T.C.
MARMARA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
SİYASET BİLİMİ VE ULUSLARARASI İLİŞKİLER ANABİLİM DALI ULUSLARARASI İLİŞKİLER BİLİM DALI

RESMÎ SÖYLEMİN MİTLERİ: HAYAT BİLGİSİ VE SOSYAL BİLGİLER DERS KİTAPLARI ÜZERİNDEN ÖN-PROPAGANDA İNCELEMESİ (2003-2019)

Doktora Tezi

CANAN ÖZBEY

İstanbul, 2022

T.C.
MARMARA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
SİYASET BİLİMİ VE ULUSLARARASI İLİŞKİLER ANABİLİM DALI ULUSLARARASI İLİŞKİLER BİLİM DALI

RESMÎ SÖYLEMİN MİTLERİ: HAYAT BİLGİSİ VE SOSYAL BİLGİLER DERS KİTAPLARI ÜZERİNDEN ÖN-PROPAGANDA İNCELEMESİ (2003-2019)

Doktora Tezi

CANAN ÖZBEY

Danışman: DOÇ. DR. NURŞEN GÜRBOĞA

İstanbul, 2022

GENEL BİLGİLER

İsim ve Soyadı: Canan Özbey
Anabilim Dalı: Siyaset Bilimi ve Uluslararası İlişkiler
Programı: Uluslararası İlişkiler
Tez Danışmanı: Doç. Dr. Nurşen Gürboğa
Tez Türü ve Tarihi: Doktora – 30.06.2022
Anahtar Kelimeler: Türkiye, Ön-propaganda, Mit, Resmî Söylem, Zorunlu Eğitim

ÖZET

RESMÎ SÖYLEMİN MİTLERİ: HAYAT BİLGİSİ VE SOSYAL BİLGİLER DERS KİTAPLARI ÜZERİNDEN ÖN-PROPAGANDA İNCELEMESİ (2003-2019)

Bu çalışma, modern devletin önemli kurumlarından biri olan ve bir kamu hizmeti olarak sunulan zorunlu eğitimin ön-propaganda (pre-propaganda) işlevi tezi üzerinden hareket etmektedir. Çalışma, 2003-2019 yılları arasında yayımlanan Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler ders kitaplarındaki metin ve görsellerin analiziyle tespit edilen mitlerden yola çıkarak zorunlu eğitimin ön-propaganda işlevini ortaya koymayı hedeflemektedir. Okuldaki ön-propaganda burada yeniden üretilen sorgulanmaz mitlerle şekillenecek, böylece ön-propaganda, bireylerin gelecekte maruz kalacağı propaganda uygulamalarının başarılı olması için gerekli zemini sağlayacaktır. Bu çalışmada ön-propagandanın ortaya konulması için bir model oluşturuldu. Bu model, 2003-2019 yılları arasında Ak Parti iktidarı döneminde okutulan Hayat bilgisi (1, 2 ve 3. sınıflar) ve Sosyal bilgiler (4, 5, 6 ve 7. sınıflar) ders kitaplarına uygulandı ve belirlenen 3 alt-dönem karşılaştırmalı olarak incelendi. Bunlar Ak Parti iktidarı döneminin başı olan 2003-2004, ilk müfredat değişimi sonrası dönemi olan 2005-2006 ve son olarak 2017 yılındaki müfredat değişiminden sonraki dönem olan 2018-2019 dönemleridir. Bu üç alt-dönem arasındaki süreklilikler ve değişimler de tespit edilmeye çalışıldı. Oluşturulan ön-propaganda modeliyle demokrasi, cumhuriyet, vatandaşlık, barış, laiklik, birlik ve beraberlik ve Atatürk mitleri gibi siyasal mitler; aile, kadın, çocuk, hayvanseverlik, doğaseverlik ve beslenme mitleri gibi toplumsal mitler tespit edildi. Ayrıca, incelenen kitaplardaki mitlerin benzer bir örüntü oluşturması ve bu örüntünün küçük farklılıklar haricinde değişmemesi sebebiyle, mitlere topyekûn "resmî söylemin mitleri" demek mümkündür. Zorunlu eğitimde kitleye milliyetçi, muhafazakâr, militarist, patriyarkal, hem iktisadi bakımdan hem de doğayla ilişkilerinde kapitalist-neoliberal nitelikleri barındıran ön-propaganda uygulandığını görmekteyiz. Mevcut düzenin korunması ve sürdürülebilirliği ise bu ön-propagandanın başarısına bağlıdır.

GENERAL KNOWLEDGE

Name and Surname: Canan Özbey
Major: Political Science and International Relations
Programme: International Relations
Supervisor: Assoc. Prof. Dr. Nurşen Gürboğa
Degree Awarded and Date: PhD – 30.06.2022
Keywords: Turkey, Pre-propaganda, Myth, Official Discourse, Compulsory Education

ABSTRACT

MYTHS OF OFFICIAL DISCOURSE: A PRE-PROPAGANDA ANALYSİS THROUGH LIFE STUDIES AND SOCIAL STUDIES TEXTBOOKS (2003-2019)

This study is based on the thesis that compulsory education, which is one of the important institutions of the modern state and offered as a public service, has a pre-propaganda function. It aims to reveal the pre-propaganda function of compulsory education based on the myths identified by analysing the texts and images in the Life Studies and Social Studies textbooks published between 2003-2019. The pre-propaganda in the school is shaped by the unquestioned myths reproduced there and so it provides the necessary ground for the success of the propaganda practices that individuals will be exposed to in the future. In this study, a model was created to reveal pre-propaganda. This model was applied to the Life Studies (1, 2 and 3rd grades) and Social Studies (4, 5, 6 and 7th grades) textbooks taught during the Ak Party government between 2003-2019. The books from three sub-periods have been examined comparatively. These are the period of 2003-2004 which was the beginning of the AK Party government; the period of 2005-2006 which was after the first curriculum change, and lastly, the period of 2018-2019 which was after the curriculum change in 2017. This examination also tried to identify the continuities and changes between these three sub-periods. By using the pre-propaganda model, political myths such as democracy, republic, citizenship, peace, secularism, unity and solidarity and Atatürk myths; social myths such as family, woman, child, love for animals, love for nature and nutrition myths were identified. In addition, since the myths in the examined books form a similar pattern and this pattern does not change except for minor differences, it is possible to call the myths as 'the myths of official discourse'. We see that in compulsory education, a pre-propaganda involving nationalist, conservative, militarist, patriarchal and capitalist-neoliberal, both in economic terms and in its relations with nature, characteristics is applied. The preservation and sustainability of the status quo depends on the success of this pre-propaganda.

Her çalışmamı ilgiyle okuyan sevgili annem Emekli Sınıf Öğretmeni Pakize Özbey'e,

Teşekkür

Bu tez, danışmanım saygıdeğer Doç. Dr. Nurşen Gürboğa'nın akademik birikimi ve yol göstericiliğinin yanı sıra manevi desteğiyle tamamlandı. Kendisine sonsuz teşekkür ederim. Aynı zamanda, uzun bir dönem boyunca tez izleme komitesi toplantılarında yer alarak kıymetli yorumlarını esirgemeyen değerli hocalarım Doç. Dr. Behlül Özkan ve Prof. Dr. Çağdaş Üngör'e müteşekkirim. Ayrıca, tez savunma jürime katılarak çalışmamı onurlandıran ve tavsiyeleriyle katkıda bulunan kıymetli hocalarım Dr. Öğretim Üyesi Sezgi Durgun, Doç. Dr. Cangül Örnek Konu ve Dr. Öğretim Üyesi Neslişah Leman Başaran Lotz'a teşekkürlerimi sunarım.

Doktora derecemi aldığım bugüne gelene dek yüksek lisanstan itibaren akademik birikimlerinden yararlandığım, beni bugünkü bene dönüştüren, her çeşit zorlukla geçen bu sancılı dönemi atlatmamda büyük rolü olan Marmara Üniversitesi Siyaset Bilimi ve Uluslararası İlişkiler Bölümü'nün emekli ve mevcut öğretim üyeleri hocalarıma da şükran borçluyum. En umutsuz anlarda evrensel akademik değerlere olan bağlılıklarıyla verdikleri destek ve kurdukları dayanışmanın ruhumda uyandırdığı gücü unutmam mümkün değil. Kıymetli hocam Prof. Dr. Yüksel Taşkın'ın zor zamanlarda uzattığı yardım eli ve manevi desteği ise paha biçilmezdi.

Yakın zaman önce doktora sürecini tamamlayarak benzer süreçlerden geçen ve benim geçtiğim süreci uzun dertleşmelerimizle hafifleten doktora ve mesai arkadaşlarım Dr. Tuncer Beyribey, Dr. Öğretim Üyesi Çağdaş Görücü, Dr. Ramazan Güreşçi ve Dr. Öğretim Üyesi Nur Çetinoğlu Harunoğlu'na teşekkür ederim.

Ayrıca, bu çalışmanın hazırlanma sürecinde Fransız Anadolu Araştırmaları Enstitüsü (IFEA) ve Sosyal Araştırmalar Vakfına (SAV) verdikleri destek için müteşekkirim.

Tez yazma sürecinin sıkıntılarını benimle birlikte yaşayan ve bu süreçte tezimle ilgili yaptığımız sohbetlerde değerli yorumlarıyla ufkumu açan, en kötü anlarda yanımda olan sevgili eşim Volkan Gül'e sabrı ve desteği için çok teşekkür ederim.

Bu süreçte isteğim kadar yanlarında olamadığım ancak beni her daim mazur gören, her kararımda arkamda duran ve en karanlık zamanlarda varlıklarıyla ışık olan annem, babam, ablalarım ve dostlarımın maddi manevi destekleri olmadan bu tez ortaya çıkamazdı.

Peki Fındık, Mülücan, Güzel Kız, Mavmav, Misket, Meloş ve Ahçik unutulur mu?

İÇİNDEKİLER

GİRİŞ.....1

Literatür Taraması……..... 5
Araştırma Soruları…..... 12
Tezin Çerçevesi…..... 14
Metodoloji…..... 28
Tezin Yapısı..... 31

1. BÖLÜM: BİR YUMUŞAK İKNA YÖNTEMİ OLARAK PROPAGANDA……33

1.1. Propaganda Nedir?.....33
1.1.1. Modern Devlette Propagandanın Yeri ve Ön-propaganda.....43
1.1.2. Propagandanın Okul ve Zorunlu Eğitimle İlişkisi.....44
1.2. 1.2. Rıza Üretimi, Zorunlu Eğitim ve Propaganda.....49
1.2.1. Yumuşak İkna, İtaat ve Uysallaştırma Hakkında Bazı Düşünceler.....50
1.2.2. Okul Mefhumuna Farklı Yaklaşımlar.....57
1.2.2.1. Devletin "Egemen" İdeolojik Aygıtı.....59
1.2.2.2. Okul: Zihinlerin Uysallaştırıldığı Mekân.....61
1.2.2.3. Sembolik İktidar Kaynağı.....67

2. BÖLÜM: BİR ÖN-PROPAGANDA MODELİ.....73

2.1. Bilgi Süzgeçten Geçiyor.....83
2.1.1. Seçme Hakikat (Selective Trut).....84
2.1.2. Kanıtları Seçmece (Cherry Picking the Evidence).....85
2.1.3. Kartları Kümeleme (Card Stacking).....87
2.2. Bilgi Biçimlendiriliyor.....88
2.2.1. Şaşaalı Genellemeler (Glittering Generalities).....89
2.2.2. Otoriteye Seslenme (Appeal to Authority).....91
2.2.3. Duygulara Seslenme (Appeal to Emotion).....92
2.2.4. Geleneğe Seslenme (Appeal to Tradition).....92
2.2.5. İsim Takma (Name Calling/Ad Hominem).....93
2.2.6. Günah Keçisi (Scapegoating).....94
2.2.7. Kalıpyargılaştırma (Stereotyping).....94
2.3. Bilgi Çarpıtılıyor.....99

2.3.1. Aşındırıcı Propaganda (Undermining Propaganda).....99
2.3.2. İddia (Assertion).....100
2.3.3. Hatalı Vurgu (Misleading Accent).....101
2.3.4. Geçersiz Gerekçe (Irrelevant Reason, Non Sequitur, Drawing the Wrong Conclusion).....101
2.3.5. Yanlış Benzeşim (False Analogy, Faulty Comparison).....103
2.3.6. Aceleci Genelleme (Hasty Generalization).....103
2.4. Bilgi Tekrar Ediliyor.....104
2.4.1. Tekrar (Repetition, Ad Nauseam).....105
2.4.2. Sloganlar (Sloganeering).....106
2.5. Mitler oluşuyor.....107

3. BÖLÜM: SİYASAL MİTLER.....114
3.1. Demokrasi Miti.....118
3.2. Cumhuriyet Miti.....130
3.3. Vatandaşlık Miti.....137
3.3.1. Türklük.....138
3.3.2. Tarihsel Kusursuzluk.....158
3.3.3. Bilim ve Sanatta Gelişmişlik.....171
3.3.4. Sünnî-Hanefî Müslümanlık.....180
3.3.5. Vatanseverlik.....186
3.3.6. Hak ve Yükümlülük Dengesizliği (Devlete Karşı Sorumluluk).....196
3.3.7. Uyanıklık/Teyakkuz.....219
3.4. Barış Miti.....246
3.5. Laiklik Miti.....251
3.6. Birlik ve Beraberlik Miti.....254
3.7. Atatürk Miti.....262

4. BÖLÜM: TOPLUMSAL MİTLER.....271
4.1. Toplumsal Cinsiyet İle İlgili Mitler.....273
4.1.1. Aile Miti.....299
4.1.2. Kadın Miti.....320
4.1.3. Çocuk Miti.....333
4.2. Çevresel Mitler.....350

4.2.1. Hayvanseverlik Miti.....352
4.2.2. Doğaseverlik Miti.....362
4.2.3. Beslenme Miti.....371
4.3. Okul Miti.....374

5. BÖLÜM: GENEL BİR DEĞERLENDİRME.....379
5.1. Ak Parti'nin Parti Programı Işığında İlk Dönem Siyasal Konumu.....382
5.2. Ders Kitaplarındaki Değişimler.....392
5.3. Ders Kitaplarındaki Süreklilikler.....401

SONUÇ.....419
KAYNAKÇA.....426

GİRİŞ

Bu çalışma, modern devletin önemli kurumlarından biri olan okulda bir kamu hizmeti olarak sunulan zorunlu eğitimin, ön-propagandası (pre-propaganda) işlevi tezi üzerinden hareket etmektedir. Bu noktadan hareketle bu tez 2003-2019 yılları arasında yayımlanan hayat bilgisi ve sosyal bilgiler ders kitaplarındaki metin ve görsellerin analiziyle tespit edilen resmî söylem mitlerinden yola çıkarak zorunlu eğitimin ön-propaganda işlevini ortaya koymayı hedeflemektedir. Jacques Ellul'ün 1962'de yayımlanan "Propagandes" isimli çalışmasında ürettiği bir kavram olan ön-propaganda, mevcut düzenin korunmasını sağlayıcı bir işleve sahiptir ve resmî söyleme ve iktidarın ideolojik çıkarlarına uygun biçimde, çeşitli propaganda yöntemlerinin kullanılmasıyla meydana gelmektedir. Ellul'e göre üretilen mitle, kitleye hiçbir şekilde değişime açık olmayan, bu bakımdan sapmaya uğramayan, tek taraflı, sabit yorumlu bir sezgisel bilgi sunulur. Mit bir defa kabul edildikten sonra, bireyi hepten kontrol ederek diğer tüm etkilere kapatır (Ellul, 1973, s. 11). Ellul, ön-propagandanın kılavuz mitlerle işlediğini söyler. Bu noktadan hareketle, okuldaki ön-propaganda burada yeniden üretilen sorgulanmaz mitlerle şekillenecek, böylece ön-propaganda, bireyin gelecekte maruz kalacağı propaganda uygulamalarının başarılı olması için gerekli zemini sağlayacaktır. Bu çalışmada zorunlu eğitimin kimi beceriler kazandırmanın yanında daha önemli ve vazgeçilmez işlevi olan ön-propagandanın ortaya konulması için bir ön-propaganda modeli oluşturuldu. Ellul'un ön-propaganda (pre-propaganda) kavramı kullanılarak ve Edward S. Herman ve Noam Chomsky'nin propaganda modelinden (Herman ve Chomsky, 2012) esinlenilerek hazırlanan model, 2003-2019 yılları arasında Ak Parti iktidar döneminde yayımlanarak ilköğretimde okutulan hayat bilgisi (1, 2 ve 3. sınıflar) ve sosyal bilgiler (4, 5, 6 ve 7. sınıflar) ders kitaplarına uygulandı. Ak Parti iktidar döneminin en başında kullanılan 2003-2004 dönemi kitapları, partinin ilk müfredat değişimini gerçekleştirdiği 2005 yılından sonra yayımlanan 2005-2006 dönemi kitapları ve son olarak 2017 yılında yapılan müfredat değişiminden sonra kabul edilen 2018-2019 dönemi kitapları ön-propaganda modeline göre üç ayrı dönem halinde karşılaştırmalı olarak incelendi. Bu sayede, belirlenen dönemler arasında süreklilikler veya değişimler de tespit edilmeye çalışıldı. Resmî söylem ve mevcut iktidarın söyleminin bir terkibinin izlenebileceği ders kitaplarında oluşturduğumuz ön-propaganda modelinin öngördüğü unsurların tespit edilmesi zorunlu eğitimin çeşitli mitler vasıtasıyla kitle üzerinde uygulanan ön-propaganda işlevini ortaya koymaktadır. Bu tez çalışmasında oluşturulan ön-propaganda modeliyle demokrasi, cumhuriyet, vatandaşlık, barış, laiklik, birlik ve beraberlik

ve Atatürk mitleri gibi siyasal mitler; aile, kadın, çocuk, hayvanseverlik, doğaseverlik ve beslenme mitleri gibi toplumsal mitler tespit edildi. Ön-propaganda modeli çerçevesinde incelediğimiz üç dönemin ders kitaplarında da mitlerin benzer bir örüntü oluşturması ve bu örüntünün minör farklılıklar haricinde değişmemesi sebebiyle, mitlere topyekûn "resmî söylemin mitleri" demek mümkündür. Zorunlu eğitimde kitleye milliyetçi, muhafazakâr, militarist, patriyarkal hem iktisadi bakımdan hem de doğayla ilişkilerinde kapitalist-neoliberal nitelikleri barındıran resmî söylemin mitleri aracılığıyla ön-propaganda uygulanmaktadır. Devletin, iktidarın ve her ikisinin bileşenlerinin hâkimi olduğu mevcut düzenin korunması ise bu ön-propagandanın başarısına bağlıdır. Zira, bu niteliklere sahip, düşünsel ve bedensel anlamda homojenleştirilmiş bir kitle ileride mevcut düzenin ve onun bileşenlerinin lehine yapılacak propagandadan istenilen şekilde etkilenecektir.

Zorunlu eğitimin, propaganda teknikleri ve yanıltmacalar vasıtasıyla bilginin seçilerek, biçimlendirilerek, çarpıtılarak ve tekrarlanarak sunulduğu bir ön-propagandanın uygulandığı bir aygıt olduğu tezinden hareketle açıkladığımız model, sorgulanmayan mitlerin üretildiğini ileri sürmektedir. Çalışmada kullanılan mit kavramı ise özellikle Jacques Ellul ve Roland Barthes'ın mit hakkındaki görüşlerini temel almaktadır. Barthes'a göre mit herşeyden önce doğal değildir, mite anlamını kazandıran tarihtir. Bu şekilde anlamlarını kazanan, gizli bir ideolojik dayatma olduklarını düşündüğü mitleri "lafı bile edilmeyenler" olarak adlandırmıştır. Geleneksel anlamında kullandığı mit kavramını, yanlışlığı aşikâr mitsel örnekleri açıklamakta kullanmıştır. Mit onun için burjuva dünyasını açıklamaya yarayıcı bir dildir (Barthes, 1991, s. 10). Ellul'e göre ise, propagandanın yarattığı, insanı bütünüyle ele geçirmeye çalışan organize mitleri vasıtasıyla kitleye tek bir yorumu olan, taraflı ve herhangi bir sapmayı engelleyen sezgisel bir bilgi yelpazesi dayatılır. Bu mit o denli güçlü hale gelir ki, bütün bilinç alanını istila eder, bireyde ayrıcalıklı olma duygusu uyandırır ve taraflı bir tutum yaratır. Mit bir kez kabul edildiğinde, başka herhangi bir etkiye karşı bağışık hale gelen bireyi tamamen kontrol eder. Bu, bir mitin başarılı bir şekilde yaratıldığı her yerde, bireyin benimsediği totaliter tutumu açıklar ve sadece bu bile propagandanın bireyin üzerindeki totaliter etkisini gösterir (Ellul, 1973, s. 11). Kitlesel propagandanın kolaylıkla yapılabileceği en elverişli mekânların biri de okul, bir diğer ifadeyle zorunlu eğitimdir.

Devlet tarafından bir kamu hizmeti adı altında mecburi kılınan ve çoğunlukla taraflı olduğu öne sürülen zorunlu eğitim, çeşitliliğin önünü kapatması ve sorgulayıcı düşünceyi köreltebilmesiyle bir nevi insan hakları ihlali olduğu iddia edilerek eleştirilebilir. Apple'a göre

kimileri için ufuklar açmak, hareketliliği sağlamak vb. nitelikleriyle okullaşma derin bir demokrasinin motoru olarak görülür. Ancak kimileri için ise okul, bir sosyal denetleme biçimi ya da belki de kültürel tehlikelerin somutlaşmış hali olarak, müfredatı ve öğretim uygulamalarıyla bunlara katılan öğrencilerin ahlaki evrenini tehdit eden kurum olarak görülmektedir (Apple, 2000, s. 43). Bu sebeple incelediğimiz ders kitaplarının söyleminde ön-propaganda modelindeki teknikler vasıtasıyla yeniden üretilen resmî söylemin mitlerini tespit etmek mümkündür. Bu mitlerin tespitinde propaganda tekniklerinin yanında, devletin benimsediğini iddia ettiği ilkeler de yol gösterici olacaktır. Bu doğrultuda 1982 Anayasası'nın Cumhuriyetin nitelikleri kısmının ikinci maddesinde belirtildiği şekliyle "Türkiye Cumhuriyeti, […] insan haklarına saygılı, Atatürk milliyetçiliğine bağlı, […] demokratik, lâik ve sosyal bir hukuk Devletidir." ibaresinde yer alan, devlet tarafından benimsendiği ileri sürülen ilkeler mitlerin tespitinde önemli birer ölçüt olacaktır.

Demokratik, lâik ve sosyal bir hukuk devletindeki zorunlu kitlesel eğitimin bu nitelikleri taşıması için öncelikle, yalnızca belirli bir gruba hitap eden ve o grubun çıkarına uygun ifadeler içermemesi gerekir. Bu doğrultuda zorunlu eğitimin en temel materyallerinden olan ders kitaplarında herhangi bir grubun lehine propaganda tekniklerinin varlığı, söylemde diğer gruplara mensup öğrencilerin aleyhine bir tercih olduğu anlamına gelecektir. Böylesi bir durum, bir yandan öğretimle belirli beceriler kazandırırken, aynı zamanda eğitimle kitleyi belli bir hayatı kavrayış, yaşam biçimi ve ideolojiyi içeren bir habitus doğrultusunda yönlendirmek amacının da göstergesi olacaktır. Böylesi bir eğitimin mecburi tutulması kitleyi yönlendirme niyetinin bir göstergesi olduğu gibi azınlık ve/veya dezavantajlı gruplara mensup öğrencilere yönelik hak ihlallerine sebep olabilecek bir unsur olarak da kabul edilebilir. Hak ihlalini doğuran temel sebep, yine sosyo-ekonomik ve sosyo-politik sebeplerle kitlenin yasa vasıtasıyla mecbur tutulan eğitimin niteliği hususunda seçme şansının bulunmamasıdır. Örneğin, zorunlu eğitim yalnızca belirli bir dine yönelik olumlayıcı anlatıya sahipse, o eğitim eşitlikçi, çoğulcu, demokratik ve laik nitelikte olmadığı halde kitlenin büyük çoğunluğunun bu konuda seçme şansı bulunmayacaktır. Bu araştırmanın sorguladığı hususlardan biri de devlet tarafından ücretsiz bir biçimde sunulan bu kamu hizmetinin zorunlu tutulmasının arkasındaki amacı irdelemektir. Bu amacın çoğunluk tarafından farkedilmemesinin temel nedeni ise eğitim, öğretim ve diploma sisteminin kitlenin gözündeki meşruiyetidir.

Zorunlu olan durumlarda seçme şansı olmadığından, devlet tarafından yürürlüğe konulan her türlü zorunluluk veya yükümlülük, devletin bir baskı aracı sayılabilir. Bu sebeple,

kitleye verilecek eğitimin eşitlikçi ve adaletli bir biçimde planlanması gerekir. Bunun için zorunlu eğitimde hiçbir kesimin marjinalleştirilmediği, diğer bir deyişle yalnızca belli bir kalıba uyan grubun normalize edilmediği, toplumdaki her kesimi temsil eden kapsayıcı nitelikli öğrenim hakkının karşılanması en eşitlikçi ve adaletli seçenek olacaktır. Bu doğrultuda ders kitapları en kapsayıcı söyleme, toplumdaki tabiatın ve tabiattaki her bir ortak niteliği olan can taşımanın beraberinde getirdiği yaşam hakkı ve her bir canlının ait olduğu grubun sahip olduğu nitelikleri (cinsiyet, ırk, dil, din, tür, inanç, inançsızlık ve yaşam biçimi) gözeterek veya bunlara tamamıyla nesnel ve eşitlikçi biçimde yaklaşarak ulaşabilir. Tüm canlıların yaşama hakkının gözetilmesi insanı önceleyen görüşlerce de benimsenmelidir, zira doğal dengedeki herhangi bir bozulmanın sosyo-ekonomik faturası esasen toplumun dezavantajlı kesimlerine yansımaktadır. Ancak dünya tarihinde, aydınlanma döneminden sonra yaygınlaşmaya başlamasından itibaren, devlet eliyle verilen zorunlu eğitim "fırsatının" iktidarlarca toplumun her bir bireyinin bilişsel gelişimi, özgür düşünmesi ve muhakeme yeteneği kazanması hedefiyle eşitlikçi bir anlayışla kullanıldığını söylemek mümkün değildir. Bu "fırsat" daha çok resmî söylemin ve mevcut iktidarın ideolojisinin ön-propagandasının yapılabilmesi için elverişli bir araç olagelmiştir. Uzun dönem ön-propagandaya maruz kalarak resmî söylem lehine biçimlendirilen zihinlerle "rıza üretimi"ni kolaylaştırmak mümkündür. Teknik olarak açıklamak gerekirse, zorunlu eğitimde uygulanan ön-propaganda, kitlenin resmî söylemin sorgulanamaz mitlerini benimsemesi, bu mitler üzerinden kamuoyunun iktidarlarca şekillendirilmesinin kolaylaştırılması ve ön-propaganda vasıtasıyla üretilen mitlerin gelecekteki propaganda ihtimallerine zemin oluşturarak başarılı olmalarını sağlamaya yöneliktir.

Bu noktada akıllara demokratik değerlerin de propagandasının yapılıp yapılamayacağına yönelik bir soru gelebilir. Tanımı üzerinde belirgin bir uzlaşı olmasa da propagandanın muhakkak kötücül olmadığı yaygın bir görüştür. Bu görüşe göre propagandanın olumlu yönde ve demokratik rejimlerin eksikliklerini kapatacak biçimde kullanılması mümkündür (Auerbach ve Castronovo, 2013, ss. 1-16; Stanley, 2015, s. 5). Bizim çalışmamızda kullandığımız propaganda tanımı ise kavramın temel olarak muhakemeye ket vuran ve özgür düşünceyi kısıtlayan anlamına daha yakındır. Kavramın bu çalışmada kullandığımız anlamı Randal Marlin'in 2002'de yayımlanan "Propaganda and the Ethics of Persuasion" isimli eserinde yaptığı tanımlamayla uyuşmaktadır. Marlin bu eserinde birçok propaganda tanımını inceledikten ve bunları toplu ve kategorik bir şekilde okuyucuya sunduktan sonra kavramı tanımlamaktadır. Bu tanıma göre propaganda, bireyin yeterli bilgiyle; akıl, mantık ve muhakeme sonucu varacağı yargısını engelleyecek şekilde geniş bir kitleye yönelik inanç veya

eylemlerini etkilemek veya belirli tutumları aşılamak için iletişim yoluyla gerçekleştirilen organize girişimdir (Marlin, 2002, s. 22). Tanımdaki can alıcı nokta bireyin yeterli bilgiye sahip olmasının engellenmesi ve edindiği bilgiyi akıl, mantık ve muhakeme süzgecinden geçirmesine ket vurulmasıdır. Diğer bir ifadeyle propagandada bilgi çarpıtılır veya doğru bilgiye erişim engellenirken, mantığa ve muhakemeye ket vurulmasıyla özgür düşüncenin kısıtlanması söz konusudur. Dolayısıyla bu çalışmada, resmî söyleme göre iktidarın zihinleri biçimlendirerek kitleyi homojenleştirme hedefine yönelik bir araç olan ders kitapları incelendiğinden propagandanın bu tanımının kullanılması işlevselidir.

Literatür Taraması

Yukarıda açıkladığımız iddiaları kanıtlamak adına bu çalışma, birincil kaynakları olarak 2003-2019 tarihleri arasında Ak Parti iktidar döneminde yayımlanmış zorunlu eğitimin ilk döneminde okutulan hayat bilgisi ve sosyal bilgiler derslerinin kitaplarına odaklanmaktadır. Dünyanın her yerinde ortaklaşa belleğin okul çağındaki söylemden de beslendiği göz önünde bulundurulduğunda, devletin içeriğiyle ilgilenmekten vazgeçemeyeceği kadar önemli ve özel bir tarihsel söylem biçimi olan ve egemen tarihyazımı eğilimlerini de yansıtan ders kitaplarının (Copeaux, 1998, s. 1) her dönem titizlikle incelenmeleri gerektiği anlaşılacaktır. Bu sebeple, günümüzde her ne kadar bu alanda pek çok çalışma yapılmışsa da ders kitaplarının her dönem takip edilerek mercek altına alınması iktidarın ve egemen söylemin tespiti ve bunların sebep olduğu antidemokratik uygulamalarla mücadele edilmesi açısından önemlidir; zira bir ulusun bilinci ve belleğinin üzerine kurulduğu büyük mitlerin (Copeaux, 1998, s. 1) kolayca saptanabileceği sayılı yazılı kaynaktan biri ve belki de birincisi ders kitaplarıdır.

2003-2019 yılları arasında yayımlanan hayat bilgisi ve sosyal bilgiler ders kitaplarındaki metin ve görsellerin analiziyle tespit edilen resmî söylem mitlerinden yola çıkarak zorunlu eğitimin ön-propaganda işlevini ortaya koymayı hedefleyen bu tez, bu alanda daha önceki yapılmış çalışmalardan da beslenmiş ancak onların sahip olmadığı bir bakış açısıyla meseleye yaklaşmayı hedef edinmiştir. Bu çalışmanın birincil kaynağı olan ders kitapları daha önceki çalışmalara da konu olmuştur. Ancak bu çalışmayı onlardan ayıran temel nitelik meseleye propaganda bakış açısıyla yaklaşması ve bu doğrultuda oluşturulan ön-propaganda modeliyle incelemenin yürütülmesidir. Ders kitaplarını merkezine alan çalışmalar artık günümüzde belli bir noktaya gelmişse de bu çalışma Türkiye'de bugün durumun ne olduğuna yönelik katkı sağlar niteliktedir. Ancak öncelikle bu tezin literatürde yer alacağı

konumu belirlemek adına ders kitaplarının araştırma materyali olduğu çalışmaları hatırlamakta fayda vardır.

Hemen hemen, ortaklaşa belleğin okul çağındaki söylemden de beslendiğinin bilincine varıldığından beridir ders kitapları devletler, lobiler ve dernekler için vazgeçilmez bir öneme sahip olmuştur (Copeaux, 1998, s. 1). Bu sebeple ders kitaplarının öneminin anlaşılıp incelenmesi ve eleştirel bir bakış açısıyla ele alınması ve bu doğrultuda uluslararası bir girişim olarak ders kitaplarını düzeltme çalışmaları Birinci Dünya Savaşı'nın hemen ertesinde kurulan Milletler Cemiyeti'nin kuruluşuna kadar uzanmaktadır. Bu girişimin itici gücü savaşın vahşetinin yarattığı etkiyle, yabancı düşmanlığıyla mücadele etme ve basmakalıp görüşlerden sakınılması hedefiydi. 1930'ların sonlarına doğru bu hedefi gerçekleştirme yolunda gösterilen çabalar ve elde edilen kazanımlar İkinci Dünya Savaşı'nın başlamasıyla son bulmuş, bu defa savaştan sonra kurulan UNESCO, Milletler Cemiyeti'nin başlattığı çalışmaları sürdürme ve geliştirme kararı almıştır. Bu doğrultuda, 1946'da "Uluslararası Anlayışı Geliştirmeye Yardımcı Olmak İçin Ders Kitaplarını Yetkinleştirme Programı" hazırlanmış, 1949'da ise "Uluslararası Anlayışı Geliştirmeye Yardımcı Olmak İçin Ders Kitaplarını Yetkinleştirme Elkitabı" (A Handbook for the Improvement of Textbooks and Teaching Materials as Aids to International Understanding) yayımlanmıştır. Savaş sonrası yıllarda tasarlanan düşüncelerin hepsi hayata geçirilemese de bu çalışmalar boyunca yapılan konferanslar ve bunlar için hazırlanan raporlar, ders kitaplarındaki salt olgusal hataları düzeltmekte değil, dünya üzerindeki birçok bölge ve kültürün varlığına ilişkin bilincin geliştirilmesinde önemli bir adım olmuştur. Uluslararası anlayış, iş birliği, barış ve insan haklarına uygun bir yaklaşımla ders kitaplarını araştırma ve düzeltme çalışmalarını destekleyici girişimlerde bulunan UNESCO 1992'den beri ise Georg Eckert Uluslararası Ders Kitabı Araştırmaları Enstitü'süyle birlikte UNESCO Uluslararası Ders Kitabı Araştırmaları Ağı'nı geliştirmiş, düzenlediği uluslararası uzmanlar toplantılarıyla "Uluslararası Eğitimde Müfredatların, Ders Kitaplarının ve Diğer Eğitim Malzemelerinin Hazırlanmasına, Değerlendirilmesine ve Düzeltilmesine İlişkin Yol Gösterici İlkeler ve Kriterler" belgesini oluşturmuştur (Pingel, 2004, ss. 1-5).

Birinci Dünya Savaşı'nın aşırı milliyetçiliğinden sonra, Milletler Cemiyeti'nin uluslararası ders kitabı revizyonunu teşvik etmesiyle ders kitaplarının düşman kavramının şekillenmesinde oynadığı zararlı rol, fazlasıyla açıklığa kavuşmuştur. Almanya'da ileri düzeyde olan ders kitapları incelemelerinin öncüsü ve İkinci Dünya Savaşı'ndan sonra UNESCO tarafından sürdürülen ders kitabı revizyonunun arkasındaki katalizörlerden biri

Braunschweig tarihçisi Georg Eckert olmuştur. Ders kitapları ve tarih öğretimi konusunda iş birliği yoluyla uluslararası iletişim ve anlayış için kampanya yürütmüş ve 1974'teki ölümüne kadar, başta Almanya'nın komşuları ve eski düşmanlarıyla olmak üzere iki ve çok taraflı ders kitabı konferansları ve toplantılar düzenlemiştir. Georg Eckert Enstitüsü, 1975 yılında Aşağı Saksonya eyalet parlamentosu tarafından kabul edilen yeni bir yasayla bugünkü haliyle kurulmuştur. Leibniz Eğitim Medyası Enstitüsü/Georg Eckert Enstitüsü (GEI), ders kitaplarında araştırmalar yaparak, dünya çapında okullarda eğitimin geliştirilmesine katkıda bulunmakta, akademik bir kurum olarak, açık fikirli ve demokrasiyi benimseyen nesiller yetiştirilmesini sağlamak ve barış ve uluslararası anlayışı geliştirmek için çalışmaktadır[1]. Ayrıca, Almanya'da başlı başına bir dal olarak isimlendirilen ders kitapları incelemesi alanının (Schulbuchforschung) çok ileri düzeyde olduğu belirtilmelidir.

Fransa'da ise 1960 ve 1970'lerin başkaldırı ikliminde okul kitapları iktidardaki ideolojinin bir bileşeni oldukları nitelendirmesiyle eleştirilmeye başlanmıştır. Fransa'da bu konuda yapılmış önemli incelemelerden biri Marc Ferro'nun 1981 tarihli "Comment on raconte l'histoire aux enfants à travers le monde entier" (Tüm Dünyadaki Çocuklara Tarih Nasıl Anlatılıyor) isimli çalışmasıdır (Copeaux, 1998, ss. 1-2). Bunların yanı sıra, Michael W. Apple'ın ders kitapları, müfredat ve bunların siyasi ideolojiyle ilintilerine yönelik "Teachers & Texts. A Political Economy of Class & Gender Relations in Education", "Ideology and Curriculum" ve "The Politics of Textbooks" isimli çalışmaları hatırlanmalıdır.

Türkiye'de ders kitaplarının incelenmesine yönelik geçmişte ve günümüzde birçok çalışma yapılmıştır. Yüksek Öğretim Kurulu Başkanlığı'nın (YÖK) Ulusal Tez Merkezi internet sayfasında yapılan taramaya bakıldığında, ders kitapları incelemesini merkezine oturtan bu çalışmaların çoğunlukla eğitim bilimleri alanına yönelik olduğu görülmektedir. Ancak siyaset bilimi, sosyoloji, tarih alanları kapsamında da yürütülmüş çalışmalar varsa da gelişmiş arama yapıldığında propaganda ve ders kitapları anahtar kelimelerinin bir arada bulunduğu bir teze rastlanmamaktadır.

Diğer yandan, tarih, coğrafya, vatandaşlık gibi derslerin yanı sıra ders kitapları başlığı altında diğer dersleri de içerecek biçimde genel incelemeler de yapılmıştır. Örneğin, tarih ders

[1] Leibniz Institute for Educational Media | Georg Eckert Institute
http://www.gei.de/en/institute/history.html

kitapları, İsmail Beşikçi'nin "Türk Tarih Tezi ve Kürt Sorunu", Büşra Ersanlı'nın "İktidar ve Tarih: Türkiye'de "Resmî Tarih" Tezinin Oluşumu: (1929-1937)" ve Etienne Copeaux'nun "Türk Tarih Tezinden Türk-İslam Sentezine, Tarih Ders Kitaplarında (1931-1993)" isimli çalışmalarının birincil kaynaklarındandır. Coğrafya ders kitapları ise Sezgi Durgun'un "Memalik-i Şahane'den Vatan'a" isimli kitaplaştırılan doktora tezinde (Durgun, 2011) ve Behlül Özkan'ın "Making a National Vatan in Turkey: Geography Education in the Late Ottoman and Early Republican Periods" başlıklı makalesinde çalışılmıştır (Özkan, 2014). Bunların yanı sıra, Melike Türkan Bağlı ve Yasemin Esen'in editörlüğünde "Ders Kitaplarında İnsan Hakları" isimli projenin bir çıktısı olan "Ders Kitaplarında İnsan Hakları: İnsan Haklarına Duyarlı Ders Kitapları İçin" isimli çalışmada sosyal bilimler, din kültürü ve ahlak bilgisi ve Türkçe dilbilgisi kitapları mercek altına alınmıştır. Bu tez çalışmasının yukarıda saydığımız çalışmaların yanında alana katkısı ise Türkiye'de ders kitaplarını propaganda bakış açısıyla ele alacak olmasıdır.

Dünyanın en geniş doktora tez koleksiyonunu içeren ProQuest internet sitesinde yapılan taramaya bakıldığında ise, dünyanın çeşitli üniversitelerinde yazılmış doktora tezlerinde ders kitaplarının siyaset bilimi alanı çerçevesinde de incelendiği görülmektedir. Tam olarak bu bakış açısıyla ele alınmamışlarsa da bu çalışmaların bazılarında propaganda kavramı kullanılmıştır. Örneğin, David Brandenberger, Harvard Üniversitesi'nde 1999 yılında tamamladığı "The 'Short Course' to Modernity: Stalinist History Textbooks, Mass Culture and the Formation of Popular Russian National Identity, 1934-1956" isimli doktora tezinde 1934-1956 yılları arasında devlet tarafından onaylanan tarih ders kitaplarının, Sovyet toplumuna, bir grup olarak Rusların ilk kez ulusal bir topluluğun üyesi olmanın ne demek olduğunu hayal etmelerine olanak tanıyan bir anlatı sağladığını ileri sürmüş; edebiyat, film ve sanat zemininde parti ve halk eğitimine odaklanan çalışmasında, Stalinist tarih ders kitaplarının, kitle kültürü ve popüler Rus ulusal kimliğinin oluşumu arasındaki bağlantıyı ortaya koymuştur (Brandenberger, 1999).

Susan Muckenfuss Caldwell, Concordia Üniversitesi'nde 2000 yılında tamamladığı "An Emergent Paradigm for Propaganda Analysis Resulting From a Comparative Study of the Allied Re-education Projects with German Prisoners of War" isimli, 1942 ve 1949 yılları arasında Sovyetler Birliği, Amerika Birleşik Devletleri ve İngiliz ordusu tarafından Alman savaş esirlerinin üzerinde uygulanan propaganda ve eğitimin bir karışımı olan yeniden eğitim projelerini propaganda analizi ve müfredat geliştirme alanları çerçevesinde incelediği doktora tezinde, ulusal mitlerin hem beşerî bilimler müfredatında hem sosyal bilimler eğitiminde hem

de hükûmet propagandasında kritik bir rol oynadığını tepit etmiştir (Muckenfuss Caldwell, 2000).

Ginney Norton, 2016 yılında Arkansas Üniversitesi'nde yazdığı "Verbing History: A Textualist Approach to Gendered Politics in U.S. History Curriculum" isimli sosyal bilgiler eğitiminin toplumsal cinsiyetle kesiştiği tezinde sosyal bilgiler müfredatının beyaz, eril ve heteronormatif vatandaşlık bağlamında cinsiyetçi ve ırkçı vatandaşlık anlayışını normalize ettiğini öne sürmüş; hem tarihin hem de hafızanın erilleştirilmesinin ötesinde, tarih eğitimi müfredatında hiper-eril bir dil aracılığıyla erkeklerin aktif vatandaş; kadınlar, beyaz olmayan erkekler ve normatif olmayan beyaz erkeklerin ise pasif vatandaş olarak tanımlanmasıyla marjinal gruplarda çifte bilinç yaratıldığını iddia etmiştir (Norton, 2016).

Catherine J. Plum, Wisconsin-Madison Üniversitesi'nde 2005 yılında savunduğu "Antifascism and the Historical Identity of East German Youth, 1961–1989" isimli doktora tezinde, 1961-1989 tarihleri arasında Doğu Alman gençlik eğitiminde ve resmî müfredat dışı etkinliklerde antifaşist eğitim ve anma olaylarını araştırmıştır. Çalışma, siyasi eğitim ve propaganda bilimini devlet düzeyinin ötesine taşıyarak, faşizmin yenilgisinden sonra doğan bir kuşağa hikâyeler ve anma uygulamaları aktarmaktan sorumlu devlet çalışanları ve kurumların günlük işleyişini dikkate almış; yazarın eski Doğu Alman eğitimcileri ve öğrencileriyle gerçekleştirdiği otuz yedi sözlü tarih görüşmesinin yanı sıra idari belgeler, ders kitapları, müfredat kılavuzları, eğitimciler ve gençler için dergiler, görsel-işitsel materyaller ve öğrenci mektupları ve denemeleri gibi çeşitli kaynaklardan yararlanmıştır (Plum, 2005).

Stephen J. Heathorn, Toronto Üniversitesi'nde, 1996 yılında savunduğu "English Elementary Education and the Construction of National Identity, 1880-1914" isimli doktora tezinde, öğretmen kılavuzları, yayıncıların kayıtları, okul kayıt defterleri gibi çeşitli eğitim kaynaklarıyla ilkokullarda kullanılan 450'den fazla okuma kitabı ve diğer metinlerin milliyetçi söyleminin; sosyal, politik, eğitim alanlarındaki profesyonel ve kültürel söylemle ilişkilerini incelemiştir. Çalışma, ilkokul eğitiminin cinsiyetçi, sınıfa özgü ve ırksallaştırılmış ideolojik yazılı kültürünü ve buradan hareketle hayalî bir ulusal kültür ve kimliğin özgün inşasını araştırmıştır. Çalışmada ezici bir çoğunluğu tarih, coğrafya ve İngiliz edebiyatının yeni profesyonelleşen disiplinlerinden gelen ders kitabı yazarlarının İngiliz ulusal değerlerine ve kültürüne ilişkin kendi tasavvurlarına göre cinsiyet ve sınıf ayrımlarını somutlaştırma eğiliminde oldukları tespit edilmiştir (Heathorn, 1996).

Edna Neyman ise New York Eyalet Üniversitesi, Stony Brook'da 1994 yılında "The Contemporary History Discipline in the Parisian Lycees, 1863-1902. Change or Continuity?" isimli, Paris liselerinde çağdaş tarihin öğretilmesi hakkında ve eğitim sistemi ile onun altında işlediği politik ve sosyal sistem arasındaki etkileşimli ilişkiyi incelediği doktora tezinde, resmî politikanın uygulanabilmesi için öğretim gücünün, okul yönetiminin, velilerin ve ders kitaplarının yazarlarının iş birliğine ihtiyaç olduğunu, bu dört grubun ortak çabaları ve siyasi, sosyal ve entelektüel emellerinin, resmî müfredatı belirlediğini ve ders kitaplarının yazarlarının, bu dört grup içerisinde resmî talimatları en az takip eden grup olduğunu, devletin çağdaş tarih öğretimi aracılığıyla siyasi propaganda yaptığını ileri sürmüştür (Neyman, 1994).

Nurit Peled-Elhanan da 2013 yılında yayımlanan "Palestine in Israeli School Books, Ideology and Propaganda in Education" isimli çalışmasında her yıl İsrail'in genç erkek ve kadınlarının zorunlu askerlik hizmetine alınması ve doğrudan İsrail-Filistin çatışmasına katılmak zorunda olmaları olgusundan hareketle, İsrail'in eğitim sisteminin gençlerini buna nasıl hazırladığını sorgulamıştır. Çalışmasında bu genç İsraillilerin potansiyel olarak üzerlerinde güç kullanması gerekeceği Filistinlilerin okul sisteminde nasıl tasvir edildiğini araştırmıştır. Yaptığı incelemede, eğitim sisteminde kullanılan okul kitaplarının Filistin karşıtı bir ideolojiyle dolu olduğunu ve bunun İsrailli çocukların askerlik hizmetine hazırlanmasında rol oynadığını savunan Peled-Elhanan, İsrailli genç erkek ve kadınların, liseden mezun olduktan hemen sonra askere alındıkları ve Filistin işgali altındaki topraklarda İsrail politikasını yürütmek üzere gönderildikleri için, okul kitaplarının eleştirel bir okumasının onlar ve öğretmenleri için çok önemli olabileceğini öne sürmüştür. Bu nedenle tarih, coğrafya ve yurttaşlık araştırmaları ders kitaplarındaki belirli mesajların yansıtılma yollarını inceleyen Peled-Elhanan, bu kitaplardaki görüntülerin, haritaların, yerleşim planlarının, anlatımın ve dilin kullanımını mercek altına almış; kitapların Filistinlileri nasıl marjinalleştirdiğini ve İsrail askeri eylemini meşrulaştırdığını ortaya koymuştur (Peled-Elhanan, 2013).

Bunların yanı sıra eğitimin yöntemleri ve sonuçlarının hiyerarşik toplumsal ilişkileri ve ekonomik sömürüsü ile kapitalist bir politik ekonominin zorunluluklarına hizmet ettiğini savunan radikal eğitim araştırmalarına eleştirel yaklaşan çalışmalardan da bahsetmek yerinde olacaktır. Bu yaklaşımın önemli bir niteliği eğitimdeki ideoloji analizidir. Bu, okulların, farklı sınıf geçmişlerine sahip öğrencilere yalnızca farklı konuları veya farklı becerileri öğretmediği; aynı zamanda vatanseverlik, kadercilik, oportünizm, fedakârlık, rekabet, tüketimcilik gibi kısacası, kapitalizmin çeşitli ve çoğu zaman birbiriyle çelişen değer ve ideolojilerini de teşvik

ettiği fikrine dayanan bir analizdir. Bu anlayışa göre ideolojiler sadece öğrencilerin isteklerini yönlendirmeye yardımcı olmakla kalmaz, aynı zamanda hayattaki nihai durumlarını haklı çıkarmaya veya rasyonelleştirmeye de yardımcı olur. Her ne kadar çalışmamızda benzer fikirler dile getirilmese de Nicholas C. Burbules'nin Stanford Üniversitesi'nde 1983 yılında savunduğu "Ideology and Radical Educational Research" isimli tezi farklı bir bakış açısı olarak zikredilebilir. Burbules çalışmasında, radikal eğitim araştırmalarının, eğitimciler veya öğrencilerin faillik ihtimallerinin dışlanması, okullarda gerçekte ne olduğuna dair ayrıntılı veya makul bir açıklama sağlayamayan teorik ve akademik araştırma duruşu ve birçok eğitimcinin gerçeği veya öğrencilerin onu keşfetmeye yönelik samimi girişimlerini görmezden gelen propaganda teorisi niteliğine yönelik eleştiriler getirmektedir (Burbules, 1983). Buna karşılık Georg Eckert, insan gelişiminin belirleyici aşamalarında kullanılan okul kitaplarının, gençlerin tarihsel imgelemi ve değerler evreni üzerinde kalıcı bir etki bıraktığını, hatta tüm bir yaşam boyunca onları biçimlendirebildiğini söyler. Bu nedenle, ona göre okul kitaplarının sürekli propaganda amaçlı olarak kullanılmalarında şaşırtıcı bir yan yoktur (Riemenschneider, 1984; aktaran Copeaux, 1998, s. 2). Burbules'nin tez çalışmasındaki fikirlerine değindiğimiz bu noktada bu tez çalışmasıyla ilgili bir hatırlatma yapmakta fayda görüyoruz. Bu tez çalışmasında zorunlu eğitimdeki ön-propagandayla resmî söylemin mitlerinin nasıl yeniden üretildiği ve kitleye sunulduğu üzerinde durulmaktadır. Dolayısıyla, uygulanan ön-propagandanın kitle üzerindeki etkisi, kitlenin aktarılan mesaja yönelik reaksiyonu ve iktidar tarafından hedeflenen zihinsel ve bedensel homojenleştirmenin ne derece sonuçlandığı çalışmamızın konusunun dışında tutulmuştur. Diğer bir deyişle, bu tez çalışmasının odağı, zorunlu eğitimdeki ön-propaganda mekanizmasının kitle üzerinde ne gibi etkileri olduğu değil, onun işleyiş biçimini ve yeniden ürettiklerini anlamaya yöneliktir.

Özetle, Türkiye ve dünyada yapılan çalışmalara bakıldığında ders kitapları üzerine incelemelerin azımsanamayacak kadar çok olduğu görülmektedir. Bizim çalışmamızın bunlar arasında doldurduğu boşluk ise tarih, coğrafya, vatandaşlık bilgisi gibi dersleri kapsayan, yanı sıra toplumsal normlar, kültür ve gündelik yaşam hakkında da bilgiler vermeleri sayesinde iktidarın idealize ettiği vatandaşlık şablonunun bütüncül bir biçimde görülebilme imkânıdır. Bunların yanı sıra çalışmanın bir başka katkısı daha önce propaganda çerçevesinde incelenmemiş olan hayat bilgisi ve sosyal bilgiler ders kitaplarının bu bakış açısıyla incelenmesidir. Zira, hayat bilgisi ve sosyal bilgiler ders kitapları çok geniş bir konu yelpazesinde, toplumsal, siyasal ve ekonomik meselelere değinen kitlesel telkinler vermektedir. Bu nedenle incelenmeleri propaganda çalışmaları açısından önemli ve işlevseldir.

Araştırma Soruları

Bu çalışma, Ak Parti iktidar dönemini kapsayan 2003-2019 yılları arasında yayımlanan hayat bilgisi ve sosyal bilgiler ders kitaplarını propaganda kavramı çerçevesinde oluşturulan bir ön-propaganda modeline göre incelemektedir. Ders kitaplarının bu model ışığında incelenmesi sonucu resmî söylemin mitlerinin belirlenmesiyle, zorunlu eğitimin önemli bir işlevinin ön-propaganda olduğunu iddia eden bu tez çalışmasının temel sorunsalı "Zorunlu eğitim siyasi iktidarların vazgeçemeyeceği bir ön-propaganda ise ders kitaplarının söylemine bakıldığında bu ön-propaganda resmî söylemin hangi mitleriyle ve nasıl gerçekleştirilmektedir?" sorusudur. Bu çerçevede, bu tez çalışmasının soruları aşağıdaki gibi formüle edilebilir:

- Kitlenin siyasi iktidarlarca belli bir yönde biçimlendirilerek uyum göstermesi ve rıza vermesine yönelik uygulanan propagandanın niteliği nedir?
- Zorunlu eğitim bir ön-propaganda mekanizması ise bu propaganda nasıl işlemektedir? Göstergeleri nelerdir?
- Bu propagandanın çıktıları nelerdir?

Bu sorulara aranan yanıtlar neticesinde zorunlu eğitimin ön-propaganda işlevinin nasıl bir süreçten geçerek ve hangi mitlerle oluştuğunu anlamak mümkün olabilecektir. Bu doğrultuda, tezin "Bir Yumuşak İkna Yöntemi Olarak Propaganda" başlıklı birinci bölümünde kitlenin uyum göstermesi ve rıza vermesinin nedenleri üzerine farklı yaklaşımları içeren bir tartışma yapılarak birinci soruya yanıt verilmeye çalışılmıştır. Tezin "Bir Ön-Propaganda Modeli" başlıklı ikinci bölümü propaganda teknikleri ve yanıltmacalar bağlamında oluşturulan ön-propaganda modeli ikinci sorunun yanıtını içermektedir. "Siyasal Mitler" başlıklı üçüncü ve "Toplumsal Mitler" başlıklı dördüncü bölümlerinde ise üçüncü sorunsalın yanıtı aranmıştır. Bunların yanı sıra "Genel Bir Değerlendirme" başlıklı beşinci bölümde üçüncü ve dördüncü bölümlerde elde edilen hacimli veri toplu olarak analiz edilmiştir.

Cumhuriyet döneminde ulus-devlet anlayışına uygun, hukuki, kültürel ve ırksal bir bileşim üzerine kurulu Türk ulusçuluğu ideolojisi oluşturma gayreti vardır. Çok partili siyasal yaşama geçildiğinde İslam bu bileşene yeni bir öğe olarak katılacak, Türk-İslam sentezi yeni bir formülle oluşturulacaktır. Ancak genel kanının aksine Cumhuriyet'in ilk yıllarında dinden ani ve keskin bir kopuş yaşanmaz. Ders program, müfredat ve kitaplarında İslamiyet'in etkisi sürmektedir. İlk ders programlarında da din dersleri yer almaktadır. 1927 yılında değişikliğe uğrayan ders programlarında din dersi devam etmekte, ama içeriğinde laikliği vurgulayan bir

değişime rastlanmaktadır. Ancak bir süre sonra hem ilk hem de orta dereceli okullardan din dersi kaldırılacaktır (Alkan, 2008, ss. 75-76). Buna göre, tümden bir rejim değişikliğinin vuku bulduğu durumlarda bile uygulanacak propagandanın, Jacques Ellul'in de öngördüğü üzere, bir süre mevcut değerler üzerinden yürüyebildiğini söylemek mümkündür. Diğer bir deyişle bu örnekte de görüldüğü üzere, her ne kadar bir değişim döneminden geçilse de devletin söyleminin eğitimde keskin bir biçimde değişmediği söylenebilir. Benzer bir tedbirli yaklaşımın Ak Parti döneminde de görülüp görülemeyeceği yanıtı aranacak sorulardan biridir. Kaldı ki, Ak Parti iktidarı tümden bir rejim değişikliğine işaret etmemektedir. Ak Parti iktidar dönemi boyunca kitapların söyleminde gözlenecek muhtemel kademeli değişiklik yukarıda bahsettiğimiz türden bir ihtiyatın göstergesi olabilir. Devletin söyleminin tümden değişmemesinin en basit anlatımla nedeni ise eski düzenin yıkılıp yenisiyle yer değiştirmesini kapsayan keskin ve geniş kapsamlı bir değişim süreci olarak tanımlanabilen ve gerçekleştiğinde kurumları ve yönetsel yapıları parçaladıklarından ya da ciddi biçimde zayıflattıklarından liderlerine potansiyel olarak denetimsiz bir iktidar bırakan (A. Heywood, 2018, ss. 82-84) devrimin gerçekleşmemesiyle açıklanabilir. İktidar değişikliğinde ise yeni yönetim ne kadar radikal ve sistemin çeperinde olursa olsun, hem devletin kurum ve yapılarınca denetim altında olduğundan ve hem de devrim yapma amacında olmadığından, bir noktada merkeze gelecektir. Aynı durum Ak Parti iktidarı için de geçerlidir. Bu sebeple marjinal bir hareketken -Millî Görüş hareketinden itibaren- iktidara gelmiş, ancak zamanla merkeze taşınmıştır (Taşkın, 2017, s. 12). Merkez de esasen özünde resmî söylemi barındırmaktadır. O öz, Cumhuriyet'in kuruluşundan itibaren ulus-devlet fikrine dayanan, milliyetçi, muhafazakâr, patriyarkal hem iktisadi bakımdan hem de doğayla ilişkilerinde kapitalist-neoliberal ve bir ölçüde ya da görünüşte laiktir. Bu öz minör değişimler haricinde aynı kaldığından, bir başka ifadeyle devrim gibi köklü bir değişimle değiştirme iradesi olmadığı sürece resmî söylem de değişmemektedir. Resmî ideolojinin fazlaca değişmeden sürdürülmesinin temel sebebi iktidara yeni gelen hareketlerin onu kendilerini meşrulaştırmak için kullanmalarıdır. Zira resmî ideoloji iktidarların ellerinde tuttukları devlet aygıtını, kendilerini meşrulaştırmak, varlıklarını sürdürmek, kendilerine yönelik itaati sağlamak için ürettikleri, çoğunlukla gevşek, pragmatik, irrasyonel, eklektik ve sistematik nitelikli değerler bütünüdür. Dar anlamda egemen siyasal kültür olarak da tanımlanabilen resmî ideolojinin aktarımı ile itaati ve/veya sadakati sağlayan üç temel kurum ordu, bürokrasi ve eğitimdir. Dolayısıyla ders kitapları da resmî ideoloji ve resmî tarihin tamamen yansıdığı başlıca kaynaklar arasındadır (Alkan, 2008, s. 12).

Cumhuriyet dönemi gibi Ak Parti dönemi de kendinden önceki dönemlerden miras aldıkları birtakım devamlılıklara sahip olsa da bir anlamda değişimi de temsil ettiği söylenebilir. 1923'den bu yana Cumhuriyet rejiminin kurucu söyleminin devamlılığı söz konusudur. Bu bakımdan, değişimi temsil eden ve ayrıca bunu iddia eden Ak Parti iktidarının kurucu söylemden uzaklaşıp uzaklaşmadığı tespit edilecek ve olası süreklilik ve değişimlerin yansımaları ders kitaplarında araştırılacaklar arasındadır. Ak Parti'nin uzun döneme yayılan iktidarının, zorunlu eğitim yoluyla yine uzun döneme yayılmış sistematik bir ön-propaganda için ideal işleve sahip olması da bu dönemin seçilmesindeki bir başka nedendir. Ayrıca Parti'nin yirmi yıla yaklaşan uzun iktidar döneminde uygulanan müfredat değişikliklerinden sonra söylemindeki olası sabitlik ve değişkenliklerin tespiti önemlidir. Zorunlu eğitimin iktidar için bir ön-propaganda mekanizması olduğununun yanı sıra bu ön-propagandayla üretilen resmî söylemin mitlerinin ortaya konulmasının amaçlandığı çalışmada, "belirli bir habitusa sahip bir nesil yaratma" amacındaki bir iktidar döneminde yayımlanan kitapların incelenmesi bu açıdan da anlamlı olacaktır.

Tezin Çerçevesi

Araştırmanın propaganda bağlamında ele alınmasının birkaç sebebi vardır. Bunlardan en önemlileri, zorunlu eğitimle geniş bir kitleye ulaşılması ve bu kitleye belirli bir amaçla belirli bir söylem çerçevesinde mesaj verilme gayesidir. Müfredatla sınırları çizilen bu mesaj resmî söyleme uygundur. Söylemin, belirli bir dilde cisimleşmiş olan uzmanlaşmış bir bilgi sistemi; anlayış ve davranışı yapılandıran bir tür zihniyet şeklinde teknik bir tanımı yapılabilir. Foucault'ya göre söylemsel oluşum, doğrunun her zaman toplumsal bir inşa olması nedeniyle, bilginin, derinlemesine biçimde, iktidarın tuzağına düşmektedir. Söylem teorisine göre, anlamlar toplumsal nesnelere ve pratiklere içkin değildir; tarihsel ve siyasal olarak inşa edilmektedir (A. Heywood, 2018, s. 288). Bu açıdan bakacak olursak, kitaplarda kitleye sunulan "bilgi" doğrunun toplumsal bir inşa olduğundan hareketle, iktidarın tuzağına düşme eğilimindedir. Örneğin, kimi zaman resmî söylemin yerine de kullanıldığı görülen veya onu da içeren egemen söylem basitçe egemen olan bir devletin sistemi içerisinde diğer öğeler üzerinde üstün olması ya da hüküm sürmesi anlamına gelen hegemonya kavramından türemiştir. Gramsci'ye göre hegemonya, hâkim toplumsal sınıfın zor kullanmadan, kitlenin rızasını kazanarak iktidarı kullanma yeteneği; yani burjuva sınıfının zor kullanılmadan, kendi değer ve inançlarının tüm topluma yayılması yoluyla işleyen kültürel yahut ideolojik bir süreçtir (Gramsci, 1971, ss. 12-13). Gramsci'ye göre yönetici sınıfın bir tür kültürel üstünlüğü olan

hegemonya ile kapitalist sistemde burjuva değerleri ve inançları resmî öğrenme ve eğitimin de ötesinde çağın sağduyusu haline gelerek sivil toplumu istila etmektedir. Marx'a göre, hegemonya, yönetici sınıfın toplumdaki salt maddi gücü yönetmediği, aynı zamanda entelektüel gücü de yönettiği anlayışına dayanan ideoloji kavramına dayanmaktadır. Buna göre yönetici sınıf düşünceleri diğer sınıfların düşünceleri üzerinde belirgin bir üstünlüğe sahiptir ve "çağın yönetici düşünceleri" haline gelmişlerdir (A. Heywood, 2018, ss. 122-123).

Daha önce de belirttiğimiz üzere, kimi zaman dar anlamda egemen söylem anlamında da kullanılabilen resmî söylem/ideolojiyi propaganda bağlamında düşünmemiz gerekirse öncelikle söz ve söylemden bahsetmek yerinde olacaktır. Rus dilbilimci Valentin Nikolaevich Voloshinov sözün iki taraflı bir eylem olduğunu söyler. Ona göre söz, kaynağının kim olduğu ve kime yönelik olduğu ile eşit olarak belirlenir. Söz, konuşmacı ve dinleyici, gönderici ve alıcı arasındaki karşılıklı ilişkinin ürünüdür. Her bir söz bir şeyi başka bir şeye nispetle ifade eder. Voloshinov kendine önünde sonunda ait olduğu toplumun bakış açısından sözlü bir şekil verdiğini, sözün, kendisi ve bir başkası arasında kurulan bir köprü olduğunu, köprünün bir ucu göndericiye bağlıysa, diğer ucunun alıcıya bağlı olduğunu ifade eder. Dolayısıyla, söz hem gönderici hem de alıcı, diğer bir deyişle konuşmacı ve muhatabı tarafından paylaşılan bir alandır (Voloshinov, 1973, s. 86). Bu açıklamada yer alan söz kavramının yerine propagandayı koymak mümkündür. Zorunlu eğitimdeki propaganda da resmî söylem tarafından şekillenen bir mesajla gönderici konumundaki iktidar ve alıcı konumundaki kitle arasında bir köprü yaratır. Bu köprü hem gönderici olan iktidar hem de alıcı olan kitle tarafından kullanılan akışkan ve gidiş gelişlerin olduğu bir bağlantı yoludur. Bu bağlantı yolu devlet tarafından kitleyi biçimlendirme için kullanılırken, alıcı kitle de bu bağlantıyla gelen propagandayı kendi kendini biçimlendirme, yönetme amacıyla da kullanır. Kitle, sunulan anlatıya itiraz ederek tepki verebilir, bu sayede anlatı yeniden biçimlenebilir. Bu çok yönlü ilişki kitlenin biçimlendirilmesi bakımından hayatidir. Mesajın kaynağı siyasal iktidar olsa da bu çok yönlü ilişkide birçok iktidar odağı vardır ve mesajın propagandası bu çok yönlü ilişkinin her düzeyinde farklı şiddetlerde yeniden üretilir.

Resmî söylemde sözün muhatabına ulaşması yüksek bir öneme sahiptir. Resmî söylemin ideolojik uygulamaları, kitleyi istenen konuma yerleştirir, düzeltir ve yönlendirir. Devlet söylemi, kendisinin demokratik bir tartışma tarzı içinde işlediğini göstermek için idari rasyonellik, normatif yeniden kullanılabilirlik ve mutabakat değerlerini haiz bir dil kullanır (Burton ve Carlen, 2013, ss. 45-46). Ancak bu dil aldatıcı olabilir, kastedildiği iddia edilen

mesajla gerçekte kastedilen mesajlar birbiri ile denk düşmeyebilir. Bu durum bir ilüzyona sebep olabilir. İlüzyonlar her durumda, bireyin benzersiz kimliğini aramasını ve onaylamasını zorlaştırır (Marlin, 2002, s. 22). Örneğin, Cumhuriyet'in ilk döneminde ortaya atılan Türk Tarih Tezi ya da Güneş-Dil Teorisi hakikat ve bilimsel bilgi adı altında resmî ideolojinin temel unsurları olmuş, adeta onu gizleyen birer örtü işlevi görmüşlerdir. O dönem, bu tezler ışığında oluşturulan Türk tarih yazımı, bilimsel bilgi ve "sarsılmaz bilim hakikatları" söylemine rağmen hakikatin tek ölçütü olan olgulara itibar edilmeden meydana getirilmiştir (Beşikçi, 1986, ss. 5-6). Böylece, bilim ve hakikat söylemi kullanılarak tam da bu kavramların altı oyulmuştur. Dolayısıyla, kapsayıcılığa sahip olduğu iddia edilen resmî söylem aslında kapsayıcılığın altını oyabilir. Jason Stanley bu fenomeni aşındırıcı propaganda (undermining propaganda) olarak tanımlamaktadır. Aşındırıcı propaganda belirli ideallerin somutlaşmış hali olarak sunulan, ancak yine de bu idealleri aşındırma eğiliminde olan kamusal söylemlere katkı sağlar. Buna karşılık destekleyici propaganda'nın (supporting propaganda) amacı siyasi bir idealin gerçekleşmesini artırmaktır (Stanley, 2015, s. 53).

Kitleyi istenen konuma yerleştirmesi için resmî söylemin ders kitaplarına yerleştirilmesi propagandaya işaret eder. Stanley de okulun bir propaganda üretim aracı olduğunu söylemektedir. Ona göre propaganda üretilen mekân yahut mekanizma "propaganda üretim aracı"dır (Stanley, 2015, s. 54). Her ne kadar bu propaganda örtük ve farkedilemez biçimde yapılabilse de ders kitapları resmî söylemin görülebileceği yazılı kaynakların başında gelmektedir. Ders kitaplarında yer alan bu söylemle alıcı kitlenin mevcut toplumsal düzene göre şekillendirilmesi hedeflenir. Ders kitapları, resmî söylemin meşrulaştırıldığı alandır. Zorunlu eğitimde devlet görevlileri, idari görevliler, öğretmenler ve öğrenciler tarafından sürekli tekrar edilecek olan bu söylem en başta tekrarlar ve başka diğer propaganda teknikleri aracılığıyla meşrulaşacaktır. Zorunlu eğitim gibi bir propaganda aracının elinde bulunması, mevcut iktidarın söyleminin resmî söylemle uyuşmayan kısımlarının meşrulaştırılması için de önemli bir fırsat yaratır. Ders kitaplarının sıklıkla güncellenen veya yüksek oranda değiştirilen resmî yayımlardan biri olması olgusu bununla açıklanabilir. Dolayısıyla ders kitapları, her yeni iktidarın söylemindeki farklılıkların meşrulaştırıldığı ve resmî söylemle kaynaştığı önemli bir araçtır. Özetle iktidar, resmî söylemi kitleye ders kitaplarında aktarır, bu söylemin dönüştürülmesi ve yeniden üretilmesini de mesajın alıcısı olan kitleyle birlikte gerçekleştirir.

Burton ve Carlen'e göre iktidar, farklı söylemsel bilginin bir araya getirilmesidir. Bir araya getirilen bu söylemle devletin genel hegemonik ve meşrulaştırma stratejileri

gerçekleştirilir. Bu sayede söylemsel birlik sağlanır. Bu süreçte yaratılan gerçekler, eğitim yoluyla toplumsal denetleme stratejileri için kullanılabilecek bilgiye dönüşür. Bu düzeydeki resmî söylem, siyasi kararların uygulanması için de bir meşruiyet sağlar. Meşruiyet söylemi devletin bozulmuş idari rasyonel ve yasal demokrat imajını onarmaya yarar. Dolayısıyla resmî söylem, devletin yasal ve idari rasyonalitesini ortaya koyan tartışmaların sistemleştirilmesidir. Bu söylem, siyasi ve ideolojik hâkimiyet için bir gerekliliktir. Hâkim söylem hükmedilen sınıfların siyasi dahlini sağladığı gibi, hâkim söylemin eğitimi/öğretimi de egemen kesimlerin güven ve bilgisini sürdürme işlevi görür. Bu nedenle resmî söylemin siyasi gereklerinden biri, devlet aygıtları içinde tarafların, seçkinlerin ve görevlilerin entelektüel güvenini korumak ve bir diğeri devletin egemenlik nedenini gösteren periyodik manifestoların üretilmesiyle taraflar arasında birlik ve uyum söylemi oluşturmaktır. Baskın normatif ilkeleri kutsayan resmî söylem, devlet aygıtlarının vatandaşların genel iradesi üzerine kurulduğunu iddia eden temsilleri çoğaltır (Burton ve Carlen, 2013, ss. 48-51). Ders kitaplarının da benzer bir işlevi vardır. Bu yayınlar periyodik manifesto olarak vatandaşların genel iradesi üzerine kurulduğunun öne sürüldüğü birlik ve uyum söylemini ön-propagandayla üretir. Araştırmamızda propagandasının yapıldığını öne sürdüğümüz normatif bilgi ve egemen söylemin niteliklerini taşıyan resmî söylemin zihinsel ve fiziksel birlik, disiplin, uyum ve normal olma mefhumlarıyla önemli bir ilintisi vardır. Bu kavramlar birinci bölümde özellikle Michel Foucault'nun fikirleri ekseninde tartışılacaktır.

Marksist teoriye göre devlet, egemen sınıfın bir aracıdır. Devletin bir kamu hizmeti olarak sunduğu zorunlu eğitimin ise Gramsci'nin "Her türlü hâkimiyet ilişkisi eğitimsel bir ilişkidir" önermesi (Gramsci, 1971, s. 350) dikkate alındığında devletin kitle üzerinde fikri ve fiziki hâkimiyet kurma pratiklerinden biri olduğunu söylemek mümkündür. Bu hâkimiyet ilişkisi zor kullanarak değil, birinci bölümde Pierre Bourdieu'nün fikirleri üzerinden tartışacağımız yumuşak ikna üzerinden kurulmaktadır. Baskın normatif ilkelerle oluşturulan uyum söyleminin görülebileceği resmî yayımlardan biri olan ders kitaplarındaki resmî söylemin ön-propaganda vasıtasıyla kitleye endoktrine edilmesi sonucu çeşitlilik azaltılacak ve homojen bir kitle yaratılacaktır. İktidar açısından, kitlenin erken yaşta sorgulanmayan mitleri benimsemesi suretiyle zorunlu eğitimdeki ön-propagandanın zihinlerini biçimlendirmesi yakın gelecekte kamuoyunu belirleyen yetişkin kitleye katılacaklarından elzemdir.

Tüm bunların yanında, post-ideolojik çağ tartışmaları hatırlanacak olursa, günümüz dünyasından örnekleri incelendiğinde iktidarların belirli bir ideolojisinin olması

zorunluluğunun olmadığı yahut ideolojilerin birbiri arasındaki sınırların gittikçe silikleştiği de ileri sürülmektedir. Örneğin bir iktidar sınırları keskin ve katı bir ideolojiden ziyade popülist ve pragmatist bir politika benimseyebilir. Dolayısıyla ders kitaplarında devletin resmî söyleminin yanı sıra iktidarın ideolojisi yerine salt popülist ve pragmatik politikalarının yansımalarına rastlanılabilir. Bu çalışmanın iddiası ise zorunlu eğitimde uygulanan ön-propagandayla resmî söylemin yanı sıra iktidarın propagandasının da yapıldığıdır. Zorunlu eğitim vasıtasıyla uygulanan ön-propagandayla üretilen mitler resmî söylemin ve iktidarın ideolojisinin nüvesini oluşturmaktadır.

Çalışmamızda ileri sürülen, resmî söylemin mitlerinin tespit edilmesiyle zorunlu eğitimin kitle üzerindeki ön-propaganda işlevinin ortaya konularak, ön-propagandanın kitlenin gelecekte maruz kalacağı propaganda uygulamalarına sağlam bir zemin teşkil edeceği ve bu sayede başarıya ulaşmalarını sağlayacağı tezinin kanıtlanabilmesi için 2003-2019 yılları arasında yayımlanarak okutulan hayat bilgisi ve sosyal bilgiler ders kitapları ayrıntılı biçimde incelenmiştir. Bu tercihin birkaç sebebi vardır. Merkezî, zorunlu ve örgün eğitim, devletin topluma nüfuz etmesi, az çok bütünleşmeyi sağlaması, itaat ve sadakatin dinî ve yerel otoriteler yerine devlete yönelmesi ve resmî ideolojinin aktarılması açısından büyük önem taşır (Alkan, 2008, s. 19) Kemalistler, milliyetçiler ve İslamcılar gibi birçok ideolojik kesim arasında 1940'lardan 2000'lere kadar Millî Eğitim Bakanlığı ve Talim Terbiye vb. kurumlar üzerinden bir mücadele olduğu düşünüldüğünde, merkezî, zorunlu ve örgün eğitimin Ak Parti iktidarı için de vazgeçilmez olduğunu söylemek yanlış olmayacaktır. Bu sebeple, inceleme kısmı için Ak Parti döneminin tercih edilmesinin nedeni, laik, demokratik ve sosyal bir hukuk devleti olduğu iddiasındaki Türkiye Cumhuriyeti'nin siyasi tarihindeki İslamcı kökenlere sahip ilk iktidar partisi olarak söylemlerinin içeriğinin dikkate değer olacağındandır.

Çalışmada birincil kaynakları olarak ders kitaplarının seçilmesinin çeşitli nedenleri vardır. Günümüzde eğitim kurumu, iki yönde, muhafazakâr toplumsal yeniden üretimin veya toplumsal değişimin potansiyel yolu olarak tartışılsa da James Coleman 1961 yılında yayımlanan "The Adolescent Society" isimli çalışmasında eğitimin alıcının cinsiyetinden bağımsız biçimde ataerkilliğin yapısı ve inançlarının öğretildiği bir "gizli müfredatı" olduğuna dikkat çekmiştir (Levy, 2016, s. 2). Bu açıdan bir propaganda analizinin yapıldığı bu çalışmada ders kitaplarının ele alınması anlamlı olacaktır. Eğitim ve iktidar, kültürel siyaset müfredat teorisi, eleştirel öğretim ve demokratik okulların gelişimi konularına odaklanan eğitim teoricisi Michael W. Apple, 1993 yılında yayımlanan ve eğitim sistemleri ve siyasalarının doğasında

bulunan politik çıkarlar hakkındaki "Official Knowledge: Democratic Education in a Conservative Age" isimli çalışmasında okullar üzerindeki sağcı/muhafazakâr kültürel hegemoni ve ders kitaplarının içerikleri üzerindeki denetim konularına odaklanmıştır. Apple bu çalışmasında Herbert Spencer'in 1884 yılında yayımlanan "What Knowledge is of Much Worth?" isimli çalışmasına atıf yaparak günümüzde "*Kimin* bilgisi en değerli?" sorusunu sormuştur. Apple, bu soruya yanıt aramak adına 1970'lerden itibaren okullarda kimin bilgisinin toplumsal anlamda meşru hale geldiği üzerinde birçok çalışma yapıldığını, böylece günümüzde okulda verilen bilgi ile toplumun geniş kesimi arasındaki bağın anlaşılması konusunda epey yol katedildiğini söyler. Ona göre bir eser vardır ki, *kimin* kültürünün öğretildiğinin tanımlanmasında son derece önemli bir rol oynayan bu esere çok az dikkat edilmiştir. Apple'ın bahsettiği bu eser ders kitaplarıdır. Her ne kadar günümüzde ders kitapları hakkında belli düzeyde çalışma yapılmışsa da Apple, bunların çoğunluğunun kültürel siyasetle ilişkilendirilmediğinin ve bu çalışmaların yazarlarının çevrelerindeki eşitsizliğe karşı ilgisiz kaldıklarının altını çizer. Bu doğrultuda ders kitaplarının yalnızca hakikatleri aktaran araçlar olduğu yanılgısına düşmemek gerektiğini, bu kitapların siyasi, ekonomik ve kültürel eylemlerin, çatışmaların ve ödünlerin birer yansıması olduğunu söyler. Ders kitapları gerçek çıkarları olan gerçek insanlar tarafından tasarlanır ve kaleme alınır; piyasanın siyasi ve ekonomik kısıtlamaları ve iktidarın etkisi altında yayımlanır. Ders kitaplarının metinlerinin anlamları, ne içerecekleri ve ne için kullanılacakları konusunda öğretmen ve öğrenciler de dahil farklı bağlılıkları olan çevreler, birbirleriyle çatışma halindedir (Apple, 2000, s. 44).

Az önce belirttiğimiz gibi, bu çatışma Türkiye'de Kemalistler, milliyetçiler ve İslamcılar gibi birçok ideolojik kesim arasında 1940'lardan 2000'lere kadar MEB ve Talim Terbiye vb. kurumlar üzerinden yürümüştür. Dolayısıyla, okulların varlık sebebi ve kimlerin değer yargılarını barındırdığı sorgulamalarının yanı sıra, "resmî bilgi" (resmî bilgi aynı zamanda meşruiyeti de içerdiğinden meşru bilgidir) olarak ders kitaplarına neyin konulup neyin çıkarılacağı tartışması bizlere konunun aslında çok daha derin siyasi, ekonomik, tarihî ve kültürel ilişkilere dayandığını göstermektedir. Bu sebeple, aslında, ders kitaplarının metinleri üzerinden yürüyen tartışmalar çok daha geniş iktidar ilişkilerine işaret eder. Ders kitaplarının kapsamı birer hakikat inşası örneğini temsil ederler. Bu inşayı, Marksist teorisyen Raymond Williams ürettiği *seçmece kültür* (selective tradition) kavramıyla ifade etmiştir (Williams, 2001, s. 68). Bu seçim, belirli bir kesimin seçimi, belirli bir kesimin meşru bilgisi ve kültürüyle oluşturulurken, belirli bir grubun kültürel sermayesine imtiyaz verilip diğerinin hakları elinden alınır. Ders kitaplarında yer alan metinler bir anlamda geleceğe yönelik ve gelecekle ilgili

mesajlarıdır. Bir toplumun meşru ve doğru olarak tanıdığı şeyi yaratmasına katkıda bulunurlar. Bunun yanında, bilginin, kültürün, inancın ve ahlakın ne olduğuna yönelik temel referans noktalarının oluşumunu sağlarlar (Apple, 2000, s. 46). Tüm bu çerçeveyi görebilmek adına Türkiye'de zorunlu eğitimde okutulan hayat bilgisi ve sosyal bilgiler ders kitapları barındırdıkları sosyo-ekonomik ve sosyo-politik içerikleri dolayısıyla belki de en elverişli metinlerdir.

Bugün hâlâ barındırdıkları ideolojik dil veya ne öğretilmesi gerektiği konusundaki belirleyici konumları dolayısıyla tartışma alanı olan ders kitapları hakkında akılda tutulması gereken, Foucaultcu bir dille, birer bilgi/iktidar (*le savoir-pouvoir*) mücadele alanı olarak salt tarafsız, nesnel ve olgusal bilgi kaynakları olmadıklarıdır. İktidar bu bilgiyi belirli yahut belirsiz birtakım amaçlar doğrultusunda "biçimlendirerek" yeniden üretir. Arkasında referans olarak devletin bakanlığının bulunduğu ve bu anlamda önemli bir otorite kaynağına sahip olan ders kitapları okulda çeşitli yollarla gerçekleştirilen bu biçimlendirme ve yeniden üretim sonucunda ortaya çıkan meşru bilginin en belirgin şekilde görülebileceği kaynaklardır. Bu sebeple okuldaki ön-propagandanın kanıtı olan söylemin incelenebilmesi için ders kitapları birincil kaynaklar olarak seçilmiştir. Birbirlerinden ayrı düşünemeyeceğimiz eğitim ve iktidar kavramlarının yanında onlardan ayıramayacağımız propaganda kavramını da eklemek gerekir. Çünkü söz kitleye ulaşmadıkça ve harekete geçirmedikçe bir anlam ifade etmeyecektir. Joseph Goebbels'e ait olduğu aktarılan cümledekine benzer şekilde ders kitaplarındaki söz *sadece söylemek için değil, bir etkisi olması için* (Ellul, 1973, s. x) söylenmektedir.

İlköğretim dönemindeki çocuklar yaşları dolayısıyla propagandaya karşı hassas olan kesimde yer aldıklarından ve okulda uğrayacakları propaganda devlet kurumları tarafından uğrayacakları propagandanın ilki olduğundan araştırmamızda, ilkokul 1, 2 ve 3. sınıflarda okutulan hayat bilgisi dersi ve ilkokul 4 ve ortaokul 5, 6 ve 7. sınıflarda okutulan sosyal bilgiler derslerinin kitapları birincil kaynaklar olarak seçilmiştir. Bu seçimin bir diğer önemli sebebi, hayat bilgisi ve sosyal bilgiler derslerinin çok çeşitli disiplinlerin bir araya getirilerek, zorunlu eğitimin ilk yıllarında öğrenciye yaşadığı ülkenin tarihi, coğrafi konumu gibi bilgilerin yanı sıra kendi coğrafyalarındaki mevcut toplumsal düzenin niteliği hakkında fikirler vermeyi hedeflemeleridir. Bu iki dersin, ayrı ayrı tarih, coğrafya veya vatandaşlık gibi çoğunlukla devletin resmî söylemi çerçevesinde şekillenen derslerden farkı, sosyo-kültürel ve sosyo-ekonomik hayat, toplumsal cinsiyet, doğa, gelenek görenek ve inanca dair bilgilerin de dolaylı biçimde değil, doğrudan aktarılmasıdır. Dolayısıyla kitleye bütüncül bir habitus sunan bu iki

dersin kitaplarının bu hususlardaki yaklaşımı ve dili, bireyin toplumsallaşmasında resmî söylemin yerini yansıtması bakımından önemli olacaktır.

Ak Parti erken Cumhuriyet dönemine benzer şekilde belirli bir habitusa sahip olması hedeflenen bir nesil yetiştirme iddasındadır. Partinin böyle bir iddiasının olması mevcut toplumsal düzenin aktarıldığı hayat bilgisi ve sosyal bilgiler derslerinin incelenmesini daha da önemli kılmaktadır. Çünkü bu derslerde resmî söylemin yanı sıra resmî söyleme uygun egemen yaşam biçimi de aktarılmaktadır. Tarih, coğrafya, vatandaşlık derslerinin toplamından oluşmasının yanında mevcut toplumsal düzenin de anlatıldığı hayat bilgisi ve sosyal bilgiler dersleri, bireye kazandırılmak istenen habitusun bütünlüklü olarak görülmesini sağlayacağından işlevseldir. Bu derslerle bireye akademik hayatının en başında kendini yaşadığı ülke ve dünya üzerinde nerede ve nasıl konumlandırması gerektiği aktarılmakta, bireyin yeryüzü üzerinde fiziksel ve zihinsel bakımdan nasıl toplumsallaşması gerektiği anlatılmaktadır. Tarihî, coğrafi ve toplumsal açılardan bireyin varlık sebebi ve yaşamının anlamına dair ipuçlarının verilmesi, bireyin ne yönde biçimlendirildiği ve disipline edildiğinin gözlemlenebilmesi ve iktidarın ön-propagandasının tespit edilebilmesi açısından bu derslerin kitaplarının incelenmesi yerinde olacaktır.

Araştırmamızda inceleme metinleri olarak hayat bilgisi ve sosyal bilgiler ders kitaplarını seçmiş olmamızın sebeplerini açıklarken "normun gücü"ne değinmek gerekir. Bu derslerde tarih, coğrafya ve vatandaşlık perspektiflerinin yanı sıra toplumsal hayat ve bunun kuralları, bireyin dünya ve yaşadığı ülkedeki konumu, çevresi, ailesi ve devletle olan ilişkisinin nasıl olması gerektiği yönünde bilgiler öğrencilere aktarılmaktadır. Örneğin tarih dersinde resmî tarih tezlerinin propagandası yapılırken, hayat bilgisi ve sosyal bilgiler ders kitapları bizlere toplumsal normların okunabileceği birer kaynak teşkil ederler. Buna bir anlamda normun propagandası da denilebilir. Foucault normun gücünün, normal olanın standart eğitimin başlangıcıyla beraber öğretimde bir zorlama prensibi olarak benimsendiğini söyler. Normalleştirme, gözetlemeyle birlikte modern çağda iktidarın en önemli aygıtlarından biri haline gelmiştir. Normalleşmenin gücü homojenliği dayatmakta ve özellikle fırsat eşitliğinin hâkim olduğu bir düzende daha iyi işlemektedir. Bu sayede bu gibi düzenlerde normal olarak tanımlananlar kitle tarafından istenir hale gelmektedir. Homojenliğin kural ve normalin hâkim olduğu sistemlerde normal olan bir nevi ölçüt olarak kabul edilir ve farklı olanlar da normale göre değerlendirilmektedir (Foucault, 1995, s. 184). Kitaplarda normalin örnekleri inanç, milliyetçilik, vatan sevgisi, toplumsal cinsiyet, türlerarası ilişkiler, beslenme, genel görgü

kuralları, örf ve adetler gibi konulara yönelik yaklaşımda izlenebilir. Bu örnekler hem belirli bir habitusa yönelik ön-propagandanın, hem de bu propagandanın -propaganda muhakkak bir amaca hizmet ettiği için- belirli bir grubun çıkarına hizmet ettiğinin göstergesi olacaktır. Bu noktada yine Nazi propagandacısı Goebbels'in propagandanın temel bir yönteminin olmadığı, yalnızca amacının olduğu sözü hatırlanmalıdır. Bu amaç esasen propagandacının ideolojisinin kitleler tarafından kabul edilmesi, diğer bir deyişle kitlelerin fethidir (Jowett ve O'Donnell, 2015, s. 315).

Bu tez çalışması çerçevesinde inceleme metinleri olarak hayat bilgisi ve sosyal bilgiler ders kitaplarının tercih edilme nedenlerini tam olarak anlayabilmek için bu derslerin kısa tarihçeleri ve amaçlarını hatırlamak yerinde olacaktır. Ders kitaplarının, eğitimin genel amaçlarının somut bir yansıması olduğu göz önünde bulundurulduğunda, çocukların dünyayı kavramalarında ve keşfetmelerinde yol gösteren, onları toplumsal yaşama hazırlayan hayat bilgisi dersinin bir arada yaşamın inşasında öncül bir rol oynadığını söylemek mümkündür (İ. Pamuk ve Pamuk, 2018, s. 1084). Hayat bilgisi dersinin Türkiye'de geçmişi Cumhuriyet dönemi öncesine dayandırılabilecekse de "hayat bilgisi" adı altında toplanarak bütüncül bir ders olarak okullarda okutulması Cumhuriyet dönemine denk düşmektedir. 1924-1925 öğretim programlarında tarih, coğrafya, tabiat tetkiki, ziraat, hıfzıssıhha, müsahabat-ı ahlâkıye, malûmatı-ı vataniyye (Türkiye Cumhuriyeti, Maarif Vekaleti, İlk Tedrisat Dairesi, 1340) (Türkiye Cumhuriyeti, Maarif Vekaleti, İlk Tedrisat Dairesi, 1341) ve 1926-1927 öğretim programlarında tabiat dersi, eşya dersi, yurt bilgisi gibi ayrı ayrı dersler verilmekteyken (Türkiye Cumhuriyeti, Maarif Vekaleti, İlk Tedrisat Dairesi, 1342, s. 5) (Türkiye Cumhuriyeti, Maarif Vekaleti, İlk Tedrisat Dairesi, 1343, s. 5), 1930 yılı müfredat programında bu dersler "hayat bilgisi" dersi altında toplanmış, bu karar programda "dersin mahiyeti" başlığı altında açıklanmıştır:

> Eski programlardaki Tabiat Tetkiki, Ziraat ve Hıfzıssıhha, Coğrafya ve Tarih mebadisi, Musahabatı-Ahlâkıye ve Malûmatı-Vataniye dersleri birçok cihetlerden yekdiğerile alâkadar olduğundan bunlar, ilkmektebin birinci devresini teşkil eden ilk üç sınıfta "hayat bilgisi" unvanı altında bir derste cemedilmiş ve müfredat buna göre tertip olunmuştur. […] İlk üç sınıfta muhtelif derslerin mevzuları arasında sıkı bir münasebet gözetilecek ve tedrisatın mihverini Hayat Bilgisi dersi teşkil edecektir. Dördüncü ve beşinci sınıflarda da dersler arasındaki rabıta ve münasebetlerin muhafazasına itina edilmekle beraber Tabiat Dersleri, Eşya Dersi, Yurt Bilgisi, Tarih ve Coğrafya dersleri ayrı ayrı olarak tedris olunacaktır (Türkiye Cümhuriyeti, Maarif Vekaleti, 1930, s. 6).

Böylece hayat bilgisi dersinin ilk üç ve son iki sınıf olarak iki dereceye ayrılmış olan beş yıllık ilkokul döneminin bir, iki ve üçüncü sınıflarında yani birinci devresindeki temel ve

sosyal bilimlerin konusu olan çeşitli derslerin öğretimine toplu bir şekil verilmekle kalınmamış, hayat bilgisi dersi tüm öğretimin ana ekseni olarak kabul edilmiştir. Buna karşılık ilkokulun ikinci devresi kabul edilen dördüncü ve beşinci sınıflarda bu dersler ayrı ayrı verilmeye devam edilecektir (Baymur, 1937, s. 49). Ayrı ayrı verilen bu derslerin bu devrede ve orta okulda sosyal bilgiler dersi adı altında toplanması için ise henüz zaman vardır.



Şekil 1. 1937 Yılı İlkokul Derslerinin Gruplanması. Kaynak: Baymur, A. F. (1937). Hayat Bilgisi Öğretimi. İstanbul: Devlet Basımevi, s. 2.

1937 yılında yayımlanmış Baymur'un "Hayat Bilgisi Öğretimi" kitabında dönemin müfredat programlarına dayandırdığı üzere, hayat bilgisi dersinin amaçları:

> Tabiî, beytî, [evsel, haneyi ilgilendiren] iktısadî ve içtimaî hayatın; ilk üç sınıf talebesi tarafından kavranması mümkün olan tezahürlerini onlara müşahede ve izah ettirmektir […] Çocuğa muhit ve yaşama şartlarını coğrafî bir bakımdan tetkik ettirmektir […] Yakın yurdun abide ve an'anelerile tanınmış şahsiyetlerinden ve hergün kullandığımız birtakım eşyadan harekete geçerek, çocuklarda, tarihî oluş etrafında şuur uyandırmaktır […] Talebeye, tabiatin güzelliklerine karşı sevgi, tabiat unsurlarının himayesi etrafında da şuur kazandırmaktır […] yurt ve yurtseverlik için temel hizmetini görecek olan yakın yurda ve onun insanlarına bağlanma duygusile şuurunu uyandırıp beslemektir […] Yavaş yavaş ayni cinsten olan tezahürleri bir arada gözden geçirmek suretile, talebeye, ayrı ders veya ilim şubelerine uygun bir görüş kazandırmaktır (Baymur, 1937, ss. 6-9).

1968 tarihli İlkokul programında ise bu dersle öğrencilerin, yakın çevreyi tanıma ile ilgili yetenek ve becerilerinin gelişmesi yönünden çevresinin tabii olaylarını anlama ve sevme, günlük olayları, her gün kullandığı eşyayı, yakın çevrenin eserlerini, anıtlarını inceleyerek toplumsal gelişme bilinci kazanma; yurttaşlık görevleri ve sorumlulukları yönünden, Türk milletine, Türkiye Cumhuriyetine Atatürk'e ve devrimlere karşı sevgi ve saygı duyma, millet ve yurt işlerine karşı yakın bir ilgi duyma, yakın çevrede yaşamış büyük insanları ve çevrenin gelişip ilerlemesine hizmet etmiş olanları tanıma, takdir etme ve değerlendirme duygusu kazanma, demokratik davranışlara ve inanışlara sahip bir yurttaş olma, aileyi, okulu ve yurdu sevme, millî duyguları kuvvetlendirme, ailelerinin ve toplumun mutluluğuna en iyi şekilde nasıl yararlı olabileceklerini anlama, kendi mutluluklarının toplumun yükselmesine bağlı olduğunu kavrama; insanların birbirleriyle olan ilişkileri yönünden topluluk halinde yaşamanın önemini

kavrama ve bu sayede toplumun istediği davranışları göstermeye başlama; ekonomik yaşam bakımından üretim, tüketim ve dağıtım hakkında temel bilgiler kazanma, insanların ve grupların ekonomik yönden birbirlerine bağlı olduklarını anlama, milli gelir kaynaklarını tanıma ve gerektiği şekilde değerlendirmeyi öğrenme şeklinde hedefler belirlenmiştir (T. C. Millî Eğitim Bakanlığı, 1968, ss. 39-40).

2018 öğretim programında ise dersin amacı "temel yaşam becerilerine sahip, kendini tanıyan, sağlıklı ve güvenli bir yaşam süren, yaşadığı toplumun değerlerini özümseyen, doğaya ve çevreye duyarlı, araştıran, üreten ve ülkesini seven bireyler yetiştirmek" şeklinde açıklanmaktadır. Buna göre ilkokul çağındaki öğrencilere birey, toplum ve doğa ekseninde temel bilgi, beceri ve değerler kazandırmayı hedefleyen bu ders çerçevesinde öğrenciler; kendini ve yaşadığı çevreyi tanıyacak, aile ve toplumun temel değerlerine sahip olacak, millî, manevi ve insani değerleri yaşantısal hâle getirecek, kişisel gelişimini sağlamak için yapması gerekenlerin farkında olacak, kişisel bakım becerilerini geliştirecek, sağlıklı ve güvenli yaşam sürme bilinci edinecek, sosyal katılım becerisi kazanacak, zamanı ve mekânı algılama becerisi edinecek, kaynakları verimli kullanma becerisi geliştirecek, öğrenmeyi öğrenme becerisi kazanacak, temel düzeyde bilimsel süreç becerilerini kazanacak, ülkesini sevecek, tarihî ve kültürel değerlerini yaşatmaya istekli olacak, doğaya ve çevreye karşı duyarlı olacak, bilgi ve iletişim teknolojilerini amacına uygun olarak kullanacaktır (T.C. Milli Eğitim Bakanlığı, 2018a, s. 7). Özetlenecek olursa, disiplinlerarası bir ders niteliğinde 1930 yılından itibaren ilkokul bir, iki ve üçüncü sınıflarında okutulan ve temelde tarih, coğrafya ve vatandaşlık bilgilerinin yanı sıra aile ve toplumsal yaşamın normlarının öğretildiği hayat bilgisi dersinin amaçlarının günümüze gelindikçe çeşitlendiği görülse de yurtseverlik ve millî değerlerin aktarımı amacının değişmediği görülmektedir.

Sosyal bilgiler dersi ise 1924 tarihli öğretim programında "Tarih, Coğrafya, Müsabahat-ı Ahlâkiye ve Malûmat-ı Vataniye" (Gültekin, 2020, s. 272), 1926 ve 1936 tarihli öğretim programlarında "Tarih, Coğrafya, Yurt Bilgisi" (Gültekin, 2020, s. 287) ve 1948 tarihli öğretim programında "Tarih, Coğrafya, Yurttaşlık Bilgisi" dersi olarak okutulmuştur (Gültekin, 2020, s. 297). Ders, sosyal bilgiler adı altında ise Türkiye'de ilk kez 5-14 Şubat 1953 tarihli Beşinci Millî Eğitim Şûrası'nın 15 Şubat 1953 tarihli Yedinci Birleşimi'nin ikinci oturumunda gündeme gelmiştir:

> […] hayat bilgisi dersleri […] tabiat bilgisi, tarih, coğrafya, yurttaşlık ve aile bilgisi halinde dallanmakta, her biri çocuk seviyesini aşan mücerret bir mahiyet alarak ağırlaşmaktadır. Bu durum uzun zamandan beri öğretmenlerimiz kadar, çocuk velilerinin de haklı şikâyetlerine yol açmıştır […] Bu sebeple ikinci devre öğrencilerinin zihnî seviyeleri ve ruh durumları göz önünde tutularak hayat bilgisi topluluğunu vücuda getiren bilgi unsurlarının ayrılması, fakat bu bilgilerin guruplar halinde birleştirilmesi zaruri görülmüştür. […] Bu suretle birinci devredeki hayat bilgisi, ikinci devrede iki ana gurupa ayrılmıştır. a) Tarih, coğrafya ve yurttaşlık bilgisi derslerinin "Sosyal Bilgiler" adı altında, b) Tabiat bilgisi, tarım konularının "Tabiat bilgisi" adı altında birleştirilmesi ve aile bilgisi konularının bu iki guruptan her biri ile ilgili konulan olduğu hesaba katılarak, bu dersin topluluğa ait kısımlarının birinci gurup, tabiat bilgisine ait kısımlarının ikinci gurup içerisine alınması uygun görüldü […] Dersleri bu suretle guruplandırmaktan maksat, bunları sadece birbirine eklemek değil, bir hâdiseyi veya bir problemi çeşitli bilgi ve anlayış zaviyesinden çocuğa inceletmek ve araştırma imkânlarını sağlamaktır (T. C. Maarif Vekaleti, 1953, s. 351).

Bu doğrultuda sosyal bilgiler dersi ilk defa 1953 Öğretmen Okulları ve Köy Enstitüleri Programı içinde yer almış; ilkokullarda ilk defa 1968, ortaokullarda ise 1973 yılında okutulmaya başlanmıştır. İlkin 1962 program taslağında tarih, coğrafya ve yurttaşlık dersleri "Toplum ve Ülke İncelemeleri" adı altında tek ders şeklinde birleştirilmiş, bu dersin adı 1968 İlkokul Programı'nda sosyal bilgiler olmuştur (Çıydem ve Kaymakcı, 2021, ss. 180-183):

> İlkokulun dördüncü ve beşinci sınıflarında 'Tarih, Coğrafya, Yurttaşlık Bilgisi' adı altında okutulan konular birbirleriyle olan yakın ilişkileri ve çocuğa uygunluğu bakımından birleştirilerek Sosyal Bilgiler adı altında bir bütün haline getirilmiştir. Bu ders konuları yalnız Tarih, Coğrafya veya Yurttaşlık Bilgisi yönünden değil, hem Tarih, hem Coğrafya, hem de Yurttaşlık Bilgisi olmak üzere çok yönlü bir bütün olarak işlenmelidir (T. C. Millî Eğitim Bakanlığı, 1968, s. 65).

1968 tarihli sosyal bilgiler dersi öğretim programında belirlenen eğilimler arasında değer eğitimi, vatandaşlık aktarımı ve ulus devlet yapısının güçlendirilmesi eğilimlerinin ön plana çıkması dersin mahiyetinin belirlenmesi açısından anlamlıdır (Çıydem ve Kaymakcı, 2021, s. 182). 1968 öğretim programında sosyal bilgiler dersinin öğretimiyle belirlenen hedeflerin aynı öğretim programında yer alan hayat bilgisi dersinin hedefleriyle yüksek oranda benzerlikler taşıdığı gözlemlenmektedir. Buna göre programda sosyal bilgiler dersi öğretimi vasıtasıyla, kitlenin yurttaşlık görevleri ve sorumlulukları yönünden ailelerine, ulusa, yurda, Türk devrimlerine ve ülkülerine bağlı olması, çalışkan, fedakâr ve fazilet sahibi iyi bir yurttaş ve mükemmel bir insan olarak yetişmesi, şerefli bir geçmişi olan büyük bir milletin evlâtları olduklarını anlamaları, milletin geleceğine güven duymaları, Türk milletinin ülkülerini gerçekleştirmek için her fedakârlığı göze alabilecek bir karakter kazanmaları, bu doğrultuda her yönde görev ve sorumluluk alabilecek hale gelmeleri, yuvanın saadetini gerçekleştirmek için öncelikle aile bütünlüğüne bağlılık kazanmaları, topluluk halinde yaşamanın bır zaruret olduğunu, millet kavramını ve Türk milletinin karakterini kavramaları, Türk milletine, bayrağına, Türk askerine ve Türk Ordusuna karşı sevgi, saygı ve güven duygularını

kuvvetlendirmeleri, millet ve yurt işlerini her şeyin üstünde tutmaları, millet ve yurda karşı canla başla hizmet etmeyi alışkanlık ve ülkü haline getirirmeleri, Türk devriminin anlam ve önemini, Türkiye'nin saadet ve refahına yaptığı ve yurdun geleceğine yapacağı etkiyi kavramaları, Türk devriminin değerlerine bağlı ve bunları her zaman korumaya hazır, fedakâr birer Türk evlâdı olarak yetişmeleri, kanun kavraymını benimseyerek, kanuna ve devlet otoritesine uyma duygu ve alışkanlığını kazanmaları, uygarlığın bugün ulaştığı seviyede Türk milletinin hizmetini ve payını anlamaları, tarihte Türk milletine ve insanlığa hizmet etmiş olan Türk büyüklerini tanıyarak onlara karşı ilgi ve sevgi duymaları, insanların birbirine muhtaç olduklarını anlamaları; toplumda insanların birbirleriyle ilişkileri yönünden, demokrasiyi özümsemeleri, aile, okul ve toplum hayatının dayandığı temel ilkeleri ve topluluk halinde yaşamanın zorunluluğunu kavramaları, kanun ve nizamlara saygı duymayı; ayrıca çevreyi, yurdu ve dünyayı tanıma yeteneklerini geliştirmenin yanında yurdun ekonomik kalkınmasında bilgili ve etkili birer yurttaş haline gelmeleri, üretim tüketim ve dağıtımla ilgili temel bilgileri öğrenmeleri ve turizmin Türkiye için önemini kavramaları hedeflenmektedir (T. C. Millî Eğitim Bakanlığı, 1968, ss. 63-65).

2018 tarihli Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nda bu dersin öğretimiyle elde edilmek istenen genel amaçlar arasında; Türkiye Cumhuriyeti vatandaşı olarak vatanını ve milletini seven, haklarını bilen ve kullanan, sorumluluklarını yerine getiren, millî bilince sahip birer vatandaş olarak yetişmeleri, Atatürk ilke ve inkılaplarının, Türkiye Cumhuriyeti'nin sosyal, kültürel ve ekonomik kalkınmasındaki yerini kavrayıp demokratik, laik, millî ve çağdaş değerleri yaşatmaya istekli olmaları, hukuk kurallarının herkes için bağlayıcı olduğunu ve her vatandaşın adalet sisteminde eşit olduğunu benimsemeleri, Türk kültürünü ve tarihini kavrayarak millî bilincin oluşmasını sağlayan kültürel mirasın korunması ve geliştirilmesi gerektiğini kabul etmeleri, yaşadığı çevre ile dünyanın genel coğrafi özelliklerini tanıyarak mekânı algılama becerilerini geliştirmeleri, çevre duyarlılığı içerisinde doğal kaynakları korumaya çalışmaları ve sürdürülebilir bir çevre anlayışına sahip olmaları, doğru ve güvenilir bilgiye ulaşma yollarını bilen bireyler olarak eleştirel düşünme becerisine sahip olmaları, ekonominin temel kavramlarını anlayarak kalkınmada ve uluslararası ekonomik ilişkilerde millî ekonominin yerini kavramaları, bilimsel düşünmeyi benimseyerek bilgiye ulaşma, bilgiyi kullanma ve üretmede bilimsel ahlakı gözetmeleri, toplumsal ilişkileri düzenlemek ve karşılaştığı sorunları çözmek için temel iletişim becerileri ile sosyal bilimlerin temel kavram ve yöntemlerini kullanabilmeleri, kişisel ve toplumsal sorunların çözümü için katılımın önemine inanmaları, insan hakları, ulusal egemenlik, demokrasi, laiklik, cumhuriyet kavramlarını

anlayarak yaşamlarını demokratik kurallara göre düzenlemeleri, millî, manevi değerleri temel alarak ve evrensel değerleri benimseyerek erdemli insan olmanın önemini ve yollarını bilmeleri ve özgür birer birey olarak fiziksel, duygusal özelliklerinin; ilgi, istek ve yeteneklerinin farkına varması gibi maddeler yer almaktadır (T.C. Milli Eğitim Bakanlığı, 2018b, s. 4).

Etkin vatandaşlar yetiştirmeyi amaçlayan disiplinler arası bir ders olan sosyal bilgiler dersinin içeriği, genellikle toplumsal bilimlerle ilgili disiplinlerden meydana gelmektedir: "Sosyal Bilgiler öğrenme alanlarında; tarih, coğrafya, ekonomi, sosyoloji, antropoloji, psikoloji, felsefe, siyaset bilimi ve hukuk gibi sosyal bilimler ile insan hakları, yurttaşlık ve demokrasi konuları bütünleştirilmiş olarak ele alınmaktadır. Konular tarih, coğrafya, insan hakları ve vatandaşlık diye ayrı ayrı değil, disiplinler arası yaklaşımla işlenmelidir." (T.C. Milli Eğitim Bakanlığı, 2018b, s. 10). Bireyin toplumsallaşması, günlük yaşamı, kültürü ve farklı kültür ve topluluklarla ilişkilerinin işlendiği bu dersin temel amacı, öğrenciye toplumsal, siyasal ve ekonomik bilgiler verilirken ait olduğu toplumun değerlerinin aktarıldığı bir vatandaşlık eğitiminin sağlanmasıdır.

Bu derslerin belki de en önemli özelliği bütün bu bilgilerin bir bütün olarak kitleye aktarılmasıdır. Bu sebeple bizim araştırmamız açısından da işlevseldir. Bu iki dersin içeriğini oluşturan tarih ve coğrafya gibi disiplinlerin yanı sıra yurttaşlık ve aile bilgisi aktarımının barındırdığı olgu, veri ve bilgilerin beraberinde kurmaca metinler, masallar ve menkıbeler de yer almakta; bu metinler genç kuşağa aktarılmak istenen milliyetçi, muhafazakâr, militarist, patriyarkal, kapitalist düşünceye ait birçok kural, norm ve davranış kalıbını da içermektedir. Dolayısıyla yalnızca bilgi aktarmakla kalmayan bu dersler -ki derslerin yazılı amaçlarında da bu gizlenmemektedir- küresel bir tarih anlayışını, insanlarla bir arada yaşamanın ve bir toplumun siyasal ve toplumsal normlarını da belleklere kazımaya çalışırlar. Bütün ders kitaplarının yanı sıra özellikle tarih ve coğrafya ders kitapları, bir toplumun yüzyıllar içinde oluşturduğu gelenekleri yansıtır ve söz konusu toplumun sınır çizgilerini belirlerler. Tarih ve coğrafya öğretme yoluyla zaman ve mekân açısından birer referans noktaları ağı yaratılırken, "nerden geliyoruz?", "nerede yaşıyoruz?", "orada izinle mi, yoksa hakkımızla mı yaşıyoruz?" gibi sorulara yanıtlar verilir. Bu derslerin kitapları köklerimizi, coğrafyamızda niçin ve nasıl yaşadığımızı, bu coğrafyanın nasıl tanımlanıp nitelendirileceğini, kısacası kim olduğumuzu açıklamaya çalışır (Pingel, 2004, s. 1). UNESCO'nun Uluslararası Ders Kitabı Araştırmaları Ağı'nın gelişimine destek olarak, özellikle tarih ve coğrafya ders kitaplarının düzeltilmesine yönelik anlaşmalara varılmasını teşvik etmesi de bu disiplinlerin öğretiminin öneminin önemli

bir göstergesidir. Tarih, coğrafya gibi disiplinlerin yanı sıra değer ve yurttaşlık eğitimini kapsayan hayat bilgisi ve sosyal bilgiler ders kitapları, tüm bu sebeplerle bu çalışmanın işlevsel birincil kaynaklarıdır.

Metodoloji

Bu tespitleri dayanak kabul ederek, bu tez çalışmasında Ak Parti iktidarı sırasında, 2003 ve 2019 yılları arasında yayımlanan hayat bilgisi ve sosyal bilgiler ders kitaplarının incelenmesine karar verildi. Ders kitaplarının belirlenmesi için Millî Eğitim Bakanlığı'nın Arşiv Kütüphanesi olan Ferit Ragıp Tuncor Bakanlık Arşiv ve Dokümantasyon Kütüphanesi'nde 2018 ve 2019 yıllarında araştırmalar yürütüldü. Arşiv Kütüphanesi'nde yapılan araştırmalar sonucunda bu tez çalışmasında kullanılacak olan 21 adet ders kitabı tespit edilerek kayıt altına alındı ve propaganda teknikleri ve yanıltmacalardan oluşturduğumuz ön-propaganda modeli ışığında incelendi. Bu modelle, ders kitaplarına giren bilginin öncelikle bir nevi süzgeçten geçirilerek seçildiği, seçilen bilginin çeşitli propaganda yöntemleri ve yanıltmacalarla biçimlendirildiği ve çarpıtıldığı ve eldeki bu bilginin tekrar edildiği, böylece resmî söyleme ait olan çeşitli mitlerin yeniden üretildiği öne sürülmektedir. Tüm bu süreç ise zorunlu eğitimdeki ön-propagandaya işaret etmektedir.

Propaganda genel, standart kurallar veya anahatlardan yoksun ancak birçok tekniği olan bir kavramdır. Bu sebeple, çeşitli propaganda tekniklerinin yanı sıra birer ikna yöntemi olmaları dolayısıyla propaganda teknikleri olarak da kabul edilebilecek yanıltmacalar (fallacies) da ön-propaganda modelinde kullanılmıştır. Bu araştırmada zorunlu eğitim vasıtasıyla kitleye uygulanan ön-propaganda analizi için Ak Parti iktidar döneminde yayımlanan hayat bilgisi ve sosyal bilgiler ders kitapları seçilmiştir. Oluşturulan ön-propaganda modeli ders kitaplarının söylemi üzerine uygulanacaktır. Oluşturulan ön-propaganda modeliyle propaganda kavramını sabit kural ve nitelikler çerçevesinde tanımlama amacı yoktur. Bu model genişletilebilir, dönüştürülebilir yahut farklı olaylara uygulamak üzere değiştirilebilir. Dolayısıyla, araştırmada benimsenilen bu yaklaşım, kavram için standart kurallar ve ana hatlar belirlemeyi hedefleyen propaganda çalışmalarından ayrılmaktadır. Her ne kadar propagandanın tanımında bir uzlaşının olmaması veya birçok tekniğinin bulunması niteliği olumsuzluk olarak görünse de kavrama ilişkin çeşitlilik yol gösterici olabilmektedir. Bu çalışmadaki ön-propaganda modeli tam da bu çeşitlilikten faydalanılarak oluşturulmuştur.

Bu ön-propaganda modeli, propaganda ve bilgi arasındaki farkın, bilginin akıl ve deneyime dayanması ve hakikatlerden oluştuğu; propagandanın ise duygu ve tutkulara dayanması ve mantıksız olmasıyla açıklayan Ellul'ün önermesi (Ellul, 1973, s. 84) göz önünde bulundurularak, propaganda teknikleri ve bir başka ikna yöntemi olarak kabul edilebilecek olan yanıltmacaların çeşitli türleri kullanılarak oluşturulmuştur. Olgusal bilgi veya hakikat belirli bir kitleye duygulara seslenilmeden veya mantık dışı açıklamalara gerek duyulmadan aktarılabilir. Gözlem ve olgulara dayanan bilimsel bilginin ideoloji veya duyguya seslenmesi gerekmez. Bu doğrultuda modeldeki propaganda teknikleri ve yanıltmacalar hem duygu hem de mantığın manipülasyonuna dayanmaktadır. Böylece, ikna etme amacıyla kullanılan muhakemeye yönelik manipülasyonlar, mantığa aykırılıklar ve duygulara sesleniş örnekleri seçilen propaganda teknikleri ve yanıltmacalarla tespit edilecektir. Ders kitaplarının incelenmesi için oluşturulan ön-propaganda modeli bilginin süzgeçten geçtiği, biçimlendirildiği, çarpıtıldığı, tekrar edildiği ve bu aşamalarla mitlerin yeniden üretildiği bir sürece denk gelmektedir.

En çok okunan kitaplar arasında yer alan ve sadece yazarlarının düşüncelerini değil, resmî, yarı resmî ya da en azından üzerinde uzlaşma sağlanmış bir görüş açısını yansıtan ders kitapları (Copeaux, 1998, s. 3) söyleminin değişimi bir ülkenin resmî ideolojisinin değişimiyle mümkündür. Diğer bir ifadeyle, ders kitaplarının söyleminin değişimi, o ülkenin resmî söyleminin değiştiğine işaret eder. Ders kitaplarındaki en ufak değişimler dahi büyük kamuoyu tartışmalarını beraberinde getirecektir. Bu sebeple toplumsal ve siyasal yaşamının birçok temel tartışmasına değinen hayat bilgisi ve sosyal bilgiler kitaplarının incelenmesi ön-propagandanın tespiti açısından işlevseldir. Çok geniş bir yelpazede hem toplumsal hem siyasal hem de ekonomik konularda telkin verildiğini gözler önüne seren bu iki dersin kitapları bu açılardan çalışmamız için anlamlıdır.

1931-1993 yılları arası tarih ders kitaplarını "Türk Tarih Tezinden Türk-İslam Sentezine" isimli çalışmasında inceleyen Etienne Copeaux, öğrencinin yetişmesinde etkili olan unsurların ders kitabı ve pedagojik ilişkilerin yanı sıra sanatsal, sportif, dinî vb. okul dışı eğitim faaliyetleri, gençlik hareketleri, ailenin ya da yakın çevrenin etkisi veya televizyon, medya gibi etkenler olduğunu belirtmekte; ancak tüm bu etkenlerin, ideolojik söylemle ortak noktalara sahip olan ders kitaplarının söylemini derinlemesine incelemenin önünde bir engel teşkil etmediğinin altını çizmektedir (Copeaux, 1998, ss. 2-3). Ders kitaplarının söyleminin kitle üzerinde ne gibi etkilerinin olduğu bu tez çalışmasının konusu değilse de Copeaux'nun bu tespitini hatırlamak iktidarın kitaplardaki söylemi neden önemsediğinin anlaşılmasını

sağlamaktadır. Bir ders kitabının konusu, ait olduğu bilgi alanının tarihinin belli bir anını yansıttığından bilimsel ve toplumsal olmak üzere ikili bir söylemin sonucudur. Ders kitapları, matematik veya kimya gibi bilimselliği tartışılamayacak bir konuya ilişkin bile olsa, bir eğitim sisteminin istencini ve yönelişlerini taşır. Tarih ders kitapları ise hem bilimsel hem de toplumsal/ideolojik açılardan incelenebilir, zira, bilimsel içeriğini egemen tarihyazımı akımlarının oluşturduğu tarih ders kitapları, kimlik söylemini taşıyan derslerden biri olması sebebiyle toplumsal içerik bakımından yoğundur (Copeaux, 1998, s. 5).

Ders kitabı incelemelerinde içsel ve dışsal inceleme adlarıyla birbirini tamamlayan iki tür yöntem olduğu söylenebilir. Dışsal incelemede ders kitaplarındaki söylemin üretim koşullarını oluşturan kurumlar, yapılar ve işleyiş mercek altına alınır. Böylece, resmî söylemin hangi kanallardan geçerek biçimlendiği, ideolojinin hangi yasa ve yönetmelik cephanesiyle aktarıldığı, eğitim kadrolarına yönelik talimatların nasıl ve hangi dille iletildiği ve söylemin ders kitabı yazarları tarafından nasıl yansıtıldığı sorularının yanıtına ulaşmaya çalışılır. Bunun için çoğunlukla eğitim bakanlıklarının ders kitaplarının oluşturulma sürecinde devreye soktuğu yönetmelikler incelenir. İçsel incelemede ise temelde kitapların söylemi incelenir. Kitapların ideolojisi, her çalışmaya has geliştirilen yöntemler aracılığıyla söylem ve içerik incelemesiyle ortaya çıkarılır (Copeaux, 1998, ss. 5-6). Bu tez çalışmasında geliştirilen yöntem ise ders kitaplarının söyleminin propaganda bakış açısıyla oluşturulan modele göre mercek altına alınmasıdır. Dolayısıyla bu söylemin oluşum süreçlerini meydana getiren kurum, yapı ve işleyişlerinin incelenmesinden ziyade içsel inceleme yöntemi benimsenmiştir. Copeaux'nun işaret ettiği üzere okul söyleminin toplumun bazı kesimlerine ve kimi söylemlere nasıl sızdığını anlamak için nasıl üretildiğinin tam olarak bilinmesi mutlak bir zorunluluk değildir. Ancak kimi toplum kesimi ve kimi söyleme sızan anlayışları kavrayabilmek için söylemin kendisini iyi bilmekten vazgeçilemez (Copeaux, 1998, s. 6). Çalışmamızda, bu görüşe dayanarak içsel inceleme tercih edilmiş, daha önce çeşitli çalışmalarda ortaya konulan kurumsal yapının işleyişi yerine, ders kitaplarının 2003-2019 tarihleri arasındaki söyleminin analizine propaganda kavramı çerçevesinde eğilinmiştir. Analiz, bir propaganda çalışması çerçevesinde tutulmuş, böylece çalışmanın sınırlarının saptanması zorunluluğu yerine getirilmiştir. Ders kitaplarının geniş malzeme yığınının içinde adeta bir ilerleme yöntemi ve bu çalışmanın özgünlüğünün önemli bir bileşeni olan propagandayı ne şekilde kullandığımızı; ikinci bölümde açıkladık. Çalışma, kapsadığı zaman açısından ise Ak Parti iktidar dönemiyle sınırlandırılmıştır. Ak Parti'nin çeşitli siyasa değişimlerinin tecrübe edilmesiyle bugün 20 yıla yaklaşan iktidarının çok partili siyasal hayata geçilmesinden itibaren Türkiye'nin en uzun iktidar dönemi olmasının

yanında siyasal İslamcı bir parti olmasını çalışmamız açısından daha ilginç bulduk. Böylece önceki dönemlere nazaran daha az çalışılmış olan bu dönem bu nitelikleriyle çalışmamızın zaman sınırlamasının belirlenmesini kolaylaştırmıştır.

Her ne kadar belirli özellikleri olmasa da, propagandanın temelde ikiye ayrıldığını söylemek mümkündür: Diktatöryal toplumlarda propaganda *çoğunlukla* güçlü bir zorlama (forceful coercion) şeklinde vuku bulurken, totaliter/demokratik toplumlarda *çoğunlukla* yumuşak bir ikna (gentle suation) yöntemiyle uygulanır (Auerbach ve Castronovo, 2013, s. 8). Etkileri kısmi ya da genel olsun, kitlenin yumuşak iknasına (mass persuation) iyi bir örnek olan zorunlu eğitimde uygulanan ön-propagandanın varlığını ortaya koyarken eğitim ve öğretim arasındaki farkı benimsediğimizi vurgulamamız gerekmektedir.

Kitlenin homojenleştirilmesine yönelik ön-propagandanın hedef kitlesi devletin zorunlu, parasız ve yaygın eğitimine katılan genellikle alt ve alt-orta sınıflara mensup vatandaşların çocuklarıdır. Üst ve üst-orta sınıfların ortaya koymaya çalıştığımız ön-propagandayı barındıran zorunlu eğitimden çeşitli alternatiflerle kaçınma imkânı olabilir. Sınıfsal bir mesele olduğu kabul edilebilecek olan bu olgu göz önünde bulundurularak bu çalışmada en geniş kitleye yani alt ve alt-orta sınıflara mensup vatandaşların çocuklarına ulaşan ders kitapları değerlendirmeye alınmıştır. Zira, ön-propagandanın mesajının iletileceği hedef kitleyi oluşturan en geniş kesim bu kitapların eriştiği öğrenci grubudur. İktidarın temel hedefi de bu en geniş kitlenin homojenleştirilmesidir. Yine de ön-propagandanın, bu geniş öğrenci kitlesini ne derece etkileyeceğinin bu araştırmanın kapsamı dışında olduğunu vurgulamak isteriz. Öğrenciler yoğun, az yahut kısmi bir biçimde bu propagandadan etkilenebilirler. Ancak bu araştırma, propagandanın hedef kitlesinin bu propagandadan ne derece etkilendiğini değil, zorunlu eğitim aracılığıyla yapılan ön-propagandayı ortaya koymayı amaçlamaktadır.

Tezin Yapısı

Tezin "Bir Yumuşak İkna Yöntemi Olarak Propaganda" başlıklı birinci bölümünde kitlenin uyum göstermesi ve rıza vermesinin nedenleri üzerine farklı yaklaşımları içeren bir tartışma yapılmıştır. Propaganda, bir ikna yöntemi olarak kabul edildiğinden, rıza üretimi, yumuşak ikna, uyum gösterme gibi kavramlar ile ilintileri ekseninde yürütülen bir tartışma çerçevesinde ele alınacaktır. Bu doğrultuda okul da bir ikna mekânıdır. Dolayısıyla bu bölümde, devlet tarafından bir kamu hizmeti olarak sağlanan zorunlu eğitimin verildiği mekân olan okul

ile propagandanın ilişkisi incelenecektir. Tezin "Bir Ön-Propaganda Modeli" başlıklı ikinci bölümünde propaganda teknikleri ve yanıltmacalar bağlamında oluşturulan ön-propaganda modeli ayrıntılandırılarak, modeldeki tekniklerle bilginin nasıl süzgeçten geçirildiği, biçimlendirildiği, çarpıtıldığı ve tekrarlandığı açıklanacak ve bu teknikler sonucu mitlerin oluşma süreci ortaya konulacaktır.

"Siyasal Mitler" başlıklı üçüncü ve "Toplumsal Mitler" başlıklı dördüncü bölümde ise hayat bilgisi ve sosyal bilgiler ders kitapları ikinci bölümde açıkladığımız ön-propaganda modeline uygun biçimde analiz edilecektir. Ak Parti iktidar döneminin en başında kullanılan 2003-2004 dönemi kitapları, partinin ilk müfredat değişimini gerçekleştirdiği 2005 yılından sonra yayımlanan 2005-2006 dönemi kitapları ve son olarak 2017 yılında yapılan müfredat değişiminden sonra kabul edilen 2018-2019 dönemi kitaplarının ön-propaganda modeline göre üç ayrı dönem halinde karşılaştırmalı olarak inceleneceği bu son iki bölümde resmî söylemin mitlerinin izinin sürülmesinin yanı sıra, dönemler arası süreklilikler veya değişimler de tespit edilmeye çalışılacaktır.

Ön-propaganda modelinin ders kitaplarına uygulanmasıyla yapılan bu inceleme, dönem dönem farklılaşabilen, dönüşebilen, değişebilen, devlet tarafından ders kitaplarında sunulmasıyla okuyabildiğimiz, yazılı olarak elde edebildiğimiz, farklı iktidar odaklarınca pazarlığı yapılmış ve kitaplarda kimi zaman alenen kimi zaman üstü kapalı bir biçimde kitleye aktarılan, devletin sosyo-politik ve sosyo-ekonomik açıdan fazlaca değişme göstermeyen resmî söyleminin birer çıktısı olan mitlerin tespitinin yanında, Ak Parti'nin günün koşullarına göre değişen siyasaları hakkında da ipuçları verecektir. Üçüncü ve dördüncü bölümlerde elde edilen bu hacimli veri "Genel Bir Değerlendirme" başlıklı beşinci bölümde toplu olarak analiz edilecek; bütüncül bir neticeye ise "Sonuç" bölümünde varılacaktır.

1. BÖLÜM: BİR YUMUŞAK İKNA YÖNTEMİ OLARAK PROPAGANDA

İnsanlık çağlar boyunca birçok karmaşık meseleyi çözmüş, yeni fikirler ortaya atmış ve bilimsel bilgisini artırarak icatlar yapmıştır. Gezegeni fikren ve fiziken etkileyen büyük değişimler çoğunlukla bireylerin bir araya gelebilmeleriyle meydana gelmiştir. Hayal kurabildiğini, farazi düşünebildiğini ve varsayımsal kurmacalar yaratabildiğini "bildiğimiz" yegâne canlı olan insan türü bir araya gelerek birçok soyut, hayali, elle tutulamaz ama bir o kadar da etkili mekanizma geliştirmiştir. Propagandanın da bunlardan biri olduğu söylenebilir. Propagandanın kavram olarak ortaya çıktığı ilk günden beridir çağrıştırdığı farklı anlamları bir kenara bırakırsak, kitleleri ve bununla bağlantılı biçimde bireyi zihinsel ve toplumsal yönden etkileyerek özgür düşünceye ve muhakeme yetisine olumsuz etkileri olduğu günümüzde bilinen bir gerçektir. Ancak bu meseleye öncelikle propaganda kavramı anlamaya çalışarak başlamakta fayda vardır.

1.1. Propaganda nedir?

Bugün her ne kadar propaganda kelimesi olumsuz bir çağrışım yapsa da aslında kavram, kökeninde bitkilerin ve hayvanların yeniden üremeleri anlamına gelen bir Latince terime dayanmaktadır. Propaganda kelimesi, 1622 yılında Papa Gregory XV Katolik inancın yayılması için kardinallerden oluşan Roma Katolik Kilisesi'nin yabancı misyonlardan sorumlu, *congregatio de propaganda fide* yani *inancın yayılması için cemaat* (congregation for propagation of the faith) isimli bir komite kurduğunda olumlu bir dini çağrışım kazanmıştır (Osgood, 2008, s. 543). *Congregatio de propaganda fide* reformasyon ile mücadele amacıyla Papa Gregory XIII'ün 1572-85'te üç kardinalle yaptığı toplantılara verilen adı sürdürecek şekilde adlandırılmıştır. Dolayısıyla, propagandanın ilk kullanımında, faaliyetinden çok komitenin kendisine atıfta bulunulmuştur (Marlin, 2002, s. 15). Bu sebeple, kavramın en başta olumsuz bir çağrışımının olmadığı, hatta dini bağlamda olumlu bir anlamı olduğu düşünülebilir. Öyle ki, kavramın İncil'in söylemini yaymak gibi kutsal bir anlamı olduğundan, propaganda eyleminin kendisi de saygın kabul edilmekteydi. Buna karşılık Katolik misyonerlerin propaganda eylemleri Protestanlar tarafından bir tehlike olarak karşılandığından, kavram kuvvetli bir olumsuz çağrışım yapmaya başlamıştır. Diğer yandan özellikle Avrupa'da propagandanın olumlu anlamı varlığını sürdürdüğünden 1930'ların Almanya'sında Joseph Goebbels propagandayı olumsuz anlamınında kullanmadıkları tahmin edilebilecek şekilde "propaganda ve aydınlanma bakanı" ünvanını almıştı. Goebbels'in nasyonal sosyalist

propagandasının başarısı bir ölçüde kavramın olumsuz anlamının kullanımını azaltırken, 20. yüzyılın ikinci yarısında özellikle Amerika Birleşik Devletleri'nde propaganda kavramının kötücül bir doktrinin aldatıcı bir biçimde yayılması anlamı rağbet görmekteydi (S. F. Barker, 1998a, ss. 182-183).

Dolayısıyla önceden propaganda terimi, özellikle dini veya politik doktrinin yayılması anlamına gelen özgün, tarafsız bir anlama sahipti ve doktrinin yanlış olduğuna veya aldatıcı yollarla yayıldığına dair hiçbir çağrışım yoktu. Ancak, yirminci yüzyılın ortalarından günümüze, bu tarafsız anlamın İngilizce'de çok az geçerliliği olmuştur ve kavrama genellikle yalan ya da aldatma çağrışımları eklenmiştir (S. F. Barker, 1998b, s. 184). Benzer şekilde Oxford Sözlük'te de propaganda kelimesinin genellikle aşağılayıcı anlamda bir doktrin veya pratiği yaymak için kullanılan organize bir tanıtım programı veya seçilmiş bilgiler olarak tanımlanmıştır (Hawkins ve Allen, 1991, s. 1158). Kelimenin, temelde düşünce ve algıyı şekillendirmeye yarayan, günümüz anlamındaki bu kullanımı 20. yüzyıldan itibaren başlatılabilir. Bir nevi kitlesel ikna yöntemi olarak propaganda, ilk medeniyetler kurulduğundan beri toplumsal yaşamın bir unsuru olagelmişse de kapsamı ve yoğunluğu 20. yüzyılda dikkat çekici bir biçimde yükselmiştir. İletişim ve bilgi teknolojisinin gelişimi hız kazandıkça, hükümetler, iş çevreleri, çıkar grupları ve devrimciler propagandayı fikirlerin kalabalık piyasasında planlarını gerçekleştirmek amacıyla kullanmış, bu dönemde çoğu düşünür, propagandanın kullanımını toplumsal kontrolün bir aracı olarak savunmuşlardır (Osgood, 2008, s. 543). Propagandanın Merriam-Webster sözlükte üç farklı tanımı vardır. Bunlar sırasıyla; Roma Katolik Kilisesi'nin misyonerlik faaliyetleri konusunda bir araya gelmesi; fikirlerin, bilginin ve söylentilerin bir kurum, kişi ya da olayı desteklemek ya da zarar vermek amaçlı yayılması; desteklenen ya da karşı çıkılan bir olay hakkında fikir, hakikat veya iddiaların bilinçli şekilde yayılması olarak açıklanmıştır (Merriam-Webster, t.y.). Çok daha genel ve basit bir tanım yapacak olursak, propaganda bireylerin inanç ve eylemlerini etkilemek amacıyla kamusal alanda yayılan bilgidir. *Oxford Propaganda Çalışmaları El Kitabı*'nın giriş bölümünde ise propaganda için 13 önerme yapılmıştır. Bunlar da kavramın daha etraflıca anlaşılması adına yardımcı olabilir:

1. Propaganda muhakkak kötü ve ahlaksız değildir.
2. Propaganda bilinçli bir eylemdir ve belli bir kitleye ulaşmadıkça propaganda olmaz.
3. Bir bilginin propaganda olup olmadığı onun kullanım nedenine, diğer bir deyişle neye yaradığına, işlevine bağlıdır. Yani, herhangi bir bilginin yayılmasının propaganda olup olmadığı hangi amaca hizmet ettiğiyle belirlenir.
4. Propagandanın birçok tekniği vardır. Genel, standart kuralları veya anahatları yoktur.

5. Propagandanın uygulaması tarihi, ulusal veya dini bağlamda genelde eğitim, din, reklamcılık, edebiyat, kamu diplomasisi gibi bir kurumla eşleştirilmelidir.
6. Propaganda, uygulandığı araca göre değişir.
7. Etkileri kısmi olabilir.
8. Propagandanın içeriği kadar nasıl/hangi araçla üretildiği/yayıldığı da önemlidir.
9. Propagandanın muhakkak yukarıdan aşağı yapılabileceği gibi bir şart yoktur.
10. Beklenmedik, öngörülemeyen etkileri olabilir.
11. Etkili olması için sadece nefret, korku gibi olumsuz duyguları değil, zevk, neşe, aidiyet gibi pozitif duyguları da tetiklemelidir.
12. Propaganda, demokratik toplumların tamamlayıcı unsurudur.
13. Propaganda çalışmaları bugün olduğu kadar gelecek dönemlerde de önemini koruyacaktır (Auerbach ve Castronovo, 2013, ss. 1-16).

Bu kapsamlı açıklamadan sonra propaganda çalışmalarında önemli bir yeri olan Randal Marlin'in kavrama yönelik tanımına yer vermek uygun olacaktır. Onun yaptığı tanıma göre propaganda, bireyin yeterince bilgilendirilmiş, rasyonel, düşünsel muhakemesini engelleyecek veya bastıracak şekilde geniş bir kitleye inanç veya eylemlerini etkilemek veya belirli bir tutum aşılamak için iletişim yoluyla uygulanan örgütlü bir girişimdir (Marlin, 2002, s. 22). Dolayısıyla herhangi bir bilginin yayılmasını propaganda kabul edebilmek için öncelikle örgütlü bir girişim, geniş bir kitleye ulaşmak ve bu eylemler sonucu kitlenin özgür düşüncesine ket vurmak suretiyle inanç ve eylemlerini etkileme hedefi gerekli şartlar arasındadır. Jason Stanley ise propagandayı "farklı argümanlar geliştirmenin önünü duyguları düşüncelerden koparark kesmek" şeklinde tanımlamaktadır. Buna göre propaganda, muhakemeyi rasyonel iradeyi devre dışı bırakmak suretiyle sona erdirmektedir. Öyle ki propagandanın, bir ülkeyi tek biçimde, hakikkatlerin çok ötesindeki duygulardan oluşmuş bir harman şeklinde hareket eder hale dönüştürmesi, tüm vatandaşları birleştirip bir bütün kılma yoludur. Bu bir anlamda, rasyonel iradenin karşılıklı muhakemenin önüne geçilebilmesi için manipüle edilmesidir (Stanley, 2015, s. 48).

Ellul'un Propaganda Tanımı

Propaganda kavramının bu tanımlamalarının yanı sıra, bu çalışmada Fransız felsefeci ve sosyolog Jacques Ellul'ün, propagandanın birçok uygulama şekli ve yöntemi olduğunu temel alarak, kavrama yönelik geliştirdiği taksonomik yaklaşımla ürettiği kategorilerden biri olan *ön-propaganda* kavramı kullanıldığından, bu kavramı ayrıntılandırmadan önce Ellul'ün propaganda anlaşını da ortaya koymak faydalı olacaktır. Jacques Ellul propagandayı tüm boyutları ve sonuçlarıyla derinden irdeleyen düşünürlerin belki de en önde gelenidir (Marlin, 2002, s. 22). Ona göre, modern propagandanın türü ve büyüklüğünde bir fenomen yalnızca

teknolojik toplumlarda var olabilir ve bu teknolojik toplum ancak propagandadan kaynaklanan etkilerle kendini bir arada tutabilir ve daha da genişleyebilir. Kısaca, modern propaganda ancak teknoloji toplumlarında mümkündür (Kellen, 1973, s. v). Özellikle 1950'ler sonrası dünyada her sorunu teknolojinin çözebileceği inancına karşı "The Technological Society" (1964) isimli çalışmasında Ellul, zamanının ötesinde bir yaklaşımla, insanların teknoloji üzerindeki kontrollerini kaybettiği konusunda uyarır (Marlin, 2002, s. 22). Diğer yandan "küresel düşün, yerel hareket et" ifadesini icat etmesiyle itibar kazanan Ellul, amacının teknolojiyi ortadan kaldırmaya çalışmak değil, insanın kendiliğindenliği, açık fikirliliği ve dünyada olup bitenleri anlaması için bir alan yaratmak olduğunun altını çizer (Marlin, 2002, ss. 24-25). Ona göre modern propaganda artık yalnızca fikirleri değiştirmeyi değil, bireylerde etkin ve efsanevi bir inanışı uyandırmayı da hedefler (Ellul, 1973, s. 25). Böylece, propagandanın psikolojik etkileri sayesinde, birey öğrenilmiş davranışlar yoluyla harekete geçirilmek istenir (Ellul, 1973, s. 301). Etkili bir propaganda bireyin hem çevresini hem de psikolojisini anlamaktan geçer, bu sebeple modern propagandacının hem sosyolojiyi hem de psikolojiyi etkin şekilde incelemesi gerekir (Ellul, 1973, s. 4). Ellul'a göre çoğu insanın propaganda için kolay hedef olmasının sebebi bu insanların çoğu propagandanın sadece yalanlardan ve büyük hikayelerden ibaret olduğuna, hakikatler üzerinden propaganda yapılamayacağına inanmalarıdır. Halbuki, modern propaganda uzun zamandır modası geçmiş propaganda yöntemlerini ve komik yalanları terketmiştir. Artık propaganda hakikat, yarı-hakikat, kısıtlı hakikat gibi farklı hakikat çeşitleriyle yapılmaktadır. Goebbels bile propagandasını planlarken hakikatlerin temel alınmasında çok titiz davranmıştır (Kellen, 1973, s. v).

Ellul'un 1962 tarihli "Propagandes" isimli eserinde ortaya koyduğu ön-propaganda kavramı propaganda teorisine büyük katkı sağlamış, propagandanın farklı kategorilerine ilişkin çok kullanılan ve tartışılan analizi de benzer bir etki yaratmıştır. Onun propaganda yaklaşımındaki kategorizasyon, propaganda tanımını belirgin ve tutarlı bir şekilde kavramayı zorlaştırsa da bu kategorileri anlamak ve takdir etmek önemlidir. Ellul, propagandayı farklı dört karşıt türde gruplandırır. Aşağıda görüleceği üzere, her bir çiftin ilki, propaganda hakkında düşünüldüğünde akla ilk gelen türü; her bir çiftin ikincisi, Ellul'un normalde propaganda olarak addedilmeyen şeyleri propaganda olarak tanımladığı genişletilmiş fikrini temsil eder (Marlin, 2002, s. 27). Bu geniş propaganda tanımlamasıyla Ellul'ün amaçladığı şey propaganda olgusuna ve onun kitle ve birey üzerindeki etkilerine odaklanmaktır. Onun bu geniş propaganda tanımlaması, bizi manipüle edilebileceğimiz daha gizli ve incelikli yollardan haberdar etmede

yararlı bir işleve sahiptir (Marlin, 2002, s. 30). Dört kategoriye ayrılan ve birbiriyle karşıt olacak iki propaganda grubu aşağıdaki gibidir:

Siyasal (Political) Propaganda	X	Toplumsal (Sociological) Propaganda
Kışkırtıcı (Agitational) Propaganda	X	Birleştirici (Integration) Propaganda
Dikey (Vertical) Propaganda	X	Yatay (Horizontal) Propaganda
İrrasyonel (Irrational) Propaganda	X	Rasyonel (Rational) Propaganda

Şekil 2. Jacques Ellul'un 1962 tarihli "Propagandes" isimli eserinde ortaya koyduğu propaganda taksonomisi.

İlk sütunda yer alan propaganda kategorileri genellikle belirli bir grup tarafından, belirli bir kitleye, belirli hedeflerle uygulanır. Kitleyi ayaklandırmak ve harekete geçirmek amacı taşır, bu anlamda kışkırtıcıdır. Tepedeki birkaç insandan aşağıdaki kitleye dikey bir biçimde uygulanır. Hakikatler veya akıl yerine, mitlere ve duygulara hitap etmesiyle irrasyoneldir. İkinci sütunda yer alan propaganda kategorilerinden olan sosyolojik propaganda belirli bir zamanda, belirli amaçlarla ya da belirli bir kitleyi etkilemek amaçlı başlamaz. Daha çok varsayımlarla ya da az çok farkında olmadan başlar. Birleştirici propaganda bir grubu ayaklandırıp bölmek ya da başkaldırmaya teşvik etmek yerine birleşmesini hedefler. Yatay propagandada eşitlikçi ve hâkimiyet kurmayan bir izlenim yaratmak amacıyla grup liderleri kitleyle etkileşimde olurlar. Rasyonel propagandada çoğunlukla duygulara hitap etmek yerine, insanları hakikatlerle etkilemeye çalışılır (Marlin, 2013, ss. 351-352) İlk grup propaganda kolaylıkla diktatöryal rejimleri, örneğin Nazi Almanya'sını hatırlatabilir. Ancak ikinci grup propaganda daha zor farkedilen, daha uzun zamana yaygın ve demokratik rejimlerde dahi rastlanılabilecek bir propagandadır.

Propaganda bireye ulaşmak ve onu ikna etmek için mevcut inançlara ve sembollere dayanmalıdır. Bu sebeple propaganda, her zaman propaganda uygulanacak bireyin inanç ve değerlerine hitap etmelidir (Ellul, 1973, s. 40). Propaganda en derin, hayatı yönlendiren ideallere tutunur. Eğer bu inanç ve değerler arkaplanı propagandacının hedefledikleriyle uyuşmuyorsa, diğer bir deyişle, propagandası yapılacak inanç ve değerlerle propaganda uygulanacak kitleninki birbirinden farklıysa *ön-propaganda* (pré-propaganda) uygulanmalıdır. Bu noktada Ellul'ün merkezi kavramı *klavuz-mitler* (guiding myths) devreye girer. Mit, bir bireyin dünyaya bakış açısını şekillendirir. Birey miti sorgulanmaksızın kabullenir. Örneğin ilerlemenin iyi ve kaçınılmaz olduğunu düşününmek ve ilerlemeden kastın ne olduğunu, neyin ilerleme olacağını, neyin olmayacağını düşünmeksizin kabul etmek, bir miti sorgulamadan

kabul etmeye örnektir. Ellul'e göre modern dünyada iki temel mit vardır: tarih ve materyalizm. Ellul bu iki kavramın kendi içlerinde mit olduğunu söylemez. Daha çok bunların mit haline dönüşebileceğini ileri sürer. Bu iki temel mitin arkasında, dünyamızı şekillerdiren birçok mit bulunur: Führer, ilerleme, kahramanlık, gençlik, ulus, ırk, çalışma ve hatta demokrasi gibi kavramlar mitlere dönüşebilir. Örneğin ırk ve Führer mitlerinin Nazi Almanya'sıyla bağlantılı olduğu hemen düşünülebilir. Ancak diğer yandan çalışmak ("Arbeit macht frei") ve ulus mitlerinin arasındaki bağlantı da kuvvetlidir. İlerleme miti komünist ve sosyalist hükümet rejimleri ile ilişkilendirilebilecekken, aynı ilişki kapitalist ya da demokratik toplumlarla da kurulabilir. Bu altta yatan mitler, görünür propagandayı sürekli destekleme işlevi görür. Mit bir kere kabul gördüğünde, acil olan hedefleri kolayca gerçekleştirmede kullanılır. Çünkü tanım olarak mit, sorgulanmaz, böylece "mitlere bağlı talimatlar çok daha kolay kabul görür" (Marlin, 2013, ss. 350-351). Mitin bu işlevi 3. ve 4. bölümlerde ele alacağımız siyasal ve toplumsal mitleri tanımlamakta ve ne işe yarayacaklarının açıklanmasında önemli bir yere sahiptir.

Ellul siyasal ve toplumsal (sosyolojik) propaganda arasında kritik bir ayrım ileri sürer: siyasal propaganda bir ideolojiyi kitle iletişim araçlarıyla yayarak, kitleye uyum göstermesi amacıyla belli iktisadi ve siyasi yapıları kabullendirmek amacıyla gerçekleştirilir. Ancak toplumsal propaganda bir bakıma bunun tersidir: toplumsal propagandanın kolayca farkına varılmaz; öyle bir ortamda yapılır ki, bireyler bilinçsizce, yapılanın propaganda olduğunu fark etmeden onu kabul ederler. Dolayısıyla toplumsal propaganda, bireye bilinçsiz alışkanlıkları vasıtasıyla nüfuz eder. Öyle ki birey bu propaganda neticesinde yeni bir seçim ve muhakeme şekli benimser. Bireyin çevresiyle uyumlu olan tüm bu yeni edinimlerinin bir anlamda müşterek bir yapısı vardır. Bu yeni edinimler, insan ilişkilerini düzenlediği gibi bireye şekil vererek onun bulunduğu topluma uymasını sağlar. Toplumsal propaganda, çok daha yaygın ama daha az belirgin olan bir türdür: geniş bir kitleyi etkisi altına almayı, entegre etmeyi, bireyleri tektipleştirmeyi, belli bir örüntüye uygun davranış kalıpları yaratmayı veya belirli bir yaşam biçimini yurt dışına empoze etmeyi hedefler. Belirli bir ideolojinin toplumsal ortama nüfuz ettirilmesiyle uygulandığından, onu, siyasal propagandaya nazaran tespit etmek daha zordur. Reklamcılık, film endüstrisi, teknoloji, kamu hizmeti ve eğitim toplumsal propagandaya örnektir (Ellul, 1973, ss. 63-64). Çok çeşitli toplumsal akımları kullanan toplumsal propaganda diğer propaganda türlerine göre daha yavaş gelişerek uygulanır. Çünkü uzun süreli nüfuz etme ve ilerlemeci bir adaptasyonu hedefler (Ellul, 1973, s. 67). Toplumsal propaganda, iyi ve kötü davranışların mit ve standartlarını aktarır. Bir kişinin çevresi toplumsal propaganda ile en derin düzeyde değiştirilir. Bu tür bir propaganda usulca ilerler, iyi yönde bir etik ortaya koyar, çok

yavaş nüfuz eder ve tamamen yerleşik bir kişilik yaratarak sona erer. Tek başına toplu eyleme yol açmadığı için, propagandadan çok ön-propaganda gibidir. Daha çok, organize propaganda için temel sağlar (Marlin, 2002, s. 27). Ellul'ün toplumsal propaganda tanımı, tam da bu çalışmada ortaya konulmaya çalışıldığı gibi eğitimin, özellikle zorunlu eğitimin bir ön-propaganda olduğuna yönelik iddiayı temellendirir niteliktedir. Ancak biz, eğitimin bir toplumsal propaganda olduğu yerine, bir ön-propaganda olduğunu, bu ön propagandanın ise hem toplumsal hem de siyasal -hem de iktisadi- mitler barındırdığını göstermeye çalışıyoruz. Yanı sıra, Ellul, propagandayı temel olarak siyasal ve toplumsal olarak iki kompartmana ayırırken, mitlerin "kışkırtıcı ve harekete geçirici" olduğunu öne sürdüğü siyasal propagandada mevcut olduğunu söylemektedir. Ancak bu çalışmada mitlerin, ön-propaganda olduğunu ortaya koymaya gayret ettiğimiz zorunlu eğitimin söyleminde bulunduğuna işaret edilmektedir. Bu mitler, resmi söylemin mitleridir.

Ellul'ün taksonomisinde belirttiği ve 20. yüzyıl öncesinde görülmediğini söylediği ve toplumsal propaganda altında yer alan birleştirici propaganda ise gelişmiş uluslarda yaygındır. Aslında bu bir tür "uyum" propagandasıdır. Bir topluluk ne kadar tektip ve homojen olursa o derece gücünün ve etkinliğinin artacağı fikriyle; her bir bireyin, organik ve işlevsel birer üyesi olarak bu topluluğa uyum sağlaması ve entegre olması gerekir. Topluluk, ortak stereotipler ve inançları paylaşmalı ve ekonomik, siyasi ve sanatsal alanların etkin birer katılımcısı olmalıdırlar. Tüm eylem ve hisleri bu kolektif yapıya (bütünselliğe) bağlı olmalı, grubun bir üyesi olarak kendini ancak bu bütünsellikle tamamlayabileceği kendisine sürekli hatırlatılmalıdır. Bu propaganda türü, bireyin topluma karışması ve kamusal alanda sabit tutumlar içinde olması için düşünce ve davranışlarını şekillendirmek üzere sürekli ve uzun döneme yaygın bir biçimde uygulanır. Böylece bireyin "kendi kendine kalması" önlenir. Bireyi gelip geçici bir süre için heyecanlandırmak ve ajite etmek olarak tanımlanabilecek olan kışkırtıcı propagandaya göre son derece gizli ve karmaşık olan bu propaganda türü, bireyi derinlemesine şekillendirmeyi hedefler. Bu tür propagandanın uygulandığı çevre ne kadar rahat, kültürlü ve eğitimli olursa o kadar çok etkili olur. Ellul'e göre entelektüeller özellikle bu propaganda türüne köylülerden çok daha fazla duyarlı ve elverişlidir. Aslında toplumun siyasi muhalifleri oldukları zamanda bile o toplumun stereotiplerini ve mitlerini paylaşırlar. Örneğin Fransız entelektüelleri birleştirici propagandaya aykırı görünebilecek şekilde Cezayir Savaşı'na karşı çıkmışlardır. Fakat aynı zamanda ulus, teknoloji ve ilerleme gibi, Fransız toplumunun tüm stereotiplerini ve mitlerini paylaşmış, tüm eylemleri bu mitlere dayanmıştır (Ellul, 1973, ss. 74-76). Birleştirici propaganda böylece, özellikle bireyi aynı anda gruba entegre eden stereotipler

ve sloganlarla bireyin topluma her şekilde katılmasını sağlamayı, toplumu istikrara kavuşturmayı, onu birleştirmeyi ve güçlendirmeyi amaçlayan, bu amaçla bireyi derinlemesine şekillendiren uyum sağlayıcı propagandadır (Marlin, 2002, ss. 28-29). Bu noktada hatırlamanın yerinde olacağı Ellul'ünküne benzer bir eleştiri Foucault tarafından yapılmıştır. Ona göre, modern sosyal bilimin tüm inşası itaat ve evcilleştirmelere yol açan insan, bilgi ve toplum konularındaki hakikat söylemlerinin üretilmesine hizmet etmişti. Foucault özellikle, sosyalizm ve devrim adına, insanlık için iyi, adil ve doğru olanı dikte etme iddialarını asla terk etmeyen ve parti, üniversite veya devlet gibi kurumsal güçlerle yaptıkları suç ortaklığıyla ilgili öz eleştiri yapmayan solcu entelektüelleri eleştirmiştir (Dussel, 2009, s. 32).

Bu iki düşünür benzer şekilde entelektüellerin nihayetinde normal veya meşru kabul edilen söylemi benimsemelerini eleştirmişlerdir. Fransız eğitim sisteminin en ileri düzeylerinden geçmiş olan bu entelektüellerin durumu düşünüldüğünde, eğitimin birleştirici propaganda için en uygun örneklerden biri olacağını söylemek mümkündür. Zorunlu eğitim stereotip, mit ve belirli davranış kalıplarını yaratmak bakımından öylesine etkindir ki, eğitim sisteminin sistematik propagandasından geçmiş bireyler, bulundukları toplumun mitlerini eğitim sistemine hiç dahil olmayan bireylere göre kırılması çok daha zor düzeyde içselleştirirler. Diğer yandan günümüzde zorunlu eğitimden kaçınmak imkânsız veya çok zordur. Kaçınılabildiği durumda ise yaptırımı vardır. Tam da Ellul'ün söylediği gibi, bu bireyler topluma bu anlamda o derece "uyum" sağlamışlardır ki, herhangi bir durumda ve herhangi bir sebeple muhalif konuma da geçseler, bu mitleri sorgulamaları dahi hayli zor olacaktır. İktidarlarca, zorunlu eğitim hizmetinin vazgeçilmez olmasının belki de en önemli sebebi budur. Zorunlu eğitim sayesinde birleştirilmiş, homojenize edilmiş kitle tarafından uygulanacak siyasalar kolayca kabul görerek meşruiyet kazanacak, kitlenin muhalefet etme ihtimali azaltılmış olacaktır.

Ellul'ün propaganda modelindeki bir diğer kategori olan yatay propaganda da eğitimle özdeşleştirilmektedir. Yatay propagandanın temel özelliği, katılımcılar tarafından eğitimden ayırt edilmemesidir (Marlin, 2002, s. 29). Ona göre yatay propaganda, komünist ya da kapitalist olsun, iktidar tarafından çocukları topluma adapte etmek amaçlı okullarda uygulanır. Bu tür propagandada bireylere kendini ifade etme şansı verildiği için etkisi uzun süreli olur (Marlin, 2013, s. 356). Dikey propaganda için büyük bir kitle iletişim aracına -Herman ve Chomsky'nin medyaya uyarladıkları propaganda modelinin işaret ettiği gibi- ihtiyaç duyulurken, yatay propaganda için -zorunlu eğitim gibi- büyük bir insan örgütlülüğü gerekmektedir. Ellul yatay

propagandayı açıklarken şu örneği kullanır: Çin'de bireylere komünist bir toplumun parçası olmanın ne demek olduğunun öğretildiği okulda, bu tür propagandanın yapılabilmesi için bireyin çok güçlü olan aile ile bağının kopması gerekiyordu. Ancak bu Amerikan toplumu için geçerli değildir. Bireyin aile ile olan bağı zaten zayıftır ve bireyler çoktan Amerikan toplumunun prensiplerini ve kurumlarını benimsemişlerdir. Sivil eğitim yoluyla bireyler demokratik bir toplumun parçası olarak nasıl davranmaları gerektiğini öğrenirler. Ancak bu da aynı şekilde siyasidir. Böylece, akademik eğitim odağı yitirilir ve eğitim temelde bireyleri topluma ve sisteme adapte etme aracı haline dönüşür. Yukarıdaki örnekte, Amerikan okullarının zaman ilerledikçe gençleri Amerikan toplumuna adapte etme mekanizmasına, Çin okullarının da benzer şekilde çocuklara okuma öğretmekle yükümlü propaganda sistemlerine dönüştüğü ileri sürülür. Buna göre, yatay propagandanın, eşitlikçi toplumlarda kişilerin özgür iradeleri temelli ve demokratik olduğu iddia edilen bir sistem içerisinde uygulandığı söylenebilir (Ellul, 1973, ss. 82-84).

Ellul'un siyasi ve sosyolojik propaganda olarak temelde ikiye ayrıdığı modelinde siyasal propaganda kısmında irrasyonel, sosyolojik propaganda kısmında ise rasyonel propaganda kategorileri yer almaktadır. Ellul, irrasyonel propagandayı hakikat ve akıldan ziyade mit ve duygulara seslenen propaganda olarak tanımlar. Rasyonel propaganda ise duygulardan ziyade, hakikatler, rakamlar ve görsellere dayanır. Ancak irrasyonel propaganda da aslında iyi kurgulanmış ve yaygın olarak tanınmış gerçeklerden oluşur (Ellul, 1973, s. 84). Ellul salt coşku ve duygu içeren propaganda türünün giderek azaldığından ve günümüzde hakikat içermeyen bir propagandaya rastlamanın zor olduğundan bahseder. Ancak her ne kadar istatistiklere, hakikatlere, güvenilir verilere dayansa da propaganda yine propagandadır. Rasyonel de olsa propagandanın etkisi irrasyonel olacak; güvenilir de olsa, veriler belli bir görüşü yaymak ve destek kazanmak adına bir araya getirileceklerdir. Ellul Amerikan propagandasının dürüstlük ve demokratik iknayı sağlamak için rasyonel ve olgusal olduğunu söyler. Ona göre devlet ne kadar ilerleme kaydederlerse propagandası da bir o kadar olgusal bilgi ve istatistiğe dayanacaktır. Modern birey akla ve deneyime inandığı konusunda kendini haklı çıkarmak için olgusal gerçeklere ihtiyaç duyar. Bu sebeple ona yönelecek propagandanın da olgusal gerçeklere dayanması gerekir. Bu da sonuçta propagandanın gittikçe "bilgiye" benzediğini gösterir. Şiddetli, şok edici ve kışkırtıcı propaganda, bilgiye benzer rasyonel propagandaya göre daha az inandırıcıdır. Fazlaca korku hissiyatı içeren propaganda anında eyleme geçmeyi sağlayabilir, ancak nispeten küçük bir dozda uygulanan rasyonel propaganda uzun süreli desteği beraberinde getirir. Daha az şiddetli ve rasyonel olan propaganda, alıcının

eleştirel yeteneğini asıl körelten propaganda türüdür (Ellul, 1973, ss. 84-86). İrrasyonel propaganda, duygulara seslenme, mitler, semboller gibi kısa sürede insanları etkilemek için kullanılan bilindik anlamıyla propaganda ile ifade ettiğimiz şeyi temsil eder. İrrasyonel propaganda kavramıyla Ellul'ün katkısı bazı rasyonel iletişim biçimlerini de propaganda olarak nitelendirmesidir. Görünüşlerine rağmen, rasyonel ve irrasyonel propagandanın pek çok ortak noktası vardır. Ellul, rasyonel propagandanın, gerçek bir bilimsel gerçeğin görünümüne sahip olsa da çoğu zaman mistifikasyon olduğunu ileri sürer. Kitle giderek daha eğitimli hale geldikçe, propaganda biçim olarak daha rasyonel ve olgusal hale gelir. Ellul, belirli bir sistemin üstünlüğünü rasyonel olarak göstermek ve kitlenin desteğini talep etmek için kullanılabilmeleri sebebiyle, olgu ve istatistiklerin yine de propaganda olabildiğini söylemektedir (Marlin, 2002, s. 29).

Ellul'ün burada anlatmak istediğini rasyonel de olsa propagandanın etkisinin yine irrasyonel olacağı şeklinde yorumlamak mümkündür. Diğer bir deyişle, her ne kadar verilere, rakamlara, istatistik ve olgulara da dayansa, akıllıca "kurgulanmış" tüm bu sayısal veriler akılda kalmayacağından, rasyonel propagandadan geriye kalan irrasyonel bir etki, salt duygusal kanaatler ve nihayetinde bir mit olacaktır. Gerçeklerle bezeli de olsa, propaganda bireyin eleştirel düşünce yetisinin harici bir güç tarafından elinden alınması anlamına gelir. Özetle, rasyonel propaganda için "akılcı veriler kullanarak akılcı düşünmenin engellenmesi" denilebilir. Okuldaki ön-propagandanın da benzer bir yöntemi olduğu söylenebilir. Ellul'ün propaganda taksonomisi hatırlanacak olursa, zorunlu eğitim ön-propaganda özelliğinin bu kategorilerin hemen hepsini barındırdığı görülecektir. Temelde bireyin yaşadığı topluma uyumlandırılması adına toplumsal, o toplumu homojenleştirmek için birleştirici, örgütlenme bakımından yatay ve modern devlet ve teknoloji toplumunun gerektirdiği biçimde rasyonel propagandayı barındırması bir anlamda mecburiyete dönüşen zorunlu eğitimin, bu propaganda türlerinin yanı sıra, siyasal, kışkırtıcı, dikey ve irrasyonel ögeleri de barındırdığını söylemek yanlış olmayacaktır. Tüm bu propaganda kategorilerinin bileşimi zorunlu eğitimde ön-propagandaya işaret etmektedir. Bu ön-propaganda öyle bir şekilde işlemektedir ki, Ellul'ün taksonomisindeki tüm propaganda kategorilerine içkindir ve çeşitli propaganda yöntemleriyle mitleri üreterek ve yeniden üreterek süregider.

1.1.1. Modern Devlette Propagandanın Yeri ve Ön-propaganda

İskoç asıllı, deneme ve hiciv yazarı, filozof, tarihçi ve eğitmen olan Thomas Carlyle propagandanın demokratik toplumların ayrılmaz bir parçası olduğu konusunda şu iddialı önermeyi yapar: "Matbaayı icat ederseniz, demokrasi kaçınılmaz olur." Matbaanın icadı sayesinde büyük kesiminin okumayı öğrenmesiyle, artık toplumun çoğu üyesi "ikna" hedefi haline gelmiştir. John Dewey de Carlyle'ın önermesinin son derece ileri görüşlü olduğunu belirterek, demiryolu, telgraf, seri imalat ve nüfusun kentlerde yoğunlaşması sonucu *bir tür* demokratik yönetimin ortaya çıkmasının kaçınılmaz olacağını söyler. İcatların neticesinde demokrasiye ulaşılacağının kesin olduğu önermesi teknolojik determinizm olarak kabul edilebilecekse de teknolojik sıçramanın etkisiyle bilgi akışının hiç olmadığı kadar hızlandığı, bunun da bir şekilde rıza üretimini gerekli kıldığı, böyle bir dünyada propaganda vasıtasıyla kitlelerin düşüncelerinin -kamuoyunun- şekillendirmeye ihtiyaç duyulacağı söylenebilir (Auerbach ve Castronovo, 2013, s. 11). Bu durumda, yönetimler ne derece demokratik olursa olsun, uygulayacakları politikalarda destek kazanmak için kamuoyunun şekillendirilmesi bir gereklilik haline gelmektedir. Böylece, bireyleri kendi anlayış ve yaşam biçimlerine uyumlandırabilecek, sahip oldukları iktidarı konsolide edebilecek ve uyguladıkları siyasalara yönelik kitlenin onayını alabileceklerdir.

Ellul modern propagandanın gelişimi için ilk koşulların 19. yüzyıl ve 20. yüzyılın başlarında Batı toplumlarının gittikçe bireyselleşmesi ve geleneksel aile bağlarının kopmaya başlamasıyla oluştuğunu söyler. Ona göre, yerel bağları olmayan gruplar propagandaya karşı daha hassaslardır zira bu kesimler düşünce akımlarına birliktelik hissetmek adına daha çok açıktırlar. Çevresel farklılıklarına rağmen kitle toplumu tektiplilikle ve maddi yaşam biçimiyle daha çok nitelendirilebilir ve bir kere kitle toplumu oluştuğunda kamuoyu bireyin fikrinin belirlenmesinde önemli rol oynayacaktır (Ellul, 1973, ss. 93-95). Ellul'ün burada işaret ettiği, yerel bağlarını koparark kentlileşmiş kitlenin düşüncesini şekillendirecek ilk ve en önemli kurum okuldur. Günümüz okullarında da her ne kadar özgür ve eleştirel düşünme yetisinin geliştirilmesine yönelik çaba harcandığı öne sürülse de çoğunlukla tek tip bilginin burada kitleye aktarıldığı da bilinmektedir. Çok çeşitli konular hakkında oluşabilecek olan kamuoyu birçok yoldan belirlenebilir. Örneğin siyaset, medya ve sanat bir çok konu hakkında kamuoyunun görüşlerini etkilemektedirler. Gelecekte kamuoyunu bu kanallar yoluyla etkileyebilmek için gerekli temelin atılacağı mekân ise ön-propagandayı uygulayacak olan okuldur.

Ellul'un propaganda tezindeki merkezi nokta da modern propagandanın "eğitim" olmadan yapılamayacağı; dolayısıyla eğitimin propagandaya karşı en iyi panzehir olduğu yönündeki yaygın düşüncenin yanlış oluşudur. Ellul, bu önermenin tam tersini, eğitimin propaganda için mutlak önkoşul olduğunu söyler. Eğitim Ellul'e göre, gizli amaçlara yönelik şekillendirilmiş ve hakikatler olarak adlandırılan, birbiriyle alakasız bilgi yığınıyla zihinlerin şartlandırılmasıdır. Ona göre eğitim, aynı zamanda, *ön-propaganda* (pré-propaganda) olarak adlandırdığı şeyle büyük ölçüde aynıdır (Kellen, 1973, s. vi).

Propagandanın demokratik toplumların tamamlayıcı özelliği olması, en azından bir adet oy hakkına sahip olan vatandaşın ikna edilmesi gerekliliğinin bir sonucudur. Vatandaşı ikna etmek için zor da kullanılabilir. Ancak özellikle demokratik toplumlarda bu ikna sürecinin meşru olması gerekir. Bu sebeple günümüzde, kitlelerin zorlama haricinde, hissettirmeden, yumuşak güç kullanılarak ikna edilmesi demokratik rejimlerin temel karakterlerinden biri haline gelmiştir. Aynı zamanda, bilgiye erişimin kolaylaştığı, akışının son derece hızlı ve dolaşım araçlarının (bilginin kaynağının) bu denli çeşitlendiği günümüzde edinilen bilginin şekillendirilmesi söz konusu rızayı oluşturmak bakımından kritik öneme sahiptir. Bir başka deyişle, kitlenin büyük kesiminin bilgiye ulaşabildiği bir çağda, bilginin alıcıya şekillendirilerek ulaştırılması, iktidarların (demokrasilerin) kitleyi iknası için elzemdir.

Çoğunlukla farkedilmeyen şey, belirli bir ideolojinin propagandasının yapılmasının yanında o ideolojinin gerektirdiği yaşam biçiminin de propagandasının yapıldığıdır. Bu sebeple eğitim yoluyla propaganda uygulamasının muhakkak diktatöryal bir iktidar gerektirdiği söylenemez. Demokratik bile olsa merkeziyetçi yönetimlerde tektip, homojen ve ortodoks zorunlu eğitim anlayışına rastlanması muhtemeldir. Ellul rızanın sağlanmasında çok önemli bir araç olan propagandanın, kamuoyunu biçimlendirmenin elzem olduğu toplumlarda vazgeçilmez olduğunu söyler. Ona göre modern devletin, liberal, demokratik veya hümanist olması farketmez, propagandayı yönetim aracı olarak kullanması gerekir. Başka türlüsü mümkün değildir (Ellul, 1973, s. 138).

1.1.2. Propagandanın Okul ve Zorunlu Eğitimle İlişkisi

Eğitim ve propagandanın kesişim kümesinin çok belirgin olmaması iki kavramın da tanımlarının belirsizliğinden ileri gelmektedir. Eğitim kavramı tarafsız/nötr olarak ele alındığında -özellikle gençlere yönelik- eğitim amacıyla kurulmuş kurumlar ve eylemler

anlamına gelmektedir. Olumlu anlam yüklenerek, idealist biçimde sürdürülmesi gereken eğitim anlamına büründüğündeyse, kelimenin bu anlamında gizli bir övgü bulunur. 16. yüzyılda ilk defa kullanılmaya başlandığı zamanki anlamında olumlu ya da olumsuz anlam çağrışımı bulunmayan propaganda kavramı ise 19. yüzyılın ortalarından itibaren nötr çağrışımını yitirerek daha çok aldatma ve yalan anlamı yüklenmiştir. Eğitimin ne yönde olması gerektiği konusunda kimi düşünürler Platon'un fikirlerinden esinlenerek hedeflenen eğitimi vermek amacıyla yalan söyleme veya yanıltıcı manipülasyonun mübah olduğunu düşünürken, Aydınlanma düşüncesinden veya John Stuart Mill gibi klasik liberalizmin temsilcilerinden ilham alanlar bireyin akılcılığına ket vurmamak ve sorgulamasının önünü açmak amacıyla eğitimin yalnızca hakikatlerden meydana gelmesi gerektiğini savunurlar. Dolayısıyla bu ikinci görüş olumlu anlamdaki eğitimin olumsuz manada propaganda içermemesi gerektiğini ileri sürer. Ancak nötr manadaki eğitimin bir şekilde olumsuz manada propagandacı olabildiğini de yadsımaz (S. F. Barker, 1998b, ss. 184-185). Bu durumda özgür ve eleştirel düşünceyi teşvik ettiğini öne süren eğitim sistemlerinin propaganda içermemesi gerekir.

Propagandacılar çoğunlukla eylemlerini meşrulaştırmak adına kitleyi eğittiklerini iddia ederler. Yaptıklarının propaganda olduğunu kabul etseler bile, en nihayetinde bunun eğitim gibi iyi bir amaca hizmet ettiğini savunarak meşruiyetini savunurlar (S. F. Barker, 1998a, s. 182). Platonun görüşleriyle uyumlu olan bu gerekçelendirme biçimi, bireylerin işledikleri herhangi bir eylemde şüpheli bir taraf varsa, bu eylemlerini haklı göstermek adına bir gerekçeye ihtiyaç duymalarıyla ilişkilendirilebilir. Örneğin bu gerekçelendirmeye göre, yayılmakta olan doktrinin iyi ve doğru olduğu düşünülürse, yayılma biçimi kitlenin aklına saygı göstermeksizin aldatıcı yöntemlerle de olsa, yapılan propaganda kıymetli bir eğitimsel faaliyet olarak değerlendirilir. Yayınlan doktrinin "iyi" olması o doktrinin yayılma biçimine yönelik de sağlam bir gerekçe teşkil eder. Bu sağlam gerekçe, insanlara eğitim vasıtasıyla iyi ve doğru doktrinin aktarılacağı önkabulüyle propaganda tekniklerinin mazur görülmesidir (S. F. Barker, 1998a, s. 183). Aydınlanma çağında eğitim reformcuları okullara yatırım yapılmasını istemişlerdir. Onlara göre, bu yatırımlar suç ve kargaşa oranını azaltacak ve "cahil kitlelere" *ahlaki değer* aşılayacaktı (C. Heywood, 2003, ss. 181-182). Avusturyalı filozof Ivan Illich'e göre ise eşit eğitim olanağı, arzulanabilir ve gerçekleştirilebilir bir hedef olmakla birlikte, bunun yalnızca zorunlu eğitimle mümkün olabileceğini sanmak kurtuluşu kilisede aramak gibiydi (Illich, 2006, s. 24). Buna karşılık 19. yüzyılda devlete yönelik sadakatin sağlanmasında en etkili araç olan eğitim, topluma nüfuz etmenin başlıca aracı durumuna dönüşmüş, bu sebeple ilkokul bu tarihlerde zorunlu hale getirilmeye başlanmıştır (Alkan, 2008, s. 20).

Okul, özellikle "zorunlu" olması sebebiyle kamuoyunu şekillendirmede en etkili aygıtlardan biridir. Siyaset, medya veya sanattan, bireyler kendi istekleri doğrultusunda kaçınabilirler. Çünkü bir şekilde etkilerine dolaylı yönden maruz kalınabilecekse de, siyaseti, medyayı veya sanatı takip etmek gibi bir zorunluluk yoktur. Bazen bireyler bu mecraları takip edebilecek gerekli imkanlardan da yoksun bulununabilirler. Elbette bu, bahsettiğimiz mecraların kamuoyunu belirlemede etkisiz olduğunu göstermez. Ancak bunların hiçbiri okul gibi önceden belirlenmiş bir takvime göre, haftanın beş günü yahut daha fazla süreyle ve anaokulundan başlayarak liseden mezuniyete kadar süren sıklıkta bireye ulaşamazlar. Hatta kimi iktidarlar bu etkiyi üniversitede de sürdürme arzusundadır. Öyle ki, çocuğunu okula kayıt ettirmeyen ebeveyne devletin, devamsızlık yapan öğrenciye de okul idaresinin yaptırımı söz konusudur. Öğrenciye karşı uygulanan yaptırım sınıf tekrarının da ötesinde diploma verilmemesine kadar varabilir. Bu nitelikleriyle okul bireyin siyaset, medya veya popüler kültürü etkin biçimde takip edilebilecek yaşa gelinceye kadar, zihnindeki örüntüler ve stereotiplerin, kısacası mitlerin oluşmasında büyük bir etken olduğu gibi kamuoyunun üzerine kolaylıkla inşa edilebilecek olan mitlerin, ön-propaganda vasıtasıyla üretildiği, yeniden üretildiği ve kitleye aktarıldığı mekândır. Okulun, zihinleri kolaylıkla şekillendirilebilecek olan genç ve kalabalık öğrenci kitlesi propaganda için çok elverişli bir hedeftir.

Eğitim ve yumuşak ikna arasındaki ilişki hakkında iki farklı görüş vardır. Birincisi eğitimin propagandanın etkisini azalttığı yönündedir. Bu hipoteze göre eğitim, kişileri alternatif bilgi kaynaklarına yönelterek ve herhangi bir medya kaynağından gelen bilgiyi bilişsel yönden değerlendirme yetisini güçlendirerek siyasi farkındalıklarını artıracaktır. Diğer görüş ise propaganda ve eğitimin birbirini tamamlayıcı nitelikte olduğudur. Bu görüşe uygun olarak Gramsci okullarda "otoriteye itaat ve elitlerin ideolojisi aşılanırsa" devlet kaynaklı propagandanın etkisinin artacağını söyler. Ellul de modern propagandanın eğitim olmadan mümkün olamayacağını söyleyerek, yukarıda saydığımız birinci görüşü reddetmektedir. Tam tersine, eğitimi propagandanın olmazsa olmazı ve *ön-propaganda* (pre-propaganda) olarak görmektedir (Kellen, 1973, s. vi). Ona göre eğitim, eğitim adı altında büyük amaçlar için *programlanmış* hakikatler ve çok miktarda tutarsız bilgilerle zihinlerin doldurulmasıdır. Foucault ise okulu kesintisiz bir gözetleme aygıtı olarak görmektedir. Ona göre disiplin öncesi çağda çıraklık eğitiminin sonunda bir sınav yapılır ve bu sınavdan geçildiği takdirde birey artık gözetlenmekten kurtulurdu. Ancak modern çağda, okullarda sürekli şekilde sınav yapılmaktadır. Sınav sonuçları ise gözetlenmekten kurtulma anlamına gelmeyerek, bunun

yerine bir süreç olarak önem kazanmıştır. Sınavlar adeta iktidarın gücünü kanıtladığı sürekli tekrarlanan ritüeller haline gelmiştir (Foucault, 1995, s. 186).

Propaganda da zorunlu eğitim gibi kitlesel bir fenomendir. Modern devletin yaygın okullaşma siyasası sonucu uygun altyapı ve insan kaynağı sayesinde ideolojik propaganda için son derece elverişli bir mekân olan okul, verilmek istenen mesajın geniş bir kitleye ulaşmasını sağlayacaktır. Jowett ve O'Donnell iletişim kaynağının alıcılar üzerindeki tekeli ne kadar fazlaysa ilettiği mesajın etkisinin o denli fazla olacağını söylemektedir. Herhangi bir kavramın yaygın olan tanımına, tutarlı, tekrarlanan ve tartışmasız bir mesaj eşlik ederse mesajın etkisi o kadar fazla olur (Jowett ve O'Donnell, 2015, s. 229). Devletin zorunlu eğitimi, tekel niteliğiyle, bu tanımdaki gibi propaganda vasıtasıyla uzun bir dönem boyunca belirli fikirleri kitleye tekrar tekrar aktarmaktadır. Sınıf ortamında görünürdeki olası demokratik hava propagandaya uğrayanların bunu farketmesini zorlaştıracaktır. Bunun sebebi, öğrencilerin sınıf içinde bir otorite figürü olan öğretmene soru sorma, sorgulama ve yanıt alma imkân ve ihtimallerinin olmasıdır. Diğer yandan bu imkân ve ihtimalin her koşulda uygulanması muhakkak şart değildir. Ayrıca, öğrencinin mantığını anlayamadığı bir önermeyi anlamak yolundaki çabasının sonuçsuz kalması ya da sorgulamasının en baştan engellenmesi halinde bu duruma sebep olan öğretmen veya idare çoğunlukla bir yaptırıma uğramayacaklardır. Fakat öğrencinin herhangi aykırı tavır ve davranışlarının hem disiplin cezası hem de ders ve nihayetinde diploma notuna yansıması yüksek oranda olasıdır.

Okullar, ahlaki ölçeği ve "normal" örüntüler kadar sapmaları da belirleyen toplumsal kurallar ve düzenlemeler yoluyla öğrencilerin bedensel davranışlarının tümden dönüşümünü sağlamaya çalışmıştır. Örneğin nezaket ve adap, temizlik ve pislik kavramları politik, ekonomik ve ahlaki kategorilere bağlanmış ve yaygın etkileri olan iktidar ilişkileri kurmuştur (Dussel, 2009, s. 31). Beden sosyolojisi üzerine odaklanan çalışmaları bulunan, tarihçi ve sosyolog Georges Vigarello "Le Propre et le Sale: l'Hygiène du Corps Depuis le Moyen Age" isimli çalışmasında 19. yüzyıldan itibaren hijyen kurallarının birer norm haline gelerek eğitimselleştiğinden bahseder (Vigarello, 1996, s. 261). Vigarello bu çalışmasında, Orta çağ'da bambaşka bir hijyen anlayışının söz konusu olduğunu, modernleşme ile birlikte bilimselleşerek dönüşen hijyen kurallarının bir norm haline gelmesinde okulun önemli bir rolü olduğuna işaret eder. Özellikle fakirler için konulan hijyen normlarının içselleştirilmesinde ilkokulların önemli bir odak haline geldiğini, bu doğrultuda 1830'dan sonra ilkokul öğretmenlerinin elkitaplarında ve öğrenci ders kitaplarında dönemin hijyen kitaplarındaki temel ilkelere yer verildiği, 1836

tarihli Paris İlköğretim Yönetmeliği'nin bu bilgilerin "ilk altı sınıfın öğrencileri" tarafından okunmasını, hatta ezberlenmesini öngördüğünü, böylece hijyen normunun ders metni haline geldiğini açıklar. Vigarello, bu vaziyetin, adeta ahlâk ve din öğretimi, diğer bir deyişle bir dinsel eğitim olduğunu ileri sürer. Hijyen konusunda okulda verilen bilginin resmi bilgi statüsü güçlendirilerek didaktik nitelik kazandırılmış olur (Vigarello, 1996, s. 263). Vigarello'nun bu açıklamalarının ışığında, ders kitaplarının birer normalizasyon aracı olduğunu söylemek gerekmektedir. Bu yolla kitleye normal olanın ön-propagandası yapılırken, aynı zamanda sapkınlıkların da kimi zaman açıktan ancak çoğunlukla bahsedilmeyerek belirlendiği, diğer bir deyişle tabulaştırıldıkları söylenebilir. Vigarello'nun öne sürdüğü gibi, nasıl ki öğrencilerin dış görünümlerinin derli toplu olması üzerinde okulun ağırlığı büyük ise (Vigarello, 1996, s. 263), okul, öğrencilerin zihinlerinin çeki düzeninde de benzer bir etkiye sahip olma amacına sahip bir kurumdur.

Sınıf içinde öğretmen ile öğrenciler arasında yukarıdan aşağıya, aşağıdan yukarıya ve yatay iktidar ilişkileri söz konusudur. Bu iktidar ilişkisinde öğretmen bir otorite figürü olarak baskın -Michel Foucault'nun isimlendirdiği anlamda "taraf"tır. Her ne kadar öğrencinin direniş ihtimali varsa da otorite tarafından yaptırıma uğrama ihtimalinden ötürü, yukarıda bahsettiğimiz sorgulama ve tartışma ihtimalinden -veya hakkından- çoğunlukla geri durması vakidir. Bu durum, sorgulamanın çoğunlukla saygısızlık olarak addedildiği ya da saygının bireyin yaşı ile doğru orantılı bir biçimde arttığının düşünüldüğü kültürlerde daha sık yaşanabilir. Hatta zekâ ve mantık düzeyinin bireyin yaşı ile doğru orantılı olduğu fikrinin benimsendiği kültürlerde sınıf içinde öğrencinin sorgulama ihtimali daha da düşük olacaktır. Elbette bu ve benzeri kültürlerde otoriteye riayete belirli düzeyde önem atfedildiği görülür. Dolayısıyla, sınıf içinde meşru bir otorite figürü olan öğretmenin varlığına karşın sorgulama imkanının da en azından teoride varolması olası propagandanın farkedilmesini zorlaştıracaktır.

Okulda kitleye aktarılan bilginin otorite niteliğinin onun sorgulanmasını zorlaştıran temel etken olduğu söylenebilir. Okulda üretilen ve yeniden üretilen bilginin yazılı halde yer aldığı bir ders kitabı, yayımlandığı ülkenin sınırları içinde yaygın ancak onun sınırları dışına kapalıdır. Böylece, başka dillere nadiren çevrilen ders kitaplarında üretildiği ülkenin görüntüsünün dışarıya nasıl yansıtılacağı kaygısından uzak bir söylem söz konusudur. Bu sebeple toplumun bütününce kabul edilmiş sınırlamalar çerçevesinde oluşturulmuş ders kitabındaki meşru olduğu kadar cüretkâr da denilebilecek bu bilgi türü, genç ve algılamaya açık olan okuyucu kitlesi tarafından öğrenilirken, buna bir kuşku duygusu eşlik etmez, tam tersine

yazılanın doğruluğu *a priori* kabullenilir. Edebiyat, ideoloji ve düşünceleri barındırmaları daha olası dersler, yayımlandığı coğrafyanın toplumunun düşüncesini, duygularını, davranışını, ahlâkını yönlendirebilecek metinler önerir. Medyanın etkisi daha hızlı ve doğrudandır. Buna karşılık okul yazınının etkisi ise daha yavaş, ama derinden işler, çünkü bu söylem okunmakla kalmaz, öğrenilir ve zaman zaman ezberlenir. Bilgi ve eğitim kazanma umutlarının yöneldiği ve ilke olarak toplumdaki başarı anahtarlarından birinin dağıtıcısı konumunda görülen bir uzam olan kutsal ve törensel bir yer olan okuldaki bilgi yaygınlaşır. Yayılırken karşısına hiç eleştirel akıl çıkmayan ya da çok zayıf düzeyde eleştirel düşünceyle karşılaşan öğretmenin sözleri, en uç noktada *ipso facto* inanılırlık gücünden yararlanır. Bu sebeplerle, okulda öğrenilen derslerin ortaklaşa belleğin sağlam bir dayanağı olduğu söylenebilir. Okulda edinilen bilgi, tüm bir kuşağın ortak tabanını oluştururken pek sorgulanmayan bir uzlaşma yaratır ve özellikle gerilim ya da bunalım anlarında su yüzüne çıkan refleks-düşüncelere kaynaklık ederler (Copeaux, 1998, ss. 3-4). Dolayısıyla, okulda özümsenen bilgi ve düşünceler yıkılması ve hatta sorgulanması dahi zor olabilecek mit niteliği taşıyacağından bireyin gelecekte maruz kalacağı propaganda ihtimalleri için muazzam bir zemin oluşturacaktır.

1.2. Rıza Üretimi, Zorunlu Eğitim ve Propaganda

Bu araştırmada, devletin boyun eğmeyi mümkün kılan ve bireyin çok erken yaşta karşılaştığı yumuşak güçle ikna etme yollarından, diğer bir deyişle rıza üretim mekanizmalarından biri olan okuldaki ön-propagandaya odaklanılmaktadır. Bu sayede söz konusu ön-propaganda sonucunda ortaya çıkan, bir nevi yumuşak ikna (gentle suasion) işlevi bulunan, sorgulanmadan kabul edilen ve ileriki dönemlerde yapılacak propagandanın üzerine inşa edileceği mitler ortaya konulacaktır. Yumuşak iknada fiziksel anlamda zor kullanılması söz konusu olmadığından birey, bu sürecin farkına varmayabilir. Öyle ki, mitler söz konusu ise, birey propagandaya maruz kaldığı kendisine açıklansa bile bunu kabullenmeyebilir. Zorunlu eğitim ön-propaganda işleviyle, kitleyi daha çok erken yaşta ürettiği mitler aracılığıyla iknaya başlar. Birey sorgulamayacağı mitleri bir defa içselleştirdikten sonra kolaylıkla ikna edilebilecek, böylece kamuoyu kolayca şekillendirilebilecektir. Okulda uygulanan propagandanın muhakkak kötücül ve ahlaksız olacağı söylenemez. Önemli olan bilginin biçimlendirilmesi ve bu sayede özgür ve eleştirel düşünceye ket vurulmasıdır. Kitlesi öğrenciler olan ön-propagandanın amacı kitleyi iktidarın ideolojisine uyumlaştırmak, itaat ve toplumsal uyumu sağlamak, kamuoyunu şekillendirerek muhtemel itirazları azaltmak ve belki de en önemlisi gelecekteki propagandanın bu zemin üzerinde başarılı bir biçimde uygulanmasını

sağlamaktır. Araştırmamızın bu bölümünde, propaganda kavramını ikna, yumuşak güç ve bireylerin uysallaştırılması bağlamında, Louis Althusser, Michel Foucault ve Pierre Bourdieu tarafından üretilmiş fikirler ışığında inceleyerek okulla ilişkilendireceğimiz bir tartışma yapacağız.

1.2.1. Yumuşak İkna, İtaat ve Uysallaştırma Hakkında Bazı Düşünceler

Rıza mefhumunu sorgulayan Bourdieu, Collège de France derslerinin birinde *Sembolik İktidar* üzerine akıl yürütürken şu soruları sormuştur: "[…] Nasıl oluyor da ezilenler itaat ediyorlar? […] Nasıl oluyor da boyun eğiyorlar ve Hume'un dediği gibi, nasıl bu kadar kolay boyun eğiyorlar?" (Bourdieu, 2014, s. 163). Bireylerin toplumsal hiyererşideki yerlerinin belirlenmesine yardımcı olan *sembolik iktidarın* (symbolic power) diğer bir deyişle *yumuşak gücün* (soft power) devlet kurumları aracılığıyla, en çok da eğitimle uygulandığını ileri süren Bourdieu, devletin kendisini bu kadar kolayca benimsetmeyi başarmasının, elindeki bu neredeyse sihirli gücün, bilişsel yapıların ve devletin onların üretilmesindeki rolünün sorgulanması gerektiğini söyler. Althusser ise bu gücü, devletin baskı aygıtları olarak adlandırdığı "zor kullanma" aygıtlarının karşısına koymaktadır. Bu yumuşak gücü "devletin ideolojik aygıtları" (DİA) olarak adlandırır. Zorunlu eğitim, bir diğer deyişle okul yumuşak güçle, yani gözetleyerek, disipline ederek ve biçimlendirerek itaat ettirmenin aygıtlarından biridir. Zorunlu eğitimin birtakım beceriler kazandırmanın yanı sıra -ki buna salt öğretim de denilebilir- belki de birincil amacının uysal bireyler yetiştirmek olduğu söylenebilir.

Birey, zihinsel yetilerini kullanarak mitolojik temsiller ve sembolik formlar üretir. Sembolik sistemlerin en önemli özelliklerinden biri de içlerinde barındırdıkları ahenktir. İdeolojilerin güçlü yanlarından biri içlerindeki ahengin sembolik etkililiğinden gelir. Devletin eğitim sistemi, trafik kanunu gibi ürettiği ve kodifiye ettiği her şeyde sembolik etkililiğin ahenk ve mantıksallık ya da yarı-mantıksallık ilkelerinden biri görünür (Bourdieu, 2014, s. 170). Bu ahengi bozacak her şey normalin dışında kabul edilir ve tasfiye edilmeye çalışılır. Bourdieu bu düzeni sorgularken yalnızca devleti sorgulamayı merkeze almanın çok da yerinde olmayacağını, etnometodolojinin de dahil edildiği bir sorgulamanın daha doğru sonuçları olabileceğini de ekler. Yine de toplumsal gerçekliğin inşasında hatırı sayılır bir katkısı olan devleti anlayabilmek için, devlet etkisinin sembolik boyutunun görülmesi gerektiğini, bunun yanında devlet söylemini oluşturan devlet görevlilerinin eylem mantığının da anlaşılması gerektiğini öne sürer. Bütün bunlar anlaşıldığında ise bir ideoloji yaratmanın devlet

görevlilerinin konumlarını da doğruladığı; devletin, devlet söyleminin ve ona uygun kamuoyunun bu sayede oluştuğu anlaşılabilecektir (Bourdieu, 2014, ss. 174-175). Zorunlu eğitimin yazılı kaynakları olan ders kitaplarında da devlet söylemi yani resmi söylem yer alır. Burada normal ve doğal olanın ölçütü olacak şekilde belirli bir uyum, mantıksallık ve yarı-mantıksallık çerçevesinde oluşturulmak istenen söylem aslında mantıksızlıklar ve tutarsızlıklar içerecek şekilde kurulur ve bu sebeple kitleye aşılanabilmesi için ön-propagandaya ve onun çıktısı mitlere ihtiyaç duyulur. Böylece mevcut düzene bir tehdit olarak algılanan ve normal olarak nitelenen söylemin dışına çıkılması hali sorgulanmaz mitler sayesinde önlenmeye çalışılır.

David Hume "Essays and Treatises on Several Subjects" isimli eserinde yer alan 'Of the first principles of government' isimli bölümde geniş kitlelerin tam bir boyun eğmeyle nasıl da bir avuç kişi tarafından yönetilebildiği mefhumunu sorgulamaktadır. Burada Hume, aslında gücün, çoğunluğu oluşturan yönetilenlerde olduğunu, yönetenlerin elinde ise bir *fikir*den başka bir şey olmadığını söyler. Bu sebeple bir yönetimin bir fikre dayanarak kurulduğunu, bunun en despotik ve en militer yönetimlerde ve hatta en özgür ve en halkçı yönetimlerde de böyle olduğunu söylemektedir. Yönetenlerin sayıca bu denli az iken, nasıl olup da bu kadar kolay bir biçimde toplumsal düzeni sağlayabildiklerini sorgular. Bourdieu, Hume'un bu sorgulamasını sürdürerek toplumsal düzendeki temel ilişkileri anlayabilmek için bu ilişkilerdeki sembolik boyutun anlaşılmasının şart olduğunu söylemektedir. Diğer yandan bu ilişkilerin salt fiziksel, militer yahut ekonomik düzeyde olmaları durumunda çok kırılgan ve kolay bozulabilir olabileceklerini ileri sürmektedir. Böylece Bourdieu ona adeta bir paradoks olarak görünen, bireyler üzerinde neredeyse görünmez bir biçimde uygulanan, öyle ki varlığının bile farkında olunmayan bu *sembolik iktidar*ın doğasını anlamaya çalışmaktadır. Bu gücün en temel varlık sebebinin *farkına varılmamak üzerine* kurulduğunu, bunun tipik bir *görünmez güç vakası* olduğunu ileri sürer (Bourdieu, 2014, ss. 162-163).

Ellul'e göre propagandayı dış güçlere atfetmek cezbedici olabilir, ancak sadece propagandacılar üzerinde değil, aynı zamanda kitlenin genel olarak bunu kabul etme istekliliği üzerinde de odaklanmalıdır (Marlin, 2002, s. 25). Benzer doğrultuda Bourdieu da 1977'de yayımlanan "On Symbolic Power" isimli makalesinde toplumsal düzenin sağlanmasında ve insanların boyun eğmesinde *fikrin* etkili olmasına bir anlamda inanç da denilebileceğini, yönetilenlerin nasıl itaat ettikleri sorusuna cevap ararken itaat etmek ve inanç meselelerinin aslında tek ve aynı mesele olduklarını söyler. Nasıl itaat edildiğinin yanında nasıl bu denli kolay

itaat edildiğini Hume gibi sorgulamakta olan Bourdieu, yine Hume'un bu konudaki fikirlerini destekleyecek şekilde en şiddetli güç ilişkilerinin aslında aynı zamanda sembolik ilişkiler olduğunu ileri sürmektedir. Hegel'in köle ve efendi örneğinde değindiği üzere, güç ilişkilerinin anlam ve iletişimden ayrılamayacaklarını söyler. Buna göre yönetilenlerde, her ne kadar koşulsuz itaaat etseler de bir bilinç ve ikrar söz konusudur. İkrar bilgiyi içermektedir. Yani, itaat eden, bir kural ya da disipline boyun eğen birey, bilişsel bir eylem icra etmektedir. Boyun eğmek ve itaat etmek, bilişsel yapıları, algı kategorileri ve modellerini içermektedir. Dolayısıyla yönetilenler zihinsel ve bilişsel süreçler sonucu itaat ederler. Bu noktada Bourdieu, devletin kendini kolayca empoze edebilmesi gibi bu neredeyse sihirsel yeteneği anlayabilmek için, itaat edenlerin zihinsel ve bilişsel süreçlerine yaptığı katkının incelenmesi gerektiğini öne sürer (Bourdieu, 2014, ss. 163-164). Araştırmamızda savunduğumuz tez, devletin bu katkısının önemli kısmının propaganda vasıtasıyla ve özellikle okuldaki ön-propagandayla gerçekleştirildiğidir. Ön-propaganda vasıtasıyla üretilen mitlerin sorgulanmaz niteliği ve oldukları gibi kabul edilmeleri, hatta bunların savunulmaları adına fiziksel ve söylemsel çatışmaya girilebilmesi bireyin zihinsel ve bilişsel süreçlerden geçirerek sahip olduğu ikrar ve itaatin adeta göstergeleridir.

Bu hususta mitlerin üretildiği ve yeniden üretildiği mekân olan okul, çok sayıda propaganda yöntemi arasında kitleye en yaygın şekilde ulaşan propaganda araçlarının başında gelir. Kitle iletişim araçlarının bu denli yaygın olduğu günümüzde dahi halen bu araçlara erişimi olmayan hatırı sayılır oranda bir nüfus vardır. Ancak okul (zorunlu eğitim) veya ordu (zorunlu askerlik) gibi kurumlar bu kitleye dahi kolayca ulaşmaktadır. Örneğin medya yoluyla yapılan propagandanın etkisi nispeten kısmi olabilecekken, eğitimin geniş bir kitlede çok daha yaygın etkilerinin olabileceğini söylemek mümkündür. Devletin her yerdeliğinin ve her alana nüfuz etmesinin bir göstergesi olan okul ve ordu gibi kurumlar sayesinde, birey devletin uyguladığı yasal zorunluluklardan ve onun kurumlarından kaçamaz. Okul belli iktidar tekniklerinin kullanımıyla kitlesini disipline eden bir kurumdur. Ön-propagandanın, bu iktidar tekniklerinden biri olduğu söylenebilir. Okuldaki gözetleme, normalleştirme, disipline etme, dışlama, sınıflandırma, kişiselleştirme, totalize etme, düzenleme işlevleri ve sürekli tekrarlanan ritüelleri düşünüldüğünde Michel Foucault'nun *gouvernementalité* kavramının açıklanması, okuldaki ön-propagandanın işlevinin anlaşılması adına faydalı olacaktır. Foucault'nun ürettiği *gouvernementalité* kavramının fransızca *gouverner* (yönetmek) fiilinin *mentalité* (zihniyet, düşünce yapısı, akıl) kelimesiyle birleşiminden (fr. gouverner + mentalité = gouvernementalité)

meydana geldiği düşünülebilecekse de aslında kavram Fransızca *gouvernement* kelimesine eklenen son ek ile oluşmuştur. Kavram Türkçe'ye *yönetimsellik* olarak tercüme edilmiştir.

Foucault, ürettiği bu kavramla yönetimsel akılcılıktan (governmental rationality) bahsetmektedir (Gordon, 1991, s. 1). Burada *government* kelimesini hem geniş hem de dar anlamda ele almıştır. Government kelimesini genel anlamıyla davranışın, tutumun yönlendirilmesi, idare edilmesi ("the conduct of conduct") yani bir kişinin ya da kişilerin davranış veya tutumlarını şekillendirmek, yönlendirmek veya etkilemeyi amaçlayan bir eylem biçimi olarak ele almıştır. Kişinin kendini ve diğerlerini idaresi/yönetimi, hatta kişinin kendi kendini idaresi/yönetimi, birtakım kontrol ve yönlendirme biçimlerini içeren kişiler arası özel ilişkiler, toplumsal kurumlar ve topluluk içi ilişkiler ve nihayet siyasi egemenliğin uygulamasını içeren ilişkilerin hepsi idare/yönetim (government) içine girmektedir. Foucault, yönetimsel ilişki türlerinin birbirleri arasındaki ilişkilerle de ilgilenir. Ancak yönetimsel akılcılık (governmental rationality) derken çoğunlukla siyasi alandaki yönetimsellikle alakadar olmuştur. Yönetimsel akılcılık kavramını "yönetme sanatı" (art of government) ile neredeyse eş anlamlı olarak kullanmıştır. Bu öyle bir sanattır ki, onu bir eylem, bir pratik olarak ele alır ve bu eylemin neyi içerdiğini ve nasıl yapıldığını inceler: kim yönetebilir, yönetmek nedir, ne veya kim yönetilir sorularını sorar (Gordon, 1991, ss. 2-3).

Foucault, bu tür bir "yönetme sanatı"nın ortaya çıkmaya başladığı 16. yüzyıldan itibaren yönetim biçimlerinin silsilesini çıkarmaya başlamıştır. O, *gouvernementalité* ile Makyavel'in ünlü eseri Prens'te sunulan *egemen iktidara* (sovereign power) karşıt bir kavram ortaya koyarken, aynı zamanda Prens'i temel materyal olarak kullanır. Makyavel'in liderlik hakkındaki bu eserinde Prens'in, tebası üzerinde *aşkınsal* (transcendental) bir güç ilişkisi ve zorla ya da mirasla edindiği toprağın üzerindeki hâkimiyetini korumak yönünde bir rolü varken, *gouvernementalité* bu yönetim biçiminin karşıtlığından ortaya çıkar (Downing, 2008, s. 18). Bir tür yönetme sanatı diyebileceğimiz *gouvernementalité* kavramı, gücün dikey bir biçimde, bürokratik yapılar ve yasalarla uygulandığı devlet otoritesine karşılık gelmez. Foucault, kavramı insan ve kurumların oluşturduğu bir toplumdaki ilişkilerin çok yönlü niteliğinin anlaşılması için ortaya atmıştır. Bu noktada Foucault'nun bireylerin idaresi konusundaki bu görüşlerinin bir ölçüde Ellul'ün yatay, birleştirici, rasyonel propagandasıyla paralelelliklere sahip olduğunu söylemek mümkündür. Foucault'ya göre nasıl ki iktidar tek yönlü bir ilişki değilse, Ellul'e göre propaganda da çok yönlü uygulanabilmektedir.

Dolayısıyla, genel kanının aksine propaganda muhakkak yukardan aşağıya dikey bir biçimde gerçekleşmez. 20. yüzyılda yapılan çalışmalar, propagandanın akıl yürütme yetisinden yoksun ve biçimlendirilmeyi bekleyen kitle üzerinde çoğunlukla yukardan aşağıya uygulandığını ortaya koymuşken; toplumsal ve siyasi alanın çok daha karmaşık ve çeşitli olduğunun ayırdına varılmasıyla bu görüş değişmeye başlamıştır. Bireyler propagandadan etkilendikleri gibi, aynı zamanda nihai bilgi ve fikirlerini de kendi doğrularını ürettikleri gibi yayabilmekteydiler. Elbette bunlar kitlesel olmadıkça bir anlam ifade etmezler ancak bireylerin birbirleriyle iletişimi neticesinde hatırı sayılır şiddette bir etkileşim ortaya çıkabilir. 2011 yılında Mısır'daki Tahrir Meydanı'nda halkın rejim karşıtı protestoları esnasında sosyal medya üzerinden birbirleriyle etkileşimi propagandanın yatay da gerçekleşebileceğine örnek olarak gösterilebilir. Bu örnek, bireylerin yekpare bir birim değil, çok sayıda yayılım merkezlerine sahip bir kitle olduğunun göstergesidir (Auerbach ve Castronovo, 2013, ss. 9-10). Okuldaki ön-propaganda devlet planlamasıyla yukarıdan aşağıya uygulansa da ürettiği mitlerlerle öğretmenler arası ya da öğrenciler arası yeniden üretilmeye devam eder. Dolayısıyla ön-propaganda sayesinde öyle bir sistem kurulur ki, bu sistem kırılgan bir şekilde yalnızca yukardan aşağı değil, yatay ve aşağıdan yukarıya da işler. Sistemde herkes birbirini gözetlerken, söylem de aralıksız biçimde yeniden üretilir. Tüm iktidar ilişkileri ön-propagandanın sürekliliğini, ürettiği mitlerin her yayılım merkezinde yeniden üretilmesini, bu sayede kamuoyunun biçimlendirilmesini, homojenleştirilmesini ve toplumsal uyumu hedefleyerek sistemin işlemesini sağlar.

Örneğin, okuldaki propagandanın uygulayıcılarından biri olan öğretmenin de eğitim sisteminin tektip, homojen ve ortodoks yapısına aykırı tutum, fikir veya davranışları yaptırımdan azade değildir. Okul idaresi öğretmeni gözlemlemekte ve gerekli hallerde cezalandırabilmektedir. Bu cezalandırma çoğunlukla okuldaki mevcut düzene aykırı davranışlarda bulunulması halinde verilen disiplin cezalarıdır. Disiplin cezaları öğretmenin hem yaşam biçimi hem ideoloji hem de söylem bakımından mevcut düzene aykırılık gösterdiği durumda söz konusu olmaktadır. Buna karşılık, aşağıdan yukarı iktidar ilişkisi de öğretmen sınıfa girdiği anda başlar. Çünkü öğretmen de anlatısı müfredat dışına, diğer bir deyişle resmi söylem dışına çıktığı anda hiyerarşide altta bulunan öğrenci tarafından idareye veya velisine aktarma yoluyla şikâyet edilme ihtimal ve tehlikesi altındadır. Ayrıca öğrenciler arası iktidar ilişkileri de propagandanın yatay biçimde yeniden üretilmesi sonucunu doğurur. Dolayısıyla taraflar arasındaki bu gerilimli ilişki, okulun resmi söyleme uygun biçimde tedip etme/disipline etme özelliğinin yeniden üretilmesine katkı sağlar niteliktedir. Okul ayrıca müfettişlerce de

teftiş edilir ki, bu, öğretmenin kendini mevcut tektip, homojen ve ortodoks yapıya uyumlandırması için zorlayıcı sebeplerden biridir. Bu ilişki hali de yukarıdan aşağıya hiyerarşik iktidar ilişkisine örnektir. Bu hiyerarşik ve yatay karışımı iktidar ilişkileri öğrenci ve öğretmenden başka veliler ve okuldaki diğer görevliler de dahil olmak üzere bakanlığa, hatta devlet başkanına kadar uzanmaktadır. Kontrol, itaat ve uyum bu çok yönlü iktidar ilişkileri tarafından sağlanır. Okulun her kademesinden buna uyum sağlayamayan bireyler sistemden dışlanırlar. Propagandanın sistematik biçimde sürmesini ve yeniden üretilmesini okuldaki her türden iktidar ilişkilerinin niteliği sağlar.

Buna uygun biçimde Foucault'ya göre yönetme sanatı, dışsal, aşkınsal tekillik yerine çeşitlilik ve içkinlik (her yerdelik) içermektedir. Amacı ise devletin en iyi şekilde işlemesi, mükemmeliyetin hedeflenmesidir. İdarenin enstrümanları ise kanun yerine çeşitli biçimlerde taktiklerdir. Taktiksel örgütlenme, toplumun egemen lider -ve onun Tanrı ile doğrudan bağlantısı- yerine kendi kendine işleyen bir oluşum olan devlete inancın güçlenmesiyle mümkün olmaktadır. Foucault'ya göre modern toplum da buna uygun biçimde, *gouvernementalité*'nin ilkelerine göre işlemektedir. Modern toplumda *gouvernementalité* kavramında birbirine bağlı üç temel iktidar ilişki formu bulunmaktadır: egemenlik (sovereignty), disiplin (dicipline) ve yönetim/idare (government). Foucault'nun bu dizaynı Marksist analizdeki statik, tek yönlü ve yukarıdan aşağıya baskıyla uygulanan devlet gücünün zıttıdır. Bedenlerin, nüfusun, çocukların, vatandaşların, cinselliğin düzenlenmesi kavramın işaret ettiği stratejik güç ilişkileri ağı aracılığıyla gerçekleşir. Tedip edici iktidar (diciplinary power) ve bio-iktidar (bio-power) ise *gouvernementalité*'nin iki stratejik ögesidir (Downing, 2008, s. 18). Okuldaki propaganda da benzer şekilde işler. Tek yönlü değildir. Özellikle öğrenciler, ön-propagandayla üretilen mitlerin yeniden üretiminde katılımcı rol oynarlar. Ön-propagandanın ürettiği ve birbirleriyle olan ilişkilerinde de hâkim olan mitler; şiirler, oyunlar, resimler ve müzik gibi tekrarlarla yeniden üretilir. Bu sayede çocuklar çok erken yaşta normun dışında kalan *farklılıkları* dışlamayı da öğrenirler. Propagandanın başarısının göstergesi olabileceği sayılaabilecek olan bu durum, sistemin bekasını da sağlayacaktır.

Gouvernementalité kavramını oluşturan üç temel iktidar ilişkisi formundan egemen iktidar (sovereignty) otoritesini bir devletin toprak sınırları içerisinde yasalar ve vergiler aracılığıyla uygular. Tedip edici iktidar (diciplinary) yine bir toprak parçası üzerindeki kişilerin hiyerarşik olarak düzenlenmesini okullar, ordu ve istihdam vasıtasıyla sağlar. Yönetim/idare/hükümet (government) ise kişilerin kapasiteleri ve aralarındaki ilişkiyle

kaynakların güçlendirilmesi ve optimize edilmesiyle ilgilenen iktidar biçimidir. İyi yönetim/idare, nüfusun refahını, sağlığını, uzun ömürlülüğünü, verimliliğini ve mutluluğunu arttırmak için egemen gücün (sovereignty) kullanılmasının ötesine geçer. Bu bir nevi rıza üretiminin gerekliliğine işaret etmektedir. Dolayısıyla yönetim/idare tek bir aktör olarak değil, çeşitli unsur, uygulama ve düşünme biçimlerinin sorunları belirleme ve çözme yolunda bir araya gelmesi olarak görülür (Huff, 2019). Bununla paralel olarak Foucault, modern toplumların, okul, fabrika, hapishane gibi sosyal ve ekonomik kurumlarda bulunan bireylerin hareketlerini gözlemlemek, denetlemek, şekillendirmek ve kontrol etmek için dizayn edilmiş belli iktidar tekniklerinin (techniques of power) veya iktidar/bilginin (power/knowledge) yeniden inşa edilmesi yoluyla derinlemesine anlaşılabileceğini söylemektedir (Gordon, 1991, ss. 3-4).

Gouvernementalité kavramına göre bir devlette tecrit teknikleri psikiyatriye yani akıl hastanelerine, disiplin teknikleri ceza infaz sistemine yani hapishanelere ve biyopolitika sağlık kurumlarına yani hastanelere denk gelmektedir. Fakat kavram daha geniş anlamıyla kişinin kendi kendini idaresi dahil, çocukların yönetimi, ruhun ve inancın yönetimi, bir evin yönetimi ve bir ülkenin yönetimi gibi toplumdaki tüm iktidar ilişkilerini kapsamaktadır. Bu durumda *gouvernementalité*, ilişkinin seviyesi ne olursa olsun (ebeveyn-çocuk, birey-kamu gücü, nüfus-tıp ilişkileri vb.) mikro-iktidarlarda (micro-powers) içkindir. Kavramın bu özelliği, 'herşeyin politik olduğuna' işaret eder. Herşeyin politik olmasının iki anlamı olabilir: siyaset devletin müdahale ettiği her alan tarafından tanımlanmıştır. Bu durumda her şey politiktir ifadesi 'devlet her yerdedir' anlamına gelir. Diğer bir anlamı ise iki tarafın (adversary) mücadelesinin olduğu her ilişki siyasidir. Özetle, eşyanın tabiatı gereği her şey politiktir. Herşeyin politik olması karşıt tarafların varlığından ileri gelir (Senellart, 2009, ss. 388-390). Foucault'nun bu görüşlerinden yola çıkılırsa, özellikle devletin gözetiminde ve onun bakanlığınca yayımlanan ders kitaplarındaki her bir ifadenin politik olacağını ve bu gözle değerlendirilmesi gerektiğini söylemek yanlış olmaz. Yasa ve egemenlik -yukarıdan aşağıya egemen (sovereign) iktidar biçiminde- birbirlerinden kesinlikle ayrılamazlar. Oysa bunun tam tersi, yönetim/idarede (government) kişiler üzerine yasayı empoze etmek söz konusu değildir. Bunun yerine herşeyi düzenlemek esastır. Çeşitli yollarla çeşitli sonuçları elde etmek için şeyleri düzenlemek, yasadan ziyade taktikleri devreye sokmak, hatta yasayı bile taktik olarak kullanmak söz konusudur (Foucault, 1991, s. 95). Hem zorunlu eğitim hem de bu eğitim süresince uygulanan ön-propaganda, benzer şekilde zihinleri düzenlemek adına taktikleri devreye sokar. Bu anlamda propaganda Ellul'ün öne sürdüğü gibi bir tekniktir (Marlin, 2002, s. 23). Propagandada zor

kullanmakla ilintili olan empoze etmek, dayatmak söz konusu değildir. Kurgulanmış bilgi ve çeşitli taktikler içeren propaganda vasıtasıyla birey yumuşak biçimde, çoğunlukla farkına varmaksızın ikna edilir.

1.2.2. Okul Mefhumuna Farklı Yaklaşımlar

Devletin sunduğu parasız eğitim hizmetinin tek hedefi 'öğretim' olduğunu söylemek güçtür. Zorunlu eğitimin Türkiye'de resmi isminin eğitim-öğretim şeklinde olması, bir anlamda eğitim ve öğretimin aynı anlama gelmediğine işaret ederek bu önermeyi doğrulamaktadır. Öğretimde salt bilginin aktarımı söz konusudur, zira kelimenin TDK Sözlük'e göre anlamı "Belli bir amaca göre gereken bilgileri verme işi, tedris, tedrisat, talim"dir (Akalın, 2011, s. 1840). Bizim ise, araştırmamızda ilgilendiğimiz ve propagandayla alakalı olan okulda zihinleri biçimlendirme amacıyla verilen *eğitim*dir. Eğitim kelimesinin etimolojisine bakıldığında, kökeninin Eski Türkçe *igid-* "(hayvan veya köle) beslemek, yetiştirmek" fiiline dayandığı, bu fiilden *eğitmek* haline evrilerek Yeni Türkçe'de *terbiye etmek* manasında kullanılmaya başlandığı görülmektedir. Eğitim kelimesi bu durumda *terbiye* ve İngilizce *education* kelimesi ile aynı anlamı almıştır. Yine Nişanyan'ın etimoloji sözlüğüne göre *eğitmek* fiili Eski Türkçe "*besleme, hizmetkâr, köle*" anlamına gelen, Eski Türkçe *igid-* "beslemek, yetiştirmek" fiilinden Eski Türkçe *+Iş* ekiyle türetilmiş *igdiş* sözcüğüyle ilintilidir (Nişanyan, 2021, s. 237). Kelime, TDK Sözlük'te şu şekilde açıklanmıştır: "*Birinin akla uygun, fiziksel ve moral gelişmesi üzerine etki yaparak çeşitli davranış yatkınlıkları, bilgi ve görgü aşılayarak önceden tespit edilmiş amaçlara göre onun belirli bir yönde gelişmesini sağlamak, terbiye etmek: Çocukları eğitmek.*" (Akalın, 2011, s. 762). Eğitim kelimesinin etimolojisinden bahsederek anlatmak istediğimiz şey, eğitim kelimesinin kökeninin anlam itibariyle terbiye, hizmetkâr, besleme ve köle kelimelerine dayanmasıdır. Bu kelimelerin her biri şekillendirmek, itaat etmek, tabi olmak, özgürlükten yoksun olmak anlamlarını içermektedir. Kelimenin günümüz Türkçesi anlamında "*fiziksel ve moral gelişmesi üzerine etki yaparak*" ve "*önceden tespit edilmiş amaçlara göre terbiye etmek*" şeklindeki açıklamalar ise eğitim kelimesinin mahiyetini gösterir niteliktedir. Buradan, eğitimin itaat ettirmek üzere zihinsel biçimlendirme anlamına geldiği sonucunu çıkarabiliriz. *Eğitmek* fiilinin karşılığı olan Fransızca *éduquer* fiili Latince *educare* fiilinden gelmektedir. Sözlükte bu fiilin anlamı eğitim yoluyla biçimlendirmek olarak verilmiştir. Türkçe sözlükte olduğu gibi, kelime için Fransızca sözlükte de "bir çocuğun eğitilmesi" örneği verilmiş, kelimenin ayrıca yetiştirmek, disipline etmek ve şekillendirmek anlamlarına da yer verilmiştir (Rey, 1998, s. 434). Eğitim kelimesinin Fransızca örneği olarak Rousseau'nun şu

sözü de açıklamalarımız bakımından anlamlıdır: "Bitkileri tarımla, insanları eğitimle şekillendiririz[2]" (Rousseau, 1762, s. 3).

Bu sebeple, eski çağlarda kimi düşünürler, arzu edilen sadakat ve bağlılığı telkin etmenin eğitimin en temel hedefi olması gerektiği ve bu amaca ulaşmak için yalanların ve aldatıcı manipülasyonların yararlı, hatta gerekli olduğu konusunda Platon'un Devlet'iyle hemfikir olmuş olsa da Aydınlanma ile birlikte eğitimin, bireye sadece bazı iyi olduğuna inanılan inançları aşılama meselesi olmadığı, ortaya çıkan problemleri çözebilmesi için bireye muhakeme ve eleştirel düşünme yeteneği kazandırması gerektiği anlayışı ortaya çıkmıştır. Dolayısıyla bugün anladığımız manasıyla eğitimden bireye saygı gösteren ve manipüle etmeyen daha demokratik bir yaklaşım beklenmekte, ancak, uzun vadede, zihinlerin manipülasyonu ve yanıltılmasıyla bu tür bir eğitimin elde edilebilmesinin mümkün olmadığı düşünülmektedir. Bu nedenle, bilginin dürüst olmayan bir şekilde, aldatmacalarla yayılmasını haklı kılan bir gerekçe olarak sunulan eğitimin, aktardığı mesaj olumlu olarak kabul edilse bile, genel olarak ikna edici olmadığı söylenebilir. Yine de bu görüşü destekler biçimde eğitimin aldatmacalar ve sahte doktrinleri yayan bir propaganda aracı olduğu görüşü de yaygındır (S. F. Barker, 1998a, s. 184).

Bu görüşe uygun bir saptama, zorunlu eğitimin öğrencilere öğretimle belli seviyede bilgi ve beceri aktarmanın yanında eğitimle normatif bilginin ve resmi söylemin yaygın bir insan kaynağıyla (öğretmenler ve idareciler) kitleye aktarılması için de çok elverişli bir araç olduğudur. Okul, çağımızda önemli bir güç olarak yükselen bilginin, geniş kitle tarafından parasız bir biçimde elde edebileceği, bu sebeple ebeveylerin de gönüllü olarak ve isteyerek çocuklarını teslim ettikleri bir kurumdur. Bilgiye erişim diğer alternatif kanallar (yazılı basın, televizyon, radyo ve günümüzde internet) sayesinde artık kolaydır ve bu yüzden okulda alınacak bilginin "şekillendirilmesi" daha elzem hale gelmiştir. Alternatif kanallara yalnızca kısıtlı bir kitlenin ulaşabileceği düşünüldüğünde, resmi söylemin propagandası için hazır ve geniş bir kitleyi garanti etmesi bakımından okul devletin vazgeçilmezidir. Eğitim ve öğretim arasındaki farkı göz önünde bulundurak bu bölümde Althusser, Foucault ve Bourdieu'nün okul ve iktidar ilişkilerine yönelik yaklaşımlarını propaganda ile ilintilendirerek ele alacağız.

[2] On façonne les plantes par la culture, et les hommes par l'education.

1.2.2.1. Devletin "Egemen" İdeolojik Aygıtı

Bölümün başlangıcında bahsettiğimiz gibi, Althusser kitlenin hâkim sınıf karşısında yönetilebilir kılınmasında öğretimsel ideolojik aygıt olarak isimlendirdiği okulun önemini vurgulamaktadır:

> İşte bunun içindir ki, içerdiği tüm rizikolara karşın aşağıdaki tezi öne sürmekte haklı buluyoruz kendimizi. Olgun kapitalist formasyonlarda eski egemen DİA'ya karşı şiddetli bir siyasal ve ideolojik sınıf mücadelesinin sonunda egemen duruma getirilmiş DİA'nın, öğretimsel ideolojik aygıt olduğu düşüncesindeyiz (Althusser, 2002, ss. 41-42).

Althusser, zorunlu eğitimin, özellikle Fransız İhtilali'nden sonra, devlet iktidarını elinde tutan egemen sınıfın ideolojisine uygun olacak şekilde, kapitalist üretim ilişkilerinin yeniden üretiminin fikri zemininin hazırlanmasında devletin en önemli DİA'sı olageldiğini söylemiştir. Ona göre öğretimsel ideolojik aygıt olan okul, eski egemen DİA olan kilise karşısında ve diğer DİA'lar arasında bundan böyle egemen DİA olarak öne çıkmıştır (Althusser, 2002, s. 42). Ona göre diğer DİA'lara (*dinî DİA, aile DİA'sı, hukukî DİA, siyasal DİA, sendikal DİA, haberleşme (medya/kitle iletişim araçları) DİA'sı, kültürel (edebiyat, sanat, spor vb.) DİA*) nazaran en az dikkat çekeni olmasına rağmen, bugün öğretimsel aygıt egemen hale gelmiştir. Althusser'in okul olarak da adlandırdığı bu öğretimsel aygıt, tüm toplumsal sınıfların çocuklarını ana-okulundan başlayarak alır ve yıllar boyunca, çocuğun 'etkilere en açık' olduğu çağda, Fransızca, hesap, doğa tarihi, bilimler, edebiyat gibi egemen ideolojiyle kaplanmış *beceriler* ya da ahlâk, felsefe, yurttaşlık eğitimi gibi sadece katıksız egemen ideolojiyi sürekli bir biçimde tekrarlatan derslerle zihinlere yerleştirir (Althusser, 2002, ss. 43-44). Ona göre hiçbir DİA öğretimsel DİA kadar yıl boyunca haftanın 5-6 günü 8'er saatten, kapitalist toplumsal formasyonun çocuklarının tümünün zorunlu (ve üstelik, bedava) dinleyiciliğine sahip değildir. Ayrıca veliler de bu aygıta çocuklarını istekle teslim ederler, çünkü laik olarak adlandırılan bu aygıtın yanlış bir biçimde ideolojiden azade, diğer bir deyişle tarafsız bir ortam olduğu düşünülmektedir (Althusser, 2002, s. 45). Bu çalışmada, Althusser'in söylediği gibi, beceriden ziyade ahlâk ve yurttaşlık eğitimini içeren hayat bilgisi ve sosyal bilgiler ders kitaplarının incelenmesi propaganda yaklaşımı bakımından anlamlı olacaktır.

Althusser okulun kapitalist toplumsal formasyonun üretim ilişkilerinin büyük bir bölümünün yeniden üretiminden sorumlu olduğunu ileri sürer. Bunu yaparken de bu mekanizmanın aldatıcı olduğunun ve bu işlevinin laik eğitim kisvesi altında saklandığının altını çizer. Althusser'in DİA olarak saydığı din, aile, seçim ve partileri içeren siyasal sistemin,

sendikalar, medya, spor, edebiyat-sanat ve özellikle ve en önemlisi eğitim gibi kurumların, mevcut toplumsal yaşam şartlarının bireyin çıkarı için en iyi ve *kaçınılmaz* oldukları ilüzyonunu yaratarak bilinçli ya da bilinçsiz rızamızı sağlama etkileri bulunmaktadır. Ders kitapları da bu ilüzyonun gözlemlenebileceği temel yazılı kaynaklardandır. Temel DİA olan eğitim sistemi ise boyun eğmek, itaat etmek, liberal demokrasinin erdemleri ve topluma nasıl faydalı olunacağı gibi konularda çocukları ve gençleri hazırlarken, mevcut toplumsal yaşam şartlarının bireyin çıkarı için en iyi ve kaçınılmaz olduğunu sıklıkla tekrarlar. Eğitim sistemi disiplin ve öz disiplini teşvik ederek *status quo*'nun devamını sağlar. Öyle ki devletin baskı aygıtlarından saydığı polis ve mahkemelerin zorlamasına hiç gerek kalmadan, çoğunlukla bu kurumlarla neredeyse hiç temas etmeden bireylerin toplumsal düzene uyumu sağlanır. Althusser bunu "bizler kendi kendimize çalışırız"[3] ifadesiyle tanımlar (Belsey, 2002, ss. 33-34). Buna göre, uyum sağlayarak, rıza göstererek ve boyun eğerek toplumsal düzende yerini alan birey varolan kurumları başka alternatifleri olamazmışçasına oldukları gibi kabul edebilmektedir. Bireyin bu şekilde düşünmesini sağlayacak şekilde zihnini biçimlendiren ve tam da aksi düşünülürken özgür ve eleştirel düşüncesine ket vuran en önemli mekanizma okuldur.

Ekonomik yapının her katmanında çalışacak birilerinin olabilmesi adına okullar ve üniversiteler, bir kısım öğrenciyi sistemin dışına atarlar. Fakat sistemde kaldıkları süre zarfında okuma, yazma ve hesap öğretirken aynı zamanda itaat, hürmet, liberal demokrasinin faziletleri gibi değerleri benimsetmek ve emir verme, topluma hizmet etme gibi fiilleri özümsetmek için gerekli eğitim verilir. Dolayısıyla eğitim sistemi öğrencilerin topluma karışarak "kendi kendilerine çalışmaları" ve böylece mevcut düzeni sürdürmeleri için disiplin ve öz disiplin telkin ederler (Belsey, 2002, s. 36). Gramsci de Althusser'in görüşlerine paralel olacak şekilde okulların demokratik oldukları iddiasının bir ilüzyon olduğunu, ancak yeni tip okullar olarak adlandırdığı modern okulların toplumsal farklılıkları sürdürmek üzere varolduklarını ifade eder (Gramsci, 1971, s. 41). Ancak o, modern okulların demokratik olmadığını okul türlerinin çeşitlik göstermesiyle açıklar. Ona göre klasik okullar ve meslek okulları ayrımı mantıklı bir formüldür: meslek okulları alt sınıflar[4] için, klasik okullar ise hâkim sınıflar ve entelektüeller içindir (Gramsci, 1971, s. 26).

[3] We work by ourselves.
[4] Gramsci burada *classi subalterne* ya da *classi subordinate* terimleriyle dönüşümlü kullandığı *classi strumentali* terimini kullanır. Bu terimlerle hâkim sınıfın hegemonyası altındaki sınıfları kasteder. Bu sınıflarda işçiler, köylüler ya da bir şekilde hâkim sınıfa mensup olmayanlar yer alır.

1.2.2.2. Okul: Zihinlerin Uysallaştırıldığı Mekân

Her ne kadar eğitim meselesini bütün bir kitap ya da tam bir metin dahilinde ele almamış olsa da eğitim konusundaki fikriyatın ve eğitim sosyolojisi üzerinde Foucault'nun görüşlerinin büyük etkisi olmuştur. Felsefesi birçok eğitimci tarafından kabul edilemeyecek kadar keskin olsa da onun görüşleri hakikat, bilgi, aydınlanma ve kurtuluş gibi modern okullaşmanın üzerine kurulduğu birçok temeli sarsmıştır. Eğitim kurumlarının işlediği eşitsizlikleri ifşası onun çalışmalarının eleştirel eğitimbilimi alanında mihenk taşı olmalarını sağlamıştır. Foucault'dan sonra eğitimin yalnızca bireylerin iyiliği ve toplumsal ilerlemeyle ilgili olduğunu çekinmeden iddia etmek zorlaşmıştır. Bu doğrultuda literatüre katkı yapan birçok çalışma ortaya konmuş, en azından kıta Avrupası ve Latin Amerika'da okulların çocukları kötü anlamda disipline ettiğini belirtmek üzere *Surveiller et Punir, Naissance de la Prison* (Dicipline and Punish)'dan alıntılar yapmak yaygın hale gelmiştir. Foucault, bu eseri ile hapishaneler ve okulların yalnızca sosyolojisi değil tarihini ele aldığı esaslı bir eser yaratmıştır (Dussel, 2009, ss. 27-28).

İki tarafın olduğu her türlü ilişkide iktidarın söz konusu olduğunu savunan ve iktidarın ilişkiselliğine vurgu yapan Foucault'nun felsefesinden bakıldığında okulda da ilişkisel bir iktidarın varlığından bahsetmek mümkündür. Ona göre maddeselden ziyade ilişkisel niteliğini vurguladığı iktidar kavramının tanımı güçtür. Belirli bir mekânda yalnızca belirli bir tür iktidar çeşidi var olamaz. Bunun yerine bireylerin birbirleriyle nasıl ilişki içinde oldukları ve kurumların nasıl örgütlendiğini anlamamızı sağlayacak türde iktidar ilişkileri vardır. Foucault iktidarın yalnızca bir tarafın kazandığı bir oyun olmadığının altını çizer. Bu doğrultuda iktidar baskıcı olabildiği kadar üretkendir de. Mecbur bıraktığı kadar teşvik de eder, harekete de geçirir. İktidar hem bedenlerimizde hem de söylemimizde vakidir (Dussel, 2009, s. 29). Foucault'nun yaptığı iktidar tanımlaması okuldaki propaganda bağlamında düşünüldüğünde, burada da belirli bir türde propagandanın olduğunu söylemenin mümkün olamayacağı ve bu propagandanın öğrencilerin bedenleri ve zihinleri üzerinde baskıcı olduğu kadar üretken olduğu söylenebilir. Yani okuldaki ön-propaganda bedenleri ve zihinleri şekillendirip kısıtladığı kadar onları çeşitli yönlerde teşvik edip harekete geçirebilir. Bu çalışmada, öğrencilerin üzerinde ne gibi sonuçları olabileceğinden ziyade varlığını ortaya koymaya çalıştığımız ön-propagandanın Foucault'nun iktidar kavramını tamınlarken ileri sürdüğü tek tarafın kazandığı bir oyun olmadığını belirtmek yerinde olacaktır. Ön-propagandanın da bir anlamda Foucault'nun yaptığı iktidar tanımına benzer bir ilişkisel boyutu vardır. Foucault iktidarı aşağıdaki gibi açıklar:

> İnsanları yönetmek, kelimenin geniş anlamıyla [16. yüzyılda söylendiği gibi, çocukları yönetmek, aileyi yönetmek veya ruhları yönetmek] insanları yöneticinin istediklerini yapmaya zorlamanın bir yolu değil; baskı uygulayan teknikler ve bireyin kendi kendisini inşa ettiği ve değiştirdiği süreçler arasındaki tamamlayıcılığı ve çatışmaları içeren her zaman çok yönlü bir dengedir (Foucault, 2007, s. 154) (Çeviri bana ait).

Aynı doğrultuda ön-propagandanın da gelecekteki propaganda için zemin hazırlaması ve etkisinin bireylere bağlı olması, diğer bir deyişle ön-propagandanın mitler yaratarak hem zihinleri biçimlendirmesi hem de teşvik edip harekete geçirmesiyle çok yönlü bir denge olduğu söylenebilir. Foucault'nun ürettiği özellikle *gouvernementalité* kavramının önemli bileşenlerinden biri olan tedip edici iktidarın (diciplinary power) uygulamalarına okulda da rastlanmaktadır. Bir kamu hizmeti olarak sunulan ve çok erken yaşta başlayan parasız eğitim yasa ile mecburi tutulmuştur. Ancak az önce bahsedildiği üzere, bu yasa öylesine bağlayıcıdır ve bir anlamda albenilidir ki bu yasayı yerine getirmekten kaçınmaktan ziyade, çoğunlukla devlet tarafından parasız sunulan bu eğitim, yasayla zorlamaya gerek kalmadan vatandaşların büyük çoğunluğu tarafından istekle yerine getirilir. Bunun, iktidar tarafından yürürlüğe sokulan yasanın adeta bir taktik olarak kullanımının bir örneği olduğunu söylemek mümkündür. Egemen iktidarın (sovereign power) yaptığı yasanın zorunluluğu ve tedip edici iktidarın (diciplinary power) bir mekânı olan okulun bir araya gelmesine bu mekândaki kişiler arası ilişkiler de dahil edildiğinde Foucault'nun önermesine uygun biçimde, üç iktidar formunun kesişimi ortaya çıkmaktadır. Böylece okul, *her yerde* bulunan iktidar ilişkilerinin ve farklı iktidar formlarının kesişiminin bir örneği olmaktadır. Nasıl ki yönetme sanatının amacı devletin en iyi şekilde işlemesi, mükemmeliyetin hedeflenmesi ise bunu sağlamak adına devletin politikalarına en uygun vatandaşın üretilmesi kritiktir. Bu noktada, okullarda okutulan ders kitaplarının, propaganda teknikleri kullanılarak özellikle de belli derslerde *raison d'état*'nın öğrencilerin zihinlerine yerleştirilmesi için bir araç olduğunu söylemek mümkündür. Bu bakımdan okul, bir yandan öğrencilerin tavır ve davranışlarının gözlemlenip denetlendiği, diğer yandan zihinlerinin de aktarılan bilgiler çerçevesinde şekillendirildiği hem fiziksel hem de zihinsel tedip etme mekânlarından biridir. Politikalarına en uygun vatandaşı üretebilmek için devletin vazgeçilmez biçimde üstlendiği zorunlu eğitim ön-propagandayla böylece zihinlerin şekillenip disipline edildiği belki de en önemli mekân haline gelir.

Okulda, Foucault'nun da belirttiği üzere dikey ve aşkınsal ilişkiden ziyade *gouvernementalité* kavramın açıkladığı üzere, insan ve kurumların oluşturduğu yatay ilişkiler söz konusu olduğundan, bu ilişkideki iktidar tekniklerinin (techniques of power) ve/veya iktidar/bilginin (power/knowledge) de rızaya dayalı bir yapısının olması gerektiği söylenebilir.

Modern toplumların alamet-i farikası olan, okul, fabrika, hapishane gibi sosyal ve ekonomik kurumlarda bulunan bireylerin hareketlerinin gözlemlenmesi, denetlenmesi, şekillendirilmesi ve kontrol edilmesi için bir takım iktidar tekniklerinin üretilmesi rızanın sağlanması için olmazsa olmazdır. Bu iktidar tekniklerinden birisi olan propagandanın da muhakkak tepeden inme biçimde zor kullanmayla mümkün olmayan yumuşak ikna (gentle suasion) yöntemi olarak benzer ilişkisel iktidarın bir tekniği olduğunu söylemek mümkündür. Foucault, iktidarın her zaman tehlike barındırdığını, ancak doğası gereği muhakkak kötü olmadığını söylerken bunun sebebini iktidarın mekanizmalarına bağlar. Ona göre iktidar çok yönlü ve sonsuzdur ancak kadir-i mutlak değildir (Dussel, 2009, s. 29). Propaganda da benzer şekilde her zaman kötü olmak zorunda değildir. Ancak her zaman riskli ve tehlikelidir. Okuldaki ön-propaganda açık veya gizli, ilişkisel iktidara örnek verilebilir. Bunun temel sebebi kendi şahsi karizmasının yanında kurumsal otoriteye sahip olan öğretmen tarafından meşru bilgi olarak verilirken, bu propagandanın etkisinin belirlenemez oluşu ve okulda farklı iktidar ilişkileri esnasında yeniden üretilmesindendir.

Normal olana göre şekilendirilen, bir anlamda fabrikasyonla tekrar tekrar üretilen bedenleri ele alan Foucault'nun felsefesi geçmişin ve bugünün eğitimbilimini aslında geçmişin ve bugünün bedenlere yönelik müdahalesi olarak kabul eder. Onun felsefesi eğitim kurumlarındaki bedenlere yönelik endişeyi görülür kılmıştır (Dussel, 2009, s. 31). Bu bakımdan, bu tez çalışmasının eğitim ve öğretim arasındaki farkı gözetip, eğitimi konu aldığını tekrarlamak gerekir. Özellikle kreşten itibaren başlayan zorunlu eğitimdeki propaganda sayesinde, bu dönemden itibaren belirli kalıp yargıların aşırı tekrarına maruz kalan bireyin, tekrarlanan fikirleri özcü bir biçimde kabullenmesi olasıdır. Foucault okuldaki tekrar ve süreklilik mekanizmasını göz önünde bulundurarak kamusal cezayı aydınlanma çağı açısından yorumlar. Yine "Surveiller et Punir, Naissance de la Prison" isimli eserinde disiplini sağlamanın yollarından biri olan kamusal ceza mekanizmasının da benzer şekilde işlediğinde toplumu biçimlendirebileceğini ileri sürer. Bu sebeple, kamusal cezalandırmanın her unsurunun adeta kamuya açık bir ders gibi açık ve sürekli tekrar ediliyor olması gerekmektedir. Cezalandırma kısıtlı kitleye ulaşan ve kısıtlı zaman zarfında gösterilen bir festival yerine geniş kitleye ulaşan ve sürekli olan "okul" gibi olmalıdır. Ona göre gizli yapılan cezalandırma, bir kamu eğitimi fırsatının tepilmesi anlamına gelir. Dolayısıyla, okul çocukları bir vatandaşın nasıl davranması gerektiğinin öğretildiği vatandaşlık dersi eğitimlerini cezanın da uygulandığı yerlerde almalıdırlar (Foucault, 1995, s. 111). Foucault bunları söylerken, bir yandan da okulun kitleye ulaşma gücü, sürekliliği ve barındırdığı tekrar mekanizmasına dikkat çekmektedir. Okul

ve onun bu nitelikleri adeta aydınlanma çağının birer alamet-i farikalarıdır. Onun bu konuda ileri sürdüğü fikirler okul ve propaganda arasındaki ilişkinin anlaşılması adına işlevseldir.

Foucault'ya göre maddi teknoloji veya makineler teknik hale bürünmeden önce toplumsaldır. Diğer bir deyişle, maddesel teknolojiden önce insan teknolojisi vardır. Bundan dolayı okul makinesi, hapishane makinesi, hastane makinesi gibi kavramlar üretmiştir. Ona göre, örneğin panoptikon fikri ve onun temsil ettikleri buhar makinesiyle karşılaştırıldığında çok az ilgi çekmiştir. Elbette buhar makinesi gibi icatlarla disiplin teknolojilerini karşılaştırmak doğru olmaz. Disiplin teknolojileri bir anlamda bu gibi icatlardan daha önemsizdir ancak bir anlamda da daha önemlidir (Deleuze, 1988, s. 40). Foucault "Surveiller et Punir, Naissance de la Prison" isimli eserinde modern toplumların disiplinci (diciplinarian) olduklarını, ancak disiplinin tek bir kurum veya aygıtla tanımlanamayacağını çünkü disiplinin tüm kurum ve aygıtların her birine değerek onları birbirine bağlayan bir iktidar ve bir tür teknoloji olduğunu ileri sürer (Deleuze, 1988, s. 26). Bu doğrultuda Foucault'ya göre akıl hastaneleri, okul, ordu, kreş, yetimhane ve ıslahevleri ayrı yöntem, yaklaşım ve mekanizmaları olan ve farklı iktidar ilişkilerini barındıran, disiplinci bir toplumun göstergeleri olan kurumlardır. Siyasi egemenliğin göstergesi ve birer devlet aygıtı olan bu kurumlardan okul da hem zihinlerin hem de bedenlerin propaganda vasıtasıyla disipline edildiği kurumların en başında gelir. Bunun nedeni, modern toplumda istisnasız her bir bireyin yolunun okuldan geçmesiyle alakalıdır. Modern toplumda her bir birey en azından ilkokulu okumak için devletin bu disiplin aygıtıyla karşılaşacaktır. Hatta günümüzde çoğu ülkede (özellikle demokratik ülkelerde) anaokulundan lise bitene kadar her bir birey için zorunlu tutulan okulun, devletin diğer disiplin aygıtlarıyla kıyaslandığında - süresi, zorunluluğu, ulaştığı kitlenin genişliği ve katılımcıların erken yaşları sebepleriyle- etkisinin çok fazla olacağı söylenebilir. Okuldaki propaganda bu anlamda zihinleri disipline etmenin etkin bir yoludur.

Yukarıda bahsettiğimiz tüm kurumları Foucault bir bütün halinde disiplin aygıtı olarak görür. Her bir kurum bir bütün olan disiplin aygıtının farklı parçaları gibidir. Dolayısıyla ona göre, örneğin, her ikisi de birer disiplin kurumu olmalarına rağmen okul ordudan farklıdır. Diğer yandan bu kurumlar bir ölçüde birbirlerine de benzerler. Bu sebeple okul, kışla ve fabrikalar zaten birer hapishanedirler (Deleuze, 1988, s. 40). Bu kurumların hepsinde bedenler ve zihinlere belli kalıplara sokarak tektip bir form verilmesi söz konusudur. Bu durumu Foucault şöyle ifade eder: Bedenlerin yönlendirilmesi, şekillendirilmesi, eğitilmesi ve böylece boyun eğen, yanıt veren, yetenek kazanan ve gücünü artıran organizmalar diğer bir deyişle

"imal edilmiş" bedenler olarak keşfi, bedenlerin iki türlü kaydının tutulmasını beraberinde getirmiştir. Bunlardan ilki bedenin işlevlerini çeşitlendiren "anatomik-metafizik kayıt", ikincisi nicelik ve nitelikleri kullanan "teknik-siyasi kayıt"tır. Bedenlerin itaatkâr ve denetlenebilir olmasını sağlayacak olan bu iki kaydın verileri ise okul, ordu ve hastaneler vasıtasıyla elde edilir. Böylece bir yandan analiz edilebilir, diğer yandan yönlendirilebilir bedenler şeklindeki iki kayıt şeklinin birleşimiyle "uysallık" projesi tamamlanır. Boyun eğdirilebilen, kullanılabilen, dönüştürülebilen ve iyileştirilebilen bir beden uysaldır. Bu iki aşamalı bir süreçtir. Bir bedenin boyun eğmesi, kullanılması, dönüştürülmesi ve iyileştirilmesi için evvela uysallaştırılması gerekir (Schwan ve Shapiro, 2011, s. 98). Genç beden ve zihinlerin etkin bir biçimde parçası olacakları ilk uysallaştırma mekânı olan okulda bedenler disiplin altına alınırken zihinler ön-propaganda vasıtasıyla uysallaştırılacaklardır.

Disiplini sağlamanın bir gereği olan uysal bedenlerin sağlanması için öncelikle bireylerin hareketlerinin denetleneceği kışla, okul ve fabrika gibi giriş ve çıkışı zor mekânlara kapatılması gereklidir. Adeta kamunun gözünden ırak manastır hücresi benzeri bu mekânların işlevi, içindeki topluluğun hareketlerinin denetlenmesi kadar, muhtemel isyanların engellenebileceği büyüklükte olmalarıdır (Foucault, 1995, ss. 141-142). Buna uygun şekilde kurumların mimarileri artık eski çağlardaki gibi dıştan gözlenebilecek bir şatafat ve kale dizaynlarında olduğu gibi dışarıyı gözetleme işlevlerinden ziyade içeriyi ve içeride dönüştürülecek topluluğu uysallaştırma ve öngörebilme, bilme adına gözetleyebilecek şekilde düzenlenmektedir. Bu sebeple okullarda sınıflar ve yemek salonları öğretmenlerin öğrencileri gözetlemelerine ve denetleyebilmelerine uygun şekilde dizayn edilmektedir. Öyle ki, sınıfların kapılarına konulan pencereler, koridordan geçen diğer öğretmen ve yöneticiler tarafından da gözlemlenebilmeleri için konulmaktadır (Foucault, 1995, s. 172). Foucault bu gözetleme mefhumunda mimarinin önemine İngiliz felsefeci Jeremy Bentham'ın *panopticon* kavramıyla dikkat çekmektedir. Panopticon ona göre zindanın bir nevi tersidir. Zindanın kapatma, gün ışığından mahrum bırakma ve gözlerden uzak tutma gibi üç işlevi söz konusuyken, Panopticon'da kapatma haricindeki diğer iki işlev yoktur. Tamamen ışıklı bir ortamda bir gardiyanın gözleri herşeyi karanlıkta olduğundan daha iyi yakalar. Görünürlük asıl tuzaktır (Foucault, 1995, s. 200). Okulda da eğitimin eşitlikçi, açık, çağdaş, bilimsel ve demokratik olduğu ilüzyonu ön-propagandanın farkedilmemesi için kurulmuş bir tuzak olarak düşünülebilir. Bunun yanında gözlerden ırak olmayan ve gözetlemeye uygun mimari de bu ilüzyonun ortaya çıkmasında bir etkendir. Başta cezaevleri olmak üzere, ıslahevi, fabrikalar, tımarhaneler, hastaneler ve okullara da uyarlanabilen bu mimari tasarım öyle etkilidir ki,

gözetme odasında kimse olmasa da bahsettiğimiz kurumlardaki mahkumlar, hastalar, işçiler ve öğrencilerde aralıksız gözetlendikleri düşüncesi hasıl olur. Okulda nöbetçi öğretmen uygulamasıyla gözetlemenin sürekli olması sağlanır. Sürekli gözetlemenin işlevine benzer şekilde, ön-propaganda sayesinde üretilen mitler propagandanın sürekliliğini ve zihnin kendi kendine kalamamasını sağlarlar. Hatta buna bir nevi otomatik şekilde gözetlenme denebilir. Çünkü mitler sayesinde bireyler hem kendi zihinlerinde kendiliğinden bir disiplin mekanizması oluştururken, diğer yandan bu mitlere uygun olacak şekilde çevrelerini de gözetleyerek denetlerler. Bu mitlerin bireyler arası paylaşımı, tekrarı ve kullanımı onların yeniden üretimini sağlar. Sorgulanmaz mitler gelecekteki propaganda ihtimallerinin sürdürülebilir başarısı için temel unsurlardır. Althusser'in "bizler kendi kendimize çalışırız" sözüne benzer şekilde, buna bir nevi kendi kendine işleyen bir sistem denilebilir. Bu sayede iktidarın zor kullanması gerekmezken, propagandanın da sürekliliği sağlama alınır.

18. yüzyıldan itibaren adeta bir makine gibi tüm sisteme entegre olan disiplinci iktidarın hiyerarşik, sürekli ve işlevsel gözetlemesinde bedenlere dokunulmaz. Diğer bir deyişle zor ya da şiddet uygulanmaz. Ancak sürekli gözetleme halinin bireyler üzerinde daha üstü kapalı ve gizli bir fiziksel kontrolü söz konusudur. Bu noktada Foucault gözetlemenin yalnızca yukardan aşağı bir hiyerarşi şeklinde olmadığını, aşağıdan yukarı ve yatay olarak da var olduğunu ileri sürmektedir. Dolayısıyla onun görüşüne göre, iktidar marksist teoride olduğu gibi belli bir grubun "malı" değil, bunun yerine heryerde ve her daim tetikte olan ve daha da önemlisi fark edilmeyen "ilişkisel bir iktidar"dır. Bu durum, iktidarı kısıtlı olanların kendilerinin ve aynı zamanda diğerlerinin boyun eğme hallerine sebep olabileceklerini göstermektedir. Okulda da bu türden bir ilişki söz konusudur. Öğretme otoritesini elinde bulunduran öğretmenlerin gözetlemelerinin yanında, bizzat öğretmenlerce belirlenen gözcü öğrenciler de öğrencilerin birbirlerini gözetledikleri yatay iktidar ilişkisine örnek teşkil eder (Foucault, 1995, ss. 176-177). Ellul'ün propaganda taksonomisinin yatay propaganda kategorisine örnek verdiği örgütlü ve yaygın bir ağ olan eğitim sisteminde, bakanlıktan başlayarak, idarecilerin, öğretmenlerin ve öğrencilerin hiyerarşik bir biçimde astlarını gözetlemeleri ve hâkim söylemin propagandasını yeniden üretmelerinin yanında bu sistemin her bir faili tarafından da aynı eylemler yatay ve aşağıdan yukarıya doğru gerçekleştirilecektir.

Diğer yandan, devlet kontrollü disiplin mekanizmaları gittikçe birbirlerine benzemeye başlarlar. Hapishane, hastane ve okul birbirine benzemeye başlamakla kalmaz, bu kurumlar tüm topluma yayılmış birer gözetleme mekânları haline de gelirler. Bu gözetleme yalnızca

kurumun dahilindeki bireylerle sınırlı kalmaz, örneğin okulda öğrenciler üzerinden özel alanları olması gereken evlerine ve ebeveynlerine kadar uzanır. Bu disiplin kurumlarının bireylerin evlerine kadar genişlemesi o evlerde yaşayanların zihinlerine sızılmasını da beraberinde getirir. O zihinler de artık normal olarak kabul edilen her türlü şeye yönelik onaylamanın da hedefi haline gelirler. Böylece yalnız çocukların uysallaştırılmasıyla kalınmaz, ailelerin de gözetlenmesi sağlanır. Çocukla ilgili herhangi bir mesele, onun evine girilmesini ve evin ahalisinin hatta komşularının meşru biçimde sorgulanmasını sağlar (Foucault, 1995, ss. 211-212). Tüm bu gözetleme, sorgulama, bilgi edinme ve kayıt tutma silsilesiyle çocuğun aile yaşantısının yanında aile ideolojisi de tespit edilerek kayıt altına alınır. Okuldaki propaganda ailenin ideolojisinin iktidarınkiyle uyuşmadığı durumlarda zihinleri tedip etmeye yönelik çalışır. Bu "düzeltmeler" yalnızca çocukla sınırlı kalmayacak, aileye de sirayet edebilecektir. Diğer yandan iktidarın propagandası öğrenciye ulaştığı gibi, aileye de ulaşacak, ayrıca çocuklar arası ve aileler arası da kendini yeniden üretecektir. Çünkü söylem yalnızca müfredat vasıtasıyla öğretmenler ve kitaplar tarafından çocuğa aktarılmakla kalmayacak, mesaj öğretmenden ve kitaplardan veliye ulaşacak, okulun tören ve kutlama ritüelleriyle çocuklar ve aileler arası bir nitelik kazanacaktır. Bu sayede aileler de normun dışına çıkan aileleri tespit edebileceklerdir. Bu, okuldaki ön-propagandanın düşünülenden daha geniş bir kitleye erişebileceğinin bir göstergesidir. Bu söylemin dışına çıkan öğretmen de öğrenci tarafından ailesine bildirilecek ve aileler tarafından yönetime şikâyet edilerek cezalandırılabileceklerdir. Bu durum hem okuldaki iktidar ilişkilerinin hem de çok yönlü biçimde ön-propagandanın ürettiği mitlerin yeniden üretildiğinin bir göstergesidir.

1.2.2.3. Sembolik İktidar Kaynağı

Toplumsal gerçekliğin oluşmasında tek olmasa da birincil aktör olduğunu kabul ettiği devletin itaat ettirmedeki en paradoksal etkisinin inanç etkisi (belief effect) olduğunu söyleyen Pierre Bourdieu da benzer şekilde devletin etkiyi fiziksel güç uygulayarak ya da durmadan emirler yağdırarak yapmadığını ileri sürer. Bu *neredeyse sihirli etki* Norbert Elias'ın bahsettiği militer zorlama ya da Charles Tilly'nin öne sürdüğü vergiyle sağlanan ekonomik zorlama ile açıklanamaz. Bourdieu'ye göre birincil birikim formu (accumulation) sembolik düzeyde gerçekleşir. Çünkü bir şekilde, okumuş, dindar, mübarek, sağlıklı ya da yakışıklı olduğu için itaat edilen insanlar vardır. Örneğin okuldaki eşitsizliği açıklamak için yalnızca ekonomik faktörler yeterli olmayacaktır. Bu durumu açıklayabilmek için kültürel faktörler de göz önünde

bulundurulmalıdır. Örneğin okul kurum ayinlerine[5] bir örnektir. Elbette okul yalnızca buna indirgenemez; okul çeşitli yetenekleri de öğrenciye kazandırır. Ancak yetkinliğin belgelendiği diplomaları vermesi, diğer bir deyişle yetkinliği onaylayan kurum olması işlevi öyle güçlüdür ki, okulun bu anlamda adeta bir kutsama mekânı olduğu söylenebilir (Bourdieu, 2014, ss. 166-168).

Kitle, okulun hâkim söylemi aşılama işlevinden kuşkulanmadığı gibi, diploma verme yetkisi, diğer bir deyişle Bourdieu'nün öne sürdüğü *rite of institution* olan okulun bu yetkisinden dolayı kitlede oluşan diploma fetişizmi onu kendisine bağlamakta, bir nevi ilüzyon olan ideolojiden arınmış, tarafsız bir eğitim kisvesiyle meşruiyet kazanmaktadır. Okul modern devlette anlam ve değer üreten ve yeniden üreten kurumlardan biri ve belki de en önemlisi olarak seçme özgürlüğümüz olduğu ilüzyonunu yaratarak düşüncelerimizi şekillendirir. Böylece seçmekte, başarmakta, kaybetmekte, değiştirmekte özgür olunduğu fikri eli kolu bağlayan üretim ve toplumsal ilişkilerin yeniden üretildiği okulun Bourdieu'nün bahsettiği ikincil işlevini görmemizi engeller. Halbuki, okulda çok erken yaşta propaganda teknikleriyle bedenen ve fikren disipline edilen bireyler fikirlerinde özgür oldukları yanılgısına düşmektedir.

Bourdieu'ya göre bireyin üzerinde güç uygulayan ve toplumsal hiyerarşide alacağı yeri belirleyen sembolik iktidar gerçeklik yaratan bir iktidardır (Bourdieu, 1977, s. 407). Bu sembolik iktidarın uygulayıcısı kurumlardan biri de okuldur. Buna göre ancak göreceli bir özerkliği olan okulun, toplumsal sınıflara bağımlılığı söz konusudur. Okulun ideolojik işlevi ise onun, hâkim sınıfın çıkarlarına ve baskın kültüre uygun olan *inculcation*/telkin denilen temel fonksiyonunun gizlenmesinde yatmaktadır. Bunun için eğitim sisteminin tarafsızlığı ilüzyonu devreye sokulur. Eğitim ister okul ister kilise ister bir siyasi parti tarafından verilsin, uzun ve sistematik biçimde dönüştürerek ortak düşünme şekilleri, algı ve değerlendirme bakımından kalıcı olarak biçimlendirilen bireylerin üretiminden mesuldür. Aslında bu sistemin son ürünleri öğretmenlerdir. Onların görevi de bu şekilde üretimin devam ettirilmesidir. Eğitim sisteminin göreceli özerkliğini anlamak için toplumsal sınıflar gibi diğer alt-sistemlerle olan ilişkisini göz önünde bulundurmak gerekir. Çünkü bu göreceli özerklik, bu sınıflarla olan ilişkisine bağımlıdır. Durkheim her eğitim sisteminin temel işlevinin geçmişten devralınan kültürün muhafazası olduğunu söyler. Yani, eğitim sisteminin asli gayesi "toplumsal ve siyasal muhafazakârlık şiarıyla, hâkim sınıfın çıkarlarını korumak adına" toplumsal düzenin

[5] "*A rite of institution*" (kurum ayini/müessese ayini) bireyin bir statüden diğerine geçişini gösteren sembolik bir olaydır. Örneğin hukuk fakültesinden diploma alarak avukatlık statüsüne geçmek gibi.

sağlanmasıdır. Dolayısıyla, eğitim sistemi, mutlak bir özerklik ilüzyonuyla, temel işlevi telkin, kültürü muhafaza etme ve böylece toplumsal düzeni muhafaza etme işlevleri arasında uyum sağlayarak hâkim sınıfın çıkarlarına bağımlılığının farkedilmemesine ve böylece toplumsal düzenin yeniden üretimine katkı sağlar (Bourdieu ve Passeron, 1990, ss. 194-198). Bu anlamda örnek olay kısmında inceleyeceğimiz hayat bilgisi ve sosyal bilgiler derslerinin söylemi mevcut toplumsal düzenin yansımasını görebileceğimiz önemli kaynaklardır.

Mevcut düzenin meşruiyeti, sınıflar içinde kültürel sermayenin aktarımıyla sınıf ilişkilerinin yeniden üretimini sağlayan toplumsal işlev ve mutlak özerklik ilüzyonu yardımıyla bu toplumsal işlevi gizleyen ideolojik işlev sayesinde gerçekleşir. Eğitim sisteminin kendini tarafsızmış gibi göstermesi, kültürel sermayenin sınıfsal dağıtımına yaptığı katkıyı da maskeler. Bu da kurulu düzenin muhafaza edilmesine yarar. Özetle, eğitim sistemi birtakım amaçlarını gizleyerek, *kurulu düzenin meşruiyetini sağlayan* ideolojik işlevini başarıyla yerine getirir (Bourdieu ve Passeron, 1990, s. 199). Bu, okulun en başarıyla gizlenen işlevidir. Çünkü geleneksel eğitim sistemi uyguladığı telkinin kültürlü bir habitus üretmekle yükümlü olduğu ilüzyonunu öne sürmeyi başarır. Ya da okuldaki başarının toplumsal sınıfa aidiyetten azade, bireysel ve doğuştan gelen yeteneklere bağlı olduğunu iddia ederek etkisini sürdürür. Ancak eğitim sisteminin yarattığı akademik hiyerarşi toplumsal hiyerarşiyi yeniden üretmektedir. Dolayısıyla geleneksel eğitim sisteminin ürettiği her şey toplumsal muhafaza işlevine hizmet etmektedir. Elbette eğitim sisteminin tüm işlevini siyasi ve dini endoktrinasyona indirgemek doğru olmaz. Ancak bu görüş, okulun endoktrinasyon ve siyasi propagandayla toplumsal düzenin meşruiyetinin sağlandığını gizleyen ideolojik işlevinin göz ardı edilmesi anlamına gelmemelidir (Bourdieu ve Passeron, 1990, ss. 205-206).

Okulun sınıf ilişkilerini yeniden üretimi ve kurulu düzenin muhafazası işlevini gizleyerek uygulaması, okulun ideolojik işlevine tekabül ederken, eylemin gizli olması kitle tarafından farkedilmemesini, dolayısıyla okulun toplumsal meşruiyetine halel gelmemesi sonucunu doğurmaktadır. Bu aynı zamanda ön-propagandanın devamının da sağlama alınması anlamına gelir. Bu durumda alt sınıflara mensup aileler ve çocukları eğitim sisteminde kendilerine diğerleriyle eşit fırsatlar sunulduğu yanılgısına kapılabilirler. Böylesi bir sistem, özerk ve demokratik eğitim olmadığı gibi, alt sınıfların çocuklarının akademik başarısızlıklarının sebebini daha çok "kendi yetersizliklerinde" aramalarına ve mevcut toplumsal düzenin sorunsuz bir biçimde sürmesine yarayacaktır. Okulun kurulu düzeni meşrulaştırması ve muhafaza etmesi, eğitim sisteminin dışına çıkardığı sınıfları bu eylemin

meşruluğuna inandırması ve bunu hangi sınıfın çıkarları adına yaptığını gizleyebilmesiyle sağlanır. Mevcut toplumsal düzenin devamını sağlayıcı işleve sahip olan okulda çocuklar tarafından "farklı" olana yönelik zorbalık yapılması hem mevcut ön-propagandanın amacına ulaştığını hem de mitler vasıtasıyla mevcut toplumsal düzenin yeniden üretilmesine katkıda bulunulduğunu gösterir. Bu ön-propaganda ile üretilen mitlere uygun yaşam biçimi, inanç ya da davranış kalıbına aykırı olanlar yönetici, öğretmen ve öğrenciler tarafından çoğunlukla dışlanır, iyi ithimalle görmezden gelinir zira farklı olan (farklı cinsel yönelimler, farklı aile oluşumları, farklı yeme içme biçimleri, farklı yönetim biçimleri veya farklı ekonomik sistemler vs.) çoğunlukla tabudur. Böylece mevcut toplumsal düzenin (normun) mitler çerçevesinde yeniden üretimini sağlanır.

Dolayısıyla, Bourdieu'ya göre eğitim sisteminin ideolojisi ve sınırlı özerkliği yarattığı etkiyle birlikte burjuva sınıfının çıkarları içindir. Bir anlamda okulun verdiği eğitimle, her bir bireyin doğuştan ait olduğu sınıfta kalması ve yerini bilmesi sağlanır. Okul, burjuva sınıfının kültürel sermayesini aktarabildiği ve böylece sahip olduğu ayrıcalıkların bir sonraki nesle aktarılabildiği bir mekândır. Günümüz toplumunda toplumsal ayrıcalıklar gün geçtikçe daha yüksek akademik dereceye (diplomaya) sahip olmayla bağlantılı hale gelmiştir. Okul bugün bu toplumsal ayrıcalıklara erişmeyi sağlayan kurum olmaktan başka ayrıca, ayrıcalıklı kesimin bu ayrıcalığa sahip olmalarını sağlarken, bunu, onların kendilerinin ayrıcalıklı olduklarını da düşündürmeden yapar. Böylece ayrıcalıklı olmayan kesimleri okuldaki başarılarının kendi liyakat ve yeteneklerine bağlı olduğuna daha kolay inandırır. Bu kolaydır çünkü kültürel sermayenin yokluğu bu yokluğun bilincinde de olmamayı beraberinde getirir. Eğitim sistemlerinin günümüzde okul kültüründen en uzak olan sınıfları sistemden dışlamak için "yumuşak yaklaşım"a başvurmalarının nedeni, bunun zaman ve maddi maliyeti yüksek olmasına rağmen, kendi yaptırımlarının ve bunların toplumsal etkilerinin meşruiyetinin tanınmasını sağlamak istemeleridir. Böylece, alt sınıfları sistemden doğrudan dışlayarak sistemin meşru olmadığını düşünmelerine sebep olmaktansa, onları belirli bir süre sistem içinde tutarak organize ve açık manipülasyon teknikleriyle sistemin meşruluğuna inandırmak tercih edilir (Bourdieu ve Passeron, 1990, ss. 209-210). Bu organize ve açık manipülasyon tekniklerinin mantıksal yanıltmacalar ve propaganda tekniklerine karşılık geldiğini söylemek mümkündür. Bu sayede hâkim kültür/toplumsal normlar benimsetilirken, akademik derece alamadan, ya da akademik hayatta sosyo-ekonomik bakımdan avantajlı kesimlerin çocukları kadar ilerleyemeden sistem dışında kalanların nezdinde meşruiyet sağlanmış olur. Okuldaki ön-

propagandanın zihinleri biçimlendirmesi, sisteme girenlerin büyük çoğunluğunun elenmesinin meşruiyetini sağlamada yardımcı olacak, bu da elemeyi kolaylaştıracaktır.

Tüm pedagojik eylemler, nesnel olarak, keyfi bir iktidar tarafından kültürel bir keyfiyet empoze ettiği sürece sembolik şiddettir (Bourdieu ve Passeron, 1990, s. 5). Keyfi bir dayatma ve aşılama (telkin) yöntemi olan eğitim homojen ve tutucu bir kurumun gereği olacak şekilde bu dayatma ve aşılamayı yapacak insan kaynağının da tektip bir eğitim ve tektip yöntemlere sahip olmalarını sağlar. Örneğin eğitim materyalleri (ders kitapları, öğretmen kitapları, müfredat, eğitim yönergeleri vs.) sadece aşılama araçları değil, aynı zamanda homojen yapıdan aykırı habitusa sahip olanlara karşı tutuculuğu sağlamaya yönelik araçlardır. Farklı olandan bahsetmemek dahi bu sembolik şiddete örnek olabilir. Eğitim sistemi, bireyi disipline eder, tektipleştirir; bunu düzenlenmiş ve sistematize edilmiş söylemiyle gerçekleştirir. Tüm okul kültürü eğitmen/öğretmen (répétiteurs) gözetiminde bitmek tükenmez tekrarlarla, tektipleştirilmiş yineleme ve yeniden oluşturma alıştırmalarıyla mümkün mertebe değiştirilmeden muhakkak tektipleştirilmiş ve ritüelleştirilmiştir. Okulda hangi habitus aşılanıyorsa aşılansın (gelenekçi ya da yenilikçi, muhafazakâr ya da devrimci), ister dini, sanatsal, siyasal ya da bilimsel alanlarda olsun, her okul, aşıladığı habitusun ilkelerini belirginleştirme ve tektipleştirme amacıyla bir söylem geliştirir. Zihinlerin programlanması için şart olan müfredatta anlaşmaya varmayı gerektiren bu söylem, kültürel meşruiyet için birbiriyle yarışan değer ve ideolojilerin bulduğu akademik çözümdür (Bourdieu ve Passeron, 1990, ss. 58-59). Bir nevi ödün ve pazarlık alanı olan müfredat için, Ak Parti iktidarı döneminde fazlaca vurgu yapılmadan da olsa ders kitaplarında yer alan laiklik kavramının karşısında, yalnızca tek bir mezhebe yönelik dini değer, örf ve adetlerin aktarılması bu ödün ve pazarlığın bir örneği olarak gösterilebilir.

Böylesi bir eğitim sistemine maruz kalanlar hiçbir zaman eğitimin içinde süregittiği toplumsal formasyonu meydana getiren iktidar ilişkilerine bağımlı olduğunun farkında olmazlar. Çünkü eğitim, kuruma özel yöntemleriyle içsel (birincil) işlevi olan aşılama (telkin) işlevini yerine getirmek için uygun şartları üretir ve yeniden üretir. Bunu yaparak dışsal (ikincil) işlevi olan meşru kültürü ve buna bağlı iktidar ilişkilerini yeniden üretir. Bir kurum olarak eğitim, mevcudiyetinin devamı için uyguladığı bu sembolik şiddetin farkedilmemesi için gerekli olan kurumsal şartları yerine getirir. Çünkü, sembolik şiddetin meşru kullanımını tekelleştiren nispeten özerk bir kurum olan okul, kurumsal araçlarıyla tarafsızlık kimliği altında,

kültürel keyfiyetlerini yeniden ürettiği hâkim gruplara veya sınıflara hizmet vermeye meyillidir (Bourdieu ve Passeron, 1990, s. 67).

Bu açıklamalara göre, kitleye hâkim sınıfın ideolojisini aşılama gücü olarak tanımlanabilecek sembolik şiddetin uygulandığı mekânlardan biri olan okulun işlevi özetle, kurumsal bir mekanizma olarak eşitsizliğin meydana getirilmesi ve bu eşitsizliğin sürdürülmesidir. Nispeten özerk olan eğitim sisteminin bağımsızlık yoluyla bağımlılığı (hâkim kesime hizmet meyli) sebebiyle özgür düşüncenin sınırları denetlenmektedir. Eğitim sistemi hâkim kültürü desteklediğinden, fırsat eşitsizliğine sebep olan kültürel kodları muhafaza etmektedir. Bu sebeple "fırsat eşitliği" ilüzyonunun verildiği eğitim sistemi vasıtasıyla özellikle alt sınıfa mensup öğrenciler yaşadıkları toplumun hâkim kültürüne uyumlu, resmi söylemin mitlerini özümsemiş bir kitleye dönüşeceklerdir. Kısacası, modern devletin *heryerdeliğini* sağlayan sağlık, altyapı, güvenlik hizmetleri gibi vatandaşına bir kamu hizmeti olarak sunduğu "zorunlu eğitim" onun rıza ve meşruiyet üretme mekanizmalarından biridir. Bourdieu göre okulun benimsediği kültürel sermaye hiyerarşik bir toplumun yeniden üretimi adına etkin bir filtre vazifesi görür. Böylece okul, toplumda iktidarın dağılımının yeniden üretilmesine yarar. Burada kitleye sunulan kültür, dışarıdaki eşitsizliklerin devamına katkıda bulunur (Apple, 2004, s. 31).

Modern devlet çoğunlukla fiziksel şiddet uygulayarak değil, yumuşak güç vasıtasıyla hâkimiyet kurar. Dolayısıyla birey çoğunlukla fiziksel şiddet korkusuyla değil, sembolik şiddet vasıtasıyla kendiliğinden kurulu düzene uyum göstermektedir. Buna göre sembolik şiddet uyguladığını söyleyebileceğimiz kurumlardan okul, bunu ön-propagandayla kitlenin rızasını bir nevi yumuşak ikna ile elde eder. Buraya kadar çeşitli düşünürlerin fikirlerinden yararlanarak okulun modern devletteki çok da bariz olmayan ideolojik işlevini açıklamaya çalıştık. Okul ideolojik işlevini ön-propaganda vasıtasıyla yerine getiren, ritüelleri ve tekrarlama pratiği yoğun, tektip uygulamalarıyla homojen ve ortodoks bir yapıya sahiptir. Bu tekrarlama pratiği (çoğunlukla ezbercilik olarak isimlendirilen) aslında okul sisteminin derinlerine nüfuz etmiş propagandanın uygulamalarının yalnızca bir yöntemi olarak karşımıza çıkmaktadır. Yukarıda kitlenin düşüncelerinin şekillendirilmesi için yumuşak güç kullanarak rıza üretimini açıklamaya yardımcı olmak üzere Althusser'in *devletin ideolojik aygıtı*, Foucault'nun *governmentality* kavramı ve Bourdieu'nün *sembolik şiddeti*'ne başvurduk. Bu noktada ön-propagandanın ne şekilde uygulandığını anlayabilmek adına, modeli ayrıntılandırarak açıklayacağız

2. BÖLÜM: BİR ÖN-PROPAGANDA MODELİ

Bu çalışmadaki iddia, bireyin gelecekte maruz kalacağı diğer propaganda uygulamalarının etkin bir biçimde işlemesi için zorunlu eğitimin bir ön-propaganda[6] işlevi gördüğü ve bu sayede diğer alanlarda gerçekleşebilecek propagandanın zemini olacak mitlerin okulda üretildiği ve yeniden üretildiğidir. Zorunlu eğitimde uygulanan bu ön-propagandayı araştırmak üzere sosyal bilimler ders kitaplarının mercek altına alınacağı çalışmada, gerekli incelemenin yürütülebilmesi için birer ikna yöntemi olan propaganda teknikleri ve yanıltmacaların birlikte kullanıldığı bir ön-propaganda modeli oluşturulmuştur. Bu bölümde modelin ne olduğu ortaya konulacak ve örneklerle ayrıntılı bir biçimde açıklanacaktır. Ancak bundan önce ders kitaplarının nitelikleri hakkındaki görüşlere göz atmakta fayda vardır.

Amerika Birleşik Devletleri'nin Temel Eğitim Konseyi (Council for Basic Education) üyesi A. Graham Down'un Harriet Tyson-Bernstein'ın ders kitapları hakkındaki kitabının ön sözünde, öğrencilerin iyi kötü öğrendiği şeyler üzerinde hakimiyet kuran ders kitaplarındaki metinlerin birçoğu için karşılaştıkları ilk ve bazen tek okuma araçları olduğu yazmaktadır. Toplum tarafından ders kitapları geçerli ve gerekli birer otorite olarak kabul edilmekteyken, öğretmenlerin ise dersleri ve işledikleri konuları organize etmek amaçlı temel aldıkları kaynaklardır. Down'a göre mevcut sistem okulların birer *Truva atı*na sahip olmaları sonucunu doğurmuştur: ders kitapları gençliğin zihinlerini körelten, hatta öğrenmeye düşman eden sayfalar yığınıdır (Down, 1988, s. viii). Tyson-Bernstein ise eğitim sisteminin öğrencileri ciddi oranda sıkan, kafalarını karıştıran ve yanlış yönlendiren ders kitapları ürettiğini, piyasada gerçekten iyi kitaplar olsa da yayımcılar ve editörlere kamusal politikalar tarafından öğrencileri *non sequitur*lar içeren, yanlış bilgilendirmelerle hataya yönlendiren, anlamsız ve yavan metinlerle bunaltan kitaplar çıkarmaları yönünde baskı yapıldığını söylemektedir (Tyson-Bernstein, 1988, s. 3)[7]. Bunun yanında ders kitapları politikaları üzerinde önemli çalışmaları olan eğitim teoricisi Michael W. Apple, ders kitapları siyasaları hakkında en çok ilgilenilmesi gerekenin iktidar meselesi olduğunun altını çizer. Apple ders kitaplarında yer alan bilgiyi *resmî bilgi* (official knowledge) veya *meşru bilgi* (legitimate knowledge) olarak adlandırmaktadır. Ona göre meşru bilgi ve iktidar arasındaki ilişkinin somutlaşmış hali ders kitaplarında yer almaktadır (Apple, 2000, s. 50).

[6] Jacques Ellul'ün "Propagandes" isimli çalışmasında ürettiği kavram.
[7] (Apple, 2000, ss. 47-48)'dan alıntılanmıştır.

Temelde sosyolojik, politik ve ekonomik hususların hepsini içeren siyasi/ideolojik propaganda yaptığı düşünülebilecek olan bu metinler aynı zamanda toplumsal ve iktisadi normların propagandasını da yaptığı söylenebilir. Ancak "her şey politiktir" argümanından yola çıkılırsa, kitaplarda yapılan toplumsal ve iktisadi propagandanın da en nihayetinde siyasi olduğu da söylenmelidir. Aynı doğrultuda Apple, okulda verilen bilginin seçimi ve düzenlenmesinin belirli sınıf ve grupların çıkarına yarayacak ideolojik bir süreç olduğunu söyler. Bunu söylerken okulda verilen bilginin doğrudan ve zorlayıcı bir yolla tümden yönetici sınıfın zihniyetini yansıtmadığını, bunun yerine, kültürel birleştirme sürecinin dinamik olduğunu, hâkim kültürün devamlılıklarını ve tezatlarını barındırarak kültürün devamlılığını ve yeniden meşruiyetini sağladığını açıklar. Bu sebeple ders kitaplarında hâkim kültür harici bahisler yine gücü elinde bulunduran grupların değerlerine göre konumlandırılarak aktarılır (Apple, 2000, ss. 53-54).

Herman ve Chomsky'nin 1988 tarihli "Rızanın İmalatı" (Manufacturing Consent: The Political Economy of the Mass Media) isimli çalışmalarında yer alan propaganda modelinden esinlenilerek oluşturduğumuz ön-propaganda modeli, hem bilgiyi hem de bireyi işleyen okulun (Apple, 2004, s. 32) ön-propaganda olarak kabul ettiğimiz bu aktarım sürecini göstermektedir. Ders kitaplarının modele göre incelenmesi, araştırmadaki temel iddia olan, zorunlu eğitimin ön-propaganda aygıtı olduğu yönündeki tezin izahında kullanılması hedeflenen analitik çerçevedir. Devletin kurucu ideolojisi ve iktidarın ideolojisinin bir amalgamı olduğunu söylebileceğimiz resmî ideolojiye uygun şekilde bireylerin zihinleri ön-propaganda vasıtasıyla şekillendirilir. Böylece iktidar, ideolojisine uygun siyasaları, ihtiyacı olan rızayı elde ederek kolayca uygulayabilecektir. Zorunlu eğitimin bunu gerçekleştirecek birçok aracı ve yöntemi vardır. Örneğin, resmî ideolojiyi kitleye aktaran öğretmenler (ki onlar da aynı zorunlu eğitimden geçmişlerdir), okulda uygulanagelen ve tekrarlara dayalı ritüeller, düzenlenen belirli temalı yarışmalar, bayram kutlamaları vb. yanı sıra ders kitapları da bu araçlardan biridir. Ancak kitaplar, devletin resmî ideolojisini yazılı bir biçimde ortaya koyan kaynaklar olmaları sebebiyle bu araştırma için diğer araçlardan daha işlevseldirler. Bizim görüşümüze göre, ders kitapları yalnızca resmî ideolojinin değil, aynı zamanda mevcut iktidarın ideolojisinin ön-propagandasını yapmak içindir.

Toplumun ders kitaplarının seçiminde seçeneği olmadığı gibi, devletin belirlediği müfredatın üzerinde de egemenliğinin olmadığı söylenebilir. Hatta okul türleri arasından seçim yapmak için de halkın fazla seçeneği yoktur. Müfredatla öğretilecek konuların sınırları

belirlenirken, örneğin bilimsel yahut ideolojik olabilecek öğretim yöntemlerinden hangisinin benimseneceği de devlet tarafından belirlenir. Egemen güçler hangi yöntemi benimserlerse toplumun çoğunluğunun buna uymaktan başka seçeneği yoktur. Oluşturmaya çalıştığımız propaganda modeli, eğitim sistemini biçimlendiren hâkim güçlerin propaganda yöntemleriyle hakikatleri yahut yarı-hakikatlere dayanarak bilgiyi sunma tercih ve amaçlarını ortaya koyacaktır. Kitapların söyleminin incelenmesi, hâkim sınıfın, kitle tarafından özümsenmesinin amaçlandığı meşru bilgiyi de ortaya koyacaktır.

Herman ve Chomsky, "Rızanın İmalatı" isimli çalışmalarında bir propaganda modeli oluşturmuş ve bunu ABD medyasının performansına uygulamışlardır. Onların bu çalışması, medyanın devlete ve özel girişime hâkim özel çıkar gruplarına destek sağlamaya hizmet ettiği temel iddiasına dayanır. Çalışmalarındaki propaganda modelini bu iddialarını kanıtlamak üzere oluşturmuşlardır. Buna göre Herman ve Chomsky, devlet ve özel girişimin hâkim grupları, diğer bir deyişle güçlüleri, söylemin öncüllerini belirlediklerini, sıradan yurttaşların neleri görmesine, neleri duymasına ve ne düşünmesine karar verebildiklerini; bunu düzenli propaganda kampanyalarıyla kamuoyunu yönlendirerek gerçekleştirdiklerini ileri sürmektedirler. Herman ve Chomsky 1920'lerde Walter Lippmann'ın öne sürdüğü propagandanın 'hükûmetin düzenli bir organı' haline geldiği iddiasında hemfikirdirler (Herman ve Chomsky, 2012, s. 66). Herman ve Chomsky'nin çalışmasının gösterdiği gibi, devletin düzenli bir organı haline gelmiş olan propaganda çeşitli kanallar aracılığıyla yapılmaktadır. Medya bu kanalların önemli bir ayağıdır. Zorunlu eğitim ise, çok daha sinsi, gizli ve etkin niteliğiyle, devlet ve özel girişimin hâkim grupların çıkarlarına uygun söyleminin gelecekteki propagandasına zemin hazırlamak üzere Ellul'ün kavramı *ön-propaganda*nın mekânıdır. Nasıl ki Herman ve Chomsky, propagandanın kitle medyasının yegâne işlevi olmadığının, ama verdikleri hizmetin bütününde propaganda işlevinin önemli bir yer tuttuğuna inandıklarının altını çiziyorlarsa; benzer şekilde, bu çalışmada da zorunlu eğitimin yegâne işlevinin propaganda olmadığını, ancak diğer işlevlerinin yanında bunun önemli bir yer tuttuğu öngörüsü mevcuttur.

Ellul ve Chomsky'nin politik görüşleri önemli ölçüde farklılık gösterse de propaganda algıları konusunda birçok ortak zemin vardır. Ellul gibi Chomsky de propagandanın devlet tarafından kontrol edilmesi gerekmediğini düşünmektedir. Chomsky, Amerika Birleşik Devletleri'nde herkesin uyması gereken ve uyulmadığı takdirde ciddi yaptırımları olan, doktrin üreten bir *Hakikat Bakanlığı*'nın olmadığını; bunun yerine çok daha farklı ve çok daha verimli

çalışan bu ABD'deki bu sistemin medyayı, düşünce dergilerini ve genel olarak halkın eğitimli kesimi olan açık sözlü entelijansiyanın geniş katılımını içeren özelleştirilmiş bir propaganda sistemi olduğunu söylemektedir. Chomsky, Ellul'le kısmi ancak açık bir anlaşma içinde, medya ve eğitim yapılarının, bağımsız düşünceyi zayıflatacak ve kurumsal yapıların ve işlevlerinin anlaşılmasını ve analizini önleyecek bir doktrinler ve inançlar sistemi tasarlamak, yaymak ve yaratmak için kurulmuş olduğunu ileri sürmektedir (Marlin, 2002, s. 27).

Zorunlu eğitimin, cahilliği giderici, ufuk açıcı olduğu ve diploma kazandırıcı niteliğiyle kitle tarafından büyük bir istekle kabul görse de muhakemeyi kısıtladığı ve bakış açısını daralttığı ihtimali de göz ardı edilmemelidir. Bu konuda Ellul propagandacının adına çalıştığı yöneticinin (bizim durumumuzda/devlet) gerçek niyetini ortaya koymayacağı, koyduğu takdirde bunun kamuoyu tarafından tartışılacağı ve belki de bu tartışmanın niyetlenen hedefi akamete uğratacağı, bu sebeple propagandanın gerçek niyetleri gizleyen bir peçe işlevi görmesinden bahseder (Ellul, 1973, ss. 58-59). Zorunlu eğitim vasıtasıyla öğrenilecek beceriler (örn. okuma, yazma, hesap gibi beceriler) ve eğitimin sonucunda verilecek diplomanın cazibesinin de yardımıyla uygulanan ön-propagandanın Ellul'ün bahsettiği peçe işlevini yerine getirdiğini söylemek mümkündür.

Daha önce ifade ettiğimiz gibi, modern propaganda, bariz yalanlardan ziyade, hakikatlerle gerçekleştirilir. Herman ve Chomsky medyaya uyarladıkları propaganda modelinden bahsederken, marjinalleştirilmiş basının da sesinin bir ölçüde çıkmasına izin verilen medyada yurtsever bir gündemin benimsetilmesiyle, resmî olarak sansür edilmiş bir sisteme göre çok daha inandırıcı ve etkin bir propaganda modelinin yaratılmış olacağını söylerler (Herman ve Chomsky, 2012, s. 69). Aynı şekilde, demokratik bir ülkedeki zorunlu eğitim sistemi de salt bir ideoloji endoktrinasyonu yapmaktansa, propaganda vasıtasıyla, demokrasi, temel hak ve özgürlükler ve bilimsel bilgi gibi ideallere fazlaca yer verir halde rıza üretimini sağlayabilir. Bu tercihi, onun propagandist yaklaşımdan uzak, demokratik ve tam anlamıyla bilimsel bir eğitim olduğu anlamına gelmez. Ancak onun bir derecede demokrasiye ve bilime atıf yapması kitlenin gözünde meşruiyet kazanmasını sağlar, ki bu da rıza üretimini kolaylaştırır. Bu durumu, Jason Stanley'nin "How Propaganda Works" (2015) isimli çalışmasında ortaya koyduğu *aşındırıcı propaganda* kavramıyla nitelemek mümkündür. Zira aynı çalışmasında Stanley, liberal demokratik toplumlarda propagandanın standart biçimde gizli yürütüldüğünü belirtmektedir (Stanley, 2015, s. 49). Propagandanın özgür düşünceye ve muhakemeye ket vurması sebebiyle demokratik propaganda ya da demokrasinin propagandası

ise bir nevi oksimoron sayılabilir. Ellul de benzer görüştedir. Ona göre demokrasinin bazı temel ilkeleri propagandanın yürütülmesini felç eder. Bu nedenle, "demokratik" bir propaganda yoktur (Ellul, 1973, s. 241). Bu noktaya kadar propaganda kavramından bahsettik. Şimdi ise propaganda teknikleri ve yanıltmacalardan meydana gelen ön-propaganda modelini ayrıntılandırmadan önce, yanıltmaca kavramından da bahsetmek yerinde olacaktır. Bu aşamadan sonra ise modelin anlatımına geçebiliriz.

Yanıltmaca (fallacy) nedir?

Fallacy kelimesinin ilk formu 1300'lerde kullanılan Eski Fransızca *fallace* kelimesine dayanır. 1400'lü yılların sonunda ise, aldatmaca, yanıltmaca, yanlış ifade (deception, false statement) anlamına gelen Latince *fallacia* kelimesi *fallacy* kelimesinin etimolojik kökenini oluşturmuştur. Mantıktaki spesifik anlamı olan *yanlış kıyas*, *geçersiz argümantasyon* (false syllogism, invalid argumentation) manası ise 1550'lerde ortaya çıkmıştır (Harper, t.y.-a). Kelimenin Oxford Sözlük'teki anlamı ise özellikle sağlam olmayan bir argümana dayanan yanlış bir inanç, hatalı muhakeme; yanıltıcı veya asılsız argüman ve bir argümanı bozan bir kusur olarak açıklanmıştır (Hawkins ve Allen, 1991, s. 509). Bu tanımlamalardan hareketle *fallacy* kelimesinin en yakın Türkçe tercümesi *yanıltmaca* yahut *aldatmaca* olabilir. Diğer yandan, kelimenin başka bir Türkçe tercüme örneği, Alev Alatlı'nın, internette kurduğu tartışma ortamında[8] buluşan katılımcıların ortak çabalarıyla hazırlanan ve çeşitli yanıltmacaların listelendiği "Safsata Kılavuzu" isimli çalışmada kullanılan *safsata* kelimesidir. Bu tercihin sebebi, artık günümüzde batıl/yanlış inanç manasında kullanılsa da safsata kelimesinin asıl manasının kusurlu akıl yürütme olmasıyla açıklanmıştır ("Safsata Kılavuzu", 2005). Sevan Nişanyan'ın etimoloji sözlüğüne göre, safsata kelimesinin en eski kaynağı Meninski'nin 1680 yılına ait Thesaurus'udur. Bu kaynağa göre kelimenin anlamı *sefsatat-i bātılü'l-medlūl* yani "anlamdan yoksun boş söz" olarak açıklanmıştır. Yine Nişanyan'a göre kelimenin kökeni Arapça *sfṣṭ* kökünden gelen *safṣaṭa(t)* (سفصطة) "laf ebeliği, sofistlik" sözcüğünden alıntıdır. Arapça bu sözcük ise Eski Yunanca aynı anlama gelen *sophistía* (σοφιστία) sözcüğünden gelmektedir. Bu sözcük Eski Yunanca *sophistḗs* (σοφιστής) "sofist, laf ebesi" sözcüğünden *+ia* ekiyle türetilmiştir (Nişanyan, 2021, s. 754). Ferit Devellioğlu'nun Osmanlıca-Türkçe Ansiklopedik Lûgat'ına baktığımızda ise safsata kelimesi için "görünüşte doğru gibi göründüğü halde gerçekte yanlış olan kıyas, tasım ve felsefede bilgicilik (fr.

[8] alevalatli@egroups.com

sophisme)" açıklaması yapılmıştır (Devellioğlu, 2008, s. 910). Türk Dil Kurumu'nun günümüz Türkçe sözlüğüne bakıldığında ise, *safsata* kelimesi "boş, temelsiz, asılsız söz" şeklinde tanımlanmıştır (Akalın, 2011, s. 2003). Tüm bu kaynaklar değerlendirildiğinde *safsata* kelimesinin en eski anlamı anlamdan yoksun, boş söz, laf ebeliği ve sofistlik iken, daha sonra Osmanlıca lugata göre felsefedeki anlamına uygun biçimde "görünüşte doğru gibi göründüğü halde gerçekte yanlış olan kıyas, tasım" anlamında kullanılmış, ancak günümüz Türkçe sözlüğünde bu anlamına yer verilmeyerek yalnızca "boş, temelsiz, asılsız söz" anlamında olduğu açıklanmıştır. Bu durumda *safsata* kelimesinin günümüzde *yanlış tasım*/*uslamlama* yani *yanlış argüman* anlamının artık kullanılmadığı söylenebilir. Bu sebeple bu çalışmada, *fallacy* kelimesi için günümüzde halk arasında daha çok batıl inanç anlamında kullanılan ve bu sebeple bu anlamı çağrıştırabilecek olan *safsata* kelimesi yerine *yanıltmaca* kelimesini kullanacağız.

Yanıltmacalar çoğunlukla hatalı argümanlarda ortaya çıkarlar. Muhakeme yoluyla bir önermeyi, bir iddiayı destekleyici yahut çürütücü öncül kullanarak kanıtlamaya *argüman* denir. *Argüman* kelimesi Türkçe'ye Fransızca'dan geçmiş ve Le Robert Sözlük'e göre *argument* kelimesi "bir önermenin lehte ya da aleyhte kanıtı"[9] olarak açıklanmıştır (Rey, 1998, s. 67). Türk Dil Kurumu Türkçe Sözlük'te ise *argüman* kelimesinin anlamı "kanıt, tez, iddia, sav" şeklinde açıklanırken (Akalın, 2011, s. 148), aynı sözlükte "doğru olarak kabul edilen iki yargıdan üçüncü bir yargı çıkarma temeline dayanan bir uslamlama yolu, kıyas" anlamına gelen *tasım* kelimesi (Akalın, 2011, s. 2276) *argüman*ın felsefede kullandığımız anlamında kullanılmıştır. Sözlüğün bu maddesinde "Taşlar katı olur, mermer bir taştır, şu halde mermer katıdır uslamlaması bir tasımdır." şeklinde bir *tasım* yani *argüman* örneği verilmiştir. Türkçe Sözlük'ün bu örneğinden yola çıkıldığında, *uslamlama* kelimesinin *akıl yürütme*, *muhakeme*; *tasım* kelimesinin ise *argüman* anlamına geldiği sonucuna varılabilir.

İyi bir argümanın karşılaması gereken beş kriter sırasıyla, iyi biçimlendirilmiş bir yapı, sonucun hakikatiyle ilgili ve uyumlu öncüller, makul bir kişi tarafından kabul edilebilir öncüller, birlikte, sonucun hakikati için yeterli bir zemin oluşturan öncüller ve argümana karşı beklenen tüm eleştirileri etkili bir biçimde çürüten öncüller şeklindedir. Bu beş kriterin tümünü karşılayanlar iyi argümanlardır. İyi argümanların öncüllerinin vardığı sonuç da hakikati yansıtır ve kabul edilmelidir (Damer, 2009, ss. 30-31). Yanıltmacalar üzerinde çalışan araştırmacıların yanıltmacanın ne olduğu konusunda birçok farklı açıklamaları bulunsa da aşağıdaki tanımlama

[9] Preuve à l'appui ou à l'encontre d'une proposition.

içlerinde en kapsamlı olanlardandır. Yanıltmaca (fallacy) en basit anlatımla, iyi bir argümanın gerektirdiği yukarıdaki beş kriterden en az birinin ihlali durumunda meydana gelir. Dolayısıyla yanıltmacalar, aşağıdaki beş unsurdan bir veya daha fazlasının varlığıyla meydana gelir: argümandaki yapısal kusur, sonuç ile ilgisi olmayan bir öncül, kabul edilebilirlik standartlarını karşılamayan bir öncül, argümanın sonucunu oluşturmak için yeterli gelmeyen bir dizi öncül ve argümanın öngörülen eleştirilerini etkili bir biçimde çürütememe.

Bu hatalardan bir veya daha fazlasını barındıran herhangi bir argüman bir yanıltmacadır (Damer, 2009, s. 51). Yukarıda etimolojisinden ve muhtemel Türkçe karşılığından bahsettiğimiz, kökeni özetle aldatmak/yanıltmak (to deceive) anlamındaki Latince kelimeye dayanan *fallacy* yani yanıltmacaya karşılık gelen bir diğer isimlendirme yine Latince kökenli *non sequitur* ifadesidir. *Non sequitur* kelimesinin tercümesi "birbirini takip etmemek" (it does not follow) olarak yapılabilir. Hem insanları yanıltmak amacıyla bilinçli ama aynı zamanda bilinçsizce de yapılabilen yanıltmaca, akıl yürütmede (muhakemede) veya bir sonuca kanıt oluşturacak argümantasyonda meydana gelen bir hatadan doğar.

19. yüzyılda enformel mantık konusunda çalışan en önemli araştırmacılarından biri olan Richard Whately ise yanıltmacayı "ikna etmek amaçlı ve iddia edilen sonuca götüren ve hüsnüniyet taşımayan her tür hatalı tartışma biçimi" şeklinde tanımlar (Whately, 1849, s. 56). Yanıltmacalar temelde formel (formal fallacy) ve enformel yanıtlmacalar (informal fallacy) olarak ikiye ayrılır. Formel yanıltmaca, adından da anlaşıldığı üzere, bir argümanın formundaki biçimsel hata ile oluşur. Bu yanıltmacalar tümdengelimsel argümanlarla kısıtlıdır. Buna karşılık enformel yanıtlmacada argümanın formunda biçimsel bir hata olabileceği gibi bundan ziyade gündelik dilde yapılan bir muhakeme hatası söz konusudur. Yani, enformel yanıltmacada hem biçimsel hem de içeriksel hata bulunabilir. Enformel yanıltmacalar çoğunlukla ilgililik, varsayım, belirsizlik veya saptırma gibi hatalar barındırır. Bazıları korku, öfke, acıma veya hayranlık gibi duygular barındırdığından hayli inandırıcı olur. Yanıltıcı muhakemenin benimsenmesiyle sağlıklı muhakeme yeteneği kısıtlanırken, karşılaşılan yanıltıcı muhakemenin kabülü ile argümanları eleştirel değerlendirebilme yetisi körelebilir (Baronett, 2016, s. 120). Bu nitelikleriyle yanıltmacaların propaganda kavramına hayli benzediği söylenebilir. Bu sebeple, modelimizde yanıltmacaları da birer propaganda tekniği olarak kullanacağız. Yanıltmacalarla ilgili yukarıdaki açıklamalardan da görüldüğü üzere, yanıltmaca kavramının çok belirgin bir tanımı ve sınırları olmadığı görülmektedir. Yanıltmaca hem argümandaki hataya, hem muhakemede hataya, hem batıl inanca, hem de bunların hepsini içerebilecek

belagat tekniklerine işaret edebilir. Dolayısıyla oluşturulan yanıltmaca listeleri yalnızca hatalı argümantasyonlardan oluşmayacağı gibi, belli düzeyde keyfiyetle meydana getirilebilirler (Dowden, t.y.).

Yanıltmacaların sınıflandırılması birbirine benzer olanların farklı gruplara ayrılmasıdır. Ancak yanıltmacaların tanımının belirsiz olması, sınıflandırılmalarında da belirsizlik yaratır. Kimi birbirine benzer kimi farklı birçok yanıltmaca sınıflandırması mevcuttur. Formel/enformel veya tümevarımsal/tümdengelimsel şeklindeki ayrımlar yanıltmacaların sınıflandırılmalarına örnek verilebilirler. Konu ve içerik gibi başka birçok yönden sınıflandırılabilecek olan yanıltmacaların bazıları aynı anda birden fazla kategori altına girebilir. Bu çalışmada oluşturulan ön-propaganda modelinde yer alan yanıltmacaların çoğunluğu enformel yanıltmaca kategorisindedir. Bu yanıltmaca türünün tespitinde hem şekil hem de içerik incelemesi yapılmalıdır.

Özetleyecek olursak, yaygın olarak kabul edilen bir tanım, yanıltmacalı bir argümanın tümdengelimsel olarak geçersiz ya da tümevarımsal olarak çok zayıf olduğu ya da doğrulanmamış bir öncül içerdiği veya argümanı öne süren tarafından bilinmesi gereken ve ulaşılabilir olan ilgili kanıtları görmezden geldiğidir. Bir başka tanım ise, yanıltmacayı bir iddia için yeterli kanıt sağlayamamak ya da sunulan kanıtın yeterli gösterilmesindeki başarısızlık olarak açıklamaktadır. Başka araştırmacılar, yanıltmacanın sağlıklı muhakeme kurallarının, eleştirel tartışmanın, anlaşmazlıkların çözümünün ve uygun iletişimin kurallarını ihlal ettiğini ileri sürmektedirler. Tüm bu belirsizlik ve tanımlamada uzlaşamama bir yana, yanıltmacalar konusunda ortaklaşılabilecek husus ‘ikna etmede’ kullanılabilecekleridir (Dowden, t.y.). Çalışmamızda, propagandanın da bir ikna türü olmasından dolayı, oluşturulan ön-propaganda modelinde yanıltmacalar propaganda teknikleri olarak kullanılmaktadır.

Bir ön-propaganda modeli

Richard Whately, asıl argümanların sıklıkla çok uzun tartışmalar içine gizlendiğini söyler. Ona göre, haddinden fazla uzun tartışmalar yanıltmacaları maskelemenin en etkin yollarından biridir. Bir yanıltmaca öylece tek başına kullanıldığında bir çocuğu dahi yanıltamazken, uzun metinler içine gizlenirse dünyanın yarısını yanıltabilir (Whately, 1849, s. 65). Bu ifadeye uygun biçimde, aşağıda açıklanacak olan ön-propaganda modeliyle, sosyal bilimler ders kitaplarında yer yer gizli, yer yer açık biçimde yer alan, birer ikna yöntemi olan

propaganda teknikleri ve yanıltmacalar ve onlarla üretilen mitlerin peşine düşülecektir. Ellul'e göre de propagandanın tam da amacı düşünceleri dönüştürmek değil, kitlelerin zihninde mitolojik bir inanç yaratmaktır. Bu, bireylerin belirli bir topluma ve yaşam standardına uyum göstermelerine yarar. Böylece bireyler yaşadıkları topluma hizmet etmek üzere şekillendirileceklerdir. Ellul bunu söylerken klasik propaganda tanımlarına karşı çıkar. Ona göre artık modern propagandanın amacı fikirleri değiştirmek değil, bireyi harekete geçirmektir. Herhangi bir ideolojiden bir başkasına geçmesini sağlamak değil, fakat bireyi mantıksızca bir eyleme tutundurmaktır. Herhangi bir biçimde seçim yapmalarını değil, tepkilerini yumuşatmaktır (Ellul, 1973, s. 25).

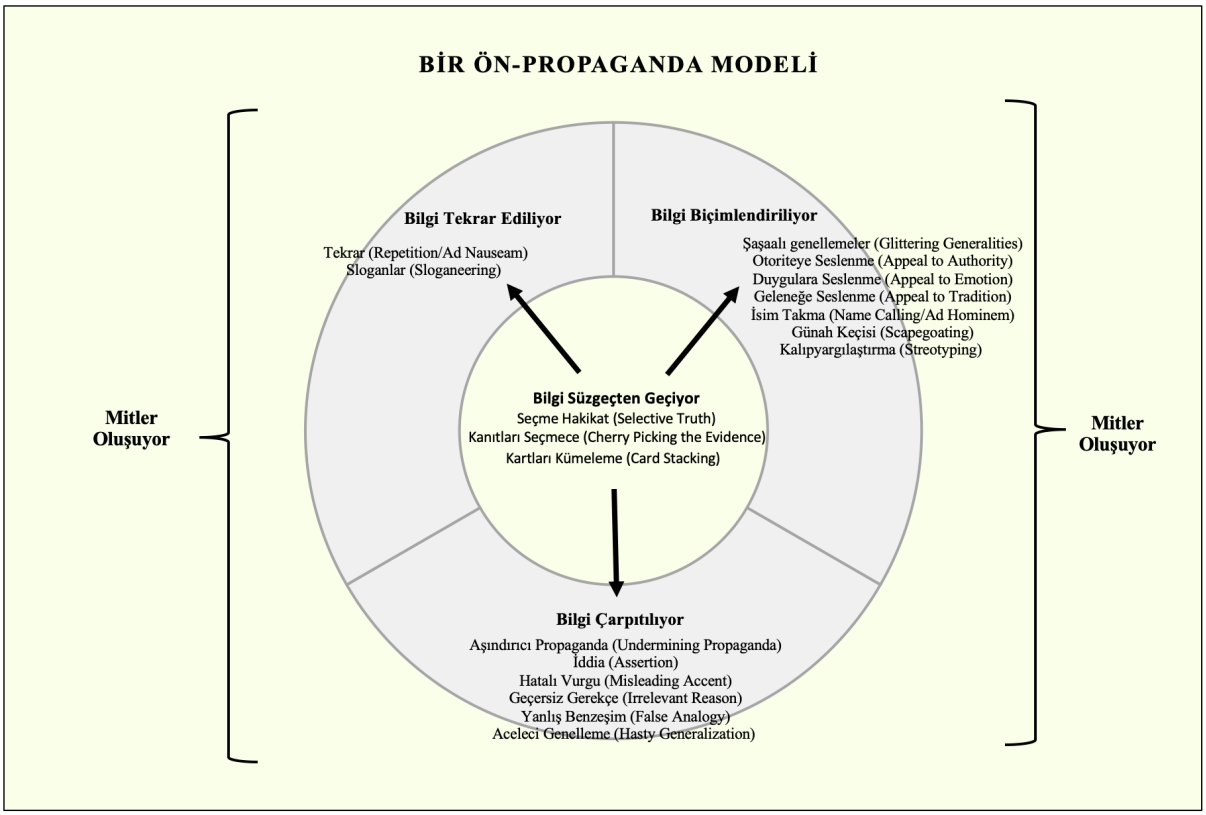
Propaganda, bireylerin düşünce ve davranışlarını etkilemek için iletişim tekniklerinin kullanımı anlamına gelmektedir. Herhangi bir grubun duygu, tutum, değer, inanç ve eylemlerini etkileme amacı taşıyan her yöntem ve faaliyet propaganda olarak nitelendirilebilir. Bir ikna ve psikolojik baskı aracı olarak propaganda, ona maruz bırakılanı, propagandacının çıkarlarına boyun eğmeye zorlar. Bu sebeple, propaganda, "bağımsız düşünceyi geliştirmeyi hedefleyen *eğitim*den" ve "nesnel hakikatlere dayalı *bilgi*den" farklıdır (Osgood, 2008, s. 543). Bu sebeple, "eğitim" olarak adlandırılan her sistemin, muhakkak propagandadan azade olacağı ve zorunlu eğitimin kazandırdığı birtakım becerilerin, propagandanın etkisini muhakkak azaltacağı da düşünülemez. Çeşitli ideolojilerin temel alınmasıyla tasarlanan eğitim sistemlerinin de muhakkak bilimsel ve demokratik bir eğitim olmayacakları açıktır.

Ancak bazı propaganda uygulayıcılarının, propagandanın yalnızca "eğitim veya bilgi aktarımı" olduğu yönündeki hüsnütabirlerine rastlanmaktadır. Bunun yanında, propaganda; halkla ilişkiler, kamu işleri, kamu iletişimi, kamu bilgilendirmesi, kamu diplomasisi, psikolojik savaş, psikolojik operasyonlar (psyops) ve iletişim gibi diğer hüsnütabirlerle de anılmaktadır. 20. yüzyılın sonunda ise *spin* kelimesi popüler hale gelmiş ve bu kelime propagandanın kötüleyici bir hüsnütabiri olarak kullanılmaya başlanmıştır (Osgood, 2008, s. 543). Merriam-Webster sözlükte, *spin* kelimesinin alt anlamlarından biri "fikirleri etkileyen belirli bir bakış açısı, vurgu ya da yorum" olarak ifade edilmektedir. Bu açıklamanın hemen altında yer alan *spin control* kelimesinin açıklaması ise "bir olayın diğerleri tarafından yorumlanmasını manipüle etme amaçlı eylem" şeklinde yapılmıştır (Merriam-Webster, t.y.). Özetle, hüsnütabirlerle gizlenmesi ve içerisine yedirildiği iletişim yöntemlerinin kitlenin çoğunluğunca meşru kabul edilmesi sebebiyle propaganda, çoğunlukla farkedilmez haldedir.

Benzer şekilde, zorunlu eğitimdeki propagandayı da fark etmek kolay değildir. Bunun bir nedeni, devletin bir kamu hizmeti olarak sunduğu zorunlu eğitimin kitle tarafından kabul edilmesi ve meşru görülmesidir. Diğer yandan, uygulanan propagandanın farkına varılmamasının bir diğer olası nedeni, anlatım diline yedirilen propaganda teknikleri ve yanıltmacalardır. Zorunlu eğitim sistemindeki propagandayı ayırt etmenin kolay olmaması demokratik ve bilimsel olduğunun iddia edilmesinden de kaynaklanmaktadır. Örneğin, kitle medyası mesajları ve sembolleri sıradan insanlara ileten bir sistemdir. Herman ve Chomsky, "Rızanın İmalatı" isimli çalışmalarında oluşturdukları propaganda modeli vasıtasıyla Amerikan medyasını mercek altına almışlar ve bu incelemenin sonucunda refahın belli ellerde toplandığı ve önemli sınıfsal çıkar çelişkilerinin bulunduğu bir dünyada, kitle medyasının eğlendirme, avutma, bilgi verme ve yaşanılan toplumun değerlerini, inançlarını ve davranış kodlarını bireylere aşılama işlevini sistematik bir propagandayla yerine getirdiklerini ortaya koymuşlardır (Herman ve Chomsky, 2012, s. 72). Zorunlu eğitimin ise bu propagandanın öncülü olan ön-propagandayı gerçekleştirdiği söylenebilir. Zorunlu eğitimde uygulanan ön-propaganda sayesinde gelecekte maruz kalınacak propagandanın işlevini yerine getirebilmesini sağlayacak mitler oluşturulur. Maruz kalınacak diğer propaganda olasılıkları bu ön-propaganda üzerine bina edilir. Çalışmamızda oluşturduğumuz ön-propaganda modeli ise hangi bilginin meşru bilgi sınıfına konularak kitleye aktarıldığı, bir anlamda Herman ve Chomsky'nin modelindeki gibi hangi bilginin "süzgeçten" geçebildiğini, böylece hangi bilgi meşru bilgi olurken, hangisinin marjinalleştiğini, bilginin veriliş şeklini ve bu sayede resmî söylemin ve iktidarın söyleminin kitleye ne şekilde iletildiğini ortaya koymaya çalışırken, zorunlu eğitimde üretilen ve yeniden üretilen mitleri su yüzüne çıkaracaktır.

Jowett ve O'Donnell ilk baskısı 1986'da yayımlanan "Propaganda ve İkna" (Propaganda&Persuasion) isimli çalışmalarında propagandacının amacına ulaşması için algının şekillendirilmesi, idrakin manipüle edilmesi ve davranışın yönlendirilmesi için kasıtlı ve sistemli bir girişim olan propagandanın kültürün derinlerine yerleşmiş mit ve efsanelerin pekiştirmelerini içerdiğinden ayırt edilmesinin zor olduğunu söylerler. Burada önemli olan propagandanın amacının kasıtlı olması nedeniyle ayrıntılı çalışma gerektirmesidir. Bu sebeple Jowett ve O'Donnell, propaganda kampanyasının ideolojisi ve amacı, propagandanın ortaya çıktığı bağlam, propagandacının teşhisi, propaganda organizasyonunun yapısı, hedef kitlesi, medya kullanım teknikleri, etkiyi azami seviyeye çıkarmak için kullanılan özel yöntemler, kitlenin çeşitli yöntemlere tepkisi, eğer mevcutsa karşı propaganda ve son olarak etkiler ve değerlendirmeyi içeren 10 adımlık bir propaganda analizi önermektedir. Bu analizde, neyin iyi

neyin kötü, neyin doğru neyin yanlış olduğunu belirleyen bir dünya görüşü olmasının yanında belirli bir toplumsal düzenin onay biçimi ve belirli bir dizi toplumsal, ekonomik ve siyasal yapı bünyesindeki kurallara uygunluk olduğunu; genellikle toplumsal cinsiyet, ırk din grupları ve toplumsal gruplara roller tayin ettiğini belirttikleri ideolojinin propaganda araştırmacısı tarafından hem görsel hem de sözlü ifadelerde arandığını belirtirler (Jowett ve O'Donnell, 2015, ss. 314-315). Bizim çalışmamızda da kitlenin tepkisinin ölçülmesi hariç olmak kaydıyla benzer adımlar tespit edilmeye çalışılmaktadır. Şimdi bu adımlardan bir diğeri olan ön-propaganda modelini ayrıntılandırabiliriz.



Şekil 3. Ön-Propaganda Modeli

2.1. Bilgi Süzgeçten Geçiyor

Oluşturduğumuz ön-propaganda modeli, devlet tarafından kitleye bir kamu hizmeti olarak sunulan zorunlu eğitimde okutulan ders kitaplarında yer alan bilgilerin öncelikle bir çeşit "süzgeçten" geçtiğini öngörmektedir. Bu, bilginin süzgeçten geçmesi olarak adlandırdığımız, modelin birinci aşamasıdır. Bilginin süzgeçten geçmesiyle, "meşru" bilginin elde edildiği söylenebilir. Meşru bilgiden kasıt, devletin resmî ideolojisine uygun bilgidir. Resmî ideolojinin öngördüğü anlatıya aykırı olan, Türkiye'deki popüler deyişle, "kırmızı çizgilere" takılan bilgi

süzgeçten geçemez. Kuruluşundan itibaren ulus-devlet biçiminde organize olan Türkiye Cumhuriyeti'nin resmî ideolojisi etnik ve dini açıdan homojen bir kitle şart koşmaktadır. Bu sebeple Sünni Müslüman Türk kitle dışında kalan etnik ve dini unsurlar, devletin resmî ideolojisine uyumlu olacak şekilde homojenize edilecektir. Devletin resmî ideolojisinin yazılı hali olarak kabul edebileceğimiz ders kitaplarında (Alkan, 2008, s. 12) çoğunluğu oluşturan etnisite dışındakilerin görmezden gelinmesi, homojenliğin hedeflendiğinin en bariz göstergesidir. Buna göre, kitlenin etnik ve dini yapısı hakkındaki hakikatler süzgeçten geçirilerek sunulacaktır. Devletin resmî ideolojisine, hâkim söyleme uygun anlatı hakikatlerin süzgeçten geçmesiyle mümkündür.

2.1.1. Seçme Hakikat (Selective Truth)

Çeşitli olgu, olay ve bilgilerin süzgeçten geçmesiyle meşru bilgi elde edilmesi sürecinin, seçme hakikat (*selective truth*) propaganda yöntemiyle gerçekleştiği söylenebilir. Seçme hakikat, tam da propagandanın hakikatlerden de oluşabildiği -ki modern propaganda daha çok bu şekilde oluşturulur- gerçeğine bir örnektir. Bu tekniğin işleyiş şekline benzer, birbirlerinin yerine de kullanılabilecek olan birçok teknik bulunmaktadır. Bunlara sırasıyla, hakikatler ve doğru ifadeler kullanarak, aldatma, kanıtları seçmece ve kartları kümeleme olarak Türkçe'ye çevrilebilecek olan *paltering, cherry picking the evidence* ve *card stacking* yöntemleri örnek verilebilir. Seçme hakikat, "bir olay yahut olguyu, onu oluşturan hakikatlerin tümünü ifade etmeden, bazı hakikat unsurlarını seçerek açıklamak" şeklinde tanımlanabilir. Bu bir bakıma hakikatleri kullanarak yalan söylemek olarak da ifade edilebilir.

Daha önce de belirttiğimiz üzere, propaganda muhakkak yalanlar içermek durumunda değildir. Propaganda, propagandacının çıkarlarına hizmet edecek şekilde, hakikatlerin kimi zaman çarpıtılarak sunulması halinde karşımıza çıkabilir (Osgood, 2008, s. 543). Örneğin, en etkili propagandanın eğlence, eğitim ve iknayı birleştirdiği görüşüne uygun biçimde Romalılar çeşitli gösterilerin sergilemesi için büyük merkezler inşa etmiş ve böylece eğlenceyi kitlelere ulaştırarak siyasi bir araç haline getirmişlerdir (Roberts, 2009, s. 96). Eğlence hedef kitleyi çekerken; eğitim, verilen mesajın propaganda olduğunu farketme yetisini köreltmeye yarar ve aynı zamanda ikna eder. Nesnel bir bakış açısı kazandırmayı hedefleyen türde bir eğitimin aksine, propaganda, seçmece hakikatler kullandığı için taraflıdır. Ayrıca bu taraflılığın çoğunlukla üstü kapalıdır (Macdonald, 2007, s. 32). Zorunlu eğitimdeki propagandanın da benzer şekilde, seçme hakikatler kullanıldığından farkedilmesinin zor olduğu söylenebilir. Bu

farkedilememe hali, okulun kamuoyu nezdinde sahip olduğu güvenilirlikle perçinlenir. Çünkü hedef kitle, güvenilir ve uzman olan kaynaklar tarafından daha kolay ikna edilecektir. Güvenilirlik itibarla da alakalıdır. Örneğin askeri meselelerde bir genelkurmay başkanının söylediklerine, bu konuda bir lise tarih öğretmeninin söylediklerinden daha fazla itibar edilir (Macdonald, 2007, s. 35). Okulun da buna benzer şekilde, uzmanlığından gelen bir güvenilirliği ve itibarı vardır. Güvenilirliği, anlatısındaki seçme hakikatlerden oluşan propagandasının farkedilmesini zorlaştıracaktır.

Güvenilir görünmenin en etkin yolu ise doğruyu söylemektir. 2. Dünya Savaşı sırasında SHAEF[10]'in Siyasi Savaş Bölümü'nün İngiliz Müdür Yardımcısı Richard H. S. Crossman, propaganda söz konusu olduğunda hakikatlerin işe yarayacağını, en parlak propagandacıların profesyonel yalancılar olduğunu düşünmenin büyük bir yanılgı olduğunu, en iyi propagandacının hakikatleri kullandığını ya da amacını gerçekleştirecek biçimde hakikatler arasından seçme yaparak sunduğunu ve böylece propagandasına maruz kalan kitlenin bunun bir propaganda olduğunu düşünmeyeceğini söylemiştir. Crossman'e göre, bir kişiye yedi yıl boyunca doğru bilgi verilirse, yanlış bilgi verilen ilk gün bilgi kaynağına inanmayı yine de sürdürecektir. Öncelikle yapılması gereken, propagandanın güvenilirliğini ve gerçekliğini sağlamaktır. Propaganda sanatı yalan söylemek değil, daha çok ihtiyaç duyulan hakikatleri seçmek ve bunları kitlenin duymak istediği diğer başka hakikatlerle de harmanlayarak sunmaktır (Macdonald, 2007, ss. 35-36). Walter Lippmann da 1922 yılında yayımlanan önemli çalışması *Public Opinion*'da medyanın bilgi ve görsellerin kimini bilerek kullandığını, kimini ise bilerek göz ardı ettiğini öne sürmüş, bunun siyasi karar vericiler ve kamuoyu için kritik önemi olduğunu söylemiştir (Curtis, 1998, s. xxv).

2.1.2. Kanıtları Seçmece (Cherry Picking the Evidence)

Seçme hakikate benzer ve temelde kanıtların seçilerek, görmezden gelinerek, küçümsenerek yahut es geçilerek sunulduğu durumlar için belirlenmiş birçok farklı isimde ancak aşağı yukarı birbirlerine benzer yanıltmaca mevcuttur. Bunlardan biri *kanıtları seçmece* olarak adlandırabileceğimiz *cherry picking the evidence* yöntemidir. Bir çeşit yanıltmaca olan *cherry picking the evidence* yönteminde isminden de anlaşılacağı üzere, hakikatlerin seçilmesi, ağaçtan kiraz toplama analojisiyle ifade edilmiştir. Kirazlar toplanırken, daha olgun ve daha

[10] Supreme Headquarters Allied Expeditionary Force - Müttefik Sefer Kuvvetleri Yüksek Karargahı

kolay erişilebilir olanları seçilir. Ancak elde edilen kirazlar özellikle seçilerek elde edildiğinden diğer bir deyişle rastgele seçilmediğinden, o ağacın rekoltesini yansıtmayacaktır. Bu yanıltmaca, belli bir görüşü destekleyebilecek hakikatleri seçerek o görüşe dayanak olarak kullanmak, bunlar haricinde, alınan konuma zıt düşecek hakikatlerin ise görmezden gelinmesi olarak açıklanabilir.

Cherry picking the evidence yanıltmacası *bastırılmış kanıt* (suppressed evidence) yanıltmacasıyla eş anlamlı kabul edilebilir. Bu yanıltmaca, bireyler belirli bir görüşü şiddetle savunduklarında istemeden de olsa o konudaki farklı görüş ve ihtimalleri es geçmeleriyle ortaya çıkabilir. Ancak bu yanıltmacada ilgili ve önemli olabilecek bilgileri kasten kullanmamak da söz konusu olabilir. Genellikle, bilgi kişinin kendi vardığı sonuca aykırı olduğunda meydana gelir. Bu durumda gerçekleşen yanıltmacaya *es geçilmiş kanıt* (overlooked evidence) veya *küçümsenmiş kanıt* (slighted evidence) da denilebilir (Cavender ve Kahane, 2010, s. 61). Bu yöntemlerden herhangi birinin kullanılarak belirli bir yargıyı desteklemek üzere, kasti bir biçimde konuyla ilgili bazı gerçeklerin görmezden gelinmesi yahut sümen altı edilmesinin bir tür manipülasyon olduğunu söylemek mümkündür. Bazı gerçeklerin kasti biçimde görmezden gelinmesiyle, arkasında birtakım çıkarların olduğu bu tutumunun belirli bir ajanda doğrultusunda takınıldığı da söylenebilir. Mevzu bahis ajanda bir devletin resmî ideolojisi, bir partinin siyasi görüşü yahut bir şirketin ürün pazarlama stratejisi olabilir.

Kimi zaman yerine *seçme ilgi* (selective attention) yanıltmacasının da kullanıldığı görülebilen bastırılmış kanıt yanıltmacası için şu örnek verilebilir: Bir şirket müdürü şirket çalışanları için belirli bir markanın bilgisayarlarının satın alınmasındaki marka tercihini, bu bilgisayarların şirketin ve çalışanların ihtiyaçlarını karşılayacak son teknoloji bilgisayarlar olduğunu söyleyerek açıklamaktadır. İyi bir açıklama yaptığı düşünülebilecek olan müdür, bilgisayarların satın alındığı şirketin bir akrabasına ait olduğunu ve verdikleri fiyatın piyasa ortalamasının çok üstünde olduğu gerçeklerini saklıyorsa, yaptığı şey bastırılmış kanıt yanıltmacasına bir örnek olacaktır. Kamu ihalelerinde yapılan yolsuzluklar da bastırılmış kanıt yanıltmacasına iyi birer örnek olabilir. Bu ihaleleri kazanacak şirketlere verilen işlerin karşılığı kamu kaynaklarıyla yani halktan toplanan vergilerle ödenmektedir. Devlet yetkilileri tarafından kamu kaynağıyla satın alınacak herhangi bir mal veya hizmetin kimden satın alınacağı belirlenirken, piyasadaki en makul seçeneğin saptanması gerekir. Bunun yerine belirli bir çıkar elde etmek üzere kamu kaynaklarının zarara uğratılması pahasına ihalenin makul olan yerine, çıkar sağlanacak şirkete verilmesi ve bu konuda kamuoyuna yapılacak olan açıklamada önemli

ayrıntıların saklanması durumunda bastırılmış kanıt yanıltmacası işlenmiş olur. Konuyla bağlantılı hakikatlerin bazılarının bilmeden saklanması ya da dikkatsizlik sonucu görmezden gelinmesi de aynı sonucu doğurur. Ancak bu defa yanıltmacanın ismi meydana gelen durumu tam açıklamayacağından, olay bunun yerine *incomplete evidence* (natamam kanıt) yanıtmacasıyla açıklanabilir (Dowden, t.y.).

2.1.3. Kartları Kümeleme (Card Stacking)

Card stacking (kartları kümeleme) yöntemi de propagandacının bir görüşe uygun argümanları kullanırken, diğerlerini yadsıması olarak açıklanabilir. Çoğunlukla hakikatlerin kullanılması, bu yöntemin de fazlasıyla inandırıcı olması sonucunu doğurur. Bu yöntemin, zaman zaman *sin of omission* (ihmal suçu) olarak adlandırılmasının sebebi ise karşıt görüşlere nadiren yer vermesinden dolayıdır. Yeni bir tedavi yöntemi denemek isteyen bir doktorun, tedaviden vazgeçmesini engellemek için, hastasına bu yeni tedavinin yan etkilerinden bahsetmemesi bu yönteme örnek verilebilir. *Card stacking* yönteminde propagandacı alternatif görüşlerin çoğunlukla farkındadır. Ancak bunları küçümser veya görmezden gelir. Bir ürünün tanıtımında olumlu özelliklerinin büyük ve kalın puntolarla, olumsuz özelliklerinin ise okunması zor, küçük puntolarla yazılması bu yönteme verilebilecek bir başka örnektir. Bu örnekte satıcının ürününü satmasına engel olabilecek özellikler tamamen görmezden gelinmemiş, ancak bilerek basite indirgenmiş, farkedilmesinin önüne geçilmek istenmiştir. *Sansür* ise card stacking yönteminin daha ileri şeklidir. Savunulan görüşe karşıt görüşlerin minimize edilerek sunulmasındansa, sansür, karşıt argümanların tümünün ifade edilmesini yasaklar. Bu durum diğer görüşleri görmezden gelmek ya da yadsımaktan da ileridir. Yukarıda bahsettiğimiz üzere, bir ürünün olumsuz özelliklerini açıklamayı es geçmek ancak *card stacking via omission* olarak kabul edilebilir. Ancak bir hükûmetin devlet gücünü kullanarak karşıt görüşleri bastırması ve yasaklaması, yasağa uymayanları cezalandırması ise *card stacking via censorship*'tir (Shabo, 2008, ss. 24-26). Walter Lippmann, sansürün herhangi bir çeşidi olmadan propagandanın mümkün olamayacağını söyler. Propaganda yapabilmek için, her bir birey kendi kafasındaki sahte gerçekliği oluşturmadan önce, toplum ve olaylar arasına bir bariyer konulmalı, hakikatlere ulaşım kısıtlanmalıdır (Lippmann, 1998, s. 43).

Yukarıda bahsettiğimiz tüm propaganda yöntemlerinin birbirleri arasında bazı nüanslar olsa da hepsinde söz konusu olan hakikatlerin seçilerek sunulmasıdır. Benzer şekilde, devletin resmî ideolojisi de seçme hakikatlerle inşa edilir. Resmî ideolojinin yansıdığı ders

kitaplarındaki bilgiler Herman ve Chomsky'nin öne sürdüğü gibi süzgeçten geçmiş, damıtılmış bilgilerdir. Hakikat/bilgi, seçme hakikat yöntemiyle süzgeçten geçirilerek elenir, sonuçta elde kalan "meşru" bilgidir. Meşru bilginin haricindeki hakikat, bilgi veya olgular devletin resmî ideolojisini sarsarak onun sorgulanmasına sebep olabileceğinden, bunlara ders kitaplarında yer verilmemesi tercih edilir. Nasıl ki modern propaganda, özellikle demokratik toplumlarda hakikatler üzerine inşa ediliyorsa, ders kitaplarındaki meşru bilginin elde edim süreci de aynı yolu izlemekte, seçilen bazı hakikatlerin kullanılması ve eğitim kurumunun otoritesi ve güvenilirliğinin de desteğiyle alternatif bir gerçeklik kitleye sunulmaktadır. Bundan sonraki adım, ders kitaplarında yer almaları uygun görülmüş seçme hakikatlerden müteşekkil meşru bilginin biçimlendirilmesi ve kimi zaman çarpıtılarak sunulmasıdır.

2.2. Bilgi Biçimlendiriliyor

Walter Lippmann, 1922 yılında yayımlanan "Public Opinion" isimli önemli çalışmasında kitle medyasının hayali bir dünya yarattığını, *kafamızdaki resimler*in (pictures in our heads) böylece oluştuğunu söylemiştir. Çalışmasında bireylerin bir nevi sahte gerçeklik yahut *pseudo-environment* (sahte çevre) içinde yaşadıklarını, hakikatlere değil, hakikat olarak kabul ettiklerine inandıklarını ileri sürmüştür. Sahte derken kastettiği şeyin yalan olmadığının da altını çizmektedir. Çünkü bu sahte gerçeklikler bizzat beyin tarafından üretilir ve onlara inanılır (Lippmann, 1998, s. 15). Lippmann'ın *pseudo-environment* dediği zihnimizdeki resimler siyasi tutumumuzu belirleyen önemli bir etkendir (Lippmann, 1998, ss. 29-30). Bu konuda Lippmann, demokrasilerde ve kamusal meselelerde kamuoyunun işlevi üzerinde dururken, medyanın kamuoyunu şekillendirmedeki rolünü sorgulamıştır. Ona göre medya sahte bir gerçeklik yaratıyor ve kamuoyu da bu sahte gerçekliğe göre şekilleniyordu. Lippmann bu tespitleri 1922 yılında yapmıştır. O dönemlerde medyadan kastının yazılı basın olduğu aşikardır. Günümüze yaklaştığımızda Lippmann gibi Herman ve Chomsky de 1988 yılında yayımlanan, başlığıyla Lippmann'ın çalışmasında kullandığı cümleye atıf yapan "Rızanın İmalatı" isimli çalışmalarında Amerikan medyasının, piyasa güçlerine ve oto-sansüre dayanarak, zor kullanmadan, sistemi destekleyen bir propaganda işlevi yürüten etkili ve güçlü ideolojik kurumlar olduğunu ileri sürmüşlerdir. Özetle, bu çalışmalar medyanın sahte bir gerçeklik yaratan propaganda düzeninin yeniden üreticileri konumunda olduklarını ortaya koymaktadır. Bizim çalışmamızda ortaya koymak istediğimiz husus ise, zorunlu eğitimin benzer bir işlev yerine getirerek, bu sahte gerçekliğin inşasında/yeniden üretilmesinde oynadığı roldür. Okulda verilen bilginin içeriği ve aktarım şekli de benzer şekilde ön-propagandayla zor

kullanılmayan bir iknaya dayanır. Lippmann'ın ve dolayısıyla Herman ve Chomsky'nin sözünü ettikleri *consent* (rıza) yönetilenlerin rızasıdır. Okul, yönetilenlerin -yani velilerin-onlar da bu süreçten daha önce geçmiştir- çocuklarının rızasının üretilme sürecinin başlangıç aşamasıdır.

Lippmann fikirlerin şekillendirilebildiğinin, üretilebildiğinin keşfinden itibaren düşünce ve ifade özgürlüğünün tehlikeye düştüğünü söyler. Ona göre hakikat ve basının sunduğu haberler birbirleriyle örtüşmemektedir. Basın, propaganda ve sansür, hakikatin önünü kesen etmenlerdir. Haberler, hakikatlerden öte, basında çalışan kadın ve erkeklerin duygu ve umutlarına göre şekillenmiş hikâyelerdir (Curtis, 1998, s. xiv). Zorunlu eğitimin de benzer şekilde kurumun örgütlenmesi içinde çalışan öğretmenlerin duygu ve düşüncelerinden etkilendiği, bu öğretmenlerin duygu ve düşüncelerinin ise sistemin birer çıktıları olmaları dolayısıyla akademik hayatlarının daha ilk gününden itibaren zorunlu eğitimin şekillendirilmesine maruz kaldığını söylemek mümkündür. Elbette bu çalışmada, devletin sunduğu zorunlu eğitimin kitle üzerindeki etkileri değil, zorunlu eğitimin rızayı üretmek amaçlı ön-propaganda işlevi ve böylece devletin zihinleri ve dolayısıyla kamuoyunu şekillendirme amacı incelenmektedir. Özellikle sosyal bilimler derslerinin ders içerikleri ve kitapları, resmî söyleme uygun şekilde biçimlendirilmektedir. Bu biçimlendirmeler çeşitli propaganda teknikleri ve yanıltmacalar aracılığıyla sağlanmaktadır. Zorunlu eğitimde aktarılan bilginin biçimlendirilmesini *şaşaalı genellemeler* (glittering generalities) ve *isim takma* (name calling/ad hominem) propaganda teknikleri ve *otoriteye seslenme* (appeal to authority), *duygulara seslenme* (appeal to emotion), *geleneğe seslenme* (appeal to tradition), *günah keçisi* (scapegoating) ve *kalıpyargılaştırma* (streotyping) yanıltmacaları çerçevesinde inceleyeceğiz.

2.2.1. Şaşaalı Genellemeler (Glittering Generalities)

1937 yılında New York'ta propagandanın etkisini azaltmak amacıyla dönemin önde gelen entelektüellerince (akademisyenler, iktisatçılar, sosyal bilimciler, tarihçiler, kanaat önderleri, eğitimciler) propagandacıların kamuoyunu etkilemek amacıyla kullandıkları yöntemler üzerinde bilimsel araştırma yapmak üzere *Propaganda Analizi Enstitüsü* (Institute for Propaganda Analysis-IPA) ismiyle kâr amacı gütmeyen bir dernek kurulmuştur. Bu derneğin amacı, "Propaganda Analysis" isimli yayımlarının mottosundan[11] da anlaşılacağı üzere, 'zeki vatandaşa propagandayı tespit ve analiz etmesi için yardımcı olmaktır' (Institute

[11] A Bulletin to Help the Intelligent Citizen Detect and Analyze Propaganda

for Propaganda Analysis, 1937, s. 1). IPA'nın belirlediği yedi temel propaganda tekniği sırasıyla *şaşaalı genellemeler* (glittering generalities), *isim takma* (name-calling), *aktarma* (transfer), *tanıklık* (testimonial), *sade vatandaş* (plain folks), *kartları kümeleme* (card stacking) ve *sürü psikolojisi* (bandwagon)'dir (Institute for Propaganda Analysis, 1937, s. 5).

Bu tekniklerden şaşaalı genellemeler, sunulan herhangi bir ifadede anlamsal çıkarımın kitlenin hayal gücüne bırakıldığı bir tekniktir (Aronson ve Pratkanis, 2002, s. 73). Tekniğin ismindeki *glittering* kelimesinin *yüzeysel olarak çekici* veya *heyecan verici* ikincil anlamları düşünüldüğünde (Merriam-Webster, t.y.) bahsi geçen ışıltı ve şaşaanın aldatıcı nitelikte olduğu anlaşılmaktadır. Bu teknikte, propagandacı sevgi, cömertlik, beraberlik ve benzeri duyguları; hakikat, özgürlük, onur, bağımsızlık, sosyal adalet, kamu hizmeti, çalışma hakkı, sadakat, ilerleme, demokrasi vb. *şaşaalı* ideallere işaret eden erdem yüklü kelimeler kullanarak manipüle eder. Zira bu tür kelimeler hemen herkes tarafından (özellikle *iyi* insanlar tarafından) kabul edilebilecek, savunulabilecek kuvvetli ideallerdir. Propagandacı tam da bu yüzden, bir grup, ulus, ırk, siyasa, uygulama veya inancı bu ideallerle tanımlayarak propagandasını başarılı kılmaya çalışır. Şaaşalı genellemeler tekniği kanıtları sorgulamadan kabullenme ve onaylamayı sağlar. Bunun tam tersi olan sorgulamadan *reddetme* ve *yargılama* ise aşağıda açıklayacağımız *isim takma* (name calling) yönteminde görülür. Şaaşalı genellemeler tekniğinde kullanılan kelimeler duyguları manipüle eder ve rasyonel düşünmeyi zorlaştırır. Erdem yüklü kelimeler sayesinde bir ulus, ırk ya da grup zihinlerde idealize edilir (Institute for Propaganda Analysis, 1937, ss. 5-6).

Bu yöntemde kullanılan kelimeler albenili ancak anlaşılması güç, muğlak kelimelerdir. Bir konu bağlamında açıklayarak kullanmaktan ziyade propagandacı, bu kelimeleri kitlede belli duyguları uyandırmak ve bu sayede de konumunu savunmak adına kullanır. Kitlede canlandırılan bu duygular daha sonra propagandacı ne derse desin sorgulamaksızın onaylamayı sağlayacaktır (Shabo, 2008, s. 30). Kullanılan kelimeler için tanımları belirgin olmayan anlamına gelen İngilizce *purr words* ifadesi kullanılmaktadır. Bunlar, bireyde çoğunlukla olumlu çağrışımlar yaratan ancak kullanıldığı metne göre değişen anlamları olan, muğlak kelimelerdir. Örneğin, "Amerika'yı tekrar güçlü kılalım", "Paranın alabileceği en iyi şey", "Yiğit özgürlük savaşçılarımızı desteklemeliyiz" sloganlarında geçen iyilik, hoşluk, güç ve özgürlük için savaşmak gibi ifadeler çoğunluk tarafından desteklenecektir. Ancak somut örneklerle açıklandıklarında, bu ifadelerin ne anlama geldiği konusunda çok az insan aynı şeyi düşünecektir (Aronson ve Pratkanis, 2002, s. 73). "Daha Güvenli Bir Dünya ve Daha Umutlu

Bir Amerika" (*A Safer World and More Hopeful America - George W. Bush & Dick Cheney, 2004*); "Daha Güçlü Bir Amerika" (*A Stronger America - John Kerry & John Edwards, 2004*); "Refah ve İlerleme" (*Prosperity and Progress - Al Gore & Joe Lieberman, 2000*); "Reform, Refah ve Barış" (*Reform, Prosperity, and Peace - John McCain & Sarah Palin, 2008*) gibi Amerikan siyasetinden seçim dönemi sloganları şaşaalı genellemeler yöntemi için örnek verilebilir (Delwiche ve Herring, 2018). Bu sloganlarda kullanılan kelimelerin hepsi erdem yüklüdür ve belirgin şekilde neyi ifade ettiklerini söylemek güçtür. Ancak kitleyi duygusal olarak etkileyerek ve olumlu çağrışımlarıyla onaylarını alarak manipüle ederler.

Şaşaalı genellemeler yönteminde kelimeler vasıtasıyla duygular coşturulurken, düşünce zayıflatılır. Olumlu çağrışım yapan "iyi kelimeler" bireyi memnun ederken, propagandacı tapılacak tanrılar yaratmış olur. Bu iyi kelimelerin kullanımıyla bir ulus, ırk ya da grup Tanrı benzeri bir idolmüşçesine kişileştirilir (Institute for Propaganda Analysis, 1937, s. 6). Hem reklamcılıkta hem de siyasette sıklıkla kullanılan bu yöntemde propagandacı güçlü olumlu çağrışımlara sahip fakat ne olduğu hakkında belirli bir açıklamanın olmadığı muğlak kelimeleri bilerek kullanır. Bu yöntem siyasette o denli sık kulanılır ki, sonucunda ortaya çıkan konuşma biçimi siyasi söylemin doğal bir parçası olarak kabul edilir. Örneğin, "Adolf Hitler Zafer Demektir!" sloganını içeren 1943 yılına ait Nazi posterinde kısa, güçlü ve etkili bir mesaja yer verilmiştir. Posterde Hitler'in etkileyici bir pozu ve bu slogandan başka ibare yer almaz. Şaşaalı genellemeler yönteminde genelde bunun gibi kısa ve öz mesajlar tercih edilir ve bu mesajların ne anlama geldikleri çoğunlukla açıklanmaz. Olumlu çağrışım yapan mesaj kendi başına bırakılır. Özetle, bağlamı veya belirgin tanımları olmaksızın, şaşaalı genellemeler duyguları coşturmaya yarar (Shabo, 2008, ss. 31-33).

2.2.2. Otoriteye Seslenme (Appeal to Authority)

Kitleye iletilen mesajın kaynağı ne derece konuda otorite ve uzman ise inanılırlığı o denli kuvvetlenir (Macdonald, 2007, s. 35). Bu sebeple mesajın bir uzman tarafından verilmesi, mesaja olan güveni ve inanılırlığı artıracaktır. Herhangi bir mesaj, fikir ya da iddiayı bir uzmana dayandırarak veya onun ağzından vermeye *otoriteye seslenme* (appeal to authority) yanıltmacası olarak ifade edilir. Bu yanıltmaca çoğunlukla otoritenin, argümanla ilgili olgular üzerinde gerçekten bir otorite olmadığı durumlarda argümanda kanıt olarak kullanıldığında gerçekleşir. Diğer bir deyişle, alakasız bir otoritenin ileri sürülen iddiaya inanılırlık katmak için kullanılmasıdır (Bennett, 2018, s. 43). Örneğin, herhangi bir konu hakkında önemli bir kişi

tarafından söylenenlere herhangi birinin söylediklerine nazaran daha kolay inanılır. Okulda verilen bilgiler de bu örnekteki gibidir. Mesaj, eğitim bakanlığına bağlı okulda, bakanlığın öğretmenleri ve bakanlığın onayından geçmiş ders materyalleri aracılığıyla verilir ve mütemadiyen tekrar edilir. Bu sebeple mesaja inanma ihtimali bir süre sonra kaynağın amacı sorgulanmaksızın artacaktır.

2.2.3. Duygulara Seslenme (Appeal to Emotion)

Duygulara seslenme (appeal to emotion) yanıltmacası, argümana ikna etmek için akıl yerine duyguyu kullanan birçok yanıltmacanın genel kategorisidir. Bu yanıltmaca mantık yerine kullanılan bir manipülasyon türüdür. İkna etmede duygulara hitap etmek güçlü ve çoğunlukla gerekli bir tekniktir. Zira, insanlar duygusal canlılardan oldukları için, mantık aksini gerektirse dahi, sıklıkla duygulara dayalı hatalı kararlar verir ve inançlar oluştururlar. Bu nedenle, duyguları manipüle etmenin yanı sıra aynı zamanda akılcı ve mantıklı argümanların kullanımı da iknayı büyük ölçüde kolaylaştıracaktır (Bennett, 2018, s. 60). Duygulara seslenme yanıltmacasına gündelik kişisel ilişkilerde ikna amaçlı sıklıkla başvurulduğu gibi, kitlesel çapta siyaset ve medyada da kamuoyunu etkilemek amaçlı yüksek yoğunlukta kullanılmaktadır.

2.2.4. Geleneğe Seslenme (Appeal to Tradition)

Geleneğe seslenme (appeal to tradition) yanıltmacası, geleneklerin bir argümanın doğruluğunun kanıtı olarak kullanılmasıdır. Geleneklerin nesilden nesile aktarılması dışında, çoğunlukla başka bir açıklaması yoktur. “Bu her zaman böyle olmuştur” şeklindeki gerekçelendirilmeleri ise bir sebep değil, sebep yokluğunu ortaya koymaktadır. Geçmiş kültürlerde ve zamanlarda kabul edilebilir olan kimi geleneklerin, bugün kabul edilebilir olmaması gibi basit bir muhakemeyle geleneğin geçerli bir gerekçe olmayacağı anlaşılacaktır. Ancak insanlar, çoğu zaman dinî ve/veya arkaik inançlardan kaynaklanan geleneklerin arkasındaki mantığı genellikle sorgulamadıklarından, bu geleneklerin olumsuz etkileri mantığa rağmen sürmektedir (Bennett, 2018, s. 89). Bu olumsuz etkilerden en başta geleni propagandadır. Duyguları manipüle ederek muhakemeye ket vurulması sayesinde propagandacının kitleyi iknası büyük oranda kolaylaşacaktır.

2.2.5. İsim Takma (Name Calling/Ad Hominem)

İsim takma (name calling) propaganda yöntemi kitleye konuyla ilgili fazla bilgi vermeden belli bir yargıya kestirmeden varılması için kullanılan bir tekniktir. Bu teknikte nefret ve korku duygularına seslenilir. Kişilere, gruplara, uluslara, ırklara, siyasalara, uygulamalara, inançlara veya ideallere kitlenin yargılaması ve reddetmesi için kötü isimler takılır. Örneğin, *kâfir* kelimesi yüzyıllar boyunca kişileri yaftalamak için kullanılmış, bu kelimeyle isimlendirilenler bastırılmış, işkence görmüş ya da ölüme mahkûm edilmiştir. Toplumun genelince ya da grupça paylaşılan inanç ya da pratiklerin dışında kalanlar, bunlara uyum sağlayamayan veya karşı çıkanlar *kâfir olma* tehlikesiyle karşı karşıya kalmıştır. Önceki yüzyıllarda Kopernik, Galile, Bruno gibi modern bilimin öncülerinin birçoğu kâfir olarak nitelendirilmiştir. Faşist, demagog, diktatör, kızıl, komünist gibi kelimeler isim takma propaganda tekniğine uygun şekilde bugün kullanılan kelimelere örnek olabilir. Statükoyu korumak isteyenler onu değiştirmek isteyenlere, statükoyu değiştirmek isteyenler ise onu korumak isteyenlere genellikle kötü isimler takarlar (Institute for Propaganda Analysis, 1937, s. 5).

Kapsam ve manasının tam olarak ne olduğu açıklanmayan kötü isimlerin karşı tarafa yakıştırılması yoluyla yaygın biçimde uygulanan, aynı zamanda bir yanıltmaca olarak da kabul edilen isim takma yönteminde kelimelere yüklenen mana kelimelerin asıl manalarından uzaklaşmış ve dönüşmüş de olabilir. Kullanılan kelimelerin inandırmada ilk rolü oynadıkları da düşünüldüğünde yakıştırılan kelimelerin taşıdıkları güncel mana propaganda için kritiktir. Kullandığımız kelimeler ve etiketler toplumsal dünyamızı yaratır ve tanımlarlar. Bunlar duyguları, düşünceleri ve davranışları da belirlerler. Bu doğrultuda Hitler'in propaganda bakanı Joseph Goebbels'in kelimelerin gücü ile alakalı söylediği şu sözler dikkate değerdir: "Bir karenin aslında bir çember olduğunu ilgili kişilerin yeterli tekrarı ve psikolojik anlayışı ile kanıtlamak imkânsız değildir. Hem zaten bir kare ve bir çember nedir ki? Onlar yalnızca kelimelerdir ve kelimeler kılık değiştirene kadar şekillendirilebilir." (Aronson ve Pratkanis, 2002, s. 78).

İsim takma propaganda yönteminin bir benzeri ise *ad hominem* isimli yanıltmacadır. Latince kökenli bir kelime olan *ad hominem* Türkçe'ye *kişiye* (to the person) olarak çevrilebilir. Bu yanıltmacada savunulan argümanı desteklemek amacıyla, karşıt olunan kişinin takındığı tutuma değil, doğrudan kişiliğine saldırılır. Amerikalı radyo programcısı ve muhafazakâr siyasi

yorumcu Rush Limbaugh, Barack Obama senatoya seçildiğinde onu ve onun üzerinden demokratları eleştirmek adına senatörü sıklıkla "Obama Osama" şeklinde anmaktaydı. Limbaugh'nun bu isim takma pratiğine esprili bir kelime oyunu olarak niyetlendiği düşünülebilecekse de altında yatan *ad hominem* şüphe götürmez. Benzer şekilde, Limbaugh ve diğer radyo programcılarının Obama'yı programlarında "Barack Hussein Obama" olarak anmaları onun tam ismini belirtmek için değil, Saddam Hüseyin ile ilişkilendirmek istemeleriyle açıklanabilir (Cavender ve Kahane, 2010, s. 73). Bu iki örnek de Barack Obama'nın siyasi tutumu ile alakalı değil, tamamen onun kimliğine yönelik saldırılardır.

Erdem yüklü kelimelerin kullanıldığı şaşaalı genellemeler yönteminin tersi olarak kabul edilebilen isim takmada mantıklı argümanlar yerine duyguları kışkırtan hakaretamiz kelimeler kullanılır. İsim takma duruma göre farklı şekillerde yapılıyorsa da genel bir örüntüyü takip eder. Meşru bir argüman sunmaktansa, propagandacı karşıt tarafa, kitlenin peşin hüküm ve önyargılarına seslenecek şekilde kişisel düzeyde saldırır. İsim takmanın en basit şekli, bir kişiye ya da bir fikre doğrudan saldırıdır (Shabo, 2008, ss. 46-47).

2.2.6. Günah Keçisi (Scapegoating)

Günah keçisi (Scapegoating) yanıltmacası, bir sorun için çoğunlukla savunmasız bir kişiyi veya bir grup insanı veya bu tür suçlamalar için kolay hedef olan bir kişi veya grubu haksız yere suçlayarak bir kişi, grup ya da kitlenin muhakemesini manipüle etmekle meydana gelir (Bennett, 2018, s. 282). Bu yanıtmaca propagandacılar tarafından da sıklıkla kullanılmaktadır. Bir sorumluluk, görev veya herhangi bir durum ile ilintili olumsuz neticeleri argümanı kuran odağın üzerinden atmasını sağlayan bu yönteme küçük çaplı olabildiği gibi kitlesel bir biçimde özellikle siyaset ve medyada da sıklıkla başvurulmaktadır.

2.2.7. Kalıpyargılaştırma (Stereotyping)

Bilginin biçimlendirildiği bir başka yöntem ise *kalıpyargılaştırma*dır (stereotyping). Kimi zaman müstakil biçimde bir ikna yöntemi olarak ele alınan kalıpyargılaştırma, kimilerince bir yanıltmaca olarak kabul edilmektedir (Dowden, t.y.). Fransızca *stéréotype*'dan gelen stereotip kelimesinin etimolojik kökeni Yunanca katı anlamına gelen *stereos* ve Fransızca daktilo harfi/levhası anlamına gelen *type* kelimelerinin birleşiminden oluşmaktadır. Bu iki kelimenin oluşturduğu bileşik kelime 1798 yılında, *bir levhadan baskı methodu* anlamında

kullanılmaktaydı. 1850 yılında *değiştirilmeden kullanılan şekil/görüntü* anlamında kullanılan kelimeye *bir kişi ya da gruba atfedilmiş önyargılı ve basitleştirilmiş tipik özellikler* anlamındaki güncel manasını 1922 yılında yayımlanan "Public Opinion" isimli çığır açan çalışmasıyla ABD'li gazeteci, siyasi analist ve köşe yazarı Walter Lippmann kazandırmıştır (Harper, t.y.-b). Lippmann'ın çalışmasında zaman zaman kullandığı *kalıplaştırılmış şekiller/streotyped shapes* ve *şekillendirme alışkanlığı/habit of molding* gibi ifadelerle baskı makinesinden bir çeşit alegori yarattığı düşünüldüğünde, Türkçede bu tanımın karşılığının *kalıp* olduğu söylenebilir. Belirli bir şekil, görüntü ya da objenin tıpkısı bir kalıp vasıtasıyla tekrar tekrar elde edilebilir. Kelimenin Türkçedeki matbaacılık terimi karşılığının ise *basmakalıp* olduğu söylenebilir. Dolayısıyla *stereotyping* kelimesinin Türkçe karşılığı için *kalıpyargılaştırma* kullanılabilir. *Stereotype* kelimesi için ise Türkçede son dönemlerde *kalıpyargı* kelimesinin kullanıldığı görülmektedir. Cambridge Psikoloji Sözlüğü'ne göre kalıpyargı insanların gruplar hakkında önyargı ve ayrımcılık içerebilen inançları/yargılarıdır (Matsumoto, 2009, s. 520). İnsanları kategorize eden bu inançlar/yargılar grubun tüm üyelerinin aynı özelliklere sahip olduğu genellemesini içerir (Bennett, 2018, s. 297). Kalıpyargılar/stereotipler insanların diğerlerine karşı algı, yargı, değerlendirme ve atıflarını etkiler (Matsumoto, 2009, s. 522).

Stereotipler, belirli bir grubun (kadınlar, lezbiyenler, ergenler vb.) üyelerinin sahip olduğu düşünülen özellikleri veya yerine getirmeleri gerektiğine inanılan rolleri hakkındaki genel görüş ya da önyargılardır. "Ergenler sorumsuzdur" ya da "kadınlar hizmet ederler" ifadelerinde olduğu gibi, kalıpyargısı/stereotipi oluşturulmuş bir gruba mensup olan kişilerin tümünün belirli özellik ve rolleri olduğu düşünülür (Cook ve Cusack, 2010, s. 9). Kalıpyargılaştırma bir bireye belirli bir gruba aidiyeti sebebiyle genel bir karakteristik ve roller atfetmektir. Böylece, kalıplaşmış özellik ve roller atfedilen grup üyelerinin bireysel yetenek, ihtiyaç, istek ve durumları göz ardı edilir. Toplumdaki her grubu etkileyebilecek olan kalıpyargılaştırmanın, özellikle toplumsal cinsiyet ayrımcılığında muazzam etkileri vardır. Bu durum kadınların hizmet eden rolüyle kalıplaştırılmaları onların aşağı konumlandırılmalarına, özellik ve yetilerinin değersizleştirilmesine, hatta kendilerinin de bu ikincil ve pasif rolleri benimsemelerine neden olabilir. Bu gibi kalıpyargılar/stereotipler, kadınlara yönelik değersizleştirme, şiddet ve hak ihlallerinin artmasına ve onlara karşı işlenen suçların cezasız kalma oranının yükselmesine sebep olabilir (Cook ve Cusack, 2010, s. 1).

Shakespeare'in "Venedik Taciri" isimli oyunundaki *Shylock* karakteri gibi yaygın olumsuz stereotipler yanında olumlu stereotipler de mümkündür. Örneğin bütün annelerin

şefkatli, bütün vatanseverlerin iyi, bütün Fransızların kibar ya da bütün siyahilerin atletik olduklarının düşünülmesi gibi. Ancak bu olumlu stereotipler dahi bireyler üzerinde olumsuz sonuçlar doğurabilir. Öyle ki, bütün anneler şefkatlidir stereotipi, bu stereotipe uymayan annelerin orantısız veya haksız bir biçimde eleştirilmelerine sebep olabilir. Ya da bütün siyahiler atletiktir stereotipi, buna uymayan bir siyahinin başka herhangi bir önemli hasletinin olamayacağı düşüncesini tetikleyebilir.

Dolayısıyla, genelde olumsuz olan ve kişisel farklıları göz ardı eden kalıpyargısal düşünme şekli bazı karakteristik özelliklerin fazla basitleştirilmesiyle gerçekleştirilir. Cavender ve Kahane bu durumu ABD siyasetinden örneklerle açıklamışlardır. 2008 ABD başkanlık seçimlerinden önceki ön-seçim çalışmaları sırasında Demokrat Parti'nin aday adayı Hillary Clinton hakkında medyada çoğunlukla görünüşüyle ilgili -ayak bileklerinin kalın, saç modelinin demode olduğu vb.- yorumlar yapılmış, duygulandığında sulugöz, sakin kaldığında buzlar kraliçesi gibi sıfatlarla anılmış, kendisini aldatmış olan eşini affetmesi kimilerince eleştirilmiş, kimilerince iyi bir kadının yapması gerektiği gibi eşinin yanında durduğu söylenmiştir. Özetle, Clinton'ın kimliği siyasi görüşlerinden ve projelerinden daha fazla ilgi görmüş ve kalıpyargılara dayalı bir biçimde, cinsiyetçi bir dille eleştirilmiştir. ABD medyasının Clinton hakkındaki kalıpyargılaştırmaya örnek bu tutumu aynı zamanda isim takma propaganda yöntemine de örnek olabilir. Benzer şekilde, Cumhuriyetçi Parti'nin 2008 ABD başkanlık seçimlerindeki başkan yardımcısı adayı Sarah Palin'in down sendromlu bebeğini doğurma kararı ve 17 yaşındaki kızının evlilik dışı hamile kalması, siyasi ihtiraslarını annelik vazifelerinin üstünde tutmuş olmasıyla açıklanmış, başkan yardımcılığına seçilmesi durumunda beş çocuk annesi olarak aile vazifeleriyle siyasi görevini dengeleyip dengeleyemeyeceği sorgulanmıştır (Cavender ve Kahane, 2010, ss. 126-127). Medyanın kadın siyasetçilerin aday oldukları görevleriyle ilintili olmayan bu yargıları partiyarkal normlar yeniden ürettiği gibi çeşitli toplumsal cinsiyet klişelerini barındırmalarıyla kalıpyargılaştırmaya da örnektir.

Benzer örnekler George Gerbner ve bir grup araştırmacının 1960'lardan itibaren *prime-time* televizyon programlarını inceledikleri çalışmalarında ortaya çıkmıştır. Bu çalışmanın sonuçları, prime-time programlarda görülen figürlerin ancak 1/3'ünün kadınlardan oluştuğunu, bu kadınların çoğunlukla erkeklere nazaran daha genç olduklarını ve dahası beyazlar dışındakilerin, azınlıkların, çocuklar ve yaşlıların temsilinin yok denecek kadar az olduğunu ortaya koymuştu. Bu programlarda, örneğin, bilim insanları, tuhaf, tehlikeli, deli ve cinayet işlemeye yatkın gösterilmekteydi. Ayrıca suç olaylarına gerçek hayattaki gerçekleşme

oranından 10 kat daha fazla sıklıkla yer verilmekteydi. Bu programlarda suçu işleyen failin çoğunlukla bireysel sorumluluğu vurgulanırken, suçun işlenmesinde yoksulluk ve işsizlik gibi sosyo-ekonomik nedenlerin göz ardı edildiği gözlenmişti. Bu sonuçlar, televizyonda kalıpyargılara/stereotiplere dayalı ve gerçek dışı bir dünya yaratıldığını ortaya koymuştu (Aronson ve Pratkanis, 2002, ss. 79-82). Televizyonda yer alan figürler ve içinde yaşadıkları çevre hakkında sahte bir gerçeklik yaratıldığını gösteren bu çalışma Lippmann'ın bunun benzerinin yapıldığı yazılı basın ile ilgili düşünceleriyle paralellik göstermektedir. Bu paralelliğin izini resmî ideolojiyi yansıtan ders kitaplarında da yakalamak mümkündür.

Diğer yandan, insanın çevresindeki dünya hakkındaki bilgileri özümsemek ve işlemek için kısıtlı bir kapasitesi olduğundan birtakım olgular hakkında peşin hükümlerinin olması doğaldır. Bu peşin hükümlere Lippmann *kafamızdaki resimler* demiştir. Kafamızdaki bu resimler doğal çevrenin hakikatlerinden ziyade algılarımızla şekillenir. Lippmann'ın *pseudo-environment* olarak isimlendirdiği bu sahte gerçekliğin yaratılmasında stereotipler temel unsurlardır. Kategorizasyon ve genellemeler sayesinde bireyin, dünyayı algılama ve anlamlandırması basitleşir. Bu durum öngörülebilirliği sağlasa da bir grup hakkında kestirmeden hüküm vermeyi ve böylece grup üyelerinin arasındaki farkların yok edilmesini de beraberinde getirebilir. İnsana özgü olan bilgileri duygulara dayandırarak seçip değerlendirme eğilimi sayesinde, kafamızdaki beklentilerimizi teyit etmek olasıdır (Curtis, 1998, ss. xxvi-xxvii). Stereotiplerin kullanılması muhakemede yapılan bir yanlışlık (error in reasoning) olduğundan, insan, obje ve bireyleri kategorize etmeye yarayan bu stereotiplerin olduğu gibi kabul edilmesi ırkçılık, cinsiyetçilik veya her türlü diğer ayrımcılık biçimlerini besleyebilir (Dowden, t.y.).

Lippmann henüz 1922 yılında haberlerin kalıpyargılar/stereotipler ve standardize edilmiş yargılardan oluştuğunu iddia etmişti. Ona göre *pseudo-environment* dediği zihnimizdeki resimler sansürün de katkısıyla şekilleniyordu. Bu sebeple zihninlerdeki temsillerin insan yapımı olduğunu vurgulamaktaydı. Dolayısıyla o da, zihinlerdeki bu temsillerin, her ne kadar insan beyninde kısa yollar oluşturmayı sağlayarak bilişsel işleyişi kolaylaştırsalar da, bireyin hakikati yanlıştan ayırma yetisine de zarar verdiğini düşünmekteydi (Lippmann, 1998, s. 16). Lippmann'ın medyada yapıldığını söylediği gibi insan zihninin istemsiz bir biçimde kısayolları kullanmaya eğilimli yapısı birçok odak ve yapı tarafından suistimal edilebilmektedir. Bunun ilk akla gelen örnekleri seçmenleri ve kamuoyunu etkilemek isteyen siyasiler, şirketler ve ürünlerini pazarlamak için kullandıkları teknikler, ilaç firmaları,

çeşitli çıkarlar için çalışmalar yapan lobiler ve devlet ideolojisini endoktrine eden eğitim sistemleridir.

Lippmann, zihinlerimizin hayatımızı basitleştirmek adına kısayollar kullanmasından yola çıkarak, insanların çoğunluğunun önce tanımlayıp sonra gördüklerini söyler. Ancak toplumsal hayatta önyargılara düşmemek için ideal olan önce görmek, daha sonra gözlem sonucu tanım yapmaktır. Beynin işleyiş biçimlerinden biri olan kısayollar kullanımı önce tanımlayıp sonra görmek eğiliminin sebebidir. Bireyin içine doğduğu kültür de beynin kısayollar kullanması sonucu ulaştığı genellemeleri şekillendirmede etkindir. Diğer bir deyişle, birey, ait olduğu kültür tarafından belirlenmiş olan stereotipler arasından seçim yaparak evvela kavramları kafasında tanımlar ve belki daha sonra onlarla bir ihtimal karşılaşır ve tanışır (Lippmann, 1998, s. 81). Diğer yandan, bu yabancı kavramla ve onun temsil ettikleriyle tanışılması ihtimali muhakkak bu stereotiplerden vazgeçilmesiyle sonuçlanmayacaktır.

Yine de stereotiplerin zihinlerdeki temsilleri, toplumsal ve entelektüel iklimin değişmesiyle anlam dönüşümüne uğrayabilir. Örneğin savaşlar olumsuz stereotiplerin çoğalmasına sebep olabilirken, hak mücadeleleri veya uluslararası dayanışmalar olumsuz stereotiplerin azalmasını sağlayabilir. Ancak yukarıda değindiğimiz gibi, bazen birbirlerine yabancı grupların aynı ortamı paylaşıp tanışmalarına rağmen stereotiplerin değişmeden kaldığı da görülebilir (Curtis, 1998, s. xxxiii). Lippmann stereotiplere bu denli bağlı bir kişisel geleneğe sahip olunmasını, bireyin toplumdaki yerini koruma güdüsüyle ilişkilendirmektedir. Bireyin zihnindeki dünyada insanlar ve şeylerin belirli yerleri vardır. Dolayısıyla bireyin, olacaklar ve gelecek konusunda bariz beklentileri bulunur. Lippmann bunu kendini evinde hissetme duygusuna benzetir. Birey o evin üyesidir ve uyum sağlar. Dolayısıyla, bu düzenin stereotiplerine yönelik her bir olumsuz hareket, tüm bu düzene yönelik bir saldırı olarak görülür. Stereotipler temsil ettiklerinin yanında insani duygularla sıkı biçimde bağıntılıdır. Onlar bireye güvende olduğu hissini veren, ait oldukları geleneğin savunma duvarlarıdır (Lippmann, 1998, ss. 95-96).

Stereotiplere sahip olmanın eğitim seviyesiyle ters orantılı olduğu genellemesine tedbirli yaklaşmakta fayda vardır. Örneğin, uluslararası çatışmalar hakkında karar vericilerin çoğunlukla eğitimli profesyonellerden oluşmasının "düşman" hakkında kafalarında stereotipler olmasına engel değildir. Karar vericilerin aldıkları kararlar da çoğunlukla empati barındıran, erdemli ve merhametli kararlar olmayacaktır. Nazi Almanyası döneminde bazıları doktora

derecesine sahip eğitimli insanların da Nazi Partisi'ne üye olmaları ve Yahudiler hakkındaki stereotipleri kabul etmeleri eğitim seviyesiyle stereotip sahibi olma arasında muhakkak ters orantı olmadığının bir başka örneği olabilir (Curtis, 1998, s. xxxii). Bu basit örneğin akademik eğitimin stereotiplere sahip olmayı muhakkak engellemediği hususunda bir fikir verdiği düşünülebilir. Bu çalışmada da zorunlu eğitimin stereotipleri yok etmekten ziyade onları yeniden ürettiği öngörülmektedir.

2.3. Bilgi Çarpıtılıyor

Demokratik teori vatandaşların hakikatlerden haberleri olduğu sürece kamusal meselelerde rasyonel kararlar alacaklarını öngörür. Ancak Lippmann bu konuda çok da umutlu değildir. Çünkü ona göre, demokratik devletler küçük bir köy olmadıklarından, vatandaşın elde edeceği bilgi ona ulaşana kadar bir şekilde çarpıtılmış olacaktır. Bu bilginin kaynağı güçlü ve güvenilir bir medya olsa bile -ki bu çok zordur- bu defa bireylerin kendi değer yargıları ve dünya görüşlerine uygun biçimde zihinlerindeki stereotiplerden etkilenecektir. Bu da hakikatin bireylerin kendi zihinlerince de çarpıtıldığı sonucunu ortaya çıkaracaktır (Curtis, 1998, s. xix). Zorunlu eğitimdeki ön-propagandayla da süzgeçten geçirilip biçimlendirilen bilgi çeşitli tekniklerle çarpıtılmaktadır. Böylece verilmek istenen mesaj yanlış veya kanıtı olmayan iddialarla desteklenerek kitleye sunulur. Bilginin çarpıtılması *aşındırıcı propaganda* (undermining propaganda), *iddia* (assertion), *hatalı vurgu* (misleading accent), *hatalı sonuç çıkarma* (drawing the wrong conclusion), *hatalı benzetme* (faulty analogy) gibi propaganda teknikleri ve yanıltmacalarla açıklanacaktır.

2.3.1. Aşındırıcı Propaganda (Undermining Propaganda)

Jason Stanley, siyasi propagandanın destekleyici ve aşındırıcı iki türü olduğunu, bu iki propaganda türü arasındaki farkın savunduklarını öne sürdükleri idealleri desteklemeleri yahut aşındırdırmalarına göre belirlendiğini söylemektedir. Buna göre destekleyici propagandada savunulan argüman veya idealler, duyguların veya bilginin manipüle edilmesiyle gerçekleşirken, *aşındırıcı propaganda* (undermining propaganda) tam da savulduğu öne sürülen, desteklendiği yanılgısı yaratılan argüman veya idealleri aşındırmak üzerine kuruludur (Stanley, 2015, s. 53). Aşındırıcı propagandada, belirli idealleri savunur görünürken, yine de aynı zamanda bu idealler aşındırılır. Diğer bir deyişle, savunulurmuş gibi yapılan ideallerin altı oyulur, onların aleyhine çalışılır. Aşındırıcı propaganda, ideal ile amaç arasında bir tür çelişki

içerir. Bu, idealin gerçekleşmesini engellemeyi hedeflerken tam da bahsi geçen idealden destek alan bir argümandır. Örneğin demokrasinin terminolojisini kullanarak aynı zamanda yine demokrasinin altını oymak aşındırıcı propagandadır. Jason Stanley aşındırıcı propagandayı her ne kadar propagandayı ayırdığı iki türün biri olarak tanımlasa da, bu çalışmadaki ön-propaganda modelinde aşındırıcı propaganda bir propaganda yöntemi olarak kullanılacaktır.

2.3.2. İddia (Assertion)

Bilginin çarpıtılmasındaki en temel yöntemlerden biri olan *iddia* kimi kaynakta ilk ve en basit propaganda tekniği olarak kabul edilir (Shabo, 2008, s. 11). Kimi kaynakta ise bir yanıltmaca çeşidi olarak ele alınır (Freely ve Steinberg, 2008, s. 196). Basit olduğu kadar etkili olabilen bu teknik, bireylerin kendilerine anlatılanı inanmak istediklerine yakınsa kabul etme eğiliminde olmasına dayanılarak, tartışmalı bir fikri herhangi bir kıstas koymadan, açıklama ya da temellendirme yapmadan hakikatmiş gibi göstererek gerçekleştirilir. "Ortadoğuya hiçbir zaman barış gelmeyecek", "kadınlardan iyi şoför olmaz", "bulabileceğiniz en iyi ürün" gibi herhangi bir kanıt göstermeden kullanılan basmakalıp ifadeler siyaset, askeri propaganda, pazarlama gibi alanlarda sıklıkla rastlanan bu tekniğe örnek olarak verilebilir. *İddia* tekniği sayesinde, hatırısayılır bir hedef kitle, belirli bir grubun gündemi konusunda, hatalı akıl yürütülerek ve/veya duygulara hitap edilerek kolay ve basit bir yolla ikna edilir. Bu esnada, tartışmalı fikirler hakikatmiş gibi sunulur (Shabo, 2008, ss. 11-15). Bu propaganda tekniği, tekrarlama mefhumu tanımına dahil edilerek, yanıltmaca olarak da kabul edilmektedir. *Tekrar eden iddia* (repeated assertion) olarak açıklanan bu yanıltmacada, iddianın gerçek olduğuna yönelik kanıt, iddianın tekrarının kendisidir. Buna "tekrarın tek başına kanıt olarak kabulü" denilmektedir (Freely ve Steinberg, 2008, s. 196).

İddia tekniğinin başarılı bir biçimde uygulanması için, söz konusu iddianın mütemadiyen tekrarı önemlidir. Büyük bir yalana, onu mütemadiyen tekrar etme yoluyla inandırma tekniği Nazi Almanyası'nda sıklıkla başvurulan bir propaganda yöntemi olmuştur. Ancak bu tekniğe, günümüz demokrasilerinde de sıklıkla başvurulmaktadır. Siyasette, ürün reklamlarında ve okullarda sürekli tekrarlanan asılsız iddialar buna örnek olarak gösterilebilir. İddiaların sürekli tekrarlanmasının bir ileri düzeyi *beyin yıkama* olarak kabul edilir.

2.3.3. Hatalı Vurgu (Misleading Accent)

Bilginin çarpıtılmasının bir diğer yolu *hatalı vurgu*dur (misleading accent). *Hatalı vurgu*, bir konunun veya iddianın bir kelimesine, cümlesine veya özel bir yönüne uygunsuz veya sıradışı bir vurgu konulmasıyla, bireylerin haksız bir sonuca yönlendirilmeleri olarak açıklanabilir. Bu yanıltmaca bazen herhangi bir ifadenin bazı bölümlerini, istenmeyen bir anlam ifade edecek şekilde orijinal bağlamlarından çıkarmakla da işlenmiş olur (Damer, 2009, s. 126). Türkçe'de, bir ifadeden, bir konuşmadan ya da bir metinden belli kısımların seçilerek yorumlanması anlamına gelen *cımbızlamak* kelimesinin işaret ettiği eylem hatalı vurgu yanıltmacasının bir örneği olabilir. Hatalı vurgu yanıltmacası bir kelime yahut hecenin farklı vurgulanma şekillerine bağlı belirsizlik yaratılmasıyla ve devamında ilave açıklama yaparak belirsizliğin giderilmemesinden meydana gelir. Hatalı vurgu yanıltmacası *accent*, *accentus* ve *prosody* gibi isimlerle de anılabilir (Dowden, t.y.). Bu yanıltmacada yapılan vurguyla kelime, cümle veya bir fikirle anlatılmak istenen tümden değişebilir (Bennett, 2018, s. 15).

Hatalı vurgu, cümle diziminde kelimelerin yerlerini vurguyu etkileyecek bir biçimde değiştirmek olarak açıklanabildiği gibi, herhangi bir olayın can alıcı noktasından uzaklaşarak, tali unsurlarına vurgu yapıldığında da görülebilir. Hatalı vurguya ürün reklamlarında veya haber ve makale başlıklarında rastlanabilinir. Örneğin, bir makaleye içerdiği savlardan başkasını düşündüren bir başlık konularak, okuyucunun yanıltılması o başlığın hatalı vurgu içerdiğinin göstergesidir (Damer, 2009, s. 126).

2.3.4. Geçersiz Gerekçe (Irrelevant Reason, Non Sequitur, Drawing the Wrong Conclusion)

Geçersiz gerekçe kullanımı genellikle *non sequitur* olarak isimlendirilir. Latince *non sequitur* teriminin İngilizce tercümesi "it does not follow" iken, Türkçeye "birbirini takip etmemek" olarak çevrilebilir. Yanıltmacanın bu şekilde isimlendirilmesinin sebebi ise herhangi bir konuda doğru bir biçimde kurulmamış neden sonuç ilişkisini ifade etmek içindir. Her ne kadar bu yanıltmaca kimi yazarlar tarafından dar anlamda ele alınsa da, geniş anlamıyla düşünüldüğünde geçersiz çıkarım yapan tüm yanıltmacalar *non sequitur* olarak adlandırılabilir (Cavender ve Kahane, 2010, s. 79). Bu durumda bu yanıltmacaya Türkçe'de genel anlamda *geçersiz gerekçe* yahut *hatalı sonuç çıkarma* denilebilir. Böylesi bir yanıltmacanın önermeleri tek başına gerçeği yansıtabilir. Ancak neden sonuç ilişkisi sorunlu veya geçersizdir. Diğer bir

deyişle, argümantasyonun mantıksal yapısında bir tutarsızlık, hata veya geçersizlik söz konusudur.

Genel eğilim, sebep sonuç ilişkisinde varılan sonucun dayanakları zayıf yahut geçersiz olması durumunda daha uygun ve spesifik bir yanıltmaca kategorisi mevcut değilse, yanıltmacayı *non sequitur* olarak kabul etmektir. Tümdengelimsel geçersiz çıkarımı olan ve aynı zamanda zayıf tümevarımsal ilişkisi olan önermelerin hepsi *non sequitur* olarak kabul edilebilir. Örneğin, tümdengelimsel geçersiz çıkarımı olsa da güçlü tümevarımsal ilişkisi olan bir argümantasyonda ise *non sequitur* değil, *sonucu onaylama* (affirming the consequent) yanılmacası geçerli olur (Dowden, t.y., s. Non Sequitur). "Yarasalar memelidir. Yarasalar uçabilir. Atlar da memelidir. Dolayısıyla atlar da uçabilir" şeklindeki argümanın *non sequitur* örneği olduğu söylenebilir. Çünkü, argümantasyon hem tümdengelimsel geçersiz bir çıkarıma sahiptir hem de önermeler arası tümevarımsal ilişkisi zayıftır. Her bir önermenin kendi içinde doğru olması da sonucun mantıksal hatasını ve geçersizliğini değiştirmez. Ancak "Grip olduğumda ateşim çıkar. Şimdi ateşim var. Öyleyse grip oldum" argümanında geçersiz bir gerekçe varsa da, tümevarımsal ilişki kuvvetlidir. Çünkü grip hastalığı ateşi beraberinde getirebilir ve ateşin sebebi grip olabilir. Ancak tek başına ateşin sebebi muhakkak grip olmayabilir. Dolayısıyla bu, spesifik bir *non sequitur* kategorisi olan *sonucu onaylama* (affirming the consequent) yanıltmacasına örnektir. Yukarıdaki örneklerde açıkladığımız gibi, bir argümantasyonun *non sequitur* olması için en başta onda bir mantık hatası olmalı, devamında tespit edilebiliyorsa, spesifik olarak hangi mantık hatasını taşıdığı ayrıca belirtilmelidir. Ancak bu araştırmada biz, Cavender ve Kahane'nin yaptığı gibi yanıltmaca spesifik bir kategoriye oturmadığı durumda, onu dar anlamda ele almayarak, genel manada *geçersiz gerekçe* (irrelevant reason) yanıltmacası olarak kabul edeceğiz. Bu genel terimi kullanarak, sunulan sebep ve gerekçelerin varılan sonuçla ilintisiz olduğu durumları niteleyebileceğiz.

Amerika Birleşik Devletleri'nin, 11 Eylül 2001'den birkaç gün sonra George W. Bush'un bir konuşmasında sözünü ettiği *terörizmle savaş* (war on terror) başlattığı dönemde Washington Post'tan bir köşe yazarı makalesinde ABD'li savaş karşıtlarını geleceğin toplu katliamcılarının tarafında olmakla eleştirmiş ve onları terör destekçisi olmakla suçlamıştı (Kelley, 2001)[12]. Savaş karşıtlarının ABD'ye savaşmamayı telkin ettiklerini, savaşılmaması

[12] "*An essentially identical logic obtains now. Organized terrorist groups have attacked America. These groups wish the Americans to not fight. The American pacifists wish the Americans to not fight. If the Americans do not*

durumunda teröristlerin ABD'ye daha fazla terör saldırısı gerçekleştireceklerini, bu sebeple savaş karşıtlarının terör destekçileri olduğunun söylendiği bu makalenin geçersiz gerekçe yanıltmacasına iyi bir örnek olduğu söylenebilir.

2.3.5. Yanlış Benzeşim (False Analogy, Faulty Comparison)

Analojik akıl yürütme çeşidi olan ancak güçlü analojik argümanın gereklerini yerine getirmeyen argümantasyonlar da yanıltmaca olurlar. 1843 yılında yayımlanan "A System of Logic" isimli eserinde John Stuart Mill bu yanıltmaca türüne *yanlış benzeşim* yanıltmacası (fallacy of false analogy) demiştir (Salmon, 2013, s. 135). Açmak gerekirse, bu yanıltmaca, analojik bir argümantasyonun önermelerinde geçen olgular arasındaki farklılıklar göz ardı edildiğinde gerçekleşir. Örneğin, mevcut ABD başkanının, onunla aynı güce sahip olduğundan, Franklin Roosevelt'in işsizliği gidermek için kullandığı yöntemlerin aynılarını kullanarak işsizliğe çözüm bulabileceğini söylemek, bu iki dönem arasındaki ekonomik arka plandaki farklılıkları göz ardı etmek demektir (Salmon, 2013, s. 428). Yanlış benzetmede ortaya çıkan sorun, benzetmedeki ögelerin birbirinden çok farklı olmasıdır. Bu durumda benzetme ya çok alakasız ya çok zayıf olur (Dowden, t.y., s. False Analogy).

Bu yanıltmacaya benzer bir yanıltmaca *hatalı karşılaştırma*dır (faulty comparison). Bu yanıltmaca ise, karşılaştırma yaparak bir argümantasyon yapılmak istenirken iki yanlış şeyin karşılaştırılmasıyla meydana gelir. Zira karşılaştırma yapabilmek için karşılaştırılan eşya, olay ya da olguların birbirine denk olması gerekir. Örneğin A ürününün dayanma gücü testini muadili olmayan B ürünüyle karşılaştırarak yapmak ve çıkan neticede A ürününün daha dayanıklı olduğunu söylemek hatalı karşılaştırmaya bir örnektir (Dowden, t.y., s. Faulty Comparison). Tarihi olayların dönem farklılıkları göz önüne alınmadan yapılan karşılaştırmalar da hatalı karşılaştırmaya örnek olabilir.

2.3.6. Aceleci Genelleme (Hasty Generalization)

Sonuca sıçramak (leaping to a conclusion) olarak da adlandırılan *aceleci genelleme* (hasty generalization) yanıltmaca türü, bir sonucun çok küçük bir örnekten çıkarılması

---

fight, the terrorists will attack America again. And now we know such attacks can kill many thousands of Americans. The American pacifists, therefore, are on the side of future mass murders of Americans. They are objectively pro-terrorist."

durumunda tümevarımsal akıl yürütmede ortaya çıkar (Salmon, 2013, s. 428). Diğer bir deyişle, bu yanıltmaca, sonuca genelleme yapılarak ulaşılmasıyla meydana gelir. Yapılan genellemeler çoğunlukla çok küçük bir örnekleme dayanır. Çoğu insanın belirli bir gruba mensup birkaç kişiyi tanıyıp o kişiler üzerinden tüm gruba dair bir genelleme yapması sık görülen bir durumdur. Ancak büyük bir gruba yönelik sağlıklı bir genellemeye küçük bir örneklem grubuyla erişmenin mümkün olabileceği söylenemez. Bunun yapılması durumunda *aceleci genelleme* yanıltmacası gerçekleşmiş olur. Örneğin, turistik bir gezide gidilen ülkenin insanlarıyla kısa zamanlı bir etkileşimde bulunan bir kişinin, ülkesine döndüğünde ziyaret ettiği ülke insanlarıyla ilgili genel bir yargıda bulunması bu yönteme örnektir.

Aceleci genelleme, genellemenin katı bir biçimde uygulanmasının tam tersidir. Genellemenin katı biçimde uygulanması genelden spesifiğe doğruyken, aceleci genelleme spesifikten genele doğrudur. Katı genelleme *kaza* (accident) yanıltmacasına sebep olurken, aceleci genelleme bunun ters yönlüsüdür. Kaza yanıltmacasında genellemenin hiçbir şekilde istisnasının olamayacağı kabulü varken, aceleci genellemede ise küçük bir örneklemden genellemeye gidilir (Baronett, 2016, s. 136). Yabancı bir ülkeye giden bir turistin, o ülkede geçirdiği kısıtlı zamanda tanıştığı az sayıdaki yerlinin tutumlarını ülkede yaşayan tüm topluma genellemesi aceleci genellemeye bir örnektir.

2.4. Bilgi Tekrar Ediliyor

İktidarın hangi tür bilginin ders kitaplarında yer alacağına dair seçme yaptığı, seçmece bilginin ise çeşitli propaganda yöntemleri ve mantıksal yanıltmaca türlerinin kullanımıyla biçimlendirildiği ve çarpıtıldığı bu bölümün başlarında açıklanmıştı. Bunların yanı sıra, ders kitaplarında süzgeçten geçme, biçimlendirilme ve çarpıtılma süreçlerinden geçmiş kimi bilginin mütemadiyen tekrar edildiği de gözlemlenmektedir. Söz konusu tekrar diğer aşamalardakine benzer şekilde, propaganda yöntemleri ve yanıltmacalar kullanılarak gerçekleşmektedir. Tekrarlar yalnızca yazılı biçimde değil, görseller vasıtasıyla da yapılmaktadır. Tekrar edilen olgu ve kavramların hâkim söyleme uygun biçimde seçildiği, bu şekilde hem sosyo-politik hem de dini konular alanında tekrarların yapıldığı söylenebilir. Seçilmiş, biçimlendirilmiş ve çarpıtılmış bilgi çeşitli tekrar yöntemleri sayesinde kitleye endoktrine edilmekte ve bu süreç mitlerin oluşumuna önemli bir katkı sağlamaktadır.

2.4.1. Tekrar (Repetition, Ad Nauseam)

Daha önce bilginin çarpıtılması başlığında ele alınan bir yanıltmaca olan iddiada, geçersiz bir iddianın vaki olduğu ve bu iddianın açıklaması için güvenilir kanıtlar sunulmaksızın, iddianın kendisinin mütemadiyen tekrarının kanıt olarak kabul edildiği ve böylece kitlenin söz konusu iddianın gerçekliğine ikna edilmesinin hedeflendiği açıklanmıştı. Ancak bu bölümde bahsedilecek olan, bir propaganda yöntemi olarak *tekrar*dır. Bu noktada altı çizilmesi gereken husus, iddia yanıltmacasındaki tekrar ve şimdi ele alınacak olan tekrar arasında nüans olduğudur. Diğer bir deyişle, bir propaganda yöntemi olarak tekrarda, asılsız bir iddiadan ziyade, bir kavram, bir olgu yahut bir sembolün mütemadiyen tekrar edilmesi söz konusudur.

"Kavgam" (Mein Kampf) isimli kitabında Hitler başarılı bir propaganda için birkaç temel kural öne sürer. Bunlar, soyut fikirlerden uzak durmak, bunun yerine duygulara hitap etmek, kalıplaşmış, sübjektif cümleler kullanarak belirli birkaç fikri sürekli tekrar etmek, konuyu yalnızca tek tarafıyla ele almak, suçlayıp yermek için özel bir düşman belirlemek olarak sıralanmıştır (Jowett ve O'Donnell, 2015, s. 261). Dolayısıyla kitle, çok basit yapılandırılmış, sadece birkaç noktaya odaklanan, *sürekli tekrarlarla* sevgi ve nefret gibi duygulara hitap edecek olan söyleme maruz bırakılmalıdır (Cull, Culbert ve Welch, 2003, s. xvii).

Herhangi bir fikir, sembol, olgu veya iddiaya sürekli maruz kalma, bireyin ona olan sempatisinin artması sonucunu da doğurabilir. Örneğin, markaların pazarlama stratejisi, genel eğilim bilindik markaların tercih edilmesi yönünde olduğundan farklı kanallardan reklamların yapılmasıyla, ürünlerini akıllarda kalana kadar tüketiciye tanıtmaktır. Ürün ne kadar çok sık görülürse o denli sempati kazanır ve ona ihtiyaç duyulduğu düşünülür. Diğer yandan, tekrarın kaynağının etkisi zamanla azalır. *Uyuyan etkisi* (sleeper effect) denilen bu süreçte, zaman geçtikçe kitle güvenilirliğinden azade biçimde kaynağı unutur ve sadece mesajı hatırlar. Mesaj o denli kalıcı olur ki, zamanında mesajın kaynağının güvenilir olmamasından ötürü inanmamış olsa bile, zaman içerisinde hâlâ aklında olan mesaja, kaynağını unuttuğu için bir başka inandığı kaynağa mâl ederek, sonradan inanabilir. Ancak kaynak ne derece konuda otorite ve uzman ise inanılırlığı o denli kuvvetlenir (Macdonald, 2007, s. 35).

İfadenin yahut eylemin tekrarı aşırılaşırsa bu teknik *argumentum ad nauseam* isimli yanıltmaca olarak kabul edilebilir. Latince kökenli *ad nauseam* kelimesi *hastalığa* anlamına

gelir (Hawkins ve Allen, 1991, s. 17). Bir yanıltmaca olarak açıklaması herhangi bir sözü yahut eylemi usandırana yahut hasta edene kadar tekrarlamak yoluyla kabullendirmektir. Bu pratik öyle bir boyuta ulaşır ki, artık mesajın kaynağının güvenilirliği veya mesajın tarafsızlığı, hakikati yansıtıp yansıtmadığı sorgulanmadan kabul edilir. Devletlerin resmî söylemine konu olan meselelerin çoğu buna bir örnek olarak gösterilebilir. Öyle ki, resmî söylemin gerekçelerinin haklılığı, matıksallığı yahut etik boyutu kitlenin çoğunluğu tarafından sorgulanmadan özcü bir yaklaşımla kabul edilir. Bunda tekrarın büyük bir payının olduğu söylenebilir.

2.4.2. Sloganlar (Sloganeering)

Oxford sözlüğe göre *slogan* reklamcılıkta kullanılan kısa, vurucu ve akılda kalıcı cümlelerdir. Alt anlamı ise bir siyasi parti, hareket veya gruba ait bir mottodur (Stevenson ve Soanes, 2010, s. 1680). İngilizce *sloganeering* kelimesi ise yine Oxford sözlükte çoğunlukla siyasi içerikli slogan icat etme ve kullanma olarak açıklanmıştır (Stevenson ve Soanes, 2010, s. 1680). Sloganlar, Oxford sözlüğün açıklamasında olduğu gibi, hem reklamcılık hem de siyasette iletilmek istenen mesajın akılda kalıcı olması ve kolay bir biçimde sıklıkla tekrarlanabilmesi sebepleriyle etkili propaganda araçları olarak sıklıkla kullanılır. Örneğin, "Temsil yoksa vergi de yok[13]" cümlesi Amerikan Bağımsızlık Savaşı'nın ilk sloganı olmuştur (Moore, 2010, s. 55). Bu slogan kısa, öz ve akılda kalıcıdır. Türkiye siyasi tarihinde de sloganların önemli etkileri olmuştur. Özellikle Mustafa Kemal Atatürk'ün çeşitli konuşmalarından alıntılanan cümleler slogan haline dönüşmüş, eğitim, sağlık, adalet, ulaştırma gibi konularda, kamusal alanda uzun yıllar sıklıkla kullanılmışlardır. Kısa, vurucu ve duygulara hitap eden sloganların seçim sonuçlarına da etki yaptığı görülmüştür. 1950 Türkiye genel seçimlerinde Demokrat Parti tarafından kullanılan "Yeter, söz milletindir" şeklindeki slogan yahut 2019 Türkiye yerel seçimlerinde Cumhuriyet Halk Partisi'nin adayı Ekrem İmamaoğlu'nun "Herşey çok güzel olacak" sloganı bu tür etkili popülist sloganlara birer örnektir.

[13] 'No taxation without representation'.

2.5. Mitler oluşuyor

Bu bölümde öncelikle mit kavramının bu çalışmada ne anlamda kullanıldığını açıklamak yerinde olacaktır. TDK sözlüğe göre mit, geleneksel olarak yayılan veya toplumun hayal gücü etkisiyle biçim değiştiren, alegorik bir anlatımı olan halk hikâyesi veya mecazen efsaneleşen kavram veya kişi (Akalın, 2011, s. 1691) anlamlarına gelmektedir. Mitin temelde bir hikâye, bir anlatı olduğu söylenebilir. Bunun yanında mit, bir inanç ya da itikat olarak da değerlendirilebilir. Mitin hakikat mi olduğu ya da evrensel olup olmadığı birer tartışma konusudur. Mitin ortaya çıkışı ve işlevinin toplumu bir arada tutmakla alakalı olduğunu düşünen görüşe göre mit, bu işlevi dolayısıyla toplumlar için kabul edilebilir hatta vazgeçilmezdir. Bu görüşe göre bir toplumdaki bireyler örneğin uymaları beklenen yasanın ataları tarafından yürürlüğe konulduğuna inanırlarsa riayet edilecek yasanın ne zaman oluşturulduğunun bir önemi kalmayacaktır. Dolayısıyla inandıktan sonra mitin doğruluğunun bir önemli olmayacaktır. Buradan hareketle mitin kısaca ve basitçe önemli bir şey hakkındaki hikâye olduğu söylenebilir (Segal, 2004, ss. 4-5).

Birinci bölümde açıkladığımız üzere, bu çalışmada kullanılan mit kavramı, temelde Ellul'ün propaganda kavramını açıklarken kullandığı mit tanımına dayanmaktadır. Ona göre etkin propaganda kendini çoğunlukla temel ve anaakım fikirlere ve kolektif inançlara dayandırır. Ortak değer ve inançlara dayanmayan propaganda ise başarılı olamaz. Propaganda toplumun geniş kesimleri tarafından kabul gören ve toplumun karşıt kesimlerinde dahi ortaklaşa var olan yaygın kanı, mit ve ideolojilere yaslanır. Onun propaganda teorisindeki tabiriyle *kılavuz-mitler* bu sebeple başarılı bir propaganda için kilit öneme sahiptir. Ellul, modern teknolojiye sahip ve uluslar halinde örgütlenmiş tüm toplumlarda propagandanın kendini toplumsal gerçekliğin önemli psikolojik yansımaları olarak nitelediği iki temel yapıya dayandırdığını söyler: toplumsal önvarsayımlar ve mitler. Bireyin mutluluk peşinde ve doğası gereği özünde iyi olduğu, tarihin sonsuz bir ilerlemeyle geliştiği ve herşeyin maddesel olduğuna dair hem burjuva ve proleterler için geçerli dört temel toplumsal önvarsayım sayarken; propagandanın dayandığı diğer yapı olan mitlerin ise toplumun en derin eğilimlerine tekabül ettiğini öne sürer. İnancın gücüne dayanan bu derin, son derece güçlü ve mantıksız eğilimler, kitleleri içinde yaşadıkları medeniyete güçlü bir biçimde bağlar. Bu eğilimlerin dinsel bir boyutu da vardır (Ellul, 1973, ss. 39-40). Bir kere kabul gördüğünde, acil olan hedefleri kolayca gerçekleştirmede kullanılan bu altta yatan mitler, görünür propagandayı sürekli destekleme işlevi görür. Çünkü tanım olarak mit, sorgulanmaz, böylece bu mitlere bağlı talimatlar çok daha

kolay kabul görür (Marlin, 2013, ss. 350-351). Bu doğrultuda Ellul, bireyin dünyaya bakış açısını şekillendiren ve sorgulanmadan kabul edilen toplumsal önvarsayım ve mitler olmadan propagandanın başarılı olamayacağını savunur. Propaganda bunlar üzerinden yürür ve bu toplumsal önvarsayım ve mitleri güçlendirir (Ellul, 1973, s. 41). Ellul, uygulandığı toplumun ana akımlarına dayandığını öne sürdüğü propaganda gibi mitleri de teknolojik gelişme içindeki burjuva toplumları bağlamında ele almaktadır (Ellul, 1973, s. 42).

Ellul'un propaganda çalışmasına yaptığı ana katkılardan biri, propagandanın kitleyi kontrol etmek için organize, yukarıdan aşağıya, politik bir strateji olarak görüldüğü yaygın tanımın ötesine geçilmesini sağlamasıdır. Ona göre, hedef grup, propagandacının mesajına daha açık hale gelmesi için şartlandırılmaktadır. Propaganda öncesindeki bu şartlandırmayı *ön-propaganda* olarak adlandırmaktadır. Ellul, hiçbir doğrudan propagandanın, görünüşe göre belirli bir amacı olmayan imajlar, belirsizlikler ve klişeler yaratan ön-propaganda olmadan etkili olamayacağını ileri sürer. Yani kesin bir ideolojik amacı olmayan ön-propagandadaki temel amaç, kişiyi belirli bir eyleme hazırlamak ve bunu gecikmeden yapmaktır. Ön-propaganda, psikolojik manipülasyonlarla, karakter modifikasyonlarıyla, zamanı geldiğinde faydalı olan hislerin veya klişelerin yaratılmasıyla ilerler. Ön-propagandanın temel unsuru olan mit ise Ellul'e göre, her şeyi kapsayan, harekete geçiren bir imaj; maddi, pratik karakterlerini yitirmiş ve güçlü bir şekilde renklendirilmiş, ezici, her şeyi kapsayan bir tür arzu edilen hedefler vizyonudur. Böyle bir imge, iyi, adil ve doğru olduğunu hissettiği her şeyi içerdiğinden bireyi eyleme sevk eder. Sonunda mit, bireyin zihnini o kadar ele geçirir ki, hayatı ona adanır. Ancak bu etki, herhangi bir ani propaganda operasyonu yerine, birçok propaganda yönteminin kullanılmasıyla yavaş, sabırlı bir çalışma ile yaratılabilir (Marlin, 2002, ss. 25-26). Mitlerle uygulanan ön-propaganda, duyguları harekete geçirmek anlamında daha yumuşak olduğu için tespit edilmesi daha zor olabilir. Ancak bir kez halkın bilincine yerleştiğinde, sonraki propagandaya karşı koymak çok daha zor olacaktır. Bu nedenle, kötü amaçlar için kullanılmadan önce ön-propagandanın teşhir edilmesi ve karşı konulması önemlidir (Marlin, 2002, s. 27).

Modern öncesi toplumlarda mitler geleneksel olarak şiir formunda anlatılagelen, ezgiyle söylenen, dansı ya da temsili yapılan anlatılardı. İşlevleri ise kültürel kökenleri açıklayarak, grup içi ilişkileri düzenleyerek veya ahlaki sistemi güçlendirerek belirli bir grubun toplumsal bilincini özetlemek ve ifade etmek idi. Roland Barthes ise tüketici kültürü ve bu kültürün eserlerine (artifact) yönelik analizinde, savaş sonrası Fransa'nın sofistike teknolojik

toplumunda bile, nesnelerin ortak kültürel değerleri ifade eden anlatılar aracılığıyla anlamlı ilişkiler halinde örgütlendiğini ortaya koymak için *mit* terimini kullanmıştır (Huppatz, 2011, s. 88).

Bu noktada Barthes ve Ellul benzeşmektedir. İkisi de analizlerini teknoloji toplumları üzerinden yaparlar. Barthes, *ikinci dereceden işaretler* veya *çağrışımlar* olarak da ifade ettiği bu burjuva kültürel mitlerini analiz ederken Fransızca *magique* (sihir) kelimesi ve *escamoter* (sihirle, el çabukluğuyla yok etmek) fiilini sıklıkla kullanır. Böylece mitsel bir imge ile ekonomik sömürü ve siyasi baskı sihir kullanılmışçasına ortadan kaybolur. Bu dönüşümü tarif etmek üzere Barthes, Marksist teoriden yararlanarak *alt üst olmuş görüntü* (image renversée) ve *ideolojik alabora* (renversement idéologique) ifadelerini kullanarak kültürün doğaya dönüştürüldüğü Marksizmdeki klasik tersyüz etmeye gönderme yapar (Huppatz, 2011, ss. 91-92).

Roland Barthes 1954 ve 1956 yılları arasında Maurice Nadeau'nün sol görüşlü edebiyat dergisi *Les Lettres Nouvelles* için *Ayın Mitolojisi* başlığıyla gündemdeki mevzularla ilintili aylık makaleler kaleme almış, böylece Fransız gündelik yaşamındaki mitleri ortaya koymayı hedeflemiştir. Bu makaleler daha sonra *Mitolojiler* başlığı altında 1957 yılında kitaplaştırılmıştır. İki bölümden oluşan kitapta ilkin mitleri mercek altına aldığı makaleler, ikinci bölümde ise "*Bugün Mit"*[14] isimli uzunca bir teorik makale de yer almaktadır. Barthes bu makaleleri yazmasındaki başlangıç noktasının gazetelerin, sanatın veya sağduyunun hakikat yaratmadaki doğallıkları ve içinde yaşadığımız bu hakikatin tarih tarafından belirlenmesinin yarattığı huzursuzluk olduğunu söyler. Bu sebeple *doğa* ve *tarih*in içinden geçilen dönemde mütemadiyen karıştırıldıklarını görmenin onu kızdırdığını ve gizli bir ideolojik dayatma olduklarını düşündüğü "lafı bile edilmeyenleri" bu makaleleri kaleme alarak ortaya çıkarmaya çalıştığını ifade etmiştir. Geleneksel anlamında kullandığı mit kavramını, yanlışlığı aşikâr bu örnekleri açıklamakta kullanmıştır. Mit onun için burjuva dünyasını açıklamaya yarayıcı bir dildir (Barthes, 1991, s. 10). Barthes bu çalışmasıyla, kitle kültürünün yönlerini tartışırken doğal karşılanan toplumsal kalıpyargıları analiz etmektedir (Culler, 2002, s. 23). Barthes'in ele aldığı mitlerin birbiri aralarındaki bağlantıları ısrar ve tekrarlarıdır. Barthes bu noktayı şu deyişle açıklar: *tekrar eden şey hoşa gider* (Barthes, 1991, s. 11). Bu noktada ders kitaplarının ön-propaganda modeli ışığındaki incelemede ortaya çıkan mitler ve aralarındaki temel ve kritik

[14] "Le Mythe aujourd'hui" ("Myth Today")

ortak nokta olan tekrarları ve kitle tarafından "lafı bile edilmeyecek" düzeyde kabulleri Barthes'ın düşünceleriyle paraleldir.

Bu anlamda Barthes'in *ikinci dereceden işaretler* veya *çağrışımlar* olarak ifade ettiği bu burjuva kültürel mitlerindeki mit kavramının Ellul'ünküyle benzerlikleri vardır. Onun mit kavramında da bir tarihsilik işin içindedir. Ellul de kendi içlerinde birer mit olmasalar da mit haline dönüşme ihtimalleri bulunan bilim (materyalizm) ve tarihin diğer mitlerin üzerine bina olduğu iki temel mit olduklarını söyler. Bu iki temel mite dayanan çalışma miti, mutluluk miti, ulus miti, gençlik miti, kahramanlık miti gibi toplumsal mitler ise bireyin temel yönelimlerini yansıtır (Ellul, 1973, ss. 39-40).

Barthes'a göre de mit herşeyden önce doğal değildir, mite anlamını kazandıran tarihtir (Barthes, 1991, s. 125). Mitteki rahatsız edici şey ise tam da bu hatalı "doğallığa" başvurmasıdır (Barthes, 1991, s. 160). Barthes, doğal görünen ideolojik ima ve anıştırmaları ortaya çıkarırken, miti ifşa edilmesi gereken bir yanılgı olarak ele alır. Belli bir "insan doğası" ortaya konularak yapılan şey insanların içine doğduğu, yaşadığı ve öldükleri farklı toplumsal ve ekonomik koşulları maskelemektir. Bu doğrultuda Barthes ikinci dereceden mitsel anlamları ortaya çıkarmaya çalışır. Örneğin şarap Fransızlar için diğerleri gibi yalnızca bir içki değildir. "Şaraba inanmak" Fransızlar için zorlayıcı bir toplumsal eylemdir ve şarap içmek toplumsal entegrasyon sağlayan bir ritüeldir (Barthes, 1991, s. 59). Kültürler mitsel anlamlar üreterek, doğanın kanunlarıymış gibi görünmeleri için kendi normlarını oluştururlar. Nasıl ki mit bir yanılgıysa, aynı zamanda bir iletişim dili, bir lisan, ikinci dereceden anlamlar sistemidir. Mitlerle ilgilenen birisi şarabın niteliklerinden ve etkisinden çok toplumun ona atfettiği ikinci dereceden anlamları irdeler (Culler, 2002, s. 25).

Barthes küçük-burjuva kültürünün mitler aracılığıyla evrensel bir kültüre dönüştürüldüğünü düşünmekte ve bunları mercek altına alarak bir bakıma her bir miti gizeminden arındırmaya (demystification) çalışmaktadır. Barthes burjuva normlarını "esas düşman" olarak nitelendirmektedir (Barthes, 1991, s. 8). Ona göre, mitin her zaman bir mazereti vardır. Mitin sahipleri (kullanıcıları) ondaki ikinci dereceden anlamı reddetme eğiliminde olurlar. Mazeretten anlaşılan da budur. Belirli bir giysi tercihi olan bir kişi buna gerekçe olarak rahatlığı öne sürerken, o giysinin temsil ettikleriyle ilgilenmediğini söyler. Örneğin kürk giyenler bunu sıcaklığı için tercih ettiklerini söylerken, kürkün temsil ettikleriyle ilgileri olmadığını iddia ederler. Bu durumda Barthes şunu söyler; bütün reddetmelere rağmen mitsel

anlamlar çalışmaya devam ederler. Bu durum ders kitaplarında tespit ettiğimiz mitlerde de geçerlidir. Diğer yandan mitleri iredeleyenlerin ve onları gizemlerinden arındıranların miti yoketmediklerini, hatta paradoksal olarak mite bir özgürlük verdiklerini de söyler. Ona göre, bazı yaşam biçimlerinin mitlerinin ifşa edilmesi onları muhakkak yok etmeyecek, hatta belki daha fazla arzu edilmelerini de sağlayabilecektir. Benzer durum politikacıların imaj çalışmalarının ifşa olmasına rağmen kitleyi ikna etmeye devam etmeleridir. Dolayısıyla mit bir defa oluştuktan sonra dönüşebilir, ama belki de yenilmezdir (Culler, 2002, ss. 27-29). Bu çalışmada incelediğimiz ders kitaplarındaki mitlerin kimilerinin de dönemler arası farklılaştıkları ancak mitsel niteliklerinin devam ettiği gözlenmiştir. Segal de benzer şekilde mitin *yanlış* fakat *kuvvetli* bir inanç olduğunu söylemektedir. Ona göre bir inancı ifade eden bir hikâyenin mit olarak adlandırılabilmesi taraftarları tarafından kuvvetlice sahiplenilmesine bağlıdır (Segal, 2004, s. 6).

Barthes burjuvazinin Fransa'yı ele geçirdiğini, bireyin dünya ile olan tüm ilişkisini belirleyen günlük yaşamdaki her şeyin burjuva temsillerine dayandığını ifade eder. Öyle ki burjuva normları doğal düzenin yasaları olarak kabul edilegelir. Burjuva sınıfı bu temsillerin propagandasını yaptıkça daha da doğal kabuledilegelirler (Barthes, 1991, s. 139). Burjuva sınıfı iktidarını teknik ve bilimsel gelişme ve doğanının sınırsız dönüşümü üzerinden inşa ederken, burjuva ideolojisi karşılığında değişmez bir doğa elde eder. Bu bir bakıma kimliği ve aidiyeti sürekli tekrar edilen değişmez bir insanlıktır (Barthes, 1991, s. 141). Barthes mitleri irdelerken sorgulanmadan doğal olarak kabul edilen anlamları alaylı bir dille ortaya koymakta ve bu mitler üzerinden sağlanan siyasi ve ekonomik çıkarları da ifşa etmektedir (Culler, 2002, ss. 25-26).

Barthes, yaşadığı dönemde Fransa'nın tamamen burjuva kültürüne battığını söylemiştir. Ancak, ona göre bu burjuva kültürü, anonim bir ideolojidir: basın, filmler, tiyatro, ucuz edebiyat, ritüeller, adalet, diplomasi, sohbetler, hava hakkındaki düşünceler, bir cinayet davası, dokunaklı bir düğün, yemek pişirme, giysiler, günlük yaşamdaki her şey, burjuvazinin insan ve dünya arasındaki ilişkilerdeki temsillerine bağlıdır. Yani, bir toplumda karşılıklı ilişkilerin yazılı olmayan normlarının hüküm sürdüğü günlük yaşam, gelenek görenek ve laik ayinlerde burjuvazinin anonimliği daha belirgin hale gelmektedir. Bu "normalleştirilmiş" formlar, kökenlerinin tespiti zor olduğundan çok az dikkat çekmektedir. Bu normlar ara bir konumdadırlar: ne doğrudan siyasi ne ideolojik, ama tam olarak "doğal"laştırılmışlardır. Etik yoluyla, burjuvazi ulusal ölçekte uygulanmakta, burjuva normları doğal bir düzenin bariz yasaları olarak deneyimlenmektedir. Dolayısıyla burjuva sınıfı, temsillerinin propagandasını ne

kadar çoğaltırsa, bu temsiller o oranda doğallaşırlar. Barthes burjuva kültürünün hâkim olduğu bu evrenin sakini olan bireyi ne proleter ne de burjuva olan "Ebedi İnsan" (l'Homme Eternel) olarak tanımlamaktadır (Barthes, 1991, ss. 139-140). İncelediğimiz ders kitaplarında da doğal bir düzenin bariz yasaları olarak kitlenin karşısına tekrar tekrak konulan birçok mit karşımıza çıkmaktadır. Sorgulanması akla dahi gelmeyecek derecede normalize edilmiş halde kitleye sunulan bu mitler, resmî söylemin ve mevcut iktidarın ön-propagandasının temel yapı taşlarıdır.

Yine Barthes'a göre mitin, tarihi bir amaca doğal bir gerekçe sunmayı sağlayan bir işlevi vardır. Mit toplumu tanımlayan ideolojik dönüşüm için en uygun aygıttır. İnsan iletişiminin her boyutunda mit, doğal olmayanın doğala benzer dönüşümünü sağlar. Mit, şeylerdeki tarihsel niteliklerin yitimi ile oluşur, böylece şeyler bir zamanki kökenleriyle ilgili hafızalarını yitirirler. Mitin işlevi, hakikatin yok edilmesidir. Dolayısıyla Barthes mitin depolitize bir söylem olduğunu öne sürer. Bu söylem "üretilir". Mit, şeyleri reddetmez, aksine onları basitleştirip, masumlaştırarak onlara doğal ve ebedi bir gerekçe vererek hakkında konuşulmasını sağlar. Onlara sebeplerinin açıklanması yerine sadece bahsedilebilme açıklığı sağlar. Tarihten doğallığa geçmesi mitin iktisatlı niteliğinin göstergesidir: insan davranışının karmaşıklığını açıklamak yerine onlara temel, doğal, basit bir öz verir. Bu da dünyanın derinlikten yoksun olması dolayısıyla karşıtlıklarının ve karmaşıklığının da olmadığı açıklamasını sağlar (Barthes, 1991, ss. 142-143). Tüm bu açıklamaların ışığında bu çalışmada mit kavramıyla, bireyin asıl manalarını sorgulamaksızın kabul ettiği ve dünyaya bakış açısını şekillendiren çeşitli kavramların, kendi içlerinde mit olmasalar da birer mite dönüştürülmüş, doğal, daimî ve ebedi kabul edilen halleri kastedilmektedir. Ders kitaplarında tespit ettiğimiz ve oradaki söylemle üretilen ve yeniden üretilen mitlerin işlevi de hakikati yok etmesidir.

Hükümdar olmaları halinde filozofların vatandaşları hizaya getirmek için propaganda diyebileceğimiz aldatma planlarına girmek zorunda kalacaklarını ileri süren Platon, sıradan insanların yalan söylemelerini onaylamaz, ancak filozofların bazı "asil" veya "soylu" yalanları söylemeleri gerektiğini savunur. Bu doğrultuda onlara ayrıntılı mitler anlatmalarını önerir. Bu mitler, vatandaşların birbirleriyle dayanışma halinde hissetmelerini, topluma saygı duymalarını ve sınıfsal konumlarından memnun olmalarını sağlayarak sosyal düzeni güçlendirecektir. Ona göre, arzulanan hedefe götürecekse, aldatıcı ve hilekâr yol ve yöntemler mübah ve meşrudur. Vatandaşlar böylece "disiplinli" bir biçimde yaşamalarını sağlayacak mitler diyebileceğimiz bu asil yalanlar vasıtasıyla "eğitileceklerdir" (S. F. Barker, 1998a, s. 183). Ancak her bir

topluluğun bu ilkeyi şiar edinmeleri durumunda ortaya çıkacak kutuplaşma bugünün toplum ve iktidarları tarafından dikkate alınması gereken bir meseledir.

Oxford Sözlük'te mit kelimesinin alt anlamlarından biri *yaygın olarak kabul edilen ancak yanlış bir kavram* olarak tanımlanmıştır (Hawkins ve Allen, 1991, s. 961). Bu tanıma paralel biçimde zorunlu eğitimin, propaganda teknikleri ve yanıltmacalar vasıtasıyla bilginin seçilerek, biçimlendirilerek, çarpıtılarak ve tekrarlanarak sunulduğu bir ön-propagandanın uygulandığı bir aygıt olduğu tezinden hareketle açıkladığımız model, sorgulanmayan mitlerin üretildiğini ileri sürmektedir. Dolayısıyla bu çalışmada kullanılan mit kavramı, yukarıda açıkladığımız özellikle Barthes'ın ve Ellul'ün mit hakkındaki görüşlerini temel almaktadır. Ellul "Propagandes" isimli çalışmasında insanı bütünüyle ele geçirmeye çalışan organize bir mit varlığından bahseder. Propaganda, yarattığı mit vasıtasıyla, tek bir yorumu olan, taraflı ve herhangi bir sapmayı engelleyen sezgisel bir bilgi yelpazesi dayatır. Bu mit o denli güçlü hale gelir ki, bütün bilinç alanını istila eder, bireyde ayrıcalıklı olma duygusu uyandırır ve taraflı bir tutum yaratır. Mitin öylesine bir harekete geçirme gücü vardır ki, bir kez kabul edildiğinde, başka herhangi bir etkiye karşı bağışık hale gelen bireyi tamamen kontrol eder. Bu, bir mitin başarılı bir şekilde yaratıldığı her yerde, bireyin benimsediği totaliter tutumu açıklar ve sadece bu bile propagandanın bireyin üzerindeki totaliter etkisini gösterir (Ellul, 1973, s. 11).

Benzer şekilde, okulda birtakım becerilerin kazandırılmasının yanında, uygulanan ön-propaganda sayesinde bir organize mitler silsilesi üretilir ve yeniden üretilir. Sorgulanmadan kabul edilen mitler bireyin eleştirel düşünmesine ya da sorgulama kapasitesine etki edebildiği gibi, okulla eş zamanlı ya da ileriki dönemlerde karşılaşması muhtemel başka propaganda girişimlerine temel oluştururlar. Bu propaganda ihtimalleri devletin resmî söylemini, iktidarın siyasalarını benimsetmenin yanında, bireyin iktisadi alışkanlıklarını belirlemeye, siyasi ve toplumsal hususlarda kamuoyunu istenilen yönde biçimlendirmeye yarayacaktır. Dolayısıyla bunların gerçekleşmesini sağlayacak temel olan zorunlu eğitimdeki ön-propaganda sayesinde üretilen mitler mevcut düzenin sürmesinde can alıcı önemde olacaklardır. Zorunlu eğitimde uygulanan ön-propaganda vasıtasıyla üretilen ve yeniden üretilen mitler ders kitaplarının inceleneceği 3. ve 4. bölümlerde ortaya konacak, 5. bölümde ise toparlayıcı bir analiz yapılacaktır.

3. BÖLÜM: SİYASAL MİTLER

2002 yılında başlayan Ak Parti iktidarı döneminde eğitim alanında birçok yeni uygulamaya gidilmiştir. 2003 yılında ilk defa ücretsiz ders kitabı dağıtımı uygulaması başlatılmış, 2004'te Millî Eğitim Bakanlığı bir eğitim reformuna girişmiş, bu girişimin bir ürünü olarak müfredat değişikliği gerçekleştirmiş ve yeni müfredat 2005-2006 döneminda tüm Türkiye'de uygulamaya girmiştir. 2012 yılında ise eğitim sisteminde topyekûn bir değişiklik sayılabilecek olan 4+4+4 sistemine geçilmiş, zorunlu eğitim böylece kademeli olarak 12 yıla çıkarılmıştır. Son olarak, 15 Temmuz 2016 tarihinde gerçekleşen darbe girişiminin ertesi yılı, 2017 yılında bir başka müfredat değişikliği yapılmıştır. Majör nitelikte oldukları söylenebilecek olan bu değişikliklerin belirli bir siyasi arka planının ve ideolojik ajandasının olduğu ileri sürülebilir. Çoğunlukla *müfredat* olarak adlandırılan öğretim programlarının ders kitapları, resmî ideolojinin yer aldığı temel yazılı kaynaklardandır.

> Resmî ideoloji en genel anlamıyla, devlet aygıtını elinde tutan veya etkileme yeteneğine sahip olan elitlerin/seçkinlerin, ellerinde tuttukları devlet aygıtını, kendilerini meşrulaştırmak, varlıklarını sürdürmek, kendilerine yönelik itaati/bağlılığı sağlamak için ürettikleri, çoğunlukla gevşek, pragmatik, irrasyonel, eklektik ve sistematik nitelikli değerler bütünüdür. Resmî ideoloji dar anlamda egemen siyasal kültür olarak da tanımlanabilir. Resmî ideolojinin aktarımı ile itaat ve/veya sadakati sağlayan üç temel kurum; ordu, bürokrasi ve eğitimdir. […] Resmî ideolojinin yansıdığı temel metinler siyasal belgelerdir. Ama bunun yanısıra resmî ideoloji ve resmî tarihin tamamen yansıdığı başlıca kaynaklar, müfredat programları ile ders kitaplarının bizzat kendisidir (Alkan, 2008, s. 12).

Alkan, Marx'ın din için kullandığı *halkın afyonu* benzetmesinin aslında tam da resmî ideoloji için geçerli olduğunu, bu anlamda resmî ideolojinin *halkın yeni afyonu* olduğunu söylemektedir (Alkan, 2008, s. 11). Apple, özellikle ders kitaplarında yer alan bilgiyi *meşru bilgi* (legitimate knowledge) olarak adlandırmaktadır. İktidarın belli grupların bilgisini meşru bilgi haline getirmeyi sağlayacak siyasi gücü vardır (Apple, 2000, s. 9). Ders kitapları, gerçek çıkarları olan gerçek insanlar, yani bir grup spesifik insan tarafından yazılır; iktidarın, kaynakların ve piyasanın siyasi ve ekonomik kısıtlamaları altında yayımlanır, bu sebeple ders kitapları, farklı bağlılıkları olan odakların üzerinde kavga yürüttüğü alanlardır. Bu yüzden, kitapların neyi içereceği ya da dışlayacağı etrafında yürüyen meşru bilgi tartışmaları derin siyasi, ekonomik ve kültürel ilişkilere işaret eder. Ders kitapları, biçim ve içerikleri itibariyle gerçeğin inşası, bilginin organize edilmesi ve seçilmesini sağlayan, birilerinin seçimlerini, birilerinin meşru bilgi ve kültür anlayışlarını, belli bir grubun kültürel sermayesini makbul sayarken, diğerlerininkini marjinalleştirmenin araçlarıdır. Bu doğrultuda bir toplum tarafından meşru ve hakikate uygun kabul edilen bilginin yaratılışında önemli katkıları vardır (Apple,

2000, s. 46). Dolayısıyla bir devletin eğitim sistemine ait ders kitapları, temelde resmî ideolojiyi içeren ve çeşitli kesimlerce siyasi, ekonomik, toplumsal ve kültürel alanlarda pazarlığı yapılmış, ödünler veya kazanımlarla nihai hale bürünmüş meşru bilginin yansıdığı yazılı metinlerdir. Hayat bilgisi ve sosyal bilgiler ders kitapları da özellikle sosyo-politik içerikleri dolayısıyla resmî ideolojinin en belirgin biçimde okunabildiği ders kitaplarıdır. Çalışmanın birincil kaynaklarını teşkil eden bu ders kitaplarındaki ön-propagandayla, nesnel, olgusal bilgi aktarımı yerine, kitleye Apple'ın meşru bilgi olarak adlandırdığı resmî ideolojiyi aktarmak; böylece Alkan'ın ifade ettiği gibi iktidarın devlet aygıtını, kendisini meşrulaştırmak, varlığını sürdürmek, kendisine yönelik itaati/bağlılığı sağlaması amaçlanmaktadır.

Ders kitaplarındaki mesaj büyük kitlelere erişmektedir. Propaganda da kitlesel bir fenomen olduğundan ders kitapları ile arasında doğrudan bir ilinti kurmak mümkündür. Bir bilgi, fikir veya ideoloji büyük kitlelere ulaşıyorsa, belirli bir grubun -iyi veya kötü niyetli- ajandasını endoktrine ediyorsa, diğer bir deyişle olgusal bilginin nesnel bir biçimde aktarımı haricinde belirli bir amaca hizmet ediyorsa propaganda sayılır. Jason Stanley "How Propaganda Works" isimli çalışmasında toplumsal eşitsizliğin, bilgiye erişimde epistemik engeller ortaya çıkaracağını, bu durumun demokrasiyi tehlikeye attığını söyler (Stanley, 2015, s. 7). Propaganda da aynı durum söz konusudur. Siyasi iktidar gücünü konsolide etmek ve geniş bir kitleye kolayca ulaşmasını sağlamak için zorunlu eğitim yoluyla resmî ideolojinin ön-propagandasını yapacaktır. Seçilmiş, biçimlendirilmiş ve çarpıtılmış bilginin tekrarıyla ortaya çıkan mitler üzerinden uygulanan ön-propagandayla hakikate veya olgusal bilgiye erişim kısıtlanacağından, bu durum demokrasiyi tehlikeye atacaktır. Şu hâlde, seçilmiş, biçimlendirilmiş, çarpıtılmış ve tekrar eden bilginin belirli bir amaçla kitleye aktarıldığı okulun, resmî ideolojinin ön-propagandasının yapıldığı mekân, zorunlu eğitimin ise onun ön-propaganda mekanizması/aygıtı olduğunu söylemek mümkündür.

William E. Griffith "Komünist Propaganda" isimli makalesinde eğitim ve propaganda kavramlarını birbirinin yerine kullanmış, kitleyi eğitmenin propaganda ile aynı şey olduğunu söylemiştir (Griffith, 1980, s. 239). Ayrıntılı bir biçimde toplumsal mitleri ele alacağımız bu bölümde hayat bilgisi ve sosyal bilgiler ders kitaplarında çeşitli propaganda yöntemleriyle yeniden üretilen ve yeniden üretilen bu mitler, yukardaki önermenin bir sağlamasını oluşturacaktır. Bu doğrultuda, ikinci bölümde açıklanan ön-propaganda modeli ışığında 2003-2004, 2005-2006 ve 2018-2019 yılları hayat bilgisi (1-2-3. sınıf) ve sosyal bilgiler (4-5-6-7. sınıf) ders kitapları incelenecek, araştırmanın inceleme kısmını oluşturacak olan bu son

bölümde her bir dönemin ayrı ayrı incelenmesinin yanında, dönemler arası karşılaştırmalı değerlendirme de yapılacaktır. Böylece, Ak Parti iktidarının farklı dönemlerinde yayımlanan hayat bilgisi ve sosyal bilgiler ders kitaplarında modelde yer alan tekniklerle üretilen mitler belirlenip, her üç dönemin kitaplarındaki söylem karşılaştırmalı biçimde incelenirken, resmî ideolojinin izleri takip edilerek kitleye uygulanan ön-propaganda ortaya konulacaktır. Bu doğrultuda sürdüreceğimiz analizde kitaplardaki siyasal ve toplumsal mitler açıklanacaktır. Ancak ayrıntılı incelemeye geçmeden önce kitapların genelinde dikkat çeken noktaların kısaca açıklanmasında fayda vardır.

Kitaplara genel bakış

2005-2006 dönemi hayat bilgisi ders kitaplarında ünitelerin başlangıcından önce hayat bilgisi dersi vasıtasıyla çocukların yaşam becerileri ve olumlu kişisel nitelikler geliştirmelerinin amaçlandığı, bu doğrultuda dersin sosyal bilgiler, fen ve teknoloji derslerine temel teşkil ettiği ifade edilmektedir. Bu dönem kitaplarında, 2003-2004 dönemi ders kitaplarından farklı olacak şekilde kazanım kavramı göze çarpmaktadır. Kitaplardaki "okul heyecanım", "benim eşsiz yuvam" ve "dün, bugün, yarın" başlıklı bölümlerde okul, aile ve tarih temalarına tekabül eden üç temel alanda öğrencilere sunulacak kazanımların öneminin altı çizilmektedir. Öğrencilerin edinmelerinin amaçlandığı kazanımların gözlemlenebilir davranışlar, bilgi, beceri, tutum ve değerleri içerdiği; kitaptaki görsellerin öğrencide uyaran görevi gördüğü, bu görselleri öğrencilerin yorumlamaları, anlamlandırmaları ve nihayetinde buradan çıkaracakları bilgiyi kendilerinin yapılandırmalarının hedeflendiği belirtilmektedir (Hay. Bil. 1, 2005, s. 12). Dolayısıyla kitaplardaki görsellerin bilinçli hazırlandığı ve gözlemlenebilir davranışlar, bilgi, beceri, tutum ve değerlerin elde edilmesi amacıyla kullanıldığı anlaşılmaktadır.

Hayat bilgisi kitaplarının başındaki açıklama sayfalarında "öğrenme yöntemimiz" başlığı altında hayat bilgisi dersi ile yaşam becerilerinin gelişeceği, toplumun, yaşamın merak edileceği, gözlemleneceği ve araştırılacağı, bu sayede edinilen kazanımların ilerleyen yıllarda kişisel gelişimin ve toplumsal yaşamın her alanında yardımının olacağı ifade edilmektedir. Böylece, öğrenilen bilgilerin hayatın her alanında uygulanacağı, edinilen kazanımların her zaman kullanılabilen becerilere dönüşeceği belirtilmektedir (Hay. Bil. 3, 2005, s. 12). Ayrıca, bu derste öğrenilenlerin arkadaşlar, aile, akrabalar ve komşularla paylaşılacağı, öğrenirken öğretileceği de vurgulanmaktadır (Hay. Bil. 3, 2005, s. 13). Dolayısıyla bu derste öğretilen

toplumsallaşmanın öğrenciyle sınırlı kalmayarak çevresine de sirayet edeceği ihtimali kitabın yazarlarınca da kabul edilmektedir.

Sosyal bilgiler ders kitapları ise birey ve aile, tarih, çevre, ekonomi, teknoloji, kamusal alan, devlet ve bürokrasi ve uluslararası ilişkiler temalarına tekabül eden üniteler üzerinden kurgulanmaktadır. Bu ders programının amacı kitapların başlangıcında şu şekilde tanımlanmaktadır: "21. yüzyılın çağdaş, Atatürk ilke ve inkılaplarını benimsemiş, Türk tarihini ve kültürünü kavramış, temel demokratik değerlerle donanmış, insan haklarına saygılı, yaşadığı çevreye duyarlı, bilgiyi deneyimlerine göre yorumlayan, sosyal ve kültürel bağlam içinde oluşturan, kullanan ve düzenleyen, sosyal katılım becerileri gelişmiş, sosyal yaşamda etkin, üretken, hak ve sorumluluklarını bilen Türkiye Cumhuriyeti vatandaşlarını yetiştirmektir […] yeni program sizin ön yaşantılarınızı (aile ve çevrenizde gördükleriniz, yaşadıklarınız vb.) önemsemektedir." (Sos. Bil. 4, 2005, s. 9; Sos. Bil. 5, 2006, s. 9; Sos. Bil. 6, 2006, s. 9; Sos. Bil. 7, 2006, s. 9). Altıncı sınıf kitabında ise sosyal bilgiler dersinin Türkiye Cumhuriyeti'nin iyi bir vatandaşı olmaya katkıda bulunduğu belirtilmektedir (Sos. Bil. 6, 2006, s. 26).

Dersin müfredatıyla hedefledikleri ABD'nin Milli Eğitim Birliği Komitesi'nin 1916 tarihli *Orta Öğretimde Sosyal Bilgiler* (The National Education Association's Committee on Social Studies in Secondary Education - The National Education Association's Social Studies report) raporunu anımsatmaktadır. Devlet okullarında kitleye verilen eğitimin amaçları ve doğası üzerine uyarılar içeren bu rapor daha çok, demokrasi kisvesi altında toplumsal verimliliği vurgulamakta ve özellikle yurttaşlık bilgisi dersi ile öğrencilere tek bir ideolojiyi aşılamayı hedeflemekteydi. Bu ders, "ulusal dayanışma" toplumsal verimlilik için hayati bir kavram olduğundan ortalama vatandaşın "milli değerler" çerçevesinde düşünmesinin gerekliliğini vurgulamaktaydı. Bu açıdan rapor Amerika ve Avrupa'ya özgü ideal ve geleneklere hürmetin yanı sıra toplumsal verimlilik ve birbirine benzerliği hedeflemekteydi (Stanley, 2015, s. 288). 2005-2006 dönemi sosyal bilgiler ders programında da yukarıdakine benzer şekilde birbirine benzer niteliklere sahip Türkiye Cumhuriyeti vatandaşları yetiştirme hedefinin yanı sıra öğrencilerin ön yaşantılarının önemsendiğinin ifade edilmesi ön-propagandanın önemli bir göstergesi olarak kabul edilebilir. Ayrıca belirtilen nitelikler arasında insan haklarına saygılı birey hedeflenirken, aynı bireyin yaşadığı çevreye yalnızca "duyarlı" olmasının hedeflenmesi dikkat çekicidir. Bu ifade hakkın yalnızca insan için kabul edildiği, buna karşılık çevre ve hayvan haklarının henüz bir norm olarak kabul edilmediğini ortaya koymaktadır.

2018-2019 dönemi kitaplarında sosyal bilgiler dersinin temelde bireyin toplumdaki yeri ve onunla ilişkileri, içinde yaşadığı kültür ve çevre, bilim ve teknoloji, üretim ve tüketim faaliyetleri, vatandaşlık ve küresel ilişkileri kapsayan geniş bir konu yelpazesine sahip olduğu; bu konulara ilişkin bilgiler öğrenilirken dersin bireyin kişisel gelişimine katkıda bulunacağı, ülkesine karşı görev ve sorumluluklarının neler olduğunu öğrenmesini sağlayacağı, yanı sıra dersin millet olma bilincini geliştireceği belirtilmektedir (Sos. Bil. 5, 2018, ss. 11-12). Ayrıca bu ders sayesinde çevre ve dünyayı tanıyarak, etkin vatandaş olma becerileri kazanıldığı ifade edilmektedir (Sos. Bil. 6, 2018, s. 123). Derslerin hedeflerinde önemli bir yer tutan *etkin vatandaş* kavramının yukarıda bahsedilen *verimlilikle* benzer biçimde kullanıldığı söylenebilir.

Aşağıda sırasıyla demokrasi, cumhuriyet, vatandaşlık, barış, laiklik, birlik ve beraberlik ve Atatürk mitleri incelenecektir. Demokrasi, cumhuriyet ve laiklik mitleri basit ve katmansız bir biçimde açıklanabiliyorken, vatandaşlık mitinin karmaşık ve çok katmanlı bir terkip olduğu söylenebilir.

3.1. Demokrasi Miti

Demokrasinin tanımı elbette hatırı sayılır miktarda tartışmayı içinde barındırmaktadır. Birçok siyasal kavram gibi herkesin kabul edeceği bir demokrasi tanımında buluşmak zor bir iştir. Ancak demokrasinin günümüzde neleri içerebileceğine dair bazı maddeleri derlemek mümkündür. Demokrasi kavramının tanımında, siyasi özgürlük ve insan hakları konularında araştırma ve savunuculuk yapan, kâr amacı gütmeyen bir sivil toplum kuruluşu olan Freedom House yol gösterici olabilir. Bu sebeple, ders kitaplarındaki demokrasi kavramını, alanında en önemli ve güvenilir kurumlardan biri olan Freedom House'un belirlediği nitelikler çerçevesinde incelemek doğru olacaktır. Kurum, bir ülkenin demokratik bir ülke olmasını siyasal haklar ve sivil özgürlükler ekseninde değerlendirmektedir. Bu iki ana başlık altında siyasi çoğulculuk, ifade ve inanç özgürlükleri, medya, dinî ve akademik özgürlükler, hukukun üstünlüğü, yargıç ve savcı bağımsızlığı, azınlıklar ve diğer gruplar için yasal eşitlik, kişisel özerklik ve bireysel haklar vb. yer almaktadır (Freedom House, 2014).[15]

[15] *Siyasal Haklar*
• Seçim süreci—yürütme seçimleri, yasama seçimleri ve seçim çerçevesi
• Siyasi çoğulculuk ve katılım—parti sistemleri, siyasi muhalefet ve rekabet, güçlü grupların egemen olduğu siyasi seçimler ve azınlık oy hakları
• Hükümetin işleyişi—yolsuzluk, şeffaflık ve seçilmiş yetkililerin uygulamada yönetme yeteneği
Sivil Özgürlükler
• İfade ve inanç özgürlüğü—medya, dinî ve akademik özgürlükler ve özgür özel tartışma
• Örgütsel ve örgütsel haklar—serbest toplanma, sivil gruplar ve işçi sendikası hakları

Stanley'e göre ise günümüzde bir ülkenin demokrasi ile yönetildiğinin göstergesi ancak o ülke vatandaşlarının yönetildikleri yasaların her bir bireyin özgürlüğünü koruması ve bunun için de o ülkenin yasalarının özellikle kamuoyunda müzakere edilmesi sonucunda kabul görmesidir (Stanley, 2015, s. 91). Müzakerenin kelime anlamı bir konuyla ilgili fikir alışverişinde bulunmaktır (TDK Türkçe Sözlük, 2011, s. 1740). Bu halde, demokrasi kavramı müzakere, tartışma ve fikir alışverişinde bulunmayı barındıran bir kavramdır. Bu ilkelerin birlikteliği demokrasilerde çoğulculuğun vazgeçilmezliğinin birer kanıtıdır. Propaganda ise demokrasinin adil ve müşterek müzakere niteliğini tehlikeye attığı gibi (Stanley, 2015, s. 90) aynı zamanda çoğulculuğu da yok edecektir.

2003-2004 dönemi kitaplarında demokrasi kavramı çoğunlukla ortak çıkar, *doğru* olanda birleşme ve mevcut toplumsal düzenin sürdürülmesi bağlamında ele alınmaktadır. Buradaki demokrasi anlayışının toplumu ve devleti önceliediği, bireyin ise toplum ve devletin çıkarları söz konusu olduğunda geri planda kaldığı görülmektedir. Toplumsal normların dışında kalanlara yahut *ortak iyi*den ayrı düşecekler için demokrasinin işlevinin ne yönde olacağından bahsedilmemektedir. Diğer bir deyişle toplumsal çeşitliliğe ve çoğulculuğa dair bir açıklamaya yer verilmemekte, bu sebeple kitaplardaki demokrasi kavramı kadük kalmaktadır. Dolayısıyla, kitaplarda demokrasinin çoğulculuk ve her türlü azınlıktaki görüşün güvence altına alınma ilkelerinin görmezden gelinmesiyle bilgi süzgeçten geçirilmekte, bu eleme, bir olay yahut olguyu, onu oluşturan hakikatlerin tümünü ifade etmeden, bazı hakikat unsurlarını seçerek açıklamak şeklinde tanımlanabilen, bir bakıma hakikatleri kullanarak yalan söylemek olarak da ifade edilebilen *seçme hakikat* yönteminin uygulanmasıyla yerine getirilmektedir. Böylece, demokrasi kavramı yukarıda açıkladığımız anlamlarından farklı bir içerikle mitleştirilmektedir:

> İnsanın yüce bir varlık olarak görülmesi ve insana saygı düşüncesi, demokratik yaşamın temelidir […] Bireyler […] *toplumun çıkarlarını korumalıdır* […] Demokratik yaşamın en güzel yönü, farklı görüş ve düşünceleri tartışarak *doğru olanda birleşmektir* […] toplumlarda herkesin anlaşıp uzlaşabileceği ortak değerler vardır. Örneğin, bizim toplumumuzda Atatürkçü düşünce, her zaman yol gösterici ortak bir değerdir […] Demokratik toplumlarda kişisel hak ve hürriyetler devlet tarafından güvence altına alınmıştır […] Ancak bu özgürlük, Türkiye Devleti'nin ve cumhuriyetin varlığını tehlikeye düşürecek şekilde kullanılamaz. Anayasamıza göre herkes, *devlet ve millet bütünlüğünü bozmadığı sürece* özgürdür (Sos. Bil. 4, 2004, ss. 32-33) (Vurgular bana ait).

Özellikle son cümlede yer alan devlet ve milletin bütünlüğünü bozmamak ifadesi, propaganda lehine, göreceli, muğlak ve her duruma uydurulabilecek biçimde işlevseldir.

• Hukukun üstünlüğü—bağımsız yargıçlar ve savcılar, yargı süreci, suç ve düzensizlik ve azınlık ve diğer gruplar için yasal eşitlik
• Kişisel özerklik ve bireysel haklar—hareket özgürlüğü, iş ve mülkiyet hakları, kadın ve aile hakları ve ekonomik sömürüden özgürlük

Dahası, kitaplarda yer alan bu ifadeler doğrudan 1982 Anayasası'nın dilini yeniden üretir niteliktedir. Zira, 1982 Anayasası'nın "Temel hak ve hürriyetlerin kötüye kullanılamaması" başlıklı üçüncü bölümünde, 14. Madde'de "Anayasada yer alan hak ve hürriyetlerden hiçbiri, Devletin ülkesi ve milletiyle bölünmez bütünlüğünü bozmayı ve insan haklarına dayanan demokratik ve lâik Cumhuriyeti ortadan kaldırmayı amaçlayan faaliyetler biçiminde kullanılamaz" ifadesi yer almaktadır (*Türkiye Cumhuriyeti Anayasası*, 1982). Demokrasinin yukarıda açıkladığımız ve günümüzde kabul gören tanımının yapılması yerine, tartışmalı bir fikri herhangi bir kıstas koymadan, açıklama ya da temellendirme yapmadan hakikatmiş gibi göstermek olarak kısaca tanımlanabilecek *iddia* yöntemine örnek olacak biçimde tanımlanması bilginin bilginin çarpıtıldığının göstergesidir.

Benzer şekilde, aynı dönemin bir diğer kitabında da demokrasinin doğru olanda birleşmek olduğu iddia edilmektedir: "[…] İnsanlar birbirlerinden farklı düşünebilirler. Kişilerin karşılıklı olarak bu farklı düşüncelere saygılı ve hoşgörülü olmaları gerekir. Demokrasinin en güzel tarafı farklı düşünceleri tartışarak *en doğru olanında birleşmek*tir." (Sos. Bil. 6, 2004, s. 13) (Vurgu bana ait). Aşağıdaki açıklamada ise demokrasinin özgürlük ve çoğulculuk ilkeleri görmezden gelinerek, doğru olanda birleşmek olduğuna yönelik iddia daha ileriye götürülerek toplumun yaşayışını düzenleyen kurallara uymak olduğu iddia edilmektedir. Bununla aynı zamanda, demokrasinin mevcut düzene uyumun bir aracı olduğu da iddia edilmektedir: "Demokratik bir kişiliğe sahip olmanın belirtilerinden biri de, bireyin içinde bulunduğu *toplumun yaşayışını düzenleyen kurallara uymasıdır* […]" (Sos. Bil. 6, 2004, s. 18) (Vurgular bana ait).

2003-2004 dönemi kitaplarında bunların yanı sıra, cumhuriyet yönetiminin temelinde demokrasinin olduğu iddia edilmektedir. Ancak her ne kadar iki kavram arasında bir bağ olduğu söylenebilse bile, kitaplardaki anlatımda olası bağın yer yer yanlış veya eksik kurulduğu görülmektedir. Örneğin: "Cumhuriyet idaresinin temelinde, demokrasi vardır. Demokrasi, kısaca başkalarının haklarına saygılı, kendi haklarına sahip çıkabilen, hukuka saygılı insanların yaşama şeklidir. Demokrasi; iyi, olgun, saygılı ve gönlü sevgi dolu insanların yaşadığı toplumlara yakışan bir yönetim biçimidir. Demokrasi, yüzyılımızın en yaygın yönetim şeklidir. Birçok ülke gibi Türkiye de demokrasi ile yönetilmektedir." (Sos. Bil. 6, 2004, s. 9). Demokrasinin bir yönetim biçimi olarak belirtilmesinin yanı sıra bu alıntı, bir yönetim biçimi olarak cumhuriyetin her durumda demokratik olmadığı gerçeğini ıskalamaktadır (Örneğin Çin Halk Cumhuriyeti, İran İslam Cumhuriyeti). Ayrıca her ne kadar demokrasi ile yönetildiği ifade

edilse de Türkiye'nin yeterli düzeyde demokratik olmadığı göz önünde bulundurulduğunda yukarıdaki ifadelerin birer iddia oldukları söylenebilir (Freedom House, 2022a)[16]. Diğer yandan iyi, olgun, gönlü sevgi dolu gibi ifadelerle kavramın açıklanması erdem yüklü kelimelerin kullanımıyla duyguların manipüle edilmesi ve rasyonel düşünmenin zorlaştırılması olarak tanımlanabilecek *şaşaalı genellemeler* (glittering generalities) yöntemiyle bilginin biçimlendirilmesine örnek teşkil etmektedir. Ayrıca "[…] Demokrasinin en iyi yönetim biçimi olduğunu biliyoruz […]" (Sos. Bil. 6, 2004, s. 13) şeklindeki kesin ifade de iddia yöntemiyle bilginin çarpıtılmasına örnektir. Bu, kavramın özellikle kitaplarda tanımlanan haliyle sorgulanmaz kılınarak mitleştirildiğinin göstergesidir.

Müfredat değişiminin ertesinde yayımlanan 2005-2006 dönemi kitaplarında da benzer şekilde, demokrasi kavramından bahsedilirken çoğulculuk yerine çoğunluk vurgusu yapılmakta, kavramın cumhuriyet kavramıyla eksik veya yanlış olarak ilişkilendirildiği veya cumhuriyetin yerine koyulduğu görülmektedir: "Demokrasi, cumhuriyet yönetimine geçişi sağlayan temel esaslardan oluşur. Demokraside […] Çoğunluğun yönetimi vardır. […]" (Sos. Bil. 5, 2005, s. 160). Alıntıda da net olarak görüldüğü üzere demokrasi çoğunluğun yönetimi olarak görülmekte, çoğulcu demokrasi anlayışı göz ardı edilmektedir. Üstelik çoğunlukçu demokrasinin cumhuriyete geçişi sağlayan bir temel olması ise hem iki kavramın tarihsel gelişimine hem de günümüzde demokrasilerden beklentinin çoğulculuk olmasıyla çelişmektedir. Tarihsel olarak bakıldığında demokrasinin antik Atina'daki salt çoğunlukçu yapısı Aristoteles gibi cumhuriyetçi düşünüşün önemli isimleri tarafından eleştirilmiş ve öne sürdükleri siyasal düzen farklı çıkar gruplarını dengelemeyi amaçlayan karma bir sistem olmuştur. Cumhuriyetçilerin akıllarındaki örnek ise Roma Cumhuriyeti olmuştur (Dahl, 1993, s. 30). Bu anlamda salt çoğunlukçu demokrasinin cumhuriyetin temel esası olması mümkün gözükmemektedir. Buna ek olarak, kitaplarda demokrasi kavramı çoğunlukla seçimlerle özdeşleştirilmekte, seçimler çoğunlukla demokrasinin temel ve yegâne koşulu olarak sunulmaktadır.

Bu dönem kitaplarında yalnızca tek örnekle sınırlı da olsa demokrasinin anlatıldığı bölümde üzeri kapalı biçimde, demokratik haklardan biri olan protesto hakkı ile ilgili bir gazete haberinin paylaşıldığı görülmektedir:

[16] Freedom House'un ülkeler demokrasi skoru listesine göre Türkiye 2022 yılında 100 puan üzerinden 32 puan almıştır. Bu nedenle kurumun listesinde "özgür değil" (not free) ibaresine sahip ülkeler arasında yer almaktadır. Ayrıca puanlamada Türkiye'nin siyasal haklarda 40 puan üzerinden 16 puan, temel haklarda 60 puan üzerinden 16 puan aldığı belirtilmektedir.

> […] 1997'de Britanya'nın yönetimini Çin'e devrettiği Hong Kong'da daha fazla demokrasi talebiyle düzenlenen gösteride on binlerce kişi Pekin'i protesto etti […] Göstericiler, demokratik seçimler için takvim çizilmesini ve kendilerine seçme hakkının verilmesini talep etti […] Bu habere göre, göstericilerin talepleri, demokrasi ve insan haklarıyla ilgili hangi konuları içermektedir? İnsanlar neden daha fazla demokrasi isteğinde bulunuyorlar? (Sos. Bil. 6, 2006, s. 147).

Kitaplarda yalnızca bir örneği bulunan ve kavram üzerinde düşündürmeye sevkedici nitelikteki bu metnin örneğinin Türkiye'den seçilmemesi Türkiye'deki demokrasi taleplerinin görmezden gelindiğini, dolayısıyla kimi zaman kavramın nesnel tanımına değinilse de argüman ve örneklerin seçme hakikat yöntemine uygun biçimde kurgulandığını ve bu sayede bilginin süzgeçten geçirildiğini ortaya koymaktadır.

Atatürk ilkelerinin de dahil edilmesiyle demokrasi kavramı daha da karmaşıklaşmakta ve müphemleşmektedir: "[…] Türkiye'de demokratik yönetimin sürdürülmesi Atatürk ilkelerinin uygulanmasıyla mümkündür. Atatürk ilkelerinin devamlılığını sağlamak için millî birlik ve beraberliğimizi korumaya çalışmalıyız." (Sos. Bil. 5, 2005, s. 61). Her biri birbirinden ayrı ve birbirinin şartı olmayan Atatürk ilkeleri, demokrasi, birlik ve beraberlik kavramlarının birbirine ulanmasıyla ileri sürülen bu argümanın herhangi bir konuda doğru bir biçimde kurulmamış neden sonuç ilişkisini ifade eden *geçersiz gerekçe* (irrelevant reason, non sequitur) yöntemiyle bilginin çarpıtılmasının örneği olduğu söylenebilir. Zira demokratik bir yönetimin ancak Atatürk ilkelerine bağlı kalmakla sağlanması mümkün olmayacaktır.

2017'de gerçekleştirilen müfredat değişikliğinden sonra yayımlanan 2018-2019 dönemi kitaplarında ise diğer iki dönemin kitaplarından farklı olacak şekilde liberal demokratik değerlerin vurgulandığı ve desteklendiği görülmektedir. Ancak görünüşteki bu tutum aldatıcıdır. 2018-2019 dönemi kitaplarında demokrasi kavramının ele alınışında savulduğu öne sürülen ve desteklendiği yanılgısı yaratılan argüman veya idealleri aşındırmak üzerine kurulu olan aşındırıcı propagandaya örnek bir durum söz konusudur. Kitapların anlatısında bir demokrasi ilüzyonu gözlemlenmektedir. Bu ilüzyon aşındırıcı propagandanın bir örneği niteliğindedir. Örneğin, bireyler arası farklılıkların doğal olduğu ve bunlara saygı gösterilmesi gerektiği bir liberal demokrasi normu olarak sunulsa da çeşitlilik ve farklılıklar somut bir biçimde örneklendirilmemekte, kitapların genelinde bilakis benzerlik, homojenlik, ortaklık vurgulanmaktadır. Din, dil, ırk, inanç veya inançsızlık gibi kimliksel ve düşünsel farklılıklara ise yalnızca üstünkörü bir biçimde değinilse de örneklendirilen farklılıklar çoğunlukla fiziksel ve dolayısıyla gözle görülebilir olanlardır (Hayat Bilgisi 1, Kök-e Yayıncılık, 2018, s.17).

Farklılıklar meselesinde en temel ve önemli olgulardan birinin ideolojik kutuplaşma olduğu söylenebilir. KONDA Araştırma ve Danışmanlık Şirketi Nisan 2010 tarihinde *KONDA Barometresi-Temalar* çalışması kapsamında hazırladığı "Toplumsal Kutuplaşma" isimli raporda toplumsal kutuplaşmayı aşağıdaki şekilde açıklamaktadır: "Bir toplumda farklı düşünen, farklı değerlere ve farklı yaşam tarzlarına sahip olan toplumsal kümeler olması doğaldır. Ancak bu kümelerin fikir ayrılıklarının birbirine tamamen zıt düşmesi, karşılıklı tahammülsüzlük ve beraber yaşama isteğinin ortadan kalkması tehlikeli bir yöne, toplumsal kutuplaşmaya işaret eder" (KONDA, 2010, s. 27).

Raporda Türkiye toplumunda kutuplaşma olgusunun farklı kimlikler, ülke yönetimi, inanç, laiklik ve gündelik yaşam alışkanlıkları konularında çeşitlendiği ortaya konulmuştur. Buna göre dindarlık-laiklik/sekülerlik ayrımı baş örtüsü meselesi ve zorunlu din dersi tartışmaları, farklı kimliklere bakışta etnik köken ve mezhep (Türk-Kürt, müslim-gayrimüslim, Alevi-Sünni vb.) ayrımları, Ak Parti iktidarını destekleyenler ve karşı olanlar ve demokrasi anlayışındaki farklılıklar, gündelik hayat konusunda ise farklı yaşam biçimleri üzerinden şekillenen farklılıklar sonucu oluşan kutuplaşmalar söz konusudur (KONDA, 2010, s. 8). Dolayısıyla hem raporun ortaya koydukları hem de Türkiye'nin yakın tarihinde yaşanan önemli toplumsal olaylar göz önünde bulundurulduğunda toplumu ayrıştıran temel farklılıkların etnisite bakımından Türklük-Kürtlük, inanç bakımından Alevilik-Sünnilik, müslümanlık-gayri-müslimlik, yaşam biçimi bakımından muhafazakârlık-modernlik eksenlerinde kümelendiği söylenebilir. Her ne kadar, "farklılıklara saygı duyulması gerektiği" yönündeki norma kitaplarda yer verilmesi toplumsal kutuplaşmanın önüne geçmek arzusunun ifadesi gibi algılanabilecekse de ders kitaplarında farklılıklar konusunun işlendiği bölümlerde toplumdaki bu temel ayrışmalar ve kutuplaşmalardan somut örnek vermekten kaçınıldığı görülmektedir. Daha önce de belirttiğimiz gibi, bir ülkenin demokratik bir ülke olması siyasal haklar ve sivil özgürlükleri ne derece temin ettiğine bağlıdır. Bunlardan sivil özgürlükler ifade ve inanç özgürlüklerini (medya, dinî ve akademik özgürlükler ve özgür özel tartışma), azınlık ve diğer gruplar için yasal eşitlik, kişisel özerklik ve bireysel hakları (hareket özgürlüğü, iş ve mülkiyet hakları, kadın ve aile hakları ve ekonomik sömürüden özgürlük) kapsamaktadır (Freedom House, 2014). Özetle demokratik bir toplumun gerektirdiği toplumsal çoğulculuk ve özgürlük anlamına gelen bu şartlar düşünüldüğünde, Türkiye toplumunun temel ayrışmalarını temsilen Alevi-Sünni-Ermeni, Türk-Kürt, inançlı-inançsız, A partili-B partili gibi örneklerle somutlaştırarak toplumsal kutuplaşmanın temel sebeplerinden olan ayrışmaların önüne geçmeyi sağlayabilecek temsillere kitaplarda rastlanmamakta, bu hususta istisnasız bir biçimde

seçme hakikat yöntemine başvurularak bilgi süzgeçten geçirilmekte ve temel ayrışmalar göz ardı edilmektedir. Kitaplardaki bu tutum, kitleye farklılık kavramını dar anlamda iletmek amacına dayandırılabilir.

Bir başka metinde farklılıklar, Türkiye'deki kutuplaşmanın temel fay hatlarından biri olmayan ten rengi gibi fiziksel özelliklerin yanında yine kutuplaşmanın temel fay hatlarından olmayan kişisel karakter özellikleriyle örneklendirilmektedir. "Dünyada hiç bir insan bir başkasıyla aynı özelliklere sahip değildir. İnsan her şeyden önce kendine özgü yüz şekli, parmak izi, saç ve göz rengi ile başka insanlardan ayrılır. Aynı şekilde o insanın yetenekleri beğenileri ve kişilik özellikleri de diğer insanların özelliklerinden farklıdır. Örneğin ben çok duygusal bir insanım. Özellikle tek başına yaşamak zorunda olan yardıma muhtaç, yaşlı ve kimsesiz insanları gördüğümde çok üzülürüm. […]" (Sos. Bil. 4, 2018, s. 25). Dolayısıyla farklılık tartışması demokratik ideallerle ilgisiz bir biçimde yapılmaktadır.

Kitaplarda her ne kadar "[…] diğer insanların kendisinden farklı duygu ve düşüncelere sahip olabileceği gerçeğini kabul ederek onlara saygı duymalıdır […]" ve "[…] insanların farklılıkları bir ayrışma ve baskı nedeni hâline getirilmemelidir. Hiçbir insan farklılıkları nedeniyle suçlanma, dışlanma, alay ve aşağılanmayla karşı karşıya bırakılmamalıdır. Unutulmamalıdır ki farklılıklara sahip olmak evrensel bir haktır ve her insan bunları özgürce yaşayıp ifade etme hakkına sahiptir." (Sos. Bil. 4, 2018, ss. 28-29) gibi ifadeler çoğulculuğu yansıtsa da bu ifadelere eşlik eden örneklerin hiçbiri toplumsal ayrışma noktalarına değinmemekte ve dolayısıyla çoğulcu bir düşünüşü beslemekten uzaktadır. Irk, siyasi görüş, inanç veya inançsızlık gibi konulardaki farklılıklar görmezden gelinmekte, mutlak surette birlik, beraberlik, kültürde, örf ve adette, sevinçte ve tasada ortaklık gibi farklılıktan çok tektipleştirici idealler vurgulanmaktadır. Bu tutumla aşındırıcı propaganda uygulanmakta; zaman zaman liberal demokratik idealleri savunur yönde bir anlatı kullanılsa da toplumdaki temel kutuplaşmalara değinilmeyerek demokrasi kavramı mitleştirilmektedir.

Ayrıca, bu dönem kitaplarında da önceki dönem kitaplarındaki gibi demokrasi kavramı anlatılırken, çoğunluk ve çoğulculuk karıştırılmakta, kavram çoğunluğun kazandığı seçimlere veya topluma seçme seçilme hakkının "verilmesine" indirgenmektedir: "Kadınlara seçme ve seçilme haklarının verilmesi ile demokrasinin önemli değerlerinden eşitlik ve katılım ilkeleri gerçekleştirilmiştir. […]" (Sos. Bil. 7, 2018, s. 204). "Seçimde en çok oyu alan kişi ya da parti yönetime gelir. Böylece demokrasinin katılım, seçme seçilme, çoğunluk, çoğulculuk gibi temel

ilkeleri uygulanmış olur. Bu yolla halk yönetime katılır." (Sos. Bil. 6, 2018, s. 202). Bu açıklamalara sıklıkla seçim sandığı görselleri eşlik etmektedir (Sos. Bil. 6, 2018, ss. 201, 202). Bunların yanı sıra, önceki iki dönemde olduğu gibi, cumhuriyet ve demokrasi kavramlarının karıştırılması yahut bir tutulması 2018-2019 dönemi kitaplarında da görülmektedir: "Cumhuriyet rejimi demek, demokrasi sistemi ile devlet şekli demektir." (Sos. Bil. 6, 2018, s. 189). "Cumhuriyetimi seviyorum" başlıklı bölümün girişinde ise demokrasiden bahsedilmekte, bu sebeple demokrasi ve cumhuriyet kavramları arasında belirsizlik ve karışıklığa sebep olunmaktadır: "Bir devletin demokratik olabilmesi için bazı niteliklerin bulunması gerekir. Bu niteliklerin olmadığı bir devlete demokratik devlet demek mümkün değildir. Demokratik bir devlet olan Türkiye Cumhuriyeti Devleti de demokratik devletlerin sahip olması gereken bütün niteliklere sahiptir. Bu nitelikler sözde kalmamış Anayasa ve yasalarımıza uygulanması zorunlu kurallar haline getirilmiştir. Anayasamızın ikinci maddesinde "Cumhuriyetin Temel Nitelikleri" şu şekilde yer alır […]" (Sos. Bil. 7, 2018, s. 206). Demokrasi ve cumhuriyet kavramlarının birbirine karıştığı bu metinde Türkiye Cumhuriyeti'nin demokratik bir devletin tüm gereklerini sağladığı yönündeki ifade gerekli açıklamalarla temellendirilmemekte, *iddia* yöntemine uygun olan bu argüman bir nevi totolojik niteliğiyle *geçersiz gerekçeye* de örnek teşkil etmekte, bu yöntemlerle bilgi çarpıtılmaktadır.

Benzer temelsiz iddia insan hakları konusunda ileri sürülmektedir: "[…] Türkiye Cumhuriyeti Devleti, insan haklarına saygılı bir devlettir. İnsan hakları, vatandaşlarımıza anayasal bir hak olarak tanınmıştır. Demokratik devletlerde hiçbir düzenleme ve uygulama anayasaya aykırı olamayacağına göre tüm hukuk sistemimiz de İnsan Hakları çerçevesinde düzenlenmiştir." (Sos. Bil. 7, 2018, s. 206). "[…] Anayasa'ya göre Türkiye Cumhuriyeti bir hukuk devletidir. Yargı yetkisi bağımsız ve tarafsız mahkemelerce yürütülür. […] Günümüzde Türkiye Cumhuriyeti Devleti kuvvetler ayrılığı ilkesini kabul etmiştir." (Sos. Bil. 6, 2018, s. 194). Yasada diğer bir deyişle kağıt üzerinde yer alan maddelerin mevcutta uygulanmayabileceği gerçeğinin görmezden gelinmesiyle bilginin süzgeçten geçirildiği bu metinde ayrıca hem iddia hem de geçersiz gerekçe örneği olarak bilgi çarpıtılmakta, böylece bir devletin anayasası insan haklarına uygun düzenlenmişse o ülkenin insan haklarına saygılı olduğu öne sürülmektedir. Ancak, merkezi New York'ta bulunan, insan hakları konusunda araştırma ve savunuculuk yapan uluslararası bir sivil toplum kuruluşu olan İnsan Hakları İzleme Örgütü'nün (Human Rights Watch/HRW) 2021 tarihli raporuna (Human Rights Watch, 2021) bakıldığında Türkiye'nin insan hakları ve hukuk devleti karnesinin çok iyi olmadığı anlaşılacaktır.

2018-2019 dönemi kitaplarında demokrasi ile ilgili anlatımlarda 15 Temmuz darbe girişiminin temel örnek olduğu görülmektedir. Demokrasi kavramı toplumsal kutuplaşma meseleleri yerine çoğunlukla 15 Temmuz darbe girişimiyle örneklendirilmekte, darbe girişimi esnasında yaşananlar ayrıntılı biçimde sıklıkla tekrar edilerek açıklanmaktadır. 2003-2004 ve 2005-2006 dönemlerinin kitaplarında seçme hakikat yöntemine örnek olacak şekilde Türkiye siyasetinin yakın tarihinde yaşanan darbelerden bahsedilmemesine karşılık, 2018-2019 dönemi kitaplarında henüz iki yıl önce yaşanan darbe girişimi ayrıntılarıyla anlatılmakta, bu olay hakkındaki bilgiler *duygulara seslenme* (appeal to emotion) ve *şaşaalı genellemeler* yöntemleriyle biçimlendirilmektedir. Önceki iki dönemin kitaplarında demokrasi kavramının anlatıldığı bölümlerde örnek olarak Türkiye'de yaşanan darbeler ve bu darbelerin demokrasiye aykırılığı anlatılmamış, 1982 Anayasası'nın ortaya çıkmasına sebep olan 1980 darbesine giden süreçte ve sonrasında yaşananlar görmezden gelinerek yalnızca yeni bir anayasaya ihtiyaç duyulduğu ifade edilmiştir. Buna karşın, 2018-2019 dönemi kitaplarında 15 Temmuz'da yaşananlar ayrıntılarıyla ve görseller eşliğinde kitleye aktarılmaktadır. Anlatımda benimsenen epik dil şaşaalı genellemeler yöntemine örnek teşkil etmektedir. Ayrıca, 15 Temmuz darbe girişimine yol açan olaylar anlatılırken darbeci grubun orduya sızdığı belirtilirken, hükümetin bu örgütle daha önce uzun yıllara dayanan siyasi ortaklığından (Christofis, 2022, s. 135; Esen, 2022, s. 153; Kentel, 2022, s. 99) bahsedilmemesi seçme hakikat yöntemine örnek teşkil etmektedir.

Bu dönemin kitaplarında ayrıca, demokrasi kavramının ele alındığı sırada Ak Parti iktidarının sloganlarından biri olan "tek vatan, tek millet, tek bayrak ve tek devlet" şeklindeki tektipliliğe vurgu yapan aforizmanın kullanılması demokrasi kavramının aşındırıcı propagandasının yapıldığının göstergesidir. Aynı zamanda, yakın tarihte meydana gelmiş bir olayın istisnai bir biçimde kitaplarda bu denli yer alması, resmî ideolojinin "devlet aygıtını elinde tutan veya etkileme yeteneğine sahip olan elitlerin/seçkinlerin, ellerinde tuttukları devlet aygıtını, kendilerini meşrulaştırmak, varlıklarını sürdürmek, kendilerine yönelik itaati/bağlılığı sağlamak için ürettikleri, çoğunlukla gevşek, pragmatik, irrasyonel, eklektik ve sistematik nitelikli değerler bütünü" olduğuna yönelik tanımına ve ders kitaplarının iktidarın ideolojisinin önemli bir kaynağı olduğuna (Alkan, 2008, s. 12) iyi bir örnektir.

15 Temmuz darbe girişiminin anlatımındaki epik dilin yanı sıra, halk protestoları ile Kuvâ-yi Milliye arasında bağlantılar kurulması bilginin çarpıtılma yöntemlerinden biri olan analojik bir argümantasyonun önermelerinde geçen olgular arasındaki farklılıklar göz ardı

edildiğinde meydana gelen *yanlış benzeşim* (false analogy, faulty comparison) yöntemine örnek teşkil etmektedir: "[…] Türk ordusunun içine sızmış, demokrasiyi özümsememiş terör örgütü mensupları tüm demokratik kuralları hiçe saydılar. […] Anayasa'ya göre Başkomutan olan Cumhurbaşkanı'nın çağrısına uyan halk egemenliğine, bağımsızlığına, vatanına, bayrağına sahip çıkarak sokaklara döküldü. Ellerine yalnızca al renkli şanlı Türk bayrağını alıp darbecilerin toplarına, tüfeklerine, tanklarına, uçaklarına karşı direndi. Bombalara, mermilere göğüs gererek mücadele etti. Türk milletinin bağımsız yaşama arzusunu yok sayanlara ders vererek Kuvayımillîye ruhunun yok olmadığını, yaşadığını yeniden ispat etti. O gün Türk milletinin geleceğine yönelmiş kirli emellerin hüsrana uğradığı bir gün oldu. Kırmızının karanlığı boğduğu gecenin sabahında gün ağarırken millet tarihe altın harflerle yazılacak şanlı direnişini başarıyla sonuçlandırdı. Kadınıyla, erkeğiyle, genciyle, ihtiyarıyla tek vatan, tek millet, tek bayrak ve tek devlet idealine bağlı milletimiz tarihin en zor zamanlarında gösterdiği mücadele azmiyle dünyayı yeniden şaşkına çevirdi. […]" (Sos. Bil. 6, 2018, ss. 203-204).

Bir sonraki yılın kitabında da Kuvâ-yi Milliye benzetmesinin yanı sıra 15 Temmuz darbe girişiminin anlatımında şaşaalı genellemeler yöntemiyle bilgi biçimlendirilirken, Roma İmparatorluğu, Fransa, Irak ve Libya'da yapılan darbelerden bahsedilmekte, 1960, 1971 ve 1980 askerî darbelerine ise kısaca atıf yapılmaktadır: "[…] Demokrasi ve çağdaşlaşma yolunda ilerlemeye çalışan ülkemizde bu sürece zarar verebilecek olaylar gerçekleşmiştir. Özellikle 1960, 1971 ve 1980 askerî darbeleri buna örnek olarak gösterilebilir. […] Türkiye Cumhuriyeti vatandaşı olan birtakım kişiler örgüt kurarak kendi menfaatleri uğruna vatanımıza ihanet etmişlerdir. Milletimizin demokrasiye ve millî egemenliğe bağlılığını hiçe sayan FETÖ (Fetullahçı Terör Örgütü) mensupları 15 Temmuz 2016 tarihinde bir kalkışma başlattılar. […] Milletimizin gözbebeği silahlı kuvvetlerimize ait Gölbaşı Özel Harekât Başkanlığı, Ankara Emniyet Müdürlüğü darbecilerin diğer hedefleriydi. […] Millî Mücadele yıllarında olduğu gibi halkımız bir ve beraber olarak Kuvayımillîye ruhu ile darbecilere dur dedi. 15 Temmuz'da Türk milleti darbe girişimini püskürterek bir demokrasi destanı yazdı. Sayın Cumhurbaşkanı Recep Tayyip Erdoğan'ın çağrısına uyan milletimiz bağımsızlığımıza kast eden FETÖ terör örgütünü etkisiz hâle getirdi. Millet, ordu ve polisimiz omuz omuza vererek darbecilerin planlarını bozdu. […] Ülkemizin birliğine, vatanımızın bölünmezliğine, millet egemenliğine tehdit oluşturan kalkışmanın yaşandığı 15 Temmuz "Demokrasi ve Millî Birlik Günü" olarak kabul edildi." (Sos. Bil. 7, 2018, ss. 212-213).

15 Temmuz anlatısının öğelerinden bir diğeri de halkın demokrasiyi sahiplenmesidir. Yukarıdaki metinde yer alan "15 Temmuz'da Türk milleti darbe girişimini püskürterek bir demokrasi destanı yazdı" veya "15 Temmuz gecesi halkın darbeye karşı duruşu, halkın demokrasiye sahip çıktığını gösterir." (Sos. Bil. 6, 2018, s. 216) gibi ifadelere yer verilen bölümlerde başka demokratik toplumsal hareketlerin görsellerine yer verilmezken, yalnızca 15 Temmuz ve sonrasındaki demokrasi nöbetlerinin görsellerine sıklıkla yer verilmesi ise seçme hakikat yöntemine örnektir. Diğer yandan darbe girişiminden sonra iktidarın demokrasi ve hukuka aykırı birçok tedbir almasına karşın (Christofis, 2022, ss. 135, 139-140; Esen, 2022, s. 157) demokrasi konusunun çoğunlukla bu olayla örneklendirilmesi kavramın anlatımında aşındırıcı propaganda yapıldığının göstergesidir.

Demokrasi konusunda Eski Türk devletleri de anlatımda sıklıkla kullanılmaktadır. Eski Türk devletlerinde demokrasi benzeri uygulamalar sıralanmakta, ancak argümanlar ilintisiz örneklerle kurgulanarak yanlış benzeşim yöntemiyle bilgi çarpıtılmakta ve çarpıtılmış bilginin tekrar edilmesi demokrasi kavramının mitleştirilmesine katkıda bulunmaktadır. Çok eski dönemlerden itibaren bu devletlerde demokrasinin varlığının kanıtı olarak çoğunlukla hükümdar eşinin de katıldığı temsili kurultay resmi kullanılmaktadır. Başka çeşitli örnekler de kullanılarak yanlış benzeşim ve tümevarımsal akıl yürütmeyle, çok küçük bir örnekten genel bir sonucun çıkarılması durumunda ortaya çıkan *aceleci genelleme* (hasty generalization) veya *sonuca sıçramak* (leaping to a conclusion) yöntemleriyle de demokrasi kavramı mitleştirilmektedir: "[…] Tarihimiz boyunca demokratik değerlere ait birçok uygulama görürüz. Köktürklerde insana verilen önemi ve sosyal devlet anlayışını Bilge Kağan Yazıtı'ndaki şu sözler açıkça gösterir:

> Türk milleti için gece uyumadım, gündüz oturmadım. Çıplak milleti giydirdim, fakir milleti zengin ettim. Başka milletlerarasında onları pek üstün kıldım.' Eski Türk devletlerinde adalet bir devlet töresiydi. Hakan bile kanuna aykırı davranırsa cezalandırılırdı. Türk kültüründe 'meşveret' kavramı vardır. Meşveret akıl toplamak demektir. Yani en doğruyu bulmak için birilerine danışılmasıdır. Bu işlem kurultayda yapılırdı. Kurultayda devletin siyasi, askerî ve ekonomik konuları ile ilgili görüşmeler yapılır, kararlar alınırdı. Kurultaya hakanın eşi de katılırdı. […] (Sos. Bil. 7, 2018, s. 199).



Şekil 4. Temsili Kurultay. Kaynak: Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu, Sosyal Bilgiler 7, Ders Kitabı, Gökhan Gültekin, Murat Akpınar, Mustafa Nohutcu, Pınar Özerdoğan, Seher Aygün, Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları (Devlet Kitapları-Birinci Baskı), 2018, s. 199.

Özetle, üç dönemin karşılaştırılması yapılacak olursa, üç dönemde de daha önce tanımını yaptığımız gibi, çoğulculuk, özgürlük ve eşitlik ilkelerini içinde barındırması gereken demokrasi kavramı benzer biçimde bilginin süzgeçten geçirilmesi, şekillendirilmesi, çarpıtılması ve tekrarıyla mitleştirilmektedir. Henüz müfredat değişikliğinin yapılmadığı Ak Parti iktidarının başları olan 2003-2004 dönemi kitaplarında demokrasi kavramına hatırı sayılır düzeyde atıf yapıldığı görülmektedir. Ancak kavramın ele alınış biçimi sorunludur. Herhangi bir kanıt gösterilmeksizin Türkiye'nin demokratik bir ülke olduğu sıklıkla tekrarlanmakta, aynı zamanda demokrasinin sınırlarının olduğunun da altı çizilmektedir. Diğer yandan, kavramın özgürlük ve çoğulculuk ilkeleri görmezden gelinmektedir. Kavram özellikle, mevcut düzene uyumun bir aracı olduğu iddiasıyla mitleştirilmektedir. Ak Parti'nin ilk müfredat değişiminden sonra yayımlanan 2005-2006 dönemi kitaplarında ise 2003-2004 dönemi kitaplarındaki gibi Türkiye'deki demokrasinin rüştünü ispat etmeye yönelik yoğun bir çaba yoksa da, benzer bir demokrasi tanımı yapılmakta, Türkiye toplumunun çeşitliliği, kavramın temel ilkeleri olan özgürlük ve çoğulculuk yine görmezden gelinmektedir. Dolayısıyla, bu dönem kitaplarında da homojen ve tektipliliğe dayanan bir toplum betimlemesi yapılmaktadır. 2017 yılında gerçekleştirilen müfredat değişiminden sonra yayımlanan 2018-2019 dönemi kitaplarında ise demokrasi kavramına geniş yer ayrılmaktadır. Kavram, önceki iki dönem kitaplarında olduğu gibi bilginin süzgeçten geçirilmesi, biçimlendirilmesi, çarpıtılması ve tekrar edilmesiyle ön-propaganda modelinin aşamalarından geçerek mitleştirilmektedir. Bu dönemin kitaplarının önceki iki dönem kitaplarından farkı demokrasinin ideallerini daha yoğun ve belirgin biçimde kullanmasına karşın kavramın altını oymaya yönelik bir söylem üretmesidir. Diğer bir deyişle, bu dönem kitaplarının söyleminde demokrasi kavramıyla yaratılan ilüzyon daha kuvvetli ve farkedilmezdir. Bunu sağlayan, diğer propaganda yöntemlerinin yanı sıra demokrasiye ait ilkerin daha sık vurgulanması ancak bu vurguların gerektirdiği çeşitliliğe örneklerde yer verilmemesi ve bilakis homojen bir toplum imgesi yaratılmasıyla aşındırıcı propagandanın yapılmasıdır.

Propagandanın demokrasilerde neden olduğu en temel sorun, liberal demokrasinin söz dağarcığının demokratik olmayan bir gerçekliği maskelemek için kullanılması olasılığıdır. Bu yüzden, bahsi geçen devlet vatandaşlarının, siyasal haklar ve sivil özgürlükleri temin eden bir liberal demokrasi olduğuna inandıkları, ancak yalnızca görünürde, sözde liberal demokratik bir devlet olacaktır (Stanley, 2015, s. 11). Özellikle 2018-2019 dönemi kitaplarında bu tanıma uygun biçimde, demokrasi kavramının söz dağarcığı kullanılarak demokratik olmayan söylem maskelenmektedir. Görünürde savunulan ideal olan liberal demokrasinin söz dağarcığının kullanımı ile tam da bu ideale aykırı argüman ve örneklere yer verilmesi aşındırıcı propagandanın göstergesidir. Kavramın tanımı yapılırken çeşitli unsurları süzgeçten geçirilmekte, biçimlendirilerek çarpıtılmakta; kurgulanmış bu tanım sıklıkla tekrar edilerek kavram mitleştirilmektedir. Böylesi bir mitin ön-propagandadaki işlevi, kitleye demokrasinin asıl mana ve işlevini açıklamadan, tanımda çarpıtma yaparak, Türkiye'deki mevcut yönetimin bir demokrasi örneği olduğuna yönelik yanılsama oluşturmak, geçmiş ve mevcut demokrasi ihlallerini maskelemektir. Kitaplardaki söylemin aksine, kavramın gizil bir biçimde çeşitlilik ve çoğulculuk ideallerinden arındırılarak mitleştirilmesi ve bu mitin özümsenmesi, gelecekteki propaganda ihtimallerini başarıya ulaştıracak, kitlenin demokrasi ihlallerine karşı çıkmasını engelleyecek ve böylece mevcut toplum düzeninin sürdürülmesini kolaylaştıracaktır.

3.2. Cumhuriyet Miti

En basit tanımıyla bir monarkın yokluğu ve Latin kökeni *res publica* kelimesinin işaret ettiği gibi ortak ya da kolektif işler anlamına gelen, bu doğrultuda kamusal alanı ve halkçı yönetimi ifade eden cumhuriyet kavramı (A. Heywood, 2018, s. 61) kitaplarda bu anlamlarının yanı sıra mitolojik bir karaktere bürünmektedir. Bu sayede kavram, asıl anlamının yanında bir dönemi temsil etmesiyle ikincil, belki de asıl temel işlevini kazanmakta, her daim üstünlüğü tutarsızlıklara rağmen vurgulanmaktadır. Örneğin, 2003-2004 dönemi kitaplarında emperyal bir yönetim biçimine sahip olan Osmanlı Devleti zamanında halkların mutluluğu, uyumu ve adilane yönetimin altı çizilirken; Cumhuriyet dönemi anlatımında Osmanlı Devleti'nin bu açılardan olumsuzlandığı görülmektedir. Bu tutum başlı başına çelişkili olmasının yanında, Bora'nın Kemalizmin "miladi söylemi" olarak adlandırdığı, modern ulus-devletin kuruluş sürecindeki radikal inkılapçı söylemin yeni bir modernleşme başlangıcı ve inşa dürtüsüyle bir tür unutma enerjisi üreterek, Osmanlı mirasından kopuşa yaptığı vurguya uygundur (T. Bora, 2017, s. 213). Kitaplarda Osmanlı dönemi anlatılırken bu dönemin olumlanması, ancak Cumhuriyet dönemi anlatılırken Osmanlı'nın olumsuzlanması, Kemalist ideolojinin

vurguladığı denli keskin bir kopuşun yerine, tutarsız olmak pahasına, Cumhuriyet döneminin mahçup bir biçimde ayrı konumlandırıldığının göstergesidir. Yine de bir şekilde sürdürülen sosyo-politik kimi kazanımların Osmanlı dönemine dayandığının görmezden gelinmesiyle iki dönem arasındaki kopuşun "ima edilmesi", propagandacının bir görüşe uygun argümanları kullanırken, diğerlerini yadsıması olarak açıklanabilecek olan *kartları kümeleme* (card stacking) yöntemiyle bilginin süzgeçten geçirilmesinin örneğidir. Buna uygun olarak aşağıdaki metinde çeşitli hak ve hürriyetlere Cumhuriyet döneminden sonra kavuşulduğunun uygun bir dille anlatıldığı görülmektedir: "[…] Cumhuriyet yönetimi ile birlikte iletişim, basın, öğrenim görme, seyahat, yerleşme, seçme ve seçilme gibi hak ve hürriyetlere kavuştuk." (Hay. Bil. 2, 2004, s. 44). İletişim, basın, öğrenim görme, seyahat, yerleşme, seçme ve seçilme gibi hak ve hürriyetlerden kitlenin belli bir kısmı da olsa Osmanlı Dönemi'nde de yararlanıldığının görmezden gelinmesinin yanında, Cumhuriyet Dönemi'nde de bu gibi hak ve hürriyetlerin kitle tarafından ne derece etkin biçimde kullanılabildiği de tartışma götürebilecek bir konudur.

Aynı dönem kitaplarından bir başka örnek Osmanlı'nın özellikle Tanzimat'la başlayan son döneminden kopuşu ve bu dönemdeki sosyo-politik kazanımları yok saymaktadır: "Cumhuriyet en iyi yönetim şeklidir. […] Cumhuriyetten önce […] Halk yönetime katılamazdı. Cumhuriyetle birlikte halk, yönetimde söz sahibi oldu. […] Kadınlar da çalışma hayatına katıldı. […]" (Hay. Bil. 3, 2004, s. 54). Elbette kitlesel şekilde oy kullanma hakkı Cumhuriyet döneminde (1934) elde edilmiştir. Ancak bu yöndeki ifadelerle Osmanlı Devleti'nde I. Meşrutiyet döneminde kurulan ve halk oylarıyla seçilen ilk meclis olan Meclis-i Mebusan'ın varlığı es geçilmektedir. Aşağıdaki metinlerde ise doğrudan günümüzde sahip olduğumuz tüm kazanımların Cumhuriyet dönemiyle elde edildiği ve bu dönemle birlikte demokrasinin yerleştiği *iddia* edilmektedir: "[…] Bugün sahip olduğumuz ve bizim rahat yaşamamızı sağlayan her şey Türk İnkılabı'nın eseridir. […]" (Sos. Bil. 5, 2004, s. 66). "[…] Bugün, milletçe sahip olduğumuz her şey, cumhuriyetin eseridir. Cumhuriyet yönetimi topluma demokrasiyi yerleştirmiştir. Demokrasi ancak cumhuriyetle kökleşip gelişmiştir. Kişinin hak ve özgürlükleri cumhuriyet yönetimi ile güvenceye alınmıştır." (Sos. Bil. 5, 2004, s. 72). Cumhuriyet'in ilanıyla birlikte miladı belirlenen yeni yönetimde demokrasiye aykırı birçok uygulamanın gerçekleştiği ve bugün halen Türkiye Cumhuriyeti'nde birçok anti-demokratik uygulamanın varlığı göz önünde bulundurulduğunda, "Cumhuriyet yönetiminin topluma demokrasiyi yerleştirdiği" ifadesinin bir *iddia* olduğu görülecektir. Benzer doğrultuda, "[…] Atatürk'ün kurduğu cumhuriyet […] demokratik cumhuriyettir." (Sos. Bil. 5, 2004, s. 71) şeklindeki ifade iddia yöntemiyle bilginin çarpıtılmasına örnektir. Zira, Osmanlı

İmparatorluğu'nda "devlet ve toplum" arasındaki geleneksel ilişki Cumhuriyet döneminde de bir anlamda sürmekteydi. Buna rağmen, yeni yönetim, bu iki dönem arasında radikal bir değişiklik olduğu inancını işleyerek buna millî egemenlik adını vermişse de Osmanlı'nın ataerkil devlet anlayışı devam etmiştir. İncelediğimiz ders kitaplarında demokrasi hususunda anlatılanın aksine, Cumhuriyet döneminde Batılı anlamda sivil toplum yönünde herhangi bir gayret sarfedilmediği gibi, liberalizm ve komünizm düşman ideollojiler ilan edilmiştir (Ersanlı, 2015, ss. 189-190). Tüm bunlar, meşruti monarşiden cumhuriyet rejimine geçiş ne denli önemli bir değişiklik olsa da, devlet geleneğinde keskin bir kopuştan ziyade bir sürekliliğe işaret etmektedir.

Dolayısıyla, Osmanlı döneminde kısmen de olsa halkın yönetimde söz sahibi olduğu ve çift meclisli meşruti bir sisteme geçildiğinden bahsedilmesiyle, kitapların söylemi kendi kopuş iddiasını bir anlamda çürütmektedir, bu da bir nevi kopuştan ziyade devamlılıkların olduğunu ortaya koymaktadır: "[…] Yürürlüğe konulan anayasa (kanunuesasî) ile yeni meclisler açıldı. […] Halk, az da olsa yönetimde söz sahibi olmaya başladı. Ancak kısa bir süre sonra meşrutiyet yönetimi sona erdi. 1908'de yeniden meşrutiyet yönetimine geçildi." (Sos. Bil. 7, 2004, s. 150). İki Meşrutiyet döneminin arasında yer alan II. Abdülhamit yönetimindeki istibdat döneminin de görmezden gelindiği bu metin bu özelliğiyle ayrıca seçme hakikat yöntemine örnek oluşturmaktadır. Aşağıdaki metin de yenilik hareketlerinin neticeleri olan fermanlar sayesinde temel hakların güvenceye alındığının ifade edilmesiyle bu hakların ilk kez Cumhuriyet döneminde elde edildiği iddiasını yanlışlar niteliktedir: "19. yüzyılda, hukuk sisteminde önemli yenilikler oldu. Tanzimat Fermanı'nın ilan edilmesiyle herkesin temel hakları güvenceye alındı (1839). Islahat Fermanı'yla da Müslüman ve Müslüman olmayanlara her alanda eşitlik sağlandı. Kanunuesasînin kabul edilmesiyle de kişilerin hak ve özgürlükleri yeniden düzenlendi." (Sos. Bil. 7, 2004, s. 156) (İmla metindeki gibidir).

Ak Parti iktidarının ilk müfredat değişiminden sonra yayımlanan 2005-2006 dönemi kitaplarında da haklar alanındaki kazanımlar, geçmiş dönemdeki toplumsal mücadeleler görmezden gelinerek doğrudan Cumhuriyet'e veya doğrudan yalnızca Atatürk'e mal edilmektedir: "[…] Türk milleti cumhuriyet yönetimi ile birlikte birçok hak ve hürriyete kavuştu. Öğrenim görme hak ve hürriyeti, seçme seçilme hakkı, iletişim hürriyeti bunlardan bazılarıdır" (Hay. Bil. 2, 2005, s. 59). Özellikle Tanzimat dönemiyle başlayan reformlar hatırlandığında bahsi geçen hakların ilk kez Cumhuriyet döneminde kazanıldığı iddiası yanlışlanacaktır. Zira, Tanzimat modernleşmesi kız çocuklarına dahi okuma olanağı yaratmış,

rüşdiye, sanayi ve öğretmen okullarının açılmasıyla kadınlar öğretmenlik yoluyla ilk kez kamusal yaşamda meslek edinmeye başlamışlardır (Alkan, 2008, s. 15). 2005-2006 dönemi kitaplarında bu gelişmeler, seçme hakikat yöntemiyle süzgeçten geçirilmektedir: "[…] Cumhuriyetle birlikte [b]izler seyahat, mülk edinme, haberleşme, düşünce, öğrenim görme gibi özgürlüklere kavuştuk […] Demek ki yaşadığımız Türkiye Cumhuriyeti'nde yenilikleri, çağdaşlığı, hepsini Atatürk'e borçluyuz. Yaşasın Atatürk, Yaşasın Cumhuriyet!" (Hay. Bil. 3, 2005, s. 35). Bir başka örnekte, Osmanlı döneminde kurulan Meclis-i Umumî'nin alt meclisi Meclis-i Mebûsan'ın seçilmiş parlamenterlerden oluştuğu gerçeği Büyük Millet Meclisi'nin "egemenliğin millete ait olduğu ilk meclis" olduğu vurgusuyla görmezden gelinmektedir: "İlk Türk meclisi "Meclis-i Umumî […] 1877'de çalışmalarına başladı […] 23 Nisan 1920'de, Ankara'da, *egemenliğin millete ait olduğu İlk Meclis* kuruldu. […]" (Sos. Bil. 6, 2006, s. 149) (Vurgu bana ait) (İmla metindeki gibidir).

Birçok hakka ilk kez Cumhuriyet'le kavuşulduğuna yönelik söylem görseller aracılığıyla da tekrar edilmektedir. Bu görsellerde Osmanlı ve Cumhuriyet dönemleri öncesi ve sonrası şeklinde kopuş söylemine uygun biçimde karşılaştırılmaktadır. Bu görsellerden bazıları seçme hakikat ve iddia yöntemlerine örnek olmaktadır. Örneğin Cumhuriyet'ten önce toprağın karasabanla sürülmesi ancak Cumhuriyet'e gelindiğinde tarımda makineleşmeye geçildiği görseli seçme hakikate örnektir. Tarımda makineleşme çalışmaları sistematik olarak Cumhuriyet döneminde başlamışsa da uzun yıllar çoğu köyde karasabanla toprağın sürülmesine devam edilmiş, karasaban veya pulluk aşağıdaki görselde anlaşıldığı gibi Cumhuriyet'le birlikte bir anda ortadan kalkmamış (Ş. Pamuk, 2014, s. 228) ya da bir anda her bir tarlada makineleşmeye geçilmemiştir. Bu bakımdan zihinlerde tarihsel bir kopuş imgesine yol açması mümkün olan ilgili görsel yanıltıcıdır ve bilginin süzgeçten geçmesini sağlayan seçme hakikat yöntemine uygundur:



Şekil 5. Osmanlı ve Cumhuriyet Dönemleri Karşılaştırması. Kaynak: İlköğretim, Sosyal Bilgiler 6, Ders Kitabı, Emine Genç, Mecit Mümin Polat, Samettin Başol, Niyazi Kaya, Hikmet Azer, Sevil Gökçe, Miyase Koyuncu, Abdülcelil Gök, Abdullah Yıldız, Dilek Yılmaz, Adem Özcan, Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları (Devlet Kitapları-Birinci Baskı), Milsan Basın Sanayi A.Ş., İstanbul, 2006, s. 179.

Bir diğer karşılaştırmalı görselde ise ilkel nitelikte bir sınıf ortamı ile günümüze ait bir okulun bilgisayar laboratuarı karşılaştırılmaktadır. İki ayrı görsel de hakiki olmasına karşın dönemleri itibariyle karşılaştırılmaları uygun olmadığından *yanlış benzetme* yöntemiyle bilginin çarpıtılması söz konusudur. Ayrıca, bu görseller vasıtasıyla Tanzimat döneminden itibaren kurulmaya başlayan modern okulların görmezden gelinmesi bu karşılaştırmanın çarpıtma niteliğini ortaya koymaktadır. Karşılaştırmalar, iki dönem arasında keskin bir kopuşa işaret etmekte, dönemlerin devamlılıkları göz ardı edilmektedir. Köy kadınları ve çalışan kadınların karşılaştırıldığı bir sonraki görsel de devamlılıkların görmezden gelinmesinin bir başka örneğidir. Cumhuriyet öncesi ve sonrasında hâlâ benzer sosyo-ekonomik koşullara sahip olunduğu düşünüldüğünde (Ş. Pamuk, 2014, s. 10) bu karşılaştırmanın da yanlış benzeşim yöntemiyle bilginin çarpıtılmasının örneği olduğu anlaşılmaktadır.



Şekil 6. Osmanlı ve Cumhuriyet Dönemleri Karşılaştırması. Kaynak: İlköğretim, Sosyal Bilgiler 6, Ders Kitabı, Emine Genç, Mecit Mümin Polat, Samettin Başol, Niyazi Kaya, Hikmet Azer, Sevil Gökçe, Miyase Koyuncu, Abdülcelil Gök, Abdullah Yıldız, Dilek Yılmaz, Adem Özcan, Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları (Devlet Kitapları-Birinci Baskı), Milsan Basın Sanayi A.Ş., İstanbul, 2006, s. 179.



Şekil 7. Osmanlı ve Cumhuriyet Dönemleri Karşılaştırması. Kaynak: İlköğretim, Sosyal Bilgiler 6, Ders Kitabı, Emine Genç, Mecit Mümin Polat, Samettin Başol, Niyazi Kaya, Hikmet Azer, Sevil Gökçe, Miyase Koyuncu, Abdülcelil Gök, Abdullah Yıldız, Dilek Yılmaz, Adem Özcan, Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları (Devlet Kitapları-Birinci Baskı), Milsan Basın Sanayi A.Ş., İstanbul, 2006, s. 180.

Diğer yandan 2005-2006 dönemi kitaplarında Cumhuriyet'in bütün kazanımların başlangıç anı olduğu iddiasına aykırı örneklere de rastlanmaktadır. Örneğin II. Abdülhamit'in demir yollarına önem vermesinin nedenlerini açıkladığı hatıratına atıfta bulunulmaktadır: "[…] 'Bütün kuvvetimle Anadolu demir yollarının inşasına hız verdim. Gaye, Mezopotamya ve Bağdat'ı Anadolu'ya bağlamak, İran Körfezi'ne kadar ulaştırmaktır. Alman yardımı sayesinde

bu başarılmıştır. Eskiden tarlalarda çürüyen hububat şimdi iyi sürüm bulmaktadır. Madenlerimiz dünya piyasasına arz edilmektedir. Anadolu için iyi bir gelecek hazırlanmıştır." (Sos. Bil. 6, 2006, s. 38). Bir diğer örnek Kânûn-ı Esâsî'den bahsedilmesidir: "[…] 1876'da 'Kanun-î Esasi" adı verilen bir anayasa ilan edildi. Bu durum, Osmanlı Devleti için önemli bir değişimdi çünkü padişahın yanında kısmen de olsa halkın da yönetime katılmasını sağlayan 'meşrutiyet' yönetimine geçildi." (Sos. Bil. 7, 2006, s. 141) (İmla metindeki gibidir). Bu örnekler, kitapların yukarıda yer verdiğimiz kopuş iddiasını çürütür nitelikte, nesnel bilgiler olmaları dolayısıyla karşılaştırmalı görsellerle çelişmektedir.

2005-2006 dönemi kitaplarında cumhuriyet rejiminin en iyi yönetim biçimi olduğu iddia edilmekte ve 2003-2004 dönemi kitaplarındakine benzer biçimde genellikle cumhuriyet kavramı demokrasiyle karıştırılmaktadır (Hay. Bil. 1, 2005, s. 44; Sos. Bil. 6, 2006, s. 145). Örneğin, "[…] Halk kendini yönetecek kişilere oy vererek seçer. Seçilen […] beğenmediği milletvekillerini seçimle değiştirebilir. Bu nedenle en iyi yönetim şekli cumhuriyettir" (Hay. Bil. 3, 2005, s. 35) denilmektedir. Ancak cumhuriyetin en iyi yönetim biçimde olduğu iddiasına kanıt olarak halkın beğenmediği yöneticiyi kolayca değiştirmesinin önerilmesi en basit anlatımla iyi niyetliliktir. Değişimin bu denli kolay olabileceği, ya da başka herhangi etmenin bu değişim önünde engel teşkil edeceğinin belirtilmemesi seçme hakikat yöntemine örnektir.

Alıntıda anlatıldığı gibi her cumhuriyet rejimi halkın yöneticileri rahatlıkla seçebildikleri veya değiştirebildikleri bir siyasal düzen olmayabilir. Heywood da cumhuriyetçiliğin çok büyük bir çeşitlilikte siyasal yönetim biçimiyle ilişkilendirildiğinden siyasal olarak tutarsız olduğunu, kimi kişisel özgürlükler bakımından bağnaz olduğunu söylemektedir (A. Heywood, 2018, s. 62) Dolayısıyla, günümüzde insan hak ve hürriyetlerinin, farklı cumhuriyet rejimleriyle ilişkilendirilen cumhuriyet kavramından ziyade demokrasiyle anılmasına karşın, kitaplarda bu ilkeler cumhuriyet kavramına atfedilmektedir: "[…] Atatürk Türk milletinin insan hak ve hürriyetlerine kavuşması için cumhuriyeti getirdi. […]" (Hay. Bil. 3, 2005, s. 95). "Atatürk; yeni kurulan Türk devletinin yönetim biçiminin insan onuruna en çok yakışan, egemenliği kayıtsız şartsız millete veren, yönetimde halkı söz sahibi yapan bir yönetim olmasını istiyordu. Bu değerlere en uygun yönetim şekli cumhuriyettir. Bu yönetim şeklinde vatandaşların hak ve hürriyetleri güvence altına alınır. […]" (Sos. Bil. 5, 2005, s. 60). Bir yönetim biçimi olarak cumhuriyetin muhakkak insan onuruna yakışan, hak ve hürriyetleri güvence altına alan bir rejim olmadığı düşünüldüğünde öne sürülen argümanın bir iddia olduğu söylenebilir. İran'daki veya Çin'deki rejimler de cumhuriyet olmalarına karşın, insan hak ve

özgürlüklerini gözettikleri söylenemez (Freedom House, 2022b; Freedom House, 2022c). Yahut Birleşik Krallık, yönetim biçimi meşruti monarşi olmasına rağmen, hak ve hürriyetlerin bu ülkelere nispeten güvence altına alındığı bir rejimdir. İddia niteliğindeki bu argümanlar, kitlenin cumhuriyet rejimini demokratik rejimlere muadil saymalarını sağlamaya yöneliktir.

"BMM'nin açılışıyla birlikte […] Türk tarihinde ilk defa kişi egemenliğinden millet egemenliğine geçildi […]" (Sos. Bil. 4, 2018, s. 168) veya "Cumhuriyetin ilanıyla birlikte yerleşme ve seyahat özgürlüğü devlet tarafından güvence altına alındı." (Hay. Bil. 3, 2018, s. 122) gibi kimi basmakalıp ifadelere 2018-2019 dönemi kitaplarında da rastlansa da bu ifadelerin, önceki iki dönemin kopuş söyleminin aksine sıklıkla tekrar edilmediği, önceki dönemdeki gibi keskin karşılaştırmaların yapılmadığı belirtilmelidir. Yine de kavramı şaşaalı genellemeler yöntemine uygun epik bir dille ele almaya devam edilmektedir: "Cumhuriyet, bir yönetim şeklidir. Halkın, seçtiği kişiler tarafından yönetilmesidir. Oysa Türk milleti için cumhuriyet sadece bundan ibaret değildir. Cumhuriyet; özgürlüktür, kurtuluştur, diriliştir, birliktir, her şeydir. Kurumaya yüz tutmuş bir çınar ağacının yeniden canlanmasıdır […]" (Sos. Bil. 4, 2018, s. 169).

Özetle, Ak Parti iktidarının ilk yıllarında yayımlanan 2003-2004 dönemi kitapları ve bu iktidarın 2005 yılında yaptığı ilk müfredat değişiminden sonra yayımlanan kitaplardaki ilgili bölümlerde seçme hakikat, kartları kümeleme, iddia, yanlış benzeşim ve tekrar yöntemlerinin kullanımıyla bilgi süzgeçten geçirilmekte, çarpıtılmakta ve tekrar edilmekte, böylece Cumhuriyet'in her türlü sosyo-politik kazanımın başlangıcı olduğu, bu doğrultuda keskin bir tarihi değişimin yaşandığı ileri sürülmekte, bu sayede Cumhuriyet'in mitleştirilmesi sağlanmaktadır. Böylece, temel hak ve özgürlüklerin elde edilme sürecinin, Osmanlı Devleti'nin son dönemlerinden itibaren kimi zaman içinden geçilen dönemin zorunlulukları ve kimi zaman da toplumsal alanda yürütülen mücadelenin etkisiyle başladığı, bu anlamda Cumhuriyet dönemi ile bir sürekliliğin söz konusu olduğu görmezden gelinmekte; bugün sahip olunan her türlü hak ve özgürlüğün Cumhuriyet döneminde, Cumhuriyet rejimi tarafından kitleye "verildiği" fikrinin benimsenmesi sağlanmaktadır. 2005-2006 dönemi kitaplarında Osmanlı ve Cumhuriyet dönemleri arasındaki kopuş anlayışına aykırı bazı örnekler yer alsa da benzer kopuş söylemi devam etmektedir. Cumhuriyet kavramı bu sayede mitleştirilmekte, bu durum bireyin zihnine Cumhuriyet'e ve dolayısıyla devlete haklar ve özgürlükler konusunda borçlu olunduğu fikrinin yerleşmesini sağlayacak niteliktedir. 2018-2019 dönemi kitaplarında ise "her şeyin Cumhuriyet'le başladığı"na yönelik Osmanlı ve Cumhuriyet dönemleri arası

kopuş söyleminin sönümlendiği görülse de bir yönetim biçimi olarak cumhuriyetin demokrasi kavramının yerine kullanıldığı ve bu anlamda sahip olunan her hakkın Cumhuriyet'e borçlu olunduğuna dair mitleştirme devam etmektedir: "[…] özgürlük ve bağımsızlığımızın bizlere sağladığı kazanımların varlığı her şeyden önce cumhuriyetimizin korunmasına bağlıdır. Ancak cumhuriyetimiz kurulduğu günden itibaren içten ve dıştan çeşitli saldırılara maruz kalmaktadır […]" (Sos. Bil. 4, 2018, s. 170). Cumhuriyet miti ve bu mitin üç dönem kitaplarında da yeniden üretilmesi, Ak Parti iktidarı ve Cumhuriyet'in ilk dönemlerindeki Kemalizm sürekliliklerine (Christofis, 2022, s. 140) de örnek teşkil eder niteliktedir.

3.3. Vatandaşlık Miti

Türk millî kimliğinin vatandaşlık boyutu, kültürel ve millî kimlik çerçevesinde kurgulanmıştır. Bu doğrultuda Füsun Üstel, Türkiye'deki yurttaşlık bilgisi kitaplarındaki vatandaşlık kurgusunda *kültürel yurttaşlık* anlayışının egemen olduğunu ileri sürmektedir. Buna göre inşa edilen ve belirli vasıfları taşıması/edinmesi beklenen "militan" vatandaşlık, sivil vatandaşlığın karşıtıdır. Millî kimlikle kayıtlı kültürel vatandaşlık anlayışı, organizmacı millet ve devlet telâkkisiyle iyice keskinleşmiştir (T. Bora, 2003, s. 29). Yurttaşlığın temel özelliği, *makbul yurttaş*ın sivil değil, militan olmasıdır. Militan yurttaş profili, Üstel'e göre üç temel eksen üzerinde inşa edilir: Yurtseverlik, hak ve vazife sistematiği, tehdit/tehlike algısı. Yurttaşlığın, daha doğrusu "makbul ve militan yurttaş" profilinin ilk koşulu yurtseverlik, yalnızca ülkesel (teritoryal) bağlılık ekseninde değil, ama aynı zamanda kültürel, etnik duyarlılık ve akrabalık temelinde biçimlendirilmektedir. Yurttaşlığı tanımlayan ikinci koşul, hak ve vazifeler sistematiğiyle ilgilidir. Üstel, erken Cumhuriyet döneminden tek parti döneminin sonuna kadar bu alandaki ders kitaplarının temel aktörünü, *vazifelerle borçlu yurttaş* olarak tanımlamaktadır. Kendine, ailesine, milletine ve devletine karşı görevli ve sorumlu yurttaşlara "tanınan" haklar temelde görev ve sorumluluklarını yerine getirmesi için gereklidir. Kitaplarda betimlenen yurttaş profilinin dayandığı son noktayı oluşturan tehdit/tehlike algısının temel işlevi ise, *öteki*nin işaret edilmesinden oluşan bir zihinsel seferberlik durumunu toplum üzerinde egemen kılmaktır (Üstel, 2004, ss. 323-324).

Ak Parti döneminde yayımlanan kitaplar incelendiğinde Üstel'in "makbul ve militan yurttaş" profilinin şartlarının oluşturduğu benzer bir şablonun varlığı farkedilmekte, bu şablon doğrultusunda bir vatandaşlık miti üretilmektedir. Vatandaşlık miti, çok katmanlılığı ve birden fazla unsura sahip olması sebebiyle kitaplardaki mitlerin en karmaşık yapıda olanı olarak ön

plana çıkmaktadır. Adeta kutsal bir misyon ve bireyin temel yaşam sebebi gibi kurgulanan vatandaşlık mitini oluşturan unsurların izini sürmek değişmez biçimde üç ayrı dönemde de mümkündür. Ak Parti döneminin hayat bilgisi ve sosyal bilgiler ders kitaplarında yeniden üretilen vatandaşlık mitini oluşturan unsurları, Üstel'in öne sürdüğüne benzer şekilde, vatanseverlik, devlete karşı sorumluluk ve tehditlere karşı uyanık olmanın yanı sıra ırki ve dinî unsurlar çerçevesinde açıklayacağız. Bu doğrultuda, Türklük, Sünni-Hanefi Müslümanlık, vatanseverlik, devlete karşı sorumluluk ve ona yönelen her daim tehdit ve tehlikeye karşı uyanıklık vatandaşlık mitini oluşturan temel unsurlardır. Buna göre kitaplarda, aksinin sorgulanması mümkün olmayan, Türk, Sünni-Hanefi Müslüman, vatansever, sorumlu ve uyanık bir vatandaş miti yeniden üretilmektedir. Vatandaşlık miti, her biri kendi içinde birer mit olma potansiyeli taşıyan Türklük, Sünni-Hanefi Müslümanlık, vatanseverlik, sorumluluk ve uyanıklık temel unsurlarının sırayla ele alınmasıyla açıklanacaktır.

3.3.1. Türklük

Ders kitaplarında yer alan birçok kavramın ele alınışına benzer şekilde, Türklük de özcü yaklaşımla ele alınmaktadır. Bu noktada, özcülüğün ne olduğundan kısaca bahsetmekte fayda vardır. Richard L. Cartwright "Özcülük Üzerine Bazı Açıklamalar" (Some Remarks on Essentialism) isimli makalesinde özcülüğün, bir şeyin nitelikleri arasında bazılarının temel, diğerlerinin ise sadece rastlantısal olduğu doktrini olduğunu söyler. Bu şeyin temel nitelikleri, sahip olduğu, eksik olamayacak özellikleridir. Onun tesadüfi nitelikleri ise sadece şans eseri sahip olduğu, yani aslında muhakkak sahip olamayabileceği özellikleridir. Özetle, bazı nitelikler temeldir ve her ne olursa olsun, her şey için esastır (Cartwright, 1968, s. 615). Örneğin Elizabeth Grotz, Batı felsefesinin gelişiminde uzun bir tarihe sahip olan özcülüğün, kadınlara sabit bir öz atfettiğini söyler. Buna göre, kadınların özünün verili ve evrensel olduğu varsayılır ve bu öz genellikle kadınların biyolojisi ve "doğal" özellikleriyle özdeşleştirilir. Bu bağlamda, özcülük genellikle biyolojizmi ve natüralizmi gerektirir. Ancak, düşünüldüğünde, kadınların özü doğa veya biyoloji tarafından dikte edilmeden, psikolojik veya sosyolojik, gözlemlenebilir belirli faaliyet ve süreçlere de atfedilebilir. Buna karşılık özcülük, kadının özü olarak tanımlanan özelliklerin her dönemde ve her kadın tarafından ortak olarak paylaşıldığı inancına dayanmaktadır. Böylece, değişimin varyasyonlarına ve olasılıklarına bir sınır getirir. Bu anlayışa göre, bir öznenin özüne aykırı bir şekilde hareket etmesi mümkün değildir. Öz, özneyi özdeşlerinden yahut ait olduğu grubun diğer üyelerinden ayırdığı görünen tüm farklılıkların altında yatmaktadır. Dolayısıyla özcülük, sabit ve değişmez nitelikler, doğuştan gelen

özellikler, değişim ihtimalini ve beraberinde toplumsal yeniden yapılanmayı kısıtlayan tarihdışı işlevlere işaret etmektedir (Grosz, 1995, ss. 47-48).

Jane Mansbridge, özcülüğü belirli grupların üyelerinin, o grubun tüm üyelerinin paylaştığı ve diğerlerinin katılamayacağı temel bir kimliğe sahip olduğu varsayımıyla açıklamaktadır (Mansbridge, 1999, s. 637). Böylece, temsili bir grubun topluma benzemesi gerektiği fikri, homojen olduğunu varsayarak belirli bir grubun özelliklerini özleştirme eğilimindedir. Ancak, özcülüğün farklı dereceleri olduğu doğrudur ve Mansbridge'in iddia ettiği gibi "düşünce sürecinin kendisi bir özcülük biçimini kodlar" (Mansbridge, 1999, s. 638). Dolayısıyla özcülük bir dereceye kadar kaçınılmazdır. Mansbridge bunu, 'sandalye' kelimesi söylendiğinde, kahverengi ve dört ayaklı bir mobilya görüntüsünü çağrıştırdığını öne sürerek açıklar. Bununla birlikte, böyle bir bilişsel süreç, diğer sandalye türlerini marjinalleştirir (Mansbridge, 1999, s. 638). Bu nedenle, özcülük sorunu bir derece ve eğilim sorunudur. Aşağıda da göreceğimiz üzere, kitaplardaki özcülük eğilimi yüksektir.

Ders kitaplarına göre de Türklüğün de bu tanımdaki gibi, belirli, sabit ve her bir Türkün değişmez niteliklere sahip olmasını sağlayan bir özü vardır. Ancak kitaplarda bu özün yukarıda işaret edildiği gibi biyolojizme yahut natüralizme dayandırıldığı söylenemez. Kitaplardaki Türklük betimlemesinde daha ziyade kültürel bir vurgu -her ne kadar zaman zaman ırka yönelik çekingen atıflar görülse de- söz konudur. Dolayısıyla kitaplardaki Türklük tanımı, Etienne Balibar'ın, ırka vurgu yapılmayan, baskın temanın biyolojik soyaçekimden ziyade kültürel farklılıkların aşılmasının mümkün olamayacağı anlayışına dayanan bir ırkçılık biçimi olan *ırksız-ırkçılık* kavramına daha uygun bir özcülükle kurgulanmaktadır. Bu anlayışa göre, görünürde bir halkın diğerine üstünlüğü söz konusu değilse de halklar arasındaki sınırların kaldırılmasının sakıncalı olduğu, halklar arasındaki hayat tarzı ve gelenek farklılıklarının bağdaşamayacağı savunulur. P. A. Taguieff bunu *farkçı-ırkçılık* (differentialist racism) olarak adlandırmıştır. Böylece, genetik veya biyolojik doğalcılığın, insan davranışları ve toplumsal bağlarını "doğallaştırmanın" tek yolu olmadığı ortaya çıkmaktadır. Kültürün de doğa veya ırk gibi birey ve grupları ezel ebet değişmez soy kütüklerine hapsetme işlevi gördüğü söylenebilir. Örneğin antisemitizm, esas gücünü sahte-biyolojik bir ırk kavramından almayan ve hep var olan bir kültürcü ırkçılığın prototipi olarak üst düzeyde farkçıdır (Balibar, 1991, ss. 21-23). Füsun Üstel de benzer şekilde, Cumhuriyet dönemindeki resmî yurttaş profilini, yurttaş cumhuriyetçiliği anlayışında bulunan kimliksiz kamu topluluğundan ziyade, ulusal-etnik

kültürle ifade bulan bir topluluk, yani soy temelli bir kültürel topluluk olarak tanımlamaktadır (Üstel, 2004, s. 326).

Kitaplarda, bir diğer topluluğun farklı olarak işaret edilmesi değilse de Türklüğün diğer etnilerden farklılığının vurgulanmasıyla benzer kültürcü ve özcü eğilim farkedilmektedir. Bora da Türk milliyetçiliğinin, hümanist ve evrenselci kılığıyla bile, bu anlamda kültürel ırkçı denilebilecek özcü bir kimlik anlayışına sahip olduğunu söyler (T. Bora, 2003, s. 34). Kitaplarda yer alan metinlerde bu önermeye kanıt olacak nitelikte ifadelere yer yer rastlanmaktadır. Bunlar, mahçup bir tutumla, hümanizma ilüzyonuyla gizlenen, kültürel ırkçı tutuma örnek teşkil edebilecek ifadelerdir. Bu ifadeler özellikle, erdemli ve hamasi kelimelerin kullanımıyla uygulanan şaşaalı genellemeler ve duygulara seslenme yöntemleriyle ve mütemadiyen yapılan tekrarlarla birçok metinde yer almaktadır.

Propaganda teorisyeni Edward Bernays, propagandacının, kitlelerin tutumlarını değiştirmek için dürtüleri, alışkanlıkları ve duyguları hedef alması gerektiğini tavsiye eder (Bernays, 1936, ss. 47-50). Buna göre, alıcının duygularının manipüle edilmesiyle meydana gelen duygulara seslenme yöntemi kitaplardaki Türklük bahsinde sıklıkla kullanılmaktadır. Örneğin kitaplarda sıklıkla yer alan ve şaşaalı genellemeler ve duygulara seslenme yöntemleriyle bilginin biçimlendirilmesine örnek teşkil ettiği söylenebilecek olan Atatürk'ün "Türk övün çalış güven." aforizması ırka verdiği referansla özcü kimlik tanımına uygun kelimelerden oluşmaktadır (Hay. Bil. 3, 2004, s. 61). Bir slogan haline gelmiş ve Bora'nın ifadeleriyle, cumhuriyetin ilk döneminde uygulanan, millî kimliğe yönelik, abartılı ve zorlama bir özgüven telkininin temel mottolarından biri olan bu aforizma, Türk olmanın kendisine ontolojik bir değer, bir özgüven kaynağı atfetmesi ve "Türk"e Türklüğünü hatırlatarak methetmesiyle Cumhuriyet dönemi milliyetçiliğinin aslî mesaisini yerine getirmektedir. Dolayısıyla, Türk sözcüğünün *özne-isim* olarak yaygınlıkla kullanılmasının bu amaca hizmet ettiği söylenebilir (T. Bora, 2003, s. 51). Aforizmadaki Türk kelimesinin Bora'nın açıkladığı üzere özne-isim olarak kullanılmasına kitaplarda başka metinlerde de rastlanmakta, bu sayede Türk kimliğinin farkı vurgulanmaktadır. Bir nevi Türk kimliğinin farklılaştırılması anlamına gelen özne-isim şeklindeki kullanım tekrar yöntemiyle pekiştirilmektedir. Bu farkın belirlenmesinin yanı sıra, böylece topluluğa mensubiyetin ve o topluluğun üyelerinin homojenliğinin de altı çizilmektedir. Bora, 1930'ların metinlerinde Türkler/Türk halkı yerine basitçe Türk dendiğine, bu durumun homojenlik ülküsünün bir ifadesi olduğuna işaret

etmektedir. Bu tercihin etnik kimliğe, bütün mensuplarını belirleyip, başka bütün sıfatlarını talileştirerek bir öz atfedilmesinin anlatım biçimi olduğunu söyler (T. Bora, 2017, s. 228).

Taner Akçam'a göre de "değişmez Türk"ün değişmez karakter özelliklerini militarist düşünce geleneği, şiddete düşkünlük gibi gruba ait kültürel değerler veya İslamcılık ve/veya Türkçülük gibi ideolojiler etrafında tanımlamak mümkündür. Ancak bu tanımlar özcü açıklama tarzları olacağından, tarih-dışıdır. Çünkü insan veya grup davranışları asla ve tek başına bazı "değişmez kültürel özellikler" ile açıklanamaz. Bu sebeple, "soyut ve homojen Türk"e ait karakter özellikleri tespit etmek bilimsel bir yaklaşım olmayacaktır (Akçam, 2021, ss. 24-26). Buna karşılık kitaplarda Türklerin değişmez kültürel özelliklerine örnek olarak, milli niteliklerinden birinin bağımsızlık ruhları olduğunu ve bu sebeple tarih boyunca başka ülke himayesinde yaşamadıkları, bundan sonra da yaşamayacakları sıklıkla tekrar edilmektedir. Burada bağımsızlık kavramı olumlanarak bağımsız yaşama dürtüsünün Türklerin millet olarak karakteristik özelliği olduğu vurgulanmaktadır. Bağımsızlığın Türklüğe içkin olduğunun altı çizilmekteyken, başka milletler için bağımsızlık hareketleri kötücül ve olumsuz olarak nitelendirilmektedir. Ayrıca başka milletlerin bağımsızlık düşüncelerinin kaynağı olarak diğer milletler gösterilmekte, bu fikrin başka devletler veya örgütler tarafından aşılandığı vurgulanmaktadır: "[…] Rusya, […] Ortadoğu'da egemen güç olma amacını gerçekleştirebilmek için, Doğu Anadolu'da yaşayan Gayrımüslimleri Osmanlı yönetimine karşı ayaklandırmanın yollarını aradı. Bu iş için en uygun toplum Ermenilerdi. […] Ermenilerde bağımsızlıklarını elde edebilmek için Rusya'nın desteğini kazanmaya çalışıyordu. […] O zamana kadar büyük bir huzur ortamı içinde yaşayan Ermenileri toprak ve bağımsızlık vaatleriyle kandırarak Türklere karşı kışkırttı. […] Ermeniler Rusya'nın desteğinden cesaret alarak kiliseleri aracılığıyla önce gizli olarak teşkilatlandılar. Sonra da isyanlara kalkıştılar. […]" (Sos. Bil. 7, 2004, ss. 119-120). (İmla metindeki gibidir.)

Aşağıdaki örnekte ise bağımsızlık fikri olumsuzlanmaktadır: "[…] Bu fermanla […] Müslüman ve Hristiyan bütün Osmanlı halkı eşit sayıldı. Bu yeni düzenleme gayrimüslim halk tarafından da hoş karşılanmadı. Çünkü Osmanlı teb'ası olan gayrimüslimler müslümanlarla eşitlik değil, bağımsızlık istiyorlardı. […] Osmanlı Devleti'nin kuvvetlenmesini istemeyen Avrupa Devletleri, özellikle Rusya […] azınlıkları kışkırtıyorlardı" (Sos. Bil. 7, 2004, s. 128). Kitaplarda bu gibi örneklerin tekrarıyla bağımsızlık ilkesi Türkler söz konusu olduğunda olumlanırken, diğer milletler söz konusu olduğunda olumsuzlanmaktadır.

Millî devletin oluşum evresinde çeşitli söylem, imge ve anlatılarla *aslında kimiz?* ve *nasıl olmalıyız?* sorularına yanıt veren bir millet ve bir kimlik kurgulanmaktadır. Millî devlet, millî kimliğin içeriğini tasarlayarak ve ana hatlarını belirleyerek kitleye Türklüğü öğretir. Bu öğrenim sayesinde birey, kendini Türk olarak algılaması, Türk olduğunu düşünmesi ölçüsünde Türk olmaktadır (T. Bora, 2003, ss. 13-14). Milli devletin bu vazifesinin en belirgin biçimde izlenebildiği alan ders kitaplarıdır. Bora'nın bahsettiği "öğrenmenin", temelde bir ön-propaganda olduğu, inşa edilmek istenen kimliğin unsurlarının kitleye propaganda yöntemleriyle oluşturulan mitler üzerinden verilmesiyle anlaşılmaktadır. Üretim süreçleri ders kitaplarında izlenebilen bu mitler tekrarlarla kitleye aşılanmaktadır. Çeşitli propaganda yöntemleriyle, bir vatandaşlık miti üretilmekte, Türklük bu mitin en önemli unsurlarından biri olarak ön plana çıkmaktadır.

Bu doğrultuda çoğunlukla şaşaalı genellemeler, iddia ve tekrar yöntemleriyle bilgi biçimlendirilerek, çarpıtılarak ve tekrar edilerek Türklüğün ezeli ve ebedi niteliği pekiştirilmektedir: "[…] Türk milleti, dünyanın en eski ve büyük milletlerinden biridir. Böyle bir milletin bireyi olmakla ne kadar övünsek ve sevinsek azdır. Okulumuzda her gün 'Varlığım Türk varlığına armağan olsun! Ne mutlu Türk'üm diyene!' sözleriyle ant içtiğimizi unutmayalım." (Sos. Bil. 5, 2004, s. 12). "En eski" olmanın övünülecek bir nitelik olduğunun anlaşıldığı cümlede ayrıca kullanılan "en büyük" niteliğinin manası ve kapsamı anlaşılamayacak kadar muğlak olsa da olumlu çağrışım yapması amaçlanmıştır. Nedeni ve hakikiliği anlaşılamadan yalnızca genel geçer ve çoğunluğun kabulünün olası olduğu bir ifadenin kullanımıyla Türk olmakla -veya Türk olduğunu söylemekle- övünmek mantık çerçevesine oturtulmaktadır. Erdemli ve hamasi kelimelerin kullanımıyla şaşaalı genelleme yöntemi ve herhangi bir kanıt göstermeden bir argümanın öne sürülmesiyle iddia yöntemi kullanılmakta, bu sayede bilginin biçimlendirilip çarpıtılmasıyla, Türk olmanın kendisi ontolojik olarak gurur kaynağı addedilmektedir.

Kitaplarda nasıl Türk olunabileceği ve Türklüğün şartları ayrıntılandırılmaktadır: "[…] Dini inançları, dili ne olursa olsun, kendini Türk sayan, Türk bilen ve Türk olarak yaşayan her insan, Türk'tür. Her Türk, milletine yürekten bağlıdır. Milletini sever, onun için çalışır. Atatürk de Türklüğü ile övünür ve Türk milletine güvenirdi. Bunu 'Ne mutlu Türk'üm diyene!' diyerek belirtmiştir." (Sos. Bil. 5, 2004, s. 72). Türklüğün ırka değil, beyana dayalı olduğu anlayışına işaret eden bu örnek, her Türkün milletine yürekten bağlı olduğu, Türklükle övünülmesi gibi yine şaşaalı genellemeler yöntemine uygun biçimde erdemli ve hamasi ifadeleri

barındırmaktadır. Ayrıca bu anlayışın, yalnızca biyolojik ırka dayanan Türklüğün sürdürülemezlik ihtimali karşısında Türk Ocakları'nın kimi delegelerince ileri sürülen "Halk tarafından Türk kabul edilen kişi Türktür" gibi sürdürülebilir ölçütler veya 'Ne mutlu Türk'üm diyene!'aforizmasının içinde yer aldığı *Andımız*'ın yazarı Reşit Galip'in "Rıza, olmayanı Türk yapar." önermesine dayandığı söylenebilir (T. Bora, 2017, s. 219). Kitaplarda bir taraftan vatandaşlık esaslı millî kimlik tanımı yapılırken diğer yandan özcü kimlik tanımından da vazgeçilmeyerek vatandaşlık etno-kültürel temelli Türklükle şartlandırılmaktadır. Bora'nın özcü kimlik tanımının, vatandaşlık esaslı millî kimlik tanımının tematik kullanımlarında dahi baskın hale geldiği, vatandaşlık esasına dayanan kimlik tanımı lügatının kullanımında bile, söylemin çok defa özcü kimlik tanımına uygun olduğuna dair görüşünü (T. Bora, 2003, s. 22) hatırlatan bu durum aşındırıcı propagandanın da örneğidir.

Kitaplarda Türklük kavramından bahsedilirken "Varlığım Türk varlığına armağan olsun!" aforizmasının sıklıkla kullanılması, ölümü kutlayan bir anlayışla milletin varlığının bireyin varlığına göre öncelendiğine işaret etmekte, mensup olmanın övünç verici ve yeri gelirse uğruna severek can verilebilecek denli değerli olduğu, diğer bir deyişle bu fedakârlığa değer Türklük, ona bağlı olan çeşitli unsurlarının "güzelliği"nin vurgulanmasıyla kanıtlanmaktadır: "Türk dili, dünyanın en güzel ve zengin dillerinden biridir." (Sos. Bil. 5, 2004, s. 15). Türk olmanın bir başka olumlu yönü *aslında kimiz?* sorusuna yanıt olacak şekilde "eski ve şerefli bir geçmişe sahip olmak" ifadelerinin birer iddia ve geçersiz gerekçe örneği olan aşağıdaki metinlerde tekrarlanmasında da görülmektedir: "Türk milleti olarak bizim çok eski ve şerefli bir tarihimiz vardır. […] Geçmişimizin, yani tarihimizin aynı olması, bizim güçlü bir millet olduğumuzu gösterdiği gibi geleceğimizin de güven kaynağıdır. Tarihimizle büyük gurur duyarız. Çünkü bize, gelecekte daha büyük işler başarma gücü verir." (Sos. Bil. 5, 2004, s. 16). "Milli kültürümüzün zenginliği, gururumuzu okşar. Geleceğe güvenle bakmamızı sağlar. Bu nedenle milli kültürümüzü öğrenmeliyiz ve geliştirmeliyiz." (Sos. Bil. 5, 2004, s. 62) (İmla metindeki gibidir). İddia edildiği gibi bir milletin tarihinin eski ve şerefli olması veya kültürünün zengin olmasının -birer hakikat de olsa- gelecek için güven kaynağı olmasıyla arasında bir nedensellik ilişkisi kurmak mümkün olmadığından argüman geçersiz gerekçenin bir örneğidir.

Yanı sıra millî kültür vurgusuyla özcü, kültürcü ve farkçı tutum gözler önüne serilirken, bir yandan da paradoksal çağdaş uygarlığa erişme hedefi tekrar eden ifadeler arasında yerini almaktadır: "Atatürk, millî kültürümüzün çağdaş uygarlık düzeyinin üzerine çıkarılmasını

istemiştir. […] Çağdaş uygarlık düzeyine ulaşmak için gerekli olan atılım kaynaklarını tarihimizde bulabiliriz." (Sos. Bil. 4, 2004, s. 131). Bahsi geçen çağdaş uygarlık düzeyinin üzerine çıkılması hedefinin beraberindeki millî kültür vurgusu aslında Ziya Gökalp'in görüşlerine dayandırılabilir. Bu hedefi işaret eden Atatürk'ün Gökalp'in fikirlerinden çokça etkilendiği bilinmektedir. Gökalp, medeniyete sağlam bir bağlılık duyulması gerektiğinin yanında onun ancak millî kültürle aşılanırsa uyumlu olacağını öne sürer. Bu bir nevi geleneksel/yerli olana modern aşısı yapılmasıyla millî-modern sentezine ulaşmaktır (T. Bora, 2017, s. 204). Diğer yandan, hem millî kültürün zenginliğinden ve bu zenginlikle gurur duyulması gerektiği ifade edilirken hem Atatürk'ün millî kültürün çağdaş uygarlık düzeyine çıkarılması hedefine yer verilmesi; diğer bir anlatımla, Türklerin gelişim ve ilerleme için gerekli olan niteliklere hem tarihsel hem de kültürel olarak sahip olduğu ancak bunun mevcutta vaki olmadığı, bu sebeple çağdaş uygarlık hedefinin günümüzde dahi hedef olarak kaldığı anlaşılan ifadeler adeta paradoksal bir kısır döngüye işaret etmektedir.

Bu tezatın imdadına bilginin biçimlendirilmesini, çarpıtılmasını ve tekrar edilmesini sağlayan şaşaalı genellemeler, duygulara seslenme, iddia ve belki de en önemlisi olan tekrar yöntemleri koşmaktadır. Örneğin, kitaplarda iddia yöntemi kullanılarak, Türklerin tarihinde çağdaş uygarlığa erişmek için her türlü olumlu niteliğe sahip olduğunun kanıtı olarak İslamiyetten önceki Türk devletleri ve Türk töresine göre hakan ve hatunun konumlarının eşitliği öne sürülmektedir. Metin ve görseller yoluyla sıklıkla tekrar edilen Türk kültürüne içkin kadın erkek-eşitliği argümanının, hakkında gösterilen kanıtın zayıflığından dolayı bir iddia düzeyinde kalmakla birlikte, aynı zamanda aceleci genelleme (veya sonuca sıçramak) yöntemine bir örnek teşkil ettiği de söylenebilir. Zira döneminin sosyo-ekonomik bakımdan en güçlü kadını olan hükümdarın eşinden yola çıkılarak, o dönem kadınlarına dair yargıya varılması mantıksal bir yanıltmaca örneğidir. Bu argümanların, Gökalp'in *Türk Töresi* (1923) ve *Türk Medeniyet Tarihi* (1925) eserlerinde eski Türk mitolojisinde modern değerlerin ilk biçimlerini keşfetmesine dayandığını söylemek mümkündür. Ona göre eski Türkler - kelimelerin birebir kullanımıyla- cumhuriyetçi ve hatta feministtiler. Bu nedenle, çağdaş uygarlığı yakalamak adına, Türklerin uzak geçmişlerine bakması yeterlidir (T. Bora, 2017, s. 229).

Aslında kimiz? ve *nasıl olmalıyız?* sorularının yanıtları, herhangi bir fikir, sembol, olgu veya iddianın konuyla doğrudan bağlantılı olmasa dahi herhangi bir konuda otorite veya uzmanlığı olan bir figür tarafından öne sürülmesi veya tekrar edilmesi ile öne sürülen

mesajın/argümanın inanılırlığını kuvvetlendirmeyi sağlayan *otoriteye seslenme* (appeal to authority) yöntemiyle de verilmektedir: "[…] Türk ülkelerini gezen batılı gezginler, Türkleri hep *özü, sözü doğru* insanlar olarak nitelendirmişlerdir." (Sos. Bil. 4, 2004, s. 36) (Vurgu metne ait). Bu ve benzeri metinlerde Türklerin iyi niteliklerinin kanıtı olarak Türkler hakkında yalnızca olumlu yorumlar yapan yabancı gezginlerin notları referans alınmaktadır. Bir gezginin kısıtlı seyahatinde tanıdığı kişi sayısıyla o toplum hakkında doğru bir yargıda bulunması mümkün olmasa da kitaplarda benzer metinlerin yer alması otoriteye seslenme; yalnızca olumlu yorumlardan genel bir kanıya varılarak aceleci genelleme ve yalnızca olumlu yorumlara yer verilerek seçme hakikat yöntemleriyle bilginin süzgeçten geçirilmesi, biçimlendirilmesi ve çarpıtılmasına örnek olmaktadır. Kitaplarda Türklerle ilgili olumlu niteliklerin yabancıların şahitliğinde sıklıkla tekrarlanması, Latince *hastalığa* anlamına gelen *ad nauseam*'dan türeyen ve argümanın aşırı tekrarıyla *argumentum ad nauseam* isimli yanıltmaca olarak adlandırılan, herhangi bir sözün yahut eylemin usandırana yahut hasta edene kadar tekrarlamak yoluyla kabullendirmek şeklinde açıklanabilecek propaganda yöntemine de uygundur.

Bunların yanında, şaşaalı genellemeler ve iddia yöntemleri, Türklerin millet olarak çalışkan, dürüst ve yiğit olduğuna yönelik ifadelerde de görülmektedir. Özcü nitelikteki bu genellemeler farkçı-ırkçılığı beslemeye de uygun olduğu gibi bilhassa çalışkanlığın altı çizilmekte, ülke için çalışmak yükümlülüğü sıklıkla vurgulanmaktadır. Kitleye yönelik bu telkinler hem homojen bir toplum yaratmaya hem de çalışkanlığın belirli bir topluluğa atfedilmesiyle o topluluktaki sermaye sınıfının çıkarlarına yarayacak niteliktedir: "Çalışkan olmak, Türk milletinin bir özelliğidir. Her gün andımızda 'Çalışkanım!' demiyor muyuz? Ülkemizi kalkındırmak, daha mutlu yaşamak için çok çalışmalıyız. Görev sırası bize geldiğinde, dürüst ve verimli çalışarak, milletimize layık olduğumuzu göstermeliyiz. Her gün derse, 'Türk'üm, doğruyum...' diye ant içip başlıyoruz. Bizler, Türk milletinin birer üyesiyiz. Türkler, yalan söylemenin yanlış bir davranış olduğunu kabul ederler. […]" (Sos. Bil. 5, 2004, s. 19). Türk milletine üye olmanın değeri diğer başka olumlu özelliklerin atfedilmesiyle pekiştirilmektedir: "Türk insanı; din, dil, ırk ayrımı gözetmeksizin herkese karşı hoşgörülü ve konukseverdir." (Sos. Bil. 5, 2004, s. 20). "Türklerin bütün dünyaca tanınan özelliklerinden biri konuksever olmalarıdır. […] Ayrıca ülkemize gelen turistlere, konuksever olduğumuzu göstermeliyiz. […] Türk milletinin özelliklerinden biri de büyüklere saygı, küçüklere sevgi göstermektir. […]" (Sos. Bil. 5, 2004, s. 22). "[…] Konukseverlik, düşkünlere yardım gibi gelenek ve göreneklerimiz, mertlik, doğruluk gibi değerlerimiz kültür birliğiyle oluşur." (Sos. Bil. 5, 2004, s. 16). "[…] Yardımlaşma ve dayanışma, Türk toplumunun en köklü

geleneklerindendir. Bizlere de atalarımızdan miras kalmıştır. Türk milleti tarih boyunca bu geleneğini sürdürmüş, bundan sonra da sürdürecektir." (Sos. Bil. 6, 2004, s. 29).

Bağımsız yaşamanın da Türk milletinin karakteristik özelliklerinden biri olduğu özcü görüşü sıklıkla tekrar edilmekte, bunun için yine şaşaalı genellemeler yöntemine başvurulmaktadır: "[…] Türk milleti, başka bir devletin koruyuculuğu altına giremezdi. Bu durum, Türk milletinin karakterine aykırıydı. […]" (Sos. Bil. 5, 2004, s. 36). "Bağımsız yaşamak, Türklerin vazgeçemeyeceği bir hayat şeklidir. Bu nedenle, bağımsızlığımız tehlikeye düştüğünde, şartlar ne olursa olsun onu korumak için mücadele ederiz. Bayrağımızı, sancağımızı yere düşürmez; vatanımızın her karış toprağını kanımız ve canımız pahasına koruruz." (Sos. Bil. 5, 2004, s. 21). "[…] Çünkü o, Tarih boyunca hür yaşamış Türk milletinin, başka devletlerin yönetimi altında yaşayamayacağını biliyordu." (Sos. Bil. 5, 2004, s. 67). "Türkler başka bir toplumun egemenliği altına girmektense yeni bir yurt aramayı tercih etmişlerdir. […] İlk yurttan ayrılanlar, gittikleri yerlere yerleşmede ve yeni bir yurt edinmede pek zorluk çekmemişlerdir. Çünkü onlar, hem iyi bir teşkilatçı hem de ileri bir uygarlığın temsilcileriydi. Askerî yetenekleri sayesinde karşılarına çıkan güçleri de kolaylıkla yenmişlerdir." (Sos. Bil. 4, 2004, s. 121). Bu örneklerde Türklük adeta kişileştirilerek ete kemiğe büründürülmekte, özgür yaşamak da bu kişinin karakter özelliği olarak sunulmaktadır. Böylece asker-millet vurgusuyla oluşturulan bağımsızlık hasleti, bayrağı yere düşürmemek, vatanı kan ve can uğruna savunmak gibi ifadelerle pekiştirilmektedir. Diğer bir anlatımla metin, duygulara seslenmesinin yanında şaşaalı genellemelere örnek olacak şekilde erdemli ve hamasi kelimeleri *ad nauseam* yöntemine uygun sıklıkta içermektedir. Kitaplardaki asker-millet vurgusu milliyetçi fikirlerin ilk geliştiği dönemden mirastır. Bu dönemden itibaren günümüze ulaşan bu anlayışa göre, milletin topyekûn güçlenmesi, milletin her bir bireyinin bedenen güçlenmesi, dolayısıyla kolektif bedenin ve onu temsil eden ordunun güçlenmesine bağlıdır (T. Bora, 2017, s. 208). Bu doğrultuda, Türklerin kültürel olarak beden terbiyesi ve spor faaliyetleri ile haşır neşir oldukları da vurgulanmaktadır: "'Türk gibi kuvvetli' sözünü dünyaya kabul ettiren atalarımız, güreş, koşu, ağırlık kaldırma ve atma, kılıç oyunları, okçuluk, avcılık ve binicilik gibi sporlarla ilgilenmiş, güçlü bir toplum oluşturmuşlardır." (Sos. Bil. 6, 2004, s. 150).

Türk milliyetçiliğinde vatan, yalnızca soyut bir harita olmaktan ziyade, milliyetçi ideolojinin kutsallık kaynağıdır. Örneğin, *vatan şairi* namına sahip olan Namık Kemal için vatan, somut bir içerikten de coğrafi göndermeden de yoksundur. Gökalp de benzer şekilde, "Vatan ne Türkiye'dir Türklere ne Türkistan/Vatan büyük ve müebbed bir ülkedir: Turan"

dizeleriyle sınırları muğlak ve esnek bir müphem vatan kavramı öne sürmektedir (T. Bora, 2017, s. 243). Bir nevi Turan hayalleri denebilecek bu fikirlerin yansımaları ders kitaplarında Anadolu coğrafyası dışında yayılmış Türklerin önemli nüfussal varlıklarına ve "milli şuurlarını" koruduklarına dair yapılan vurgularda fark edilmektedir. Dolayısıyla Türklük yalnızca Türkiye ile sınırlandırılmamakta, Anadolu dışında geniş bir coğrafyada yaygın diğer Türklerden de şaşaalı genellemeler ve iddia yöntemleri kullanılarak bahsedilmektedir. Bu sayede zihinlerde Türklerin dünya üzerindeki varlığının daha geniş bir alana yayıldığı imgesi canlandırılmaktadır. Bunun yanı sıra Türkiye dışındaki Türklerin Türkiye ile bağları yalnızca olumlu ifadelerle aktarılmaktadır. Ayrıca Türklerin bulundukları ülkelerdeki nüfusu resmî rakamlara oranla yüksek gösterilmektedir: "İran'ın nüfusu 60 milyon civarındadır. Bu nüfusun 18 milyon kadarını Türkler oluşturur. […]" (Sos. Bil. 7, 2004, s. 172). "Irak'ın nüfusu 19 milyondur. Bu nüfusun 2,5 milyon kadarı Türk'tür. […]" (Sos. Bil. 7, 2004, s. 171). "[Arnavutluk] Oldukça küçük bir ülkedir […] Nüfusun 3,5 milyon kadar olduğu Arnavutluk'ta en önemli etnik grubu Türkler oluşturur. […]" (Sos. Bil. 7, 2004, s. 192). "[…] Örneklerde görüldüğü gibi kitaplarda çeşitli coğrafyalarda yaşayan halklar arasında Türklerin olduklarından kalabalık ya da çoğunluk oldukları ileri sürülmektedir. Bu örneklerdeki rakamlara bakıldığında İran'ın nüfusunun %30'unu, Irak'ın nüfusunun %13'ünü ve Arnavutluk'un nüfusunun çoğunluğunu Türklerin oluşturduğu anlaşılmaktadır. Ancak kitaplarda ileri sürülen yüzdeler resmî oranlardan oldukça yüksektir (The World Factbook, 2020; United Nations, 2019; World Population Review, 2021).

2003-2004 dönemi kitaplarında dünyanın herhangi bir yerindeki Türklerin Türkiye'ye ve Türk milletine sevgi ile bağlı oldukları, muhakkak millî benliklerini, inanç, gelenek, dil, din ve kültürlerini koruduklarını belirtilirken "İslâmiyet ruhumuz, Türklük bedenimiz", "Türklük şuur ve gururu, İslâm ahlâk ve fazileti" gibi ülkücü hareketin 'terkipçi' şiarlarına (T. Bora, 2003, s. 129) benzer bir terminolojinin kullanıldığı gözlemlenmektedir: "[Gagauzlar] her türlü baskıya rağmen Türklük şuurunu kaybetmemişler, dillerini ve kültürlerini korumuşlardır." (Sos. Bil. 7, 2004, s. 198). "[Azerbaycan] Ülkedeki Türkler, Türkiye'ye ve Türk milletine büyük sevgi ve kardeşlik bağları ile bağlıdır. […]" (Sos. Bil. 7, 2004, s. 173). "[KKTC] Buradaki Türkler, inançlarını, geleneklerini günümüze kadar korumuş vatansever insanlardır. Yurdumuz Türkiye'den "*ana vatan*" olarak söz ederler. […]" (Sos. Bil. 7, 2004, s. 176). (Vurgu metne aittir.) "[Irak] Buradaki Türkler dil, din, gelenek ve göreneklerini sürdürmektedir. Güçlü bir dayanışma içerisindedirler. Millî duygularını ve benliklerini korumaktadırlar. […]" (Sos. Bil. 7, 2004, s. 171). Türkiye'den çok küçük olan [Romanya'nın] başkenti Bükreş'tir. […]

buraya yerleşen Türkler, dinlerini ve millî benliklerini korumuşlardır." (Sos. Bil. 7, 2004, s. 189). Anadolu dışındaki Türk topluluklar arasında Hristiyanlaşanlar var ise, bu durum ancak başka bir ülkenin baskısı ile gerçekleşmiştir: "[Saha (Yakut) Türkleri] Rus baskısı ile Hristiyanlaşmışlardır. […]" (Sos. Bil. 7, 2004, s. 188). Ayrıca bu örnekte Hristiyanlaşmanın baskı ile gerçekleşmesinin ifade edilmesi, Hristiyanlığa yönelik olumsuz bir çağrışıma sebep olmaktadır.

Kitaplarda bu ifadelerin *ad nauseam* düzeyinde tekrarıyla günümüzde dünyanın çeşitli yerlerinde yaşayan Türklerin etnisite bilincini korudukları vurgulanmaya çalışılmaktadır. Bu argümanı destekler nitelikte, Danimarkalı Türkolog Thomsen'in çözdüğü, içinde geçen oba-kabile-aşiret anlamına gelen budun kelimesinin millet kelimesine çevrilerek okunduğu ve Türk budununu duyarlı olmaya çağıran, M. S. 8. yüzyıl gibi çok da eski olmayan bir döneme tarihlense de Türklüğün ezeli devamlılığı fikrini güçlendirmek için (T. Bora, 2017, s. 197) kitaplarda alıntılanan Orhun Yazıtları'yla Türklük bilincinin sonsuza kadar süreceği fikri de desteklenmektedir: "Ey Türk Oğuz beyleri! Üstte gök çökmedikçe, altta yer delinmedikçe bil ki, Türk milleti, Türk yurdu, Türk devleti, Türk töresi bozulmaz. Ey ölümsüz Türk milleti! Kendine dön, su gibi akıttığın kanına, dağlar gibi yığdığın kemiklerine layık ol!" (Sos. Bil. 4, 2004, s. 144). Ancak, yazıtların orijinal metinleri incelendiğinde, bir yandan yaşam ve ölümsüzlük, diğer yandan ölümü çağrıştıran "kan akıtma" ve "dağlar gibi yığılan kemikler" ifadelerinin bir arada kullanımıyla adeta bir oksimoron örneği olan alıntının orijinal metninin anlamının değiştirildiği görülmektedir. Zira Kül Tigin anıtından alıntılandığı anlaşılan metinde Türk milletine yönelik serzenişlerde bulunulup, milletçe yaptığı hatalar ve bu hataların kötü sonuçları sertlikle dile getirilirken; ders kitaplarında metnin hamasi bir dille "Türklüğün ebediyen yaşayacağı" anlamında çarpıtıldığı anlaşılmaktadır[17]. Ders kitabında alıntılanan metin, orijinal metindeki Türk "kavmine" yönelik eleştirileri görmezden gelmekte, seçme hakikat yöntemiyle bilgi süzgeçten geçirilmekte, şaşaalı genellemeler yöntemiyle biçimlendirmekte ve bir konunun veya iddianın bir kelimesine, cümlesine veya özel bir yönüne uygunsuz veya sıradışı bir vurgu konulmasıyla, haksız bir sonuca yönlendirmeyle işlenen *hatalı vurgu* (misleading accent) yöntemiyle anlamı değiştirilerek çarpıtmaktadır.

[17] Orhun Yazıtları, http://www.orhunyazitlari.com/kul-tigin.html, Kül Tigin Anıtı, doğu yüzü: "[…] Bu şekilde fethettiğimiz ülkemiz, düzenlediğimiz yasalarımız vardı. Müttefikimiz Türk Oğuz beyleri ve halkı, dinleyin: yukarıda gök çökmezse, aşağıda yer delinmezse, Türk halkı, ülkeni ve yasalarını kim bozabilir ki! Türk halkı hatalarından dolayı pişman ol ve tövbe et! Asî yaradılışlı olduğun için seni beslemiş olan bilge hakanının refah ve huzur içerisindeki ülkesine karşı sen kendin hata ettin, nifak soktun. Öyle olmasaydı silahlı düşmanlar nasıl ve nereden gelip sizi dağıtabilecek, mızraklı düşmanlar nereden gelip sizi yurdunuzdan sürebilecekti? Kutsal Ötüken dağları halkı, buraları bırakıp gittiniz. Batıya gidenleriniz gittiniz, sonuçta gittiğiniz yerlerde elde ettiğiniz şu olmalı: Kanınız su gibi aktı, kemikleriniz dağ gibi yığıldı; beyliğe yakışır oğullarınız köle, sultanlığa yakışır kızlarınız cariye oldular. Cehaletinizden ve fesatlığınızdan amcam hakan vefat edip gitti. […]"

2005-2006 dönemi kitaplarında da Türklük kavramının ele alındığı çerçeve değişmemekte, Türk olmanın kendisinin ontolojik olarak gurur kaynağı olduğu, bu doğrultuda Türklerin tarihte her dönem yüksek medeniyete mensup bir millet olduklarına yönelik anlatı -çeşitli propaganda yöntemleriyle desteklenmek kaydıyla- sürdürülmektedir. Türklük, 2003-2004 dönemi kitaplarındaki gibi, özcü kimlik tanımına uygun biçimde betimlenmekte, böylece vatandaşlık etno-kültürel temelli Türklükle şartlandırılmaktadır. Kitaplarda Türk sözcüğü ile anayasal vatandaşlığın anlaşılması gerektiğine yönelik ifadeler yer alsa da aşağıdaki metinde görüldüğü üzere, *aslında kimiz?* sorusunun yanıtının özcü ve etno-kültürel temelli Türklüğe işaret eder nitelikte verildiği görülmektedir: "[…] Türk çocuğu ecdadını tanıdıkça daha büyük işler yapmak için kendinde kuvvet bulacaktır." (Sos. Bil. 6, 2006, s. 29). "[…] 'Türkler! Şanlı ecdadın torunları!' […]" (Sos. Bil. 6, 2006, s. 102). Erdem yüklü kelimeler kullanarak şaşaalı genellemeler yöntemiyle kurgulanmış bu örnekteki gibi, 2005-2006 dönemi kitaplarında da Türklüğün anayasal vatandaşlık bağına işaret ettiği ileri sürülürken etno-kültürel bağlara vurgu yapan özcü ifadelere sıklıkla yer verilmesi, anayasal vatandaşlık kavramının aşındırıcı propagandaya uğradığının göstergesidir.

Türk olmanın başlı başına ontolojik bir övünç kaynağı olması anlayışı, yalnızca şaşaalı genellemeler yöntemindeki gibi erdem yüklü kelimeler yardımıyla yapılan biçimlendirmeyle değil, kartları kümeleme, otoriteye seslenme, ad nauseam gibi diğer başka çeşitli propaganda yöntemleriyle de temellendirilmektedir. Aşağıdaki örnekler Türklüğün yanı sıra Müslümanlığın da bir övünç kaynağı olduğuna yöneliktir. Örneğin, "Türk Tarihinde Yolculuk" başlıklı bölümde Türklerin ve müslümanların sadece iyi özelliklerine yer verilmesi bilginin süzgeçten geçirildiği seçme hakikat yöntemine örnektir. Bu bölümde 2003-2004 dönemi kitaplarına benzer şekilde, otoriteye seslenmeye örnek olacak biçimde çoğunlukla yabancı seyyahlar ve elçilerin yazıları sıklıkla alıntılanmaktadır: Lamartine'den yapılan bir alıntı: "…İzmir'i, İstanbul'u, Suriye'yi ve Lübnan'ı gezin, oralardaki Hristiyanlardan herhangi birine İmparatorluğa karşı saygı duyup duymadığını sorun. Hepsi birden İmparatorlukta uygulanan tarafsızlığı ve Sultan'ın ismini takdis edeceklerdir." (Sos. Bil. 7, 2006, s. 72). Eliot'tan yapılan alıntı: "Türkler yaptıkları ikramlar karşılığında kendilerine para teklif edilince kabul etmezler ve 'ben hancı (otelci) değilim' derler. Doğulu bir Hristiyanın, konuğunu büyük bir sevgi ve saygıyla karşıladıktan sonra, ayrılırken eline yüklü bir hesap pusulası tutuşturduğunu düşünüyorum da, Türklerin bu özelliğini gerçekten takdire değer buluyorum. Taşrada yaşayan bir Türk doğruluk ve dürüstlük sembolüdür." (Sos. Bil. 7, 2006, s. 72). Sanz'dan yapılan alıntı: "Adalet ve hukuk yoluyla toplum düzenini sağlayan Türkler, Hristiyan ve Müslüman farkı

gözetmeksizin adaleti herkese eşit olarak tatbik ederler. […]" (Sos. Bil. 7, 2006, s. 73). Max Müler'den yapılan alıntı: "Osmanlı topraklarında yaşayan Hristiyanlar, pek çok imtiyaza sahipti. Sefirler arasında birçok Hristiyan bulunduğu gibi, vekillerin bir kısmı da Hristiyandır. Tolerans bakımından biz ne İngiltere'de ne de Hindistan'da Türklerle boy ölçüşemeyiz." (Sos. Bil. 7, 2006, s. 73).

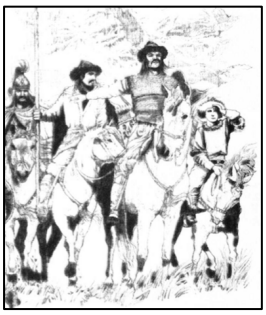
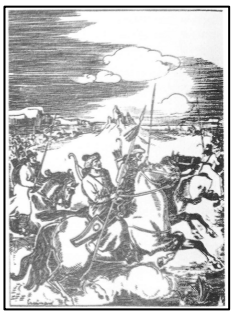
Türklerin mükemmeliyeti, kimliklerinin ayrılmaz bir parçası olan İslam'ın da Batı dünyasından üstünlüğünün vurgulanmasıyla pekiştirilmektedir. Aşağıdaki ifadeler Müslümanların yalnızca olumlu olan özelliklerden bahsedilmesiyle hem kartları kümeleme hem de herhangi bir kanıt gösterilmemesiyle iddia yöntemlerine örnektir: "[…] Müslümanlar fethettikleri her yerde halka çok iyi davranmış, saygı ve hoşgörü göstermişlerdir." (Sos. Bil. 7, 2006, s. 126). "Haçlılar, müslüman ülkelerde gördükleri ipek giysilere ve müslümanların temizlik ve yıkanma alışkanlıklarına hayran kaldılar." (Sos. Bil. 7, 2006, s. 55) (İmla metindeki gibidir). "Günümüzde Batılı bilim insanları tarafından yapıldığı bilinen buluşların çoğu İslam dünyasında çok önceden biliniyordu." (Sos. Bil. 7, 2006, s. 130). Herhangi bir kanıt gösterilmeyen Atatürk'ün Türk milletini diğer milletlerle karşılaştırdığı sözlerinin de iddia yöntemine örnek teşkil ettiği söylenebilir: "Hiçbir millet, milletimizden çok yabancı unsurların inanış ve adetlerine saygı göstermemiştir. Hatta denilebilir ki diğer din sahiplerinin dinine ve milletine saygılı olan tek millet bizim milletimizdir. İstanbul'un fethinden beri, müslüman olmayanların sahip oldukları bu geniş imtiyazlar milletimizin dinen ve siyaseten dünyanın en hoşgörülü ve iyiliksever bir millet olduğunu kanıtlayan en açık delildir." (Sos. Bil. 6, 2006, s. 105). Türklerin adil, eşitlikçi ve hoşgörülü olduklarına yönelik bu tekrarlar Türk olmanın ontolojik bir gurur kaynağı olduğunu kanıtlamayı amaçladığı gibi, bu hususta Türklere yönelik tarihi ve siyasi eleştirilerin de önüne geçmeyi hedeflemektedir. Ayrıca, metinde geçen *imtiyaz* kelimesi dahi, daha önce öne sürülen eşitlik iddialarını çürütür niteliktedir.

2005-2006 dönemi kitaplarında Türk olmanın ontolojik gururu tarihi iddialarla da temellendirilmektedir. Bu doğrultuda 2003-2004 dönemi kitaplarındaki gibi birçok ilkin aslında Türkler tarafından icat edildiği/bulunduğunun herhangi bir kanıt gösterilmediği için iddia yöntemine konu olmasının yanında, kimi kelime seçimleri ve cümle kurguları çarpıtmaya yöneliktir: "Pantolon, ceket, gömlek gibi giysiler, ilk defa Türkler tarafından kullanıldı. […] Bunlar gibi polo, kayak, eskrim gibi sporları ilk yapanlar da Türklerdir. Türk milleti tarih boyunca insanlığa verdiği hizmetlerle dünya medeniyetinin gelişmesine katkıda bulunmuştur." (Sos. Bil. 4, 2005, s. 43). İlk kullanan, ilk yapan olmak gibi keşfeden/icat eden kelimelerinin

anlamlarıyla karışabilecek sözcük seçimleri bilginin çarpıtılmasına yönelik iddialarda göze çarpmaktadır. "İnsanlığa verilen hizmetler" ifadesi ise şaşaalı genellemeler yöntemine örnektir.

Demokrasi konusunda sıklıkla kullanılan hatunun kurultaya katıldığına yönelik görseller önceki dönem kitaplarındaki gibi, Eski Türk Devletlerinde kadın-erkek eşitliğinin göstergesi olarak da kullanılmakta, Türklerin tarihin her döneminde ileri bir medeniyete sahip olduğunun kanıtı olarak 2005-2006 dönemi kitaplarında da tekrarlanmaktadır. Aceleci genelleme/sonuca sıçrama yöntemiyle bilginin çarpıtılmasının örneği olan, hakanın eşi hatunun kurultaya katıldığı bu temsili resimler dışında (Sos. Bil. 6, 2006, ss. 112, 158) diğer temsili resimlerde kadın figüre rastlanmaması bu iddiayı çürütür niteliktedir. Bu temsili resimlere çoğunlukla aşağıdaki açıklama eşlik etmektedir: "İlk Türk Devletlerinde hatun kağan ile yanyana oturur, kurultaylara katılır ve yabancı elçileri karşılardı. […]" (Sos. Bil. 6, 2006, s. 158). Bu temsili görsel 2005 yılında yapılan bir kazıda çıkarılan, Kağan ve Hatun'u bir arada gösteren sikke ile de desteklenmektedir. Bu sikkenin bahsinde Kağan ve Hatun'un yanyana kabartmasının bulunması o dönemde kadın-erkek eşitliğine atfedilmektedir: "2005 yılında kazılarda çıkarılan Köktürklere ait paralarda paranın ön yüzünde Kağan ve hatun neden birlikte çizilmiştir?" (Sos. Bil. 6, 2006, s. 119) (İmla metindeki gibidir). Eski Türklerdeki kadın-erkek eşitliğinin bir başka kanıtı olarak Terhin Abidesi'nden bir alıntıya yer verilmektedir: "'[…] İl Bilge Hatun (olarak) atadı. Kağan tayin edilip, hatun tayin edilip […] otağı burda kurdum.' […] Kağan ile birlikte hatun adının tahta geçişte birlikte anılması neyin göstergesidir?" (Sos. Bil. 6, 2006, s. 121).

2005-2006 dönemi kitaplarında, Türklerin yüz hatları itibariyle Orta Asyalılara özgü niteliklere sahip olduklarının görüldüğü orijinal çizimlere yer verilse de kitaplar için çizilmiş figürlerin günümüz Türkiye'sindeki insanların yüz hatlarına sahip biçimde çizildikleri dikkat çekmektedir. Tekrarlayan, bilginin biçimlendirilerek çarpıtılmasının örneği olan bu görseller, Orta Asyalı Türklerle günümüz Türkiye'sindeki Türkler arasında bağlantı kurulmasını amaçlar niteliktedir:


Şekil 8. Eski Türkler. Kaynak: İlköğretim, Sosyal Bilgiler 6, Ders Kitabı, Emine Genç, Mecit Mümin Polat, Samettin Başol, Niyazi Kaya, Hikmet Azer, Sevil Gökçe, Miyase Koyuncu, Abdülcelil Gök, Abdullah Yıldız, Dilek Yılmaz, Adem Özcan, Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları (Devlet Kitapları-Birinci Baskı), Milsan Basın Sanayi A.Ş., İstanbul, 2006, ss. 122, 136, 137.

2018-2019 dönemi kitaplarında da önceki iki dönem gibi şaşaalı genellemeler yöntemine uygun biçimde eski Türklere mutlak surette olumlu belli niteliklerin atfedildiği görülmektedir. Bu nitelikler, güçlü, kuvvetli, savaşçı, devlet kurmada son derece yetkin, zorluklarla kolayca başa çıkabilen, tek tanrı inancına yakın ve yatkın olmaları ve benzeridir. Tarihçi Jean Paul Roux'dan Türkler hakkında şu alıntı yapılmıştır: "Aslında Türükler (Türkler), kendilerini "güçlüler" olarak adlandırmakta haklıydılar. Ülke şartları oldukça acımasızdı ancak buna uyanlar yaşayabilirdi. […] Doğaya karşı verilen mücadele Türklere sosyal, siyasi, askerî yetenekler kazandırmıştır. Bu sayede Orta Asya, dünya tarihinin büyük cihangirlerinin vatanı olmuştur. […]" (Sos. Bil. 6, 2018, ss. 40-41).

Ahmet Taşağıl'dan yapılan alıntı da benzer yöndedir:

> Masmavi gökyüzünün örttüğü Avrasya'da Türkler, sayısız maceralar yaşadılar. Ekonomik ve siyasi sebeplerden dolayı bilinmeyen ufuklara doğru göç etmek zorunda kaldılar. Zorlandıkları anda sığındıkları "Gök" idi. Türkler mavi gökyüzünün altında devamlı mücadele ile geçen bir hayat sürdüler. Uçsuz bucaksız bozkırda yaşayan bir Türk için gökyüzü birbirini tamamlayan nesnelerden oluşuyordu. Gök aynı zamanda Türk'ün bütün evrenini çevreleyen çadır gibiydi. Gök kubbede karanlığı kovan güneş, ay ve yıldızlar vardı. O yüzden inandıkları yaratıcıya "Gök Tanrı" adını verdiler. Kök Türk Yazıtlarında Bilge Kağan, "Tanrı beni kağan olarak oturttu." diyerek bize Gök Tanrı inancı hakkında ipuçları verir. Türklere göre tanrı, mutlak güç sahibi, ulu ya da yüksek ve sonsuzdur (Sos. Bil. 6, 2018, s. 43).

Taşağıl'dan yapıldığı öne sürülen bu alıntı, orjinal haline göre değiştirilmiştir (Taşağıl, 2015, s. 18). Taşağıl'ın "Kök Tengri'nin Çocukları" isimli kitabının önsözünden ilk üç cümlesi alınan metnin devamı kitapta yer almamaktadır ve yüksek ihtimalle ders kitabının yazarlarınca yazılmıştır. Ahmet Taşağıl'dan yapılan bir diğer alıntının yine sorunlu olduğu görülmektedir. Öncelikle Taşağıl çalışmasında devletin ismini *Gök Türkler* şeklinde kullansa da sebebi anlaşılmayan biçimde ders kitabındaki alıntıda bu ifade *Kök Türkler* olarak değiştirilmiştir. Bunun sebebi belki de Gök-Tanrı inancını anımsatan *gök* kelimesi yerine kadimlik ve kalıcılığa işaret eden *kök* kelimesinin kullanılmak istenmesiyle alakalıdır. Ayrıca, alıntı doğrudan

yapıldığı halde bazı kısımları belirtilmeksizin çıkarılmıştır. Orijinal metinde (Taşağıl, 2015, s. 168) "Türklerin insan ve hane sayıları çok azdı. Daha doğrusu, Tonyukuk'a göre Çinlilerin yüzde biri bile değildi.", "Eğer kuvvetli iseler [Türkler] saldırıp yağmalıyorlar, zayıf oldukları takdirde kaçıp, ormanların, dağların arasına saklanıyorlardı." ve "Neticede, bir kere yüz yüze gelince mağlup olunur; T'ang hanedanı tarafından ele geçirilirlerdi." kısımları alıntıdan çıkarılmıştır. Bilginin süzgeçten geçirilmesinin bir örneği olan bu alıntıda, iktidar için makbul sayılabilecek bir akademisyen olan Taşağıl'ın dahi sansürlenmesi, hatta kitabının bazı kısımlarının değiştirilmesi, ders kitaplarındaki "kusursuz" Türk imgesinin yeniden üretiminin göstergelerindendir.

Yukarıda belirtilen kısımları çıkarılarak sansürlenen alıntı ders kitaplarında aşağıdaki şekilde yeniden biçimlendirilmiştir:

> […] Bilge Kağan'ın şehirlerin etrafını duvarlarla ve kalın surlarla çevirtmek, Budist tapınakları inşa etmek, Budizm'i yaymak isteğine Tonyukuk karşı çıktı. Çünkü Kök Türklerin askerlik gücü, büyük ölçüde hayat tarzlarına dayanmakta idi. Şayet surlu şehirler inşa edip, içinde otururlarsa gelenekleri değişirdi. Ülkede Budizm propagandasına izin verilmesi ve bu dinin metotlarının uygulanmasına gelince, bu dinin insanları zayıflatması söz konusu idi. Çünkü et yemenin yasak olduğu bu dinde Türklerin yiyecek bulması mümkün değildi. Et yemeyen toplumun soğuğa dayanması ve diğer faaliyetlerde kendini göstermesi beklenemezdi. Ayrıca Budistler az yerler ve az hareket ederlerdi. Sonuçta savaş hâlinde kuvvetli, dinamik olmak gerekirdi ve Budizm Türklerin savaşçı olmalarını, kuvvetli olmalarını önlerdi. Dolayısıyla ülkede uygulanamazdı (Sos. Bil. 6, 2018, s. 62).

Taşağıl'ın kitabından yapılan alıntıda Türklerin nüfusunun Çinlilerden daha az olması, bu durumda Çinlilerle yapılacak olası karşılaşmada yenilgi ihtimalinin yüksek olması ve gerektiğinde yağmalama veya saklanma yoluna gidildiği gibi kısımlar üretilen kusursuz Türk imgesine uygun düşmediğinden çıkarılırken, et yemeyen toplumun savaşçılık özelliğini yitirmesi ihtimaliyle güçsüz düşebileceğinin belirtilmesinde sakınca görülmemektedir. Savaşçılığın Türklüğe içkin bir nitelik olarak olumlandığına işaret eden bu ifadeler, Türk Tarih Tezi'nin, Buda ve Mani gibi uyuşukluğa sevk eden, et yemeyi yasakladığı için savaşçılıktan uzaklaştırıcı etkileri olan "uygunsuz" dinleri benimseyen Türk boylarının Türklüklerini kaybederek tarihten silindikleri tezini hatırlatmaktadır (T. Bora, 2017, s. 307). Aynı zamanda metinde yer alan, savaşçılık niteliğinin zamanla değişebildiğine yönelik ifadenin yer alması, bu niteliğin Türklüğe içkin olduğu iddiasını çürütür niteliktedir.

2018-2019 dönemi kitaplarında da önceki iki dönem kitaplarındaki gibi, eşitlikçilik, adillik ve demokratlığın Türklerin çok eskiye dayanan niteliklerinden olduğu ileri sürülmekte;

bu doğrultuda Türklerde kadına ne derece değer verildiğinin kanıtı olarak yine, hakanın yanında hatunun da kurultaya katıldığı belirtilerek benzer basmakalıp temsili görsel tekrarlanmaktadır.

> Eski Türklerde kadına büyük değer verilirdi. Devlet yönetiminde hakanın yanında eşi olan hatun da etkili idi. Öyle ki emirnameler "Hakan ile hatun emrediyor ki..." diye başlardı. Hakan ile hatun yabancı ülkelerin temsilcilerini beraber kabul ederdi. Hatun çeşitli törenlerde, siyasi meclislerde hakanın yanında bulunurdu. Hatun gerektiğinde "Türkan" unvanı ile devleti idare ederdi. Ordu-millet anlayışına sahip Türklerde kadın savaş zamanında asker olarak da görev alırdı. (Sos. Bil. 6, 2018, s. 210).

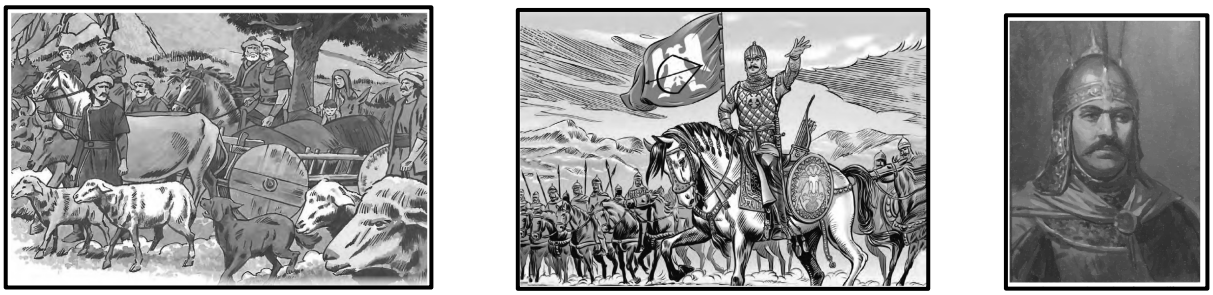
Hem iddia hem de sonuca sıçrama yöntemleriyle bilginin çarpıtılmasının örneği sayılabilecek bu metinde saray hiyerarşisinin en üst sırasındaki bir kadına verilen değerin, toplumdaki tüm kadınlara verilen değerin göstergesi olacağı öne sürülmekte, ayrıca kadınların militarist ordu-millet anlayışının bir parçası oldukları vurgulanarak kadın ataerkiye ait olan değerlere eklemlenmektedir. Aslında patriyarka, askerîye, din ve medya gibi diğer toplumsal kurumlarda da gözlemlenmeye, yeniden üretilirken ve aynı zamanda ona karşı direnilmeye de devam edilmektedir. Kadınların orduya katılımının artmasına rağmen, bu kurumun yapısı, kültürü ve ataerkil niteliği bakidir. Din de elbette gelenekler arasında aşırı farklılıklar olmakla birlikte, ataerkilliği meşrulaştıran bir unsur olarak görülmüştür (Levy, 2016). Böylece kadınların hiçbir özelliğinin erkeklere atfedilmesinden kaçınılan ders kitaplarında, erkeklere atfedilen bir nitelik olan savaşçılığın, kadınların da özelliği olduğu gururla belirtilmekte, bunun için herhangi bir kanıt gösterilmeden çeşitli iddialar öne sürülmektedir:

> Türkler Müslüman olduktan sonra da hatunlar önemli bir konumdaydı. İlk Müslüman Türk devletlerinde hatunların özel askerî birliklerinin olması bu durumu kanıtlar. Kadınların siyasi ve sosyal hayattaki önemli rolleri Anadolu'da da sürmüştür. Türkiye Selçukluları ve Danişmendlilerde devlet yönetiminde kadınlar önemli rol oynamıştı. Osmanlı sarayında olduğu gibi sultanların yaşı küçük olduğu zaman yönetimde anneleri etkili olmuştu. Anadolu Selçuklularında I. Kılıçarslan'ın hanımı Ayşe Hatun, II. Kılıçarslan'ın kızı Gevher Nesibe Hatun toplumda sözü geçen kadınlardandı. Kadınların teşkilatlanıp gelişmesi için Ahi Evran'ın eşi Fatma Bacı, dünyanın ilk kadın teşkilatı olan "Bacıyan-ı Rum" teşkilatını yani "Anadolu Kadınlar Birliğini" kurmuştu. Selçuklu ve Osmanlı Dönemi'ndeki bu örnekler kadınların sosyal hayattan uzak olmadıklarını, önemli çalışmalar yaptıklarını gösterir. (Sos. Bil. 6, 2018, ss. 201-211).

Yine sonuca sıçramaya örnek bu metinde XIII. yüzyılda Anadolu'da kadınların oluşturduğu ileri sürülen varlığı tartışmalı *Bacıyan-ı Rum* teşkilatı (TDV İslâm Ansiklopedisi, 2021) kadınların o dönemki toplumdaki yerinin ölçütü olarak iddia edilmektedir.

2018-2019 dönemi kitaplarında da Türkleri temsil eden ve kadınların neredeyse hiç görülmediği görsellerde yer alan figürler Orta Asya Türklerinin fiziksel özelliklerini yansıtmaktan uzaktadır. Bu dönemde, 2005-2006 dönemi kitaplarındakinin aksine orijinal Orta Asya Türk figürlerinin örneklerine de yer verilmemiştir. Günümüz Türkiye'sinde yaşayan

insanların fiziksel özelliklerinin betimlendiği, sıklıkla tekrar eden bu görseller bilginin çarpıtılmasının örneği olarak geçmişle günümüz arasında bağ ve benzerlik kurdurmaya ve bu sayede tarihin devamlılığını kanıtlamaya yöneliktir:



Şekil 9. Temsili Göç Destanı, Temsili Selçuklu Ordusu, Temsili Alparslan. Kaynak: Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu, Sosyal Bilgiler 6, Ders Kitabı, Faruk Gökalp Yılmaz, Hasan Bayraktar, Mustafa Kemal Özden, Murat Akpınar, Ömer Evin, Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları (Devlet Kitapları-Birinci Baskı), 2018, ss. 50, 71, 73.

Türklerin adalet ve eşitlik yanlısı yönetim biçimlerinin bir göstergesi olarak öne sürülen aşağıdaki argüman da herhangi bir kanıt gösterilmediğinden iddia yöntemine örnek teşkil etmektedir: "Malazgirt Savaşı öncesinde Bizans'ın yanlış politikaları sebebiyle Anadolu'da yaşayan halk yıllarca sefalet çekmişti. Türklerin adaletli ve insaniyetli yaklaşımını gören farklı milletler, Türk devletleri ve beyliklerinin hâkimiyetinden rahatsız olmadılar." (Sos. Bil. 6, 2018, s. 81) Aşağıdaki metinde yer alan *tüm* hastalara şifa verildiği ve *tüm* açların doyurulduğu ifadeleri ise kimi tarihi olguların şaşaalı genellemeler ve iddia yöntemlerine uygun biçimde kurgulandığına örnektir: "[…] Devlet ve vakıflar tarafından inşa edilen bu yapılardan […] Türklerle beraber Anadolu'da yaşayan Gürcü, Ermeni, Rum gibi milletler de […] faydalandı. Konuştuğu dile, inandığı dine bakılmaksızın tüm hastalar darüşşifalarda şifa buldu, imarethanelerde tüm açlar doyuruldu." (Sos. Bil. 6, 2018, s. 80).

Türk sözcüğünün kullanımının etno-kültürel bağlara işaret ettiğinin bir başka göstergesi kitaplardaki milliyetçi dildir. Örneğin "Başımızda Atatürk/ Ülkümüz yüce Türklük" (Hay. Bil. 2, 2018, s. 231) dizelerine sahip şiirdeki "yüce Türklük" ifadesi ırka atıf yapmakla birlikte şaşaalı genellemeler yöntemiyle bilginin biçimlendirilmesine örnektir. Diğer yandan, popüler kültürün Türkçe'yi zayıflattığına dair metinde yer alan "milli benlikten uzaklaştırma projesi" şeklindeki komplocu zihniyet kalıplarını yeniden üreten söylemi örnekleyen bu ifadeler daha önce açıkladığımız P. A. Taguieff'in *farkçı-ırkçılık* (differentialist racism) ve Etienne Balibar'ın, ırka vurgu yapılmayan, ancak kültürel farklılıkların aşılmasının mümkün olamayacağı anlayışına dayanan bir ırkçılık biçimi olan *ırksız-ırkçılık* kavramlarını hatırlatmaktadır: "[…] Yarı Türkçe, yarı yabancı dillerden oluşan tuhaf bir dil ortaya çıktı ve

bu tuhaf dil insanları adeta milli benliğinden uzaklaştırma projesinin bir ayağı hâline geldi. […]" (Sos. Bil. 6, 2018, s. 238). Farkçı ve kültürcü ırkçılığın bir başka örneğine, hamburger-köfte, topaç-bilgisayar oyunu, Dede Korkut hikayeleri-La Fontaine hikayeleri şeklindeki karşılaştırmada şemasında rastlanmaktadır:



Şekil 10. Kültürel Değişim Karşılaştırma Şeması. Kaynak: Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu, Sosyal Bilgiler 6, Ders Kitabı, Faruk Gökalp Yılmaz, Hasan Bayraktar, Mustafa Kemal Özden, Murat Akpınar, Ömer Evin, Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları (Devlet Kitapları-Birinci Baskı), 2018, s. 238.

2018-2019 dönemi kitaplarında da sıklıkla Türk kültürünün zenginliği tekrar edilmektedir. Türk kültürünün zenginliğini anlatmak için misafire kahve ikramı, hasta ziyareti veya büyüklerin ellerini öpmek gibi başka kültürlerde de bulunabilecek adetlerden bahsedilmektedir (Sos. Bil. 4, 2018, s. 38.) Bu açıdan bakıldığında iddianin bir geçersiz gerekçe örneği olduğunu söylemek mümkündür. Kültürel zenginlik iddiasına ek olarak, önceki iki dönemde olduğu gibi kimi buluşlar herhangi bir kanıt gösterilmeksizin Türklere mal edilmektedir: "[…] Halı dokumacılığı, Türklerin dünya medeniyetine bir armağanı olarak kabul edilmiştir. Halı ilk kez Hunlar tarafından koyun yününden dokunarak kullanılmıştır." (Sos. Bil. 6, 2018, s. 42). "Türklerin komşu ve çağdaşı olduğu milletlerden çok daha önce pantolon, yelek, çizme giymelerinin sebepleri neler olabilir? […] Türkler, tarihte demir madenini ilk işleyen milletlerdendir. […]" (Sos. Bil. 6, 2018, s. 45).

Savaşlardan bahsedilirken ise, Türklerin haklılığına ve kusursuzluğuna zeval vermemek adına, tüm nedenler ve tüm sonuçlara değinilmeyerek seçme hakikat yöntemiyle bilgi süzgeçten geçirilmektedir. Örneğin, Osmanlı Devleti'nin I. Dünya Savaşı'na girme nedenlerinden veya savaş yenilgilerinden bahsedilmemekte, ancak Çanakkale Muharebeleri şaşaalı genellemeler yöntemine uygun biçimde epik bir dille anlatılmaktadır. Suavi Aydın'ın ifade ettiği gibi, Osmanlı Devleti'nin emperyal iddialarını sürdürmesi sebebiyle girdiği savaşların teknik açıdan salt yurt savunması olmamasının (T. Bora, 2017, s. 211) görmezden gelinmesi ve I. Dünya Savaşı ve Kurtuluş Savaşı konularının işlendiği 2018 yılı sosyal bilgiler kitaplarında Sevr

Anlaşması'na değinilmemesiyle seçme hakikat yöntemine uygun bir anlatı ortaya çıkmaktadır. Böylece, mazlum olduğu kadar yenilmez Türk imgesi güçlendirilmektedir.

Türkler konusunda her açıdan olumlu anlatıma verilen özen, diğer milletler bahislerinde söz konusu değildir. Örneğin, Birinci Dünya Savaşı sırasında binlerce askerîn ölümüne sebep olan ve birçok stratejik hata sonucu büyük bir askerî başarısızlık örneği olan Sarıkamış Harekatı'ndan bahsetmek yerine, yanlış savaş stratejilerilerine örnek olarak Almanya ve Fransa verilmektedir: "[...] Napolyon, 24 Haziran 1812'de 420 bin kişilik ordusuyla çıktığı Rusya seferinde başarısız olmuştur. […] Hitlerin emriyle Sovyet topraklarına giren Alman ordusu, […] üç hafta içinde Moskova önlerinde soğuk ve hastalıklardan dolayı 155 bin askerîni kaybetmiştir. […] Alman birlikleri […] kış soğuğuna yenik düşmüşlerdir." (Sos. Bil. 6, 2018, s. 124).

Görüldüğü üzere, vatandaşlık mitinin en önemli unsurlarından biri olan ve üç ayrı dönemde de benzer yöntemler ve söylemle kitleye aktarılan Türklük bahsinde kitaplarda devamlılık söz konudur. Bu bahisteki bilgi üç ayrı dönemin kitaplarında da çeşitli propaganda yöntemlerinin kullanımıyla süzgeçten geçirilmekte, şekillendirilmekte, kimi durumda çarpıtılmakta ve tekrarlarla kitleye sunulmaktadır. Bu sayede, hatalardan azade kusursuz tarihiyle Türklük, övünülmesi gereken, üstün nitelikler taşıyan, uğruna can verilmesine değer, sınırları muğlak ve esnek, müphem bir coğrafyada yaygın, Türklük şuuruna sahip ve bunu her daim sürdüren üyeleriyle sonsuza kadar yaşayacak bir etnisite olarak betimlenmekte, bu sayede kitleye ortak kültür ve tarihe sahip, homojen bir topluluğa mensup olunduğu bilinci aşılanarak tektiplilik sağlanmaya çalışılmaktadır. Böylece, Türklük, resmî söylemin ve iktidarın ön-propagandasının ve o propagandanın ürettiği vatandaşlık mitinin önemli bir unsuru haline gelmektedir. Vatandaşlık anayasal nitelikler yerine etno-kültürel bağlarla tanımlanmaktadır ve buna göre vatandaş yukarıda sayılan özellikleri haiz Türktür. Bu bağlamda Türklük, sorgulanmayan ve şüphe edilmeyen vatandaşlık mitinin önemli bir unsuru olarak kitlenin homojenleşmesini sağlayacaktır. Homojenleşen kitleye uygulanacak propaganda heterojen kitleye nazaran daha kolay bir biçimde nüfuz edeceğinden bu sayede hem rıza üretimi hem de gerektiğinde kitleyi eyleme geçirilebilmek kolaylaşacaktır.

3.3.2. Tarihsel Kusursuzluk

2003-2004 dönemi kitaplarında *tarihsel kusursuzluk* Eski Türk Devletleri ve Osmanlı Devleti bölümlerinde Tüklüğün önemli bir unsuru olarak tekrar edilmektedir. Örneğin, kartları kümeleme yönteminin bir çeşidi olan, bir kavramın, bir kişinin ya da bir olayın olumsuz özelliklerini açıklamayı atlayarak yalnızca olumlu özelliklerinden bahsedilmesi olarak tanımlanabilen *es geçerek kartların kümelenmesi* (card stacking via omission) yöntemiyle Osmanlı Devleti ve zaman zaman da Anadolu'daki Türk devletlerinin hoşgörü siyaseti ve eşitlikçiliklerini sıklıkla olumlayan bir dil kullanılmaktadır. Bu yapılırken, Türkler ve Müslümanların çoğunlukta oldukları, Anadolu'daki diğer halklar Anadolu'ya Türklerden sonra geldikleri halde yine de onlara hoşgörülü olunduğu ima edilmekte, Anadolu'daki birçok halkın Eski Türk Devletleri ve Osmanlı Devleti'nden önce burada yaşadıklarından bahsedilmemektedir. Ayrıca Anadolu'da Türklerin diğer haklara oranla çoğunlukta olduğu vurgulanarak, Türkler tarafından diğer halklara lütuf veya tahammül çağrıştıran *hoşgörü gösterildiğinin* ifade edilmesi, bir arada barış içinde yaşama ilkesinin altının oyulmasıyla aşındırıcı propaganda yapıldığının göstergesidir.

Bu doğrultuda, metinlerde Anadolu Selçuklu sultanlarının yönetimleri altındaki insanlar arasında din farkı gözetmedikleri iddia edilmektedir: "Anadolu Selçuklu Devleti ve Beylikler döneminde, Türkiye'de yaşayan insanların çoğunluğu Türk ve Müslümandı. Ayrıca burada, başka dinlere inanan insanlar da vardı ve Türklerle yan yana yaşıyorlardı. Onlara hoşgörü gösteriliyor, inanç özgürlüğü tanınıyordu. Anadolu Selçuklu sultanları, yönetimleri altındaki insanlar arasında din farkı gözetmezlerdi." (Sos. Bil. 6, 2004, ss. 81-82). Gerçekçiliklerini ortaya koymak adına herhangi bir kanıt öne sürülmediğinden argümanlar iddia yöntemine de örnek teşkil etmektedir. Benzer iddialar Osmanlı dönemi için de ileri sürülmektedir: "Osmanlı Devleti'nde, dini ve mezhebi ne olursa olsun, herkes eşit sayılırdı. […]" (Sos. Bil. 7, 2004, s. 156). "Osmanlılar, […] himayelerinde bulunan bütün insanlara adil ve eşit davrandılar. […]" (Sos. Bil. 7, 2004, s. 147). Gayrimüslimlerin memnuniyetinin kanıtı olarak kimi zaman zenginlikleri ve sahip oldukları bazı haklar vurgulanmakta, bu kanıtla tüm topluluğun memnuniyeti iddia edilmektedir: "Sırplar, Osmanlı egemenliğinde yaşadıkları süre içerisinde din, dil, ticaret hürriyetine sahiptiler. Osmanlı yönetiminden de memnundular. […] Osmanlı yönetiminde en fazla hakka sahip topluluklardan biri Rumlardı. […] Dil, din, ticaret hürriyetine sahip olan Rumlar, ticaret yaparak çok zenginleşmişlerdi." (Sos. Bil. 7, 2004, ss. 114-115).

Bu dönem kitaplarında ayrıca "yenilik hareketlerinin gayrimüslimlerin yaşamında hissedilir bir iyileşme sağladığı" ve "toplumun egemen kitlesi olan müslümanlar" gibi ifadeler de kullanılmakta; gayrimüslimlerin fermanla gelen eşitlikten de memnun olmadıkları ve askerlik görevi yapmak istememelerinin nedeninin "eşitliğin bedelini ödemenin işlerine gelmemesi" olduğu belirtilmektedir. Böylece, bir diğer millet olumsuzlanırken, Türk tarihinin kusurdan azade olduğu söylemine katkı yapılmaktadır. Osmanlı Devleti ve daha önceki Türk Devletleri'nde gayrimüslimlere yönelik eşitlik ve hoşgörü siyasetinin benimsendiği ve bu siyaset neticesinde bu halkların mutlu ve huzurlu yaşadıkları (Sos. Bil. 6, 2004, ss. 81-82; Sos. Bil. 7, 2004, ss. 121-123, 153) argümanlarının birer iddia olduğu, müslim ve gayrimüslimlerin kâğıt üzerinde eşit kabul edilmelerinin ancak Islahat Fermanı (1856) ile sağlandığının ifade edilmesiyle kendiliğinden ortaya çıkmaktadır: "[…] Bu fermanla […] Müslüman ve Hristiyan bütün Osmanlı halkı eşit sayıldı. (Sos. Bil. 7, 2004, s. 128).

Bu iddiaların genelgeçer ve üstünkörü yargılar oldukları birkaç tarihsel hakikati hatırlayarak da anlaşılabilir. Osmanlı sosyal ve siyasi düzeni, özellikle Tanzimat döneminde girişilen hukuki reformlardan önce, etnisiteler, dinler ve meslekler arasındaki farklılıklara ve monarşik devlete itaat ve tabi olma kavramlarına dayanıyordu. Bu düzen, Müslümanların üstünlüğüne ve tabi olan gayrimüslimlerin özel vergiler ödeyerek karşılığında devletten dinî koruma güvencesi aldığı bir sözleşme ilişkisine dayanıyordu. Çeşitli Avrupa devletlerinin birçok Hıristiyan tebaanın himayesini üstlenmesi ve bu sayede bu toplulukların kapitülasyon sistemi yoluyla Osmanlı kanunlarından ve vergilerinden muaf tutulmaları gibi çeşitli istisnalara rağmen, gayrimüslimler hukuken Müslümanlardan daha aşağı durumdaydılar ve ilk Osmanlı yüzyıllarından sonra, genellikle devlet dairelerinde veya orduda hizmet edemiyorlardı (Quataert, 2005, s. 65). Osmanlı Devleti'nin egemenliği altında gayrimüslimler mezheplerine (örn. Katolik, Protestan, Ortodoks) veya dinlerine (örn. Yahudiler) göre gruplandırılmıştı ve her bir gruba millet denilmekteydi. Bu gayrimüslim milletlerin her ne kadar kendi içlerinde bir dereceye kadar özerklikleri bulunsa da bu özerklik Müslümanlarla eşit oldukları anlamına gelmemekteydi. İslam hukukuna göre, İslam'ın üstünlüğünü kabul etmek ve cizye adlı bir vergi ödemek koşuluyla, can ve mal güvenlikleriyle ibadet ve vicdan hürriyetleri teminat altına alınan gayrimüslimlerle Müslümanlar arasında eşit bir ilişki değil, katlanma ve tahammül etmeye dayanan bir eşitsizlik söz konusuydu. Daha spesifik örnekler vermek gerekirse, gayrimüslim erkeklerin Müslüman kadınlarla evlenememesi, şeri mahkemelerde Müslümanlara karşı şahitliklerinin kabul edilmemesi veya iki gayrimüslimin şahitliğinin bir Müslümana eşit sayılması, kiliselerde çan çalınmasının yasak olması gibi ibadetlerini Müslümanları rahatsız

etmeyecek şekilde yapmak zorunluluğu, ata binmeleri, silah taşımaları, evlerini Müslüman evlerinden daha yüksek yapmaları ve bir Müslümanla karşılaştıklarında kaldırımda yürümelerinin yasak olması gibi hukuki ve toplumsal ayrımcı uygulamalar bu eşitsizliğin kanıtı birkaç örnektir (Akçam, 2021, ss. 30-31).

Sözlük anlamı bir şehir veya ülkeyi savaşarak alma (TDK Türkçe Sözlük, 2011, s. 864) olan fetih kavramı da 2003-2004 dönemi kitaplarında Türk-İslam devletlerinin olumlanmasında önemli bir unsur olarak öne çıkmaktadır: "Malazgirt Zaferi, Türk milletinin tarihinde bir dönüm noktasıdır. Türkler bu zaferle, Anadolu'yu yurt edinmeye başladılar. Bu zaferden sonra Türkler, kısa zamanda Anadolu'yu fethederek burasını bir Türk yurdu yaptılar. […] Göçlerle gelip kendilerine katılan Türkmenlere toprak vererek Anadolu'da yerleşmelerini sağladılar. Böylece bulundukları bölgelerin Türk yurdu olmasına çalıştılar. […]" (Sos. Bil. 6, 2004, s. 80). Türklerin coğrafi yer değiştirmeleri veya toprak kazançları anlamlarında kullanılarak olumlanan fetih kavramı, akın ya da yeni yurt arama, yurt edinme, Türk yurdu yapma gibi ifadelerle gerekçelendirilmektedir: "Anadolu'ya yurt edinmek amacıyla gelen ilk Türkler ise Oğuzlardır. […] Buradan Doğu Anadolu'daki Bizans şehirlerine akınlarda bulundular. […] Bu akınlar, keşif yaparak yeni bir yurt arama amacına yönelikti. […]" (Sos. Bil. 6, 2004, s. 67).

Yapılan savaşlar ve fetihlerin arka planında Türklerin yine istisnasız iyi, makul, esasen barış yanlısı ve merhametli; karşı tarafın ise tamamen kötücül ve haksız olarak resmedildiği görülmektedir. Tüm bu argümanlar es geçerek kartların kümelenmesi yöntemiyle bilginin süzgeçten geçirilmesinin birer örneği niteliğindedir: "Selçuklu Sultanı Alp Arslan ise doğuda ve batıda fetihlere devam ediyordu. […] Alp Arslan, Bizans imparatoruna bir elçi gönderdi. Kan dökülmesini istemediğini bildirdi. Bizans imparatoru, ordusuna çok güvendiğinden barış teklifini kabul etmedi. […]" (Sos. Bil. 6, 2004, s. 69). Bir başka metinde ise Malazgirt yengisi ile Büyük Taaruz yanlış benzeşim yöntemiyle bağdaştırılmaktadır: "Yüzyıllar sonra kazanılan ve Kurtuluş Savaşı'mızı sonuçlandıran Büyük Taaruz da Malazgirt Zaferi'yle aynı tarihe rastlar. Düşmanın zorla ve hileyle elimizden almaya kalktığı vatanımız, Atatürk tarafından 26 Ağustos 1922'de başlatılan Büyük Taaruz'la yeniden kurtarıldı. Böylece, Anadolu'nun bir Türk yurdu olarak kalması sağlandı." (Sos. Bil. 6, 2004, s. 69). Bir yurt savunması olarak kabul edilebilecek Kurtuluş Savaşı'nın önemli olaylarından biri olan Büyük Taaruz "düşmanın zorla ve hileyle elimizden almaya kalktığı vatanımız" ifadesiyle betimlenirken, hali hazırda üzerinde başka halkların yaşadığı bir toprağın savaşla ele geçirilmesiyle meydana gelen Malazgirt savaşının benzetilmesi, Türklerin Anadolu'ya geldiklerinde burada başka halkların yaşadıkları

ve Anadolu'nun o halkların yurdu olduğu olgusunun görmezden gelinmesiyle mümkün olmaktadır. Çeşitli sebeplerle Anadolu'ya gelen ve burada egemenlik kuran Türklerin bu eyleminin ise "yurt edinmek" gibi bir edebikelamla adlandırılması taraflı bir anlatımın göstergesidir. Buradaki taraflı tutum, coğrafya değiştirmek, başka yerlere göçmek, göçülen yerlerde toprak elde etmek gibi birçok topluluğun yapabileceği eylemlerin, yalnızca Türkler söz konusu olduğunda olumlanarak anlatılmasından ileri gelmektedir. Dolayısıyla benzer tarihsel olaylara farklı yaklaşılmasıyla, Türklerin eylemlerinin olumlu, diğer toplulukların eylemlerinin ise olumsuzlandığı bir anlatım ortaya çıkmaktadır.

Benzer taraflı anlatıma Anadolu'nun Türklerden önceki sakini olan Bizans İmparatorluğu'na değinildiğinde de rastlanmaktadır: "Bizanslılar, Haçlılarla iş birliği yapıp Batı Anadolu'da bazı yerleri ele geçirmişlerdi. Hatta Türkleri Anadolu'dan çıkarabilecekleri umuduna bile kapılmışlardı. […] Bizanslılar, bu yenilgiden sonra Türkleri Anadolu'dan atma düşüncesinin hayal olduğunu anladılar. Miryokefalon Zaferi, Anadolu'nun Türk yurdu olduğunu ve hep böyle kalacağını kesinleştirdi." (Sos. Bil. 6, 2004, s. 74). Metinde egemenliği altında bulunan toprakları korumak üzere eylemlerde bulunan Bizans Devleti, iş birliği yapmak, ele geçirmek, hayale kapılmak gibi ifadelerle olumsuzlanmaktadır. Miryokefalon Zaferi'nin Anadolu'nun her zaman Türk yurdu olacağını kesinleştirdiği yönündeki ifade ise iddia yöntemine örnek teşkil etmektedir. Ayrıca, Anadolu'da toprak kazanmak üzere akınlar yapıldığı ifadesi yerine, "Anadolu'nun kapılarının Türklere açıldığı" yönündeki sık kullanılan teşbihin tercih edilmesi de dikkat çekicidir. Bu ifade Anadolu'nun Türkler tarafından fethinden ziyade kapıların kendiliğinden ve zor kullanılmadan açıldığını anıştırır niteliktedir: "Malazgirt Ovası'nda Anadolu kapılarının Türklere açılmasını sağlayan Malazgirt Meydan Savaşı yapılmıştır (1071)." (Sos. Bil. 7, 2004, s. 42).

2003-2004 dönemi kitaplarında fetih kavramı, toprak genişletmek gibi ekonomik amacı yerine çoğunlukla diğer devletlerin Osmanlı Devleti'ni bu fetihlere mecbur bıraktıklarının tekrar edilmesiyle gerekçelendirilmektedir. Örneğin Halil İnalcık, Fatih'in İmparatorluk politikası için askerî güçlerini çoğaltmak ve gelirlerini artırmak hedefinden bahsetmektedir (İnalcık, 2000, s. 128). Ancak kitaplarda fetihler veya savaşlar çoğunlukla ekonomik amaçları görmezden gelinerek, güvenlik bağlamında meşrulaştırılmaya çalışılmaktadır:

> Macarlarla anlaşan Sırplar, fırsat buldukça Osmanlılara saldırıyordu. Bu nedenle Fatih, Sırbistan Seferi'ne çıkmaya karar verdi […] Macarlar, her fırsatta Türk topraklarına saldırıyorlardı. Ayrıca Balkanlardaki milletleri Osmanlılara karşı kışkırtıyorlardı. […] Macarlara gönderilen Osmanlı elçisi

> öldürülünce padişah, sefere çıkmaya karar verdi […] Trabzon'da, IV. Haçlı Seferi sonucunda bir Rum devleti kurulmuştu. Bu devlet, Fatih döneminde Osmanlılara karşı bir tutum içine girdi. Bazı Avrupa devletlerini Osmanlılara karşı kışkırtmaya başladı. Fatih Sultan Mehmet, şehri karadan ve denizden kuşattı […] Kanuni Sultan Süleyman, ilk deniz seferini Rodos Adasına yaptı. Rodos'ta bulunan şövalyeler, Osmanlı gemilerine saldırıyor, Akdeniz ticaretine zarar veriyorlardı. Anadolu, Suriye ve Mısır'ın güvenliği için bu adanın alınması gerekiyordu […] (Sos. Bil. 7, 2004, ss. 60, 62, 65, 67).

Buna ilaveten, Osmanlı Devleti'nin ilişkili olduğu ülkelerden de sıklıkla olumsuz dille bahsedilmekte, karşı taraf kışkırtma, plan yapma, hayalleri suya düşme, düşmanca girişimde bulunma gibi ifadelerle istisnasız sorun yaratan ve olumsuz ajandaya sahip taraf olarak betimlenmekte, dolayısıyla bilgi günah keçisi (scapegoating) yöntemiyle biçimlendirilmektedir:

> Bizanslılar, […] Türkleri Anadolu'dan çıkarabilecekleri umuduna bile kapılmışlardı. […] Bizanslılar, bu yenilgiden sonra Türkleri Anadolu'dan atma düşüncesinin hayal olduğunu anladılar (Sos. Bil. 6, 2004, s. 74).
>
> […] İstanbul alınırsa, Avrupa devletlerinin Türkleri Balkanlardan çıkarma ümitleri kalmayacaktı […] yüzyıllardır süregelen Doğu Roma İmparatorluğu (Bizans) tarihe karıştı. Avrupalıların Türkleri Balkanlardan çıkarma umutları kalmadı […] Alman İmparatoru Şarlken ve Venedikliler, Osmanlıların Akdeniz'de güçlenmesini istemiyorlardı. Fırsat buldukça düşmanca girişimlerde bulunuyorlardı. […] Türklerin Akdeniz'e hâkim olmaları Avrupa'da iyi karşılanmadı. Papanın kışkırtması ile Osmanlılara karşı büyük bir Haçlı donanması hazırlandı […] Yavuz Sultan Selim padişah olduğunda, Şah İsmail onu tebrik için elçi göndermedi. Ayrıca Doğu Anadolu'da adamları aracılığı ile ayaklanmalar çıkartmaya başladı. Böylece Osmanlı Devleti'ni güç duruma düşürmeyi ve Doğu Anadolu'yu ele geçirmeyi amaçlıyordu. Yavuz, bu tehlikeleri önlemek ve Doğu Anadolu'da güvenliği sağlamak için savaş hazırlıklarına başladı (Sos. Bil. 7, 2004, ss. 56, 58, 68, 71) (İmla metindeki gibidir).

Türklerin tarihin her deminde düşmanlarla çevrili olduğu anlayışına payanda olan ve günah keçisi yöntemine uygun sıklıkla tekrar eden bu basmakalıp ifadelerin kitaplardaki varlığı Osmanlı Devleti'ne karşı her daim komplocu bir düşmana işaret etmekte, böylece düşman ve tehdit paranoyası kışkırtılarak uyanık ve teyakkuzda olmak teşvik edilmektedir. Yukarıdaki alıntılar, Türk tarihinin Haçlı Seferleri'nden, Osmanlı'nın çöküş sürecine ve Sevr Antlaşması'na uzanan bu ezeli bir komplo anlatısına (T. Bora, 2017, s. 252) uygundur.

2005-2006 dönemi kitaplarına gelindiğindeyse, 2003-2004 dönemi kitaplarındakine benzer şekilde Türk-İslam devletlerinin anlatıldığı bölümlerde Türklerin tarihteki kusursuzluğunu kanıtlamaya yönelik söylemin seçme hakikat yöntemiyle sürdürüldüğü görülmektedir. Bu dönemin kitaplarında da Türk-İslam devletlerinin fetih yapması, toprak kazanması, ülkenin sınırlarının genişletilmesi veya sebep-sonuçların analizi yapılmadan savaş kazanılması, yine çoğunlukla ekonomik çıkarların görmezden gelinmesiyle hem metin hem de görseller kullanılarak şaşaalı genellemeler yöntemine uygun biçimde çoğunlukla büyük zaferler olarak kutsanmaktadır (Sos. Bil. 7, 2006, s. 117). "Anadolu'nun her tarafına yayılan kendi

yetiştirdiğimiz atlarla savaşlar kazandık. Topraklarımızı genişletmek istedik. […]" (Sos. Bil. 6, 2006, s. 51). Savaş kavramının her daim olumlandığı bu anlatım onun normalize edilmesine de sebep olmaktadır: "İlk seferde Hindistan'dan aldığımız filler savaşlarda çok yararlı oluyor […] Düzenlediğimiz bu 17. seferle Hindistan'da İslamiyet daha da yayılacak. Ülkemiz zenginleşecek." (Sos. Bil. 6, 2006, s. 129). "[…] Bu iyiliklerden faydalanan halk hayır sahibine dua ettiğinde, devletin sınırları genişleyecek ve varlığı sonsuza kadar devam edecektir." (Sos. Bil. 6, 2006, s. 134).

Bu dönem kitaplarında da fetih mevzuunda önceki dönemle devamlılık söz konusudur. Türklerin Anadolu topraklarını ele geçirmeleri önceki dönemde olduğu gibi yurt edinme olarak adlandırılmakta, Anadolu'nun fethi çoğu örnekte kendiliğinden gerçekleşmiş gibi anlatılmakta, Anadolu Türklere açılan kapılarıyla cisimleştirilmektedir: "[…] Selçukluların burada kazandığı zafer, Türklere Anadolu kapılarını açıyordu" (Sos. Bil. 6, 2006, s. 133). Türkleri adeta davet eden bir kişiliğe büründürülen Anadolu'nun Türklerden önce orada olan halklarından ise bahsedilmemektedir. O dönemin Anadolu halklarının bahsinin geçtiği nadir örnek Türk dervişlerin yerli halkın gönlünü kazanmalarının fetihleri kolaylaştırdığına yönelik iddiadır:

> Türklerin yaptıkları ilk akınlar keşif niteliğinde olup aslında Anadolu'yu yurt edinme isteğinin bir göstergesiydi. […] Malazgirt savaşı ile birlikte Anadolu'nun kapıları Türklere açıldı […] Türklerin Rumeli'ye geçişleri başlangıçta Türk dervişleri ile başlamış, söz konusu dervişler yerli halkın gönüllerini kazanmışlardır ve asıl fetih hareketinin zeminini hazırlamışlardır […] Onlarca medeniyete ev sahipliği yapan şehir, Selçuklu sultanı Alparslan'ın Anadolu'ya girişiyle Türklerin yurdu olmuştur […] 1071 yılından Anadolu'nun kapılarının Türklere açıldığını, Anadolu'nun anayurdumuz olma sürecinde yaşanan mücadeleleri […] öğrendik (Sos. Bil. 7, 2006, ss. 52-53, 60-61, 78, 93).

Osmanlı Devleti'nin kuruluşunun anlatıldığı bölümde Aşık Paşazade Tarihi'nden alıntılanan Osman Gazi'nin rüyasına ve Şeyh Ede-Balı'nın bu rüyayı yorumladığı söylenen menkıbeye yer verilmektedir. Halil İnalcık, modern tarihçileri yanıltan bir diğer hikâye olduğunu söylediği, Aşıkpaşazade'nin aktardığı, Osman Gazi'nin Şeyh Ede-Balı'nın evinde gördüğü ve Şeyh'in Osman Gazi'nin nesline dünyada hakimiyet nasip edileceği şeklinde yorumladığı rüyasının hanedanların kökeni ve meşrulaştırılmaları hususunda ortaçağ edebiyatının bir *topos*u olduğunu belirtir (İnalcık, 2000, ss. 131-132). Ders kitabında da İnalcık'ın bu açıklamalarına uygun biçimde, alıntının hemen ardından İnalcık'ın bu rüyanın hanedanların kökeni ve meşrulaştırılması için dönemin edebiyatında kullanılan bir öge olduğu uyarısına da dikkat çekilmektedir (Sos. Bil. 7, 2006, s. 58). Ancak ders kitabındaki bu uyarı notuna karşın, sonraki sayfada Şeyh Ede-Balı'nın Osman Gazi'ye vasiyet ettiği iddia edilen öğüt metnine herhangi bir uyarı yapılmadan yer verilmektedir (Sos. Bil. 7, 2006, s. 59).

İnalcık'ın yanı sıra, Y. Hakan Erdem'in de belirttiği üzere çağdaş bir mit yahut bir şehir efsanesi olarak nitelendirilebilecek olan bu metin aslında Tarık Buğra'nın "Osmancık" isimli romanında yazarın Ede-Balı'ya söylettiği hayal ürünü nasihatlerdir (Erdem, 2008, s. 332).

Şeyh Ede-Balı'nın Osman Gazi'ye vasiyet ettiği iddia edilen öğüt metninin yanı sıra kitaplarda rastlanan bir diğer menkıbevi tarihçiliğin örneği II. Mehmet ile ilgili olandır:

> İstanbul, Osmanlı Devleti'nin Anadolu ve Rumeli toprakları arasında kalmıştır. Bizans İmparatorları da fırsat buldukça Avrupa devletlerini ve Anadolu beyliklerini Osmanlılar'a karşı kışkırtmaktadır. Osmanlı padişahı II. Mehmet kafasına koymuştur. Ya o, İstanbul'u alacak ya da İstanbul onu. […] Bizans İmparatoru Konstantin'e elçiler gönderir, bir av köşkü yaptırmak için toprak ister. İmparator isteği reddedemez ama sığır derisi kadar toprağa razı iseler veririm der. II. Mehmet teklifi kabul eder, hemen semiz bir öküz kestirip derisini yüzdürür, deriden ince bir ip yaptırır. […] Sığır derisinden yapılan ip hisarın bulunduğu geniş araziyi çevirir. […] 'İşte biz av köşkümüzü bir sığır derisi genişliğinde inşa ediyoruz, fazlası varsa yıkalım.' Elçiler de Bizans imparatoru da çaresiz susarlar (Sos. Bil. 7, 2006, s. 64).

2018-2019 dönemi kitaplarında da önceki iki dönem kitaplarında olduğu gibi Türk-İslam devletleri yalnız olumlu özellikleriyle anlatılmakta, bunun için çoğunlukla, şaşaalı genellemeler veya iddia yöntemleri kullanılmaktadır. Bu doğrultuda, aşağıdaki ifadeler hem herhangi bir kanıt gösterilmediğinden hem de tespiti güç, erdem yüklü cümlelerin kullanımıyla bu propaganda yöntemlerine örnek teşkil etmektedir: "Osmanlı toplumu barış ve kardeşlik içerisinde yaşardı. [Osmanlı Devleti'nin kuruluşuyla] Toplumsal barış ve huzur sağlanmıştır." (Sos. Bil. 7, 2018, ss. 46, 49). Osmanlı Devleti'nde toplumsal huzurun ve neredeyse eşitlikçi bir toplumsal yaşamın sağlandığı iddiasını desteklemek adına herhangi bir kanıt gösterilmediğinden iddia yöntemine de uygun biçimde, Yeniçeri Ocağı için Hristiyan çocukların ailelerinden alınmalarında ailelerin rızasının alındığı iddia edilmektedir: "Ben Kapıkulu Ocağı'nda görevli bir yeniçeri askerîyim. […] Balkanlarda yaşayan gayrimüslim bir ailenin çocuğu idim. Köyümüze gelen askerler tarafından ailemin rızasıyla köyden alınarak Anadolu'da bir Türk ailenin yanına yerleştirildim." (Sos. Bil. 7, 2018, s. 47). Halbuki, özellikle Balkan coğrafyasından toplanan oğlan çocuklarının ailelerinin rızasının alınmadığına dair çeşitli bilgiler mevcuttur. Bu durum, evli olan gençlerin ocağa alınmaması sebebiyle ailelerin oğlan çocuklarını henüz 12 yaşındayken evlendirmeleri, kendi çocukları yerine gidecek başka çocuklar bulmaya çalışmaları veya kilise kayıtlarından çocuklarının isimlerini sildirmeleri gibi örneklerden anlaşılmaktadır (Goodwin, 2008, s. 34).

Türk-İslam devletlerinin kusursuzluğunu ortaya koymak adına menkıbevi tarih örneği olabilecek metinlere bu dönem kitaplarında da sıklıkla rastlanmaktadır. Bu metinlerin her biri

iddia yöntemine örnek teşkil etmektedir. Örneğin, Osmanlı Devleti'nin istimalet politikasının anlatıldığı bölümde bu politikanın kanıtı olarak yine Aşıkpaşazade'nin "Tevarih-i Âli Osman" isimli eserinden bir alıntı yapılmaktadır. İnalcık, Aşıkpaşazade'nin bir Menakıb-ı Âl-i Osman yazarı olduğunu söyler. Ayrıca Fuad Köprülü menkıbe kelimesinin, onbeşinci yüzyıl Türkçesinde hem dinî hem de din-dışı anlamda *kahramanlık-macera* anlamına geldiğini belirtir (İnalcık, 2000, s. 126). Dolayısıyla, bir nevi kahramanlıklar ve hikâyeler derlemesi olan bu eserden yapılan alıntı menkıbevi tarihe örnek olacağından, buna şerh düşülmeden bir ders kitabında yer verilmesi Türklerin kusursuzluk derecesinde adil yöneticiler olduklarına dair iddianın güçlendirilmesine yönelik olduğunu düşündürmektedir. Bu ve benzeri menkıbevi tarih örnekleri şaşaalı genellemeler ve iddia yöntemlerine uygun biçimde kurgulanmaktadır:

> Bursa'nın fethi sırasında şehirde yaşayan Rumlar hiçbir direnişte bulunmamıştır. Fetihten sonra şehri neden teslim ettiklerini soran Orhan Gazi'nin Rumlardan aldığı cevap oldukça dikkat çekicidir. 'Sizin devletinizin günden güne yükseldiğini ve bizim devletimizi geçtiğini anladık. Babanızın idaresine geçen köylülerin memnun kalıp bir daha bizi aramadıklarını gördük ve biz de bu rahatlığa heves ettik.' (Sos. Bil. 7, 2018, s. 57).

Osmanlı tarihindeki tartışmalı figürlerden biri olan Şeyh Ede-Balı ile ilgili menkıbeye 2005-2006 dönemi kitaplarında İnalcık'ın uyarı notuyla yer verilirken, 2018-2019 dönemi kitaplarında Ede-Balı'nın Osman Gazi'ye öğütlerinden biri olduğu iddia edilen "İnsanı yaşat ki devlet yaşasın!" (Sos. Bil. 7, 2018, s. 52) sözüne herhangi bir açıklama notu olmadan tarihi bir gerçeklik olarak doğrudan yer verilmesi de menkıbevi tarihçiliğinin dozunun bu dönem kitaplarında arttığını ortaya koymaktadır.

Menkıbevi tarihe örnek bir başka metin ise yabancı kaynağa dayandırılmaktadır: "[…] Kuşatma günlerini bizzat gören Bizans Tarihçisi Ducas […] Latinlerin baskısından bıkan halkın "Latin külahı görmektense Türk sarığı görmek evladır." sözünü söylediklerini belirtir." (Sos. Bil. 7, 2018, s. 57). Osmanlı Devleti'nin adil yönetimi neticesinde söylendiği ileri sürülen bu sözün aslında Ortodoks-Katolik gerilimiyle alakalı olduğu, kim tarafından söylendiği yahut söylenip söylenmediği tartışmalı olan sözün, gerçek olsa bile, Osmanlı Devleti'nin adil yönetimine değil, Latinlere yönelik antipatiye işaret ettiği daha olasıdır (Doukas, 1975, s. 210). Bir başka bölümde Mete Han'ın söylediği iddia edilen söze yer verilmesiyle benzer bir durum ortaya çıkmaktadır: "Benden eyerimi isteyin vereyim, atımı isteyin vereyim, çadırımı isteyin vereyim. Fakat hiç kimse vatanımdan bir karış toprak istemesin vermem, veremem!" (Sos. Bil. 7, 2018, s. 159). Türkçülüğün en etkili ideologlarından biri olan Nihal Atsız dahi bu sözün

uydurma olduğunu belirtmektedir. Dolayısıyla Mete'nin söylediği iddia edilen sözün en iyi ihtimalle aşağıda Atsız'ın belirttiği şekilde olduğu düşünülebilir:

> Son haftalarda TRT tarafından yayınlanan bir takvim aynı 16 devlet masalını tekrarlamak, üstelik 16 devlete 16 uydurma bayrak yakıştırma bakımından dikkati çekmiştir. TRT umumiyetle sol eğilimli bir müessese olarak tanındığı için onun böyle "Turancı" bir takvim yayınlaması cidden şaşılacak bir davranıştır. Fakat 16 devletin her biri hakkında verilen bilgi ile Türk büyüklerine isnat olunan sözler yanlış veya uydurmadır. Meselâ: […] Mete'nin sözleriymiş gibi gösterilen: "Benden eyerimi isteyin vereyim, atımı isteyin vereyim; fakat vatanımdan hiç kimse bir karış toprak istemesin, vermem" sözleri böyle değildir. Mete, doğu komşuları olan Tung-hu'ların kıymetli bir at ile Mete'nin zevcelerinden birini istemelerini, devletin o andaki zayıflığı dolayısıyla kabul etmiş, fakat toprak isteklerini reddederek Tung-hu'ları yenmiştir. At ve kadın verildikten sonra çorak bir toprak parçasının ne değerli olur diyen beylere karşı da "at ve kadın şahsıma aitti, verdim. Fakat toprak milletindir" cevabını vermişti (Atsız, 2015, s. 166).

2018-2019 dönemi kitaplarında da Türk-İslam devletleri bahsinde seçme hakikat yöntemine uygun şekilde bilgi süzgeçten geçmekte ve kitleye ancak makbul ve meşru kabul edilen resmî bilgi aktarılmaktadır. Süzgeçten geçen bu bilgi Türk-İslam devletlerinin kusursuzluğunu destekler niteliktedir. Örneğin, İstanbul'un fethi sonrası yaşananlar ile ilgili Bizans saray tarihçisi Georgios Sphrantzes'den yapılan alıntıda seçme hakikat yöntemi söz konusudur:

> Şehrimizin düşüşünün üçüncü gününde Sultan II. Mehmed şehre neşe ve zafer ile girdi. Ardından da yayınladığı şu emirle halkı rahatlatmıştır. Bu şehirde yaşayan insanlar artık saklandıkları yerlerden çıksınlar. Özgür oldukları için kendilerine soru sorulmayacak. Şehri daha önce terk etmişlerin ve mülklerini kaybetmişlerin eşyaları hak sahiplerine tekrar verilecek. Durumları düzelinceye kadar vergi alınmayacak. Şayet evlerine dönecek olurlarsa rütbe ve dinlerine bakılmaksızın eski haklarına sahip olacaklar. (Sos. Bil. 7, 2018, s. 58).

İstanbul'un fethine dair ayrıntılı anlatıma karşılık kitapların hiçbirinde İstanbul alındıktan sonra Fatih'in, ordusundaki 100-150 bin kişiden çoğunun İstanbul'un zenginliklerini yağma hayali sebebiyle, yağma ilan etmek zorunda kaldığından (İnalcık, 2015, s. 87) bahsedilmemektedir. Buna benzer bir başka örneğe Yavuz Sultan Selim'in Şah İsmail'i yenmesi meselesinde rastlanmaktadır. Yavuz'un bu savaş sırasında 40 bin kadar Şiîyi öldürmesi, II. Abdülhamid dönemindeki ders kitaplarında "dirlik ve düzenlik" "birlik ve bütünlük" adına "kılıçtan geçirilmek" gibi ifadelerle anlatılırken (Alkan, 2008, s. 44), Anadolu'nun Şiîlerden "temizlenmesi", ve Sünnîleştirilmesine sebep olan savaşın bu yönleri görmezden gelinerek 2018-2019 dönemi kitaplarında aşağıdaki şekilde aktarmakla yetinilmektedir: "[…] Safevî Devleti'nin hükümdarı Şah İsmail'i yenerek Safevilerin Anadolu üzerindeki baskısını ortadan kaldırmıştır. […]" (Sos. Bil. 7, 2018, s. 58). Aşağıdaki metinde de iddia örnekleri yer almakla birlikte, Reform'un Roma Katolik Kilisesi'ne karşı bir hareket olduğu, Osmanlı topraklarında ise Ortodoks Hristiyanlar yaşadığından Reform ile bu açıdan bir

ilgilerinin bulunmadığı görmezden gelinmektedir. Bu haliyle, aşağıdaki metnin, iddia, seçme hakikat ve geçersiz gerekçe yöntemlerinin üçüne birden örnek teşkil ettiği söylenebilir:

> […] Osmanlı hâkimiyeti altında yaşayan Hristiyanların ve diğer azınlıkların Avrupada yaşanan Reform Hareketlerinden fazla etkilenmediği görülür. Çünkü Avrupa'nın reformlarla ulaşmak istediği seviye Osmanlı Devleti'nde yaşanmaktaydı. Osmanlı Devleti'nin gayrimüslimlere geçmişten beri din ve inanç özgürlüğü yönünden geniş haklar tanıması, insanların dinine, yaşam standartlarına, örf ve ananelerine müdahalede bulunmaması Reform Hareketlerinden olumsuz yönde etkilenmemesini sağladı (Sos. Bil. 7, 2018, s. 69).

2018-2019 dönemi kitapları, "kadının toplumda saygın bir yere sahip olması" hususunda da Türk-İslam devletlerinin kusursuzluğuna yönelik söylemiyle önceki dönem kitaplarıyla aynı çizgidedir. Hem bir iddia hem de geçersiz gerekçe yöntemleriyle bilginin çarpıtılmasına örnek aşağıdaki argümanda kullanılan "saygın bir yere sahip olmak" ifadesinin ne anlama geldiği göreceli olabileceğinden anlaşılamamaktadır: "Türk kültüründe aile toplumun temelidir. Osmanlı toplumunda da aileye verilen değerin sonucu olarak kadın çok saygın bir yere sahiptir." (Sos. Bil. 7, 2018, s. 85). Bu hususta yine tartışmalı Bacıyan-ı Rum topluluğuna değinilmekte, tek ve tartışmalı bu menkıbevi tarih örneği üzerinden genel bir yargıya vararak sonuca sıçrama yöntemiyle bilgi çarpıtılmaktadır: "Türk tarihine bakıldığında kadınların her dönemde sosyal ve siyasi hayatta önemli bir konumu olduğu görülmektedir. Osmanlı Devleti'nin kuruluş döneminde kurulan "Bacıyân-ı Rum" isimli sivil toplum örgütü kadınların bu rollerini devam ettirdiklerini göstermektedir. […]" (Sos. Bil. 7, 2018, s. 95).

Fetih meselesinde de 2018-2019 dönemi kitaplarının önceki iki dönemle benzer söyleme sahip olduğu görülmektedir. Kitaplarda Anadolu topraklarının Türkler tarafından ele geçirilmesinden "Anadolu'nun fethi" yerine daha çok Anadolu'nun "Türk yurdu olması" ifadesiyle şaşaalı genellemeler yöntemine uygun biçimde bir nevi edebikelam kullanımıyla behsedilmesi bilginin biçimlendirildiğinin göstergesidir (Sos. Bil. 6, 2018, s. 73). Benzer yöntemle, kimi zaman ise fetih kavramı, İslam dinini korumak veya yaymak amacıyla Müslüman olmayanlara karşı yapılan kutsal savaş anlamına gelen gaza kavramı (Akalın, 2011, s. 908) ile de desteklenmektedir: "Türkler fetih ve gaza amacıyla yeni vatanları Anadolu'ya kitleler hâlinde göç etmeye devam ediyorlardı. Bu amaçla gelenlerden biri de Süleyman Şah ve Oğuzların Kınık boyuydu. […]" (Sos. Bil. 6, 2018, s. 75). Anadolu'nun fethinin aşamaları ise *kapıların aralanması*, *açılması*, *yurt edinme* vb. teşbihlerle aktarılmaktadır: "[…] Malazgirt Savaşı'yla Türklere Anadolu'nun kapıları açılmıştı. […]" (Sos. Bil. 6, 2018, s. 91). "Malazgirt zaferinden sonra yurt edinmek için Anadolu'ya gelen boylardan biri de Kayılardı. […]" (Sos.

Bil. 7, 2018, s. 42). "Osmanlı Beyliği'nin yurt edindiği topraklar Bizans İmparatorluğu'nun büyük kent ve kasabaları ile komşuydu. […]" (Sos. Bil. 7, 2018, s. 43).

Sözlük anlamıyla, "bir yeri ele geçirme" şeklindeki işgal sözcüğünden (Akalın, 2011, s. 1223) çok farklı olmayan fetih kavramının "İslâm'da meşrû görülen savaşlar hakkında cihad kelimesine benzer şekilde, müslümanların gayri müslimlerden gerçekleştirdikleri toprak kazançlarını tarihte ve günümüzde bilinen diğer istilâ ve sömürü savaşlarından ayırmak amacıyla kullanıldığı" (TDV İslâm Ansiklopedisi, 2021, md. fetih) göz önünde bulundurulduğunda, kitaplarda da bu sebeplerle işgal kelimesinden ayrı manada kullanıldığı anlaşılmaktadır. Yine de, bununla yetinilmeyerek, önceki iki dönemde olduğu gibi, 2018-2019 dönemi kitaplarında da İslamî nitelikli bir kavram olan fetih, haklı sebepler öne sürülerek meşrulaştırılmaktadır: "Kıbrıs'ın fethi Akdeniz'in doğusunun güvenliği için oldukça önemliydi. Adada bulunan korsanlar bölge ticaretine zarar veriyordu. […]" (Sos. Bil. 7, 2018, s. 61). İstanbul'un fethinin nedenlerinden biri olarak ise ilk kez tartışmalı bir hadis önceki iki dönemden farklı olarak kitleye sunulmaktadır. Hz. Muhammed'in söylediği öne sürülen bu hadisin "tüm Müslümanların hayalini süslediği" iddia edilmektedir. Hayalini süslemek ifadesi aynı zamanda şaşaalı genellemeler yöntemine de örnektir: "[…] Hz. Muhammed'in "Konstantinopolis (İstanbul) bir gün mutlaka fethedilecektir. Onu fetheden asker ne güzel asker, onu fetheden komutan ne büyük komutandır." hadisi de tüm Müslümanların hayalini süslüyordu. Ayrıca Bizans, haçlıları Osmanlı'ya karşı kışkırtıyordu." (Sos. Bil. 7, 2018, s. 55).

Türk ve Türk-İslam devletleri tarafından elde edilen topraklarda o dönem yaşayan halklar tarafından olumsuz karşılanması mümkün olan fetih kavramı ayrıca aslan, kartal benzetmeleri ve güvenlik, başarı çerçevesinde olumlanmaktadır:

> […] Ancak fetihlerin devamlılığı ve toprakların güvenliği için daha çok askere ihtiyaç vardı." (Sos. Bil. 7, 2018, s. 47).
>
> […] Mete Han, Çin Seddi'ni kolayca aşarak Çin imparatorunu yıllık vergiye bağlamıştır. Mete Han bunu on, yüz, bin gibi bölümlere ayırdığı disiplinli ordusu sayesinde başarmıştır […] Alparslan, "Bugünden itibaren Bizans'la yapılan sulh sona ermiştir. Artık Bizans topraklarını fethedeceğiz. Bundan böyle aslan yavruları olunuz, yeryüzünde gece gündüz kartal yavruları gibi uçunuz." demiştir. Daha sonra da Alparslan, beylerini Anadolu'nun fethedilmesi için görevlendirmiştir. (Sos. Bil. 6, 2018, ss. 44, 73).

Önceki dönemlerdekine benzer şekilde, yerleşik düzene geçen Uygurların "savaşçı özelliklerini yitirdikleri" ifadesinde kullanılan kimi olumlu niteliklerin yok olması anlamını çağrıştıran yitirmek fiili Türklerin sahip oldukları öne sürülen savaşçı karakterini olumlamaktadır: "[Uygurlar] Mani dinini kabul ettiler. Mani dinine göre hayvansal gıdaların

tüketilmesi yasaktı. Uygurlar bitkisel gıda tüketmek için toprağı ekip biçmeye başladılar. Bu yüzden Uygurlar, yerleşik hayata alışmış ve savaşçı özelliklerini yitirmeye başlamışlardır." (Sos. Bil. 6, 2018, s. 49). Bu metinden aynı zamanda Türk devletlerinin göçebe oldukları anlamı çıkmasına karşın, Türklerin göçebe olduklarına yönelik herhangi bir ifadenin kitaplarda kullanımından kaçınıldığı görülmektedir.

Diğer yandan 2018-2019 dönemi kitaplarında Türk-İslam devletlerinin yaptıkları fetihlerin ekonomik sebepleri çoğunlukla görmezden gelinerek, cihat ve gaza hedefleri ön plana çıkarılmaktadır. Böylece, seçme hakikat yöntemiyle süzgeçten geçirilen bilgi, toprak genişletme siyasalarının cihat ve gaza anlayışları doğrultusunda "mücadele", "vatan uğruna canını vermek", "bağımsızlık" gibi erdem yüklü ifade ve kelimeler aracılığıyla şaşaalı genellemeler yöntemine uygun biçimde olumlanmasıyla biçimlendirilmektedir. Ancak cihat kavramının "din uğruna yapılan savaş" (Akalın, 2011, s. 465) ve gaza kavramının ise "İslam dinini korumak veya yaymak amacıyla Müslüman olmayanlara karşı yapılan kutsal savaş" (Akalın, 2011, s. 908) anlamlarına geldikleri düşünüldüğünde aşağıdaki örneklerin "mücadele", "vatan uğruna canını vermek", "bağımsızlık" gibi saiklerle çeliştiği, bu anlamda bilginin çarpıtıldığı görülmektedir. Ayrıca bu iki kavram etik bakımdan tartışılabileceğinden, kitapların bu hususta taraflı dilinin ötekileştirici ve halklar arası düşmanlığı yeniden üretici bir nitelikte olduğu söylenebilir:

> Bağımsızlığına son derece düşkün olan Türkler, İslam öncesi dönemde cihan hâkimiyeti düşüncesine sahip idi. Bu düşünce, İslamiyet'in kabul edilmesinden sonra cihat anlayışı ile yaşamaya devam etti. Karahanlıların, Gaznelilerin ve Selçukluların gayrimüslimlerle mücadelesinde bu anlayış etkili oldu (Sos. Bil. 6, 2018, s. 65).

> [Osmanlı Devleti] bulunduğu konumun sağladığı avantaj ile mücadelesinin çoğunu komşusu olan Bizans Devleti ile yapmıştır. Cihat olarak nitelendirilen bu mücadele diğer beylikler arasında Osmanlıya olan sempatinin artmasını sağlamıştır. Bu durum doğudan yeni gelen konargöçer Türklerin Osmanlı topraklarını tercih etmelerine neden olmuştur […] Osman Gazi […] Karacahisar'ın fethiyle "tekfur" adıyla anılan Bizans valilerine savaş başlattı ve bölgeyi bir gaza alanı haline getirdi […] Akçakoca gibi gazi ve alpler vatan uğruna canını bile vermekten çekinmeyen gaza ve cihat ruhu ile hareket eden kahramanlardır. […] (Sos. Bil. 7, 2018, ss. 43, 44, 54).

Bu ve benzeri metinler sayesinde söz konusu topraklarda yaşayan halklar tarafından olumsuz çağrışım yapacağı açık olan Türk-İslam devletlerinin gaza ve cihat anlayışları olumlanarak öne çıkmaktadır. Kitaplarda açık bir biçimde Hristiyan devletlerin din uğruna yaptıkları savaş olan Haçlı Seferleri olumsuzlanırken, Türk-İslam devletlerinin yaptıkları gaza ve cihatın olumlanması taraflı yaklaşımı ortaya koymakta, bu taraflı yaklaşım tarihsel

kusursuzluğu ve haklılığı yeniden üretmeye katkı sağlamaktadır. Kitaplardaki kimi kelime seçimleri de taraflı dili ortaya koymaktadır:

> […] Osmanlı Devleti'ne bağlı olan bazı milletler, milliyetçilik fikrine *kapılarak* kendi bağımsız devletlerini kurmak istediler. Bu milletler Osmanlı Devleti'nin ekonomik ve siyasi sıkıntılarından *faydalanarak* isyanlar başlattılar. Fransız İhtilali Osmanlı Devleti'ni derinden *etkileyerek* çok uluslu olan devleti yönetmeyi zorlaştırdı. Fransız ihtilalinden etkilenen bazı Osmanlı aydınları *sayesinde* demokrasi hareketleri başladı. Bu sayede 1839 Tanzimat Fermanı'na giden siyasi gelişmeler yaşandı. Sonrasında da Müslüman olmayan Osmanlı halkının devlete bağlılıklarını artırmayı amaçlayan Islahat Fermanı yayınlandı […] (Sos. Bil. 7, 2018, s. 72) (Vurgular bana ait).

Millliyetçilik fikirlerinin benimsenmesi bahsinde diğer milletler için *kapılmak* fiili, Osmanlı aydınları için ise *etkilenmek* fiili kullanılmaktadır. Kapılmak fiilinin olumsuz ve edilgen bir çağrışım yapmasının yanı sıra, bu milletlerin isyanları Osmanlı Devleti'nin sıkıntılarından *faydalanarak* yaptıklarının belirtilmesi ile de bu meselede de bir tür ihanet varlığı ima edilmektedir. Diğer yandan müslim ve gayrimüslim halkların eşit olduğu kitaplarda sık sık vurgulansa da aynı zamanda bu eşitliği sağlamak adına fermanların yayımlandığının belirtilmesi kitapların tutarsızlığını ortaya koymaktadır: "[…] Bu fermanla yabancı devletlerin ülkenin iç işlerine karışmasını önlemek ve azınlıkların devlete bağlılıklarını kuvvetlendirmek amaçlanmıştır. […]" (Sos. Bil. 7, 2018, s. 80).

Türk ve Türk-İslam Devletleri hususundaki anlatı incelendikten sonra özetlemek gerekirse, üç ayrı dönemin kitaplarında da bu devletlerin kusursuzluğu anlatısının süreklilik arz ettiği söylenebilir. Bu doğrultuda üç dönemde de bilgi süzgeçten geçirilip ve çarpıtılarak Türk ve Türk-İslam Devletleri çatısı altında yaşayan çeşitli halklar arasında eşitlik ve adaletin sağlandığı, toplumsal barışa erişildiği ileri sürülmektedir. Üç dönemde de bilginin biçimlendirilmesiyle savaşla bir yeri ele geçirmek anlamında olan fetih kavramı olumlanmaktayken, benzer faaliyetler içindeki diğer devletlerin çeşitli propaganda yöntemleriyle olumsuzlanması kitapların taraflı anlatımını ortaya koymaktadır. 2005-2006 dönemi kitaplarında bilginin çarpıtıldığının önemli bir göstergesi olan menkıbevi tarih örnekleri kitaplarda görülmeye başlanmış, ancak yine de bunların hakikat olmayabileceğine yönelik not düşülmüştür. Buna karşılık 2018-2019 dönemi kitaplarında diğer iki dönemden farklı olarak menkıbevi tarih örneklerinin sıklıkla hakikat örnekleri olarak yer almıştır. Bu durum 2018-2019 dönemi kitaplarında bilginin çarpıtıldığı örneklerin daha belirginleştiğini ortaya koymaktadır.

3.3.3. Bilim ve Sanatta Gelişmişlik

Türk millî kimliğinin kuruluş dönemindeki yerli-millî kültürel özü korumakla evrensel medeniyete (muasır medeniyet veya Garp medeniyeti) erişme hedefi arasında uyumu sağlamanın formülü olan Batılı medeniyetle yerli-millî kültürü sentezlemek eğilimi ders kitaplarında da izlenebilmektedir. Bu formüle göre, Batı'nın ilmi ve teknolojisi alınırken, Türk kültürünün özenle korunmasına yönelik Türk millî kimliğinin kuruluş döneminde kullanılan Ziya Gökalp'in bu ünlü sentezi, Tanıl Bora'ya göre Batı merkezli evrensel medeniyetçilikle özcülüğün bulanık bir karışımıdır. Bora'ya göre Saffet Engin 1938 tarihinde yayımlanan "Kemalizm İnkılâbının Prensipleri" isimli çalışmasında bu sentezin en müthiş örneklerini vermiştir. Engin'e göre, etnosentrik medeniyetçilik, milliyetçiliği "medeni insanlık ailesi"nin üyesi olmanın süreci sayan evrenselci bir anlayışa dayanır. Diğer bir deyişle, millî devlet olmak, medeniyete girmenin temel şartıdır. Dolayısıyla Türklük insanlığın ve medeniyetin bir unsuru, parçası kabul edilir. Buna göre, Türk milleti, her adımıyla insanlık ve medeniyet tarihine damga vurmuş, merhale açmış bir seçkin millet olarak kutsanır. Ayrıca, medeniyetin kaynağındaki birçok önemli adım Türklüğe özgülenir ve "en eski kültür ve medeniyet sahiplerinin Türkler olduğunun ileri sürülmesi, medeniyet kavramının doğası gereği Türk'ün fıtratına uygun ve Türk'e özgü bir değer olduğunu ortaya koyar. Bu doğrultuda modern medeniyetin ilk kaynağı sayılan Antik Yunan medeniyetinin, Eti Türklerine dayandırılması, eski Yunan toplumundan "Türk-Grek Sosyetesi" diye bahsedilmesi, Yunan mitolojisinin eski Türk mitolojisinin Garbe intikalinden ibaret olduğu, Pisagor'un, Homeros'un Türk asıllı olduklarının iddia edilmesi Engin'e göre Türk milletinin "bir dünya tarihi milleti" olduğu tezinin kanıtlarıdır. Bora da bu örneklere Eski Yunan'ın İyonya medeniyeti üzerinden Anadolulu ve dolayısıyla Türk kabul edilmesini eklemektedir (T. Bora, 2003, ss. 24-26).

Bu görüşlerin izlerini 2003-2004 dönemi ders kitaplarında da görmek mümkündür. Bu doğrultuda, bilim ve sanattaki gelişmişlik ve medeniyet kavramının Türklerin fıtratına uygun ve ona özgü bir değer olduğu Türk-İslam devletlerinin kusursuzluğunun temel unsurları olarak öne çıkmaktadır. Yanı sıra, Türklüğün dünya üzerindeki en eski kültür ve medeniyet olduğu anıştırılmakta, ancak Anadolu coğrafyasına ait bu niteliğe sahip medeniyetlerden "Antik Yunan" birkaç istisna haricinde anılmamaktadır. Bu tutum, Cumhuriyet arifesindeki gençliklerinde "Nev-Yunanilik" dönemlerinde bu fikirlerin taşıyıcısı olup, medeniyetin kökünün Yunan değil, Akdeniz olduğu fikrinin cazibesine kapılan Yahya Kemal ve Yakup Kadri, Anadoluculuk fikriyle kültürümüzün kökünü ve özünü Anadolu'da aramamız

gerektiğini öne süren Hilmi Ziya Ülken veya "Nev-Yunanilik" ve Hilmi Ziya'nın 1930'lardaki fikirlerine daha yakın, Kemalizme yanaşık bir başka Anadoluculuk tasarımı olan ve fikir babalığını Cevad Şakir Kabaağaçlı, nam-ı diğer Halikarnas Balıkçısını'nın yaptığı, Anadoluculuk üzerinden çağdaş uygarlığa ait olunduğunu öne sürerek, Batı'dan daha Batılı olma iddiasını taşıyan "Mavi Anadoluculuk"u hatırlatmaktadır. Türkleri "Helenlerden daha has Hint-Avrupaî" ve "klasik uygarlığın gerçek varisleri" olarak tanımlayan Halikarnas Balıkçısı'na göre, özgürlükçü düşüncelere kaynaklık eden ve Antik Yunan'a atfedilen modern uygarlık düşüncesinin asıl kaynağı İyonya, yani antik çağın İzmir-Aydın çevresi idi (T. Bora, 2017, ss. 88-89).

2003-2004 dönemi kitaplarında, bu fikirler lehine Antik Yunan medeniyeti görmezden gelinmektedir. Örneğin, Antik Yunan bahsinde bu medeniyetin İyonya olarak adlandırılması ve İyonya bölgesinin bir Antik Yunan yerleşimi olduğunun belirtilmemesi yukarıda bahsettiğimiz fikirlere uygundur: "Anadolu'da bilimsel çalışmalar, en çok İyonyalılar döneminde yapılmıştır. Onlar, matematik, tıp ve tarih gibi bilim dalları ile felsefede çok ileri gitmişlerdir." (Sos. Bil. 4, 2004, s. 140). "İyonyalıların şehir devletleri; önce krallar, sonra soylu kişiler, daha sonra da demokratik hükumetler tarafından yönetilmiştir." (Sos. Bil. 4, 2004, s. 137). Benzer şekilde, bir Antik Yunan şehri olan Bergama'ya "Bergama Krallığı" denilmektedir: "[…] Bergama Krallığı zamanında, bilim ve kültür çalışmalarına önem verildi. Parşömen kâğıdı bu dönemde Anadolu'da icat edildi ve üretildi. Böylece bilgiler kitaplarla kalıcı hale getirilerek kuşaktan kuşağa aktarıldı." (Sos. Bil. 4, 2004, s. 141).

Yukarıdaki örneklerde, belirli bir görüş şiddetle savunulduğunda o konudaki ilgili ve önemli olabilecek bilgileri bilerek yahut bilmeyerek es geçmeyle ortaya çıkan ve genellikle, bilgi kişinin kendi vardığı sonuca aykırı olduğunda meydana gelen *bastırılmış kanıt* (*suppressed evidence*) yanıltmacasıyla bilginin süzgeçten geçirilmesi sağlanmaktadır. Böylece, bahsedilen ileri medeniyetin nitelikleri Anadolu coğrafyası üzerinden Türklere mal edilecektir. Bu uygarlık transferinin yanı sıra çağdaş uygarlık da 2003-2004 dönemi kitaplarında halen bir hedef olarak belirlenmekte, ancak aynı zamanda bu hedef için gerekli olan itici gücün potansiyel olarak Türk tarihine içkin olduğunun vurgulanmasından da geri durulmamaktadır (Sos. Bil. 4, 2004, s. 131). Bora'ya göre evrensel medeniyetle fıtraten bütünleşildiği varsayımı, dünyaya dönük millî alâkayı budamış, özgüvenli bir lâkaytlık üretmiştir (T. Bora, 2003, s. 27). Bu özgüveni 2003-2004 dönemi kitaplarının söyleminde izleyebilmek mümkündür:

> Türkiye, eski eserlerinin bolluğu, güzelliği, iyi korunmuşluğu ve özellikle çeşitliliği bakımından dünyada en ön sırada gelen üç dört ülkeden biridir. Yeryüzünün en eski uygarlıkları Anadolu'da gelişmiş olduğu gibi, bugünkü batı kültürünün özgür düşünce kavramı ile felsefe ve temel bilimlerinin ilk önemli örnekleri de bu topraklarda ortaya çıkmıştır. […] Batı dünyasının kendine mal ettiği antik mitolojinin en tanınmış kahramanları Anadoluludur. Birçok Avrupalı turist efsaneleri ile ünlü Anadolu kentlerini tanımayı bir kültür ödevi sayar (Sos. Bil. 4, 2004, s. 145).

Türkiye tarihi eser çeşitlilik ve bolluğu açısından zengin ülkeler arasında sayılabilir. Ancak Ord. Prof. Dr. Ekrem Akurgal'a ait olduğu belirtilen yukarıdaki okuma parçasında yer alan, eserlerin güzelliği gibi göreceli bir kavram ve korunmuşluk düzeyi bakımından dünyada sıralamasında ilk üç ya da dördüncü sırada olduğuna yönelik ifade bir iddiadır. Ayrıca bugünkü batı kültürünün özgür düşünce kavramı ile felsefe ve temel bilimlerinin ilk önemli örneklerinin bu topraklarda ortaya çıktığı ifade edilmesine rağmen bu uygarlığın ismine yer verilmeyerek seçme hakikatle süzgeçten geçirilen bilgi, yukarıda bahsettiğimiz Nev-yunanilik veya Mavi Anadoluculuk akımlarına iyi bir örnek olmaktadır. Ayrıca metinde yer alan bugün Batı'da var olan özgür düşüncenin Anadolu'dan çıktığı ifadesi, ait olduğu medeniyetin ismi anılmadığından, bu kavramın Türklerden neşet ettiğini anıştırmak amaçlı bir çarpıtmadır.

Türklerin sanat ve bilime de yatkın ve ilgili olduklarının kültürel ve tarihi özellikleri arasında olduğu iddia edilmektedir: "Güzel sanatları sevmek, Türk milletinin tarihi bir özelliğidir." (Sos. Bil. 6, 2004, s. 142). Ayrıca, icatlar hususunda Avrupa ile karşılaştırmalar yapılmakta ve bazı icatların Türkler tarafından zaten bilindiği iddia edilmektedir: "Orta Çağın başında Avrupa'da kâğıt üretilmiyordu. […] Aynı dönemde, Çinliler ipekten Türkler ise pamuktan kâğıt yapmasını biliyorlardı. […]" (Sos. Bil. 7, 2004, s. 78). Argümanın herhangi bir referans kaynak gösterilmeden öne sürülmesi, iddia yönteminin uygulandığını göstermektedir. Bunların yanı sıra 2003-2004 dönemi kitaplarında bilime verilen önemin bir göstergesi olarak Osmanlı Devleti döneminde bilimin ve bilimcilerin daima desteklendiği de sıklıkla vurgulanmaktadır. Bu doğrultuda, aşağıdaki metinde "daima" ifadesinin kullanımı iddia tekniğiyle bilginin çarpıtılmasına örnektir: "Osmanlı Devleti'nde bilim adamları, padişah ve devletin ileri gelenleri tarafından daima desteklenmiştir […] (Sos. Bil. 7, 2004, s. 160). Birkaç tarihi olayın hatırlanmasıyla çürütlebilecek bu iddianın işlevi medeniyetin Türk tarihine içkin olduğunu kanıtlamaktır.

2005-2006 dönemi kitaplarında da benzer şekilde Antik Yunan medeniyetinden çokça bahsedilmediği, Antik Yunan yerine İyonya isminin kullanıldığı, buna karşın, nadiren Yunan kelimesi Antik Yunanlara işaret edecek şekilde kullanıldığında ise Türklükle ilintisinin kurulmaya çalışıldığı görülmektedir. Bu tutum, Azra Erhat'ın fikirleriyle dirsek temasındadır.

Ona göre, mitoloji deyince akla Yunan-Roma mitolojisinin gelmesi hatalıdır. Aslında bir Akdeniz çevresi efsaneler topluluğu olan bu mitolojinin Yunanistan ve Roma'ya mal edilmesi, bu efsanelerin Yunanistan ve Roma uyruklu yazarların kalemiyle Yunanca ve Latince olarak yazılmış olmasından ileri gelir. Oysa bu efsanelerin çıkış yeri Yunanistan ve İtalya değil; Anadolu, Girit, Mezopotamya, Fenike ve Mısır'daki sözlü geleneklerin karışımından ortaya çıkmış bir bütündür. Dahası Yunanlı ya da Romalı kaynak yazarlar anlattıkları efsanenin asıl kaynağını bilseler bile kimi zaman siyasal amaçlar güderek saklayacaklardır (Erhat, 2019, ss. 7-8). Ders kitaplarındaki kimi örneklerde Erhat'ı da içine koyabileceğimiz, "Batı'dan daha Batılı olma" iddiasının taşıyıcısı Mavi Anadoluculuk veya Nev-Yunanilik çizgilerine oturan bir söylem vardır. Bir tür çarpıtma denebilecek bu söylem, hatalı vurgu yöntemiyle gerçekleşmiştir: "[…] Yunan ve Avrupa uygarlığının temelini, *benim ülkemde* yetişen Homeros gibi birçok sanatçı ve bilim adamı atmıştır." (Sos. Bil. 6, 2006, s. 54) (Vurgu bana aittir).

Ayrıca, Türklerin çok daha eski tarihlerden beri Anadolu'da oldukları iddia edilmekte, Anadolu coğrafyası ile organik bağın kanıtı olarak "Milattan önce de Anadolu'daydık" başlıklı metinde (Sos. Bil. 6, 2006, s. 55) yapılan kazılarda bulunan balbalların Türklerin MÖ 1200'lü yıllarda Anadolu'da yaşadıklarının kanıtı olduğu ileri sürülmektedir. Bunların yanı sıra kitaplarda Anadolu'da yaşamış eski medeniyetlerle ilgili kimi iddialarda bulunulmakta ve bu medeniyetlerin keşif icat vb. buluşları bu yolla Türklere mal edilmektedir. Ancak Anadolu'da ilk gelen Türklerin Oğuzlar olduğu ve bunun da Anadolu tarihinin bininci yılı sıralarına denk geldiği düşünüldüğünde bu iddianın zayıflığı ortaya çıkacaktır. Kitaplardaki bu iddialar, medeniyetin Orta Asya'da ortaya çıktığı, o dönemler Orta Asya'da bir iç deniz olduğu, bu iç denizin etrafında tarım faaliyetlerinin gerçekleştirildiği, bu içdeniz kuruduğundaysa Türklerin dünyanın her yanına yayılarak medeniyetin temellerini götürdükleri, bütün dünya medeniyetlerinin menşeinin Türklerin bu yayılışına dayandığı temelinde yükselen Türk Tarih Tezi (İnalcık, 2015, ss. 184-185) ile paraleldir.

2005-2006 dönemi kitaplarında yabancı bilimcilerden örnekler verildiğinde çoğunlukla Türk-İslam coğrafyasından bilimcilerle karşılaştırmalar yapılmakta (Hay. Bil. 3, 2005, s. 106), 2003-2004 dönemi kitaplarındaki gibi, Osmanlı döneminde bilginlere önem ve destek verildiği sıklıkla tekrarlanırken kimi bilimsel çalışmaların devlet yöneticileri tarafından engellendiği görmezden gelinmektedir: "[…] Osmanlı padişahları ise bilim insanlarına rahat çalışma ortamları sağlanması konusunda destek vermişlerdir." (Sos. Bil. 7, 2006, s.130). "Bilim mirası" başlıklı bölümde Türk-İslam bilginlerinden bahsedilirken Takiyyüddin'in kurduğu gözlemevi

olan İstanbul Rasathanesi anlatılmaktadır (Sos. Bil. 7, 2006, s. 129). Ancak, padişah III. Murad'ın izniyle kurulan ve Osmanlı Devleti tarihindeki tek gözlemevi olan bu rasathanenin dönemin şeyhülislâmının "rasathâneler bulundukları ülkeleri felâkete sürükler" şeklindeki fetvası yüzünden yıkıldığından bahsedilmemekte (TDV İslâm Ansiklopedisi, 2021, md. Takıyyüddin er-Râsıd), seçme hakikat yöntemi vasıtasıyla bilgi süzgeçten geçirilmektedir.

2018-2019 dönemi kitaplarında da geniş yer ayrılan bilim tarihi ele alınışı bakımından incelendiğinde özellikle seçme hakikat yöntemiyle bilginin süzgeçten geçirildiği görülmektedir. Önceki iki dönem kitaplarında olduğu gibi, Antik Yunan'ın bir kolonisi olan İyonya'dan sıklıkla bahsedilmesine karşın Antik Yunan'a referans verilmemektedir. Buna karşılık kitaplarda düşman bahsinde Yunan kelimesinin sıklıkla kullanıldığı belirtilmelidir. Ayrıca, daha önceki iki döneme nazaran İyonya'nın ayrı bir medeniyet olduğu vurgusunun 2018-2019 dönemi kitaplarında daha kuvvetli olduğu görülmektedir. Bu vurgularda insanlara sağlanan özgür düşünce ortamı bilimsel gelişmelerin ve yeni buluşların önünü açtığı belirtilen (Sos. Bil. 7, 2018, s. 152) İyonya Antik Yunan'dan ayrı ve onunla bağlantısız bir medeniyet olarak tanımlanmaktadır: "Ege'nin kıyı kesimleri eski çağlarda İyonya olarak bilinirdi. İyonların belli bir başkenti yoktur. Şehir devletleri hâlinde yaşamışlardır. Bu şehir devletlerine polis adı verilirdi. En ünlü şehir devletleri İzmir, Efes, Foça ve Milet'tir. […]" (Sos. Bil. 5, 2018, s. 37).

Bu dönem kitaplarında Antik Yunan kelimesinin anılmamasının yanı sıra, bu medeniyetin unsurlarının Anadolu toprakları üzerinden Türkiye'ye mal edilmesine yönelik söylemin de daha kuvvetli olduğu görülmektedir:

> "[…] Orta Çağ'da Avrupa'da skolastik düşüncenin etkisiyle insanların özgürce fikirlerini söylemesi engellenmiştir. O tarihten yaklaşık iki bin yıl önce ise İyonya Medeniyeti'nde sağlanan özgür düşünce ortamı sayesinde önemli bilimsel gelişmeler yaşanmıştır. Ege kıyılarında kurulan İyon Medeniyeti deniz ticareti sayesinde hem ekonomik açıdan zenginleşmiş hem de ticaret sayesinde dünyanın çeşitli yerlerinden öğrendikleri bilgileri ülkelerine getirmişlerdir. Burada insanlara sağlanan özgür düşünce ortamı bilimsel gelişmelerin yeni buluşların önünü açmıştır. Bilimsel gelişmelerin görüldüğü yerlerden biri bugün Aydın ilimiz sınırları içerisinde yer alan Milet şehridir. Bu şehirde bilimsel çalışmalara katkısı olan bilim adamlarından birisi de Tales idi. […]" (Sos. Bil. 7, 2018, s. 148).

2018-2019 döneminde yayımlanan sosyal bilgiler kitabının "Avrupa'da Modernleşmenin Başlaması" başlıklı bölümünde ise modern çağı başlatan temel sebeplerden bahsedilirken de Antik Yunan ifadesini kullanmaktan kaçınıldığı barizdir: "[…] Eski uygarlıklara ait eserler Müslümanların kaynaklarından alınarak çevirileri yapıldı. Bu eserlerin incelenmesi bilim, kültür ve sanat ile uğraşanların ufkunu açtı. […]" (Sos. Bil. 7, 2018, s. 68).

Benzer şekilde kitaplarda düşman ve savaş bahsi dışında Ermeni kelimesinin de kullanılmadığı görülmektedir. Örneğin, Ermeni mimarisinin önemli bir eseri olan Akdamar Kilisesi'nden bahsedilirken, kilisenin bu özelliği görmezden gelinmektedir (Sos. Bil. 5, 2018, s. 44). Böylece, Anadolu'nun zengin bir kültüre sahip olduğu vurgulanırken, bu kültürün oluşmasında önemli etkileri olan medeniyetlerden bahsedilmemesiyle, savunulduğu iddia edilen çeşitlilik kavramı aşındırılmaktadır.

Bu dönem kitaplarında da 2005-2006 dönemi kitaplarındaki gibi Takiyyüddin'in kurduğu gözlemevi olan İstanbul Rasathanesi anlatılmakta, ancak bu dönemde de seçme hakikat yöntemine uygun biçimde rasathanenin padişahın emriyle ve şeyhülislamın fetvasıyla kapatıldığından bahsedilmemektedir. Kitaplarda rasathânenin ve diğer bilimsel gelişmelerin kısa ömürlü olmasının nedeni devlet tarafından konulan engellerden ziyade, bilimsel gelişmelerin bir devlet politikası haline gelmemesiyle açıklanmaktadır (Sos. Bil. 7, 2018, s. 70). Coğrafi keşifler ise çoğunlukla Hristiyan dünyanın İslam dünyası ile rekabeti çerçevesinde ele alınmakta, temel sebep olan ekonomik gerekçelerden ziyade hatalı vurgu yöntemine örnek olacak şekilde dinî sebepler ön plana çıkarılmaktadır. Bu tutumla, İslam ve Hristiyanlık arası gerilime yönelik söylem yeniden üretilmektedir: "[…] Kolomb, günlük notlarında onu harekete geçiren düşüncenin İslam dünyasını arkadan kuşatmak, Hindistan ticareti için deniz yolunu açmak, Batı ve Doğu Hristiyanlarının iş birliğiyle Kudüs'ü almak olduğunu açıklamaktadır. […] (Sos. Bil. 7, 2018, s. 65).

Kitaplar, Türk-İslam devletlerinin bilim ve teknolojiye katkılarının önemini vurgularken kimi buluşların kaynağını belirtmemekte, seçme hakikat ve hatalı vurgu yöntemleriyle bilgi biçimlendirilerek kimi icatların kaynağının İslam coğrafyası olduğunu anıştırmaktadır:

> […] Avrupalılar bu seferlerde siyasi ve askerî amaçlarına ulaşamamışlarsa da kâğıt, matbaa, barut, pusula gibi buluşları Müslümanlardan öğrenmişlerdir." (Sos. Bil. 6, 2018, s. 88).
>
> […] XI. ve XII. yüzyıllarda Haçlı Seferleri sırasında Avrupalılar İslam dünyasından matbaa, kâğıt ve pusulayı öğrenmekle kalmamış aynı zamanda bunları geliştirmişlerdir. Bu araçların kullanılması Avrupa'da XV. ve XIX. yüzyıllar arasında ekonomik, sosyal, kültürel, dinî, bilimsel ve siyasi gelişmelerin temelini oluşturmuştur […] (Sos. Bil. 7, 2018, s. 64).

Bilim ve sanat tarihi bahislerinde yapılan karşılaştırmalarda, İslam coğrafyasının önemi sıklıkla vurgulanmakta, örneğin, Rönesans'ın İtalya'da başlamasının sebepleri sıralanırken iddia yöntemiyle bilgi çarpıtılmaktadır: "[…] Romanın […] İslam kültüründen etkilenmesi

nedeniyle çok sayıda mimari yapı ve sanat eseri yapılıyordu […]" (Sos. Bil. 7, 2018, s. 68) (İmla metindeki gibidir). Roma mimarisine İslam kültürünün etkisi olabilir, ancak ilk ve temel sebeplerden sayılması bir iddia örneğidir. Bilime İslam dünyasının katkısı hususunda seçme hakikat yöntemiyle bilginin süzgeçten geçirilmesinin bir diğer örneği, İslam'ın Rönesans üzerindeki etkisi vurgulanırken, tercüme edilen eserlerin birçoğunun da Antik Yunan dönemine ait olduğunun görmezden gelinmesidir. Yanı sıra vurgunun daha çok İslam coğrafyasına yapılması hatalı vurgu yöntemine de örnektir: "Avrupalılar, Müslümanların böyle yüksek bir medeniyeti nasıl gerçekleştirdiklerini anlayabilmek için Arapça eserleri kendi dillerine tercüme etmeye başladılar. Böylece İslam dünyasında biriken bilimsel zenginlik Batı dünyasına aktarılmıştır. Bu faaliyetler Avrupa'da Rönesans'ın doğmasında etkili olmuştur." (Sos. Bil. 7, 2018, s. 140).

Yine de kitaplarda bilim ve sanat meselelerinde ölçüt olarak Avrupa belirlenmekte ve bu alanlarda aslında Avrupa'ya denk veya zaman zaman üstün olunduğu çoğunlukla seçme hakikat yöntemine uygun biçimde kanıtlanmaya gayret edilmektedir. Türk-İslam medeniyetinin bilime yatkınlığı ve ilgisi çoğunlukla İslam ve Kur'an'la bağdaştırılmakta, bilimin İslam dini ile barışıklığı vurgulanmaktadır. Buna karşılık Avrupa veya Uzak Doğu'nun bilim ve sanata katkıları dinleri ile ilişkilendirilmemekte, Hristiyanlığın daha çok bilime ket vurduğu sıklıkla tekrarlanmaktadır. Ancak örneğin, ilk üniversitelerin kilise okulları olduğuna değinilmemektedir. Bu durumda hatalı bir vurgu söz konusudur. Buna karşılık İslam coğrafyasında bilimin her daim desteklendiği vurgulanırken, İslam'ın Altın Çağı'ndan sonra bilime ket vurulduğundan bahsedilmemektedir. Dolayısıyla, kitapların bu bahisteki tutumunun seçme hakikat yöntemine örnek teşkil ettiği, bilginin süzgeçten geçtiği ve süzgeçten geçen bilginin sıklıkla tekrar edildiği gözlemlenmekte ve ileri sürülen önermeler, destekleyici örnekler verilmemektedir:

> Orta Çağ Avrupasında skolastik düşüncenin etkisiyle özgür düşünce yasaklanmış bunun sonucunda bilimsel çalışmalar azalmıştır. Orta Çağ'da İslam coğrafyasında yeni fikirler, bilimsel çalışmalar büyük ilgi ve destek görmüştür. Günümüze ışık tutan birçok bilim insanı yetişmiştir […] Orta Çağ'da skolastik düşüncenin etkisindeki Avrupa, İspanya'da kurulan Endülüs Medeniyeti'nin bilimsel çalışmalarından faydalanarak ilerlemiştir […] İslamiyet ile bilimsel çalışmalar "Altın Çağ"ını yaşamaya başlamıştır. İslam coğrafyasında bilimin gelişmesinde İslam dininin ilim öğrenmeye ve özgür düşünceye verdiği destek önemli rol oynamıştır. İslam Devletlerinde bilim insanları devlet başkanları tarafından desteklenmiştir. Saraylarında bilimsel çalışmalar yapan bilim adamlarının fazlalığı ve saray kütüphanelerinin zenginliği yöneticiler için bir gurur kaynağı olmuştur. Bilimsel gelişmelere bir diğer katkı da İslam ülkelerinin çeşitli bölgelerine yayılan çok sayıdaki eğitim kurumudur (Sos. Bil. 7, 2018, ss. 152-155) (İmla metindeki gibidir).

2018-2019 dönemi kitaplarında, Doğu'nun bilimsel gelişmesinde İslam'ın etkisi vurgulanmakta, tercümelerin ise Antik Yunan döneminde yazılmış eserlerden yapıldığı 2005-2006 dönemi kitaplarına benzer biçimde görmezden gelinmekte, kimi buluşların Türk ve İslam bilginleri tarafından yapıldığı herhangi bir kanıt göstermeksizin tekrarlanmakta, bu sebeple iddia yönteminin örneği olmaktadır:

> Orta Çağ Avrupası'nda skolastik düşüncenin etkisiyle bilimsel ilerleme yavaşlamıştır. Buna karşın Doğu'da İslamiyet ile bilimsel çalışmalar "Altın Çağ"ını yaşamaktadır. İlk emri "oku" olan Kur'an-ı Kerim'in akla, düşünmeye ve bilgiye verdiği önemi kavrayan Türk-İslam bilim insanları bilimsel gelişmelerin öncüsü olmuşlardır. Bu dönemde öncelikle *eski medeniyetlerden* kalan diğer dillerdeki bilimsel kaynaklar Arapça'ya tercüme edilmiştir. İlk adım niteliğindeki bu çalışmaların ardından elde ettikleri bilgileri değerlendirip yorumlayarak bilim ve teknolojiye katkıda bulunmuşlardır. […] Uzun yıllar batılı bilim insanlarının icat ettiği sanılan bazı buluşlar ile günlük hayatta kullanılan alet ve cihazlar Türk ve İslam bilginleri tarafından yüzyıllar öncesinden icat edilmiştir […] Hazini, Newton'dan […] 500 yıl önce 'Her cismi yerkürenin merkezine doğru çeken bir gücün olduğunu' söylemiştir. Roger Bacon'dan […] yaklaşık yüz yıl önce Dünya'nın merkezine doğru yaklaştıkça suyun yoğunlaştığı fikrini ortaya atmıştır (Sos. Bil. 7, 2018, ss. 134, 137) (Vurgu bana ait).

Yer çekimi kanununa benzer fikirler çokça düşünür tarafından ileri sürülmüştür. Ancak bu Newton'dan önce keşfedildiği ve yasalaştırıldığı anlamına gelmemektedir. Örneğin, Robert Hook'un da yer çekimi kanununu Newton'dan önce ortaya koyduğunu iddia ettiği bilinmektedir. Kitaplarda da benzer şekilde Biruni'nin Newton'dan önce yerçekimi kanununu bulduğu ileri sürülmektedir: "Biruni […] Dünya'nın yuvarlak olduğunu ve döndüğünü savunmuştur. Kendisine 'Dünya dönüyorsa neden ağaçlar taşlar vb. yerlerinden fırlamıyor?' diye soranlara 'Dünya'nın merkezindeki çekim gücü varlıkların dışarıya fırlamasını engellemektedir.' cevabını vermiştir. Bu fikriyle yer çekim kuvvetini Newton'dan asırlarca önce ortaya koymuştur." (Sos. Bil. 7, 2018, s. 143). Kaynak gösterilmeden sunulan bu argümanlarla tezat olacak biçimde esas olan teorinin ispat edilerek yasalaştırılmasının Newton tarafından yapıldığı teslim edilse de (Sos. Bil. 7, 2018, s. 145) ondan önce bu yasayı esasen İslam dünyasının bulduğu iddialarının tekrarı aşındırıcı propagandaya örnek niteliğindedir: "Newton'dan 500 yıl önce "her cismi yer kürenin merkezine doğru çeken bir güç olduğunu" söyleyen bilim insanımız Hazini'dir." (Sos. Bil. 7, 2018, s. 154). Ayrıca Avrupa ya da Uzak Doğu'daki bilimsel gelişmeler bulundukları coğrafi bölge isimleriyle ilişkilendirilirken, Anadolu ve Orta Doğu'nun İslam'la ilişkilendirilmesinin birçok kez tekrarına rastlanmaktadır:

> […] VIII. ve XV. yüzyıllar arasında bazı İslam memleketleri bilimsel çalışmaların merkezi olmuştur. Buralarda yetişen bilim adamları ve yapılan bilimsel çalışmalar sonraki yüzyılları aydınlatan âdeta bir kandil görevi görmüştür […] Türk-İslam bilim insanları hiçbir menfaat beklemeden kendilerini sadece bilime adamışlardır. Bu insanların çeşitli zorluklarla karşılaşmalarına rağmen vazgeçmemeleri, vakitlerinin büyük çoğunluğunu çalışmalarına ayırmaları da bilimsel gelişmelere katkı sağlamıştır. Bu dönemde bilimsel gelişmelere bir diğer katkı da İslam ülkelerinin çeşitli bölgelerine yayılan çok sayıdaki

> eğitim kurumudur. Dinî ilimler dışında da pek çok bilim dalında eğitim veren kurumların varlığı çok sayıda bilim insanının yetişmesine büyük katkı sağlamıştır (Sos. Bil. 7, 2018, ss. 139, 149).

Metinde geçen "âdeta bir kandil görevi görmek", "Türk-İslam bilim insanlarının özveri ve fedakârlıkları", "hiçbir menfaat beklemeden kendilerini sadece bilime adadıkları" şeklindeki ifadeler şaşaalı genellemeler yöntemiyle bilginin biçimlendirilmesine örnektir.

2018-2019 dönemi kitaplarında önceki dönem kitaplarında rastlanan menkıbevi tarih örneklerinin de ötesinde, sanat ve teknoloji alanlarında gerçeklerden uzak "şehir efsanesi" türünde metinlere rastlanmaktadır. Bunların en çarpıcılarından biri Mimar Sinan'ın yüzyıllar öncesinde inşa ettiği bir camiinin kilit taşına gelecek için not bıraktığı, yapılan bir restorasyonda mimarların bunu bulup okuduklarına dair iddiadır (Sos. Bil. 7, 2018, s. 87). Buna benzer bir başka örnek Farabi ile ilgilidir: "İyi bir müzisyen olan Farabi başta ud ve kanun olmak üzere bazı müzik aletlerini çalıyordu. Ud çalmada o kadar kabiliyetliydi ki bir gün ud çaldığı bir mekânda insanları önce ağlatmış sonra güldürmüş ve en son hepsini uyutarak çıkıp gitmiştir." (Sos. Bil. 7, 2018, s. 138). Ayrıca, Türk-İslam medeniyetlerinde dini sebeplerle çok gelişmediği bilinen resim sanatıyla Türklerin çok eskiden beri ilgilendiklerinin bir göstergesi olarak Hunlardan kalma eserler üzerinde insan ve hayvan resimlerinin bulunduğu belirtilmekte, bu durum Türklerin ileri ve kadim bir medeniyet olduğunun kanıtı olarak sunulmaktadır (Sos. Bil. 6, 2018, s. 45). Bu örnek üzerinden resim sanatının dahi Türklüğe içkin olduğu iddia edilmektedir.

Türkiye'nin ilk insansı robot fabrikası ile ilgili metinde yer alan bilgilere göre ise, insansı robotların seri üretimine geçildiği ve gündelik hayatta kullanılabilecekleri ifade edilmekte, ancak bu iddiaların kanıtı olacak herhangi bir bilgiye yer verilmemektedir. Bu sebeple metin iddia yöntemine örnek teşkil etmektedir:

> […] Türkiye'nin ilk insansı robot fabrikası, düzenlenen törenle açıldı. Firma yönetim kurulu başkanı, […] seri üretime geçtiklerini söyledi. Yeni üretilen Ada GH5 serisinin bir çocuk tarafından bile çok rahat biçimde programlanabileceğini ifade etti. Ayrıca "Bu model robotlara, alışveriş merkezlerinde ürün tanıtma, fuarlarda broşür dağıtma, otogar ya da havalimanlarında yol gösterme, mağazalarda tezgâhtarlık gibi işler yaptırabilirsiniz. Hastanelerde hasta bakıcılık bile yapabilecek bu robotlar, ev hanımlarına kısmen de olsa yardımcı olabilecek şekilde programlanmıştır. 22 yılda tamamlanan yeni nesil Ada GH5 isimli robotumuz, milletimize ve insanlığa hayırlı olsun." dedi (Sos. Bil. 6, 2018, s. 135).

Özetlemek gerekirse, üç ayrı dönemin ders kitaplarında, başta Anadolu'daki medeniyetlerden bahsedilirken Antik Yunan'ın isminin anılmasından imtina edilmesi, Türk-İslam devletlerinin dünya medeniyetinin bir parçası olduğu ve ona önemli katkılar yaptığı

anlatısında süreklilikler söz konusudur. Türk-İslam devletlerinin bilim, sanat, edebiyat ve teknolojide Batı ile aynı seviyede olduğunun kanıtlanma çabasına karşın, Türkiye'de ilk kez Nobel edebiyat ödülünü kazanan yazar Orhan Pamuk ya da devletin resmî ideolojisince makbul kabul edilmeyen ancak dünyaca tanınan Türkiyeli edebiyatçı, sanatçı veya bilimcilere üç dönem kitaplarının hiçbirinde atıf yapılmaması da dönemler arası sürekliliğe işaret etmektedir. 2003-2004 ve 2005-2006 dönemlerinin kitaplarında Türk Tarih Tezi'yle dirsek temasındaki Nev-Yunani ve Mavi Anadolucu görüşler yer almakta, Anadolu toprakları üzerinden Türklerin medeniyetin temelini atan milletlerden olduğu vurgulanırken diğer yandan Türk-İslam bilimcileri ile Batılı bilimciler karşılaştırılmakta ve menkıbevi tarihçilik örneklerine rastlanmaktadır. Bu üç dönem arasında bilim, sanat ve teknoloji konularına en fazla 2018-2019 dönemi kitaplarında yer ayrılmakta, ancak Türk-İslam devletlerinin bilim ve sanat alanındaki tarihsel başarıları İslam ve Hristiyanlık gerilimi ekseninde birçok buluşun aslında Türk-İslam coğrafyasından çıktığına yönelik iddialar kimi zaman menkıbevi tarihçilik örneklerini de aşan "şehir efsaneleri" ile kanıtlanmaya gayret edilmektedir. 2018-2019 dönemi kitapları başta olmak üzere, ders kitaplarının bilim tarihi bölümlerindeki söylemin, 1990'ların bir bilim tarihi ders kitabında yer alan, "bu derste Türk milletinin bilime hizmet ve katkıları anlatıldığında, gençlerin kendi geçmişlerini daha iyi tanıyacağı, böylece gereksiz yere başka milletlere hayranlığın ve özentinin önleneceği" (Ersanlı, 2015, s. 278) öngörüsüyle uyumlu olduğu görülmektedir. Bilginin süzgeçten geçirilmesi, biçimlendirilmesi, çarpıtılması ve tekrarlanmasıyla meydana getirilen tüm bu bilimde gelişmişlik anlatısı ve medeniyete önemli katkılarda bulunulduğuna yönelik söylem, bilim ve sanatta yetenekli ve başarılı Türk imgesiyle kusursuz bir tarihe sahip olan vatandaş mitini yeniden üretmeye ve güçlendirmeye yöneliktir.

3.3.4. Sünni-Hanefi Müslümanlık

Kitaplarda hitap edilen kitlenin Sünni-Hanefi Müslüman olduğuna yönelik özcü bir söylem söz konudur. Bu tutumla, diğer özelliklerinin yanında Sünni-Hanefi Müslüman olmak, kitaplarda yeniden üretilen vatandaş mitinin önemli bir unsuru haline gelmektedir. Ancak bu tutumun üç dönemde de aynı şiddette olmadığı söylenebilir. Bu doğrultuda, 2003-2004 dönemi kitaplarında dinî referansların diğer iki döneme göre az olduğu görülmektedir. Bu dönem kitaplarında "Doku ve organ nakli, dini açıdan da uygun görülmektedir." (Sos. Bil. 6, 2004, s. 63) (İmla metindeki gibidir) cümlesi ve Atatürk'ün İslam dini hakkında yaptığı olumlu yorum haricinde dinî meseleler hakkında hiçbir açıklamaya veya sembole yer verilmemektedir. Ancak

bu iki örnek dahi kitapların, ulaştığı kitlenin inançlı ve İslam dinine mensup bireylerden oluştuğuna dair özcü yaklaşımını ortaya koymaktadır.

İslam dinine yönelik göndermelerin çok sık olmadığı ve dinî meselelere yönelik neredeyse nötr tutumun Atatürk'ün, İslâm dini hakkındaki sözlerinin yer verildiği örnekte bozulduğu görülmektedir: "İnsanlara feyz ruhu vermiş olan dinimiz, son dindir. En mükemmel dindir." Ancak aynı metinde Atatürk'ün, din ile dünya işlerinin ve özellikle politikanın, birbirinden ayrılmasına taraftar olduğu da vurgulanarak, onun lâiklik anlayışının en açık ifadesi olduğu metinde belirtilen şu sözlerine yer verilmektedir: "Din, herkesin vicdanına kalmış bir iştir. Hiçbir kimse, hiçbir kimseyi ne bir din ne de mezhep kabulüne zorlayamaz. Din ve mezhep hiçbir zaman politikaya alet olarak kullanılamaz." (Sos. Bil. 5, 2004, s. 75). Bu gibi örnekler, vatandaşlık mitinin önemli bir bileşeni olan Sünnî İslam inancının laiklik söylemi örtüsü altında makbul kabul edildiğinin göstergesidir. Diğer bir deyişle, vatandaşlık aynı zamanda hem laik olup hem de İslam dininin diğer dinlerden ya da inançsızlıktan üstün tutulabileceği anlayışıyla mitleştirilmektedir.

2003-2004 dönemi kitaplarında, Türk olarak nitelendirilen kimi toplulukların çok tanrılı inançları ayrıntılı biçimde açıklanmaktadır:

> Moğollarda birden çok din ve inanç olduğu bilinmektedir. Totemizm, Şamanizm, Budizm ve Hristiyanlık bunlar arasındaydı. Totemizmde, kutlu olduğu kabul edilen totemlere inanılırdı. Bunlar, insan veya hayvan olabilirdi. […] Güneş, Ay, gökyüzü, su, ağaç, dağ kutsal kabul edilirdi […] Ayin ve törenleri yönetenlere kam veya şaman adı veriliyordu. Kamlar (şamanlar) fal bakar, büyü yapar, kehanette bulunurlardı (Sos. Bil. 6, 2004, s. 97).

Bunların yanında kitaplarda Türklerin İslamiyet'ten önce benimsedikleri dinler arasında Şamanizmin en yaygın din olduğu açık bir biçimde belirtilmekte, ayrıca Gök Tanrı inancının da bir kısım Türk arasındaki varlığına işaret edilmektedir:

> Türkler arasında Şamanizm inancı yaygındı […] Şamanizm'e göre bütün dünya, iyi ve kötü ruhların etkisi altındaydı […] Türklerin bir bölümü ise Gök Tanrı'ya inanırdı […] İlk Çağda Anadolu'da yaşayanların dini çok tanrılıydı. Hititlerin ülkesine, *Bin tanrı ili* adı veriliyordu (Sos. Bil. 4, 2004, ss. 128, 137) (Vurgu ve imla metindeki gibidir).

> Türklerin başlangıçtan itibaren totemizm, animizm (ruhçuluk) ve Şamanizm gibi inançlara sahip oldukları bilinmektedir. Bunlar içerisinde en yaygın olanı Şamanizm inancıydı […] Türklerin bir diğer dini inanışına göre Gök Tanrı, tek yaratıcı olarak kabul edilirdi. Bu inanışa göre hükümdarlar devleti yönetme yetkisini Gök Tanrı'dan alırlardı. Türkler arasında ayrıca Maniheizm, Musevilik, Hristiyanlık da yayılmıştı (Sos. Bil. 5, 2004, s. 145) (İmla metindeki gibidir).

Dolayısıyla 2003-2004 dönemi kitaplarında tek tanrılı bir inanca yakın olduğu anlatılan Gök Tanrı'dan ziyade Şamanizmin hâkim inanç olduğunu teslim eder türde bir anlatım söz konusudur.

2005-2006 dönemi kitaplarında da Türklerin eski inançlarına dair bahislere zaman zaman rastlanmaktadır. Bu doğrultuda örneğin Uygurların, Budizm ve Manihaizme inandıklarına değinilmektedir (Sos. Bil. 6, 2006, s. 123). Ancak, Türklüğe içkin bir nitelik olarak kabul edilen savaşçılığın bir gereği olan "et yemenin" bu inançta yasak olması sebebiyle, Karabalgasun Yazıtı'ndan seçilen aşağıdaki alıntıda görüldüğü üzere bu dinlere adaptasyonun zor olduğuna da dikkat çekilmektedir: "Kağanın buyruğu ile Işık dini artık her bucağa yayıldı. Bu dinin kavranması pek zor idi. […] Uygurlar arasında yayılan bu dine göre hayvansal gıdaların yenmesi ve ağır içeceklerin içilmesi yasaktı." (Sos. Bil. 6, 2006, s. 120). Metinden, telkin ettiği yeme biçiminden ötürü bu dinin kavranmasının zor olduğunun ifade edildiği anlaşılmaktadır. Ancak bu önermeye yönelik yeterli kanıt gösterilmemesi argümanın bir iddia niteliğinde kalmasına sebep olmaktadır. Etin, göçebe bir topluluk olan Türklerin tarım yapamayacakları için mecburi gıdaları olduğunun teslim edilmesi yerine, bu şekildeki beslenmenin Türklüğe içkin bir nitelik olarak gerekçelendirilmesi, hatta olumlanan savaşçı karakterin bir özelliği olarak sunulması, göçebeliğin çokça dillendirilmek istenmediğinin göstergesidir.

Ak Parti iktidarının ilk müfredat değişiminden sonra yayımlanan 2005-2006 dönemi kitaplarında kullanılan iyelik ekleri, okuyucu kitlesinin inanç bakımından homojen bir nitelikte olduğuna yönelik kitapların ön kabulünün göstergelerinden biridir: "Peygamberimizin vefatından sonra birkaç ay önce on binlerce kişiye yaptığı bu ünlü konuşma "Veda Hutbesi" olarak adlandırılmıştır. Peygamberimiz bu hutbe ile İslamın temel ilkelerini son kez insanlığa iletmişti." (Sos. Bil. 6, 2006, s. 150). Benzer tavır organ naklinin İslam dini açısından caiz olduğu açıklanırken de görülmektedir: "Organ nakline diyanet desteği: Vatandaşları organ bağışına yönlendirmede etkin rol üstlenen din görevlilerinin büyük çoğunluğunun, organ bağışına sıcak baktıkları ve bunu sevap olarak gördükleri belirlendi. […]" (Sos. Bil. 6, 2006, s. 173).

Buna karşılık, bu dönem kitaplarında dinler arası kardeşliğe yönelik mesajlara da rastlanmaktadır:

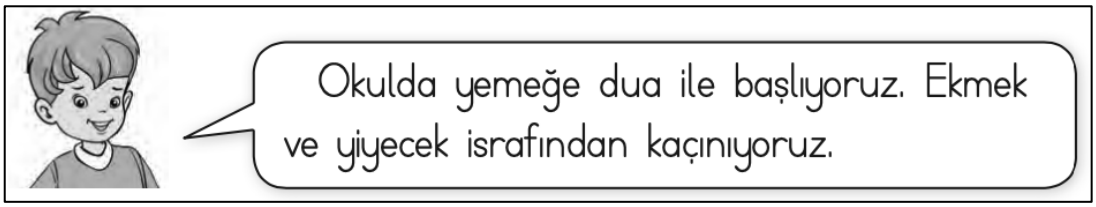
> Üç ayrı dine inanan toplumlarını bir arada yaşadığı Antakya'da, üç farklı dinin çağrılarının dostluk içinde yankılandığı dinler mozaiği, TRT tarafından 6 bölümlük belgesel haline getirildi. Toplumsal ve dinsel hoşgörünün merkezi olarak tanıtılan Antakya'nın Kurtuluş Caddesi'nde bulunan ve birbirlerine yakınlığı ile dikkati çeken Habib-i Neccar Camii, eski Antakya evinden restore edilerek yapılan Katolik Kilisesi ve Yahudi Sinagogu, belgeselin çıkış noktası oldu." (Sos. Bil. 6, 2006, s. 155) (İmla metindeki gibidir).

Bu metin, Ak Parti hükümetinin o dönem ortaklık içinde olduğu Gülen Cemaati'nin Batılı güç merkezlerine boyun eğişinin ve bu güç merkezleriyle oportünist ilişkilerinin simgesi olarak gördükleri "Dinlerarası Diyalog" girişiminin (T. Bora, 2017, s. 509) yansıması olarak düşünülebilir. Bunun gibi barışçıl ve demokratik sayılabilecek bir örneğin yanında inanç bakımından duygulara seslenme yöntemiyle açıkça korkuyu körükleyen ayrımcı metinlere de yer verilmesi aşındırıcı propagandanın göstergesidir: "Satuk Buğra, on iki yaşında iken bir gün kırk arkadaşıyla ava çıktı […] Türk ülkelerinde İslamlık onunla başladı, birlikte hüküm sürdü. Savaşlarda ağzından ateşler saçarak inanmayanları yakıyordu. Kılıcını onların üzerine çektiği zaman bu kılıç kırk adım uzuyordu […]" (Sos. Bil. 6, 2006, s. 128).

2018-2019 dönemi kitaplarında ise İslamiyeti kabullerinden önce de Türklerin 'neredeyse-İslâmî' bir hayat yaşadıklarını vaz eden Türk milliyetçi-muhafazakârlığının (T. Bora, 2003, s. 109) söylemine benzer şekilde Türklerin Müslüman olmadan önce de 'neredeyse-İslâmî' bir hayat yaşadıkları anıştırılmaktadır. Buna göre, kitaplarda Türklerin İslamiyet'ten önce İslamiyet'le birçok benzerliğe sahip ve neredeyse monoteist bir din olarak anlatılan Gök Tanrı inancını benimsedikleri vurgulanmakta (Sos. Bil. 6, 2018, s. 43), İslamiyet öncesi ve sonrası inançlarda benzerliklere dikkat çekilmektedir: "[…] Orta Asya'da yaşayan Türk topluluklarının sanatı ve ahiret inancı hakkında neler söylenebilir? […]" (Sos. Bil. 6, 2018, s. 45). Bunların yanı sıra, Türklerin daha önce Budizm, Şamanizm, Zerdüştlük, Manihaizm ve Hristiyanlık gibi din ve inançları da kabul ettikleri belirtilse de bunlar içinde en yaygın olanın tek tanrılı dinlerle benzerliği vurgulanan Gök Tanrı inancı olduğunun altı çizilmektedir. Bu söylem sayesinde vatandaşın Türklüğünün yanı sıra İslam dinine mensubiyeti ayrılmaz bir bütün şeklinde perçinlenecektir.

Bu dönem kitaplarında önceki iki dönemden çok daha bariz biçimde inanca yönelik özcü anlatım biçimi dikkat çekmekte, kitlenin Sünni-Hanefi Müslüman olduğu vurgulanmakta, diğer din, mezhep yahut inançsızlıklar görmezden gelinmektedir. Seçme hakikat yöntemiyle süzgeçten geçen bilginin tekrarı kitleye makbul tek bir inanç ve vicdan türü olduğunu benimsetmeyi amaçlar niteliktedir. Örneğin, görgü kurallarının anlatıldığı bölümde yemeğe başlamadan önce dua edildiğine yönelik görsele yer verilmekte, duanın ve bununla ilintili

olarak "inançlı olmanın" toplumdaki her bireye özgü, aksi mümkün olmayan doğal bir nitelik olarak kitleye aktarılması söz konusudur:

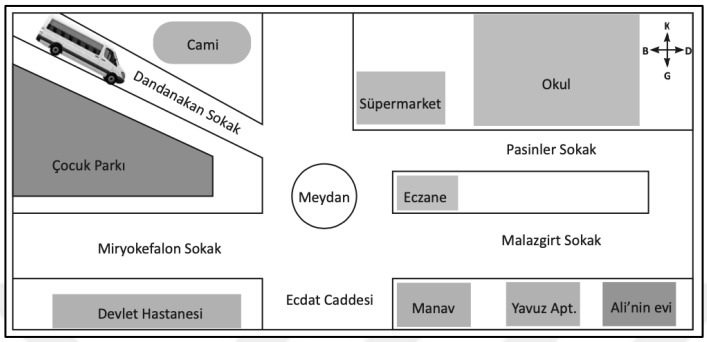


Şekil 11. Kaynak: İlkokul Hayat Bilgisi 1, Ders Kitabı, Ejder Demir, Ankara: Kök-e Yayıncılık, 2018, s. 105.

Herkesin inançlı olduğuna yönelik özcü tutum dini pratikler bahsiyle de görünür hale gelmektedir: "Bayram sabahları erkenden uyanırım. Bayram namazının ardından bayramlıklarımı giyer ve annemin, babamın ellerini öpüp onların bayramlarını kutlarım […]" (Sos. Bil. 4, 2018, s. 43). "Bayram sabahı güneşin ilk ışıklarıyla ayağa kalkar, yatağımızın yanında hazır olan bayramlıklarımızı giyer, bayram namazına giderdik […]" (Sos. Bil. 6, 2018, s. 17). Bu bahiste de özcü yaklaşımı gözler önüne seren iyelik ekiyle kullanım söz konusudur: "Dinî inançlarınızın günlük yaşantınıza etkileri nelerdir? […]" (Sos. Bil. 6, 2018, s. 52). Bunların yanı sıra Hz. Muhammed için peygamberimiz ifadesinin ve (s. a.v.) kısaltmasının kullanılması da (Sos. Bil. 5, 2018, s. 42) değerlendirildiğinde, kitapların söyleminin inançlı ve Sünnî Müslüman olmaya yönelik özcü yaklaşımı ortaya çıkmaktadır (Sos. Bil. 6, 2018, ss. 57, 61).

2003-2004 ve 2005-2006 dönemlerinin kitaplarında dinî bayramlara yer verilmemiştir. Buna karşılık 2018-2019 döneminin kitaplarında yalnızca Sünni-Hanefi İslam inancının dinî bayram ve günleri açıklanmakta, böylece, diğer din, inanç ve inançsızlıklar görmezden gelinmektedir: "Ramazan Bayramı ve Kurban Bayramı dinî bayramlarımızdandır. […] Ramazan ayı boyunca oruç tutulur. Ramazan ayının sonunda Ramazan Bayramı kutlanır. Kurban Bayramı'nda kurban eti yenir. Kurban eti ayrıca akrabalar, komşular ve ihtiyaç sahipleriyle paylaşılır. […] Regaip Kandili, Miraç Kandili, Berat Kandili, Mevlit Kandili ve Kadir Gecesi diğer dinî günlerdir." (Hay. Bil. 1, 2018, s. 160). Bu açıklamalar, aktarıldığı kitlenin homojen bir yapıda olduğu ön kabulüyle, hitap ettiği kitlenin inanç ve yaşam biçimi farklılıkları göz ardı edilerek, seçme hakikat yöntemine örnek olacak şekilde biçimlendirilmiştir. Kimi örnekte iyelik ekinin kullanımıyla "dinimiz" ifadesinin kullanıldığı görülmekte, bu ifadeyle Sünnî İslam kastedilmektedir (Sos. Bil. 6, 2018, s. 21).

Bu dönemin kitaplarında krokilerde nirengi noktası olarak dinî mekânlardan yalnızca camilerin gösterilmesi (Hay. Bil. 3, 2018, s. 52) hitap edilen kitlenin yalnızca Sünnî Müslümanlardan oluştuğunu gösterir bir başka örnektir. Ayrıca cami görselleri önceki iki dönem kitaplarına oranla çok daha görünür bir biçimde tekrar etmektedir (Hay. Bil. 3, 2018, ss. 117, 125).



Şekil 12. Kroki Örneği. Kaynak: Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu, Sosyal Bilgiler 6, Ders Kitabı, Faruk Gökalp Yılmaz, Hasan Bayraktar, Mustafa Kemal Özden, Murat Akpınar, Ömer Evin, Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları (Devlet Kitapları-Birinci Baskı), 2018, s. 94.

Kitaplarda bir yandan Türkiye'nin zengin bir kültürel mirasa sahip olduğunun altı çizilirken, bu kültürel miras yalnızca Türk-İslam gelenek ve görenekleriyle açıklanmakta, bu anlayış dışında kalan tüm etno-kültürel miras görmezden gelinmektedir. Örneğin, "kültürel mirasımız ne kadar da zengin!" ifadesinin kullanıldığı ve Türkiye haritası üzerinde yemek, müzik aletleri ve farklı yörelere ait halk oyunu grupları görsellerinin yer aldığı haritada yalnızca Türk kültürüne ait kültürel miras ögelerine yer verilen bölümde yalnızca Sünni-Hanefi İslam'a ait dinî bayramlar ve günler anlatılmaktadır. Buna karşılık Türkiye'deki diğer etnik topluluklarca kutlanan bayram ve özel günlerden bahsedilmemektedir (Hay. Bil. 2, 2018, ss. 170, 171). Diğer yandan Anadolu'nun barındırdığı kültürel çeşitliliğe yer verilmesi bahsedilen coğrafyadaki kültürün zenginliğini ortaya koyabilecekken bundan imtina edilerek Türkiye coğrafyasına ait olan Alevi, Arap, Kürt, Ermeni, Süryani, Rum, Yahudi vb. toplulukların kültürlerinin Türkiye'nin kültürel zenginliğinden bahsedilirken görmezden gelinmesi aşındırıcı propagandanın örneği olmaktadır. Bu dönem kitaplarında Hristiyan kelimesi yalnızca mezarlıkların yön belirlemekteki işlevlerinin anlatıldığı bölümde bir defa geçmektedir (Sos. Bil. 4, 2018, s. 65). Tanıtılan her bir ülkenin birçok sosyo-ekonomik ve sosyo-kültürel niteliklerinden bahsedilen bölümde ise toplulukların inançları ve dinî günleri görmezden gelinmektedir (Sos. Bil. 4, 2018, ss. 174-181).

Üç dönemi karşılaştırmalı değerlendirdiğimizde, 2003-2004 dönemi kitaplarında henüz inanç meselesine yoğun bir atıf yer almasa da birkaç örnekle makbul inancın Sünnî İslam olduğu anıştırılmaktadır. Ancak yine de bu dönem kitaplarında inanç bakımından görece tarafsız bir tutumun varlığından söz edebilmek mümkündür. Ayrıca bu dönemin kitaplarında Türklerin İslamiyetten önceki inançlarının Şamanizm olduğu açıkça belirtilmektedir. 2005-2006 dönemi kitaplarında ise 2003-2004 dönemi kitaplarına nazaran, hitap ettiği kitlenin Müslüman olduklarına yönelik özcü anlatım biçimleri daha görünür hale gelmiştir. Bu dönem kitaplarında her ne kadar "dinlerarası diyalog" benzeri söyleme rastlansa da bunun aşındırıcı propagandanın bir örneği olduğu, hitap ettiği kitlenin Müslüman olduğuna işaret eden özcü söylemi sayesinde anlaşılmaktadır. Türklerin İslamiyetten önce "neredeyse-İslamî" bir inanca sahip oldukları vurgusunun başladığı 2018-2019 dönemi kitaplarında ise Sünni-Hanefi İslam inancına sahip homojen bir topluluğa hitap edildiği önceki iki döneme göre çok daha barizdir. Hitap edilen kitlenin Sünni-Hanefi Müslüman olduğuna yönelik özcü söylem topluluğu homojenleştirmeye yöneliktir. Bu sayede Sünni-Hanefi Müslümanlık vatandaşlık mitinin asli unsurlarından birini oluştururken, kitlenin inanç bakımından homojen nitelikte olması, ona yönelik propagandayı kolaylaştıracaktır.

3.3.5. Vatanseverlik

Kitaplarda değişmez niteliklerle tanımlanan vatanseverlik, vatandaşlığın olmazsa olmaz bir bileşeni olarak kitleye sunulmaktadır. 2003-2004 dönemi kitaplarında, çoğunlukla "vatan ve millet sevgisi" gibi soyut bir manada tanımlanmakta, yanı sıra etno-kültürel ve teritoryal bağlılık anlamlarını barındırmak suretiyle ele alınmaktadır. Bu bağlamda, "vatan ve millet sevgisi", "vatan için ölmek" ifadeleri sıklıkla tekrarlanmakta ve bu ifadeler çoğunlukla şaşaalı genellemeler yöntemine örnek olacak argümanlar içinde kullanılmaktadır. Kitaplarda vatan ve millet sevgisinin öğrenilen, dolayısıyla öğretilen ve geliştirilebilen bir sevgi türü olduğu iddia edilmektedir: "[…] İlk öğretim okulları […] vatan ve millet sevgisinin öğrenildiği yerdir. […]" (Hay. Bil. 3, 2004, s. 26). Sevginin öğrenilebilir bir duygu olduğu önermesi kendi başına tartışmalı olduğu gibi vatan sevgisinin sevgilerin en yücesi olduğu, toprağın kutsiyeti ve vatan için ölmenin Türk milletinin bir niteliği olduğu iddia edilmektedir:

> İnsanlar için sevgi, yüce bir duygudur. Vatan sevgisi, bu duyguların en önemlisidir. Onun için vatan sevgisi her şeyden önce gelir. […] Türk milleti olarak biz, vatan için seve seve canımızı veririz. Türkler, vatan ve millet sevgisini her şeyin üstünde tutarlar. Milli amaçlar uğrunda fedakârlığa her zaman hazırdırlar. Vatanı tehlikeye düştüğü zaman, cephelere koşarlar. Kahramanca savaşırlar, gerektiği yerde, vatanları uğruna canlarını bile feda etmekten çekinmezler (Sos. Bil. 5, 2004, s. 10).

Metinde, vatan sevgisinin duyguların en önemlisi olduğu, Türk milletinin vatan için seve seve canını vereceği, vatan tehlikeye düştüğünde cephelere koşacağı gibi, iddia yönteminin tanımına uygun biçimde kitlenin çoğunlukla kabul edeceği, hiçbir kanıt gerektirmeyen erdem yüklü ifadelere yer verilmekte ve benzer ifadeler sıklıkla tekrar edilmektedir. "[…] vatan, hiçbir menfatle değiştirilemeyecek kadar kutsal bir varlıktır." (Sos. Bil. 7, 2004, s. 52) şeklindeki ifadeyle de şaşaalı genellemeler yöntemine uygun olarak vatana kutsiyet atfedilmektedir. Vatana atfedilen kutsiyet "ataların yurt yapmak için seve seve canlarını verdikleri" ifadesiyle desteklenmektedir, bu vurgu hem etno-kültürel, hem de teritoryal bağlılığı pekiştirmektedir. Buna göre ölmek dahil her türlü fedakârlığın bireyin devletine borcu, görevi olduğu ileri sürülmektedir:

> […] Türk vatanının her karış toprağı şehitlerimizin kanı ile sulanmıştır. Atalarımız bize çok değerli olan bir emanet bırakmışlardır. O da vatanımızdır (Sos. Bil. 5, 2004, s. 11).

> Atalarımız, yaşadığımız bu toprakların Türk yurdu olması için savaşmışlar, canlarını seve seve feda etmişlerdir. Yüzyıllar boyunca aynı topraklarda yaşayan atalarımız, her türlü tehlikeye birlikte karşı koymuşlardır. Acı tatlı, sevinç ve üzüntülerini paylaşmışlar, aralarında güçlü bir tarih ve kültürel bağı oluşturmuşlardır. Kutsal bir varlık olan bu vatanın korunmasını bizlere emanet etmişlerdir. Bizlerin de bu güzel yurdun korunması için elimizden gelen her türlü fedakârlığı yapmamız gerekir. Yurt topraklarının korunması ve savunulması her Türk gencinin ulusal görevidir (Sos. Bil. 7, 2004, s. 50).

Vatan ve millet uğruna can vermek konusunda otoriteye seslenme yöntemine uygun biçimde Atatürk'e sıklıkla referans verilmektedir. Bu durum o denli sık tekrar edilmektedir ki, kimi zaman aynı kitapta birbirinin aynı cümleler tekrar edilmektedir:

> İnsanlar arasındaki bağı, her şeyden önce millet sevgisi sağlar. Hiçbir sevgi uğruna millet sevgisinden vazgeçilemez. Milletini çok seven ve onun mutluluğu ve huzuru için çalışan Atatürk, 'Ben, gerektiği zaman, en büyük hediyem olmak üzere, Türk milletine canımı vereceğim.' demiştir […] 'Yurt toprağı! Sana her şey feda olsun. Kutlu olan sensin.' diyerek vatan sevgisinin yüce bir duygu olduğunu belirtti. Atatürk ayrıca, 'Hiçbir sevgi uğruna millet sevgisi feda edilmez.' 'Ben gerektiği zaman, en büyük hediyem olmak üzere, Türk milletine canımı vereceğim.' sözleriyle de millet sevgisini vurgulamıştır (Sos. Bil. 5, 2004, ss. 12, 84).

2003-2004 dönemi kitaplarında vatana yönelik etno-kültürel ve teritoryal bağlılık türlerinin birbirleriyle sıkı sıkıya bağlı olduğu da öne sürülmektedir. Bu doğrultuda, millet olmanın muhakkak bir kara parçasına sahip olmakla mümkün olduğu, toprağı olmayan toplulukların millet denilen üstün gruptan aşağı ve ilkel olacağı iddia edilmektedir. Bu iddiadan herhangi bir toprak parçasında bağımsızlığını ilan edemeyen toplulukların öneme değer olmadığı anlamı da çıkmaktadır: "Yeryüzünde bulunan her insan topluluğuna millet denilemez. Belirli bir yurdu olmayan göçebe, ilkel bazı topluluklar vardır ki bunlar daha millet topluluğu haline gelememişlerdir. […]" (Sos. Bil. 5, 2004, s. 14). Kitaplarda Türklerin göçebe

geçmişlerinin anılmasından imtina edilmesinin bir sebebinin de bu anlayıştan ileri geldiği düşünülebilir.

Teritoryal bağlılığın güçlendirilmesi adına 2003-2004 dönemi kitaplarında Türkiye topraklarının fiziki ve beşerî coğrafyasının da yalnızca olumlu özelliklerinden bahsedilmekte, yukarıda bahsettiğimiz "vatan ve millet sevgisini öğretme" misyonu, sevilecek şeyin ne denli olumlu nitelikler taşıdığı, diğer bir deyişle ne denli kıymete değer olduğu üzerinden çeşitli propaganda yöntemlerinin kullanımıyla gerçekleştirilmektedir: "Yurdumuz, coğrafi özellikleri bakımından birbirinden farklı yedi coğrafi bölgeye ayrılır. Bu bölgelerdeki farklı coğrafi özelliklerin ortaya koyduğu yaşayış şekillerini, yer altı ve yer üstü zenginliklerini öğrenmek, vatan ve millet sevgisinin geliştirilmesi açısından büyük önem taşımaktadır." (Sos. Bil. 6, 2004, s. 37). Yukarıdaki metinlerde bahsedilen "vatan ve millet sevgisinin öğrenilmesi" şaşaalı genellemeler, duygulara seslenme, iddia ve tekrar yöntemlerinin kullanımıyla sağlanmaktadır:

> […] Türkiye, Türk milletinin sıcak yuvası, renk renk çiçeklerle dolu bahçesidir. Türkiye, yüce dağları, yeşil ovaları, coşkun ırmakları, taşkın dereleriyle güzel bir yurttur. Her köşesinde milletimizin simgesi olan şanlı Türk bayrağı dalgalanır. […] Yurdun, her köşesinin şanlı bir destanı ve anısı vardır. Her Türk; atalarından miras kalan bu güzel yurdun, havasına suyuna, taşına toprağına engin bir sevgiyle bağlıdır (Sos. Bil. 5, 2004, s. 9).

Metinde "şanlı Türk bayrağı", "şanlı destanlar" ve "anılar" gibi erdem yüklü ifadelerin kullanımıyla şaşaalı genellemeler; "sıcak yuva", "güzel yurt", "renk renk çiçekler", "sevgiyle bağlı olmak" gibi ifadelerin kullanımıyla duygulara seslenme yöntemi uygulanmaktadır. Türkiye'nin kültürel zenginliğini ortaya koymak adına aşağıdaki ifadede ise duygulara seslenme yöntemi kullanılarak bir iddiada bulunulmaktadır: "[…] Yurdumuz, kültür varlıklarına sahip olma konusunda pek çok ülkenin kıskanacağı kadar zengindir […]" (Sos. Bil. 4, 2004, s. 132). Ayrıca, kitaplarda Türkiye'den bahsedilirken iyelik ekiyle "Türkiye'miz" veya "güzel yurdumuz" şeklindeki duygulara seslenme örneği teşkil eden ifadelerin kullanımına da sıklıkla rastlanmaktadır (Sos. Bil. 6, 2004, ss. 103, 143).

Kitaplarda Türkiye'nin önem ve değerini kanıtlamak için, salt "güçlü bir ülke" olduğunun belirtilmesi gibi zor ve etkisiz yolun yanı sıra (Ersanlı, 2015, s. 278), konumunun "stratejik niteliği" gibi kalıplaşmış ifadeler de sıklıkla kullanılmaktadır. Türkiye'ye çeşitli avantajlar sağladığı belirtilmekle birlikte, bu konumun Türkiye'nin güçlü bir devlet olduğunun göstergesi olduğu da ifade edilmektedir:

> […] Boğazlarımız uluslararası bir öneme sahiptir […] Yurdumuz ayrıca dünya için büyük önem taşıyan zengin petrol yataklarına sahip Orta Doğu ülkelerine komşudur. Bu konumuyla yurdumuz, sanayileşmemiş Orta Doğu ülkeleri ile sanayileşmiş Avrupa ülkeleri arasında bir köprü özelliği taşır […] Türkiye'nin […] böyle bir yerde olması, ona ekonomik, kültürel ve siyasi açılardan büyük ayrıcalıklar sağlar. Ayrıca içinde bulunduğu bölgede güçlü bir devlet olduğu gerçeğini ortaya koyar (Sos. Bil. 6, 2004, s. 46).

Türkiye'nin "özel konum ve sonuçları" başlığı altında yer verilen bu basmakalıp köprü alegorisiyle, bilimsel ve teknolojik gelişmişlik veya kişi başına düşen gayri safi yurt içi hasıla gibi nesnel verilerden ziyade, jeostratejik konuma atfedilen değer üzerinden Türkiye'nin güçlü bir ülke olduğu sonucuna varılması geçersiz gerekçe yöntemiyle bilginin çarpıtılmasına örnektir. Türkiye'nin coğrafi konumunun çeşitli avantajları beraberinde getirdiği söylenebilir. Ancak salt konumu bir ülkenin güçlü bir devlet olduğunu ortaya koymayacaktır. Türkiye'nin güçlü bir ülke olduğunu ortaya koymak adına kitaplarda rakamsal iddialarda da bulunulmaktadır. Örneğin Türkiye'nin zeytinyağı üretiminde dünyada başta geldiğine yönelik (Sos. Bil. 6, 2004, s. 122) iddianın doğru olmadığı Uluslararası Zeytin Konseyi'nin (International Olive Council) verilerine bakıldığında anlaşılmaktadır (International Olive Council, 2019, 2020).

Türkiye'nin coğrafi konumunun yanı sıra yüzölçümsel büyüklüğüne dair diğer ülkelerle sıklıkla tekrar eden karşılaştırmalar yapılması, yüzölçümüyle doğru orantılı olacak şekilde dünya üzerindeki önemine dair zihinlerde bir kanaat üreterek vatanseverliği teşvik etmeye yöneliktir. Bu doğrultuda kitaplarda Türkiye'nin yüzölçümü bakımından komşu ve çevre ülkelere göre dünya üzerinde daha geniş yer kapladığı vurgulanmaktadır. Bu örneklerden bazılar şunlardır:

> Azerbaycan […] Yüz ölçümü itibariyle Türkiye'den çok küçüktür […] [Ermenistan] Yüz ölçümü itibarıyla Kafkas ülkelerinin en küçüğüdür […] Kuzeydoğu komşumuz olan Gürcistan Türkiye'den küçük bir ülkedir […] [Türkmenistan] Kapladığı alan bakımından Türkiye'nin yarısı kadardır […] [Afganistan] kapladığı alan bakımından Türkiye'den küçüktür […] Oldukça küçük bir ülke olan Tacikistan […] Yüz ölçümü oldukça az olan [Makedonya] […] Yüz ölçümü bakımından fazla büyük olmayan [Sırbistan-Karadağ] (Sos. Bil. 7, 2004, ss. 172, 174, 179, 184, 186, 191, 194).

Kimi ülkelerin yüzölçümüyle karşılaştırıldığında Türkiye'nin de göreceli olarak küçük bir ülke olduğu söylenebilir. Ancak kitaplarda Türkiye'nin de görece küçük bir ülke olduğu ifadesi yer almamaktadır. Diğer ülkelerin Türkiye'ye göre daha küçük olduklarının sıklıkla tekrarı zihinlerde Türkiye'nin teritoryal bakımdan büyük ve güçlü bir ülke olduğuna yönelik bir imge yaratmaya yöneliktir.

2005-2006 dönemi kitaplarına gelindiğinde, 2003-2004 dönemi kitaplarında olduğu kadar sıklıkla tekrar etmese de vatanseverliğin benzer tanımlamaları yapılmakta, "vatan ve millet sevgisi" tamlamasıyla hem teritoryal hem de etno-kültürel bağlılığı haiz bir vatandaşlık betimlemesi benzer propaganda yöntemleriyle yapılmaktadır. Örneğin, "Ekonomi ve Sosyal Hayat" başlıklı bölümde yer alan "Toprak Ana" alt başlığında insanlık için ekonomik bir anlam taşıyan toprağın kutsallaştırıldığı görülmektedir. Toprak, içinde vatan toprağı anlamını barındırmadığı halde Aşık Veysel'in Kara Toprak şiiriyle şaşaalı genellemeler yöntemine uygun biçimde mitleştirilmekte, kişiden kişiye göre değişebilen manevi değerinin yanında daha çok ekonomik değeri olan toprağa "vatan toprağı" kutsiyeti eklemlenmektedir. "Toprak: Vatan Kalbinin Attığı Yer" başlıklı bölümde bu mitolojik karakter şaşaalı genellemeler yöntemine uygun biçimde yeniden üretilmektedir:

> Milletimiz toprağı tarihin hiçbir döneminde sadece karnını doyuran bir araç olarak görmemiştir. Toprağa can ve ruh vererek onu hayatının vazgeçilmez bir parçası haline getirmiştir. Sizce toprağı kutsal yapan unsurlar nelerdir? […] Kars'tan İzmir'e, Karadeniz'den Akdeniz'e kadar tüm ülke topraklarını gazi ve şehit kanlarıyla karış karış sulayarak vatanımızı kurtarmışız. […] Sen, uğruna kan dökülüp, can verilen "VATAN" adı altında bayraklaşan, kutsal bir varlıksın. […] Aşık Veysel […] 'Benim sadık yarim kara topraktır.' diyordu (Sos. Bil. 7, 2006, s. 99) (Vurgu metne ait).

Kitaplardaki milliyetçi-muhafazakâr terminolojiye sahip bu toprak vurgusu, Ezra Erhat'ın dönemindeki milliyetçi-muhafazakâr tarih anlatısının da etkisiyle, Türkiye'deki hümanizmayı kökleştirmek için "bu topraktan çıkan her şeyin bizim olduğuna inanmak, inandırmak" konusundaki gayreti ve "Bu topraklarla yoğrulmuş, tabakalaşmış uygarlıkların yüzyıllar boyunca üzerinde yaşayan Anadolu köylüsüne bir şeyler söyleyeceğine" dair inancıyla cisimlenen toprak metafiziğini anımsatmaktadır (T. Bora, 2017, s. 89).

Kitaplarda millet olmanın şartı olarak belirlenen toprak, ona yapılan güzellemelerle de mitleştirilmektedir. Bu mit, Türkiye topraklarının dünyanın en güzeli olduğu iddiası üzerinde yükselir. Dünyadaki her ülkenin olabileceği gibi Türkiye'nin de biricik olduğu nesnel bilgilere dayandırılmak yerine iddia ve şaşaalı genellemeler yöntemlerine örnek olacak bir anlatımla aktarılmaktadır. Bu bölümlerde Türkiye'nin ne denli zengin bir ülke olduğu anlatılmakta, dünyadaki her yerden daha zengin, daha "kıymete değer" bir ülke olarak betimlenmektedir. Bunun için yer yer *Edirne'miz*, *Cumhuriyet'imiz* gibi iyelik ekleri barındıran ifadelerin kullanıldığı duygulara seslenme yöntemine örnek olacak bir anlatım tercih edilmektedir. Kültürel bakımdan zenginliğin ölçütü olarak hemen hemen yeryüzündeki her coğrafyada var olan düğünler, bayramlar ve masallar gibi unsurlar sayılmaktadır (Hay. Bil. 2, 2005, s. 119). Türkiye'nin dünyanın en iyi ve en güzel ülkesi olduğuna yönelik anıştırmalar dünyadaki ilk

üniversitenin Harran'da kurulduğu (Hay. Bil. 2, 2005, s. 119) iddiası veya Türkiye'nin dünyanın en güzel ülkesi olduğu gibi doğrudan iddialara da evrilmektedir (Sos. Bil. 5, 2005, s. 75).

Bu dönem kitaplarında da bir önceki dönemdekine benzer şekilde başka geçerli kanıt sunulmaksızın Türkiye'nin güçlü bir devlet olduğu önermesine kanıt olarak coğrafi konumu öne sürülmektedir. Bu sebeple aşağıdaki önermenin, geçersiz gerekçe yöntemine uygun olduğu söylenebilir:

> […] Ülkemiz, Asya ve Avrupa'yı birbirine bağlayan bölgede güçlü bir devlettir. Batısında sanayileşmiş Avrupa ülkeleri ile doğusunda petrol zengini Orta Doğu ülkeleri bulunur. İstanbul ve Çanakkale boğazları, Karadeniz'e kıyısı olan ülkelerin Akdeniz'e ve okyanuslara açılmasında önemli bir su yoludur. Üç tarafı sularla çevrili zengin yer altı ve yer üstü kaynaklarına sahiptir (Sos. Bil. 6, 2006, s. 37).

Benzer tutum Türkiye'nin ne denli zengin bir ülke olduğunu göstermek adına bor madeni ile ilgili internet haberinde de görülmektedir: "Dünyanın sayılı dergilerinden birisi […] Türkiye'nin dünyadaki en yüksek bor madeni rezervine sahip bir ülke olduğunu, 600 milyon ton bor madeninin 70'inin yani 420 milyon tonunun Türkiye'de bulunduğunu yazdı." (Sos. Bil. 6, 2006, s. 65). Bor madeninin bu denli önemli olduğunu göstermek adına yabancı bir derginin kullanılması otoriteye çağrı yöntemine örnek teşkil etmektedir. Ayrıca bahsi geçen yabancı derginin isminin belirtilmemesi, haberde yer alan bilgilerin bir iddia niteliğinde kalmasına sebep olmaktadır. Ancak bu konuda olumsuz bir olguya yer verilmesi de dikkate değerdir: "[…] Ülkemiz dünya bor rezervinin %63'üne sahip olmasına karşın, pazar payı %31'dir. Amerika ise %13'lük rezerviyle %41 Pazar payına sahiptir. Bunun nedeni; ülkemizin işleme tesisi ve pazarlama olanaklarının yetersiz olmasıdır." (Sos. Bil. 6, 2006, s. 65).

2018-2019 dönemi kitaplarına gelindiğinde, önceki iki dönem kitaplarındakine benzer vatanseverlik tanımlamaları yapılmakta, "vatan ve millet sevgisi" tamlamasıyla bu dönemin kitaplarında da hem etno-kültürel hem de teritoryal bağlılığı barındıran vatandaşlık betimlemesi benzer propaganda yöntemleriyle yapılmaktadır. 2003-2004 dönemi kitaplarındaki gibi, sosyal bilgiler dersinde edinilecek bilgilerle vatan ve millete olan sevginin pekişeceğinden bahsedilmektedir (Sos. Bil. 4, 2018, s. 10). Dolayısıyla, kitaplarda vatan ve millet sevgisinin kendiliğinden oluşması yerine, bireye telkin yoluyla kazandırmanın hedeflendiği görülmektedir. Örneğin, öğretmen temalı bir şiirde bunun örneği görülmektedir: "[…] Vatanıma sevgiyi/ Kalbimize sen korsun […]" (Hay. Bil. 3, 2018, s. 74). Dolayısıyla bu tutum, vatanseverliğin yukarıdan öğretilmeye muhtaç bir kavram olduğunu ortaya koymanın yanında

bireyin kendiliğinden vatanını sevmesi yerine vatanseverliği öğretme dürtüsü birey-devlet ilişkisinde -kitaplardaki vatanseverlik tanımı devleti sevme ve saymayı da içermektedir- devletin öncelendiğinin ve onun bir otorite ve patriyarkal figür olduğunu göstermektedir. Vatanseverliği pekiştirmek adına millet sevgisinin de teşvik edildiği görülen kitaplarda Türk kültürünün ne denli zengin olduğu tekrar edilmektedir. Ancak bu yapılırken, Anadolu'nun toplumsal ve kültürel çeşitliliği görmezden gelinmekte, bu kültür adeta bir potada eritilerek Türk kültürüne mal edilmektedir. Bunun bir örneği, Mardin şehrinin anlatıldığı bölümde, şehrin Kürt, Hristiyan Süryani, Sünnî Arap, Türk, Yezîdî ve Ermenilerden mürekkep çok kültürlü, çok etnili, çok din ve çok dilli beşerî yapısının görmezden gelinmesinde görülmektedir (Sos. Bil. 4, 2018, s. 41).

Türkiye'nin ülke olarak koşulsuzca olumlanmasında bu dönem kitaplarında da yabancılar otorite figürü olarak kullanılmakta, Türklerin "Batıdan daha Batılı" olduğu iddiasıyla paradoksal biçimde, ne denli "mükemmel" bir ülke olduğunun kanıtı için Avrupalıların sözlerine başvurulmaktadır. Kartları kümeleme yöntemiyle Türk milletinin yalnızca olumlu özellikleri gösterilmekte, böylece vatan ve millet sevgisini pekiştirmek amaçlanmaktadır:

> […] Göreme'de bir seyahat acentesinde çalışan Yunan Mary Tsqousi […] yaptığı açıklamada, Türkiye'nin güvenli, Türklerin ise misafirperver olduğunu belirterek Kapadokya'da yaşamaktan duyduğu memnuniyeti dile getirdi […] Sussekind "Bu kültür, bu insanlar, bu toprak kalbime girdi ve burada devamlı yaşamaya karar verdim. Burası çok güvenli bir yer. […] (Sos. Bil. 5, 2018, ss. 188, 189).

Vatan ve millet sevgisinin işlendiği bölümlerde çoğunlukla Atatürk'ün "Vatanını en çok seven, görevini en iyi yapandır." sözüne yer verilmektedir. Buna göre, ülke için hizmet etmek vatan ve millet sevgisinin ölçütü olarak belirlenmektedir. Bireyin vatanseverliğinin kanıtı olduğu ileri sürülen "vatana hizmet borcu" kitlenin en önemli görevi olarak sıklıkla tekrar edilmektedir (Sos. Bil. 5, 2018, s. 23). Ayrıca, kitaplarda sıklıkla tekrar edilen vatan için sorumluluk sahibi olmak ve ona sahip çıkmak görevi, üzeri kapalı biçimde daimî bir düşman varlığına işaret etmektedir:

> Öğrenci olarak ailemize ve ülkemize karşı sorumluluklarımız vardır ve bu sorumlulukları yerine getirmeliyiz. Okuyarak, çalışarak, araştırarak kendimizi geliştirmeliyiz. Ülkemizi daha ileriye taşımak amacımız olmalıdır. Vatanımıza sahip çıkmak için görevimizi en iyi şekilde yapmalıyız. Atatürk'ün "Vatanını en çok seven, görevini en iyi yapandır." sözünü unutmamalıyız […] Çocuklar, ülkemize hizmet etmiş çok sayıda bilim adamı, sanatçı vb. vardır. Bu kişilerin ortak özellikleri ülkelerini çok sevmeleri, çalışkan olmaları, araştırmayı sevmeleridir. Bizler de bu kişileri örnek alarak çok çalışmalı ve ülkemize hizmet etmeyi amaçlamalıyız […] (Hay. Bil. 3, 2018, ss. 128, 143).

Özellikle şaşaalı genellemeler, iddia ve sloganlaştırma yöntemlerine uygun biçimde "vatan için ölmek" kavramı da vatanseverliğin göstergesi veya ölçütü olarak belirlenmektedir. "Ya istiklal ya ölüm" (Sos. Bil. 4, 2018, ss. 49, 167) aforizması bir slogan olarak bu dönem kitaplarında sıklıkla kullanılmakta ve vatan için ölmek telkini tekrarlanmaktadır. Kimi durumda ölmenin de yeterli olmayacağı vurgulanmaktadır:

> 'Ne kadar zengin ve refah içinde yaşarsa yaşasın, bağımsızlıktan yoksun bir ulus uygar insanlık karşısında uşak olmaktan öteye gidemez. Oysa Türk'ün onuru, kendine güveni ve yetenekleri çok yüksek ve büyüktür. Böyle bir ulus, tutsak yaşamaktansa yok olsun daha iyidir!.. O hâlde, ya bağımsızlık ya ölüm!' […] 'Bu vatan uğruna ölürüm.' demek yetmez. 'Bu vatanı, bu bayrağı ilelebet yaşatmak için çalışırım, bir anı dahi boşa geçirmem.' de demeliyiz […] (Sos. Bil. 4, 2018, ss. 167, 169).

Bu halde, can vermenin kolaya kaçmak anlamına geldiğinin ifade edildiği 2018-2019 dönemi kitaplarındaki ölümle ilgili söylem, ülkücü hareketin fikir önderlerinden biri olan Dündar Taşer'in "hepimizin devlete can borcu var", "vazife uğruna can vermek milletimizin itiyadıdır", "Millet için ölmek ve öldürmek mükellefiyettir" şeklindeki ifadeleriyle benzeşmektedir (T. Bora, 2017, s. 309).

Vatanseverlik bahsinde kadınların fedakârlıklarına özellikle değinilmektedir. Erkeklerin bu uğurda yaptıkları fedakârlıklar cinsiyetleri temelinde ifade edilmezken, kadınların fedakârlıkları cinsiyetleri üzerinden ele alınmakta ve bu bağlamda salık verilmektedir. Kitaplarda kadınlara yüklenen "en temel ve kutsal sorumluluk" olan "anneliğin" yanı sıra, bu kutsal sorumluluktan da vazgeçmek pahasına ondan da kutsal bir ödev olan "vatan için ölmek" sorumluluğu ayrıca atfedilmektedir. Dolayısıyla, bu sorumluluğun, kadınlara ayrıca ve altı çizilerek hatırlatılmasının vatandaşlık ödevleriyle sıkı bir bağı olduğu söylenebilir. Kişinin ülkesi için hayatını feda etmesi "en büyük vatandaşlık ödevi" olduğu için, kadınların da bundan azade olmadığı, hatta vatandaşlık haklarını "hak edebilmek için" bu ödevi yerine getirmeye hazır olmaları gerektiği vurgulanmaktadır. Bu konuyla ilintili olarak, hem feministler hem de onlara karşı çıkanlarca, kadınların orduya girişinin, onların tam vatandaşlık haklarını elde etmelerinin ön koşulu olduğunu savunan görüşler de mevcuttur (Yuval-Davis, 2010, s. 176). Ancak kadınların orduya girmeleri teşvik edilmezken, gerektiğinde savaşarak vatanseverlikte rüştlerini ispat etmelerinin beklenmesi, ev kadınlarının ev işleri, çocuk ve yaşlı bakımı karşılığı ücretlerinin ödenmemesi ve emeklerinin görünmez niteliği ile paralellik göstermektedir. Kara Fatma lakaplı I. Dünya Savaşı'nda görev yapan asker Fatma Seher Erden'den bahseden aşağıdaki metin kitaplarda verdiği hizmetler karşılığı maaş almayı reddeden tek örnektir. Metinde şaşaalı genellemeler yöntemiyle vatan savunmasında kadınların karşılık beklememeleri gerektiği anıştırılmaktadır:

> Türk kadını Millî Mücadele'nin yaşandığı dönemde de büyük fedakârlıklar yapmıştır. Ordu-millet anlayışının yeniden canlandığı o tarihlerde Anadolu Kadınları Müdafaa-i Vatan Cemiyeti gibi kadın dernekleri kurmuşlardır. Gerektiğinde cephede de yer almaktan çekinmemişlerdir. Erzurum'da dünyaya gelen Kara Fatma […] Balkan Savaşı'na ve I. Dünya Savaşı'na katılmıştır. […] Mondros Ateşkes Antlaşması'ndan sonra yılmamış, mücadeleye devam etmiştir. İzmit dolaylarında Yunanlılara karşı savaşmış, Bursa'nın kurtuluşunda görev almıştır. Üsteğmenliğe terfi ettikten sonra kendisine verilen maaşı Kızılaya bağışlayarak şöyle demiştir: "Bütün emel ve arzum yapmış olduğum hizmetten hiçbir menfaat beklemememdir. Verilen maaşımı Kızılaya terk etmekle son vatani vazifemi yaptım (Sos. Bil. 6, 2018, s. 211) (İmla metindeki gibidir).

Aşağıdaki metinde ise aynı zamanda anne olan bir kadının vatan için yaptığı fedakârlığın çok daha kıymetli olduğu anıştırılmakta, bu yapılırken, temelde şaşaalı genellemeler ve duygulara seslenme yöntemlerinin kullanıldığı epik bir anlatım benimsenmektedir. Metinde vatan için ölmek kutsanmakta, anneliğin kutsiyetinin daha da üstününün geride çocuğunu bırakıp vatan için ölmek olduğu anıştırılmaktadır:

> […] Bu kahraman Türk kadını, yorganını taşıdığı top mermilerinin üzerine örterek kıymetli yükünü korumak istemişti. Kendisi de kollarını açarak yorganın üzerine kapanmış hâlde soğuktan donakalmıştı. Cemil ve Rıfat Çavuşlar gözyaşları dökerek şehit kadının üzerindeki karları süpürüp onu arabadan indirdiler. Tam o anda yorganın altından gelen bir çığlıkla irkildiler. Yorganı kaldırınca otlara sarılı top mermileri arasında kundaklı bir kız çocuğuyla karşılaştılar. Annesi top mermileri ıslanmasın ve o donmasın diye kendisini feda etmişti (Sos. Bil. 4, 2018, s. 57).

> Güney Cephesi'ndeki kurtuluş mücadelesinde erkeklerin yanında kahraman Türk kadınları da görev üstlenmiştir […] 1890'da Osmaniye'de doğan Rahmiye Hanım, Fransızların halka yaptığı zulümler üzerine gönüllülerden kurduğu müfrezesinin başında Millî Mücadele'ye katıldı […] Tayyar Rahmiye Hanım, 1 Temmuz 1920'de Osmaniye'deki Fransız karargâhına müfrezesiyle birlikte taarruz ettiği sırada düşman ateşiyle şehit düştü. Silah arkadaşları onun başlattığı taarruzu zaferle sonuçlandırıp düşman karargâhını ele geçirdiler. Bugün bu vatansever Türk kadınının mezar taşında şu cümleler yazılıdır: 'Yarınların sahibi ey gençlik, / İyi tanı, ebedî sükûnetle bu mezarda yatanı. / Hak için, bayrak için canın feda edip / Armağan etti bize bu mukaddes vatanı' (Sos. Bil. 4, 2018, s. 52).

Bu örneklerin, kadınların vatansever görevlerini yerine getirmek ve tam vatandaşlık hakkını kazanmalarına (Yuval-Davis, 2010, s. 212) yönelik anlayışı yansıttığı söylenebilir. Bu söylemle, kadının yeni nesli dünyaya getirip yetiştirmenin yanında vatan için ölmek görevinin de olduğu, yani iki kutsal ödevi olduğu anlaşılmaktadır. Kitaplarda kadınlara militarizm üzerinden vatandaşlık görevlerinin dikte edilmesi, "eve ekmek getiren erkektir, kadının yeri evidir" görüşünün ikinci dünya savaşının başladığında erkek nüfusun cepheye gitmesiyle rafa kaldırılması ve iktidarların propagandalarındaki değişimi hatırlatmaktadır. 1942 yılına gelindiğinde ABD'de hükümet ve sanayi sektörünün kadınların çalışmasına yönelik tutumu değişmiş, 1944 yılına dek süren bu tutum dahlinde devlet bürokrasisinden kadınların çalışma hayatına katılmasını sağlamak için medyada ulusal çağrılar yapılmıştır. Hükümet ve sanayi sektörünün bu ideolojisi kadınların yurttaşlık görevlerini yerine getirmeleri ve iş gücüne katılarak savaşta zaferi hızlandırmaları yönündeydi. Ancak kadınların çalışması geçici ve aciliyetin gerektirdiği bir durum olarak görülmekte, dolayısıyla kadınlar iş gücünün kalıcı

üyeleri sayılmamaktaydı. O dönem bu yönde yapılan propagandanın amacı savaş döneminde yüksek oranda üretimi sağlamak ve bu sebeple kadınları iş hayatına katmak; aynı zamanda kadınların sivil savunmayı cazip ve heyecan verici bir vatandaşlık görevi olarak kabul etmelerini sağlamaktı. Bu propagandanın dayandığı mit, kadınların kriz zamanında erkeklerin rollerini üstlenebilecekleri, buna karşılık hayattaki asli görevlerinin eş ve anne olmaları anlayışından kaynaklanmaktaydı (Jowett ve O'Donnell, 2015, ss. 336-337). Ders kitaplarında da kadınların savaşlarda gösterdikleri yararlıkların istisnai örnekler olarak kalması ve meslek tanıtımı bölümlerinde asker olarak temsil edilmemeleri, Jowett ve O'Donnell'in ifade ettiği yedek güç olarak görülmelerinin, buna karşılık asli vazifelerinin eş ve annelik olduğu görüşünün kabul edildiği ve kitaplarda da kitleye bu şekilde yansıtıldığı anlaşılmaktadır.

2018-2019 dönemi kitaplarında da önceki dönem kitaplarında olduğu gibi teritoryal anlamda vatanseverliği teşvik için jeopolitik önem sıklıkla vurgulanmaktadır (Sos. Bil. 6, 2018, s. 97). "Lider Türkiye" başlıklı bölümde de önceki dönemlerin basmakalıp cümlelerinin yer aldığı benzer açıklamalar yer almakta, Türkiye'nin İstanbul ve Çanakkale Boğazları üzerinden Asya ve Avrupa kıtaları arasında köprü olduğu alegorisi tekrar edilmektedir (Sos. Bil. 6, 2018, s. 232). Ayrıca, daha önceki iki dönemdeki gibi Türkiye'nin bor madeni zenginliğinden 2018-2019 dönemi kitaplarında da bahsedilmektedir. Ancak önceki dönemde belirtilmesine karşın, 2018-2019 dönemi kitaplarında Türkiye'nin her ne kadar bor madeninden zengin olsa da işlenmesi bakımından yetersizliği ve dolayısıyla pazar payında geride kalışından bahsedilmemesi seçme hakikat yöntemine uygun bir örnek teşkil etmektedir (Sos. Bil. 6, 2018, s. 158). Diğer yandan olumsuz olabilecek kimi durumlardan bahsedilirken argümanlar hatalı vurgu yöntemine uygun biçimde kurgulanmaktadır: "Eğitim görmüş ve yetenekli kişilerin çalışma ya da fırsat azlığı gibi nedenler yüzünden kendi ülkesinden başka bir ülkeye yerleşmesine beyin göçü denir. Türkiye beyin göçü veren değil beyin göçü alan bir ülke olabilmek için çeşitli çalışmalar yapıyor […]" (Sos. Bil. 7, 2018, s. 113).

Örneği görülen tüm bu propaganda yöntemleriyle vatanseverliğin pekiştirilmesi adına dünya üzerinde stratejik konuma ve yüzölçümü bakımından geniş topraklara ve kültürel zenginliğe sahip, dış politikada her zaman hakkaniyetli ve doğru adımlar atan güçlü bir Türkiye imgesi üretilmekte, bu imge üç farklı dönemin kitaplarında da süreklilik göstermektedir. Bu imge vasıtasıyla bireyin ülkesine karşı gurur ve güven duygusu hissetmesi sağlanacak, vatandaşı olduğu güçlü ülkeye karşı aidiyet duygusu pekişecek ve duygusal bağı güçlenecektir. Böylece kitlenin vatansever olması sağlanırken, gerektiğinde bu duygusal bağ kullanılarak

bireyin duyguları manipüle edilebilecek, diğer bir deyişle birey vatanseverlik üzerinden kurgulanan propagandaya elverişli hale gelecektir. Bu sayede, vatandaşlığın olmazsa olmazı olarak sunulan vatanseverlik, kavramın mitleştirilmesinin temel unsurlarından biri haline gelmektedir. Vatanseverliğin, bireyin vatanı ve milleti için canını verebilecek kadar fedakârlık yaptığı sürece mümkün olduğu mesajı kitleye çeşitli propaganda yöntemleriyle verilmekte, böylece kavram zihinlerde değiştirilmesi güç belli bir kalıba oturtulmaktadır. Hem teritoryal hem de etno-kültürel bağlılığa dayandırılarak, vatandaşlığın olmazsa olmazı olarak sunulan vatanseverliğin bireye benimsetilme çabası, bireyin bu sevgiyi her duygunun üzerinde tutması, vatan ve millet için yapılacak fedakârlıkların kutsal olduğu fikrini benimsemesi ve böylece, vatan ve millet için yapılması teşvik edilen eylemleri sorgulamadan, istekle yerine getirmesi içindir. Kısaca, iktidar, diğer temalarda olduğu gibi, vatanseverlik üzerinden propaganda yapabilecek ve elindeki bu yumuşak ikna yöntemiyle zor kullanmadan bireyi istediği yönde harekete geçirmesi kolaylaşacaktır.

3.3.6. Hak ve Yükümlülük Dengesizliği (Devlete Karşı Sorumluluk)

Vatandaşlık mitinin önemli bir diğer bileşeni hak ve yükümlülüklerinin ele alınış biçimidir. Kitapların vatandaş-devlet ilişkisinde devletten yana ağır basacak şekilde kurguladığı dengesiz denkleme yönelik söylemini ortaya koyabilmek adına öncelikle, bu denklemde kullanılan kavramların kitaplarda ne yönde tanımladıklarının incelenmesinde fayda vardır. Bu doğrultuda, üç ayrı dönemin kitaplarında yer alan vatandaş ve devlet kavramlarını haklar ve yükümlülükler bağlamında iki ayrı bölümde inceleyeceğiz. Bu esnada üç dönem arasındaki farklılıklar ve/veya süreklilikler de izlenebilecektir.

Kitaplarda vatandaşlık kavramı, devlet kavramı ölçüt alınarak kurgulanmaktadır. Bu kurguda devletin vatandaşa karşı öncelendiği kolayca farkedilmekte, bu dengesiz denklemde çoğunlukla devletin sorumsuzluğu anıştırılmaktadır. Bu doğrultuda, kitaplarda kurgulanan vatandaşlık kavramında, vatandaşın haklarından bahsedilse de daha çok yükümlülüklerinin vurgulandığı görülmektedir. Bu tespite, temelde kitaplardaki, devletin "sayesinde" hayatını sürdüren, bu sebeple ona karşı borçlu, edilgen ve bağımlı vatandaş tanımından ulaşılmaktadır.

2003-2004 dönemi kitaplarında vatandaşlık kavramı çoğunlukla, anayasadaki "[…] Türk devletine vatandaşlık bağı ile bağlı olan herkes Türk'tür. […]" (Sos. Bil. 6, 2004, s. 23) maddesiyle Türkiye Cumhuriyeti Devleti'ne vatandaşlık bağı ile bağlı olanların Türk sayılması

ilkesiyle açıklanmaktadır. Bu açıklamayla birlikte, kitapların söylemi, anayasadaki tanımın kapsayıcılığının vurgulanmasına yöneliktir. Ancak yasa maddesindeki gibi, kitapların söyleminde de ikircikli bir tutum söz konusudur. Bu ikircikli tutumun aslında 1924 tarihli Teşkilat-ı Esasiye Kanunu, yani 1924 Anayasası'ndan miras alındığı söylenebilir. 1924 Anayasası, Madde 88'de "Türkiye ahalisine din ve ırk farkı olmaksızın vatandaşlık itibariyle Türk ıtlak olunur." denilmektedir. Bu anayasada bir yandan toprağa bağlı, kapsayıcı bir vatandaşlık kavramı ortaya atılırken, diğer yandan da vatandaşlar topluluğunun "Türk" olarak adlandırılması etnik bir tanıma işaret etmektedir. Günümüzde Türk deyiminin hem dışlayıcı bir etnisiteye hem de kapsayıcı bir vatandaşlığa denk geliyor olmasına bu ikilemin kaynaklık ettiği söylenebilir (Gülalp, 2011, s. 233). 1924 Anayasası'nın 88. maddesi, vatandaşlığı kazanma açısından açıkça hem kan bağı hem de toprak bağı esasını getirirken, vatandaşlığı kazanma ölçütü üzerinden kapsayıcı milliyetçilik ya da dışlayıcı milliyetçilik arasında herhangi açık bir tercihte bulunmamaktadır (Erözden, 2011, ss. 239-240). Bu maddedeki ikircikli tutum ders kitaplarında da gözlemlenmektedir.

1924 Anayasası'ndaki vatandaşlık tanımının 1961 Anayasası, Madde 54 ve 1982 Anayasası, Madde 66'daki karşılığı ise "Türk Devletine vatandaşlık bağı ile bağlı olan herkes Türktür." şeklinde formüle edilmiştir. Dolayısıyla, vatandaşlık tanımında kan bağı ile toprak bağı arasında açık bir tercihte bulunmayan 1924 Anayasası'nın aksine, 1961 Anayasası'nda kan bağı ilkesi esas kural olarak saptanmıştır. Dolayısıyla 1961 Anayasası ve bu anayasadaki vatandaşlık tanımını aynen benimseyen 1982 Anayasası dışlayıcı milliyetçilik anlayışını benimsemiştir. Buna ek olarak bu anayasalarda, ulusa etnik bir ad da takılmıştır (Erözden, 2011, s. 243). 1876 ile 1924 anayasalarındaki vatandaşı tanımlama çabaları arasında belli bir süreklilik varken, öncekilerden önemli ölçüde farklılaşan 1961 Anayasası'ndaki vatandaşlık maddesinde "Türkiye ahalisi" yerine, "Türk Devleti" tamlaması; "Türk ıtlak olunur" yerine de doğrudan "Türk'tür" ifadesi kullanılmıştır. Bu ince ayrımlar, "Türkiye ahalisini" din ve soy bakımından türdeşleştirme politikasının birer göstergesi niteliğindedir (Gülalp, 2011, ss. 234-235).

Her ne kadar anayasadaki "Türk'tür" ifadesinin ders kitaplarında da kapsayıcı vatandaşlığa işaret ettiği iddia edilse de hak ve özgürlüklerden ziyade oy kullanmak, vergi vermek ve askerlik yapmak gibi ödev ve görevler üzerinden tanımlanan vatandaşlık kavramından kastın etnik bağlamda Türklük olduğu anlaşılmaktadır. Bireylerin, etno-kültürel kökenleri farklı da olsa vatandaşlık bakımından bir olabileceklerine yönelik herhangi bir atıf

veya ifadenin kitaplarda yer almaması da buna kanıttır. Bu bakımdan kitaplar vatandaşlık bahsinde, 1924 Anayasası'nın "Vatandaşlık bakımından Türk denir" şeklindeki günümüz anayasasından daha esnek tanımı yerine, etno-kültürel bağı işaret eden "Türk'tür" ifadesine uygun örnek ve açıklamaları barındırmaktadır. Zira, 1924 Anayasası'nda bu bakımdan bir nebze esneklik varsa da bu yasa hazırlanırken "öz-Türk"ün kim olduğunun da bilindiği ve ayrı konumlandırıldığı görüşmelerin tutanaklarından anlaşılmaktadır. Öyle ki, Anayasa Komisyonu sözcüsü Celal Nuri Bey, 1924 Anayasa yapım görüşmeleri esnasında, "Müslüman, Hanefiyül mezhep, Türkçe konuşan" öz-Türkleri öz-vatandaş olarak işaret etmiştir (Erözden, 2011, s. 241). 1961 ve 1982 Anayasalarında ise 1924 Anayasası'ndan daha ileri gidilerek, açık biçimde dışlayıcı milliyetçilik anlayışı benimsenmişse de bu maddenin kapsayıcılık iddiası sürdürülmektedir. Erözden bunu asimilasyonculuğun incelikten tamamen yoksun bir şekilde ifade edilmesi olarak değerlendirmektedir (Erözden, 2011, s. 245). Bununla paralel biçimde, kitaplarda da anayasal vatandaşlık anlayışını aşan örneklere yer verilmekte, Türklük çoğunlukla kökene vurgu yapılarak, kapsayıcı bir vatandaşlık tanımı yerine, soy, tarih, ülkü ve kültür birliğine dayandırılmaktadır. Kitaplarda etno-kültürel vatandaşlığa açıkça vurgu yapılan örnekler mevcuttur:

> […] Milletlerin var olabilmesi için, başta kültür olmak üzere dil, din, yurt, tarih ve ülkü birliğinin gerekli olduğunu biliyoruz […] Yüzyıllardan beri birlikte yaşayarak oluşturduğumuz, atalarımızdan bizlere miras kalan ulusal kültürümüzü iyi koruyup ona sahip çıkmak zorundayız […] Milletimizi birbirine bağlayan vatan birliği kadar, dil birliği de önemlidir. Güzel Türkçemizi bozmak suretiyle, bizleri bölmek isteyenlere karşı çok dikkatli ve uyanık olmak ulusal görevlerimizdendir. Din birliğimizi zayıflatarak aramızda düşman gruplar oluşturmak da dış güçlerin en büyük isteğidir […] (Sos. Bil. 7, 2004, ss. 48-49).

Ak Parti'nin iktidara gelişinden sonraki ilk müfredat değişiminden sonra yayımlanan 2005-2006 dönemi kitaplarında da Türk kelimesiyle anayasal vatandaşlığının kastedildiği ifade edilmekte, ancak kitaplardaki örneklerinde anayasal vatandaşlığın kapsayıcılığı yerine 'dil, ülkü ve kültür' birliğine gönderme yaparak etnisitenin kastedildiği görülmektedir. Örneğin, Atatürk'ün kitaplarda yer verilen birçok sözü bu işlevdedir: "Türk çocukları atalarını, onların eserlerini tanıdıkça daha güvende olacaktır." (Hay. Bil. 3, 2005, s. 153). "Ne mutlu biz Türk çocuklarına ki Ulu Önder Atatürk bize 23 Nisan'ı bayram olarak armağan etmiştir." (Hay. Bil. 3, 2005, s. 177). "Atatürk […] Meclisin açıldığı günü Türk çocuklarına bayram olarak armağan etti. Türk çocukları bu bayramı dünya çocukları ile birlikte kutluyor." (Hay. Bil. 2, 2005, s. 145). Dolayısıyla, Türk kelimesinin anayasal vatandaşlığa işaret ettiği ifadesini destekleyecek yeterli kanıt bulunmadığından, dahası bunun aksini gösteren birçok örnek bulunduğundan, bu yöndeki bir açıklama aşındırıcı propagandanın örneği olmaktadır. Ayrıca, kitaplarda farklı

etnisitelerden bahsedilmemesi Türkiye'deki diğer etnisitelere mensup kesimlerin görmezden gelindiğinin ve böylece seçme hakikat yöntemi ile bilginin şekillendirildiğinin göstergesidir.

Kitaplarda yer alan şiirler de Türk sözcüğünün *özne-isim* olarak yaygın kullanımına örnek niteliğinde oldukları gibi, anayasal vatandaşlık kavramına işaret edilmediğinin göstergeleridir: "Samsun'a o gün doğdu/ Türk'ün eşsiz güneşi […] O sanki Türk yurduna/ Gökten geldi hediye. […]" (Hay. Bil. 3, 2005, s. 179). "[…] Ankara'dan yükseldi Türk'ün gürleyen sesi […]" (Sos. Bil. 4, 2005, s. 164). Metinlerdeki ifadeler de benzer işleve sahiptir: "[…] Türk'ün adını bütün dünyaya duyurdu." (Sos. Bil. 4, 2005, s. 45). "[…] Bu anlaşma ile Türkün aziz vatanını paylaşma tasarıları sonuçsuz bırakıldı. […] (Sos. Bil. 4, 2005, s. 52) (İmla metindeki gibidir). Yukarıdaki örneklerde görüldüğü üzere, "Türk vatanı" tamlamasıyla Anadolu'nun çok etnili yapısı görmezden gelinmekte, Anadolu'nun yalnızca Türklerden müteşekkil olduğu sonucuna varılmaktadır. "Türk" kelimesinin bu ifadelerde yer alış biçimi anayasal vatandaşlığın kastedildiği iddiasıyla çelişerek, aşındırıcı propagandanın örneği olmaktadır: "[…] Böylece; Anadolu'nun sonsuza kadar Türk vatanı kalacağı kanıtlanmıştır." (Sos. Bil. 4, 2005, s. 51). 2005-2006 dönemi kitaplarında yer verilen Atatürk'ün birçok sözü de soya çağrışım yapar niteliktedir: "[…] Az zamanda çok ve büyük işler başardık. Bu işlerin en büyüğü, temeli Türk kahramanlığı ve yüksek Türk kültürü olan Türkiye Cumhuriyeti'dir." (Sos. Bil. 4, 2005, s. 56). Hasan Ali Yücel'in "Bayrak" isimli şiiri de benzer niteliktedir: "[…] Türk'ün alın yazısıdır/ Türk'tür onu yüceltecek/ Vazifemdir bayrağımı/ Üstün tutmak her bayraktan/ Can veririm kan dökerim/ Vazgeçemem ben bu haktan" (Sos. Bil. 5, 2005, s. 167).

Aynı konuda, anayasa hukukçusu Murat Sevinç 1924, 1961 ve 1982 Anayasaları'ndaki yurttaş tanımlarını ele aldığı bir yazısında şu ifadeleri kullanmaktadır:

> 1924, 1961 ve 1982 Anayasaları'nın meclis görüşmelerinde 'anayasa komisyonu' sözcülerinin açıklamalarına ve madde 'gerekçeleri'ne bakıldığında, 'Türklük' sıfatının yurttaşlık karşılığı olarak kullanıldığı düşünülebilir. Çünkü maddelerin lafzında 'dil, ülkü ve kültür' birliği ideali yazılı değildir! Kendimizi yalnızca ilgili maddelerin (yurttaşlık tanımının yer aldığı) 'sözü'yle sınırlamayıp meclisteki konuşmalara, özellikle kimi üyelerin doğallıkla dile getirdiği 'köken'e dayalı düşüncelerine ve yıllara yayılan uygulamalara bakıldığında, maddelerin 'sözünde' olmayan bir durumla karşı karşıya olduğumuzu fark edebiliriz (Sevinç, 2021).

Sevinç'in yasa maddeleriyle yetinilmeyip, meclisteki görüşmelerin tutanaklarına da bakılması gerektiğine yönelik tespitine benzer biçimde, 2005-2006 dönemi kitaplarında da

Türklükten kastın anayasal vatandaşlık olduğuna yönelik iddia yerine (Sos. Bil. 5, 2005, s. 60) kitapların geneline yayılan söylemi temel almak doğru olacaktır.

2018-2019 dönemi kitaplarında da önceki iki döneme benzer bir tutum söz konusudur. Örneğin, İ. Hakkı Tala'ın "Bizim Bayramımız" isimli şiirinde etnik Türklüğe vurgu söz konusudur: "[…] Bizim için harcanan/ Boşa gitmez bu emek/ Çünkü her Türk çocuğu/ Yirmi Üç Nisan demek" (Hay. Bil. 3, 2018, s. 154). Kitapların bu genel tutumu, Türk kelimesinin anayasal vatandaşlığa işaret ettiği yönündeki anayasa maddesi yorumunun yerinde olmadığını ortaya koymaktadır. Türk kelimesinin kapsayıcı ve çoğulcu bir biçimde vatandaşlığı kastettiğinin iddia edilmesiyle bir ilüzyondan yaratılmakta, ancak aynı zamanda soy, tarih, ülkü ve kültür birliği, diğer bir deyişle kan bağının vurgulanmasıyla aşındırıcı propagandanın örneği olan bu ilüzyon vatandaşlık kavramının mitleştirilmesine katkı sağlamaktadır. Bunun yanı sıra, aşağıda açıklayacağımız üzere kitaplarda vatandaşlık, haklar ve yükümlülükler denkleminde yükümlülüklerin ağır bastığı bir biçimde tanımlanmaktadır.

Haklar

Vatandaşlık bireycilik ya da cemaatçilik tarafından biçimlenmesine bağlı olarak farklı şekillerde görülmektedir. Liberalizmle ilişkili olan ve bireyin konumuna özel bir önem veren bireycilik bir *haklar yurttaşlığı* ilkesi geliştirirken; sosyalist ve muhafazakâr versiyonları olan cemaatçilik sorumluluğun önemini vurgulayan bir *görev yurttaşlığı* ilkesi geliştirir. Böylece, devleti ahlaki bir birim olarak resmetme ve toplumsal varoluşta cemaatin rolüne gereksinimi vurgularlar (A. Heywood, 2018, s. 340). Kitapların haklar yurttaşlığından ziyade görev yurttaşlığından yana tutumu, haklardan bahsederken dahi yükümlülüklerin vurgulanmasına sebep olmaktadır. 2003-2004 dönemi kitaplarında Türkiye'de basın ve düşünce hürriyeti olduğu, her bireyin kanunlara uygun olduğu sürece düşüncelerini çeşitli yollarla açıklayabileceği belirtilmektedir (Hay. Bil. 2, 2004, s. 45). Ancak, demokrasi, siyasi özgürlük ve insan hakları konusunda araştırma ve savunuculuk yapan bir sivil toplum kuruluşu olan ve her yıl ülkelerin özgürlüklerinin ölçüldüğü ve notlandığı raporlar yayımlayan *Freedom House* raporlarının da ortaya koyduğu üzere Türkiye'de basın ve ifade özgürlüğü gibi hakların kullanılmasında birçok sorunlar yaşandığı bilinmektedir. Temelde siyasi haklar ve sivil özgürlükler ana kategorilerinin altında yer alan inanç ve ifade özgürlüğü, basın özgürlüğünü ve akademik özgürlükler gibi sivil hakları ölçüt alan raporlarda, tüm siyasi haklar ve sivil özgürlüklerin toplamda değerlendirilmesi sonucu Türkiye, kitabın basım yılı olan 2003-2004

döneminden 2017 yılına kadar *kısmi özgür*, 2018-2019 döneminden 2020 yılına kadar ise *özgür olmadığı* yönünde notlanmıştır (Freedom House, 2020). Bu durumda kitaplarda Türkiye'de basın ve düşünce hürriyeti olduğunun ifade edilmesi iddia yöntemine bir örnektir. Bu iddianın benimsenmesi, bireyin Türkiye'deki mevcut basın ve ifade özgürlüğü eksikliklerini tabii sayması; böylece bu konudaki ihlallerin ayırdına varmamasını sağlayacaktır. İfade özgürlüğü terminolojisinin kullanımıyla, tam da bu konudaki eksiklikler görmezden gelinmekte, ulaşılması hedeflenen bir ideal olarak görünen basın ve düşünce özgürlüğü kavramlarının aynı zamanda aşındırıcı propaganda yöntemiyle içi boşaltılmaktadır. Bu da, gelecekte olası ihlallerin kamuoyunda ifade özgürlüğü ihlali olarak tanımlanmamasını ve böylece gerekli kamuoyu desteğinin önünün kesilmesini sağlayacaktır.

Ak Parti iktidarının ilk müfredat değişiminden sonra basılan 2005-2006 dönemi kitaplarında da benzer şekilde Türkiye'de vatandaşların hak ve özgürlüklerinin anayasal teminat altında olduğu vurgulanmaktadır. Örneğin, 1982 Anayası'nda "ihtiyaç nedeniyle" özgürlüklerin daraltıldığı iddiası, kitabın daha önce vurguladığı, temel hak ve özgürlüklerin önemi fikriyle çeliştiği gibi, temel hak ve özgürlüklerin "ihtiyaç halinde" daraltılabileceği anlayışını destekler niteliktedir: "1982 Anayasası bugün kullandığımız anayasadır. Ülkemizde gelişen iç olayların yarattığı ihtiyaç nedeniyle 1961 Anayasasında yer alan temel hak ve özgürlükler daralmıştır. Ancak sonradan yapılan düzenlemelerle temel hak ve özgürlüklerin kapsamı genişletilmiştir." (Sos. Bil. 5, 2005, s. 157).

Protesto, basın ve kamuoyu açıklamalarının yapılacağı yerleri belirleyen anayasa maddesinin yer aldığı bir duyurunun sonunda yer verilen cümlede ise geçersiz gerekçe tekniğine örnek olacak biçimde özgürlüklerin sınırlandığından ziyade kullanımının teşvik edildiğine işaret edilmektedir: "Demokratik hak ve özgürlüklerin kullanılabilmesi amacıyla İstanbul valiliği tarafından bazı düzenlemeler yapılmıştır. Kamu güvenliğinin bozulmaması için toplu basın ve kamuoyu açıklaması yapılacak yerleri belirleyen valilik, bu alanlarda yapılacak açıklamaların Anayasa'nın 26. maddesiyle sınırlı kalması gerektiğini vurguladı. 'Herkes düşünce ve kanaatlerini söz, yazı, resim veya başka yollarla tek başına veya toplu olarak açıklama ve yayma hakkına sahiptir.' […]" (Sos. Bil. 6, 2006, s. 155). Argümanın önermeleri, neden sonuç ilişkisi bakımından birbirini desteklemediği gibi, ifade özgürlüğünü savunur görünürken aslında kısıtlanmasına yönelik görüşü barındırmasıyla, diğer bir deyişle, savunur göründüğü idealleri budayan niteliğiyle aşındırıcı propagandaya da örnek olmaktadır.

Demokratik hakkın kullanımının anlatıldığı bölümde, mesajın kitle tarafından anlaşılması adına, barışçıl bir biçimde demokratik hak kullanım örneği yerine, protestocuların demokrasinin sağladığı hakları ihlal ettikleri olumsuz bir örneğin seçilmesi de aşındırıcı propagandaya örnektir:

> "[…] Önlerinde kalkanları olan onlarca polis, cadde kenarına dizilmişti. Cadde, trafiğe kapatılmıştı. Ellerinde pankartları olan, yüksek sesle birşeyler söyleyen kalabalık bir grubun karşıdan geldiğini gördüm. Babam, 'Oğlum dönelim artık, ortalık karışabilir. Keşke önceden gösteri olduğundan haberimiz olsaydı gelmezdik.' dedi. Ben de 'Onlar yürüyüp giderler, bence demokratik haklarını kullanıyorlar.' dedim. Babam, 'Herkes hakkını kullanmakta serbesttir. Ama kamunun canına ve malına zarar vermeden bunu yapmalıdır.' dedi. Birkaç saniye sonra kalabalık, kaldırımlara doğru yayılmaya başladı. Bunlardan bazıları kaldırım taşlarını sökmeye çalışıyordu. Bazılarıysa, nereden buldularsa, ellerindeki uzun değnekleri sağa-sola rastgele savuruyorlardı. Biz de korkuyla o sırada önünden geçtiğimiz bir alışveriş merkezine daldık. Başka insanlar da saklanacak yer arıyorlardı. […] Dışardaki bağırış, gürültü, patırtı ve şangırtıdan deprem oluyor sandım. Sesler kesilince dışarı çıktık. Kaldırım taşları sökülmüş, mağaza vitrinlerinin camları kırılmış, birçok arabanın hurdaya dönmüş olduğunu gördüm. Polisler, kadınlı-erkekli onbeş yirmi kişiyi polis araçlarına götürüyorlardı. […] yetişkin insanların ortalığı savaş alanına çevirmelerine daha çok üzüldüm." (Sos. Bil. 6, 2006, s. 156).

Demokratik hak kullanımının olumsuz bir örnekle anlatıldığı metin devletçi bir bakış açısına sahiptir. Kitaplarda demokratik hakların kullanımı, çoğu zaman bu hakkın, kitle tarafından suistimal edilmesi sebebiyle kullanılmasını engelleyen devlet mekanizmaları örneği ile açıklanmaktadır. Hakların kullanımı başlığı altında yer verilen bu hikâyede babanın henüz olaylar gelişmeden göstericilerin "kötü niyetini" öngörmesi, göstericiler şiddete başvururken polisin ne yaptığına dair ayrıntı verilmemesi metnin taraflılığının göstergesidir. Ayrıca, hakların anlatılması gerekirken hakların nasıl kısıtlanacağına dair bir örneğe yer verilmesi hatalı vurgu yöntemine de örnektir.

Vatandaşların tercih ve yaşam biçimi özgürlükleri konusunda da taraflı bir tutum görülmektedir. Örneğin, sağlıklı yaşam söylemi altında alkolizmin zararları yerine alkollü içki tüketiminin tümden yanlış olduğunun iddia edilmesiyle, belirli bir kültür olumsuzlanmaktadır: "Bir başka zararlı alışkanlık ise içki içmektir. Alkollü içecekler […] sindirim sistemimizi ve sinir bozar […] Çok içki içenler çevrelerinde sarhoş olarak nitelendirilir ve hoş karşılanmazlar. […] Kötü alışkanlıkları olanları uyaralım. Evimizde içki bulundurmayalım. Özel gün kutlamaları içkiyle yapmayalım […]" (Hay. Bil. 3, 2005, ss. 127-128) (İmla metindeki gibidir.) Ayrıca "sarhoş olarak nitelendirilme" ve "çevre tarafından hoş karşılanmama" gibi toplumsal yargıların alkollü içki tüketmenin kötülüğünün kanıtı olarak sunulması, metni geçersiz gerekçe ve geleneğe seslenme gibi çeşitli propaganda yöntemlerinin örneği haline getirmektedir. Alkolizm ve alkollü içki içmenin eş anlamlı olarak kullanıldığı metinde, bireysel veya kültürel bir hak olan alkollü içki içmek, üzerine olumsuz toplumsal anlamlar yüklenerek, olumsuz

yaşam şekli stereotipi olarak belirlenmektedir. Metinde, "aşırı düzeyde içki içmek sağlığa zararlıdır" şeklindeki olgusal bilgi yerine "içki içmek zararlı bir alışkanlıktır" diyerek içki içmeyi tümden olumsuzlayan türde tavsiyeler verilmesi mesajın kaynağı ve alıcısının arasındaki güç ve otorite ilişkisi bakımından emir niteliğindedir. Bu noktada, medyadaki figürler ve okullardaki öğretmenlerin, epistemik otoriteler olmalarını sağlayan konumlarını kullanarak, birer "öneri" yerine "emir" niteliğine bürünen iddialarda bulunduklarını hatırlamak gerekir. Dolayısıyla, öğretmen veya resmî ideolojinin aracı olan bir ders kitabındaki ifadenin bir öneri yerine emir olmasının temel sebebi mesajı ileten ve alıcının arasındaki ilişkinin asimetrik olmasıdır (Stanley, 2015, s. 143). Bir otorite kaynağının sözünün bir iddiadan da öte, emir olduğunu, Pierre Bourdieu ve Jean-Claude Passeron "hayali iletişim oyunu" olarak nitelendirmektedir (Bourdieu ve Passeron, 1970, s. 135). Bu tanımdakine benzer biçimde, bireysel veya kültürel bir yaşam biçimi tavsiye görünümündeki ifadelerle otorite tarafından emredilmekte, böylece belli bir yaşam biçimi telkin edilmektedir.

2018-2019 dönemi kitaplarında da haklardan çok yükümlülüklere vurgu yapılmakta, hak ve özgürlükler mutlak surette sorumluluk ve görev şartıyla birlikte sunulmaktadır. Bu doğrultuda, haklardan bahsedilirken, sorumlulukların da olduğunun altı çizilmektedir: "Unutmamalıyız ki sosyal hayatta üstlendiğimiz rollerin bize verdiği haklar kadar sorumluluklar da vardır […]" (Sos. Bil. 5, 2018, s. 25). "Uluslararası belgelerle güvence altına alınan hak ve özgürlüklerimiz sadece yararlanılması gereken haklar değildir. Bu belgelerde sorumluluklarımız da vurgulanır" (Sos. Bil. 6, 2018, s. 31). Haklardan ziyade sorumluluklar ayrıntılı biçimde ele alınmakta, özellikle, devlete karşı sorumlulukların pekiştirilmesi adına çocukların dahi, haklarından ziyade sorumlulukların altı çizilmektedir. Bu vurgu o denli kuvvetlidir ki, bireyin kendine karşı sorumluluğu dahi, elbette toplum yararına olacağı için, hatırlatılmaktadır. Böylece, birey kendi kendine bırakılmayacaktır:

> Evimizi temiz ve düzenli tutmak, ev işlerini yaparken aile büyüklerimize yardımcı olmak, aile bireylerine sevgi ve saygı göstermek sorumluluklarımızdan bazılarıdır. Okulla ilgili çalışmaları zamanında ve eksiksiz yapmak, okul eşyalarını özenli bir şekilde kullanmak, okulun ortak bir yaşam alanı olduğunu bilerek hareket etmek, okul kurallarına uymak da sorumluluklarımız arasındadır. Kendimize karşı sorumluluklarımız da vardır. Sağlıklı ve dengeli beslenmek, kişisel temizliğimizi yapmak, zamanında ve yeterince uyumak kendimize karşı sorumluluklarımıza örnektir (Sos. Bil. 5, 2018, s. 23).

Hakların ilüzyonu, her birinin şarta bağlanmasıyla farkedilmektedir. Hakların sınırlılığından sürekli bahsedilirken kapsamları görmezden gelinmektedir. Bu durumda hak kullanımının istisnai bir durum olduğu anlamı ortaya çıkmaktadır:

> […] Savaş hâli, sıkıyönetim, olağanüstü hâl, kamu düzeninin bozulması, millî güvenliğin tehlikede olması, bulaşıcı ve salgın hastalıkların ortaya çıkması gibi durumlarda insanların hak ve özgürlükleri belli ölçülerde sınırlandırılabilir. Yaşama hakkı, düşünce ve kanaat özgürlüğü, din ve vicdan özgürlüğü ise her ne sebeple olursa olsun sınırlandırılamaz […] Bireyler […] kendi haklarını savunmak için düşünce özgürlüğüne başvurur. Burada dikkat edilmesi gereken konu açıklanan düşüncelerin suç teşkil etmemesi gerektiğidir. Millî güvenlik, kamu düzeni, kamu güvenliği, devletin bölünmez bütünlüğünün korunması, suçların önlenmesi ve suçluların cezalandırılması gibi durumlarda bu hakkımızın sınırlanabileceği Anayasamızın 26. maddesinde belirtilmiştir (Sos. Bil. 5, 2018, s. 170).

Metinde hak ve özgürlüklerin geniş, müphem ve herkese göre farklı yorumlanacak şekilde göreceli meselelerde sınırlamalara tabii olduklarının belirtilmesi, savunulduğu izlenimi yaratılan ideallerin altlarının oyulmasıyla aşındırıcı propagandanın örneği haline gelmektedir.

Türkiye'nin demokrasi, hukuk ve temel hak ve özgürlükler alanındaki zayıf karnesi göz önünde bulundurulduğunda ve argümanlar herhangi bir kanıt göstermeksizin sunulduğundan, aşağıdaki metinler iddia yöntemine örnek teşkil etmektedirler. Ayrıca, anti-demokratik bir çok norm ve öğe içeren resmî ideolojiyi barındıran kitaplarda aynı zamanda demokrasi terminolojisinin tekraren kullanılması aşındırıcı propagandanın göstergesidir:

> Düşünce özgürlüğü Türkiye Cumhuriyeti Anayasası'nın maddeleri ile de güvence altına alınmıştır […] Demokrasinin temel ilkelerini uygulayan ve koruyan devletler "demokratik devlet" olarak nitelendirilir. Türkiye Cumhuriyeti Devleti gibi demokratik devletlerin […] yönetimlerinde bireyler düşüncelerinde ve davranışlarında özgürdür. Herhangi bir kısıtlamaya veya zorlamaya bağlı olmaksızın düşüncelerini açıklayabilirler ve istedikleri davranışları yapabilirler. Ancak özgürlüklerimiz başkalarının hak ve özgürlüklerine zarar vermemelidir. Kanunlara aykırı olmamalıdır […] Bir hukuk devleti olan Türkiye Cumhuriyeti Devleti'nde kimseye ayrıcalık tanınmaz, kanunlar karşısında herkes eşittir […] Ülkemizde yargının bağımsız mahkemelerce yürütülmesi hukukun üstünlüğünü gösterir." (Sos. Bil. 7, 2018, ss. 151, 197, 209).

Yükümlülükler

Yükümlülük kelimesi bir işi yapma zorunluluğu anlamına gelmektedir. Vergi ödemek veya devletin belirlediği diğer yasalara uymak yasal yükümlülüklerdendir. Mahkemeler tarafından zorla uygulanan ve bir cezalar sistemiyle desteklenen yasal yükümlülüklerin yanı sıra ahlaki yükümlülükler de vardır. Bir ahlaki yükümlülük biçimi olan siyasal yükümlülük ise vatandaşın devletin otoritesini kabul etmesi ve devletin yasalarına itaat etme görevidir. Bu sebeple vatandaşlığın ana bileşenlerinden biri olan yükümlülük haklarla birlikte aynı madalyonun diğer yüzleridir (A. Heywood, 2018, s. 341). Ancak kitaplarda, asgari düzeyde dengenin gerektiği hak-yükümlülük denkleminde, şartlarla sınırlandırılan haklar karşısında yükümlülükler ağır basmakta ve tekrarlarla vurgulanmaktadır. 2003-2004 dönemi kitaplarında vatandaşlık kavramı devlete karşı yükümlülüklerin fazlaca ağır bastığı, devlet ve vatandaş arasındaki bir hak-yükümlülük dengesizliği üzerinden kurgulanmaktadır.

> […] Vatandaşlık görevlerine çok önem veren Atatürk 'Hakkın bulunduğu yerde görev, görevin bulunduğu yerde hak vardır.' sözüyle vatandaşlık görevinin önemini de belirtmiştir […] Her Türk vatandaşı, ailesine ve topluma olduğu kadar devletine karşı olan ödev ve sorumluluklarını bilir. Bunları istekle yerine getirir ve bunu yapmaktan büyük bir mutluluk duyar […] Aile, toplum ve okul hayatındaki kurallara uymanın insanlara ne kadar faydalı olduğunu biliyoruz. Aynı şekilde, devletin koyduğu kanunlara uymak da hepimizin rahat ve huzurlu yaşaması için gereklidir. Bunu bilen her Türk vatandaşı, yaşayışımızı düzenleyen bu kanunlara uymakla vatandaşlık görevini yerine getirmiş olur. […] Ülkemizin kalkınmasını isteyen her vatandaş, kazandığı paranın bir bölümünü vergi olarak devlete verir. Her vatandaştan gelirine göre toplanan bu vergilerin tamamı, yine bizler için harcanır. Okul, hastane, yol, baraj, fabrika yapımında kullanılır. Devletimizin yapmış olduğu her hizmet, bizleri mutlu eder (Sos. Bil. 6, 2004, ss. 23-26).

Kimi zaman vergi verme yükümlülüğünü salt yerine getirmek yeterli gelmemekte, bu görev "seve seve zamanında ödemek" ifadesiyle pekiştirilerek kitleye sunulmaktadır: "[…] Gelirimizin bir kısmını devlete vermek, yani vergilerimizi seve seve zamanında ödemek görevlerimiz arasındadır […]" (Sos. Bil. 7, 2004, s. 51). Yukarıdaki metinlerde vatandaşlık kavramı açıklanırken birden fazla propaganda yöntemi kullanılmıştır. Atatürk'ün sözlerinin kullanılması otoriteye çağrı, ödev ve sorumlulukların istekle ve büyük bir mutlulukla yerine getirilmesi şaşaalı genellemeler, aile, toplum ve okul kurallarına uymanın faydalı, kanunlara uymanın rahat ve huzurlu yaşam için gerekli olduğu, toplanan tüm vergilerin vatandaşlara harcandığı ve devletin yaptığı her hizmetin vatandaşı mutlu ettiği ifadeleri iddia yöntemine uygun örneklerdir. Kitaplarda bu yöntemlerle kurulan argümanların sıklıkla yinelenmesi ise tekrar yöntemine işaret etmektedir. Bu gibi çeşitli propaganda yöntemlerinin kullanılmasıyla ağırlıklı olarak devlete karşı ödev ve sorumluluğu yücelten bir vatandaşlık tanımının yapılması kavramı mitleştirmekte; böylece yeniden üretilen vatandaşlık miti bireyin mevcut toplumsal düzene uyum sağlanmasını temin etmektedir. Daha ileriye götürülecek olursa, bu mit sayesinde, vatandaşın devletten beklenti içinde olmasının önüne geçilecek, buna karşılık devlete sürekli borçlu olduğunu düşünmesi sağlanacaktır. Böylesi bir vatandaşlık miti mevcut toplumsal ve siyasal düzeni koruyacağı gibi, iktidara itaati kolaylaştıracaktır.

2003-2004 dönemi kitaplarında "yurda yararlı insan olmak" biçiminde adlandırılan temel bir sorumluluk türü de tekrar edilmekte; bu temel sorumluluk üzerinden eğitim almanın veya yeni şeyler öğrenmenin, bireyin çevresine ve özellikle ülkesine fayda sağladığı müddetçe anlamlı olduğu vurgulanmaktadır. Diğer bir deyişle çalışmak ve öğrenmek ileride topluluğun geneline yarar sağlamak adına teşvik edilmektedir. Kişisel gelişimin yine devlete karşı borç ilkesi çerçevesinde değerlendirildiği bu örneklerde vatandaş-devlet ilişkisinde yine devletin ağır bastığı görülmektedir: "[…] Okulda okuma ve yazmayı öğreniriz. Yeni bilgi, beceri ve alışkanlıklar ediniriz. Yurdumuza yararlı bir insan olarak yetişiriz. […] Okuma yazma bilmeyen insanlar, işlerini yapmakta güçlük çekerler. […] Kendilerine, ailelerine ve milletine yeterince

yararlı olmazlar. […]" (Hay. Bil. 2, 2004, s. 14). Başarılı olma, öğrenme ve özgür düşünme, bireysel gelişim veya tüm dünya için faydalı olma gibi evrensel değerlerle teşvik edilmek yerine tekrarlarla aile, çevre veya yurdun faydası ile sınırlandırılmaktadır: "Öğretmenlerimiz […] ailemize, milletimize ve vatanımıza yararlı olabilmemiz için çaba harcarlar." (Hay. Bil. 2, 2004, s. 90). "[…] Aldığımız iyi bir eğitimle vatanımıza yararlı bir insan olabiliriz. […]" (Sos. Bil. 6, 2004, s. 140).

Vatana ve millete yararlı vatandaş profili örneklendirilirken sıklıkla ağustos böceği ile karınca hikâyesine bir çalışkanlık analojisi olarak yer verilmektedir (Hay. Bil. 3, 2004, s. 42). Bu hikâyeye göre yalnız başına gezip tozan ve eğlenen ağustos böceği çalışkan karınca ile karşılaştırılmaktadır. Hikâyenin sonunda karınca çalışmasıyla elde ettiklerini paylaşmaya yanaşmaz ve kış geldiğinde ondan yiyecek isteyen ağustos böceğini kapısından çevirir. Aynı kitabın ilerleyen sayfalarında yer verilen Atatürk'ün sözü de benzer fikri savunur niteliktedir. Bu söze göre rahatlık ve mutluluk getiren para yalnızca çalışanların hakkıdır: "[…] İlerlemenin ve güçlenmenin yolunun çalışmaktan geçtiğini unutmamalıyız. Bu amaçla çok çalışmalıyız. […] Atatürk diyor ki: 'Yalnız bir tek şeye ihtiyacımız vardır; çalışkan olmak. Para ve onun doğal sonucu olan rahatlık ve mutluluk, yalnız ve ancak çalışkanların hakkıdır." (Hay. Bil. 3, 2004, s. 60). Otoriteye seslenme, iddia ve duygulara seslenme yöntemlerinin uygulandığı bu iki örnekle, çalışkan olmanın sonucunda maddi kaynakların elde edileceği ve bunun da mutluluk getireceği iddia edilirken, çalışmayanların topluluktan dışlanacağı anıştırılmakta ve bireyin ancak çalıştıkça ve topluma fayda sağladıkça saygı göreceğinin altı çizilmektedir. Dolayısıyla çalışkanlığın da vatandaşlık mitini oluşturan önemli unsurlar arasında yer aldığı söylenebilir. Aşağıdaki metinde otoriteye ve duygulara seslenme yöntemlerine uygun biçimde, yine Atatürk'e referans verilerek, topluma faydalı vatandaş profili biçimlendirilmektedir: "Toplum içinde bireyin değeri, onun topluma saygısı ve katkısı oranında artar. Bireyler, toplumun çıkarlarını, kendi çıkarlarının en üstünde tutmayı ilke edinmelidir. Sevgili başöğretmenimiz Atatürk'e göre de "En iyi kişi, kendinden çok, ait olduğu toplumu düşünen, onun varlığının ve mutluluğunun korunmasına kendisini adayan insandır." (Sos. Bil. 4, 2004, s. 33). Özetlenecek olursa, devletin ve toplumun çıkarlarını bireysel çıkarlarının üzerinde tutacak ve temelde vatan ve millet için çalışacak vatandaş profili kitle tarafından özümsendiği surette, bunun üzerinden propaganda yapmak ve mevcut siyasal ve toplumsal düzenin sürdürülmesi kolaylaşacaktır.

2005-2006 dönemi kitaplarında da vatandaşın sorumluluklar ve borçlarla yüklü olduğu da sıklıkla vurgulanmaktadır. Bu borçların en önemlileri vergi ödemek ve askerlik yapmaktır.

Bu borcun kaçınılmazlığının vurgusu için zaman zaman Atatürk de otoriteye seslenme yöntemine uygun biçimde kullanılmaktadır: "Askerlik nasıl bir vatan borcu ise vergi de vatandaşın ödemesi gereken borcudur […]" (Sos. Bil. 6, 2006, s. 75). Bir diğer örnekte ise haklardan daha yoğun ve öncelikli olarak altı çizilen bu borçlar, bireyin ülkesine sevgisinin göstergesi ve vatandaş olmanın gereği olarak şart koşulmaktadır: "Vergi vermenin ülkesini seven ve sorumlu bir vatandaş olmanın gereği olduğunu […] öğrendik." (Sos. Bil. 6, 2006, s. 85). Bir başka örnekte "vatan borcu" kavramıyla şaşaalı genellemeler yöntemi kullanılmakta, böylece yasal yükümlülüklere ahlaki yükümlülük niteliği de yüklenerek, kitlenin bu vazifeyi ahlaken de özümsemesi amaçlanmaktadır: "[…] Ülkeme olan vatan borcumu ödemek için askere gittim. Askerde ülkemin huzur ve güvenliği için gerekli eğitimi aldım." (Sos. Bil. 5, 2005, s. 20).

Kitlenin devlete bağlılığını kazanmanın önemli unsurlarından zorunlu askerlik ve vergi toplama pratikleri şaşaalı genellemeler, duygulara seslenme ve tekrar yöntemlerine uygun örneklerle güvence altına alınmaya çalışılmaktadır. Halkın savaş yıllarında borç senetleri almasını teşvik etmek üzere yazılmış olan "İstikraz (borçlanma) marşı" buna iyi bir örnektir:

> Biz vatan kullarıyız/ Bizde vatan sevgisi var/ Bunca senedir akar yaşlar/ Onun için arkadaşlar/ Her şey onun, onun kan ve canlar/ Ona vermekten kimdir kaçanlar/ Şimdi vatan açtı defter/ Bizden ödünç para ister/ Bu paralarla yürür asker/ Biz verelim hep beraber/ Biz verelim düşmanlar utansın/ Kuvvetimizden yılsın usansın/ Her bir para kurşun ve gülle/ Gibi düşman kalbi deler/ Ödünç vermeyi bilen erler/ Her gün yaşar şeref ile biz verirsek bu millet yenilmez/ Veren ellerin şanı eksilmez (Sos. Bil. 7, 2006, s. 163).

2005-2006 dönemi kitaplarında da bir önceki döneme benzer şekilde, çalışkan olmak daha çok ülkeye ve bireyin çevresine yararı üzerinden ele alınmakta, bir görev ve sorumluluk olarak sunulmaktadır: "[…] Ülkeniz, aileniz ve kendiniz için çalışmalısınız." (Sos. Bil. 6, 2006, s. 83). "[…] Bütün vatandaşlarımızın eğitim seviyelerini yükseltmeliyiz. Yeniliklere açık olmalıyız ve çok çalışmalıyız." (Hay. Bil. 3, 2005, s. 142). Çalışkanlık vurgusu için çoğunlukla otoriteye seslenme yöntemine uygun biçimde Atatürk'ün hayatından ya da söylediği sözlerden örnekler verilmektedir. Ayrıca 2003-2004 dönemi kitaplarındaki gibi, 2005-2006 dönemi kitaplarında da tembel ağustos böceği ve çalışkan karınca hikayesine yer verilmektedir (Hay. Bil. 3, 2005, s. 87).

2018-2019 dönemi kitaplarında da önceki iki dönemdekine benzer biçimde vatandaşın haklarından çok devlete karşı yükümlülükleri ağırlıklı bir anlatı söz konusudur. Bu anlatıda *etkin vatandaşlık* olarak tercüme edilmiş *active citizenship* kavramı kullanılmaktadır. Her ne

kadar farklı şekillerde ifade etmek mümkün olsa da belli noktalarda ortaklaşılabilen etkin vatandaşlık kavramının, seçimlerde oy kullanmanın yanı sıra protesto etmek, dilekçe toplamak, sivil toplum örgütlerinde faaliyet göstermek gibi unsurları bulunur. Bunların yanı sıra etkin vatandaşlığın anti-demokratik veya insan haklarına aykırı olmayacak şekilde yapılmasını gerektiren bir normatif yönü de vardır (Hoskins, 2014, s. 14). Ancak etkin vatandaşlığın açıklandığı aşağıdaki şemada, yaygın kabul gören tanımla ilgisiz biçimde, haklardan ziyade ödevler ve sorumluluklar sıralanmaktadır. Sekiz maddeden yalnız bir tanesi vatandaşın hakkına işaret etmektedir. Ancak bu biricik hak dahi sorumluluğu çağrıştırmaktadır. Dolayısıyla şemada etkin vatandaşlık tanımı çarpıtılarak "görev yurttaşlığı"na uygun bir tanımlama yapılmaktadır. Özellikle müzakereci demokrasiyle bağlantılı terminolojinin kullanılarak aşındırıcı propagandanın bir örneği olan bu söylem vatandaşlığın mitleştirilmesine katkıda bulunmaktadır.



Şekil 13. Etkin vatandaşlık şeması. Kaynak: Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu, Sosyal Bilgiler 5, Ders Kitabı, Erhan Şahin, Ankara: Anadol Yayıncılık, 2018, s. 11.

Devletin, bir kutsiyet halesi etrafında olduğu halde, bireyden öncelikli olduğu anıştırılan 2018-2019 dönemi kitaplarında da vergi ve askerliğin altı sıklıkla çizilmekte, özellikle vergi meselesinin şiirlere konu olduğu görüldüğünden kitleye aktarılmasının ne denli önemli olduğu anlaşılmaktadır. Şiirlerin kullanımı ise şaşaalı genellemeler ve duygulara seslenme yöntemlerinin örneğidir. "Güçlü Devlet" isimli aşağıdaki şiirde vergi vermenin önemi vurgulanmakta, şiirin şaşaalı genellemeler ve duygulara seslenme yöntemlerinin yanı sıra vergi kelimesinin aşırı tekrarıyla, argumentum ad nauseam yöntemine de uygun kurgulandığı görülmektedir:

> Uçak, gemi, helikopter/ Vergimizden destek bekler./ Dağlıca'da Mehmetçikler/ Vergimizden destek bekler. Okul, cami, üniversite/ Canı yanan bin bir hasta./ Kardelenler her gün derste/ Vergimizden destek bekler. Polislerle güvenliğim,/ Sanatçımla tüm şenliğim,/ Kültürümle öz benliğim/ Vergimizden destek bekler. Sokaklarda yoksullarım,/ Şehirler arası yollarım,/ Işık görmemiş ellerim/ Vergimizden destek bekler. Uçaklarda pilotlarım,/ Öğrenciler kitaplarım,/ Aşevinde muhtaçlarım/ Vergimizden destek bekler. Şehir şehir, ilçe ilçe/ Devleti işleten bütçe,/ Güçlü devlet, güçlü ülke/ Vergimizden destek bekler. (Sos. Bil. 6, 2018, s. 175).

Verginin önemi şiirlerle tekrarlarının yanında, yine önceki iki dönemde olduğu gibi otoriteye seslenme yöntemine örnek olacak biçimde metinlerde de vurgulanmaktadır: "Devletimiz hak ve özgürlüklerimizi güvence altına almıştır. Bizim de devlete karşı sorumluluklarımız vardır. Bu sorumluluklardan birisi de vergi sorumluluğudur. […] Mustafa Kemal Atatürk 'Askerlik nasıl bir vatan borcu ise vergi de vatandaşın ödemesi gereken borcudur.' diyerek verginin önemine değinmiştir." (Sos. Bil. 6, 2018, s. 174). Ayrıca 2018-2019 dönemi kitaplarında da sorumluluk niteliğinde olan bir diğer kavram olan çalışkanlık, devlet mekanizmasından ziyade vatandaşa görev olarak atfedilmekte, önceki dönemin kitaplarındakine benzer şekilde, vatandaşın bireysel gelişimi yahut üzerinde yaşanılan dünya gibi evrensel ölçütler yerine ülke ve ölçeğinde ele alınmakta ve bu ölçekte bir erdem olarak vurgulanmaktadır (Hay. Bil. 2, 2018, s. 150).

Devlet tanımı

Devlet en yaygın tanımıyla, tanımlanmış toprak sınırları içinde egemenlik kullanan, mutlak ve sınırsız iktidara sahip, bir dizi sürekli kurum aracılığıyla kullandığı otoritesiyle kamusal, koyduğu yasalara uyulması için kitleye karşı zor kullanması dolayısıyla meşru şiddet tekeline sahip bir siyasal birlik olarak tanımlanabilir. Bir diğer tanımlamaya göre, devlet, coğrafi olarak tanımlanmış sınırları olan bir toprak, sürekli nüfus, etkili bir yönetim ve egemenliğe sahip bir siyasi organizasyondur (A. Heywood, 2018, s. 80). Bu genel tanım temel olarak Max Weber'in devletin, belirli bir toprak parçası içinde meşru fiziksel şiddet tekelinde "başarıyla" hak iddia eden insan topluluğu biçimi ve bu "toprak" fikrinin ise temel tanımlayıcı özelliği olduğuna yönelik tanımına dayanmaktadır (Weber, 2004, s. 33). Ders kitaplarında ise bu nesnel tanımlamanın ötesinde devlet, üzerine mütemadiyen bir kutsiyet atfedilerek tanımlanmaktadır. Bu kutsiyet onun mitleştirilmesini sağlayan önemli bir unsurdur ve vatandaşın bu kutsiyeti sorgulamaksızın, ona sıkı sıkıya inanmasını sağlamaya yöneliktir. Bu doğrultuda, 2003-2004 dönemi kitaplarında devlet kavramı salt kavramsal tanımlamayla değil çoğunlukla şaşaalı genellemeler yöntemine örnek olabilecek argümanlarla açıklanmaktadır. Örneğin, "kanla sulanmak" ve "bu güzel toprak" gibi şaşaalı genellemeler ve duygulara seslenme yöntemlerine örnek ifadelerin yanında, "aynı dil", "aynı sevinç" ve "aynı hüzün" gibi tektipleştirici ifadelerin yoğun biçimde kullanıldığı epik bir anlatım biçimi tercih edilmektedir. Öncelikle "aynı dil" vurgusu Türkiye'de konuşulan diğer dillerin görmezden gelindiğinin bir göstergesidir. Zaten kitaplarda Türkiye'de konuşulan Türkçe'den başka herhangi bir dil

zikredilmemektedir. Aşağıdaki metin bu hususta şaşaalı genellemeler ve duygulara seslenme yöntemlerinin yanı sıra seçme hakikat yönteminin de bir örneğidir:

> Belirli sınırlar içinde, atalarımızın kanlarıyla sulanmış, vatan dediğimiz topraklarımız vardır. Bu güzel toprak üzerinde aynı duyguları paylaşan, aynı dertlerle üzülüp aynı sevinçlerle coşan, aynı dili konuşan milletimiz yaşar. Türk milleti siyasi olarak örgütlenmiş ve Türkiye Cumhuriyeti Devleti'ni kurmuştur. Aynı zamanda, bizi huzur içinde yaşatacak, sınırlarımızı dıştan gelen tehlikelere karşı koruyacak bu kuvvet, devlettir. O halde devlet, toprağı olan, üzerinde yaşayan insanları ve egemenliği bulunan bir kuvvet demektir. Vatan ve millet olmadan devlet de olamaz (Sos. Bil. 6, 2004, s. 20).

Metinde bilgi, seçilerek ve erdem yüklü ifadelerin kullanımıyla süzgeçten geçirilmekte ve biçimlendirilmekte, böylece devlet kavramına kutsiyet atfedilmektedir. Buna benzer tanımlamalar devlet kavramının sorgulanmasını da bir tabu haline getirmeye yöneliktir.

Kitaplarda ölümün devlet kavramının ayrılmaz bir unsuru olduğu görülmektedir. Devletin yaşaması ve güvenliği için gerektiğinde *can verilmesi*nin sıklıkla tekrar edildiği kitaplarda öldürmek fiili de olumsuzlanmadan metnin doğal akışı içinde yer bulmaktadır: "IV. Murat yirmi bir yaşına gelince, devletin yönetimini eline aldı. İsyancıların elebaşılarını teker teker öldürttü. Onlarla birlik olan devlet adamlarını da cezalandırdı. Böylece, devlet otoritesini yeniden kurdu. İçkiyi yasakladı. Ülke güvenliğini yeniden sağladı. […]" (Sos. Bil. 7, 2004, s. 99). Metinde seçilen kelimeler ve önermeler arasındaki nedensellik incelendiğinde, devlet yönetimini ele alan yöneticinin öncelikle isyancıları "teker teker" öldürtmesi ve işbirlikçi devlet yöneticilerini cezalandırmasının normalize edildiği anlamı ortaya çıkmaktadır. Kullanılan ifadeler, bu gibi siyasaların, devlet otoritesini yeniden kurmada ve güvenliği sağlamada etkin ve meşru olduğunu anıştırmaktadır. Kitaplarda yer alan benzer metinler iç tehdide işaret eder niteliğiyle korku duygusunu tetikleyerek duygulara seslenme yöntemine örnek teşkil etmektedir.

2018-2019 dönemi kitaplarında devlet sahibi olmak sıklıkla olumlanmakta, Türklerin ezeli bir niteliği olarak sunulmaktadır. Örneğin, "Türklerin tarih boyunca devletsiz kalmamaları onların hangi özelliğini gösterir?" (Sos. Bil. 6, 2018, s. 65) sorusu devlet sahibi olmayı yücelterek; politika, adalet ve erdemin sadece egemenliğe sahip ve belli sınırlar içinde tanımlanmış uzamsal (spatial) bir birim içinde gerçekleşebileceği a priori varsayımın göstergesidir (Eralp, 2010, s. 16). Üç dönem kitaplarında da benzer şekilde Türklere atfedilen bu nitelik, teritoryal (toprağa dayalı) devlet anlayışını yansıtmakta, bu anlayışla bağlantılı olarak siyasal kimlik belirli bir kara parçasıyla sınırlandırılmaktadır. Diğer bir deyişle siyasal kimlik yurttaşlaştırma sürecine dayanır. Tanımlanan yurttaşlık kavramı yurttaş olmayanların ve

yabancıların dışlanmasını içerir; yurttaş olmayan yabancı aynı zamanda devleti tehdit eden ötekidir (Eralp, 2010, s. 21). Kitaplarda bu anlayışa dayanarak devlet, gerektiğinde meşruiyetini yitirmeksizin öldürme hakkını kullanabilen, homojen ve tek tip bireylerden oluşan, üzerine atfedilen kutsiyetiyle sorgulanmaz bir organizasyondur.

Devletin sorumsuzluğu

Kitaplarda devletin vatandaşa karşı görevlerinin anlatıldığı bölümlerde bu görevler, "sayesinde" ve "hakları sağlayan" gibi ifadelerin kullanımıyla daha çok birer lütuf gibi açıklanmaktadır. Devletin ilk ve temel görevinin güvenliği sağlamak olduğu belirtilmekte, bu ifadeyle yukarıda bahsettiğimiz teritoryal devlet anlayışının bir uzantısı olarak sürekli bir tehdidin varlığı anıştırılmaktadır. "Güç ve beraberlik", "göz dikmek" gibi ifadeler şaşaalı genellemeler ve duygulara seslenme yöntemlerine örnek teşkil etmekte, bu ifadelerin devamında devletin vatandaşa karşı ikinci görevinin temel hak ve özgürlüklerin korunması olduğu belirtilmektedir. Ancak temel hak ve özgürlüklerin sıralanması yerine, vatandaşın devlet sayesinde yapabildikleri anlatılmakta, bir nevi vatandaşın kullanabildiği hakları için devlete borçlu olduğu ve minnet duyması gerektiğine yönelik ifadeler kullanılmaktadır. Tam da liberal demokrasilerin temel ilkesi olan özgürlük söyleminin kullanımıyla, bu idealin altını oymaya sebep olacak ifadelerin kullanıldığı aşağıdaki metnin aşındırıcı propagandaya örnek teşkil ettiği ve böylece bilginin biçimlendirildiği, zaman zaman ise çarpıtıldığı görülmektedir. Ayrıca metinde Türkiye Cumhuriyeti ve/veya devleti yerine, "Türk devleti" ifadesinin kullanılması da kitaplardaki vatandaşlık kavramının etno-kültürel bağını ortaya koymakta, bu anlayış da aşındırıcı propagandaya örnek teşkil etmektedir:

> […] Özellikle demokrasi ile yönetilen ülkelerde, devletin vatandaşa karşı görevleri daha fazladır. Bu görevlerin başında, yurdun ve milletin bağımsızlığını, bütünlüğünü korumak gelir. Türk devleti, bunu Türk Silahlı Kuvvetleriyle yerine getirir. Hiçbir yabancı devlet, bu gücümüz ve beraberliğimiz karşısında, toprağımızın bir karışına bile göz dikemez […] Devletin temel görevlerinden biri de, anayasada yer alan temel hak ve hürriyetleri korumaktır. Bizler de devletimiz sayesinde evlerimizde korkusuz, huzurlu yaşayabiliyoruz. İstediğimiz gibi bir iş yeri açıp çalıştırabiliyoruz. İstediğimiz yere seyahat ettiğimiz gibi, yerleşme hürriyetine de sahibiz. Yakınlarımızla istediğimiz şekilde haberleşebiliyoruz. İstediğimiz gazete, dergi ve kitapları okuyabiliyoruz. Eğitim ve öğretim hakkımızı da dilediğimiz şekilde sürdürebiliyoruz. Hastalandığımızda dilediğimiz hastanede tedavi olabiliyoruz. Ayrıca, devlet eliyle biz tüketicilerin hakları da korunuyor. İşte bütün bu hak ve hürriyetleri bize sağlayan devlettir (Sos. Bil. 6, 2004, s. 21).

Öncelikle, demokrasi ile yönetilen ülkelerde, devletin vatandaşa karşı görevlerinin daha fazla olduğuna yönelik açıklama yapılmasına rağmen cümlenin devamında devletin ontolojik varlık sebebi olan güvenliği sağlama demokratik devletlerin vatandaşa karşı temel, her şeyden

üstün ve neredeyse en önemli görevi olarak sayılmaktadır. Sonrasında ise devlet sayesinde vatandaşın yapabildikleri açıklanmaktadır. Devletin sorumlulukları görev yerine lütuf gibi açıklanmakta, vatandaşın sorumlulukları ise görev niteliğinde vurgulanmaktadır. Demokratik devletlerin temel niteliği olan özgürlüğün beraberinde getirdiği inanç, inançsızlık, ifade ve düşünce özgürlüğü, gösteri ve yürüyüş hakkı, grev hakkı gibi hak ve özgürlüklerden ise bahsedilmemektedir. Seçme hakikat ve şaşaalı genellemeler yöntemlerinin yanı sıra aşındırıcı propagandanın örneği olan metinde devlete karşı sürekli borçlu hissedilmesi gerektiği anlamına gelecek ifadelerin yanında, vergi konusunun da sürekli altı çizilerek, devlete karşı yalnızca minnet duyulmasının yeterli olmayacağı, vergilerle alınacak hizmetin hak edilmesi gerektiği belirtilmektedir.

Örneğin, bir köy çocuğunun vergi konulu kompozisyon yarışmasında birinci olan metnine yer verilmesiyle sıradan vatandaşın devlete karşı yerine getirmesi gereken bu vazifesinin altının çizildiği aşağıdaki metin, devlet vatandaş denklemindeki dengesizliği gösterdiği gibi, demokratik devletlerde olması gereken çeşitlilik ilkesini zedeler nitelikte, kitlenin inançlı ve Müslüman olduğu ön kabulüne dayanan özcü tutumu da yansıtmaktadır:

> Bizi yaratan, kâinata efendi kılan, bin bir nimetlerle tabiatı dolduran büyük Allah'ım, insanların kendisini unutmaması, yaşamanın amacını anlaması, sorumluluk duyması için kendilerinden bazı görevler beklemektedir. İnsanoğlu bu görevleri yaparken, bütün nimetlerden sınırsızca faydalandığı gibi ölümsüz diğer dünya için de bol bol sevap kazanmaktadır. […] Adaleti ve eşitliği mülkün temeli yapan devletimiz, kendini oluşturan fertlerin vergileri ile hizmet götürüyor […] Böyle güçlü bir dayanışmanın ayakta kalması bizlerdeki fedakarlığa bağlı değil mi? […] Köyümüze yol, su elektrik, telefon geldi. Taşıtlarımız çoğaldı. Dünyaya artık geniş pencereden bakıyoruz. Okullarımız şen, canlı ve güçlü eğitimin daha iyi olmasını isteriz tabii… Bu da bizlerin elinde. Vermeden almak bizim işimiz değil […] Vergimizle devletimize kol bacak olalım, güç verelim (Sos. Bil. 6, 2004, ss. 33-34).

Metin, dinî inanca dayandırıldığı anlaşılan "insanın kâinatın efendisi olması" ve "bütün nimetlerden sınırsızca faydalanması" gibi vergi konusuyla ilişkisi bulunmayan antroposentrik bakış açısının yansıması ifadeler barındırmaktadır. Dolayısıyla, uhrevi sebeplerle yerine getirilmesi gereken sorumluluklarla devlete karşı sorumlulukları birbiriyle bağlantılandıran metin geçersiz gerekçe yöntemine de örnektir. Vergi konusunu inançla bağlantılandıran metin bu özelliğiyle bireyin duygularını manipüle etmekye, böylece vergi meselesi "sağlama alınmaya" yöneliktir. Ayrıca metin, devleti bütünüyle olumlayan, yapılacak hizmetleri ise vatandaşın fedakârlığına bağlayan bir anlatıma sahiptir. Şaşaalı genellemelerle uhrevi niteliklere büründürülen devlet birey karşısında öncelenmektedir. Bu özellikleriyle metin, Tanıl Bora'nın "devleti kutsal saydığı vurgulanan muhayyel kadim Türk töresi ile geleneksel din bilinci arasında derin 'altgeçitler' olduğu, böylece vergi vermek, askere gitmek, yasalara uymak

gibi "devlete ve millete hizmet"in "dine hizmet" mefhumuyla eşdeğer kılınarak anlamlandırılan bu altgeçitlerin, Türkiye'de millî talim ve terbiyenin esaslarından olduğuna yönelik tespitine (T. Bora, 2003, s. 123) örnek olacak niteliktedir.

Kitaplarda "devletin sorumsuzluğu" mefhumu, toplumsal sorunların oluşumunda devletin rolünün olmadığı, ancak devletin sorumluluğu olmaksızın meydana gelen sorunlara karşı ise doğru politikalarla çözüme gidildiği yönündeki ifadelerde gözlemlenmektedir. Böylece daima olumlanan devlete mutlak iyiliğin yanında sorumsuzluk atfedilmektedir. Bu yapılırken çoğunlukla seçme hakikat yöntemine başvurulmaktadır:

> Ülkemizde de bir yandan hızlı nüfus artışı, öte yandan tarım topraklarının daha çok insan tarafından bölüşülmek zorunda kalınması, kırdan kente göç hareketleri ile işsizlik sorunu yaşanmaktadır […] Çarpık kentleşmeye neden olmalarına rağmen devletimiz gecekondulara su, kanalizasyon, elektrik, yol gibi alt yapı hizmetlerini götürme konusunda çabalarını sürdürmektedir (Sos. Bil. 6, 2004, ss. 56, 107).

Seçme hakikat yönteminin kullanıldığı bu metinde, göç, işsizlik ve çarpık kentleşme gibi temelde devletin yanlış politikalarının sonucu meydana gelen ve dolayısıyla devlet tarafından çözüm bulunması gereken sorunlarda devletin rolü görmezden gelinmekte ve bu sorunların adeta kendiliğinden meydana geldiği anıştırılmaktadır. Bunun yanında, devlet tarafından alınan kararlar da bilinen olası olumsuzluklarına rağmen, herhangi bir kanıt gösterilmeyerek iddia yönteminin kullanılmasıyla savunulmaktadır:

> Yurdumuzda da nükleer santrallerin kurulması konusunda aktif çalışmalar sürdürülmektedir. […]1976'dan beri kamuoyunda tartışılan bu santralin olumlu ve olumsuz yanları, işletme aşamasında ortaya çıkacağı ifade edilmektedir. Devletimiz bu santralin çevreye ve insanlığa zarar vermeyecek şekilde yapımını gerçekleştirme konusunda son derece titiz davranmaktadır (Sos. Bil. 6, 2004, s. 57).

Bunların yanı sıra, devlet, aksaklıkların sorumlusu olarak gösterilmemenin yanında, bu sorunların çözümüne katkı sunan dışsal bir aktör olarak sunulmaktadır. Dahası, kimi zaman sorunların kaynağı olarak doğrudan vatandaş işaret edilmekte, vergi almak konusunda son derece titiz davranan devletin bu sorunlara kaynak ayırmadığı gerçeği görmezden gelinmektedir:

> Köylerimizin sorunları, köyde yaşayan *vatandaşlarımızın ihtiyaçlarından kaynaklanır* […] Devletimiz, halkımızın da desteğiyle köylerimizin sağlık sorunlarını planlı bir şekilde gidermeye çalışmaktadır […] devletimiz hemen hemen okulsuz köy bırakmamıştır. Ancak köylerdeki nüfusun çok hızlı artması, ulaşım, iletişim gibi sorunlarının henüz tamamıyla çözümlenememiş olması, buralardaki eğitimi olumsuz yönde etkilemektedir. […] Ancak, devletimiz, köylerimizin eğitim sorunlarını çözmek için bazı projeler geliştirmiştir. […] köylerimizin bir kısmı doğal şartların yarattığı olumsuzluklar nedeniyle henüz bu olanaklara yeterli düzeyde kavuşmuş değildir. Her alanda olduğu gibi devletimiz bu konuda da halkımızın katkısıyla köylerimizin ulaşım sorunlarını çözmeye çalışmaktadır (Sos. Bil. 6, 2004, ss. 113-114) (Vurgu bana ait).

Kitaplarda bunlara benzer birçok örnekte öznesiz fiillerle kurulan cümlelerde sorunların vatandaş kaynaklı yahut kendiliğinden oluştuğu, devletin ise özveriyle çözüm bulmaya çalıştığının altı çizilmektedir. Özellikle seçme hakikat yöntemiyle oluşturulan bu metinler, devletin sorumsuzluğunu kitleye benimsetmeye yöneliktir. Daha iyi çalışma ve yaşam koşullarına kavuşma amacıyla yurt dışına giden işçiler konusunda da bilginin biçimlendirilmesiyle devletin sorumsuzluğu normalize edilmektedir:

> […] yurt dışındaki işçilerimiz, bulundukları ülkelerde çeşitli zorluklarla karşılaşmaktadırlar […] Devletimizin yurt dışındaki işçilerimiz ve aile bireylerinin haklarının korunması ile ilgili birtakım düzenlemeleri olmuştur […] Türkiye ekonomisi son yıllarda hızla büyümekte, ülkemiz sanayileşmektedir. Önümüzdeki yıllarda bu sanayileşmenin sonucu olarak vatandaşlarımız kendi vatanlarında iş olanaklarına kavuşabileceklerdir (Sos. Bil. 7, 2004, s. 199).

Metinde öncelikle daha iyi koşullar için ülkelerini terkeden vatandaşların gelişmiş ülkelere işçi olarak kabul edilmelerinin ekonomik durumlarında yarattığı iyileşmeden bahsetmek yerine, seçme hakikat yönteminin kullanılmasıyla yaşanan olumsuzluklara odaklanılmaktadır. Metnin son cümlesinde ise kanıt gösterilmeden geleceğe yönelik bir iddia ileri sürülmektedir. Bu ve benzeri örnekler "devletten umut kesilmemesi gerektiği"ne yönelik kaderci ve boyun eğmeyi teşvik eden anlayışı pekiştirir niteliktedir.

Diğer yandan, sivil toplumun sosyal devletin hizmet alanlarını destekleyen faaliyetlerinden sıklıkla bahsedilerek önemleri vurgulanmakta; bu yapılırken, "herşeyin devletten beklenmemesi gerektiği"ne yönelik neo-liberal anlayış ön plana çıkarılarak devletin, kendisine atfedilen kutsiyetle ters orantılı biçimde sorumsuzluğu pekiştirilmektedir. Modern kullanımı Hegel tarafından yapılan "aile ve devlet arasındaki, yurttaşların bireysel çıkarlarını takip etmelerine izin veren bir alan" tanımından gelen sivil toplum terimi, günümüzde çoğunlukla devletten bağımsız ve yasal düzen veya bir dizi ortak değerle bağlı olan sosyal örgütlerin hükümet dışı, kâr amacı gütmeyen ve bağımsız doğasını tanımlamak için kullanılmaktadır. Günümüzde sivil toplum, politika analizi ve savunuculuğuna aktif olarak katılabilir, devlet performansını izleyebilir ve toplumsal sermaye inşa edebilir ve vatandaşların değerlerini ve sivil normlarını belirlemelerini ve ifade etmelerini sağlayabilir. Bu itibarla, sivil toplum basit bir dernekler ve ağlar topluluğu değil, özellikle Gramsci geleneğinin tasvir ettiği şekliyle, vatandaşların, kamuyu ilgilendiren meseleler üzerinde demokratik otoritelerini kullanmalarına izin veren, müzakere, tartışma ve muhalefet için bir kamusal alandır. Öyle ki, sivil toplum, son yıllarda, otoriter yönetimleri sarsan itici güç haline gelmiştir. Günümüzde sivil katılım, çoğulculuk ve hesap verebilirlik kültürünün oluşturulması için yararlanabileceği varlık ve niteliklerin artırılmaya çalışıldığı sivil toplum alanlarının ne ölçüde geliştiği, demokrasinin sağlığı ve derinliği ile yurttaş yaşamının kalitesi için çok önemlidir (Antlöv, 2014, s. 938).

Ancak kitaplarda sivil toplumun demokratik rejimlerin önemli bir unsuru olduğuna yönelik niteliklerinden bahsedilmesi yerine, devletin üstlendiği ve yerine getirmesi gereken hizmetlere destek olan dernekler şeklinde açıklanarak örneklendirilmeleri, sivil toplum terminolojisi kullanılarak, kavramın altı oyulmaktadır. Aşındırıcı propagandanın bu örneğiyle, aynı zamanda, sosyal devlet anlayışının da altı oyulmaktadır.

Bu doğrultuda, sosyal devletin en önemli hizmetleri arasında yer alan eğitim alanında faaliyet gösteren sivil toplum örgütlerinin çalışmaları özellikle tekrarlanmakta, bu tekrarlarla bir yandan Türkiye'nin hem sosyal devlet olduğu, diğer yandan da "herşeyi devletten beklememek gerektiği" ifade edilerek bir sosyal devlet ilüzyonu yaratılmaktadır:

> Yurdumuzda yaşayan vatandaşlarımızın en iyi eğitimi alması, millî eğitimin hedefleri arasındadır. Ancak, büyük yatırımlar gerektiren bu hizmetlerin tümünü devlet bütçesinden beklememek gerekir. "Kendi okulunu kendin yap" kampanyası ile yurdumuzun her köşesinde olumlu sonuçlar elde edilmektedir (Sos. Bil. 7, 2004, s. 203).

Bu söylem hem "herşeyin devletten beklenmemesi gerektiği"ne yönelik anlayışı benimsetmek hem de bu halde devletin yine de sosyal bir devlet olabileceği fikrine inanılmasını sağlamaya yöneliktir. Bu konuyla ilgili bir başka metinde yalnızca insanla alakalı çalışmalar yapan yardım kuruluşlarından bahsedilmekte, bu kuruluşlara maddi ve manevi yardımda bulunulmasının altı çizilmektedir (Sos. Bil. 7, 2004, s. 203). Zor duruma düşüldüğünde en büyük desteğin devlet yerine bu kuruluşlardan geleceğinin ifade edilmesi sosyal devlet anlayışıyla çeliştiği gibi, devletin sorumsuzluğu anlayışını güçlendirmektedir.

2005-2006 dönemi kitaplarında da benzer şekilde, çoğunlukla seçme hakikat yöntemine uygun olarak kurgulanmış argümanlar barındıran metinlerin çoğunluğunda devletin sorumluluğu görmezden gelinmekte, sorumluluklar vatandaşa yüklenmektedir:

> Yerleşme hakkı Anayasa'mızda güvence altına alınmıştır. Herkes ev sahibi olabilir, istediği yere yerleşebilir. Ancak tapusu ve yerleşme izni olmayan yerlere ev yapılırsa sonunda böyle üzücü olaylar olur. Şehirlerin çevresinde gecekondular oluşur ve burada yaşayan insanlara yol, su elektrik, ulaşım, okul hastane gibi hizmetleri götürmek zorlaşır […] Haberdeki insanlar, evlerini yaparken hak ve özgürlüklere dikkat etmedikleri için sorunlarla karşı karşıya kalmışlar. Bizler çözüm ararken başkalarının haklarına da saygı duymalıyız (Sos. Bil. 6, 2006, s. 24).

Örnekte devletten yana bir tutum sergilenmekte, seçme hakikat yöntemine örnek olacak şekilde, gecekondu yapan vatandaşların hak ve özgürlükleri ihlal ettikleri belirtilirken, devletin vatandaşların bu gibi çarelere başvurmalarındaki sorumluluğu görmezden gelinmektedir. Benzer bir örnekte, Çalışma ve Sosyal Güvenlik Bakanlığı'nın iş güvenliği ile ilgili posterinde

yer alan ifadelerde işverenin ve dolayısıyla devletin sorumluluğu yine görmezden gelinmekte, sorumluluk bireye yüklenmektedir: "Sevgili Anneciğim ve Babacığım […] Kendinizi iş kazalarından ve meslek hastalıklarından koruyun! Kardeşlerim ve ben işten dönüşünüzü hasretle bekliyoruz […]" (Sos. Bil. 6, 2006, s. 81).

Buna karşılık, devletin halihazırda yapmakla yükümlü olduğu görevler, şaşaalı genellemeler ve duygulara seslenme yöntemlerine uygun biçimde birer lütuf gibi sunulmaktadır. "Türkiye Cumhuriyeti'nin Etkin ve Sosyal Vatandaşıyım" başlıklı bölümde "sosyal bilgiler dersinin iyi birer Türkiye Cumhuriyeti vatandaşı olunmasını sağladığı" belirtildikten sonra aşağıdaki ifadeler kendi aralarında tartışan çocukların ağızlarından aktarılmaktadır:

> […] Eğer devlet olmasaydı, o fabrikanın elektriğini, suyunu kim sağlayacaktı? Ürettiği ürünü pazara hangi yoldan götürecekti? Fabrikasını kim koruyacak, can güvenliğini kim sağlayacaktı? […] Kurtuluş Savaşı'nda kadın erkek hep birlikte mücadele ederek bu vatanı kurtardı. Ülkemizin savunma için daima hazırlıklı olması gerekiyor. Bunun için de askerlik eğitimini bayanların da mutlaka alması gerekir. Ancak bu eğitim sayesinde ülkemizin savunulmasında her zaman görev yapabilir hale gelebiliriz […] Ülkemizde erkekler, 20 yaşına geldiğinde askere gidiyor. Yasalara göre bayanlar askere alınmıyor. Ama Kurtuluş Savaşı'nda bu vatanı hep birlikte kurtardık. Askerlik bu yüzden çok kutsal bir vatan borcu. Bence bayanlar da askere gitmeli […] Bence bayanların askerlik yapmasına hiç gerek yok. Zaten bayanlar erkekler kadar kuvvetli olmadığı için askerlik yapamazlar (Sos. Bil. 6, 2006, s. 27).

Metindeki kadın-erkek ikilemesinin dışında kalan kısımlarda kadın kelimesi yerine bayan kelimesinin tercih edilmesi kitapların başka bölümlerinde de sıklıkla karşılaşılan cinsiyetçi dilinin göstergesi olmakla birlikte, metnin içinde yer alan fikirler devletçi tutumu gözler önüne serer niteliktedir. Bir yandan can güvenliğini sağlayan devlet, kutsal ve soyut bir kavram olarak sunulmaktayken, diğer yandan can güvenliğinin sağlanması sorumluluğu şaşaalı genellemeler ve duygulara seslenme yöntemlerinin kullanılmasıyla sıradan vatandaşa kutsal bir görev olarak yüklenmektedir. Böylece, bir yandan devletin önemli kutsal sorumluluklarının olduğu vurgulanırken, aynı idealler devletin bu sorumluluktan kaçınmasının yolu olarak kullanılmaktadır. Bu niteliğiyle aşındırıcı propaganda örneği sayılabilecek metinde, kutsal vatan borcu ifadesi şaşaalı genellemeler yöntemine uygun bir örnekken; Kurtuluş Savaşı'dan bahsedilmesi ve vatanın kurtarılması ifadesinin kullanımıyla da duygulara seslenilmektedir. Bu ifadelerin "devlet olmasaydı hiçbiri olmazdı" argümanıyla birleşiminden ortaya çıkan anlayış devlete borçlu olunduğu hissiyatını yaratmaya yöneliktir. Metnin ayrıca militarizmi de normalize ettiği de görülmektedir. Öyle ki, barış döneminde yalnız erkeklerin askerlik yapmasının yeterli olmayacağı, kadınların da askere alınmasını gerektirecek derecede bir teyakkuz hali ve ona oranla büyük bir orduya ihtiyaç olduğu vurgulanmaktadır. Bu yönüyle

metin, Füsun Üstel'in ileri sürdüğü *militan vatandaş* tanımına örnek teşkil etmektedir (Üstel, 2004, s. 323).

Bu anlamda devlete, gündelik olarak yüz yüze kalınacak sorunlardan ziyade (işsizlik, ekonomik sorunlar vb.), görünmeyen, farazi ve her daim teyakkuz gerektirir nitelikte sürekli sorunları çözen (güvenlik, dış politika vb.), bir nevi "yüksek siyaset"le iştigal, sorgulanmaz ve her daim haklı kutsal bir varlık niteliği yüklenmektedir. Diğer bir deyişle, tanrısal nitelikleri haiz bu devletin sorumluluklarının görmezden gelinmesi, buna karşılık bireyin ödev ve yükümlülüklerinin sürekli hatırlatılarak vurgulanması, adeta bir baba figürü olan devlet karşısında itaatkâr ve uysal olması gereken bir vatandaş mitinin üretilmesine katkıda bulunmaktadır. Devletten fazla beklenti içinde olmaması gerektiğini benimsemiş ve ona karşı borçlu hisseden vatandaş mitinin yeniden üretimine, kitaplarda devletin sorumluluklarından ziyade vakıflar ve bireysel yardımseverliğin üzerinde durulması da katkı sağlamaktadır. Bu anlamda Osmalı Devleti'ndeki vakıf kültürü örnek verilerek olumlanmaktadır: "[…] Vakıflar toplumsal dayanışma ile devletin yükünün azalmasına eşsiz bir örnektir […] Her yıl mayıs ayının ikinci haftası ile başlayan Vakıf Haftası, 2006 yılının Vakıf Medeniyeti yılı ilan edilmesi nedeniyle daha büyük bir coşku ile kutlandı […]" (Sos. Bil. 7, 2006, s. 108).

2018-2019 dönemi kitaplarında da önceki iki dönemde olduğu gibi, devletin hem her koşulda doğru kararlar alan bir mekanizma olduğu, hem de sorumsuz olduğuna yönelik anlayış devam etmektedir. Örneğin, önceki dönem kitaplarından farklı bir biçimde yakın tarih siyasi gelişmelerinden bahsedilmesiyle dikkat çeken bu dönem kitaplarında, özellikle Suriyeli mültecilerin ülkelerini terketmelerinde Türkiye'nin sorumluluğundan bahsedilmeden, yalnızca devletin sağladığı imkânlar sayesinde mevcut durumlarının ne derece iyi olduğu vurgulanmaktadır. Aşağıdaki metinler Türkiye'nin Suriye iç savaşına yönelik siyasalarının barıştan yana olmamasının ve zaman zaman savaş politikalarına desteğinin görmezden gelinmesiyle seçme hakikat yöntemine örnektir:

> […] Suriyelilerin bir bölümü ülkemize sığınmışlardır. Türkiye Suriyeli misafirlerine kucak açarak onların can güvenliğini sağlamış, temel ihtiyaçlarını karşılayarak büyük bir insanlık örneği sergilemiştir (Sos. Bil. 4, 2018, s. 181). Bugün ülkelerinde yaşanan iç karışıklık nedeniyle doğup büyüdükleri topraklardan ayrılarak ülkemize sığınmış olan çocuklarla tanıştım. Devletimiz onların beslenme, barınma ve sağlık ihtiyaçlarının yanı sıra eğitim ihtiyacını da düşünmüştü […] (Sos. Bil. 4, 2018, ss. 25-26). […] Türkiye; Afganistan, Irak, Suriye, Sudan gibi ülkelerden gelen birçok mülteciye yardımcı olmuş, onların can güvenliğini sağlamıştır. Bugün ülkemizde milyonlarca mülteciyi misafir ediyoruz (Sos. Bil. 7, 2018, s. 120).

Metinlerde ayrıca, şaşaalı genellemeler yöntemine de örnek olacak biçimde "insanlık örneği sergilemek", "misafir etmek", "kucak açmak" gibi ifadeler kullanılırken, mültecilerin Türkiye'de kalmaları karşılığında Avrupa Birliği'nden ödenek alındığına değinilmemektedir. Bu sayede, devletin herhangi bir siyasasını uygulamasındaki maddi motivasyonlar görmezden gelinmekte, seçme hakikat yöntemiyle devletin her daim etik davranan bir mekanizma olduğu ilüzyonu yaratılmaktadır.

Bu dönem kitaplarında çocukların ailelerine olduğu kadar devlete karşı sorumluluklarının da olduğu vurgulanmakta (Hay. Bil. 3, 2018, s. 147) böylece aile ve devlet iki değişmez iktidar yapısı olarak öne çıkarılmaktadır. Bunların yanı sıra temelde devletin görevi olan kimi hususlarda devletin sorumluluğuna değinilmeyerek bilgi süzgeçten geçirilmekte, böylece sorumluluk vatandaşa yüklenmektedir: "[…] Unutmayalım ki ülkemizin tarihî eserlerine, kalıntılarına sahip çıkmak ve onları korumak vatandaşlık görevimizdir." (Hay. Bil. 3, 2018, s. 179).

Önceki dönem kitaplarında olduğu gibi son dönem ders kitaplarında da sosyal yardımlaşma ve dayanışmanın otoriteye seslenme ve tekrar yöntemlerine örnek olacak biçimde vurgulanmasıyla, bu hususlardaki görevlerinin görmezden gelinmesi, devletin sorumsuzluğunu anıştıran bir başka göstergedir: "Birlikte Daha Güçlüyüz" başlıklı bölümün girişinde Hz. Muhammed'in şu hadisine yer verilmiştir: "İnsanların en hayırlısı, insanlara faydalı olandır." (Sos. Bil. 6, 2018, s. 26). Bu girişten sonra "Sadaka Taşı" başlıklı metinde Osmanlı döneminde sadaka vermenin yöntemlerinden biri anlatılmıştır. Bu örnekten sonra ise sosyal yardımlaşmayı vurgulayan şu ifadelere yer almaktadır: "İnsanlar beslenme, giyinme, barınma, eğitim, sağlık gibi ihtiyaçlarını karşılamak için kurumsal bir düzene gereksinim duyarlar. Sosyal yardımlaşma ve dayanışma bu ihtiyaçları karşılamak üzere ortaya çıkan, toplumun ekonomik yapısını dengede tutan, birlik ve beraberliği artıran değerlerdir. […]" (Sos. Bil. 6, 2018, s. 26). Ayrıca, ilgili hiçbir kanıt gösterilmeksizin, iddia yöntemine uygun biçimde sivil toplum kuruluşlarının temelinin eski Türk devletlerindeki vakıf geleneğine dayandığına yönelik ifadelere yer verilmektedir (Sos. Bil. 6, 2018, ss. 27, 65).

Önceki dönemlerdeki gibi, bu dönem kitaplarında da sivil toplum kavramı bireylerin birbirleriyle özellikle maddi bakımdan yardımlaşmasına indirgenmekte, bu bakımdan kavramın demokratik niteliği görmezden gelinmektedir. Çeşitli propaganda yöntemlerinin kullanılmasıyla kurgulanan toplumsal yardımlaşma ile ilgili argümanlar, kitaplarda devletin

kutsiyet derecesinde öneminin vurgulanmasına karşın, aynı derecede sorumsuz olduğuna yönelik anlayışı pekiştirme işlevi görmektedir. Bu anlayış, devletin bireyin zihnindeki sorumluluk düzeyini azaltmaya, diğer bir deyişle devletten maddi-manevi beklentisi düşük vatandaş prototipinin oluşturulmasını sağlamaya yöneliktir. Böylece, "her şeyi devletten beklememek" anlayışının meşrulaştırılması, devleti sorgulamanın kutsala saldırmak anlamına geldiği anlayışın yaygınlaşmasına katkıda bulunurken, bireyin devleti sorgulamasının da önünü kesmeye yarayacaktır. Devletin kusursuzluğu ve sorumluluktan azade oluşu ona vatandaş karşısında tanrısallık atfetmektedir. Devletin tanrısallığı ise boyun eğmeyi kolaylaştırır niteliktedir.

Devlet-vatandaş denkleminin dengesiz biçimde kurgulanması sonucu kitaplarda yeniden üretilen sorumsuz, uhrevi/tanrısal devlet ve sorumlu dünyevi vatandaş unsurlarıyla yeniden üretilen vatandaşlık mitinin asli işlevi, devlet yönetiminde meydana gelebilecek herhangi bir başarısızlık durumunda vatandaşın "suçluluk psikolojisi"ne bürünmesini; devleti ve onu yönetenlerin siyasalarını sorgulamamasını ve sorumluluğu kendinde aramasını sağlamaktır. Bu sayede ileride gerçekleşecek propaganda olasılıkları kutsal devlete inanan vatandaşlık üzerinden kurgulandıkça başarıya ulaşmak kolaylaşacak, kitlenin uysallığı sağlandıkça mevcut sosyo-politik düzen sürdürülebilir kılınacaktır.

3.3.7. Uyanıklık/Teyakkuz

Türkiye Cumhuriyeti Devleti'nin aşırı-gelişmiş tehdit algılaması ve kronik beka kaygısına dayanan resmî ideolojisinin, devletin vatandaşlarından olağan "sadakat" beklentisini aşan tetiklik ve şüphesi, "tehdit unsuru" olarak değerlendirilen ve dönem dönem değişebilen grupları fiilen "zımmîleştirmektedir". Buna Ermenilik ve Yahudilikle ilişkilendirmek suretiyle solcular ve komünistler veya milliyetçi ideoloji nazarında Kürtler örnek verilebilir (T. Bora, 2003, s. 33). Bora, Kürtler örneğinde, elbette sadık kalmaları koşuluyla, bu topluluğun haklarının "devlete" emanet edildiği doğrultusundaki yücegönüllü tavırın, zımmîleştirmeyi dört dörtlük kıldığını ileri sürmüştür (T. Bora, 2003, s. 33). Devletin "zımmîleştirme" pratiği kendi tetiklik ve şüphesini ortaya koyduğu gibi, vatandaşın da her daim uyanık ve teyakkuzda olmasını sağlayacaktır. Bu bağlamda, vatandaşlık mitinin önemli unsurlarından biri olan ve daha önceki bölümlerde ele aldığımız yurtseverliğin her daim uyanıklık ve teyakkuz gerektirdiğini, resmî ideolojinin yurtsever vatandaşın her daim iç ve dış tehlikelere karşı uyanık olması şartını ders kitaplarında da izlemek mümkündür. Kimi muhafazakâr ve aşırı sağ kesim

tarafından "yurtseverlik sadakati" ulusal kimliğin temeli olarak görülmekte ve bu bağlamda yurtseverlik yurttaşlıkla ilişkilendirilmektedir. Bu bağlantı hiçbir şekilde evrensel kabul görmediği gibi, yurtseverliğin "onlar" ve "biz" ayrımını pekiştirdiği, bu doğrultuda "biz"e daha güçlü bir sadakat ve özdeşlik hissi sağlaması için korkulacak ya da nefret edilecek bir "onlar" yarattığı düşünülmektedir (A. Heywood, 2018, s. 340). Korkulacak ya da nefret edilecek bir öteki olması ise bireyi her daim uyanık ve teyakkuzda tutacak, vatanseverliğin bereberinde getirdiği ötekine yöneltilen, korku ve nefrete dayanan teyakkuz üzerinden yapılacak propagandanın başarılı olma ihtimali yükselecektir.

Copeaux'ya göre, dost ve düşman betimlemelerinin incelenmesi, kimliği ötekinden ayırt eden sınırları belirlemeye yarar. Ötekilerin, dostların, düşmanların ya da basit komşuların görüşü, kimliği oluşturan unsurlardan olduğu gibi, sıklıkla düşmanın kimliğini yapılandırıcı bir işlev üstlenir. Ötekinin sunuluşunun onu üreten topluma özgü olmanın yanı sıra hem dünyaya hem de kendine, kendi geçmişine ve kendi ilişkiler ağına bakıştır (Copeaux, 1998, s. 4). Bu doğrultuda, dost ve düşman kavramlarının kitaplarda da her daim uyanık ve teyakkuzda vatandaş mitinin yeniden üretiminde temel unsurlardan biri olduğu görülmektedir. Bireyin resmî söylemle ilk kez karşılaştığı metinlerden biri kabul edilebilecek olan 2003-2004 dönemi ilkokul birinci sınıf hayat bilgisi kitabında uyanık/teyakkuzda vatandaş prototipini güçlendirmeye yarayacak düşman kavramının ilk kez aşağıdaki şekilde kullanıldığı görülmektedir: "Atatürk vatanını çok severdi. Atatürk Türk milletini çok severdi. Yurdumuz, Atatürk'ün önderliğinde düşmanlardan kurtarıldı." (Hay. Bil. 1, 2004, s. 53). Bu ifadeler sınırları belirgin bir biçimde çizilmiş olan Türkiye haritası eşliğinde okuyucuya sunulmakta, vatan ve millet sevgisinin karşıtı olarak düşman kavramı belirlenmektedir. Görselde vatanının sınırları belirgin ancak düşmanın kim olduğu belli değildir. Böylece kim olduğu belli olmayan, vatan ve Türk milletinin karşıtı olan düşman kavramı doğrudan korku ve nefret duygularını tetikleyecektir. Düşmanın kimliğinin belirsizliği "her daim baki" olması anlamına gelecek, bu durum her daim uyanık ve teyakkuz halindeki vatandaşlığın önemli bir bileşeni olacaktır.

Kimliği belirsiz bir grubu sürekli biçimde düşman olarak adlandırmak, isim takma (name calling/ ad hominem) propaganda yönteminin örneği olarak kabul edilebilir. İsim takma propaganda yöntemi, daha önce açıkladığımız gibi kitleye konuyla ilgili fazla bilgi vermeden belli bir yargıya kestirmeden varılması için nefret ve korku duygularına seslenilerek uygulanan bir tekniktir. Bu teknikte kişilere, gruplara, uluslara, ırklara, siyasalara, uygulamalara, inançlara veya ideallere kitlenin yargılaması ve reddetmesi için kötü isimler takılır. Savaş ve düşman

kavramlarının birlikte aktarıldığı gözlemlenen kitaplarda savaşın taraflarının isimlerinin verilmesi yerine kapsayıcı bir düşman kavramı kullanımı tercih edilmektedir. Böylece, nereden geldiği ve kim olduğu belli olmayan düşman, isim takma ve tekrar yöntemleriyle yeniden üretilmektedir. Kitaplarda sıklıkla düşmanın kim olduğu muğlak kalmakta, düşmanın topyekûn bir grubu çağrıştırdığı ve daimî olduğu anıştırılmaktadır. Bu doğrultuda, işgal etmek, yurttan atmak gibi ifadelerin kullanımı ve sıklıkla tekrarlarıyla kim olduğu belirsiz ancak her daim baki ve kurtulunması gereken bir grup olduğu anıştırılan bir düşman kavramı kitleye sunulmakta ve bu sayede erken yaştaki bireyin zihninde biz ve onlar kavramları isim takma, şaşaalı genellemeler ve tekrar yöntemleriyle belirginleştirilmektedir: "Birinci Dünya Savaşı'ndan sonra yurdumuzun birçok bölümü düşmanlar tarafından paylaşıldı. Düşman askerleri girdikleri her yeri yakıp yıktılar. […]" (Hay. Bil. 3, 2004, s. 148). Düşman kavramı şiirlerde ve okuma parçalarında da sıklıkla tekrar etmektedir: "[…] Yurda saldıranlarla/ Kahramanca savaştık/ Düşmanları yenerek/ Zaferlere ulaştık." (Hay. Bil. 3, 2004, s. 168). "[…] Asker olacağım. […] Düşman bu topraklara ayak basarsa onları yurdumdan kovacağım. […] (Hay. Bil. 3, 2004, s. 158).

Hayat bilgisi dersi kitaplarında kim olduğu belli olmayan ancak ülke dışındaki herhangi bir yere ait isimsiz düşmanlar, sosyal bilgiler kitaplarında isim ve kimlik kazanmaya başlamaktadır. Kimliği belirli ilk düşman Çinlilerdir:

> Türkler, her zaman dış tehlikelerle karşı karşıya kalmışlardır. Çünkü yaşadıkları uçsuz bucaksız topraklar doğal sınırlarla korunmuyordu. Bu durum onların askerlik yeteneğini geliştirdi. Varlıklarını korumak için askerliğe ve silah yapımına önem verdiler […] Çinliler, Türkleri savaş meydanlarında yenemeyeceklerini anlamışlardı. Bu nedenle **Böl ve yönet** anlayışı içinde, hükümdar ailesinden olanları birbirine düşürmek için propaganda yaptılar […] (Sos. Bil. 4, 2004, ss. 120-123) (Vurgu metne aittir).

Metin, ırkçılığa varan fikirleriyle Türkçülüğün en etkili ideoloğu olduğu söylenebilecek Nihal Atsız'ın, ilk Türklerin maruz kaldığı "Çin ahlaksızlığının" ancak "ahlakları ve askerlikleri" sayesinde bertaraf edildiğine yönelik Çin tehdidini akla getirmektedir (Atsız, 2015, s. 455). Benzer doğrultuda kitaplarda da "fırsatçı ve kötücül Çinliler" betimlemelerine rastlanmaktadır: "[…] Çinliler, bu durumdan yararlanıp devlet adamlarının arasını açtılar […] Bu parçalanma en çok Çinlileri sevindirdi […] Çin egemenliği altında yaşamak Türklere çok zor geldi. Çünkü onlar bağımsız bir hayat sürmeye alışmışlardı […]" (Sos. Bil. 4, 2004, s. 125). Çinlilerin "Çin korkusu" yaratmaya neden olabilecek derecede kötülük timsali olarak betimlendiği metinde yer alan "bağımsız yaşamaya alışkın olmak", "kahramanlık" gibi olumlu çağrışıma sahip ifadelerin Türkler için kullanılması şaşaalı genellemeler; "bölmek", "birbirine düşürmek", "propaganda yapmak", "ara açmak", "parçalanmaya sevinmek" gibi olumsuz

çağrışım yapan ifadelerin ise Çinliler için kullanılması nefret, öfke ve korku hislerini uyarmakta ve duygulara seslenme yöntemine örnek teşkil etmektedir.

Aşağıdaki cümlelerde yer alan ifadeler ortak özellikleri her daim mutlak kötü olmak olan ve sürekli kötücül planlar yapan "düşman"a karşı vatandaşı uyanık kılmayı amaçlar niteliktedir: "[…] Osmanlı ordusu, Macaristan'a girdiği sırada Zigetvar Kalesi komutanı, Osmanlıları arkadan vurmak istedi […] Belgrad Antlaşması'ndan sonra Ruslarla yaklaşık 30 yıl savaş yapılmadı. Fakat Ruslar, Osmanlı Devleti üzerindeki emellerinden asla vazgeçmediler." (Sos. Bil. 7, 2004, ss. 63-64, 103). Aşağıda, kutlu ve kahraman kişiler gibi duygulara seslenme yöntemine örnek olabilecek ifadelerin yer aldığı metnin temasının vurgulu kısımları da göz önünde bulundurulduğunda düşmanlıkların dostluğa çevrilebileceği izlenimi edinilmektedir:

> Her ülkede vatanına hizmet eden kişiler, kutlu ve kahraman insanlardır. Bazı milletler, kendi çıkarları için bizimle savaşmış, bize düşman olmuş olabilirler. İçlerinden bir kısmı bizim topraklarımızda ölmüş olabilir. Onlar da '**Bu memleketin toprakları üstünde kanlarını döken kahramanlardır.**' Onların bizim şehitlerimizden farkı yoktur. Atatürk, Çanakkale Savaşları'nda bize karşı savaşmış olan askerler için, '**Onlar bu toprakta canlarını verdikten sonra, artık bizim çocuklarımız olmuşlardır.**' demiştir. Böylece eski düşmanlıkları, ölümsüz dostluğa çevirmiştir. Sonuç olarak, tüm insanların başta gelen görevi milletini sevmektir. Hiçbir sevgi, millet sevgisinin üzerinde değildir." (Sos. Bil. 5, 2004, ss. 13-14) (Vurgu metne ait).

Atatürk'ün bu şekilde bir konuşma yaptığına dair herhangi bir kanıta dayandırılmayan ve kastettiği anlam bakımından kafa karıştıran metinde neden sonuç ilişkilerinin hatalı kurulduğu görülmektedir. Metnin son üç cümlesi geçersiz gerekçe yöntemine örnek teşkil etmektedir. Eski düşmanlıkların dostluğa çevrilebileceği ifadesinden tüm insanların başta gelen görevinin milletini sevmek olduğu sonucu çıkmamaktadır. Diğer yandan metinde geçen "Bazı milletler, kendi çıkarları için bizimle savaşmış, bize düşman olmuş olabilirler" ifadesiyle yine tek taraflı bir biçimde karşı taraf olumsuzlanmaktadır. Ancak tüm ülkelerin kendi çıkarlarına göre hareket ettikleri gerçeği düşünüldüğünde metindeki ifadelerin seçme hakikat yöntemine örnek olduğu görülmektedir. Ayrıca metin bütüncül olarak değerlendirildiğinde barış ve kardeşlik söyleminin kullanımıyla düşmanlık vurgulanmakta, bu yönüyle aşındırıcı propagandaya da örnek olmaktadır.

"Türkiye'nin Coğrafi Bölgeleri" başlıklı bölümün hazırlık soruları arasında "Yurdumuza yönelik dış tehdit unsurlarının neler olduğunu öğreniniz. Bunların bize vereceği zararları sınıfınızda arkadaşlarınızla tartışınız." (Sos. Bil. 7, 2004, s. 9) sorusu dikkat çekmektedir. Konuya hazırlık mahiyetindeki bu sorudan sonra tehdit unsurları ayrıntılı biçimde işlenmektedir. Sıklıkla tekrar eden bu unsurların yıkıcı ve bölücü özellikleri vurgulanmakta,

tehditlere kanıt olarak tarihi örnekler ileri sürülmektedir. Özellikle, Ermeniler başta olmak üzere belli başlı milletlerin Türklere karşı katliam yaptıkları, Türkiye'ye göz diktikleri ve Türkiye'nin gelişimini engellemeye çalıştıklarının altı çizilmektedir:

> […] Ermeni Taşnak ve Hınçak cemiyetleri […] Türk köylerine saldırdılar ve katliamlar yaptılar […] Onların bu tutumundan cesaret alan Ermeniler, Güney, Güney Doğu ve Doğu Anadolu'da saldırılarını artırdılar. Özellikle güneyde Fransızların desteğiyle Adana'ya giren Ermeni İntikam Alayı, bölgedeki halkı katletti […] İtilaf Devletleri, Mondros Ateşkes Anlaşması'na bir madde koyup, Doğu Anadolu'yu Ermenilere vermek istediler […] Ermenistan Devleti, bundan cesaret aldı. Askerî birliklerini ve çetelerini Doğu Anadolu'ya saldırmak için görevlendirdi. Bu saldırılar sırasında birçok vatandaşlarımız hayatını kaybetti. Köylerde, kasabalarda insanlarımız toplu olarak katledildi. Camilere toplanan vatandaşlarımız yakılarak öldürüldü […] Türk toplumunun bu hızlı kalkınma ve modernleşme isteği, bazı komşu ülkeler tarafından engellenmeye çalışılmaktadır. Bu ülkeler kendi topraklarını genişletmek ve deniz hakimiyeti oluşturmak amacıyla çaba harcamaktadırlar. Burada bize düşen görev, ülkemize yönelik bu türlü yıkıcı ve bölücü tehditleri yok etmektir. Bunun için milletçe yılmadan çalışarak güçlü olmak zorundayız (Sos. Bil. 5, 2004, ss. 30, 39, 41, 93).

Yukarıdaki metinlerde yer alan komşu ülkelere yönelik uyanık olma vurgusu ve Ermenilerin katliam yaptıklarına dair sıklıkla tekrar eden ifadeler Atsız'ın bir makalesinde yaptığı uyarıyla benzerlik göstermektedir: "[…] milletçe uyanık bulunmamız, Ermeni'nin, artık ebedî düşman olduğunu kabul ve teslim etmemiz gerekir. "Maziyi unutalım, kardeş olalım!!" demekle hiçbir mesele çözülmez; hiçbir düşmanlık giderilmez. Düşmanı dost sanmak kadar tehlikeli yanlış yoktur." (Atsız, 2015, s. 518). Ayrıca metinlerdeki ifadeler, Ermenilerin bir millet olarak topyekûn Türklere karşı katliam yaptıklarını ileri sürmektedir. Tartışmalı bir mesele olan bu olaylar hakkında görüş ileri sürmek elbette bir başka araştırmanın konusu olacak derecede ilgi ve çalışma gerektirmektedir. Ancak kitleye her iki tarafın tezleri yerine, tek taraflı iddialar sunulmakta, öğrenci kitlesi karşı tarafın tezini görmemektedir. Ayrıca, kitaplarda yer verilen metinlere hızlıca göz atıldığında, örgütlenmiş bir imparatorluğun tebaası olan bir topluluğun tek taraflı olarak katliam yapması mantığa aykırı görünmektedir (Akçam, 2021). Dolayısıyla öne sürülen argümanların doğru olduğu kabul edildiğinde dahi, Osmanlı Devleti'nin meseledeki rolünden hiçbir şekilde bahsedilmemesi veya bu meselede tamamen kusursuz gösterilmesi için seçme hakikat yöntemiyle kimi bilgilerin süzgeçten geçirildiğini söylemek mümkündür.

"Şahlanan Türk ordusu, İzmir'e doğru kaçan Yunanlıları takip etti. Onlar, kaçarken bile kötülük yapmaktan geri durmuyor, köy ve şehirleri yakıp yıkıyorlardı. […]" (Sos. Bil. 5, 2004, s. 47). "Macarlar, Varna Savaşı'nın öcünü almak için yeniden hazırlık yaptılar. […]" (Sos. Bil. 6, 2004, s. 165). Yıkmak, bölmek, katliam yapmak, yakmak, saldırmak, öldürmek, öç almak gibi korku ve beraberinde nefret ve öfke çağrıştıran kelimeler eşliğinde duygulara seslenme

yönteminin kullanılmasıyla belirli gruplar topyekûn şeytanlaştırılmaktadır. Sıklıkla olumsuz çağrışım yapan kelimelerin yanında Ermeniler, Fransızlar, Macarlar gibi etnisite isimlerinin kullanılması, halkların tümden düşman olarak isimlendirilmesine neden olmaktadır. Savaşı halkların değil, iktidarların yaptığı bir hakikattir. Ancak savaşa karar veren iktidarların yönettikleri devlet isimlerinin yerine düşman kurgusunda halkların isimlerinin kullanılması savaşlar bittikten sonra dahi düşmanlığın sürmesini sağlamaya yöneliktir:

> Kıbrıslı Rumlar ve Yunanlılar, adanın Yunanistan'a bağlanması yönünde faaliyete girişmişlerdir. 1950'lerde bu amaçla EOKA isimli bir terör örgütü kurarak tedhiş yoluyla adanın Yunanistan'a ilhakı (Enosis) mücadelesine başladılar […] Birçok masum Türk katledildi […] Rumlar, 1963 Aralık ayında Türklere karşı katliama giriştiler […] (Sos. Bil. 7, 2004, s. 176).

Bu ifadelerden de neredeyse tüm Kıbrıslı Rumlar ve Yunanlıların topyekûn EOKA'yı kurduğu anlamı çıkmaktadır. Bu sayede, kitlenin düşmanın topyekûnlüğüne ikna edilmesi ileride yapılacak siyasi propagandaların üzerinde yükseleceği elverişli bir zemin olacaktır. Ayrıca bu tür metinlerde "Birçok masum Türk katledildi." cümlesindekine benzer şekilde duygulara seslenme yöntemi de sıklıkla kullanılmaktadır. Diğer yandan, düşman taraf topyekûn bir biçimde her durumda mutlak kötü ve olumsuz niteliklere sahipken, Türklere şaşaalı genllemeler yöntemiyle sarsılmaz biçimde yiğitlik, kahramanlık ve masumluk atfedilmektedir. Başka bir deyişle, Türklere her zaman istisnasız iyiyken, karşı taraf istisnasız kötüdür. Ayrıca bir düşman işaret edilecekse, kitaplarda çoğunlukla değinilmekten sakınılan yakın tarih olaylarından örnekler verilmesinden geri durulmadığı gözlemlenmektedir. "Türkiye'nin Jeopolitik Yeri ve Önemi" başlıklı bölümdeki metne göre ise Türkiye'ye neredeyse bütün komşuları düşmandır:

> Türkiye, Orta doğu ve Balkan ülkerinin en güçlüsüdür. Ancak bazı komşu devletler, zengin yer altı ve yer üstü kaynaklarımızı kendi emelleri doğrultusunda kullanmak için çaba harcamaktadırlar. Ayrıca Türkiye'nin genç ve dinamik nüfus potansiyelini kendileri için bir tehlike görmektedirler. […] Yurdumuzun coğrafi konumundan kaynaklanan özelliklerinden dolayı, topraklarımızı ele geçirmek isteyen pek çok devlet olmuştur. Bunlar Türkiye Cumhuriyeti Devlet'ini bölmek ve zayıflatmak için sürekli çaba harcamaktadırlar. […] Yaptığımız bu açıklamalar, bazı komşularımızın yurdumuz ve Türk milleti hakkında iyi emeller beslemediğini göstermektedir. Buna karşı Türkiye, Büyük Atatürk'ün "YURTTA SULH, CİHANDA SULH." ilkesi doğrultusunda hareket etmektedir (Sos. Bil. 7, 2004, ss. 47-48)[18] (Vurgu metne aittir).

[18] Metinde Sovyet Rusya'nın Boğazları ele geçirmek suretiyle sıcak denizlere inme politikası, Yunanistan'ın İtilaf Devletlerinin desteğiyle İzmir'i ve Ege kıyılarımızı işgal edişi ve hâlâ adaları silahlandırarak karasularımıza sahip olmak istemesi ve Türkiye topraklarını da kapsayan Magalo İdea'sı, Kıbrıs'ta Enosis teşebbüsleri, Suriye'nin Hatay'ın Türkiye topraklarına katılmasını kabullenememesi ve ilişkilerin hiçbir zaman sınır komşusu olmanın zorunlu kıldığı ilişkilerden öteye geçememesi, İran ve Irak ile ilişkilerin de Suriye ile olan ilişkiler paralelinde olduğu, Bulgaristan'ın Türklere karşı olumsuz tutumu gibi meseleler olumsuz ve teyakkuza çağrı yapar nitelikte ayrıntılandırılmaktadır.

Metinde bütün komşularının Türkiye'yle alakalı olumsuz ajandalarının bulunduğundan bahsedilmekte; Türkiye'nin yer altı ve yerüstü zenginliklerine, topraklarına, milletine yönelik emelleri olduğu, dolayısıyla komşu ülkelerle Türkiye arasındaki savaşlar bitmiş olsa dahi, düşmanlığın halen sürdüğü veya düşmanlık yapan bu ülkelere karşı daima tetikte olunması gerektiği ifade edilmektedir. Diğer yandan emelleri doğrultusunda kullanmak, ele geçirmek, zayıflatmak, yayılmak, egemen olmak, silahlandırmak, sahip olmak, bir türlü kabullenememek gibi fiil ve tehlike, işgal gibi kelimelerin metinde kullanımıyla duygulara seslenme yöntemi, korku duygusuna seslenilerek gerçekleştirilmektedir. Tüm bu endişe ve korku uyandırıcı açıklamaların yanında Türkiye'nin her şeye rağmen barış ilkesiyle hareket ettiğinin öne sürülmesi barış kavramının altını oymakta ve aşındırıcı propagandaya örnek teşkil etmektedir. Ayrıca metinde geçen "savaşımız" ifadesindeki iyelik eki, bu kavramların tartışmaya kapalı birer tabu olduğunu anıştırır niteliktedir.

2003-2004 dönemi kitaplarından 7. sınıf sosyal bilgiler kitabı tehdit kavramını iç ve dış tehdit olmak üzere ikiye ayırmaktadır. Metinlerde dış tehditler son derece korkutucu ve kışkırtıcı bir biçimde anlatılmış olsa da iç tehdidin, dış tehditten daha tehlikeli olduğu açıklanmaktadır:

> Yurdumuz, hem coğrafi konumu hem de jeopolitik durumu bakımından birçok ülkede görülmeyen özellikler taşır. Bu nedenle çok eski zamanlardan beri yabancılar ülkemize göz dikmişlerdir. Milletlerin var olabilmesi için, başta kültür olmak üzere dil, din, yurt, tarih ve ülkü birliğinin gerekli olduğunu biliyoruz. İşte bu özellikler zayıflatılarak veya toplumda ayrılıklar yaratılarak bir ülkenin parçalanması, yıkılması hedef alınıyorsa buna iç tehdit denir. Ülkemize göz diken bazı devletler, bu bağlarımızı zayıflatmayı, bizi içten yıkmayı ve bölmeyi amaçlamaktadırlar. Türkiye'ye yönelik iç tehdit unsurlarından biri kültür değerlerimizin bozulmak istenmesidir. Yüzyıllardan beri birlikte yaşayarak oluşturduğumuz, atalarımızdan bizlere miras kalan ulusal kültürümüzü iyi koruyup ona sahip çıkmak zorundayız. Çünkü kültür birliğimizi bozarak bizleri birbirimize düşman yapmak, vatanımızda gözü olanların en büyük emelidir. Milletimizi birbirine bağlayan vatan birliği kadar, dil birliği de önemlidir. Güzel Türkçemizi bozmak suretiyle, bizleri bölmek isteyenlere karşı çok dikkatli ve uyanık olmak ulusal görevlerimizdendir. Din birliğimizi zayıflatarak aramızda düşman gruplar oluşturmak da dış güçlerin en büyük isteğidir. Dış kaynaklardan beslenen çeşitli ideolojik akımlar, Atatürk ilke ve devrimlerini yıpratıcı düşünce ve davranışlar, Türkiye için önemli bir iç tehdittir. Bunlar, maddî ve manevî değerlerimizi parçalayarak ülkemizde çağdaş anlayışı yıkmayı ve devlet otoritesini sarsmayı amaçlamaktadırlar. Ayrıca ülkede rejimi değiştirerek kendi görüşlerinin etkin olduğu bir düzen kurmak istemektedirler. Ancak güçlü ulusal birlik ve beraberliğimiz sayesinde, tezgâhlanan bu karanlık oyunları her defasında boşa çıkarıyoruz. Görülüyor ki ülkemiz için iç tehditler, dış tehditlerden çok daha önemlidir. Çünkü, içteki birlik ve beraberliğimizi sağladığımız sürece, dış tehditlere karşı koyabiliriz. Atalarımızın kanlarıyla sulanmış, Büyük Atatürk'ün bizlere emanet ettiği bu cennet vatanımızı, her türlü iç tehdide karşı korumak, ulusal birlik ve beraberliğimizi sağlamakla mümkün olur (Sos. Bil. 7, 2004, ss. 48-49).

Birçok ayrıştırıcı, ötekileştirici, dil, din, kültür ve etnisite bağlamında biz/onlar ayrımını körükler nitelikteki metinde vatandaşlık kavramıyla anayasal vatandaşlığın kastedilmediği anlaşılmaktadır. Ayrıca, göz dikmek, gözü olmak, zayıflatmak, ayrılık yaratmak, parçalanmak, içten yıkmak, bölmek, düşman yapmak, sarsmak, tezgahlamak gibi fiillerin kullanımı ve iç

tehdit, dış tehdit, karanlık oyunlar, yıpratıcı düşünceler gibi tamlamaların tekrar eden kullanımlarıyla, korku ve endişe duyguları yaratarak yoğunluklu olarak duygulara seslenme yöntemi kullanılmaktadır. "Birçok ülkede görülmeyen özellikler", "atalar kanıyla sulanmış Türkiye toprakları", "güzel Türkçe" ve "cennet vatan" ifadelerinin kullanımı ise şaşaalı genellemeler yöntemine örnektir. Dikkati çeken bir diğer husus ise iç tehdidin kaynağının dışarıda olması yani yabancı ülkelerden gelmesidir. Yabancı ülkelerin içerden ve dışardan müdahalelerle Türkiye'nin maddi ve manevi değerlerini parçalamak istemeleri gibi ifadeler ise herhangi bir kanıt gösterilmediğinden iddia yöntemine örnektir. Duygulara seslenme yönteminin yoğunluklu kullanıldığı metin her daim uyanık ve teyakkuzda olmanın gerekliliğini pekiştirir niteliktedir.

İç tehdit kavramının açıklanmasından hemen sonra dış tehdit kavramı tanımlanmaktadır. Bu tanım yapılırken öncelikle, Türkiye'nin coğrafi konumunun önemi bugün "küreselleşmenin yükselişiyle demode hale geldiği söylenebilecek jeopolitikle" (A. Heywood, 2018, s. 152) açıklanmakta ve köprü analojisi vurgulanmaktadır. Diğer bazı devletlerin tarihin her devresinde olduğu gibi güçlü bir Türkiye istemedikleri, bunun için sürekli faaliyette oldukları belirtilmektedir. Bununla bağlantılı olarak, metinde tehdidin ve düşmanlığın sürekliliğine dikkat çekilmektedir. Tehdit ve düşmanlık savaş döneminde kalmamış, savaşlar sonrasında ve bugün hâlâ devam etmekte, her ne kadar kitaplarda zaman zaman dünya barışından bir norm olarak bahsedilse de buna yönelik ifadelerin sürekli tekrarıyla aslında düşmanlığın baki olduğu anıştırılmaktadır. Özellikle komşu ülkelerin beslediği düşmanlık Türkiye'ye dünyanın her yerinden yönelen tehditlerin en tehlikelisidir. Düşmanlığı açıkça yapan ülkeler olduğu gibi, dost görünüp düşmanlık yapanlar da mevcuttur. Özetle metinden Türkiye'nin her tarafının düşmanlarla çevrili olduğu anlaşılmaktadır.

Bu düşmanlar Türkiye'yi içerideki bölücü gruplar üzerinden de tehdit etmektedirler. Bireyi sürekli uyanıklık ve teyakkuz halinde tutmaya yönelik, tam anlamıyla bir düşman ve tehdit fobisi oluşturabilecek bu metin içerdiği düşman, tehdit, bölünme, parçalanma gibi kelimelerin sıklıkla tekrar edilmesiyle sürekli ve kötücül düşman karşısında kusursuz bir iyilik, yücelik ve mazlumiyet barındıran bir Türkiye imgesi inşa etmektedir. Toplumsal taleplerin bir yansıması niteliğindeki iç sorunların da dış düşmanlar tarafından üretildiğinin ifade edilmesi, Türkiye'nin bir devlet olarak hatadan azadeliğinin kanıtı olarak öne sürülmektedir:

> Ülkemiz jeopolitik önemi nedeniyle devamlı tehdit altında bulunmaktadır. Tarihin her devresinde bazı devletler, topraklarımız üzerinde güçlü bir devlet oluşumunu kendi çıkarları açısından istememektedirler. Güçlü bir Türkiye'nin oluşmasına engel olmak için sürekli faaliyetlerde bulunmaktadırlar. Bu durum, ülkemize yönelik tehdidin devamlılığını vurgulamaktadır. Türklerin Anadolu'ya yerleşerek birçok devletin ele geçirmek istediği boğazlara sahip olması, bu devletlerin bize yönelik tehditlerini, düşmanlıklarını artırmıştır. Avrupa ile Asya arasında bir köprü durumunda olan Türkiye'ye karşı dış tehditlerin en tehlikelisi komşu ülkelerden gelmektedir. Yakın komşularımızın bize karşı besledikleri düşmanlık duygularının çok çeşitli nedenleri vardır. Bu devletlerin bazıları Türkiye'yi doğrudan saldırılarla ele geçiremeyeceklerini bilmektedirler. Bunun için de bölücü örgütleri destekleyerek ülkemizi bölmeyi, parçalamayı ve rejimimizi yıkmayı amaçlamaktadırlar. Bu düşmanlıklarının somut örneklerinden biri de, ülkelerinde yaşayan soydaşlarımıza karşı takındıkları insanlık dışı tavırlardır. Hâlbuki Osmanlı Devleti zamanında Türkler egemenlikleri altında olan milletlere iyi davranmışlardır. Yunanistan'la aramızdaki Kıbrıs ve Ege Denizindeki anlaşmazlık, Yunanistan'ın yayılma düşüncesinin bir sonucudur. Türkiye, siyasî yapısı ve ekonomik gelişmesi nedeniyle dünya milletlerinin dikkatini üzerine çekmektedir. Türkiye'yi parçalayarak topraklarımız üzerinde bir Ermeni Devleti kurmak isteyen Ermeni tehdidini de unutmamak gerekir. Ermeniler, gayelerine ulaşmak için asılsız iddialarla devletimizi kötülemektedirler. Ayrıca bir süre önce dış ülkelerdeki temsilcilerimize de saldırılarda bulunmuşlar ve bazılarını şehit etmişlerdir. Ülkemizi tehdit eden bir başka husus da hızlı kalkınma ve çağdaşlaşma çabalarımızın dost görünen bazı ülkelerce engellenmek istenmesidir. İşte bunlar gibi, her türlü yıkıcı ve bölücü tehditleri yok etmek için, milletçe yılmadan çalışarak güçlü olmak zorundayız. Çünkü dış tehdit unsurları Türk gençliğini, aydınlarımızı ve ülkenin hassas yönlerini hedef almakta, ülkemizi silâh ve uyuşturucu pazarı olarak kullanmak istemektedirler. Ancak dışarıdan gelen tehditler ne kadar büyük olursa olsun, milletimiz bunları ulusal birlik ve beraberliği sayesinde aşacak güce sahiptir (Sos. Bil. 7, 2004, ss. 49-50) (İmla metindeki gibidir).

İddia ve şaşaalı genellemeler yöntemlerinin örneklerini barındıran metnin başlangıç kısmında isimlendirilmeyen düşman, sonlarında "Yunan ve Ermeni tehdidi" olarak işaret edilmektedir. Kitapta bu noktadan sonra Ermeni meselesi ayrıntılı olarak ele alınmaktadır. Metinlerde bu meseledeki anlatım temel olarak seçme hakikat yöntemine örnektir. 2003-2004 dönemi sosyal bilgiler 7. sınıf kitabında adı geçen birçok "düşman millet" arasından ayrıntılı bir biçimde, hatırı sayılır bir sayfa sayısı ayrılarak Ermeniler anlatılmaktadır. Ermeni meselesinin kitapta üç düzeyde ele alındığı görülmektedir. İlk olarak Ermenilerin Osmanlı yönetiminden memnun oldukları ve Müslüman tebaa ile eşit haklara sahip bir biçimde özgürce yaşadıkları anlatılmaktadır:

> […] Ermeniler Osmanlı Devletinin hoşgörü siyaseti dolayısıyla XIX. yüzyıl sonlarına kadar mutlu bir hayat sürdüler. İstediklere yerlere yerleştiler. Bu sebeple hiçbir yerde çoğunlukta değillerdi. […] Gelenek ve göreneklerini hiçbir baskıyla karşılaşmaksızın yaşadılar. […] Türklerin hoşgörülü yönetimi nedeniyle Ermeniler, diğer azınlıklara göre Türklerle en fazla kaynaşan topluluk niteliğini taşımaktaydı. Ermeniler aralarında Türkçe konuştukları gibi örf ve adetlerimizi de benimsemişlerdi. Onlar, azınlıklar arasında en güvenilir topluluk (Millet-i Sadıka) olarak kabul edilirlerdi (Sos. Bil. 7, 2004, ss. 123-124) (İmla metindeki gibidir).

Daha önce açıkladığımız gibi, Osmanlı Devleti'nde gayrimüslimlere yönelik hukuki ve toplumsal ayrımcı uygulamalara ve bu sebeple maruz kaldıkları bu eşitsizliklere (Akçam, 2021, ss. 30-31) değinilmeyerek kusursuz bir tablo çizilmesi seçme hakikat yöntemi kullanıldığını göstermektedir. Ermeni meselesinin ele alınışının ikinci aşamasında Birinci Dünya Savaşı sırasında Ermenilerin çıkardıkları isyanlar, yaptıkları katliamlar ve düşmanla iş birlikleri ve

tüm bu eylemleri sebebiyle Osmanlı Devleti'nin tehcir kararını hangi şartlarda aldığı anlatılmaktadır:

> [Ermeniler] Çeteler oluşturarak, Türk köylerini bastılar, katliamlar yaptılar. Böylece Türkleri tahrik edip bir iç savaş ortamı yaratarak, Avrupa devletlerinin dikkatini çekmek istediler (Sos. Bil. 7, 2004, s. 122). […] Memleketin doğu ve güneydoğusunda harekete geçen Ermeniler yüz binlerce masum insanı öldürdüler. Bir çok şehir, kasaba ve köy harabeye çevrildi. Yüz binlerce Türk yurtlarını terk ederek daha batıya göç etmek zorunda bırakıldı. […] Ermeniler tarafından katledilmiş Türklere ait yüze yakın toplu mezar bulunması, işlenen cinayetlerin boyutunu gözler önüne sermektedir. Bu bulgulara göre, Ermeniler tarafından Birinci Dünya Savaşı yıllarında yarım milyona yakın Türk katledilmişti. […] Ermeni çeteleri Türkleri katletmeye devam ettiler. Yaşanan bu vahşetin sona erdirilmesi, hem askerî bir zorunluluk, hem de insani bir görevdi. 27 Mayıs 1915'te İçişleri Bakanlığı, ihanetleri görülen yöre halkının bireysel yada toplu olarak ülkenin başka yerlerine göç ettirilebilmesi kararını aldı. Yasada, Ermeni adı veya Ermenileri ima eden bir ifade yoktur. […] Genel olarak Ermeni terörünün yoğun olduğu şehirlerden yapılan zorunlu iskânla yaklaşık 438 bin Ermeni, yine bir Osmanlı toprağı olan Suriye'ye nakledilmiştir. Bu da 1,5 milyon Ermeni öldüğü iddialarını yalanlamaktadır. Savaş durumu nedeniyle başka bölgelere gönderilen Ermenilerin barına, beslenme, güvenlik, sağlık, seyahat gereksinimleri Osmanlı Devleti tarafından karşılandı. Göçe tabi tutulanların iskân edildikleri yerlerde geçimlerini sağlayabilmeleri için gereken önlemler alınacak, verimsiz arazilere yerleştirilmeyeceklerdi. Bu bilgilerden anlaşılacağı gibi göç ettirme olayı Ermenileri yok etme amacına yönelik değildir. Amaç onların düşmanla iş birliği yapmalarını önlemek, ölüm kalım savaşı yapan ordunun gerisini güvenlik altına almak, ülke içinde asayişi bozmalarını engellemektir (Sos. Bil. 7, 2004, ss. 135-136) (İmla metindeki gibidir).

Ermeni meselesinin anlatımının üçüncü aşamasında ise tehcir kararının nasıl uygulandığı açıklanmaktadır:

> […] Ermenilerin yer değiştirme uygulaması büyük bir disiplin içinde yapıldı. Ağır savaş şartlarına rağmen gösterilen olağanüstü gayret dikkat çekiciydi. […] Hükûmet tarafından sivil makamlara gerekli önlemlerin alınması için emirler verildi. Göç sırasında güvenli seyahat için askerî birlikler oluşturuldu. Salgın hastalıklara karşı ilaç yardımı yapıldı. Görüldüğü gibi zamanın hükûmeti, Tehcir'in insani şartlar içinde yapılması için gereken önlemleri almıştır. Gerek tehcir sırasında gerekse Ermeni komitelerinin güvenlik güçleriyle çatışmaları sırasında bazı Ermeni kayıpları meydana gelmiştir. Ermeni kayıpları daha çok, o sıralarda Müslüman nüfusta olduğu gibi hastalıklardan da meydana gelmiştir. Bununla beraber Ermeni çetelerinin Rus ve Fransız işgali altındaki Müslüman ahaliye yaptıkları katliamın boyutları, arşiv belgelerine göre yüzbinlerle ifade edilmektedir. Ermeni kafilelerinin sevki sırasında ihmalleri görülenler tespit edilerek haklarında gerekli işlemler yapılmıştır. […] Ermenilerin geride bıraktıkları taşınır malları kendilerine ulaştırıldı. Taşınmaz malları açık artırmayla satılarak bedelleri hak sahiplerine ödendi. […] Ermeniler yeni yurtlarına kısa sürede uyum sağladılar. Normal yaşamlarını sürdürebilir duruma geldiler. Osmanlı Devleti, günün şartları ölçüsünde adilane ve insani bir şekilde tehcir kararını uygulamaya gayret etmiştir. […] Savaş tehdidinin kalkması ile göç eden Ermenilerin bir kısmı eski yurtlarına geri döndü. Birinci Dünya Savaşı'ndan sonra yaklaşık 650 bin Ermeni'nin yeniden eski yerlerine döndükleri belgelerde yer almaktadır. Bu da Ermenilerin iddia ettikleri gibi bir soykırıma uğramadıklarını göstermektedir. […] Geri dönen Ermeniler için hukuki düzenlemeler yapıldı. […] Ermeniler böylece eski sosyal ve ekonomik haklarına kavuşmuş oldular (Sos. Bil. 7, 2004, ss. 137-138) (İmla metindeki gibidir).

Ayrıca günümüzde 31 ülkenin soykırımı kabul ettiği (Armenian National Institute, 2022), dolayısıyla bu iddiaların sürdüğü bilindiği halde, iddia yönteminin kullanılmasıyla herhangi bir kanıt gösterilmeden Ermenistan'ın soykırım iddialarına son verildiği belirtilmektedir: "Tarihi gerçeklerden uzak, hiçbir belgeye dayanmayan asılsız birtakım iddialarla Türkleri suçlayamayacaklarını anlayan Avrupalı devletler bu tutumlarından

vazgeçtiler […] Lozan Barış Antlaşması ile Ermenilerin toprak isteklerine ve soykırımı iddialarına son verildi." (Sos. Bil. 5, 2004, ss. 50-51) (İmla metindeki gibidir).

Tüm bu anlatıya göre Ermeniler yek vücut bir kütle şeklinde nitelendirilmekte, yaşanan olaylar topluluğun tümüne mal edilerek anlatılmaktadır. Diğer yandan yaşanan olaylar seçme hakikat yöntemine uygun biçimde tek taraflı bir bakış açısıyla anlatılmakta, Osmanlı Devleti'nin tebaası olan Ermeniler mutlak kötü ve haksız, buna karşılık örgütlü bir devletin yöneticileri ve birincil unsuru olan Türkler mutlak iyi, haklı ve mağdur taraf olarak betimlenmektedir. Metinlerde ayrıca, Türklerin Ermeniler tarafından yoğun bir biçimde katliama uğradıkları, ancak Ermenilerin herhangi bir olumsuz tutumla karşılaşmadıklarının öne sürülmesinin ise iddia yöntemine örnek teşkil ettiği söylenebilir. Bunun yanında, Tehcir kararının Ermenilerin çetelerle yaptıkları ortaklıkların Osmanlı ordusunu cephe gerisinde tehlikeye düşürmesi sebebiyle alındığı, ancak Tehcir'in hiçbir olumsuzluğa yol açmadan titizlikle yapıldığı, yaşanan birkaç münferit ihmalin ise cezalandırıldığı yönündeki argümanlar, öne sürülürken herhangi bir kanıt kullanılmadığından iddia yöntemine örnek olmaktadır. Bu anlatıya göre Ermeniler savaş döneminde "güvenlik tehdidi" yaratmaları sebebiyle zorunluluk gereği tehcire tabii tutulmuşlardır. Ancak bu görüşün karşısında, tehcir politikasının özünü, ğa Türk-İslam sentezi olarak tanımlanabilecek kolektif bir ideoloji-kimlik etrafında homojen bir karakter vererek dağılmakta olan imparatorluğu kurtarma fikrinin oluşturduğuna işaret eden görüşler de mevcuttur. Bu görüşe göre, İslam'la bağını koparmamış kültürel Türkçülük ve İslam'ın Sünni yorumu bu homojenleştirmenin iki temel direğini oluşturmakta, bu da Hristiyanların zorunlu sürgün ve imhasını gerektirmekteydi (Akçam, 2021, s. 29). Buna karşılık, kitaplardaki açıklamalarla paralel biçimde, bugün dahi, Türk resmî tezlerinde, gayrimüslimlerin başına gelenlerin ana nedeninin, toplumda kendilerine sunulan yeri kabul etmeyerek, "hadlerini bilmemelerinden" kaynaklandığı tekrar edilmektedir (Akçam, 2021, s. 32).

Diğer yandan metinde yaklaşık 438 bin Ermeni'in Suriye'ye nakledildiği, buna karşılık yaklaşık 650 bin Ermeni'nin yeniden eski yerlerine döndüklerinin belgelerde yer aldığı öne sürülmektedir. Bölgeye tehcir edilenlerden daha fazla Ermeni vatandaşın geri döndüğü iddiası ayrıca kafa karıştırıcıdır. Özetle, Ermenilerin milleti-i sadıkalıktan Osmanlı Devleti'ne hainlik yapan bir millete evrildiği bir anlatı söz konusudur. Seçme hakikat, iddia, duygulara seslenme ve tekrar yöntemlerinin kullanılmasıyla oluşturan bu düşman betimlemesi uyanık/müteyakkız vatandaş mitinin yeniden üretilmesinde önemli bir işleve sahiptir. Bariz bir biçimde düşman

işaret edilmesine, nefret, öfke ve intikam gibi duyguların körüklenmesiyle duygulara seslenme yönteminin kullanılmasına karşın bu anlatının barış söylemi içinde yapılması aynı zamanda aşındırıcı propaganda yönteminin göstergesidir. Kitaplarda belirli bir millete düşmanlık içeren ifadelerin yer aldığı bu denli geniş yer ayrılması, sürekli düşman tehdidini canlı tutmak ve kitleye bu denli belirgin bir biçimde düşmanın işaret edilmesi, korku duygusunu tetikleyerek kitlenin bir arada durma dürtüsünü sağlama almaya yöneliktir. Bu durum, ilerleyen yıllarda iktidarların üzerine propagandalarını kolaylıkla inşa edecekleri bir zemin oluşturmaya yarayacaktır.

2005-2006 dönemi kitaplarında da düşman söylemi benzer şekilde sürmektedir[19]. Kitaplardaki metinlerde düşman kavramı olumlanmakta, düşmanlık kaçınılması gereken değil, bilakis yaşamsal bir kavram olarak betimlenmektedir. Bir oğlan çocuğun dedesinin eski radyosunu ve oyuncaklarını kullanarak icat yaptığını anlatan bir metinde düşmana karşı yapılan çalışmaların hayranlık uyandırması hem düşmanın sürekli varlığını hem de ona karşı tetikte olmanın gerekliliğini kutsamaktadır: "[…] Aleti düşman güçlerinin konuşmalarını dinlemenin yanında, düşüncelerini okumada da kullanacaktı […] yaptığı aleti akşam babasına gösterdi. Aletin ne işe yarayacağını uzun uzun anlattı. Babası çok şaşırmıştı. Oğlunun hayal dünyasına ve yaptıklarına hayran kalmıştı." (Hay. Bil. 3, 2005, s. 148). Benzer şekilde bir başka metinde, düşmanlığın meşru ve normal olduğu anlayışı sıklıkla tekrar edilmektedir: "[…] Savaş akınlarının ilk adımları mehter vuruşuyla atılırdı. Mehter […] meydan savaşlarında, kale kuşatmalarında düşmana hücum sırasında heyecanı artırır, askerî şevke getirirdi. Ordunun moralini yükseltirken çıkardığı müthiş gümbürtüyle düşmanın moralini yok ederek bozguna uğratırdı. […]" (Sos. Bil. 7, 2006, s. 82). Türk Silahlı Kuvvetlerinin anlatıldığı bölümde ise düşman tehdidinin sürekli olduğu vurgulanmakta, öyle ki, tehdit ve silah gücü gibi kavramlar bölüm başında sıralanan anahtar kelimeler arasında yer almaktadır (Sos. Bil. 5, 2005, ss. 150, 151). Bunun yanı sıra kitaplarda, Nihal Atsız'ın oğlu için yazdığı vasiyetnamede "iyi bir Türk olmanın" düşmanlarına karşı teyakkuzda olmayla mümkün olduğunu söylediği; tarihi düşman, yeni düşman, gelecekteki düşman ve iç düşman kategorilerinde 30 ayrı milleti tek tek düşman olarak saymasına (T. Bora, 2017, s. 281) benzer oranda iç ve dış düşman tamlamaları sürekli tehdide işaret eder niteliktedir: "Cumhuriyetimiz için düşünce, bilim, beden bakımından güçlü olmalıyız. Milli değerlerimize sahip çıkmalıyız. İç ve dış düşmanlara karşı uyanık olmalıyız. […]" (Hay. Bil. 3, 2005, s. 142).

[19] Tehcir meselesi bu dönemde sosyal bilgiler kitaplarında yer almamakta, yüksek ihtimalle inkılap tarihi ders kitaplarında ele alınmak üzere kitapların kapsamından çıkarılmıştı.

2005-2006 dönemi kitaplarının ilk senelerinde, 2003-2004 dönemi kitaplarındaki gibi henüz isimlendirilmeyen, diğer bir deyişle anonim bir düşman varlığı sıklıkla tekrar edilmektedir (Hay. Bil. 1, 2005, s. 44; Hay. Bil. 3, 2005, ss. 62, 103, 109). Örneğin, Türkiye'nin bir zaman düşmanlarla çevrili olduğu ve uzun yıllar düşmanlarla savaşıldığı o denli sık tekrar edilmektedir ki bu durum adeta bir düşman fobisi oluşturmaya yöneliktir: "Bir zamanlar yurdumuz karanlıklar içerisindeydi. Ülkemizi parçalamak isteyen düşmanlar vardı. […]" (Sos. Bil. 4, 2005, s. 158). "[…] Bundan sonra uzun yıllar düşmanlarla savaştık. Yurdumuzu düşmanlardan kurtardık." (Hay. Bil. 2, 2005, s. 162). Özellikle 1, 2 ve 3. sınıflarda okutulan hayat bilgisi dersi kitaplarında varlığı ve sürekliliği anonim bir biçimde vurgulanan düşman, çoğunlukla Çanakkale ve Kurtuluş Savaşları anlatıldığı esnada betimlenmektedir. Suavi Aydın'ın açıkladığı üzere (T. Bora, 2017, s. 211) teknik açıdan salt bir yurt savunması olmayan, dolayısıyla ülke işgalinin söz konusu olmadığı ve Osmanlı'nın halen sürdürdüğü emperyal iddia üzerine stratejik Çanakkale Boğazı'nın savunmasını kapsayan bu savaş, kitaplarda çoğunlukla şaşaalı genellemeler tekniğine örnek olacak biçimde erdem yüklü kelimeler kullanılarak, göreceli bir kavram olan 'vatan sevgisi'nin 'çok sayıda şehit vermek' ile ölçütlendiği bir anlatı üzerinden kitleye aktarılmaktadır. Aynı zamanda duygulara seslenme yönteminin örneklerinin görüldüğü bu anlatıda, Osmanlı Devleti'nin emperyal amaçları görmezden gelinerek seçme hakikat yöntemiyle bilgi süzgeçten geçirilmekte, isim takma yöntemine örnek teşkil eden 'düşman' kelimesiyle bilgi biçimlendirilmekte, 'Çanakkale geçilmez' mottosuyla sloganlaştırma (sloganeering) tekniğiyle üretilen bilgi tekrar edilmektedir.

İlköğretimin ilk yıllarına ait hayat bilgisi kitaplarında öncelikle anonim olan düşman, dördüncü sınıf sosyal bilgiler dersi ile kimlik kazanmakta, çoğunlukla atmak, kovmak, kurtarmak, temizlemek gibi hastalık veya kirden arınmayı çağrıştıran, bu yönüyle biyopolitikaya örnek teşkil eder nitelikteki ifadelerin tekrarlarıyla betimlenmektedir:

> […] Düşman sayıca ve silah bakımından üstün olmasına rağmen, ordumuz ve halkımız düşmana karşı göğsünü siper ederek kahramanca savaşmıştır. Bu savunma karşısında Fransızlar Antep'te çok zor duruma düşmüşlerdir […] Yunanlıların amacı, Anadolu'yu ele geçirmekmiş. Bunun için Yunanlılar Anadolu'da işgale başlamış […] Bundan cesaret alan Ermeniler askerî birlik ve çeteleriyle haziran 1920'de saldırıya geçtiler […] Büyük Taaruz ile Batı Anadolu'nun Yunanlılardan temizlenmesinden sonra sıra, Boğazlar ile İstanbul'un ve Trakya'nın kurtarılmasına geldi." (Sos. Bil. 4, 2005, ss. 48, 50, 51, 52) (İmla metindeki gibidir).

Kitaplarda sıklıkla yer alan düşman betimlemesinin Yunanlılar, Ermeniler ve Fransızlar şeklinde isimlendirilmesiyle devletler veya hükümetler yerine halklar işaret edilmekte; isim

takma yöntemine örnek teşkil eden bu ifadelerle bilgi biçimlendirilerek halklar topyekûn düşman ilan edilmekte, sürekli düşman varlığı pekiştirilmektedir. Diğer yandan isim takma yönteminin, doğrudan düşmanlara kötü sıfatların verilmesiyle de meydana geldiği görülmektedir. "16 Mart Olayı ve Şehitlerimiz" başlıklı yazıda kimliği belirli olan düşmana sinsi, hain, kirli ayaklar gibi çeşitli olumsuz sıfatlar verilmesi isim takma yönteminin örnekleridir: "İngilizler […] Şehzadebaşı'ndaki bir karakoldaki bir manga askerîmizi "sinsice ve hayince" şehit ettiler. […]" (Sos. Bil. 4, 2005, s. 112) (Vurgu metne aittir). "[…] Yurdumuzun en bakımlı, en şirin, en güzel yerlerini üç buçuk yıl kirli ayaklarıyla çiğneyen düşmanı dize getiren başarının sırrı nerededir biliyor musunuz? […]" (Sos. Bil. 5, 2005, s. 126).

2018-2019 dönemi kitaplarında da önceki iki döneme benzer şekilde kimliği belirsiz düşman kavramı öncelikle Kurtuluş Savaşı'nın anlatıldığı bölümlerde karşımıza çıkmakta, ancak önceki iki dönemden farklı olarak bu dönem kitaplarında kimliği belirsiz ve bu belirsizliğiyle her daim uyanıklık/teyakkuz gerektiren düşman 15 Temmuz darbe girişimi anlatısında da gözlemlenmektedir[20]. Öncelikle, millî bayramların tarihi aktarılırken önceki dönem kitaplarında görülen "düşmanı yurttan atmak" şeklindeki basmakalıp ifade tekrarlanmaktadır. Buna göre, millî bayramların kutlanışının ardındaki tarihi olayların aktarılması yerine kestirmeden, kimliği belirsiz düşman mefhumu, zehirli ve zararlı bir organizmaya benzetilerek, yine biyopolitika kavramına örnek olacak biçimde sökülüp atılma analojisiyle birlikte kullanılmaktadır. Basmakalıp analoji ve metaforların eşlik ettiği bu sürekli ve kimliği belirsiz düşman mefhumunun sıklıkla tekrarı bu dönem kitaplarında da her daim uyanık ve teyakkuzda olan vatandaş mitinin en önemli unsuru haline gelmektedir: "Başkomutan Mustafa Kemal Paşa, Sakarya Zaferi'ni kazandıktan sonra düşmanı yurttan kesin olarak atmak için harekete geçti." (Sos. Bil. 4, 2018, s. 57). "30 Ağustos'ta düşmanı yurdumuzdan attık." (Hay. Bil. 1, 2018, s. 158). Buna karşılık, önceki dönem kitaplarında olduğu gibi, 2018-2019 dönemi kitaplarının akışında da düşman ve savaş kelimeleri sıklıkla tekrar edilmesine karşın, barış kelimesine neredeyse hiç yer verilmemekte, bu durum savaş ve düşmanlığın normalize edildiği ancak barışın istisnai ve marjinal bir kavram olduğunu anıştırmaktadır.

İsimlendirilmeyen, içerde ve dışarda her daim tetikte olduğu vurgulanan iç ve dış düşmanlara karşı uyanık olunması gerektiği tekrarlanmaktadır: "[…] ülkemizin iç ve dış

[20] 2018-2019 dönemi kitaplarında da tehcir meselesi sosyal bilgiler ders kitaplarından çıkarılmıştır. Bunun yerine tehcir konusu sekizinci sınıf "İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük" (T. C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük 8. Sınıf Ders Kitabı, Ökkeş Kurt, Ankara: Nev Kitap, 2019) ders kitabında (s. 46) benzer argümanlar çerçevesinde işlenmektedir.

tehditlere karşı korunması da önemlidir. […]" (Sos. Bil. 5, 2018, s. 156). 2018-2019 dönemi kitaplarında iç tehdit ağırlıklı olarak 15 Temmuz darbe girişimini düzenleyen ve yine kim oldukları tam olarak belirtilmeyen odaklarla özdeşleştirilmektedir. Bu bahislerde darbe girişimi, kim, nasıl ve neden sorularına açıklama getirilmesi yerine, şaşaalı genellemeler yöntemine örnek olacak ifadeler kullanılarak anlatılmaktadır: "15 Temmuz gecesi, cumhuriyetimizi ve aydınlık geleceğimizi yok etmek isteyenler ülkemizin yönetimini zorla ele geçirmeye çalıştılar. Milletimiz bu girişimi engelledi." (Hay. Bil. 1, 2018, s. 158). Darbe girişiminin engellenmesinde halkın sokağa çıkarak bu girişimi protesto etmesinin önemli bir etkisinin olduğu söylenebilecekse de kalkışmanın büyük oranda güvenlik güçleri yerine salt halk tarafından bastırıldığının ifade edilmesi hem iddia hem de şaşaalı genellemeler yönteminin kullanılmasıyla bilginin biçimlendirildiğinin bir göstergesidir. Bu sayede her daim uyanık ve teyakkuzda olan vatandaş miti güçlendirilmektedir.

Darbe girişiminde bulunanların "seçilmiş hükümeti zorla ortadan kaldırmak yoluyla yönetimi ele geçirmek isteyen örgüt" yerine "cumhuriyetimizi ve aydınlık geleceğimizi yok etmek isteyenler" şeklinde tanımlanmasıyla şaşaalı genellemeler yöntemine uygun biçimde kim olduğu belirsiz bir düşman varlığı anıştırılmaktadır. Ayrıca, dönemin hükümetinin bu olaydaki sorumluluğunun görmezden gelinmesi için darbe girişiminde bulunanların devlet kademeleri içine yerleşmelerine göz yumulmuş dinî cemaatçi bir örgüte mensup olduklarının belirtilmemesi seçme hakikat yöntemine de örnektir.

> Ülkemiz, 15 Temmuz gecesinde vatanımıza göz diken hain kişiler tarafından bir saldırıya uğradı. Cumhurbaşkanımızın çağrısı ile milletimiz o gece sokağa çıkarak bu saldırının durdurulması için mücadele etti. Milletimizin bu fedakârlığı ile vatanımızı yıkmak isteyenlere engel olundu. 15 Temmuz gecesinde milletimiz, bağımsızlığından asla vazgeçmeyeceğini tüm dünyaya yeniden duyurdu. 15 Temmuz Demokrasi ve Milli Birlik Günü'nde bağımsız olmanın gururunu milletçe coşku içinde kutluyoruz (Hay. Bil. 2, 2018, s. 164).

Yukarıdaki metinde darbe girişiminin, "ordunun içinde yapılanan bu örgütün silah zoruyla, seçimle iktidara gelmiş meşru hükümeti devirip, yönetimi zor kullanarak ele geçirmeye kalkışması" yerine "vatana göz diken hain kişilerin vatanı yıkmak istemeleri" ifadeleriyle anlatılması, "içimizdeki yeni hainleri" işaret ederken aynı zamanda darbe girişiminin, Türkiye dışından yabancılar tarafından planlandığına da işaret etmektedir. Darbe girişimini organize eden ordu içindeki odakların vatanı yıkmak yerine seçilmiş meşru iktidarı zorla devirerek yönetimi ele geçirmek arzusunda oldukları vakidir. Dolayısıyla, "ordu içinde örgütlenen bir grup zor kullanarak yönetimi ele geçirmeye çalıştı" ifadesi yerine "vatanımızı yıkmak istediler" ifadesinin kullanımı korku duygusunu tetiklemekte, böylece metin duygulara seslenme

yönteminin bir örneği olmaktadır. Ayrıca, metinde yer alan "15 Temmuz gecesinde milletimiz, bağımsızlığından asla vazgeçmeyeceğini tüm dünyaya yeniden duyurdu" ifadesinin kullanımıyla 15 Temmuz bayramının anlam ve önemi, işgal edilme ve bağımsızlığın yitirilme tehlikesinin söz konusu olduğu Kurtuluş Savaşı'nın barındırdığı anlamla eşitlenmekte, böylece olaylar arasında bir anlam ve kavram karmaşası meydana gelmektedir. Halbuki 15 Temmuz darbe girişiminin nedenleri ve devamında yaşanan olayların taraflarına bakıldığında Kurtuluş Savaşı'ndaki olduğu gibi yabancı güçlere karşı girişilen bir bağımsızlık mücadelesi verilmemiş, darbe girişimine karşı direniş ve protesto eylemleri gerçekleştirilmiştir. Dolayısıyla demokrasi kavramı çerçevesinde ele alınabilecek darbe girişimine karşı mücadele ve protestoların bağımsızlık mücadelesi olduğunun ileri sürülmesi, argümanı yanlış benzetme yöntemine örnek kılmaktadır.

> [15 Temmuz 2016 gecesi] millî iradeyi yok sayarak demokrasiyi ortadan kaldırmayı hedefleyen terör örgütü hain bir darbe girişiminde bulunmuştur. Darbe girişimi sırasında terör örgütünün silahlı kuvvetlerimizin içinde yapılanmış unsurları devletimizin tanklarını, uçaklarını, helikopterlerini gasbederek bunları milletimize karşı kullanmışlardır […] Cumhurbaşkanımız Recep Tayyip Erdoğan'ın çağrısı üzerine her kesimden vatandaşımız ülkemizin bağımsızlığını ve geleceğini korumak üzere sokaklara çıkarak darbecilere "dur" demiştir. 15 Temmuz gecesi kahraman Türk milleti tankların önüne korkusuzca yatarak ve göğsünü kurşunlara siper ederek darbe girişimini bastırdı. Böylece tek millet, tek bayrak, tek vatan ve tek devlet uğruna canını vermekten çekinmeyeceğini göstererek bir demokrasi destanı yazdı […] (Sos. Bil. 4, 2018, s. 170) (Vurgu metne aittir).

Üç dönem kitaplarında da Türkiye siyasi tarihindeki diğer darbelerden bahsedilmemesi nedeniyle metin seçme hakikat yöntemiyle bilginin süzgeçten geçirilmesine; olumsuz çağrışım yapan kelimelerin kullanıldığı isim takma ve epik, hamasi anlatımıyla şaşaalı genellemeler yöntemleriyle bilginin biçimlendirilmesine örnektir. Ayrıca metnin sonunda yer alan "tek millet, tek bayrak, tek vatan ve tek devlet" aforizması sloganlaştırma yöntemine örnek olduğu gibi, metinde bahsedilen demokrasi söyleminin altını oyarak aşındırıcı propagandaya örnek teşkil etmekte ve mevcut iktidarın söylemini yeniden üretme işlevi görmektedir.

2018-2019 döneminin ilköğretim son sınıf kitaplarına doğru ilerlendikçe kimliği belirsiz düşmanların önceki iki dönemde olduğu gibi kimlik kazanmaya başladığı görülmektedir. Bu anlatıda tarihin her döneminde Türklüğe karşı düşmanların varlığından sıklıkla bahsedilmektedir. Geçmişten günümüze doğru ilerlerken düşman, kimi zaman Çinliler, kimi zaman Haçlılar, kimi zaman Ermeniler ile betimlenmektedir. Düşman, Türklere ve Müslümanlara karşı mütemadiyen komplo planları kurarak Türklerin varlığına ve devletlerine kastettiği gibi korkak ve bencildir de:

> […] Alman Seferi sırasında Germen İmparatoru Charles Quint […] Kanuni'nin karşısına çıkmaya cesaret edemedi […] (Sos. Bil. 7, 2018, s. 59).

> Şahin Bey kendisinden Antep yolunu açmasını isteyen Fransız Komutanlığına şu mektubu yazmıştır: 'Kirli ayaklarınızın bastığı şu toprakların her zerresinde Türk kanı vardır. Her bucağında bir atanın mezarı vardır. Eski zamanlardan beri Türkler bu topraklarda yaşamaktadır. Türk bu topraklara, bu topraklar da Türk'e ısındı, kaynadı. Sadece siz değil bütün dünya bir araya gelse bizi bu topraklardan ayıramaz. Sonra sen, Türk esir yaşamaz, diye duymadın mı? Namus ve hürriyeti için ölüme atılmak bize, ağustos ayı sıcağında soğuk su içmekten daha tatlı gelir. Sizler canı kıymetli insanlarsınız. Bize çatmayınız. Bir gün evvel topraklarımızdan savuşup gidiniz. Yoksa kıyarız canınıza.' (Sos. Bil. 4, 2018, s. 54).

Özne-isim olarak kullanılan "Türk" kelimesinin etno-kültürel bağa işaret ettiği açık olan metinde görüldüğü üzere Müslüman Türkler şaşaalı genellemeler yöntemine uygun biçimde her daim iyi, cesur, gözüpek, erdemli, vatansever ve mağdur olarak betimlenmektedirler. Ayrıca başka bir coğrafyadan Anadolu'ya gelen Türklerin hiçbir surette bu topraklardan atılamayacağı belirtilirken, aynı tutum Anadolu'da yaşayan diğer milletlere gösterilmemekte, bu söylem kitapların taraflı yaklaşımını ortaya koymaktadır. "Kök Türk Kitabelerinden Öğütler" başlıklı metinde ise bu defa Çinliler isim takma yöntemine örnek olacak şekilde, kötücül, fesat ve kurnaz olarak gösterilmektedir: "Çinliler, tatlı sözlerle ve yumuşak ipekli kumaşlarla halkı kandırıp kendilerine yaklaştırıp yerleştirdikten sonra fesatlıklarını gösterip iyi, akıllı ve cesur kimseleri yaşatmazlar imiş." (Sos. Bil. 6, 2018, s. 48).

Çinlilerden sonraki en azılı düşman Bizanslılardır. Bu bahiste Türklerin Anadolu'ya yerleşme mücadelesi çoğunlukla şaşaalı genellemeler yöntemine uygun biçimde haklı gösterilirken, Bizans İmparatorluğu'nun hali hazırda kendi topraklarını ve egemenliğini korumak için Türklerle savaşması olumsuzlanmakta, tüm İslam ülkelerini ele geçirme planları olduğu belirtilerek din üzerinden kutuplaştırmayla korku duygusu körüklenmekte, böylece metin duygulara seslenme yöntemine örnek teşkil etmektedir:

> Bizans İmparatoru […] Türkleri Anadolu'dan atıp bütün İslam ülkelerini ele geçireceğini düşünüyordu […] 1071 yılında iki ordu Malazgirt Ovası'nda karşılaştı. Müslümanlar tek yürek olmuş Selçuklu askerleri için dua ettiler. Abbasi halifesinin hazırlattığı dua metni cuma hutbelerinde okutuldu […] Allah'ım! İslam'ın sancaklarını yükselt ve hayatlarını sana kulluk için esirgemeyen mücahitlerini yalnız bırakma! Ya Rabbi, Alparslan'ı düşmanlarına muzaffer kıl ve onun askerlerini meleklerin ile kuvvetlendir! Zira o senin rızanı kazanmak için varlığını, canını ve her şeyini fedadan sakınmıyor. O senin yolunda ve dininin üstünlüğü için nasıl cihad yapıyorsa sen de onu öylece koru ve düşmanlarını kahret (Sos. Bil. 6, 2018, ss. 71-72).

Metinde kullanılan tek yürek olma, her şeyini feda etme, dinin üstünlüğü için cihad yapma, melekler, mücahitler vb. ifadeler şaşaalı genellemeler yöntemine uygun propagandist dilin unsurlarıdır. Ayrıca, metinde İslam dininine yönelik yüceltici unsurlarının kullanılması

dinî bakımdan taraflı yaklaşımın göstergesidir. Bu gibi metinlere önceki iki dönemin aksine 2018-2019 kitaplarında sıklıkla rastlanmaktadır.

Menkıbevi tarihe örnek olan bir başka metinde ise Alparslan'ın olanca barış yanlısı tavrına karşılık düşmanın kurnazlığı vurgulanmaktadır. Ancak bu kurnazlığı fark eden Türk elçisinin akıllıca yanıt verdiği ileri sürülmektedir:

> Sultan Alparslan, savaştan önce barış teklifinde bulunmak için imparatora elçiler gönderir. Alparslan iki devlet arasında sağlam bir dostluk ve daimî bir barış kurulmasını teklif eder. İmparator ise Alparslan'ın zayıf bir anını yakaladığını düşünmektedir. İmparator elçilere "İsfahan mı yoksa Hemedan mı daha güzel?" diye sorar. Daha sonra da imparator "Hemedan'ın soğuk olduğunu öğrendik, biz İsfahan'da kışlarız, hayvanlarımız da Hemedan'da." der. Bunun üzerine Türk elçisi de "Hayvanlarınız Hemedan'da kışlar ama sizin nerede kışlayacağınızı bilemem." cevabını verir (Sos. Bil. 6, 2018, s. 72).

Düşmanın her daim kötücüllüğüne rağmen Türklerin yeri geldiğinde merhametli oldukları da ileri sürülmektedir: "Alparslan savaşın sonunda esirler arasında bulunan Romanos Diogenes'e son derece iyi davrandı. Ayrıca imparatorla anlaşma yaparak onun hayatını bağışladı" şeklindeki ifadelere sahneyi betimleyen bir görsel de eşlik etmektedir:



Şekil 14. Temsili Malazgirt Savaşı (Romanos Diogenes'i bağışlayan Alp Arslan). Kaynak: Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu, Sosyal Bilgiler 6, Ders Kitabı, Faruk Gökalp Yılmaz, Hasan Bayraktar, Mustafa Kemal Özden, Murat Akpınar, Ömer Evin, Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları (Devlet Kitapları-Birinci Baskı), 2018, s. 73.

Osman Turan'dan yapılan bir alıntıda bir söylentiye dayandırılmak dışında herhangi bir kanıt gösterilmeksizin Rumların zulümkârlığı; buna karşın Türklerin merhametliliği işaret edilmektedir. Böylece meydana gelen iddia Hristiyanlık-Müslümanlık arasındaki gerilimi ve bunlardan Müslümanlığın üstünlüğünü vurgulama işlevi de görmektedir:

> II. Haçlı Seferi'nden sonra Türkler artık acınacak durumda bulunan bu aç, hasta, fakir insanlara karşı savaştan vazgeçip merhamete geldiler. Aç ve fakirlere yemek verdiler; hastalarını tedavi ettiler ve kendilerine para dağıttılar. Böylece dindaşları Rumların zulmünden kaçıp Müslümanlardan himaye ve merhamet arayan üç binden fazla gencin Türklerin tarafına geçtiği söyleniyor. Bu durum üzerine Papaz Odon "Türkler onları Müslüman yapmak için bir zorlamada bulunmadılar." demiştir (Sos. Bil. 6, 2018, s. 77).

Ayrıca metindeki Hristiyan papazın teyidinin Türklerin merhametinin kanıtı olarak sunulması otoriteye seslenme yönteminin bir örneği olduğu söylenebilir. 2018-2019 dönemi altıncı sınıf sosyal bilgiler ders kitabında kullanılan "Batıdan Gelen Tehlike, Haçlılar!" başlığındaki ünlem işareti dikkat çekicidir. Devamında "Bizans imparatorunun herhangi bir devlet başkanı yerine din adamından yardım istemesinin sebepleri neler olabilir?" şeklindeki yönlendirmeli sorunun sorulmasının, başlıkta ünlemin kullanılmasıyla aynı amaca hizmet ettiği, böylece anlatının yine Müslümanlık-Hıristiyanlık, diğer bir deyişle, biz-öteki gerilimi üzerine kurgulandığı görülmektedir (Sos. Bil. 6, 2018, s. 76). "Doğudan Gelen Tehlike: Moğollar" başlığında ünlem işareti kullanılmaması bu değerlendirmenin kanıtı niteliğindedir (Sos. Bil. 6, 2018, s. 79).

Düşman imgesinin üretiminde bu dönem kitaplarında da Ermeniler önemli oranda kullanılmaktadır. Bunun için seçme hakikat yöntemine sıklıkla başvurulduğu görülmektedir. Örneğin aşağıdaki metinde Ermenilerin yüzyıllardır özellikle Doğu Anadolu'da yaşadıkları belirtilmemekte, kullanılan ifadelerden adeta başka bir bölgeden Anadolu'ya geldikleri anlamı çıkmaktadır: "İtilaf Devletleri Birinci Dünya Savaşı'ndan sonra Doğu Anadolu'da bir Ermeni devleti kurmak için harekete geçti. Ermeniler de İtilaf Devletlerine güvenerek 1920 yılı ortalarında Doğu Anadolu'ya girdiler […]" (Sos. Bil. 4, 2018, s. 51). "Bilim, teknoloji ve toplum" başlıklı bölümde dahi Ermenilerin olumsuzlandığı görülmektedir. Bu bölümde yer alan "Ermenilere Bilimsel Cevap" başlıklı gazete haberinin başlığı, Ermenileri topyekûn işaret etmekte ve onlarla ihtilaflı olunduğunu ima etmektedir (Sos. Bil. 6, 2018, s. 125). Ayrıca, kitaplarda "Yunan ordusu" (Sos. Bil. 4, 2018, s. 55, 56, 58), "Yunanlar", "yerli Rumlar" (Sos. Bil. 4, 2018, s. 55), "Ermeniler" (Sos. Bil. 4, 2018, s. 51, 52), "Fransızlar" (Sos. Bil. 4, 2018, s. 53, 54) gibi çeşitli tamlamalar yer almaktadır. Düşmanı isimlendirirken, devlet isimleri yerine halkların isimlerinin kullanılması düşmanlığın bir halkın geneline atfedilmesine sebep olmakta, bu topyekûn niteleme *ötekinin* düşman olarak mutlaklaştırılmasına sebep olmaktadır. Düşmanın kötücüllüğü, duyguları harekete geçirmesi muhtemel metinlere yer verilmesiyle pekiştirilmektedir:

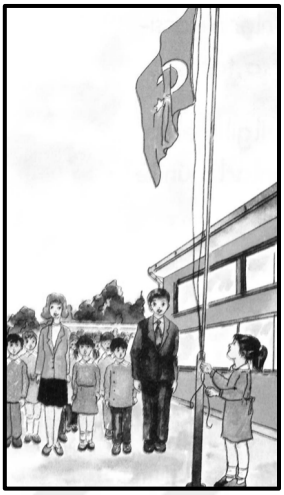
> Maraş'taki Fransız-Ermeni askerleri 31 Ekim 1919 günü evlerine gitmekte olan Türk kadınlarına saldırdılar. Kadınları korumak isteyen Çakmakçı Sait'i de şehit ettiler. Bunun üzerine Sütçü İmam adıyla bilinen Maraşlı bir vatansever hızla dükkânından çıkarak askerlerden birini öldürdü. Bu olaydan sonra Sütçü İmam, gündüzleri köy köy dolaşarak düşmana karşı direniş çağrısı yaptı. Geceleri ise şehre inerek düşmana karşı yürütülen mücadeleye yardım etti […] (Sos. Bil. 4, 2018, s. 53).

Fransız-Ermeni nitelemesinin kafa karıştırdığı metindeki gibi bu ve benzeri duygulara hitap eden örneklerle kitapların okuyucu kitlesi olan çocuklara "azılı düşmanlar karşısında" barış ya da müzakere seçeneği yerine ölmek ve öldürmenin teşvik edildiği görülmektedir.

Kitaplarda her daim uyanık/teyakkuzda vatandaş mitini güçlendiren bir başka unsur sıklıkla kullanılan militarist ögelerdir. Militarizm sözcüğünün bir anlamı askerî gücün kullanımı yoluyla hedeflerin gerçekleştirilmesidir. Dolayısıyla askerî araçlarla sorun çözmeye yönelik her türlü girişim militarizm olarak tanımlanabilir. Militarizmin, bu anlamından daha yaygın bir diğer kullanımı ise, askerî önceliklerin, ideallerin ve değerlerin, daha geniş bir toplumu kapsadığı kültürel ve ideolojik bir olguya işaret eder. Bu olgu, tipik olarak silahlı güçlerin yüceltilmesini, abartılmış bir ulusal yurtseverlik duygusunu, savaşın meşru bir politika aracı olarak tanınmasını ve kahramanlıkla kendini feda etmek gibi atalara ait bir inancı içerir (A. Heywood, 2018, s. 205). Kitaplarda militarizm yukarıda açıklanan ikinci anlamında, abartılı bir ulusal yurtseverlik duygusunu körükleyerek, meşru bir politika aracı olarak savaşın ve silahlı mücadelenin yüceltilmesine yönelik birçok öge yer almaktadır.

Örneğin, 2003-2004 dönemi hayat bilgisi dersi kitaplarında künye kısmının ardından İstiklal Marşı yer almakta, hemen arkasından "Andımız" metnine yer verilmektedir. Metin içeriği sebebiyle Türkiye'de çoğu dönem çeşitli kesimler tarafından eleştirilmiş, üzerinde birçok tartışma yapılmıştır. "Varlığım Türk varlığına armağan olsun" gibi kendini feda etmeye dayanan militarist ögeler içeren ifadeler barındıran metnin okullarda yapılan törenlerde öğrencilere okutulmasının yanı sıra kitaplarda da yer alması ve ant metnine çok kere referans verilmesi, kitaplardaki en temel militarist ögelerdendir. Metin bu niteliğiyle yalnızca belirli bir etnisiteyi olumlamasının yanında, her daim uyanık/teyakkuzda ve Üstel'in deyimiyle, militan vatandaş prototipine katkı sağlamaktadır. Ant metnindeki ifadeler vatan ve birey hiyerarşisinde vatanın bireyin üstünde olduğu, diğer bir deyişle vatanın bireyden değerli olduğu anlayışını da güçlendirmektedir. Ant metni, bu söylemiyle gerektiğinde vatan için can verilmesi eylemini kutsamaktadır. Metinde erdem yüklü ve olumlu çağrışımlar barındıran doğruluk, çalışkanlık, yükselme, ileri gitme gibi ifadeler ve "Ne mutlu Türk'üm diyene!" aforizmasının kullanımıyla şaşaalı genellemeler yöntemi uygulanmaktadır. Burada geçen Türk kelimesinin anayasal vatandaşlığa işaret etmediğini söylemek mümkündür. Ders kitaplarının ant metnine referans verilen bölümlerinde militarist pratiklerden biri olan içtimalar, bu içtimalarda uygulanan sıraya girme, hazır ol duruşu mefhumları ve bayrak törenlerini temsil eden görseller de yer almaktadır.

Bu görsellerin sıklıkla tekrar edilmesi militarizmin normalize edilmesini ve vatandaşlığın önemli bir ögesi haline gelmesine katkı sağlayan bir diğer unsurdur (Hay. Bil. 2, 2004, s. 62).



Şekil 15. Bayrak Töreni. Kaynak: İlköğretim Okulu, Hayat Bilgisi İkinci Sınıf Ders Kitabı, Komisyon, Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları (Devlet Kitapları-İkinci Baskı), Milli Eğitim Basımevi, İstanbul, 2004, s. 12.

Yukarıda açıkladığımız militarizm tanımına uygun biçimde kitaplarda ordu, silah ve askerlikten, erdem yüklü sözlerin kullanıldığı epik bir anlatımla bahsedilmekte, bu bahislerin geçtiği metinlere sıklıkla ordu, silah ve askerlikle ilgili görseller eşlik etmektedir. "Her Türk vatandaşı, bağımsızlığımızın ve ülke bütünlüğümüzün koruyucusu olan ordumuzun gönüllü ve yılmaz askerîdir. Türk Silahlı Kuvvetleri, Türk milletinin ayrılmaz bir parçasıdır. Bu durum ordu ve millet bütünlüğünü açıkça belirtir. Çünkü ordumuz erinden, en üst düzeydeki komutanına kadar, her bireyiyle Türk milletinin evladıdır […]" (Sos. Bil. 5, 2004, s. 69). İçinde geçen Türk sözcüklerinin anayasal vatandaşlığı işaret etmediği kolayca anlaşılabilen bu iddialı ifadelere rağmen, Türkiye'de zorunlu askerlikten kaçınan birçok kişi olduğu gerçeği göz önünde bulundurulduğunda, tüm Türklerin ordu için gönüllü olmayacağı kolayca tahmin edilebilir. Bu durumda metnin, kanıtlanması mümkün olmayan "her Türk vatandaşının ordunun gönüllü ve yılmaz birer askerî olduğu" ve "ordunun erinden üstü düzey komutanına kadar Türk milletini evladı olduğu" şeklindeki erdem yüklü tabirleri ve epik anlatımıyla şaşaalı genellemeler ve iddia yöntemlerine örnek olduğu anlaşılacaktır.

Bir başka metinde, yine göreceli ve kanıtlanması mümkün olmayan önermelerle, kitaplarda ortaya çıkan mitlerden biri olan aile ile askerliğin bağdaştırıldığı görülmektedir: "Asker ocağı, aile ocağı gibidir […] Kuvvetli bir ordusu olmayan devletler, günün birinde bağımsızlıklarını kaybederek esir olmaya mahkûmdurlar." (Sos. Bil. 6, 2004, s. 26). Diğer yandan kuvvetli bir ordusu olmayan devletlerin bağımsızlıklarını kaybedecekleri ve esir olacakları ifadeleri hem kuvvetli ordunun gerekliliğine vurgu yapan bir iddia niteliği taşımakta

hem de duygulara seslenme yöntemiyle korku ve endişe duygusunu tetiklemektedir. Aşağıdaki metinde de yukarıdaki metnin cümleleri aynen tekrar edilmekte; "kanın son damlasına kadar çarpışmak", "atalardan miras kalan kutsal görev", "ilelebet yaşamak" ifadelerinin kullanımıyla yine şaşaalı genellemeler ve iddia yöntemlerinin uygulandığı metinde militarizme ait, silahlı güçlerin yüceltilmesi, abartılmış bir ulusal yurtseverlik duygusu, savaşın meşru bir politika aracı olarak tanınması ve kahramanlıkla kendini feda etmek gibi atalara ait bir inancı içermesi gibi tipik özelliklere yönelik ifadeler yer almaktadır:

> Her Türk vatandaşı, milletini ve bağımsızlığını koruyacak olan Türk ordusunun gönüllü ve yılmaz bir askerîdir. Türk Silahlı Kuvvetleri, Türk milletinin ayrılmaz bir parçasıdır. Bu durum, ordu ve millet bütünlüğünü belirtir. Türk ordusu topraklarına ve bağımsızlığına göz diken düşmanlara karşı kanının son damlasına kadar çarpışır. Askerlik görevi, atalarımızdan bize miras kalan kutsal bir görevdir. Türk devleti, ilelebet yaşadıkça bu kutsal görev de kuşaktan kuşağa aktarılacaktır. Yurdumuzu iç ve dış tehlikelere karşı savunma görevini, Türk Silahlı Kuvvetleri üstlenmiştir […] (Sos. Bil. 6, 2004, s. 27).

Ayrıca, "topraklara ve bağımsızlığa göz dikmek", "iç ve dış tehlikeler" gibi ifadelerle de duygulara seslenme yöntemi korku duygusu pekiştirilerek uygulanmaktadır. Militarizm, şaşaalı genellemeler yöntemine uygun biçimde hamasi ve epik anlatımın yanı sıra, etnisiteye atıf yapan teşbihlerle de olumlanmaktadır: "[…] Buralarda yapılan savaşlarda Türk askerleri destanlaşmış, Türk süngüsü, tarihe **Çanakkale geçilmez** sözünü yazdırmıştır. […]" (Sos. Bil. 7, 2004, s. 25) (Vurgu metne ait). Militarizmin verili kabul edilmesiyle, bireyin gözünde ordunun aile gibi kutsal, gerekliliği aksi düşünülmeyecek şekilde vazgeçilmez ve eylemlerinin tartışmasız ve eleştirilemez görülmesi sağlanır. Böylece, yüksek askerî bütçeler toplum tarafından tartışılmayacak, ordunun üzerine atfedilen kutsiyetle zorunlu askerlik meşrulaşacak, askerlik karşıtları vicdani retçiler toplumsal olarak marjinalleştirileceklerdir. Böylece, girişilen savaş meşru ve halı olmasa da militarizm üzerine inşa edilecek her türlü propagandayla her daim asker ihtiyacının temini kolaylaşacaktır. Tüm bunlar, "Her Türk'ün asker doğduğu" anlayışını içkin vatandaş mitini güçlendirmektedir.

Diğer yandan yukarıdaki metinde kuvvetli ordunun önemi anlatılırken, kitaplarda savaşın olumsuzluklarından ve silahlanmaya ayrılan büyük bütçelerin açlık felaketine neden olabileceğinden de bahsedilmektedir. "Savaşlar, insanlar üzerinde uzun yıllar silinemeyecek olumsuz etkiler bırakan felaketlerdir […] Ülkelerin silahlanmaya ayırdıkları büyük paralar, o ülkedeki toplumun açlık felaketi ile karşı karşıya kalması sonucunu doğurabilir […]" (Sos. Bil. 6, 2004, ss. 51-52). Kitaplarda bir yandan savaşın bir felaket olduğu ve silahlanmaya ayrılan büyük bütçelerin olumsuzluğunun ifade edildiği bir metne rastlanırken diğer yandan güçlü ordunun gerekliliğinin vurgulanması aşındırıcı propagandanın örneğidir. Bir anlamda barışın

dahi ancak savaşla mümkün olduğuna benzer bir anlayış çerçevesinde ele alınan militarizmin barış için de gerekli, vazgeçilmez bir kavram olarak kabul edilmesi sağlanacaktır.

2005-2006 dönemi kitaplarında da benzer şekilde, ordu, silahlanma, savaş gibi kavramların çoğunlukla şaşaalı genellemeler yöntemine uygun biçimde olumlandığı, özcü bir yaklaşımla bu kavramların kaçınılmaz ve doğal olduğuna yönelik bir söylem benimsendiği görülmektedir: "[…] Bu bilinçle ülkemizi her türlü tehlikelerden korumaya çalışmalıyız. Sadece savaş alanında mücadele vermeyip, diğer alanlarda da mücadele verebilmeliyiz." (Sos. Bil. 4, 2005, s. 59). Bu örnekteki argüman, savaşın her daim var olduğu kabul edilerek kurgulanmıştır. Diğer yandan, savaş kavramı çoğunlukla övünç duygusuna aracılık etmektedir. Örneğin savaşçılığın özcü bir yaklaşımla Türklerin karakter özelliği olduğu, olumlu bir nitelik olarak kabul edilmektedir (Sos. Bil. 4, 2005, s. 181). Bir başka örnekte, otoriteye çağrı yöntemine uygun biçimde yabancı bir kaynaktan alıntı yapılarak Türklerin savaşçılığı kutsanmaktadır. Bu doğrultuda, Sanz'dan yapılan alıntı şaşaalı genellemeler ve seçme hakikat yöntemlerine de örnek teşkil etmektedir:

> Mükemmel savaşçı olan Türkler, aynı zamanda dayanıklı olup, uzun yürüyüşlere sabırla katlanabiliyorlar. Yanlarına gerekli birkaç parça eşya, silah ve bir matara sudan başka şey almıyorlar. En güç şartlara kolaylıkla uyabiliyorlar. Savaş onlar için bir neşe kaynağı. Birgün Saffet Paşa'nın şöyle dediğini duydum: -Türk askerî savaşırken, silahının ucunda cenneti gördüğü için cesurdur (Sos. Bil. 7, 2006, s. 77).

2005-2006 dönemi kitaplarında savaşlar genellikle üç yönden ele alınmaktadır. İlki Türk tarihinde fetih çerçevesinde olumlanan savaştır. Kitaplarda savaş kavramı en sık bu türdeki anlamında kullanılmaktadır. Bu anlamda savaş, özellikle şaşaalı genellemeler yöntemine uygun örneklerin kullanıldığı, hamasi bir anlatımla ele alınmaktadır: "Tarihin belki de en kanlı, en dramatik ve Türk kahramanlık destanlarıyla dolu bu savaşlar, İngiliz, Avusturyalı, Yeni Zelandalı ve Fransız birliklerin amaçlarına ulaşamayıp geri çekilmeleriyle son bulur […]" (Sos. Bil. 7, 2006, s. 164). "Çanakkale'de Türk askerî destan yazar. Adı bilinmeyen binlerce askerîmizin yanında kahramanlıkları dillerde dolaşan unutulmaz isimler var […]" (Sos. Bil. 7, 2006, s. 165). Şaşaalı genellemeler yöntemine örnek olan bu söylemde ölüm de yüceltilmektedir. Öyle ki, kitaplarda, Kâtip Çelebi'nin birçok askerîn ölümünü bir komutanın ölümüne yeğlediği sözüne dahi rastlanır: "[B]ütün askerîn kırılmasından, bir serdar alınmasının zararı daha fazladır […]" (Sos. Bil. 7, 2006, s. 71). Militarist söylem, kitaplarda yer verilen "Vatan Millet ve Bayrak Sevgisi" isimli kaynaktan alıntılanan "Varna Zaferi" isimli tablo ve benzerleri gibi militarist çağrışım yapan epik savaş görsellerinde de farkedilmektedir:



Şekil 16. Varna Zaferi, 1444. Kaynak: İlköğretim, Sosyal Bilgiler 7, Ders Kitabı, Emine Genç, Mecit Mümin Polat, Niyazi Kaya, Hikmet Azer, Miyase Koyuncu, Adem Özcan, Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları (Devlet Kitapları-Birinci Baskı), Devlet Kitapları Müdürlüğü, Ankara, 2006, s. 66.

Kitaplarda savaş kavramının rastlanılan ikinci tür anlamı yurt savunması adına haklı savaştır. Ancak savaşı başlatan tarafta olunsa da bu savaş yurt savunusu olarak kabul edilmektedir. Aşağıdaki metinde, Birinci Dünya Savaşı'na Osmanlı Devleti hükümetinin emperyal amaçlarla bilinçli girdiği görmezden gelinmekte ve yenildiği belirgin bir biçimde açıklanmamaktadır. Bu bilginin verilmesinden kaçınılması seçme hakikat yöntemine örnek olmaktayken, metnin içindeki "güzel yurdumuz" ifadesi hem duygulara seslenme hem de şaşaalı genellemeler yöntemine örnektir: "Osmanlı Devleti'nin içinde bulunduğu devletler grubu, Birinci Dünya Savaşı'nda yenildi […] İtilaf Devletleri, tek taraflı kararlarıyla, güzel yurdumuzun çeşitli yerlerini işgale başladılar." (Sos. Bil. 4, 2005, s. 46). Kitaplarda yer alan savaş kavramının anlamlarından sonuncusu ve en nadir rastlananı ise norm olarak kabullenilen olumsuz anlamdaki savaştır. Savaş kavramının kitaplarda bu anlamdaki kullanımına en sık Atatürk'ün savaş meydanında ölen Anzak askerlerini görmesi üzerine söylediği öne sürülen sözün alıntılanmasında rastlanmaktadır. Daha önce belirttiğimiz gibi, bu şekilde, barışa işaret eden ideallerle militarizmin olumlanması aşındırıcı propagandaya örnektir.

2005-2006 dönemi kitaplarında militarizmin olumlanmasında askerlik de işlevsel bir roldedir. Devlet kavramı açıklanırken her türlü iç ve dış tehlikelere karşı güvenliği sağlama görevinin devlete, dolayısıyla Türk Silahlı Kuvvetlerine ait olduğunun belirtilmesine karşın (Sos. Bil. 5, 2005, s. 153) askerlik meselesine gelindiğinde bu görevin de üzerine kutsiyet atfedilerek vatandaşa yüklendiği görülmektedir: "[…] Türkiye Cumhuriyeti'ni korumak ve savunmak vatandaşlık görevimizdir. Bu kutsal görev için 20 yaşına gelen sağlıklı her Türk erkeği askere alınır. Türk gençleri bu onurlu görevi gururla yerine getirirler." (Hay. Bil. 3, 2005, s. 123). Zorunlu askerliğin şaşaalı genellemeler yöntemine uygun bir biçimde kutsandığı bu metinde "onurlu görevin gururla yerine getirildiği" ifadesi 2005-2006 dönemi kitaplarının bu

hususta ki özcü yaklaşımını da ortaya koymaktadır. Askerliğin kutsanmasıyla militarizm doğal ve sorgulanamaz biçimde normalize edilmektedir. Tarihi gelişmelerin anlatıldığı bir bölümde ilk yenilik girişimlerinin doğal ve mutlak bir biçimde bu alandan başlayacağının aktarılması militarizme yüklenen özcü ve birincil niteliğin bir başka göstergesidir: "[…] Tahmin edin, yeniliklerin uygulanacağı ilk alan hangisiydi? Elbette askerî alan." (Sos. Bil. 7, 2006, s. 83).

Militarizmin özcü niteliği, militarist pratiklerin teşviki ve sıklıkla tekrarıyla da yeniden üretilmektedir. Sıradan vatandaşın vatan ve millet sevgisi canını bu uğurda vermeye hazır olmasına bağlanmakta, bu doğrultuda saygısını askerî bir nizam içerisinde göstermesi, bedenini bu yönde terbiye etmesi gerekmektedir: "[…] Vatanımız ve bayrağımız için canımızı seve seve veririz. Bu nedenle bayrağımız ve İstiklal Marşı'mız bizim için kutsaldır […] Bayrak töreni sırasında "hazır ol" vaziyetinde hiç kıpırdamadan, konuşmadan saygılı bir biçimde durulur." (Hay. Bil. 3, 2005, s. 140). "Kutsallık", "seve seve can verme" ifadeleri şaşaalı genellemeler yöntemine işaret etmektedir. "Yurdum" isimli şiir de askerler gibi vatan için ölmenin kutsanmasına örnek gösterilebilir: "[…] Yurt yolunda ölmek ödev/ Herşeyden çok yurdunu sev!" (Sos. Bil. 4, 2005, s. 77).

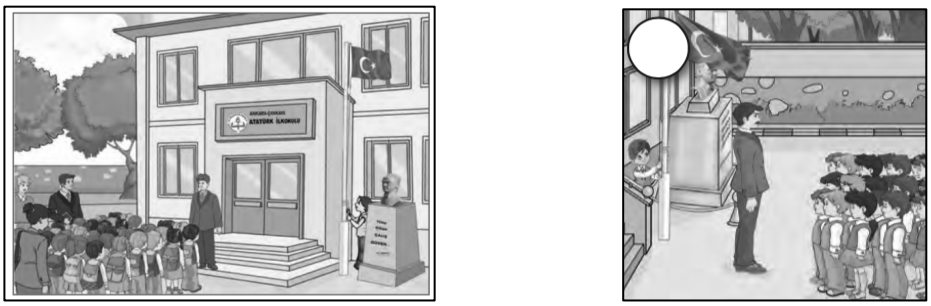
Kitaplarda militarizmin özcü niteliği, ordunun önemi ve büyüklüğünün vurgulanmasıyla da sağlanmaktadır. Örneğin Yusuf Has Hacib'in yazdığı Kutadgu Bilig'den yapılan alıntı bu fikri destekler niteliktedir: "Devleti denetlemek büyük bir ordu gerektirir. Orduyu beslemek büyük servet ister. Bu serveti elde etmek için halk zengin olmalı. Halkın zengin olması için yasalar adil olmalıdır. Bunlardan biri ihmal edilirse devlet yıkılır." (Sos. Bil. 6, 2006, s. 22). Bu alıntının altıncı sınıf sosyal bilgiler kitabının ilerleyen sayfalarda başka cümlelerle yeniden kurgulanarak tekrar edilmesi dikkat çekicidir: "Memleket tutmak için çok asker ve ordu lazımdır, askerîni beslemek için de çok mal ve servete ihtiyaç vardır, bu malı elde etmek için halkın zengin olması gerekir […]" (Sos. Bil. 6, 2006, s. 131). Büyük bir ordunun varlığının meşruiyeti ve vazgeçilmezliğini ortaya koymak adına daha önceki dönem kitaplarında da geçen basmakalıp ifadelerle kitlenin hislerine hitap edilmektedir: "Türk Silahlı Kuvvetleri […] Türk milletinin içinden çıkar ve onun ayrılmaz bir parçasıdır. Disiplini, eğitimi ve silah gücü yönünden dünyanın sayılı silahlı kuvvetlerinden biridir. Yurt sevgisi eğitimi verir." (Sos. Bil. 5, 2005, s. 151). Ordunun büyüklüğünün övüldüğü metinde yer alan Türkiye Cumhuriyeti Devleti'ne ait ordunun Türk milletinin içinden çıktığı ve onun ayrılmaz bir parçası olduğu önermesi duygulara seslenme yöntemine örnek bir totoloji niteliğindedir. "Ülkemizin güçlü bir ordusu bulunmasaydı ne olurdu?" (Sos. Bil. 5, 2005, s. 153) şeklindeki açık uçlu

soruyla da korku duygusuna hitap edilmektedir. Diğer yandan, büyük ordunun gerekliliği fikri bu denli tekrarlarla vurgulanırken; bir tutarsızlık örneği gibi görünen karşıt bir fikre de rastlanmaktadır: "Birçok ülke, aldıkları borç paraları ekonomik yatırımlarda kullanmak yerine silahlanmaya ayırdıkları için ekonomik gelişmelerini sürdürememektedirler. […]" (Sos. Bil. 6, 2006, s. 92). Ancak bu karşıt fikrin varlığı, militarizmin vazgeçilmezliğine ket vurmaz. Bir yandan silahlanmanın ve bu alana ayrılan bütçenin büyüklüğünün yanlışlığına bir kez değinilirken, diğer yandan Türkiye'nin büyük bir orduya sahip olması gerekliliğinin tekrar tekrar vurgulanması aşındırıcı propagandanın örneği olarak ekonomiye zararı bilinmesine rağmen militarizmi meşrulaştırmaktadır. Böylece barındırdığı çelişkiye karşın, militarizm normalize edilecek, karşıt argümanların varlığından haberdar olunsa dahi, kavramın sorgulanmazlığına zarar gelmeyecektir. Bunların yanı sıra kitaplarda asker ve silah görselleri, herhangi bir sakınca görülmeyerek sıklıkla kullanılmaktadır (Sos. Bil. 4, 2005, ss. 32, 37). Örneğin, sigara ve alkol gibi ürünlerin görsellerine kitaplarda rastlanmazken, silahın ve silahlanmanın tekrar eden görseller aracılığıyla kitleye sunulmasının, kavramın normalize edilerek benimsenmesinde önemli bir etkisi olacaktır.

Kitaplarda militarizmi doğal ve mutlak kılan özcü yaklaşım, Türk milletinin çok eski tarihlerden bu yana "ordu-millet" olduğu teziyle de güçlendirilmektedir. Metinlerde o dönem "ordu-millet" olan kitlenin bugün de benzer nitelikte olmasının gerekliliği vurgulanmak suretiyle zorunlu askerlik meşrulaştırılmaktadır. Bu doğrultuda aşağıdaki metin, geleneğe seslenme yöntemine de uygun bir örnektir:

> Asya Hun Devleti'nde ordu ile halk içiçeydi. Halkın büyük çoğunluğu orduda görev alır ve her zaman savaşa hazır olurdu. Bu yüzden Türklere 'ordu-millet' denirdi. Anayasamızın 72. maddesinde vatan hizmeti 'Her Türkün hakkı ve ödevi' olarak yer almaktadır […] Devletin bağımsızlığını, millet ve memleket hayatının tek koruyucusu kahraman ordumuzdur […] (Sos. Bil. 6, 2006, s. 114).

2018-2019 dönemi kitaplarında da daha önceki dönem kitaplarında olduğu gibi tekrar yöntemine uygun biçimde bayrak, millî marş ve bayrak töreni gibi sembol ve ritüeller kitleye sunulmaktadır. Örneğin, militarist bir ritüel olarak kabul edilebilecek olan bayrak törenine hem metin hem de görsellerde sıklıkla başvurulmaktadır. Görseller gibi metinlerde de militarist terminolojiye sıklıkla rastlanmakta, militarist terminolojiye ait "hazır ol" emir kalıbının ders kitaplarında da yer almasıyla militarist söylem normalize edilmektedir: "[…] öğrenciler ve öğretmenler "hazır ol" duruşundalar. Çünkü bayrak töreni yapılıyor ve İstiklal Marşı'mız söyleniyor (Hay. Bil. 1, 2018, s. 26) (Vurgu metne aittir).



Şekil 17. Bayrak Törenleri. Kaynak: İlkokul Hayat Bilgisi 1, Ders Kitabı, Ejder Demir, Ankara: Kök-e Yayıncılık, 2018, ss. 26, 27.

2018-2019 dönemi kitaplarında, geçit töreni, içtima, sıraya girmek, marş okumak gibi militarist ritüellerin özellikle birinci sınıf hayat bilgisi ders kitabında metin ve görseller vasıtasıyla sıklıkla tekrar edilmektedir. Görsellerde öğrencilerin başlarında çoğunlukla erkek öğretmenlerin bulunması, bayrağı göndere çeken veya geçit töreninde bayrak taşıyan çocuk figürleri için çoğunlukla oğlanların tercih edilmesi militarist ritüelin eril niteliğini yansıtır niteliktedir. Diğer yandan, "Millî bayramlar vatan ve millet sevgimizi artırır. Bayram etkinliklerine katılmalı ve bu bayramları coşkuyla kutlamalıyız" (Hay. Bil. 1, 2018, s. 158) ifadesiyle millî bayram kutlamalarında coşkulu olmanın bir gereklilik olarak sunulması ve bu bayramların vatan ve millet sevgisini artırdığı iddiası kitaplarda yeniden üretilen "vatansever" vatandaş mitini güçlendirmektedir. Ayrıca "Vatanımızı sever ve koruruz" (Hay. Bil. 1, 2018, s. 151) ifadesindeki korumak fiili varlığı vatanın tehlikede olduğunu anıştırmakta ve endişe duygusu uyandıran bu ifade uyanık/müteyakkız vatandaş mitini pekiştirmektedir. Yanı sıra, asker düzeni, dizilim, sıralanma, özellikle çocuklar için hayli zor olabilen hareketsiz durmak anlamına gelen *hazır ol* duruşunda durulması gerekliliğinin kitaplarda sıklıkla tekrarlanması (Hay. Bil. 2, 2018, ss. 149, 157) militarist ritüellerin normalize edilmesine yarayacağı gibi, bedenlerin disipline edilerek uysallaştırılmalarını da sağlayacaktır.

2018-2019 dönemi kitaplarında militarist ritüellerin sürekli tekrarının yanı sıra ordunun önemi de vurgulanmakta, savaş sahneleri epik bir dille anlatılmaktadır: "[…] Devletin yaşaması için askerî güce ihtiyaç vardı […]" (Sos. Bil. 7, 2018, s. 160). Tarihi gerçekliği tartışmaya açık olan, Alparslan'ın söylediği iddia edilen sözlerde savaşma kararının askerlere bırakıldığına yönelik anıştırma bilginin çarpıtılmasına sebebiyet vermektedir: […] Beyaz elbiseler giyen Alparslan, ordusuna dönerek "Burada Allah'tan başka bir sultan yoktur. Bu sebeple benimle savaşmakta veya savaşmamakta serbestsiniz." demesine rağmen savaş alanından bir asker dahi ayrılmamıştır." (Sos. Bil. 6, 2018, s. 72). Metinde geçen "Bir asker dahi ayrılmadı" ifadesi ise şaşaalı genellemeler yöntemine uygundur.

Özetleyecek olursak, militarist ögeler bakımından üç ayrı dönem karşılaştırıldığında, ilk iki dönem kitaplarında özellikle ordunun öneminin daha yoğun bir biçimde vurgulandığı görülmektedir. Bu tutum, millî güvenlik dersinin müfredatında yer alması mümkün konu başlıklarının sosyal bilgiler ders programına eklendiği izlenimi yaratmaktadır. 2018-2019 dönemi kitaplarına gelindiğindeyse millî güvenlik dersinin içeriğine uygun yoğunlukta militarist içerikli metinler göze çarpmasa da militarizmden yana anlatı sürmektedir. Militarist dildeki yoğunluğun azalma sebebi, millî güvenlik dersinin içeriğinin sosyal bilgiler ders programından çıkarılmasıyla açıklanabilir. Ancak militarist dilin hatırı sayılır düzeyde sürmesinin sebebi, bu sayede vatandaşı "düşmana" karşı teyakkuzda tutmak ve ileride çeşitli propaganda yöntemleriyle ihtiyaç halinde savaşmasını sağlamaktır. Militarizmin normalleştirilmesi ve meşrulaşması bu sebeple vazgeçilmezdir. Vatandaşlık mitinin önemli bir unsuru olmasındaki sebep de itiraz etmeksizin, hatta gönüllü biçimde gerektiğinde savaşmasını sağlamaktır. Tüm unsurları değerlendirildiğinde Türk, Sünni-Hanefi Müslüman, vatansever, devlet karşısında ikincil ve sorumlu ve her daim teyakkuzda olmak vatandaşlık kavramını sorgulanmayan, adeta tabu niteliğinde bir mite dönüştürmektedir.

3.4. Barış Miti

Kitaplarda savaş ve militarizm kavramları ne denli sık ve doğal bir biçimde yer alıyorsa, barış kavramı o derece nadir ve marjinal düzeyde ele alınmaktadır. Diğer bir deyişle, savaş ve militarizm kitaplarda bireyin hayatında kamusal ve vazgeçilmez derecede gündelik ve normalize edilmiş kavramlar olarak sunulurken; barış, gündelik hayatın dışında bir "ideal" olarak kalmaktadır. Bu doğrultuda, 2003-2004 dönemi kitaplarında düşman, iç ve dış tehlike ve tehdit kavramları ve militarizmi çağrıştıran ordu, silah gibi kelimeler sıklıkla tekrar edilir, düşmanlar tek tek tanıtılır ve Türkiye'nin bu tehlike ve tehditlerin sürekli muhatabı olduğu vurgulanırken, buna karşın barış kavramı çoğunlukla görmezden gelinmekte, nadiren yer aldığı birkaç belirli meselede, kalıplaşmış cümleler içinde yer almaktadır. 23 Nisan çocuk bayramı ve Atatürk'ün "Yurtta sulh, cihanda sulh" sözü barış kavramının görüldüğü başlıca konulardır. Türkiye'nin komşularının ve diğer birçok ülkenin, hatta dost görünenlerin dahi düşman olduğunun ve bu düşmanlara karşı sürekli uyanık olmak gerektiğinin sıklıkla vurgulanmasının yanında, barış kavramı yalnızca Atatürk'ün sözüne indirgenmekte, erişilemeyecek ideal bir durum olarak sunulmaktadır: "[…] Atatürk "Yurtta barış, dünyada barış." ilkesiyle bütün dünyaya örnek olmuştur. Rahat ve mutlu yaşamak hepimizin en doğal hakkıdır. Bu ise, ancak barış ortamında sağlanabilir. […]" (Sos. Bil. 7, 2004, s. 205). Örnekte barıştan ideal ve ilkesel

düzeyde bahsedilmekte, somut adımlara yönelik herhangi bir eylemden veya barışa nasıl erişilebileceğinden bahsedilmemektedir. Kitaplarda, savaş kavramının somut örneklerine sıklıkla yer verilmesine karşın, barış kavramı geçersiz gerekçeye uygun biçimde yine vatandaşın vatan ve millet için üzerine düşen sorumluluklara bağlanmaktadır. Diğer bir deyişle, devletin tarihte yaptığı savaşlar ve gelecekteki potansiyel savaşları kapsamlı bir biçimde kitleye aktarılırken, somut örneklerden uzak, ideal ve ilkesel düzeyde bahsedilen dünya barışının sorumluluğu yine vatan ve millet için olmak kaydıyla vatandaşa yüklenmektedir: "[…] Atatürk eşsiz insan sevgisiyle dünya barışına katkı sağlamıştır. 'Yurtta barış, dünyada barış.' diyerek tüm insanların barış içinde yaşamasını istemiştir. Kendimize Atatürk'ü örnek almalıyız. Ülke ve milletimiz için bize düşen görevleri yerine getirmeliyiz." (Hay. Bil. 3, 2004, s. 61).

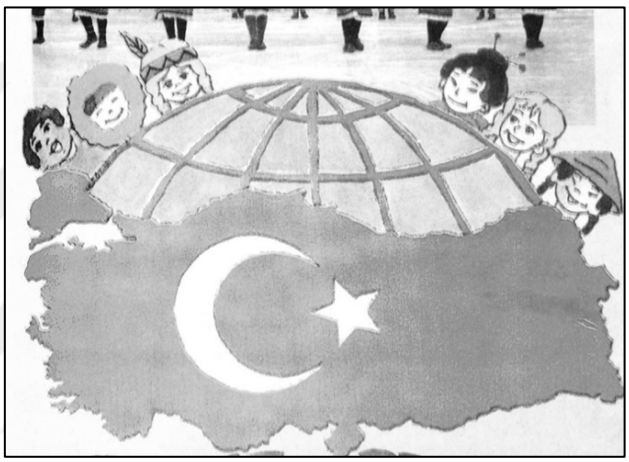
Barış kavramının geçtiği bir başka basmakalıp söylem 23 Nisan çocuk bayramı bahsinde geçmektedir. Burada da bu sorumluluk çocuklara yüklenmektedir. Bunun en önemli örneği, çocuk bayramında Türkiye'ye yabancı ülkelerden çocukların davet edilmesi gibi nadir ve zahmetli bir etkinlikle dünya barışına katkı yapıldığının iddia edilmesidir. Savaş ve tehdit ihtimali gündelik yaşamın bir parçası olarak tekrar edilmekteyken, barış kavramı gündelik olmanın aksine, ancak istisnai ve sembolik bir organizasyon çerçevesinde nadiren kitleye sunulmaktadır. Çocukların zaten aralarında savaşmadığı, savaşanların devletler olduğu göz önünde bulundurulduğunda kitaplarda barış bahsinin çocuklar üzerinden ele alınması birden çok propaganda yöntemine örnek teşkil etmektedir. Örneğin, yetişkinlerin sorumluluğunun görmezden gelinmesi seçme hakikate, farklı ülke çocuklarının bir araya gelmesinin barışa katkı sağladığı önermesi hem iddia hem de şaşaalı genellemeler yöntemine örnek olabilir: "Dünyada, yalnız Türk çocuklarına armağan edilmiş böyle bir bayram vardır. Bu bayramı yalnız kutlamıyoruz. Dünya çocuklarını da yurdumuza davet ediyoruz. Evlerimizde ağırlıyoruz. Onlarla dostluk kuruyoruz […] Dünya barışına katkı sağlıyoruz." (Hay. Bil. 3, 2004, s. 151). Kitaplarda ağırlıklı olarak savaş ve militarizme yönelik bir anlatının olması, buna karşın barış kavramının nadiren ele alınmasının yanında barış terminolojisinin kullanımıyla savaşın meşrulaştırılması aşındırıcı propagandaya örnek olmakta, böylece barış kavramı marjinalleştirilmekte, gündelik yaşamın dışına itilerek erişilemeyecek bir ideal haline büründürülerek mitleştirilmektedir.

2005-2006 dönemi kitaplarında da barış kavramı çocukların kardeşliği ve Atatürk'ün "Yurtta barış, dünyada barış" aforizması sınırları dahilinde ele alınmaktadır. Atatürk'ün sözü bir slogan biçiminde kitaplarda ilgili konular dahilinde yer almaktayken, tüm dünya

çocuklarının kardeş olduğu önermesi için daha çok oğlan çocukların merkezinde olduğu basmakalıp görseller kullanılmaktadır. Ancak yetişkinlerin savaşlarından yahut iç ve dış tehditlerden sıklıkla bahsedilen kitaplarda, halihazırda savaşmayan çocukların kardeş olduğunun vurgulanması 2003-2004 dönemi kitaplarındaki gibi bir mantıksızlık içermektedir. Dünya çocuklarının kardeş olduğu önermesi yetişkinlerin kardeş olmadığı ve savaş yapabilecekleri anlayışına içkindir. Diğer bir deyişle, kitaplarda, farklı ülkelerden yetişkinlerin kardeş olduğuna dair ifade ya da görsellere rastlanmamaktadır. Yetişkinlerin sürekli savaş ve düşmanlık halinden bahsedilirken, tüm dünya çocuklarının kardeş olduğu önermesi iddia ve şaşaalı genellemeler yöntemlerine örnek olmaktadır.



Şekil 18. Dünya Çocuk Günü. Kaynak: İlköğretim, Hayat Bilgisi 1, Ders Kitabı, Suna Uysal, Fevzi Elbistan, Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları, (Devlet Kitapları-Birinci Baskı), Semih Ofset, Ankara, 2005, s. 29.



Şekil 19. Dünya Çocuk Günü. Kaynak: İlköğretim, Hayat Bilgisi 3, Ders Kitabı, Atnan Atlıhan, Emine Özel Eren, Ömer Naci Fidan, Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları (Devlet Kitapları-Birinci Baskı), Baskı: İhlas Gazetecilik A. Ş., İstanbul, 2005, s. 177.

Diğer yandan, kitaplarda Türk dış politikasının temel ilkelerinden biri olarak nitelendirilen komşularla barış içinde olma vurgusu sıklıkla yapılmaktadır: "'Komşuları ile ve bütün devletlerle iyi geçinmek Türkiye siyasetinin esasıdır.'" (Sos. Bil. 6, 2006, s. 96). Bu ilkenin iddia yöntemine örnek olarak kalmasının nedeni, kitaplarda bu politikayı destekleyecek herhangi başka argümanın bulunmayışıyla açıklanabilir. Ayrıca, Atatürk'ün "yurtta sulh, cihanda sulh" ilkesi slogan şeklinde tekrar edilse de Türkiye'nin özellikle komşularından gelecek sürekli tehditlerin muhattabı olduğunun ifade edilmesi barış idealinin altını oymasıyla aşındırıcı propagandanın örneğidir. 2005-2006 dönemi kitaplarında bunlar dışında barış bahsi en iyi ihtimalle kültürlerarası ilişkiler konularında geçmekte, bu bahiste Birleşmiş Milletler (BM) örgütü kısaca açıklanmaktadır. Aynı bölümde ilk kez Türk İş birliği ve Kalkınma İdaresi Başkanlığı'nın (TİKA) kültürler arası ilişkiler çerçevesindeki çalışmaları anlatılırken, aynı

sayfada, Atatürk'ün aşağıdaki fikirlerine de yer verilerek bir nevi ülkelerarası dostluk ilkesine şerh düşülmektedir:

> 'Bugün Sovyetler Birliği, dostumuzdur, komşumuzdur, müttefikimizdir. Bu dostluğa ihtiyacımız vardır. Fakat yarın ne olacağını kimse bugünden kestiremez. Dünya yeni bir dengeye ulaşabilir. İşte o zaman Türkiye ne yapacağını bilmelidir. Bizim bu dostumuzun idaresinde dili bir, inancı bir, özü bir kardeşlerimiz vardır. Onlara sahip çıkmaya hazır olmalıyız. Hazır olmak yalnız o günü susup beklemek değildir. Hazırlanmak lazımdır. Milletler buna nasıl hazırlanır? Manevi köprülerini sağlam tutarak. Dil bir köprüdür. Tarih bir köprüdür.' (Sos. Bil. 6, 2006, s. 97).

Kitapların barış kavramına yaklaşımı, barış ilkesinin altını oyan en önemli kavramlardan biri sayılabilecek "reelpolitik" ile uyumlu olan bu metinle özetlenebilir. Marjinal bir kavram olarak tanımlanan barış, yukarıdaki metindeki gibi ülkenin çıkarları için kullanılabilecek, reelpolitik ve pragmatizme kurban edilebilecek bir idealdir. Buna göre kimi ülkelerle reelpolitik ve pragmatizm doğrultusunda "durumun gerektirdiği ölçüde" dostluklar kurulabilecekken; gerçek bir barış asıl dost olan "akraba" veya "kardeş" ülkelerle kurulabilecektir. Bu söylemle, dil, ülkü ve kültür birliği temelinde kurgulanan vatandaşlık mitindeki etno-kültürel bağlara işaret edilmektedir. Barış kavramının bu pragmatik ve kısıtlı ele alınış biçimi kavramın altını oymakta, böylece aşındırıcı propagandanın bir örneği haline gelmektedir.

2018-2019 dönemi ders kitaplarında da önceki iki dönemde olduğu gibi, savaş, gündelik yaşamın bir parçası, kaçınılmaz ve doğal biçimde ele alınırken, barış bir o kadar ideal, marjinal ve en iyi ihtimalle koşullara ve reelpolitikaya bağlı bir kavram olarak işlenmektedir. Örneğin, 2005-2006 dönemi kitaplarındaki gibi, öncelikle Atatürk'ün barışı destekleyen sözlerine yer verilse de çoğunlukla devamında barışın şartı belirtilmektedir. Örneğin aşağıdaki metinde ilkin Türkiye'nin dış politikasının barışçıl olduğu iddia edilirken, devamında önceki dönem kitaplarında da yer alan, reelpolitiğe örnek metne yer verilmektedir:

> Mustafa Kemal Atatürk'ün belirlediği barışa yönelik dış politika günümüzde de devam etmektedir […] "Bugün Sovyetler Birliği dostumuzdur, komşumuzdur, müttefikimizdir. Bu dostluğa ihtiyacımız vardır. Fakat yarın ne olacağını kimse bugünden kestiremez. Bizim bu dostumuzun idaresinde dili bir, inancı bir, özü bir kardeşlerimiz vardır. Onlara sahip çıkmaya hazır olmalıyız. Hazır olmak yalnız o günü susup beklemek değildir. Hazırlanmak lazımdır. Milletler buna manevi köprülerini sağlam tutarak hazırlanır. Dil ve tarih bir köprüdür." (Sos. Bil. 6, 2018, ss. 220-221).

Böylece aynı metinle, 2018-2019 dönemi kitaplarında da barış kavramı aşındırıcı propagandaya uğratılmaktadır. Bu metnin yer aldığı bölümün başlığının "Komşularımız ve Kardeşlerimiz" olması komşular ve kardeşlerin ayrı statülerinin bulunduğunu anıştırmaktadır. Kitaplarda barış kavramının ele alındığı kısıtlı bölümde, TÜRKSOY (Uluslararası Türk

Kültürü Teşkilatı), TDİK (Türk Dili Konuşan Ülkeler İş birliği Konseyi), TİKA (Türk İş Birliği ve Koordinasyon Ajansı Başkanlığı) ve TRT AVAZ gibi kurumlara ve faaliyetlerine ayrıntılı yer verilmesi barış kavramının çoğunlukla etno-kültürel yakınlık çerçevesinde ele alındığını göstermektedir (Sos. Bil. 6, 2018, ss. 222-225).

Barış kavramına örnek olarak otoriteye seslenme yöntemine uygun biçimde Atatürk'ün "Barış milletleri refah ve mutluluğa eriştiren en iyi yoldur" sözüne yer verildikten sonra, kavram, millî dış politika ilkeleri arasında sayılmaktadır. Bu sözün devamında ise barış kavramına vurgu yapıldığı halde, Recep Tayyip Erdoğan, Vladimir Putin ve Hasan Ruhani arasında Suriye iç savaşına çözüm getirmek için Soçi'de düzenlenen üçlü zirvenin anlatıldığı metnin seçme hakikat yöntemine uygun biçimde kurgulandığı görülmektedir:

> '[…] Bu üçlü zirve Suriye'de akan kanın artık tamamen durması bakımından son derece önemlidir. Türkiye, Rusya ve İran'ın Suriye meselesinde yakın bir çalışma ortamı tesis etmelerine dünya şahit olmuştur. Bugün burada bölgedeki barış için kritik kararlar alacağımızı düşünüyorum.' […] 'Türk ve İran liderlerinin üstlendikleri rol olmasaydı Suriye'de askerî sürecin sonlanması mümkün olmazdı. Suriye'de artık siyasi çözüme yönelik yeni bir aşamaya geçildi […]' (Sos. Bil. 6, 2018, s. 220).

Türkiye'nin Suriye iç savaşındaki siyasi ve askerî dahlinin görmezden gelindiği metin seçme hakikat yöntemine uygun olduğu gibi, Türkiye'nin barışa hizmet etmeyen Suriye siyasasının barış idealine örnek olarak gösterildiği bu metin aşındırıcı propagandanın da örneğidir. Yine de kimi zaman ilkesel olarak barış yanlısı metinlere 2018-2019 dönemi kitaplarında da rastlanmakta, ancak içinde yer alan barış kavramının somut biçimde örneklendirilmediği metinler aşındırıcı propaganda işlevi görmektedir:

> Ülkeler arasındaki farklılıklar ayrışma, dayatma ve çatışma nedeni değil birer zenginlik kaynağı ve ilerleme aracı olarak görülmelidir […] daha yaşanabilir bir dünya için insanlar birbirlerinin doğuştan gelen farklılıklarına saygılı olmalıdır. Farklılıklara saygı gösterildiği ölçüde insanlar arasındaki düşmanlık duyguları ve ön yargılar ortadan kalkar. Böylece barışın ve sevginin hâkim olduğu, insan onurunu yücelten bir dünya kurulur (Sos. Bil. 4, 2018, s. 195).

Üç ayrı dönem kitapları karşılaştırıldığında, barış kavramına yaklaşımın fazlaca değişmediği görülmekte, kavram en iyi ihtimalle bir norm olarak ele alınmaktadır. Ülkeyi saran sürekli iç ve dış düşmanlardan, geçmiş ve gelecek olası savaşlardan sıklıkla bahsedilen kitaplarda barış kavramının somut bir gerçeklik olduğu yahut ona ulaşılabileceğine yönelik güncel veya tarihi örneklendirmelere rastlanmamakta, bu anlamda barışın ulaşılması güç bir idealden öteye gidemeyeceği "gerçekliği" anıştırılmaktadır. Barış kavramından norm olarak bahsederken, onu kültür, dil veya din kardeşliği veya diğer başka sosyo-politik, sosyo-ekonomik gerekçeler gibi çeşitli şartlara bağlamak ise kavramın altını oymakta, savaş

yanlısıyken dahi barışçı olunabileceği ilüzyonunu yaratmaktadır. Bu ilüzyon barışın dahi savaşla mümkün olabileceği iddiasını desteklemektedir. Barış kavramının, savaşı destekleyecek nitelikte mitleştirilmesiyle, barışın esasen imkânsızlığı fikri pekiştirilecektir. Barışın dahi savaşla mümkün olduğu fikrinin kitle tarafından özümsenmesi barış talebi ve beklentisinin düşük kalmasını sağlamaya ve barış talebinin kamuoyunda kolaylıkla kriminalize edilebilmesine yöneliktir. Barışın kitle tarafından içselleştirilmemesi, doğal hayatın bir parçası olarak kabullenilen savaş üzerinden gelecekte yürütülecek propagandanın başarıya ulaşmasını, böylece kitlenin savaşmasını ve savaşı kabullenmesini kolaylaştıracaktır.

3.5. Laiklik Miti

Laik (laïque (f.), laïc (m.)) kelimesi Le Robert sözlükte kamusal ve dinî kurumları birbirinden ayrı tutuma ilkesi ve Kilise'nin hiçbir şekilde siyasi iktidarının olmaması şeklinde tanımlanmaktadır. Kelimenin ayrıca *seküler* (séculier) kelimesiyle eş anlamlı olduğu da belirtilmektedir (Rey, 1998, s. 749). TDK sözlükte ise kelime devlet ile din işlerinin ayrılığı, devletin din ve vicdan özgürlüğünün gerçekleşmesi bakımından yansız olması şeklinde açıklanmaktadır (Akalın, 2011, s. 1572). Buradan basitçe anlaşılacak olan, kavramın temelde din ve devlet işlerinin birbirinden ayrılması, devletin dini inançlar karşısında tarafsız kalması anlamına geldiğidir. 2003-2004 dönemi kitaplarında ise laiklik ilkesi "din ve devlet işlerinin birbirinden ayrılması, devlet yönetiminde ve siyasette din kurallarına yer verilmemesi, devletin bireylerin din ve inançlarında özgür olmalarını sağlayarak tarafsız kalması" şeklinde tanımlanmaktadır. Laiklik ilkesinin anlatıldığı bölümde Atatürk'e İslam dini hususunda referans verilmektedir: "Atatürk, İslam dini hakkında şunları söylemiştir: 'İnsanlara feyz ruhu vermiş olan dinimiz, son dindir. En mükemmel dindir.'" (Sos. Bil. 5, 2004, s. 75). Laiklik konusunun ele alındığı ve bu ilkeye göre devletin din konusunda tarafsız kaldığının vurgulandığı bölümde din alanında uzman olmamasına rağmen Atatürk'e atıf yapılması bir otoriteye çağrı örneğidir. Ayrıca yalnızca İslam'a yönelik üstünlük atfedilmesi, açıklaması yapılan laiklik ilkesine de aykırı olduğundan yukarıdaki metin aşındırıcı propagandaya örnek niteliğindedir.

Laiklik ilkesinin anlatıldığı bölümde ayrıca bu ilkenin kabul edilmesiyle Türk milletinin "Orta Çağ özelliklerinden" kurtarılarak çağdaş bir yapıya kavuşturulduğu belirtilmektedir (Sos. Bil. 5, 2004, s. 75). Ancak, bir toplumun belli başlı özelliklerinin kısa bir zamanda tümden değişmesinin mümkün olmadığı göz önünde bulundurulduğunda herhangi bir kanıt

gösterilmeyen bu argümanın iddia yönteminin bir örneği olduğu anlaşılacaktır. Diğer yandan 2003-2004 dönemi kitaplarında laikliğin "din ve devlet işlerinin birbirinden ayrılması" anlamına geldiği sıklıkla tekrarlanmaktadır:

> Karahanlılar, dünya işlerinin dinden ayrı tutulmasını öngören Türk geleneğini devam ettirdiler. Türk devletlerinde başka dinlere inanan insanlar, Türklerle yan yana yaşayabiliyordu. Onlara gereken hoşgörü gösteriliyor, inanç hürriyeti tanınıyordu (Sos. Bil. 5, 2004, s. 155).
>
> […] Türk hanedanlarından birinin beyi şunları söylemiştir: 'Din ve devlet birbirinden tamamen ayrı şeylerdir. Bunlardan birincisi kadılara ve müftülere, ikincisi ise beylere (hükümdarlara) ait işlerdir.' (Sos. Bil. 6, 2004, s. 97).

Özetle, laiklik kavramı objektif bir biçimde tanımlanmaya çalışılsa da tanımların yanı sıra yalnızca İslam dinini olumlayan ifadeler kullanılması, bu konudaki taraflılığı ortaya koymaktadır. Diğer bir deyişle, kavram tanımlanırken bahsi geçen tarafsızlık ihlal edilmektedir. Bu yöndeki tutum, laiklik ilkesinin tanımında aşındırıcı propaganda yapıldığının göstergesidir. Zira bir yandan tüm inançlara yönelik tarafsızlıktan bahsedilmekte, diğer yandan yalnızca belirli bir inanca yönelik olumlayıcı dil kullanılmakta ve onun diğerlerine göre üstün olduğu belirtilmektedir. Böylece, laiklik ilkesinin benimsendiği ifade edilse de devletin taraflılığı ortaya çıkmaktadır.

2005-2006 dönemi kitaplarında da laikliğin, din ve devlet işlerinin birbirinden ayrılması ve din ve vicdan özgürlüğünün gerçekleşmesi için devletin tarafsız olması şeklindeki tanımına rastlanmaktadır: "[…] Atatürk […] Laiklik ilkesini getirerek din ve devlet işlerini birbirinden ayırdı. Din, vicdan ve ibadet özgürlüğü kazandırdı […]" (Hay. Bil. 3, 2005, s. 126). Ancak aynı zamanda kitapların bu tanıma aykırı dinî unsurlar içeren dili dikkat çekmektedir: "[…] Fatih Sultan Mehmet'in kendisini aciz kul olarak tanımlamasının […] sebepleri neler olabilir? […] Kanuni'nin vakıfları korumak ve güçlendirmek için dua etmesinden hangi sonuçları çıkarabilirsiniz?" (Sos. Bil. 7, 2006, s.106). İzci andında yer alan "Tanrı üzerine yemin etmek" ifadesinin de laiklik ilkesine aykırı olduğu söylenebilir: "Tanrıya, vatanıma ve milletime karşı vazifelerimi yerine getireceğime […] şerefim üzerine ant içerim." (Sos. Bil. 7, 2006, s. 153).

2018-2019 dönemi kitaplarındaki laiklik ilkesi tanımının önceki iki dönemin çekingen tanımlamalarına benzerliğinin yanında, din ve devlet işlerinin birbirinden ayrılması ve devletin dinler karşısında tarafsız kalmasından ziyade, devletin inançlara saygı duymasının (ki böylece inançsızlık/vicdan özgürlüğü görmezden gelinmektedir) vurgulandığı görülmektedir:

> Laiklik yalnız din ve dünya işlerinin ayrılması değil tüm yurttaşların din, vicdan ve ibadet hürriyetinin sağlanmasıdır. Laikliğin en önemli unsurlarından biri de devletin çeşitli dinlerin ve mezheplerin mensupları arasında kanun önünde ayrım gözetmemesidir. Bu ilke Anayasa'nın 10. maddesinde 'Herkes, dil, ırk, renk, cinsiyet, siyasi düşünce felsefi inanç, din, mezhep ve benzeri sebeplerle ayrım gözetilmeksizin kanun önünde eşittir.' şeklinde yer almaktadır. Devletimiz ve devlet adamlarımız laik devlet olmanın gereklerini yerine getirerek her türlü inanca karşı saygı duymaktadır […] (Sos. Bil. 7, 2018, s. 207).

Kavramın eksik ve ikincil anlamları üzerinden tanımlanmasına karşın değinilen eşitlik ilkesine de uyulmamakta, böylece kitapların Sünni-İslam lehine takındığı tutum aşındırıcı propagandaya örnek teşkil etmektedir. Ayrıca, farklı-etnik dinsel grupların sistematik biçimde görmezden gelinmesi bu taraflı tutumu ortaya koymaktadır. Bunun yanı sıra kitaplarda yer verilen Cumhurbaşkanı Erdoğan'ın Ramazan ve Noel tebrik mesajları arasındaki söylem farkı bu taraflılığın açık bir göstergesi niteliğindedir:

> […] 'Başı rahmet, ortası mağrifet, sonu ebedî azaptan kurtuluş olan bir Ramazan ayını daha geride bırakarak bayrama kavuştuk. Mübarek Ramazan Bayramı'nızı canıgönülden tebrik ediyorum […] 'Farklı mezhep, gelenek ve kiliselere mensup Hristiyan vatandaşlarımızın kendi inançları doğrultusunda kutladıkları […] Noel Yortusu'nu tebrik ediyorum.' (Sos. Bil. 7, 2018, s. 207).

Cumhurbaşkanının yayımladığı iki ayrı din için kutlama mesajlarında iki dine de eşit uzaklıkta olmadığı belirgin biçimde görülmekte, bu sayede aşındırıcı propagandanın uygulandığı laiklik kavramı bir mite dönüşmektedir. Üç ayrı dönemde laiklik kavramının ele alınış biçimleri incelendiğindeyse, ilk iki dönem kitaplarında her ne kadar kavramın din ve devlet işlerinin birbirinden ayrılması ve inanç meselelerinde devletin tarafsız kalması şeklindeki tanımlarına atıf yapılsa da İslam dininin olumlanması, hatta onun diğer dinlerden üstün olduğunun ima edilmesiyle laiklik kavramının önemli önemli bir bileşeni olan tarafsızlık ilkesinin ihlal edildiği görülmektedir. Bu iki dönemin kitaplarında da nadir de olsa dinî unsurlar içeren ifadelerin yer alması, dolayısıyla bir kamu hizmeti olan zorunlu eğitimde böyle bir durumun varlığı, laiklik kavramını temelden ihlal etmektedir. 2018-2019 dönemi kitaplarında ise laikliğin kavram olarak birincil tanımından ziyade, kavramın, devletin din, vicdan ve ibadet hürriyetini sağlanması tanımının benimsendiği görülmektedir. Bu dönemin kitaplarında ayrıca yalnızca İslam dinine yönelik anlatı mevcuttur. Bu anlatı hitap edilen kitlenin yalnızca Sünni Müslüman olduğu önkabulüyle özcü bir şekilde kurgulanmaktadır. Bu açıdan bakıldığında son dönem kitaplarında laiklik kavramının çok daha belirgin biçimde ihlal edildiği gözlemlenmektedir. Bu açıdan son dönem kitaplarının önceki iki dönemle ayrıştığı söylenebilir. Ancak ilk iki dönem kitaplarında da mahçup bir biçimde de olsa İslam dininin öncelendiği göz önünde bulundurulduğunda, kitaplarda aynı zamanda hem laik olmanın hem de belli bir dini diğerlerinden üstün tutarak ona öncelik vermenin mümkün olduğu izlenimi verildiği

anlaşılmaktadır. Aşındırıcı propagandanın bir örneği olan bu durum laiklik kavramını mitleştirmektedir. Kavramın bu yönde mitleştirilmiş halinin kitle tarafından özümsenmesi, devletin Sünni İslam lehine tutum almasına karşın laik olduğunu iddia edebilmesini sağlayacak niteliktedir. Bu da, Türkiye'nin bu tarihsel aksaklığının kitle tarafından kabul görmesini, laikliğe aykırı uygulamalarını sürdürebilmesini, bunların kitle nazarında meşru kabul edilmesini ve sorgulanmamasını sağlamaya yöneliktir.

3.6. Birlik ve Beraberlik Miti

Birlik ve beraberlik söylemi kitaplarda iki düzeyde oluşturulmaktadır. Öncelikle kitlenin aynı yönde hareket etmesi ve düşünmesini sağlamak amacıyla düzenin yasalara, ahlak kurallarına ve geleneğe uyumla mümkün olduğuna yönelik bir anlatı inşa edilmekte, sonrasında bu uyumlu ve uysal kitlenin ancak etno-kültürel birlik ve beraberlikle mümkün olduğuna dayanan mit yeniden üretilmektedir. Bu bağlamda, birlik ve beraberliğin önemli bir unsuru olarak öne çıkan düzen kavramına kitaplarda sıklıkla rastlanmaktadır.

Toplumsal yaşamda nizamlı, istikrarlı ve öngörülebilir davranış biçimlerini betimleyen düzen; kaos ve şiddeti niteleyen düzensizliğin karşısında yer alan kişisel güvenlikle alakalı bir kavramdır. Siyasal düzen ise bir hukuk ve yönetim sistemi aracılığıyla yukarıdan dayatılan kontrole karşılık gelmekte, bu manada düzen, disiplin, düzenleme ve otorite fikirleriyle ilişkilidir. Modern siyasette muhafazakâr görüşe göre ise düzen, hukukun sıkı biçimde uygulanmasına ve sert cezaların uygulanmasıyla toplumun ahlaki kökeni olarak görülen geleneksel değerlere saygıya dayanan cezalandırma korkusuyla sağlanır (A. Heywood, 2018, ss. 89-90). Düzen kavramı bu anlamıyla kitaplarda verili bir biçimde karşımıza çıkmaktadır. Bu anlamda öncelikle bedenlerin uysallığı ve ardından zihinsel uysallığı temsil eden ahlak kuralları vurgulanmakta, böylece sosyo-politik düzen hem fiziksel hem de zihinsel boyutta teşvik edilmektedir. Kitaplarda bedensel uysallık ve disiplin bayrak töreni ve içtima gibi eylemlere sıklıkla görseller vasıtasıyla yer verilmesiyle temsil edilmektedir (Hay. Bil. 2, 2004, s. 12; Hay. Bil. 3, 2004, s. 13). Bu görsellerde öğretmenlerin gözetiminde düzgün sıralar halinde hazır ol vaziyetinde duran öğrenci temsilleri uysal bedenlerin sembolü işlevi görmekle birlikte, mevcut düzene uyum göstererek topluluğun bir parçası olmayı teşvik eder niteliktedir. Yanı sıra, düzen içindeki uysal bedenlerin ancak düzenli bir toplum içinde mümkün olduğu; ayrıca toplumun gelenek, görenek, ahlak ve görgü kurallarına uyulduğu müddetçe mutluluğa

erişileceği iddia edilmekte, buna uymayan bireyin toplum tarafından yaptırıma uğrayacağı vurgulanmaktadır:

> İnsanlar, ancak düzenli bir toplum içinde mutlu ve huzurlu yaşarlar […] toplum hayatındaki ilişkilerimizde kurallara, yasalara uyarız. Bunlara uymazsak, birtakım tepkilerle karşılaşırız […] Yazısız kurallar, gelenek ve görenekler ile ahlak ve görgü kurallarıdır […] Bu kurallar, toplum içindeki davranışlarımızı düzenleyen; kişilerin karşılıklı ilişkilerinde saygıyı, sevgiyi, inceliği esas alan kurallardır […] (Sos. Bil. 4, 2004, ss. 33, 36).

Gelenek, görenek, ahlak ve görgü kurallarının beraberinde mutluluk getirdiği veya sevgi ve saygıyı sağladıkları söylenemeyeceği gibi, yazılı olmayan bu kurallar kişiden kişiye, toplumdan topluma değişen, hatta zamanla evrilen göreceli ve mevcut toplumsal düzeni sağlamaya yönelik kavramlardır. Yazılı olmayan bu kurallar sebebiyle önemli kişilik ve hak ihlallerinin doğabildiği de göz önünde bulundurulduğunda, bunlarla toplumsal mutluluğun sağlanabileceğinin öne sürülmesi bir iddia olduğu gibi, geleneğe seslenme yöntemine de örnek teşkil etmektedir. Bireyin topluluk içinde uyumunu ve bedensel uysallığını sağlayıcı bu kuralların mutluluk ve huzur getireceği iddiasının yanı sıra kitaplarda bireyin ancak toplulukla yaşayabileceği, tek başına gereksinimlerini karşılayamayacağı, bu sebeple de topluluğa uyumunun vazgeçilmez olduğu sıklıkla vurgulanmaktadır: "[…] Gereksinimiz olan maddeleri tek başımıza karşılayamayız […]" (Sos. Bil. 4, 2004, s. 96) (İmla metindeki gibidir). Toplumsal düzen ve bireylerin birbirlerine muhakkak ihtiyaç duyduğuna yönelik anlayışın tekrarıyla mevcut toplumsal düzene alternatif yaşam biçimlerinin mümkün olmadığına yönelik anlayışın içselleştirilmesi mevcut düzenin sürdürülebilirliğini sağlayacaktır. Böylece, bireyin çevresinde gördüğü düzenin dışına çıkıp çıkamayacağını sorgulamasının önüne geçilecek, bireyin uyum göstermesi kolaylaşacaktır.

"Niçin toplu yaşıyoruz?" başlıklı bölümde hiç kimsenin bütün ihtiyaçlarını tek başına karşılayamayacağı, bu sebeple yardımlaşmanın zorunlu olduğu vurgulanmaktadır. Böylece toplulukla bir arada yaşamanın alternatifinin olmadığı anlaşılmaktadır. Bu yaşam biçiminin en küçük birimi olarak bir kız bir oğlan çocuk ve anne babadan oluşan aile; sevgi, saygı, hoşgörü ve yardımlaşmanın ilk öğrenildiği yer olarak işaret edilmekte, duygu ve düşüncelerin başkalarıyla paylaşılmasının bir ihtiyaç olduğu, üzüntülü zamanlarında bireyin çevresindeki insanları yanında görmek isteyeceği ve bunun bireyi mutlu edeceği belirtilmektedir. Bu ifadelerden sonra yukarıdaki iddiaları destekler nitelikte, öğrencilere yalnız yaşamanın zor olduğu ön kabulünün yer aldığı "Yalnız yaşasaydınız ne gibi zorluklarla karşılaşabileceğinizi sınıfta tartışınız." şeklindeki ödev verilmektedir (Hay. Bil. 3, 2004, ss. 86-87). "[…] Her insan,

bir başka insanın yardımına muhtaçtır. Hiçbir insan tek başına yaşayamadığı gibi ihtiyaçlarını da tek başına karşılayamaz. Toplum halinde yaşama; kişilerin birbirleriyle yardımlaşarak ve birbirlerini destekleyerek uyumlu iş görmelerini gerektirir." (Sos. Bil. 6, 2004, s. 28). Bu örneklerle, bireysellik veya alternatif yaşam biçimleri görmezden gelinmekte, çeşitli propaganda yöntemlerinin kullanımıyla bireyin ancak topluluk içinde var olabileceği iddiasıyla birlik ve beraberlik öğretisi desteklenmektedir.

2005-2006 dönemi kitaplarında da mevcut toplumsal düzeni korumaya yönelik söylem devam etmektedir. Sıklıkla, bireyin tek başına yaşayamayacağı, muhakkak topluluk içinde olması gerektiği düşüncesi iddia yöntemine uygun biçimde vurgulanmaktadır: "Düşünün bakalım, bütün ihtiyaçlarınızı kendiniz karşılayabilir misiniz? […]" (Sos. Bil. 6, 2006, s. 94). Ayrıca, topluluk içinde uyulması gereken yazılı olmayan kurallar bu dönem kitaplarında da vurgulanmakta, bu kurallar "toplumun genel ahlakı" ve "gelenek-görenek" gibi göreceli, muğlak ve anti-demokratik ifadelerle gerekçelendirilmektedir:

> […] Türkiye'de yayın yapan basın yayın kuruluşlarının yayınlarında izleyicileri rahatsız eden noktalar vardır. Bu yayınlar zaman zaman kişilerin yasal haklarını ihlal ettiği gibi toplumun genel ahlakına, gelenek ver göreneklerine aykırı durumlar ortaya çıkarır […] Radyo Televizyon Üst Kurulu'nun çalışmaları bu bakımdan önemlidir (Sos. Bil. 7, 2006, s. 25).

Genel ahlak, gelenek ve göreneklerin her zaman doğru olmadığı ve kişiden kişiye, toplumdan topluma değişebildiği düşünüldüğünde, geleneğe seslenme yöntemine örnek teşkil eden bu metin, çeşitlilik ve özgürlük ilkelerini ihlal ederek demokratik ilkelerin altını oymaktadır. Kural ve emirlere uyanların nitelikli yurttaş olarak belirlendiği aşağıdaki örneğin ise mevcut düzenin sürdürülmesini hedefleyen muhafazakâr düşüncenin düzen anlayışına uygun olduğu görülmektedir: "İzcilik çalışmaları çocuk veya gencin […] Kanun, nizam ve emirlere uyan, saygılı ve disiplinli […] nitelikli yurttaş olarak yetişmesini sağlamaktır." (Sos. Bil. 7, 2006, s. 153). Bir diğer metinde, işçilerin isyanında dahi mevcut düzenden yana bir tutum sergilenmekte, meselenin özü görmezden gelinerek, olay fabrikalara verilen zarar açısından ele alınmaktadır:

> İşçiler, zorlaşan hayat şartlarından iş verenleri sorumlu tutuyordu. Bunun üzerine sabot adı verilen tahta ayakkabılarla fabrikaları tahrip ettiler. Sabotaj kelimesi bu olaydan sonra ortaya çıktı. Ancak makineleri kıranlara karşı çok sert yasal tedbirler alındı. Halkın fabrikalara zarar vermesini nasıl değerlendiriyorsunuz? (Sos. Bil. 7, 2006, s. 104).

2018-2019 dönemi kitaplarında da önceki iki dönem kitaplarındaki gibi bireyin ancak toplum içinde yaşayabileceği, aksi takdirde hayatta kalamayacağına yönelik düzen yanlısı anlatı sürdürülmektedir: "Bir insanın tüm ihtiyaçlarını tek başına üretebilmesi mümkün değildir." (Sos. Bil. 5, 2018, s. 118). Füsun Üstel, Cumhuriyet'in ilk yıllarından l950'li yıllara değin ilk ve orta öğretim ders kitaplarında, yurttaşlık anlayışının liberal-bireycilik ve toplulukçuluk arasındaki spektrumda toplulukçu yaklaşıma yakın şekillendirildiğini söylemektedir. Bu yaklaşıma göre yurttaşlık, kültürel etnik bir topluluk olan Türklükle ilişkisi temelinde ve toplumu oluşturan yurttaşların tümünün, tanımlanmış ve değişmez bir "iyi yaşam" tasavvurunu paylaştıkları iddiasında temellendirilmektedir. Toplulukçu yaklaşımın topluluk tanımında aile, klan, ulus ve toplumsal sınıf gibi çeşitli ölçekler kullanılabilirken, topluluk üyeliğine atfedilen anlam da çeşitlidir. Hem sol hem de sağ değişkenlere sahip olabilen toplulukçu yaklaşımın, topluluğu gelenek ve süreklilikle temellendiren muhafazakâr yaklaşım ya da kollektif karar alma süreçlerine katılım ve kamusal müzakere ile konumlandıran cumhuriyetçi yurttaşlık anlayışları vardır. Buna göre Üstel, erken Cumhuriyet döneminden 1950'li yıllara uzanan süreçte siyasal sınıf tarafından kurgulanan yurttaş kimliğinin toplulukçu bir yaklaşımdan hareket ettiğini belirlemiştir (Üstel, 2004, ss. 324-325). Yukarıda yer verilen örnek metinlerde de görüldüğü üzere, 2000'li yılların başından itibaren yönetime gelen Ak Parti iktidarı döneminde yayımlanan ve ders kitabı olarak okutulan hayat bilgisi ve sosyal bilgiler kitaplarında da halen sürmekte olan toplulukçu yaklaşımın spekturumdaki konumu ise topluluğu gelenek ve süreklilikle temellendiren muhafazakâr yaklaşıma daha yakındır. Bu konum 2003-2004 dönemi kitaplarından 2018-2019 dönemi kitaplarına doğru ilerledikçe spektrumun muhafazakâr ucuna daha çok yakınlaşmaktadır.

Tanıl Bora, milliyetçiliğin, siyasal veçhesiyle esasen bir homojenleştirme projesi olduğunu, bununla bağlantılı olarak Türkiye'de devlet rejiminin ve kamu felsefesinin amentüsü olan "birlik ve beraberlik" anlatısının milliyetçiliğin temel işlevini ele verdiğini ileri sürmektedir. Ona göre İslamcı ideolojiye sahip Refah Partisi'nin (RP) eyleminin ve söyleminin daha alt katmanlarında milliyetçilik ideolojisi yerleşiktir ve RP düzeni 'idare etmeye' soyunduğu oranda "birlik ve beraberliğe" nezaret etme vazifesiyle bütünleşmekte, bu da onu carî milliyetçi ideolojinin kalıplarına sokmaktadır. Bu "birlik ve beraberlik" öğretisini benimsemek derin -veya çekirdek- devletle zarurî işbirliğinin birinci şartı ve doğal sonucudur. Birlik ve beraberlik öğretisi, düşman söyleminin ötesinde, öğrenilmiş, alışkanlık olmuş hâl ve davranışlar olarak tanımladığı bir habitusu ve zihniyet kalıbını zerketmekte ve böylece millî devlet aygıtının yüklediği görevler öne çıktıkça bir toplumsal homojenleştirme kipi olarak

milliyetçilik baskın hale gelmektedir (T. Bora, 2003, ss. 138-139). Büyük bir değişim iddiasıyla iktidara gelen Ak Parti'nin de benzer bir süreçten geçtiği söylenebileceği gibi, onun iktidar döneminde okutulan ders kitaplarının da "birlik ve beraberlik" öğretisini yansıtmakta istisna olmaması şaşırtıcı değildir. Kitaplarda kitleyi homojenleştirme işlevi gören milliyetçi ideoloji ve militarist dille harmanlanan birlik ve beraberlik vurgusu düşmana karşı olmak kadar iktidarın habitusunun önemli bir unsuru olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu doğrultuda kitaplarda bir toplumun birlik ve beraberliği, huzur içinde yaşaması ve millet olabilmesinin, demokratik ilkelerin benimsenmesi yerine gelenek ve göreneklere saygı, ortak tarih, tasada ve üzüntüde ortak olma, hatta giyim kuşamda ortaklaşma ile mümkün olduğu ileri sürülmekte, çoğulculuk ve çeşitlilik yerine, ortaklaşma ve tektipleşme yönünde kurgulanan birlik ve beraberlik öğretisiyle, herhangi bir farklılığın ayrılık getireceği, birlik ve beraberliği sarsacağına yönelik anlatı ağır basmaktadır. "Toplumun huzuru ve herkesin mutluluğu adına" farklı yaşam biçimleri ve çeşitlilik görmezden gelinmekte; özcü bir yaklaşımla birlik ve beraberliğin Türk milletinin bir özelliği olduğu ve toplumsal huzur için tek bir reçetenin öne sürülmesi ise iddia yöntemine örnek teşkil etmektedir.

> Birlik ve beraberlik, Türk milletinin en önemli özelliklerinden biridir. Millî birlik ve beraberlik; Türk milletinin bir bütün olmasıdır. Ayrıca millet, içinde hiçbir bölücü ve ayırıcı unsura yer vermemesi demektir […] Türk milletini oluşturan bireyler, milletin çıkarlarını, her zaman kendi çıkarları üstünde tutar […] Her Türk, bayrak törenine katılmayı önemli bir ödev bilir (Sos. Bil. 5, 2004, s. 18).

Türk milletini oluşturan bireylerin, milletin çıkarlarını, her zaman kendi çıkarları üstünde tuttuklarına yönelik ifade hem iddia hem de şaşaalı genellemeler yöntemlerine örnektir. Türkiye gibi çeşitli din, dil, etnisite, yaşam biçimi ve kültürleri barındıran bir ülkede farklılıkların hatta birçok toplumsal mesele bakımından uçurumların olması doğaldır. Bu durumda homojenleştirmeye yönelik olduğu anlaşılan "Türk milletinin bir bütün olduğu" ifadesi iddia yöntemine örnek teşkil etmektedir. Kitaplarda "aynı düşüncede olma" veya "aynı duyguları hissetme" hali sürekli tekrarlarla olumlanmaktadır: "Millet; tasada, kıvançta aynı duyguları paylaştıkça güçlenir […] Milletleri yaşatan en kuvvetli bağ, millî birlik ve beraberliktir […]" (Sos. Bil. 4, 2004, s. 34). Hiçbir kanıt göstermeden "bir milletin ancak ortak üzüntü, tasa ve sevinci paylaştıkça millet olabileceği" argümanı iddia yöntemine bir başka örnektir. Toplumu homojenleştirmeye yönelik bir başka iddia örneğinde, kıyafette dahi tektipliliğin birlik ve beraberliği güçlendirdiği öne sürülmektedir: "[…] Kıyafette değişiklik Türk halkını modern bir görüntüye kavuşturdu. Giyim kuşamdaki düzensizliğe son verilerek toplumun birlik ve beraberliği güçlendirildi." (Sos. Bil. 5, 2004, s. 63).

2005-2006 dönemi kitaplarında birlik ve beraberlik anlatısı önceki dönemdeki kadar vurgulu olmasa da yine de sağlıklı bir toplumsal yaşamın aynı şeylere sevinip aynı şeylere üzülmeyle mümkün olduğuna yönelik ifadelere rastlanmaktadır: "[…] Etkileşimin olduğu bir iletişimde insanlar birbirlerini daha iyi anladıkları için yaşadıkları olaylara kayıtsız kalamazlar. Beraber sevinir, beraber üzülürler […]" (Sos. Bil. 7, 2006, s. 21). 2018-2019 dönemi kitaplarında ise birlik ve beraberlik öğretisine yönelik vurgunun sürekli tekrarlarla yoğun bir biçimde arttığı görülmektedir. Herhangi bir kanıtı olmayan argümanlarla birlik ve beraberlik içinde yaşamak ortak tarih, ortak değerler ve ortak kültür kavramlarıyla vurgulanırken, tektip yaşam örüntüleri, tektip değerler sistemi ve tektip kimlik şablonları kalıpyargılaştırmalar ve tekrarlarla pekiştirilmekte, böylece, toplumun homojenliği hedeflenmektedir.

Şaşaalı genellemeler yöntemi kullanılarak, 15 Temmuz darbe girişimi sırasında yaşananlar bu defa birlik ve beraberlik öğretisine örnek verilmektedir:

> 15 Temmuz gecesi vatanına ihanet eden kişiler devletimize, milletimize zarar vermek istediler. Milletimiz; genç, yaşlı, çocuk demeden sokaklara çıkarak bu kişilere karşı koydu. Vatandaşlarımız el ele vererek demokrasimize yönelen tehditleri önledi. Bu gece de asla unutulmayacak, tarihe geçecek kahramanlıklar yaşandı. Bütün dünya bir milletin geleceğine, devletine, ülkesine nasıl sahip çıktığına şahit oldu. Milletimizin göstermiş olduğu millî birlik ve dayanışmanın önemini gelecek nesillere aktarmak amacı ile 15 Temmuz tarihi "15 Temmuz Demokrasi ve Millî Birlik Günü" olarak kabul edildi (Hay. Bil. 3, 2018, s. 42).

"Birlikte güçlüyüz" başlıklı metinde, huzurlu bir toplum için birlik ve beraberliğin şart olduğu iddiası sıklıkla tekrar edilmektedir:

> […] Haberlerde "15 Temmuz Demokrasi ve Millî Birlik Günü"nden bahsediliyordu. O gün milletimizin millî birlik ve beraberlik örneği sergilediği anlatılıyordu. Millî birlik ve beraberliğin bizim için ne ifade ettiğini merak edip babama sordum […] Bir toplumun huzur içinde yaşaması için o toplumun birlik ve beraberliği çok önemlidir […] O gücü de ancak birlik ve beraberlikle kazanabilirler […] Beraber hareket ettiğiniz, birbirinize destek olduğunuz zaman başarılı olursunuz. Öğretmenimiz de bugün derste milletçe el ele vererek pek çok zorluğun üstesinden geldiğimizi anlatmıştı […] Tarihimizde millî birlik ve beraberliğimize örnek verebileceğimiz pek çok olay vardır. Bunların başında Kurtuluş Savaşı gelir. Ulusumuz, Mustafa Kemal Atatürk'ün önderliğinde bir araya gelerek büyük zaferler elde etti. Biz de ulusça kutladığımız bayramlarımızda atalarımızın bu kahramanlıklarını anarak birlik ve beraberliğimizi pekiştiririz […] Birlik ve beraberliğin bir toplumun güçlü olmasında neden bu kadar önemli olduğunu daha iyi anladım (Hay. Bil. 3, 2018, s. 134).

Kitaplarda çoğunlukla benzer olaylarla kalıp olarak tekrarlanan birlik ve beraberlik kavramı bu kısa metinde dahi ad nauseam yöntemine örnek olacak şekilde yedi defa tekrar edilmekte, metnin devamında ayrıca millî birlik ve beraberliğin öneminin sınıfta birlikte yapılacak çalışmalarla örneklendirilmesi istenmektedir. Çeşitliliği yansıtan kültürel ögelerde dahi yalnızca belli bir kesimin kültürü (dini, dili, tarihi) işaret edilmekte, Türkiye toplumundaki farklı kültürler birlik ve beraberlik öğretisi doğrultusunda tek bir kütleymiş gibi ele alınmakta,

birleşmeye ve tektipleşme teşvik edilmektedir. Bu yapılırken, farklı dil, din ve kültürler görmezden gelinmekte, farkçı-ırkçılığın örneği olabilecek iddia niteliğinde ifadelere yer verilmektedir:

> Sevinçte ve kederde bir olmak, birlikte olmak iri ve diri olmayı sağlar. Bu da bizi güçlü kılar. Biz millet olarak tarih boyunca inancımızın ve kültürümüzün temel unsurları olan insan sevgisi, yardımlaşma ve adaleti yaşatmaya çalıştık. Birliğimizin gücünü bu değerler yanında milletimize ve bayrağımıza bağlılıktan aldık […] Kuşaktan kuşağa aktarılan ve bir toplumu diğer toplumlardan ayıran hayat tarzı o toplumun millî kültürüdür. Millî kültür aynı zamanda millî kimliği oluşturur. Kültür, millî birlik ve beraberliğe katkı sağlar. Din, dil, tarih millî kültürün unsurlarındandır […] Din, insanların duygu ve düşüncelerini etkileyerek günlük hayatlarını, yaşam tarzlarını şekillendirir. Kültürü besleyen bu kaynak, toplumun kültürel değerlerinin oluşması ve değişmesinde etkili olan unsurlardandır. İslamiyet'in birleştirici gücü, millî kültürümüzü etkileyerek toplumsal birlikteliğimizi güçlendirmiştir […] (Sos. Bil. 6, 2018, ss. 17-18).

Kitapların yazarları tarafından hazırlandığı belirtilen metinde geçen "sevinçte ve kederde bir olmak" ifadesi tektipleştirici dilin önemli bir göstergesidir. Aynı şeylere sevinip aynı şeylere üzülmenin ancak homojen bir toplumda mümkün olduğu düşünüldüğünde, bunun günümüzün çok etnili, çok dilli ve çok dinli toplumlarında imkanının olamayacağı anlaşılabilir. Ayrıca metindeki "millet olarak tarih boyunca inancımızın ve kültürümüzün temel unsuru olan insan sevgisi ve adalet" gibi ifadelerin özcü nitelikte olduğu kadar şaşaalı genellemeler yöntemine uygun olduğu görülmektedir. Ayrıca Recep Tayyip Erdoğan'ın sıklıkla kullandığı "iri ve diri olmak" söyleminin yazarlarca metne konulmasının, partili bir cumhurbaşkanı olması dolayısıyla metnin taraflılığını yansıttığı söylenebilir. Gelenek ve görenekler bu dönemde de birlik ve beraberliği pekiştirici unsurlar olarak kabul edilmektedir:

> […] Bu nedenle halk oyunları; insanların sosyalleşmesine, kendilerini toplum içinde ifade etmesine, millî birlik ve beraberliklerinin kuvvetlenmesine önemli katkılar sağlar […] Gelenek ve görenekler toplumda birlik ve beraberliğin; huzur ve barış ortamının oluşmasında, sürdürülebilmesinde de etkilidir […] (Sos. Bil. 5, 2018, ss. 46-47).

Birlik ve beraberlikten kastın farkçı-ırkçı bir yaklaşımla Sünni İslam ve Türkçe dışında bir dili kapsamadığına aşağıdaki metin de örnektir:

> Kültürün nesilden nesile aktarılması, yaşaması ve gelişmesi dil yoluyla olur […] Toplumsal yaşamın vazgeçilmezi olan değerler, örf ve âdetler, gelenek ve görenekler dil vasıtası ile nesilden nesile aktarılır. Bu yüzden Türkçemizin korunması ve geliştirilmesi, kültürün yaşaması için önemlidir (Sos. Bil. 6, 2018, s. 19).

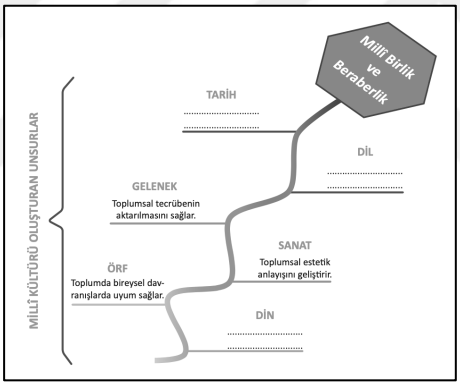
Aşağıdaki şemada ise birlik ve beraberlik için gerekli şartlar sıralanmaktadır. Ancak Türkiye'deki din, dil, ırk, örf ve âdet çeşitliliği göz önünde bulundurulduğunda yalnızca tek bir dil ve mezhebin anılmasıyla sürekli vurgulanan birlik ve beraberliğin ayrıştırıcı niteliği anlaşılmakta, böylece, birlik ve beraberlik anlatısıyla demokrasinin özellikle çeşitlilik ilkesinin altının oyularak aşındırıcı propaganda yapıldığı gözlemlenmektedir. Şemada ahlak gibi göreceli

kavramların da birlik ve beraberlik için gerekli şartlar arasında sayılması ayrıştırıcılığı pekiştirmektedir.



Şekil 20. Birlik ve Beraberlik Şeması. Kaynak: Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu, Sosyal Bilgiler 6, Ders Kitabı, Faruk Gökalp Yılmaz, Hasan Bayraktar, Mustafa Kemal Özden, Murat Akpınar, Ömer Evin, Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları (Devlet Kitapları-Birinci Baskı), 2018, s. 19.

Birlik ve beraberliğin vurgulandığı her bahiste aslında aşındırıcı propaganda yapılarak tam da savunulduğu iddia edilen idealin altının oyulduğunu gösteren ayrıştırıcı dil sıklıkla tekrar etmektedir: "Kadim tarihimiz boyunca dört bir yana saldığımız köklerimiz, bizden olanlar, bizleri çağırıyor! […]" (Sos. Bil. 6, 2018, s. 20).



Şekil 21. Millî Kültürü Oluşturan Unsurlar. Kaynak: Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu, Sosyal Bilgiler 6, Ders Kitabı, Faruk Gökalp Yılmaz, Hasan Bayraktar, Mustafa Kemal Özden, Murat Akpınar, Ömer Evin, Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları (Devlet Kitapları-Birinci Baskı), 2018, s. 20.

Yukarıdaki şemada belirtildiği üzere, millî birlik ve beraberliği sağlayacak unsurlar arasında ortak tarih, dil, din ve geleneğin yanı sıra örf de sayılmakta, örfün işlevinin ise toplumda bireysel davranışlarda uyum sağlamak olduğu belirtilmektedir. Bu açıklamayla kitaplardaki anlatıya göre birlik ve beraberliğin sağlanmasında bireylerin davranışlarının tektipleştirilmesinin ve toplumun homojenleşmesinin önemi anlaşılmaktadır. Öyle ki, dinî ve mevsimlik bayramların dahi tektipleştirici millî birlik ve beraberlik işlevi üzerinde durulmakta, kavram *ad nauseam* düzeyinde tekrar edilmektedir:

> […] Birlik ve beraberliğimiz, sevgi ve saygı duyguları bayramlarda güçlenir […] İnsanlarımız [mevsimlik bayramlarda] birlik ve beraberlik içinde hareket eder […] Her yıl ülkemizde büyük coşkuyla kutlanan bu bayramlarda bir araya gelerek birlik ve beraberliğimizi milletçe gösterme imkânı buluruz

> […] Mesir macunu şenlikleri halkın geniş katılımıyla yapılır. Bu sayede birlik ve beraberlik duyguları pekişmektedir […] (Sos. Bil. 5, 2018, ss. 50-53).

Bir başka örnekte kuşaktan kuşağa aktarılan ve bir toplumu diğer toplumlardan ayıran hayat tarzının o toplumun millî kültürü; bu doğrultuda dil, tarih, inanç, gelenek, örf gibi millî kültürü oluşturan unsurların milletin birliği ve beraberliğinde önemli role sahip olduğu açıklamasından sonra, dinin millî birlik beraberliği sağlamadaki etkisi vurgulanmaktadır (Sos. Bil. 6, 2018, s. 37).

Özetle, kitaplarda, Türkiye gibi çeşitli etnisite ve mezhebin mevcut olduğu ülkelerde çeşitlilik üzerinden daha kapsayıcı bir biçimde sağlanabilecek bir dayanışma söylemi yerine, farkçı-ırkçı bir kültürcülükle, dil, din, ahlak gibi ayrıştırıcı unsurların hâkim olduğu birlik ve beraberlik söylemi kurgulanmaktadır. Diğer deyişle, temelde ayrıştırıcı olan ve Türkiye'deki kutuplaşmanın ve fay hatlarının zeminin oluşturan unsurlar üzerinden yeniden üretilen birlik ve beraberlik anlatısı bir nevi oksimoron örneği oluşturmakta; birlikteliği sağlayacağı iddia edilen unsurlarla kavramın altı oyulmaktadır. Ayrımcılığı körükleyecek bu tektipçi söylemle aslında homojen bir toplum betimlemesi tekrar edilmekte, barış ve dayanışma terminolojisinin de kullanımıyla aşındırıcı propaganda yapılmaktadır. Bu durumun üç farklı dönemde de benzer olduğu, ancak birlik ve beraberlik tamlamasının özellikle son dönemin kitaplarında çok daha sıklıkla tekrar edildiği görülmektedir. Bu söylem, dayanışma kisvesi altında kültürel, dinî ve etnik çeşitliliğin önüne görmezden gelinerek, tektipliği ve homojenliği sağlamaya yöneliktir. Böylece, tektiplilik karşısına çıkacak her türlü çeşitliliğin olumsuzlanması ve marjinalleştirilmesi mümkün kılınacak, homojen kitle üzerinden yürütülecek her türlü propaganda uygulamasının başarı şansı yükselecektir.

3.7. Atatürk Miti

Hasan Ünder'e göre Kemalist cumhuriyette ve cumhuriyetçilikte Atatürk Kurtuluş Savaşı'nın Başkomutan'ı olarak, ülke topraklarını düşman işgalinden, halkını esaretten kurtarmış bir Musa, bozulmuş eski düzeni yıkıp yerine erdemli bir düzen kuran ve onun temel yasalarını koyan yasa koyucu bir Lykurgos, ulusu eğiten Başöğretmen'dir. Kısaca, klasik cumhuriyetçilerin başarılması için bir büyük adama ihtiyaç olduğunu söyledikleri işleri başaran kişidir. Dönemin edebiyatı, özellikle şiirleri Atatürk'e "fevkalbeşer" nitelikler yükler. Atatürk, devrimlerle kurulan düzen anlamındaki cumhuriyetin sivil dinin de merkezindedir (Ünder, 1998). Ünder bir başka makalesinde, Nutuk'un Kuran'a benzetilmesi, Atatürk'ün

peygamberâne hatta tanrısal bir kişilik olarak tasviri, onu sevmenin "millî bir ibadet" olarak vazedilmesi dolayısıyla Atatürkçülüğün bir din gibi belletildiğini ileri sürer (Ünder, 1996). Bora'ya göre ise bu, dinî zihniyet kalıbının idamesinin en aşikâr göstergesi, dinden millî devlete kutsiyet ve meşruiyet transferidir (T. Bora, 2003, s. 124).

Atatürk'ün resmî söylemde mitleştirilmesi, daha önceki bölümlerde de bahsettiğimiz Türk kelimesinin vatandaşlık bakımından kapsayıcılık iddiasında da gözlemlenmektedir. "Irkçı milliyetçilikten farklı olan Atatürk milliyetçiliği" mitinin resmî söylemde kurgulanmasıyla, etnik olarak Türk olmayana da Türk demenin kapsayıcılık olduğu tezi böylece yaratılmış olur. Mantıksal kurgudaki açık bozukluğa rağmen, kapsayıcılık tezinin ileri sürülebilmesinin nedeni Atatürk'ü kaynak göstermenin her tavrı meşrulaştıran bir özelliğe sahip olmasındandır. Bu meşrulaştırıcı nitelik, darbe süreçlerinde öne sürülen "biz siyaha, beyaz diyoruz, çünkü Atatürk de öyle derdi" argümanında da görülmektedir (Erözden, 2011, s. 244). Kitaplarda da benzer şekilde öne sürülen argümanı desteklemek ve meşrulaştırmak amacıyla Atatürk sıklıkla otorite kaynağı olarak gösterilmektedir. Bu tutum Atatürk'ün çeşitli propaganda yöntemleriyle kusursuz bir karaktere büründürülerek mitleştirilmesinin önemli unsurlarındandır. Yanı sıra, kitaplarda, Atatürk'ün tanrısal bir kişilik olarak tasvirini destekleyecek birçok propaganda örneğine rastlanmaktadır.

Atatürk'ün kutsal bir otorite ve meşruiyet kaynağı olarak mitleştirilmesini sağlayan temel yöntem, Atatürk ile ilgili basmakalıp ifadelerin çoğunlukla şaşaalı genellemeler yönteminin de yardımıyla tekrar edilmesidir. Bunun en sık rastlanılan örneği Atatürk'ün, Ünder'in bahsettiği gibi ülke topraklarını düşman işgalinden, halkını esaretten kurtarmış bir Musa misali betimlenmesidir: "[…] Atatürk, yurdumuzu düşmanlardan kurtaran, cumhuriyeti kuran büyük bir liderdir […] Kurtuluş Savaşı öncesinde yurdumuz düşmanlar tarafından işgal edilmişti. […] Atatürk bütün bu güçlükler karşısında yılmadı […] Yurdumuzu düşmanlardan kurtardı […]" (Hay. Bil. 3, 2004, ss. 19, 56). Tekrarlanan bu ifadelerden, Atatürk'ün yurdu düşmanlardan tek başına kurtardığı anlamı da çıkmakta, bu da onun peygamberâne önder tasvirini güçlendirmektedir.

Bu peygamberâne tasvire halel getirmeyecek şekilde Atatürk'ün ölümü de belirli basmakalıp ifadelerle betimlenmektedir: "Atatürk vatanına ve milletine verdiği hizmetler sonunda yorgun düştü. Hasta oldu." (Hay. Bil. 2, 2004, s. 63). "Atatürk […] Bu yorucu ve uzun çalışmaları sonunda hastalandı. 10 Kasım 1938'de İstanbul Dolmabahçe Sarayı'nda öldü. […]"

(Hay. Bil. 3, 2004, s. 55). Atatürk'ün düzensiz, hareketli ve zorlu askerî görevlerle geçen yaşam biçiminin, hayatının son döneminde yakalandığı hastalığa sebep olan etmenlerden biri olduğu söylenebilir. Ancak hastalığın yegâne sebebinin bu olmadığı da bilinmektedir. Atatürk'ü rahatsızlığının belirtileri üzerine muayene eden ve belirtilerin siroza işaret ettiğini söyleyen Doktor Nihat Reşat Belger'e göre -sonrasında Fransız uzman Profesör Fissenger da Atatürk'ü muayene edecek ve siroz teşhisini onaylayacaktır- bu belirtilerin temel sebebi onun yeme-içme alışkanlıklarından kaynaklanmaktadır (Mango, 2010, s. 592). Malum olan bu olguların varlığına karşın kitaplarda Atatürk'ün siroz hastalığından ötürü hayatını kaybettiğinden bahsedilmemektedir. Atatürk'ün meslek hayatının beraberinde getirmiş olduğu zorlu yaşam biçiminin yanı sıra çok miktarda sigara ve alkol tüketiminin de hastalığına sebep olduğu olgusunun görmezden gelinmesiyle, seçme hakikat yönteminin kullanılması, Atatürk mitinin üretilmesine katkı sağlamaktadır. Atatürk'ün, çoğunlukla yüksek düzeyde sigara ve alkol tüketiminden kaynaklanan siroz hastalığının görmezden gelinmesiyle, karakteri ve yaşam biçimi görmezden gelinmekte -onun yaşam biçiminin görmezden gelinmesi, bu yaşam biçiminin tümden görmezden gelinmesi anlamına da gelir- ve peygamberâne biçimde idealize edilmektedir.

Kitaplarda Atatürk'ün çalışkanlığı, planlı ve düzenli yaşam biçimi ve çeşitli olumlu karakter özelliklerine de sıklıkla değinilmekte, bu sayede onun "fevkalbeşer" niteliği vurgulanmaktadır. Onun bu niteliği kimi zaman gerçekliği tartışmalı menkıbevi tarih örnekleriyle de desteklenmektedir. Şaşaalı genellemeler yöntemine uygun biçimde kurgulanmış aşağıdaki diyalog buna örnektir:

> "[…] -Sen Gazi Paşasın […]
> -Olmadı Cemil. Ben Gazi Paşa değilim. Sen beni benzettin.
> -Yok benzetmedim. İyi biliyorum. Sen Gazi Paşasın.
> -Nereden biliyorsun? […]
> -Çünkü sana hiç kimse benzemez […]" (Hay. Bil. 3, 2004, s. 158).

Yine menkıbevi tarih örneği olarak benzer şekilde kurgulanan bir başka örnekte Atatürk'ün insan ve barışsever kişiliği de vurgulanmaktadır:

> Atatürk insanları sever ve onlara değer verirdi. Dünya barışının sağlanmasında öncü liderlerden biriydi. Bütün insanları dünya vatandaşı olarak benimserdi. İnsanların başarılı ve mutlu yaşamasını arzulardı. Atatürk, Çanakkale Savaşları'nda ölen düşman askerîleri için şöyle demişti: "Onlar, bu topraklarda ölmekle bizim çocuklarımız oldular. Mehmetçikle koyun koyuna yatmaktadırlar." Bu söz Atatürk'ün insana verdiği değerin en güzel örneklerinden biridir (Hay. Bil. 3, 2004, s. 67).

Atatürk'ün mitolojik karakterini göstermeye yönelik bir kanıt niteliğindeki metinde Atatürk'ün söylediği öne sürülen sözden yapılan çıkarım hatalıdır. Bu sözün Atatürk tarafından söylendiği doğru olsa bile bu ifadeden insan sevgisine yönelik bir çıkarsama yapılamayacağından argümanın geçersiz gerekçe yöntemine örnek olduğu söylenebilir.

Kitaplarda Atatürk, şaşaalı genellemeler yönteminin kullanılmasıyla dış görünüş özellikleri bakımından da mitleştirilmektedir: "O, 10 Kasım 1938 sabahı, son defa gözlerini açtı, Bu gözler, her zamanki mavi ışığıyla çevresindekilere doğru parıldadı. Saat dokuzu beş geçe kapandı. Mustafa Kemal ölmüştü. Bu kara haber karşısında, yalnız Türk milleti değil, bütün dünya derin bir yasa büründü." (Sos. Bil. 5, 2004, s. 85) (İmla metindeki gibidir). Aynı yöntemle, büyük önder, ulu önder gibi peygamberâne ve kutsi sıfatların kullanılmasının (Sos. Bil. 7, 2004, s. 202) Atatürk mitinin üretilmesinde rolü olduğu görülmektedir. Ayrıca, metinde geçen "bütün dünya yasa büründü" ifadesinde yer alan bütün kelimesi nicelik bildirmektedir. Stanley'ye göre, nicelik bildiren "bütün" ve "bazı" gibi sıfatlar doğal dildeki bağlama göre anlamı değişen ifadelerdir. Bağlamın belirleyicisi olarak nicelik bildiren bu sıfatlar makullüğü yıpratıcı yönde kullanılabilir (Stanley, 2015, s. 164). Askerlik mesleğindeki başarısı, kusursuzluğunun göstergesi olan karakter özellikleri, örnek yaşam biçimi, insan ve barışseverliğinin yanında Atatürk'ün siyasal alanda da başarıları vurgulanmaktadır: "[…] Atatürk, demokrasinin tam anlamıyla gerçekleşmesi için denemeler yaptı. Çok partili hayata geçilmesini istedi. Zaman zaman yeni partiler kuruldu. Ancak, yapılan denemelerden istenen sonuç alınamadı. Kurulan partiler kapatıldı. Bu yüzden ülkemiz, 1945 yılına kadar tek parti ile yönetildi." (Sos. Bil. 6, 2004, ss. 11-12). Metinde partilerin açılmaları ve kapatılmaları kendiliğinden gerçekleşmiş gibi edilgen bir dille ifade edilmektedir. Ancak bu süreçlerin Atatürk'ün teşvik ve talimatlarıyla gerçekleştiği bilinmektedir. Seçme hakikat yönteminin kullanıldığı bu metinden bir adım daha ileri gidilerek, Atatürk'ün demokratik bir cumhuriyet rejimi kurduğu da kitaplarda zaman zaman öne sürülmektedir. Bunun yanında, Atatürk'ün demokrasi ilkesine bağlılığı da sıklıkla vurgulanmaktadır. Öyle ki, bir örnekte Horace Mann'a ait olan "Okullar demokrasinin kalesidir." sözünün de Atatürk tarafından söylendiği iddia edilmektedir (Sos. Bil. 6, 2004, s. 11). Böylece, siyasetçi olarak da kusursuzluğunun vurgulanmasıyla Atatürk miti güçlendirilmektedir.

2005-2006 dönemi kitaplarında da benzer şekilde bazı basmakalıp ve menkıbevi tarih örneği anektodların sürekli tekrarıyla Atatürk'ün kişisel olarak idealize edildiği görülmektedir. Bu doğrultuda, 2003-2004 dönemi kitaplarında da Atatürk'ün Kurtuluş Savaşı esnasında

hayatını kaybeden yabancı askerler için söylediği ileri sürülen sözler tekrar edilmekte, argüman yine insan sevgisiyle bağdaştırılarak geçersiz gerekçe yöntemine uygun bir biçimde kurgulanmaktadır (Hay. Bil. 2, 2005, s. 99). Hak ve hürriyetlerden yana olmak veya çocukları sevmek gibi olumlu kişilik özelliklerinin de tekrarıyla Atatürk miti desteklenmektedir (Hay. Bil. 2, 2005, s. 145). "Öğretmenim; Atatürk'ün disiplinli ve planlı çalıştığını, bu sayede başarılı olduğunu anlatmıştı. Ben de onun gibi çok çalışıp başarılı olacağım." (Hay. Bil. 2, 2005, s. 45). Atatürk'ün fevkalbeşerliğinin birer kanıtı olan bu gibi olumlu karakter özellikleri metinlerin yanı sıra görseller ve tablolar vasıtasıyla da vurgulanmaktadır:



Şekil 22. Ulu Önder. Kaynak: İlköğretim, Hayat Bilgisi 3, Ders Kitabı, Atnan Atlıhan, Emine Özel Eren, Ömer Naci Fidan, Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları (Devlet Kitapları-Birinci Baskı), Baskı: İhlas Gazetecilik A. Ş., İstanbul, 2005, s. 138.

> [Atatürk] Ankara'yı devlet merkezi yapmakla iyi mi ettim? diye sordu. Herkes olumlu cevap verdi, arkasından […] Atatürk: 'Şimdi boş konuşmayı bırakın.' diye tartışmayı bitirdi […] Ben Ankara'yı devlet merkezi yapmakla […] Türk'ün imkân sızı imkân haline getiren gücünü dünyaya bir kere daha tekrar etmek istedim […] (Sos. Bil. 5, 2005, s. 172) (İmla metindeki gibidir).

Metnin, üzerinde yapılan oynamalar tespit edildiğinde, Atatürk'ün mitleştirilmesinin bir başka örneği olduğu görülmektedir. Alıntı Muzaffer Erendil'in 1988'de basılan "İlginç Olaylar ve Anekdotlarla Atatürk" isimli kitabına dayandırılmaktadır. Ancak Genelkurmay Başkanlığı, Askerî Tarih ve Stratejik Etüt (ATASE) Daire Başkanlığı Atatürk Araştırma ve Eğitim Merkezi (ATAREM)'nin yayımladığı "Atatürk'ten Anekdotlar" isimli kitapta aynı yazardan alıntı yapılmakta, buradaki metin incelendiğinde, ders kitabındaki alıntıda orijinal metnin değiştirildiği görülmektedir. Gerçekleştiği iddia edilen anektodta ders kitabında belirtildiği gibi Atatürk 'Şimdi boş konuşmayı bırakın' yerine 'Şimdi dalkavukluğu bırakın' demektedir (*Atatürk'ten Anekdotlar*, t.y., s. 7). Atatürk'ün sözlerinin yumuşatıldığı ders kitabındaki bu metin bilginin çarpıtılmasının bir örneğidir.

2005-2006 dönemi kitaplarında da önceki dönemin kitaplarındaki gibi Atatürk'ün hastalığının sebebi gizlenmektedir. Seçme hakikat yöntemine uygun biçimde bu bilgi kitaplarda süzgeçten geçmekte, yoğun ve yorucu devlet görevleri yegâne vefat sebebi olarak gösterilmektedir: "[…] Kendisini düşünmeden; büyük fedakârlıklarla yaptığı bu yoğun çalışmalar, Atatürk'ün genç sayılabilecek bir yaşta sağlığının bozulmasına sebep oldu […]" (Sos. Bil. 5, 2005, s. 62). Kurtuluş Savaşı bahsinde yalnızca Atatürk'ten bahsedilmesi ve mücadelede yer alan diğer karakterlerin görmezden gelinmesi bu mitolojik personanın yaratılmasındaki temel unsurlardandır (Hay. Bil. 2, 2005, s. 62). Seçme hakikat yöntemine örnek teşkil eden bu örneğin bir başka benzerine baş öğretmenlik meselesinde de rastlanmaktadır: "Atatürk, yeni Türk harfleriyle, Türk milletine okumayı ve yazmayı öğretti" (Hay. Bil. 2, 2005, s. 121).

Bunların yanı sıra 23 Nisan'ın çocuk bayramına dönüşüm süreci de seçme hakikat yöntemine uygun bir biçimde aktarılmaktadır. Atatürk'ün meclisin açılış günü olan 23 Nisan'ı çocuklara armağan ettiğine yönelik argümanların (Hay. Bil. 2, 2005, s. 144; Sos. Bil. 5, 2005, s. 173) birer iddia olmasının temel sebebi 23 Nisan'ın ulusal egemenlik bayramı olmasının yanı sıra çocuk bayramı olarak da kutlanmasındaki öncü çabanın Himaye-i Etfal Cemiyeti'ne (HEC-bugün Çocuk Esirgeme Kurumu) ait oluşudur. Cemiyet savaş sonrasında ebeveynlerini yitiren çocuklara meclis açılışının kutlandığı 23 Nisan gününde gelir sağlamak amacı gütmüş, bu doğrultuda ilk defa 23 Nisan 1923 tarihinde Himaye-i Etfal Cemiyeti pulu bastırılmış, bu pullar ile 23 Nisan Millî bayram kutlamalarından gelir elde edilmesi amaçlanmıştır. 1924 tarihinde yine çocuklara gelir sağlamak amacıyla cemiyet tarafından rozet bayramı olarak ilan edilen gün, 1926 tarihinde yine cemiyet tarafından çocuk günü, nihayet 1927 tarihinde ise çocuk bayramı olarak ilan edilmiş, bu tarihten sonra 23 Nisan'ı hâkimiyetimilliye günü olarak kutlanmasının yanında gayri resmî biçimde çocuk bayramı olarak Atatürk de himayesine almıştır. Bundan sonraki dönemlerde resmiyette olmasa da geleneksel olarak 23 Nisan Millî Hâkimiyet Bayramı'nın yanı sıra çocuk bayramı olarak kutlanmış, 1980 darbesinden sonra Millî Güvenlik Konseyi'nin 1981'de bayramlar ve tatil günlerine dair kanunda yaptığı değişiklik ile "23 Nisan Ulusal Egemenlik ve Çocuk Bayramı" olarak kabul etmiştir (Akın, 1997, ss. 91-96). Elbette Atatürk'ün 1927 yılında 23 Nisan'ın HEC tarafından bayram ilan edilmesinden sonra günün bu yöndeki anlam ve önemini benimsediğini, bu doğrultuda kutlamaları himaye ettiği bir gerçektir. Ancak cemiyetin 23 Nisan'ın çocuk bayramı olması yolundaki çabasının görmezden gelinip bu günü bayram ilan etme fikrinin Atatürk'e ait olduğunu iddia etmek, Atatürk mitini güçlendirmek adına işlevsel hale gelmektedir.

Böylece Atatürk'ün her daim fedakâr lider imajı güçlenmekte, bu da ona karşı borçlu hissetmek gerektiği duygusunu pekiştirmektedir: "[…] Atatürk hayatı boyunca vatanına ve milletine hizmet etti. Kendini ulusuna adadı. Yurdumuzu çağdaş uygarlık düzeyine çıkarmak için uğraştı. Bizler, onun hizmetlerini ve bugünkü yaşamımızı ona borçlu olduğumuzu unutmamalıyız." (Hay. Bil. 3, 2005, s. 139). Fedakâr lider imajı karşısındaki borçluluk hali kadın hakları meselesinde sıklıkla işaret edilmektedir: "[…] Atatürk insan hak ve hürriyetlerine büyük önem vermiştir. Kadınlara seçme ve seçilme hakkını getirdi […]" (Hay. Bil. 3, 2005, s. 126). Seçme ve seçilme hakkının kadınlara Atatürk tarafından verildiğinin ifade edilmesiyle, o döneme kadar kadınların sürdürdüğü haklar mücadelesi görmezden gelinmektedir. Kadın hakları meselesinde de tüm mücadele ve kazanımların Atatürk'e mal edildiği, seçme hakikat yöntemine uygun jakoben bir söylem söz konusudur.

Bunların yanı sıra "Türk milletine güneş gibi doğdu." (Hay. Bil. 3, 2005, s. 136) ifadesindeki gibi Atatürk mitini güçlendiren doğrudan şiirsel söylem örneklerinin kullanımında basmakalıp biçimde önceki dönemde kullanılan metinlere aynen yer verildiğine de rastlanmaktadır: "[…] O, 10 Kasım 1938 sabahı, son defa gözlerini açtı. Bu gözler, her zamanki mavi ışığıyla çevresindekilere doğru parıldadı. Saat dokuzu beş geçe kapandı. Mustafa Kemal hayata gözlerini yummuştu. Bu kara haber karşısında, yalnız Türk milleti değil, bütün dünya derin bir yasa büründü." (Sos. Bil. 5, 2005, s. 85). Metinde 2003-2004 dönemi kitaplarında kullanılan "ölmüştü" ifadesinin yerine "hayata gözlerini yummuştu" ifadesi konularak ufak bir değişiklik yapıldığı farkedilmektedir. Bilginin biçimlendirilmesine örnek olan bu örnek, kitaplarda kullanılan dile ne denli önem verildiğinin de bir göstergesidir.

2018-2019 dönemi kitaplarında önceki iki dönem kitaplarıyla aynı şiddette olmasa da basmakalıp cümlelerle Atatürk'e yalnızca olumlu nitelikler atfedilmekte, çeşitli meselelerde otorite kaynağı olarak başvurulmakta, kimi zaman seçme hakikat yöntemi kullanılarak kutsi niteliklerde bir önder olarak mitleştirilmektedir:

> […] Mustafa Kemal Atatürk yapacağı işleri önceden planlayıp sıraya koyardı. Verdiği kararları mutlaka uygulardı. Atatürk bu şekilde kararlı, planlı ve disiplinli çalışarak başarılı olmuştu […] Aldığı kararları uygularken karşılaştığı güçlükler karşısında asla yılmazdı. Planlı ve düzenli çalışırdı. Acele karar vermezdi. Önemli kararlarda mutlaka arkadaşlarının fikirlerini alır ve onlarla iş birliği içerisinde çalışırdı. İnandırıcılığı sayesinde çevresindeki insanların güvenini kazanmış ve her zaman Türk milletinin desteğini almıştır. Atatürk, vatanını ve milletini çok severdi […] (Hay. Bil. 3, 2018, ss. 64, 138-139).

Diğer yandan Atatürk'ten bahsedilirken *ulu önder* nitelemesinin kullanımı da şaşaalı genellemeler yöntemine örnektir: "[…] Ulu önder Atatürk'ü her yıl 10 Kasım'da saygıyla

anıyoruz. Atatürk, yaşamı boyunca vatanı ve milleti için çok çalışmıştır. Türk milletinin çağdaş ülkeler seviyesine yükselmesi için izleyeceği yolu göstermiştir. […] (Hay. Bil. 3, 2018, s. 73). Bunların yanı sıra Atatürk, söylediği birçok sözün sloganlaştırılmasıyla da mitleştirilmektedir.

Bu dönem kitaplarında da Kurtuluş Savaşı esnasında halkların birliktelik ve dayanışmayla elde ettiği birçok kazanım tek başına Atatürk'e mal edilmekte, bu hakların edilgen bir biçimde betimlenen halka onun tarafından *verildiği* tekrar edilmektedir: "[…] Atatürk, bu günü çocuklara bayram olarak armağan etti […] 23 Nisan dünyada kutlanan ilk çocuk bayramıdır […] Millî mücadelemizin başladığı bu günü, Mustafa Kemal gençliğe armağan etti […]" (Hay. Bil. 3, 2018, ss. 154, 180). Bu dönemin kitaplarında dönemin karar alış mekanizmalarının anti-demokratik yapısına yönelik örnekler yer aldığı halde Atatürk tarafından demokrasinin tesis edildiği iddia edilmektedir: "28 Ekim akşamı Atatürk arkadaşlarını yemeğe davet etti. Yemekte tarihî kararını açıklayarak: Arkadaşlar, yarın cumhuriyeti ilan edeceğiz, dedi. Bu habere arkadaşları hem şaşırdı hem de çok sevindiler. […]" (Hay. Bil. 3, 2018, s. 44). "Mustafa Kemal Atatürk, ülkemizde Cumhuriyet'in ve demokrasinin kurucusudur […]" (Sos. Bil. 7, 2018, s. 202). Böylece Atatürk'ün Türkiye'de demokrasiyi tesis ettiği argümanı bir iddia olarak aşındırıcı propagandaya örnek teşkil etmektedir. Bu sayede Atatürk miti demokrasi kavramının, Stanley'nin belirli bir politik ideali gerçekleştiriyormuş gibi görünen ancak aslında tam da o ideolojinin altını oymaya yönelik hedefe hizmet eden iddia olarak tanımladığı (Stanley, 2015, s. 178) aşındırıcı propagandaya uğratılmasında işlevsel biçimde kullanılmaktadır. Atatürk'ün cumhuriyet ilanına neredeyse tek başına karar verişi anti-demokratik bir kanıt olsa da yine onun Türkiye'de demokrasiyi tesis ettiği iddiasının sıklıkla tekrarı kitleyi bu kanıta dirençli hale getirecektir (Stanley, 2015, s. 178). Bu hem demokrasi idealinin aşındırıcı propagandaya uğramasını hem de Atatürk mitinin güçlenmesini ve beraberinde sorgulanmamasını sağlamaya yöneliktir.

Çoğunlukla Atatürk ve onun temsil ettiği değerlerden uzaklaşıldığı düşünülen Ak Parti döneminde yayımlanan ders kitaplarının müfredat değişimi yapılmadan önceki ilk kitaplarında ve ilk müfredat değişiminden sonraki dönem ve son dönem kitaplarının hepsinde Atatürk'ün mitleştirilmesinin süreklilik arz ettiği görülmektedir. Bunun sebebinin Ak Parti iktidarının da Atatürk'ü bir otorite figürü ve bir nevi meşrulaştırma aracı olarak kullanmasından ileri geldiği söylenebilir. Bu durum ayrıca, Atatürkçü olduğu söylenemeyecek olan Ak Parti'nin iktidar döneminde yayımlanan ders kitaplarında hâlâ belirgin bir Atatürk kültünün varlığı, ders kitaplarının birer müzakere alanı olduğunun da göstergesidir. Özetle, üç dönemde de fazlaca

değişim olmadan, Atatürk'ün mitleştirildiği gözlemlenmektedir. Önemli ve tabu niteliğinde bir onay ve meşrulaştırma merci olarak Atatürk bireyin ileride uğrayacağı siyasi propagandanın önemli bir bileşeni olacaktır.

Siyasal mitler başlığı altında sırasıyla demokrasi, cumhuriyet, vatandaşlık, barış, laiklik, birlik ve beraberlik ve Atatürk mitlerinin incelendiği bu bölümden sonra dördüncü bölümde toplumsal mitler başlığı altında sırasıyla toplumsal cinsiyet ile ilgili mitler (aile, kadın ve çocuk mitleri), çevresel mitler (hayvanseverlik, doğaseverlik ve beslenme mitleri) ve okul miti incelenecektir.

4. BÖLÜM: TOPLUMSAL MİTLER

Çalışmanın bu bölümünde toplumsal mitler, üç ana başlıkta ele alınacaktır. Bunlardan ilki toplumsal cinsiyet ile ilgili mitlerdir. Bunlar sırasıyla aile, kadın ve çocuk mitleri olmak üzere üç temel mit çerçevesinde açıklanacaktır. Bu bölümün ikinci başlığı olan çevresel mitler bölümünde ise sırasıyla hayvanseverlik, doğaseverlik ve beslenme mitleri ayrıntılandıralacaktır. Üç ana başlığın sonuncusu ise okul mitidir. Kitaplarda çoğunlukla, belirli bir grubun üyelerinin sahip olduğu düşünülen özellikleri veya yerine getirmeleri gerektiğine inanılan rolleri hakkında genel bir görüş ya da önyargı üretilmesine dayanan *kalıpyargılaştırma* (stereotyping) ve herhangi bir fikir, sembol, olgu veya iddiaya sürekli maruz bırakmayla bireyin bunlara olan sempatisinin artmasını hedefleyen *tekrar* (repetation) yöntemleri kullanılarak üretilen toplumsal mitlerin, toplumsal cinsiyet, çevre, inanç, eğitim ve sağlık gibi konularda yoğunlukla yer aldığı gözlemlenmektedir. Ancak bunları ele almadan önce kitapların toplumsal konuları ele alışındaki genel yaklaşımına bakmak yerinde olacaktır.

Örneğin, 2005-2006 dönemi kitaplarında yer alan çocuk temsillerinin, isim ve memleketlerinin yalnızca Türk ve Sünni Müslüman kökenlere ait olduğu görülmekte; buna uygun biçimde kitaplarda örnek olarak görsellerine yer verilen ikili cinsiyet kalıbın bir temsili olan pembe ve mavi renklerdeki nüfus cüzdanlarında isim, memleket ve inanç bölümlerindeki bilgilerin Türk-İslam kimliğine uygun seçildiği gözlemlenmektedir. Örnek olarak yer verilen bu nüfus cüzdanlarında yer alan din kısmı için "Her bireyin inandığı dinin ne olduğu burada belirtilebilir." şeklinde açıklama yapılmaktadır (Sos. Bil. 4, 2005, ss. 18-19). Bireyin muhakkak bir inancının olacağı yönündeki özcü nitelikli bu açıklamayla bireyin inançsızlık ihtimali görmezden gelinmektedir.

Bir başka bölümde, Türk kültürünün önemli unsurlarından biri olarak tanımlanan türkülerden bahsedilirken ozanlara örnek olarak Aşık Veysel ve Neşet Ertaş'ın isimleri zikredilirken; Alevi kültürünün önemli bir unsuru olan ozanlar, türküler, saz ve sözden bahsedilen bu bölümde Alevilerden ve onların kültüründen bahsedilmemesi görmezden gelindiklerini ortaya koymaktadır.



Şekil 23. Türküler ve Ozanlar. Kaynak: İlköğretim, Sosyal Bilgiler 5, Ders Kitabı, Demet Karagöz, Meltem Tekerek, Niyazi Kaya, Hikmet Azer, Melek Derya Alıç, Bekir Yılbat, Miyase Koyuncu, Kadir Ulusoy, Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları (Devlet Kitapları-Birinci Baskı), İmaj, Ankara, 2005, s. 43.

Benzer şekilde "şehirlerin hatırlattıkları" başlıklı bölümde Ani Antik Kenti anlatılırken Ermeni kelimesi zikredilmemekte, bunun yerine Büyük Selçuklu İmparatorluğu tarafından ele geçirildikten sonra bu antik kente inşa edilen camiden bahsedilmekte, böylece Ermeniler ve Ermeni kültürü görmezden gelinmektedir (Sos. Bil. 5, 2005, s. 45). Bunların yanı sıra, 2005-2006 dönemi kitaplarında dönem hükümetinin siyasalarına eleştiri niteliğinde sayılabilecek internet haberlerine yer verilmesi dikkat çekicidir:

> Tuzla'daki zehirli varillerle yeniden gündeme gelen Çevre Yasası tam 11 yıldır çıkartılamıyor […] İlk kez 1995 yılında gündeme gelen değişiklik tasarısı bir türlü Meclis Genel Kurulu'nda görüşülemedi. Çevre sorunu AB ile başlayan tarama sürecinin en çetrefilli başlıklarından biri sayılıyor […] Bir buçuk yıldır komisyonlarda çalışılan tasarı, yaklaşık bir yılda meclis genel kurulunun gündemine alınmayı bekledi […] Sivil toplum örgütlerinin düzenlemiş olduğu gösteriler ve topladıkları imzaların oluşturduğu kamuoyu baskısı üzerine hükümet çevre kanunundaki değişiklik öngören yasayı meclise getirme kararı aldı […] Hükümet, Kıyı Kanunu'nda yapacağı değişiklikle tüm kıyıları yapılaşmaya açmayı planlıyor. Bayındırlık ve İskân Bakanlığının hazırladığı yasa tasarısı taslağı, Kıyı Kanunu'nun bazı maddelerini değiştirerek, kıyı şeridine her türlü yapının inşa edilmesine olanak tanıyor ve kıyı şeridindeki kaçak yapılar için de imar affi getiriyor. 3621 Sayılı Kıyı Kanunu'nda Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun Tasarısı taslağıyla kıyılarımıza, çevresel etkileri ağır olacak uygulamalar için açılmış yeni alanlar gözüyle bakılıyor […] WWF-World Wild Fund […] Türkiye Doğal Hayatı Koruma Vakfı Genel Müdürü 'Türkiye kıyıları, birçok örnekte görüldüğü üzere, kamu yararı ilkesinden uzak, belirli kesimlere çıkar sağlamaya yönelik kullanımlara maruz kaldı […] Sürdürülebilir ve akılcı planlama yerine, kaçak, yasaya aykırı ve sürdürülebilir olmayan kullanım şekilleri kıyılarımızı yok ediyor […] Kıyılarımızda büyük doğal alan kaybına ve tahribatına neden olan Karadeniz ve Akdeniz'deki duble yollar, yapılaşma yasağı olan kıyılardaki yapılar için hukuksal zemin oluşturulmaya çalışılıyor.' […] Türkiye'nin kıyılarının korunmasında etkisiz kılınan Kıyı Kanunu'nda yapılması planlanan değişiklik kıyıların sürdürülebilir kullanımı ve kamu yararı gözetilmesi ilkeleriyle tamamen çelişmektedir […] 'Yetkililer; çeşitli bahanelerle, kamu yararı gözetmeksizin Kıyı Kanunu'nda değişiklik yapmak istiyor […] Biz, WWF Türkiye olarak […] kıyıları işgale teslim edecek bu tasarıya karşı çıkıyoruz […] (Sos. Bil. 7, 2006, ss. 148-150) (İmla metindeki gibidir).

2005-2006 dönemi kitaplarında yer alan bu istisnai örnekler son dönem kitaplarında görülmemekte, bunun yerine hükümetin icraatlarını olumlayıcı metinlere yer verilmektedir. Bu durum, ders kitaplarının farklı kesimlerin müzakereleri sonucu meydana geldiğini göstermektedir. Zira, yalnızca 2005-2006 dönemi kitaplarında AB ve Gülen Cemaati'nin söylemlerinin yer alması, dönemin siyasal işbirliklerini yansıtmaktadır. Buna karşılık 2003-

2004 dönemi kitaplarında henüz Ak Parti'nin gücünü konsolide etmediği, söyleminin ders kitaplarına yansımamasıyla anlaşılırken, aynı şekilde 2018-2019 dönemi kitaplarına bakıldığında yukarıdakine benzer bir eleştirel metnin varlığına rastlanmaması da gücünü konsolide ettiğini ve ders kitaplarının müzakere alanı niteliğinde kısıtlamaya gittiğini ortaya koymaktadır.

Toplumsal meseleler konusunda kitaplarında genel tutumlarından kısaca bahsettikten sonra, aşağıdaki bölümde öncelikle toplumsal cinsiyet ile ilgili mitler başlığı altında, kitaplarda tespit edilen aile, meslek, çocuk ve giyim kuşam mitlerinin açıklanmasına geçilecektir. Daha sonra çevresel mitler bölümünde hayvanseverlik, doğaseverlik ve beslenme mitleri; bu ayrıntılı ilk iki alt başlığın devamında ise okul miti ele alınacaktır. Bu mitlerin ders kitaplarında yeniden üretilmesi, kitlenin bunları özümsemesini ve böylece mevcut toplumsal düzenin sürdürülebilmesini sağlar niteliktedir.

4.1. Toplumsal Cinsiyet İle İlgili Mitler

Toplumsal cinsiyet stereotipleri (kalıpyargılar), her bir cinsiyet kategorisinin üyeleri hakkında sosyal olarak paylaşılan, genelleştirilmiş inançlardır. Genellikle cinsiyet eşitsizliği ve cinsiyetçilik için bir açıklama olarak kabul edilen, bireyin özellikleri, davranışları ve ilgi alanlarını kapsayan bu tür stereotipler, erkeklerin, kadınların, oğlanların ve kızların ne yapması ve ne olması gerektiğine dair basitleştirilmiş görüntülerden oluşurlar (Hastie, 2016, s. 1). Kitaplarda da toplumsal cinsiyet ile ilgili mitler, cinsiyetler ile bağlantılı mevcut genel geçer stereotiplerin görseller ve metinler aracılığıyla yer alması ve sıklıkla tekrar edilmeleriyle yeniden üretilmektedir. Kitaplarda cinsiyet kavramı kadın ve erkek olarak ikili karakterde temsil edilmekte, her bir cinsiyete belli başlı özellikler atfedilmektedir. Her ne kadar onlarca yıl süren psikolojik araştırmalar, erkeklerin ve kadınların çoğu özellik ve yetenek açısından farklı olmaktan çok benzer olduğunu ve özellikle Batı'da çoğu insanın davranışının giderek çift cinsiyetli hale geldiğini gösterse de (Chrisler ve Lamer, 2016, s. 2) kitaplarda bunun aksi gözlemlenmekte; keskin ikili cinsiyet ayrımı kadın ve erkek, çocuk, aile, meslek, giyim kuşam ile ilgili görsellerde ve metinlerdeki kelimelerin seçimlerinde görülebilmektedir. Özellikle kalıpyargılaştırma ve tekrar yöntemleriyle toplumsal cinsiyetle ilgili çeşitli mitlerin yeniden üretildiği tüm bu anlatım vasıtasıyla mevcut toplumsal düzene uyumlu bir söylem oluşturulmaktadır. Öyle ki, kitaplarda toplumsal cinsiyet alanında mevcut düzene aykırı herhangi bir temsil ya da anlatı örneğine rastlanmamaktadır. Üretilen mitlerin en temel ortak

özellikleri kati olmaları ve barındırdıkları özelliklerin çoğunlukla değişmemesidir. Kitaplarda, bu mitler sayesinde kitlenin bu olgu ve kavramlar hakkında düşünmesi veya onları irdelemesinin önüne geçilmektedir. Bu doğrultuda kitaplarda, kalıpyargılaştırmaları pekiştiren cinsiyetçi kelime seçimleri ve erkeği merkeze alan bir anlatım benimsendiği görülmektedir. Şablonlar ve tekrarların çoğunlukla değişmeden kalıpyargılaştırılarak kitleye sunulmasıyla zihinlerde oluşturulan kısayollar mevcut toplumsal düzene uyumu sağlamaya yarayacaktır.

Örneğin 2003-2004 dönemi kitaplarında ikili cinsiyet anlayışının katı bir biçimde benimsendiği görülmekte, kadın ve erkek cinsiyetleri haricinde herhangi bir cinsel kimliğe yer verilmemektedir. Bu ikili cinsiyet anlayışında keskin çizgilerle ayrılan cinsiyetlerin her birinin karakteristik özellikleri göze çarpmaktadır. Kitaplarda zaman zaman kadın sözcüğünün kullanımından geri durulması da dikkat çekmektedir. Bu durumlarda kadın sözcüğünün yerine bayan veya hanım kelimelerinin kullanıldığı görülmektedir (Sos. Bil. 4, 2004, s. 36). Bu tercihin sebebini, bakire olmama anlamını da içeren kadın kelimesinin ayıp olarak görüldüğü anlayışa dayandırmak mümkündür: "Gerektiğinde yaşlılara, hastalara ve çocuklu bayanlara yer vermeliyiz." (Hay. Bil. 2, 2004, s.103).

Cinsiyetçi dil kız ve oğlan kelimelerinin kullanımında da ortaya çıkmaktadır. Bu yaklaşım, çoğunlukla kız çocuk-erkek çocuk şeklindeki ikili tamlamalarda görülmektedir. TDK sözlüğe göre Türkçede kız[21] kelimesi dişil, oğlan[22] kelimesi ise eril anlamda kullanılmaktadır. Ancak kız çocuk tamlamasının anlam bakımından eril karşılığının oğlan çocuk olması gerekirken, günümüzde oğlan çocuklara sıklıkla erkek çocuk denilmektedir. Bunda kültürel bir takım anlam yüklemelerinin etkisi olabilir. Örneğin oğlan çocuklara sünnet olduğunda *"erkekliğe geçişleri"* kutlanırken, kız çocukları ilk kez adet gördüklerinde "*kadınlığa geçişleri"* kutlanılmaz ve evlenene kadar kız oldukları söylenir veya öyle nitelendirilir. Kitaplarda bu anlayış doğrultusunda birçok örneğe rastlanmaktadır: "Anayasamıza göre, kız ve erkek bütün vatandaşlar için, ilköğretim zorunludur. Eğitimde, kız ve erkek farkı gözetilmez […] Eğitimde erkek ve kız çocukların eşitliğinin sağlanması […]" (Sos. Bil. 5, 2004, ss. 57, 60). Öyle ki, eşitsizliklere dikkat çekilen örneklerde dahi dildeki eşitliğin sağlanmadığı görülmektedir: "Gelişmemiş ülkelerde kız çocukları ile erkek çocukları arasında, okula gitme ve eğitilme konusunda oldukça belirgin bir eşitsizlik vardır […] (Sos. Bil. 6, 2004, s. 55).

[21] Dişi çocuk, cinsî ilişkide bulunmamış dişi, kız oğlan kız, erden, bakire (Akalın, 2011, s. 1316).
[22] Erkek çocuk, yetişkin erkek, cinsel bakımdan erkeklerin zevkine hizmet eden sapık erkek çocuk, (oğlan evi: Nişan, düğün gibi törenlerde erkek tarafının bulunduğu ev) (Akalın, 2011, s. 1671).

Bunların yanı sıra 2003-2004 dönemi kitaplarında bilim adamı, devlet adamı, fikir adamı, meslek adamı gibi tamlamaların yanı sıra adam olmak, adam kayırma gibi deyimlere de sıklıkla yer verildiği görülmektedir (Sos. Bil. 4, 2004, s. 116; Sos. Bil. 5, 2004, s. 17; Sos. Bil. 6, 2004, ss. 19, 92; Sos. Bil. 7, 2004, ss. 85, 88, 89, 98, 99, 106, 110, 134, 148, 149, 153, 159). Bu ifadelerin tekrar edilmesi cinsiyetçi dile katkı sağlamaktadır: "Hepimizin bir amacı vardır: Okuyup adam olmak […] gibi […]" (Sos. Bil. 5, 2004, s. 17). Bu dönemin kitaplarında bilim adamı tamlamasının yerine geçebilecek olan bilim insanı veya bilimci gibi ifadelerin kullanımına ratlanmamakta, bilgin kelimesinin ise yalnızca bir defa kullanıldığı görülmektedir: "[…] Kayserili Davut, felsefe ve mantıkta isim yapmış bir bilim adamıydı […] Fatih döneminde pek çok bilgin yetişti […]" (Sos. Bil. 7, 2004, s. 160). Metinde kullanılan bilim adamı ifadesinin hemen devamında cinsiyet işaret etmeyen bilgin kelimesi de kullanılmakta, ancak kitapta bilgin kelimesine bu tek örnek dışında rastlanmamaktadır. Diğer bir anlatımla, erilliğe işaret eden bilim adamı yerine cinsiyetsiz bilgin kelimesinin bilincinde olunsa dahi kullanımı tercih edilmemektedir. Bu durum kitlenin zihnini erkekliği olumlayan tamlamalarla şekillendirmeye yöneliktir.

Bu doğrultuda, toplumsal cinsiyet ve cinsiyet terimlerinin kadınları ve erkekleri kutuplaştırmanın yanı sıra, genellikle erkekleri kadınlara tercih edecek şekilde kullanıldığı bilinmektedir (Chrisler ve Lamer, 2016, s. 2). Hegarty ve Buechel'in 2006 tarihli çalışmaları da bu durumu göstermekte ve erkek merkezliliği (androcentrism) ortaya koymaktadır. Androsentrik düşünce, erkekliğin normatif olduğunu varsayar ve cinsiyet farklılıklarını kadınlara atfeder. Hegarty ve Buechel'in araştırmasının sonuçlarında görüldüğü üzere, 1965 ve 2004 yılları arasında dört bilimsel dergide yayınlanan makalelerde, cinsiyet farklılıkları meselelerinde, genellikle erkekler karşılaştırmalarda standart, kadınlar ise açıklanacak bir fark olarak ele alınmıştır. Cinsiyet farklılıklarını gösteren çoğu tablo ve grafik, erkeklerin verilerini kadınların verilerinden önce konumlandırırken, %75'inde erkekler ve oğlanlar, kadınlar ve kızların soluna veya üstüne yerleştirilmişti. Bu oran erkeklerin/oğlanların, kadınlara/kızlara göre prototipikliğinin göstergesiydi (Hegarty ve Buechel, 2006, ss. 382-384). Sandra Lipsitz Bem de 1993'te yayımlanan "The Lenses of Gender" isimli eserinde androsentrizm, cinsiyet kutuplaşması ve biyolojik özcülüğü hem sıradan insanların hem de bilimcilerin toplumsal cinsiyet algılarını çarpıtan üç kültürel mercek olarak tanımlamıştır. Bem, bu kültürel mercekleri son yüzyılda bu hususlarda yaşanan değişimlere karşın, nesilden nesile erkek gücünü, görünmez ve sistematik olarak yeniden üreten kültürel söylemler, toplumsal kurumlar ve bireysel psişelerde gömülü olarak kalan cinsiyet ve toplumsal cinsiyet hakkındaki gizli

varsayımlara dayandırmış, bunları toplumsal cinsiyetin mercekleri olarak adlandırmıştır. Ona göre bu mercekler yalnızca insanların toplumsal gerçekliği nasıl algıladıklarını, düşündüklerini ve tartıştıklarını şekillendirmekle kalmaz, aynı zamanda toplumsal kurumlara gömülü oldukları için toplumsal gerçekliğin kendisini oluşturan ücret eşitsizliği ve kreşlerin yetersizliği gibi maddi bileşenleri de şekillendirirler (Bem, 1993, s. 2). Bem'in öne sürdüğü, toplumsal cinsiyet algılarını çarpıtan bu lenslere örnek oluşturabilecek türde görsel ve metinler açık veya gizil bir biçimde ders kitaplarında yer almaktadır. Kitaplardaki bu erkek merkezli söylem, iletildiği kitlenin toplumsal cinsiyet algılarını çarpıtarak, kadın ve erkek arasındaki farkı kadının ve diğer cinsel yönelimlerin aleyhine döndürerek, erkek merkezli sosyo-ekonomik ve sosyo-politik mevcut düzeni sürdürmeye yarayacaktır.

Bem'in erkekler ve erkek deneyimi standart veya norm olarak tanımlanırken, kadın deneyiminin bu normdan sapma olarak tanımlanması şeklinde açıkladığı ilk kültürel mercek olan androsentrizm/erkek merkezlilik kitapların belirgin ve öne çıkan niteliklerinden biridir. Örneğin, "Hayatta en hakiki mürşit ilimdir" sözüne bir erkek bilimci görseli eşliğinde yer verilmektedir (Sos. Bil. 7, 2004, s. 89). Buna karşılık yoksul ve yardıma muhtaç insan temsilinde çoğunlukla kadın figürler kullanılmaktadır (Hay. Bil. 3, 2004, s. 91; Sos. Bil. 7, 2004, s. 212). Ayrıca metinlerde kadınların anılmadığı yahut aileyi temsil etmediği erkek merkezli bir anlatım biçimi ağır basmaktadır. Bir yandan çocuk yetiştirmenin kadının vazifesi olduğu vurgulanmaktayken, diğer yandan ebeveyn veya aile erkek üzerinden temsil edilmekte, kadınlar ise tekil olarak anılmakta, aileyi veya topluluğu temsil eder şekilde betimlenmemektedir: "Namık Kemal […] *Mustafa Asım Beyin* oğludur. *Dedesi Abdüllatif Paşa* tarafından büyütüldü […]" (Sos. Bil. 7, 2004, s. 144). Topluluklar ve aileler de çoğunlukla erkekler üzerinden isimlendirilmektedir: "Yaz tatilimi *dedemlerin* yanında geçirdim […] (Hay. Bil. 3, 2004, s. 14). "Tatilde köye gittim. *Dedemlere* yardım ettim […] Tatilde, İstanbul'a *teyzemin* yanına gitmek istiyordum […] Biz de tatilde İzmir'deki *amcamlara* gittik […]" (Hay. Bil. 2, 2004, ss. 15-16) (Vurgular bana ait).

2005-2006 dönemi kitaplarında da androsentrizm/erkek merkezlilik baskındır: "[…] Siz büyük dedelerinizin geçimlerini nasıl sağladıkları hakkında neler biliyorsunuz?" (Sos. Bil. 4, 2005, s. 35) (İmla metindeki gibidir). Pekmez yapımının anlatıldığı metnin görselinde pekmezi kadınlar yaptığı halde söylem androsentrik bir şekilde kurgulanmaktadır. Benzer doğrultuda metinlerdeki eylemlerin failleri çoğunlukla erkeklerdir: "Korkut'a dedesi babasının çocukluk fotoğraflarını gösterdi […] Yavuz'a ilk saatini dedesi sünnet düğününde hediye etti […] Yavuz,

her gün evlerindeki takvimden bir yaprak koparmakta ve bunu dedesine okumaktadır […]" (Sos. Bil. 4, 2005, ss. 36, 116, 118).

2005-2006 dönemi kitaplarında erkek merkezli anlatım büyük ebeveynlerin anlatıldığı sırada kullanılan dilde de kendini göstermekte ve bu anlatıda kalıpyargısal cinsiyet rolleri tekrar edilmektedir. Örneğin, kitaplarda anne veya babanın annesi anlamındaki *nene/nine/büyükanne* kelimeleri yerine *babaanne* kelimesi tercih edilmektedir (Hay. Bil. 3, 2005, ss. 28, 33, 97). Buna karşılık, kitaplarda annenin annesine karşılık gelen *anneanne* kelimesi zikredilmemekte, *anneanne* üzerinden bir anlatı oluşturulduğu görülmemektedir. Aileyle yaşayan, gidilip gelinen, elleri öpülen, tecrübelerinden faydalanılan büyük ebeveynler için her zaman babanın ebeveyni tercih edilmektedir. Örneğin, bir çocuğun aile geçmişinin anlatıldığı metinde babanın ebeveyni üzerinden anlatılmaktadır. Bu metinde "büyükbaba ve babaanne" anlatılırken, büyükbabanın eğitim hayatı anlatılırken, babaannenin ev işlerini nasıl yaptığı anlatılmaktadır. Böylece büyükbabanın geçmişinin eğitim üzerinden, babaanneninkinin ise ev işleri üzerinden ele alındığı görülmektedir (Hay. Bil. 2, 2005, s. 131).

Kitaplarda toplumsal cinsiyete yönelik kalıpyargılaştırmalar bireyin fiziksel özellikleri bahsinde de farkedilmektedir. Kitapların bu tutumu Sandra Bem'in toplumsal cinsiyet merceklerinden ikincisi, "toplumsal cinsiyet kutuplaşması" (gender polarization) ile paraleldir. Bu kavram, yalnızca kadın ve erkeğin birbirinden farklılığını vurgulamayı değil, bu farklılıklarla içinde bulunulan kültürün toplumsal yaşamının organize edilmesini sağlar. Bem'e göre toplumsal cinsiyet kutuplaşması giyim tarzları ve sosyal rollerden duygu ve cinsel arzuyu ifade etme yollarına kadar insan deneyiminin neredeyse her yönüne erkek-kadın farklılıklarının yerleştirilmesidir (Bem, 1993, s. 2). Toplumsal cinsiyet kutuplaşmasının kitaplardaki en çarpıcı örneği, kültürel bir zenginlik olarak sunulan, gelinin bekaretinin simgesi kırmızı kuşak bağlama geleneğine yer verilmesidir: "Kına gecesinin ardından ertesi gün düğün yapıldı. Ablam gelinliğini giydikten sonra dayım beline kırmızı bir kuşak bağladı […] Bugün kuşaktan kuşağa aktarılan kültürel ögeler, kültürümüzün ne kadar zengin olduğunun göstergesidir." (Sos. Bil. 4, 2005, s. 40). Kültürümüz başlığı altında yer verilen bu anlatıya eşlik eden görsellerde kadın ve erkeklerin ayrı ayrı eğlendiğini gösteren görseller yer almaktadır (Sos. Bil. 4, 2005, ss. 40-41). Cinsiyetçi kabul edilebilecek bu gibi adetler kimi çevrelerde günümüzde de uygulansa da bu tür adetlere ders kitabında yer verilip verilmemesi bir tercihe dayanmaktadır. Adetin cinsiyetçi olmasına rağmen kitaplarda yer verilmesinin gerekçesi olarak kuşaktan kuşağa aktarılmasının sebep gösterilmesi *geleneğe çağrı* yöntemine (appeal to tradition) örnek teşkil etmektedir. Bir

başka metinde ise kadın ve kız farkı vurgulanmaktadır: "Nevruz'da kadınlar ve kızlar bir araya gelip "boncuk attı" oynarlar. […]" (Sos. Bil. 4, 2005, s.179). İlk bakışta cinsiyetçi olduğu düşünülmeyecek bu örneğin erkeklere uyarlanmış karşılığı ise kitaplarda yer almamaktadır. Dolayısıyla kadınlar ve kızlar ifadesinin, erkekler ve oğlanlar şeklindeki karşılığına rastlanmaması cinsiyetçi dili ortaya koymaktadır.

Fiziksel açıdan kız çocuğun anneye oğlan çocuğun babaya benzemesi gerektiğinin vurgulandığı metinler de toplumsal cinsiyet kutuplaşmasına örnektir: "[…] Fotoğraflara bakarken dedemin ve babamın çocukluklarının, birbirine benzediği dikkatimi çekti." (Hay. Bil. 3, 2005, s. 70). "Ayşe: Ağabey, saçların tıpkı babam. Ali: Ya seninkiler, annemin saçları gibi. […] Ayşe: Senin boyun babama benzeyecek galiba […]" (Hay. Bil. 3, 2005, s. 69). Bu gibi örneklerin yanı sıra kitaplardaki görsel ve metinlerde erkekler her durumda kadınlardan uzun boylu gösterilmekte, erkeklerin fiziksel olarak kadınlardan daha kuvvetli olduğuna işaret edilmektedir. Bu doğrultuda erkek figür ev işlerine yardım ederken görülse dahi ve kadınla aynı odada iş yapmaları durumda, fiziksel avantajına referans verilircesine çoğunlukla perde asmakta ve cam silmektedir. Perde asma ve cam silme işlerinde dışarıdan görülebilirlik söz konusu olduğundan kitapların görsellerindeki erkek figürler genellikle bu işleri yaparken temsil edilmektedir. Böylece kadının dışardan görülebilirliğinin de önüne geçilebilmektedir. Diğer yandan fiziksel üstünlükten başka, anne babanın anlatıldığı örneklerde erkek kadından bir yıl dahi olsa hep yaşça büyük olarak gösterilmektedir: "Zeynep'in babası, Ankara'da 1960 yılında doğmuş […] Zeynep'in annesi İstanbul'da 1961 yılında doğmuş." (Hay. Bil. 3, 2005, s. 135).

Bebek bakımı temsilleri için kadın figürlerin tercih edilmesi kalıpyargılaştırılmış toplumsal cinsiyet rollerinin önemli göstergelerinden biridir (Hay. Bil. 1, 2005, ss. 116, 125; Hay. Bil. 2, 2005, s. 130; Sos. Bil. 5, 2005, s. 20). Sürekli tekrar eden bu temsil Bem'in *biyolojik özcülük* olarak adlandırdığı toplumsal cinsiyet merceklerinin üçüncüsünü hatırlatmaktadır. Biyolojik özcülük, diğer iki merceği -erkek merkezlilik ve toplumsal cinsiyet kutuplaşması- kadınların ve erkeklerin içsel biyolojik doğalarının kaçınılmaz sonuçları olarak ele alarak rasyonalize eder ve meşrulaştırır (Bem, 1993, s. 2).

Sanatçı, sporcu ve bilimcilerin tanıtıldığı bölümde "halkı güldüren adam", "tarihi sevdiren adam", "halkın aydınlanması için çalışan adam" gibi nitelemeler kullanılırken kadınlar için "kadın kelimesi" kullanılmamaktadır. Bunun yerine kadınlar için, "sinemaya anlam katan yıldız", "piyanoya ruh veren sanatçı" gibi nitelemeler kullanılmıştır (Sos. Bil. 4, 2005, ss. 28-

29). Benzer bir tercih "bayan sporcu" tamlamasının kullanımıyla göze çarpmaktadır: "[…] halk koşusunu ise bayanlarda Arzu Berk, erkeklerde de Moldovalı Iaroslov Musinschi yarışı birinci bitirdi." (Sos. Bil. 4, 2005, s.131) (İmla metindeki gibidir).

Kadınlara yönelik toplumsal cinsiyet stereotipleri, sıcaklık, empati ve şefkat gibi karakter özelliklerine, yemek pişirme, temizlik ve iletişim gibi bakım ile ilgili davranışlara ve aileye, çocuklara ve modaya yönelik doğuştan sahip oldukları ilgiyi içerirken, olumsuz anlamda akılcı olmaktan çok duygusal, dedikoducu ve dış görünüşe önem verdikleridir. Buna karşılık, erkeklere yönelik toplumsal cinsiyet stereotipleri ise daha akılcı, yetkin ve kararlı, liderlik, eylem ve problem çözmeye odaklı oldukları, buna karşılık az konuştukları, spor, araba ve açık hava etkinlikleri gibi "pratik" ilgi alanlarına sahip oldukları, olumsuz anlamda ise, duygusuz olmaları ve sosyal iletişim kurmamalarıdır (Hastie, 2016, s. 1). Ders kitaplarında bu stereotiplere örnek olabilecek metin ve görseller sıklıkla tekrarlanmaktadır. Bu doğrultuda kitaplarda da erkekler çoğunlukla bilgece açıklamalar yapan, okuyan, tarih bilgisine sahip, acil durumlarda yardıma koşan güçlü bireyler olarak betimlenmektedir. Örneğin yeni doğan bebeği ailenin her bireyi birine benzetirken baba şu akılcı yorumu yapar: "[…] saçıyla, kaşıyla, gözüyle, burnuyla, ağzıyla minicik de olsa o da her birimiz gibi bir birey. Benzerliklerimiz olsa bile etrafındaki herkesten farklı özelliklere sahip." (Sos. Bil. 4, 2005, s. 14). Teknik meselelerle de baba ilgilidir ve bu konularda akıl danışılan odur. Örneğin bir ailenin oy kullanma tecrübesi babanın önderliğinde yaşanmaktadır: "[…] Babacığım ben de sizinle gelebilir miyim? […] evden çıkmadan önce babası, annesine […] '[…] nüfus cüzdanlarımızı almayı unutmayalım' dedi […] Babacığım bu kağıtlar nedir? […] Bak kızım, bu kağıtlara oy pusulası denir […]" (Sos. Bil. 4, 2005, s. 149).

Örneklerde görüldüğü üzere erdemli konuşmalar, aile tarihi, önemli ve teknik meseleler hakkında açıklamalar yapan, izin alınan, uyarıda bulunan kişiler için erkekler tercih edilmektedir. Örneğin, aile tarihi için de dede ile görüşülmektedir (Sos. Bil. 4, 2005, s. 34). Bunların yanı sıra kitaplarda, deprem esnasında yol göstermek (Hay. Bil. 3, 2005, s. 59) veya yangın sırasında itfaiyeye telefon etmek (Hay. Bil. 3, 2005, s. 119) gibi eylemler de erkekler tarafından gerçekleştirilmektedir. Ailenin başka bir şehre taşınmasının sebebi her zaman babanın tayinidir: "[…] Yeni bir şehre taşınıyoruz. Babamın tayini çıktığı için orada yeni bir okula gideceğim […]" (Sos. Bil. 4, 2005, s. 138). Kitaplarda annenin işi dolayısıyla ailenin şehir değiştirdiği örneğe rastlanmamaktadır. Bu durum kitapların söyleminin erkek merkeziliğini açıkça ortaya koymaktadır.

Engelli temsilleri için erkek figürlerin tercih edilmesi, kitaplardaki cinsiyetçi ve erkek merkezli söylemin bir başka tezahürüdür: "Asuman, 10 yaşlarında ve mahallesinde görme özürlü bir arkadaşı var. Adı Kemal […] Taner Sağır kariyerinin başında Olimpiyat Şampiyonu olarak çok önemli bir başarıya imza attı. Ne gençliğini ne de sakatlığını bahane etti […]" (Sos. Bil. 4, 2005, ss. 124, 141). Her ikisinde de engelli temsili için erkek figür tercih edilen örneklerin ikincisinde ayrıca bütün imkansızlıklara rağmen başarıya ulaşılabileceği, her türlü başarı yahut başarısızlığın bireye bağlı olduğu, bireyler arası eşitsizliğin veya yapısal adaletsizliklerin başarıda etkisinin olmadığı yönünde neoliberal anlayışa uygun bir mesaj verilmektedir.

2005-2006 dönemi kitaplarında yer alan çeşitli metinlerde bahsi geçen cinsiyetçi geleneklerin yanlışlığına işaret eden herhangi bir ifadeye yer verilmemektedir. Bu metinlerde erken yaşta evlendirilen bir kadın, arka arkaya dört çocuğu olan bir erkek, mirastan pay verilmeyen kadın, sekiz çocuğu olan bir erkek gibi örneklere yer verilmekte, örneklerin sonuncusunda ise başarı gösteren çocuk temsili için oğlanların tercih edilmektedir:

> […] ilkokulu bitirdim […] genç kız oldum, babamın bir talebesiyle evlendim. Bir de oğlum oldu […] Askerden gelince babam beni hemen evlendirdi. Arka arkaya dört çocuğum oldu […] Hanımın ailesinin arazisi çoktu ama bizim oralarda kız çocuğuna mirastan pay verilmediği için, bize bir şey düşmemişti […] Bizim oralarda törenin dışına çıkmak çok zordur. Akrabamızdaki erkeklerin çoğu kan davasına kurban gitti […] Sekiz çocuğum var […] İki oğlum bir devlet kurumunun güreş takımına girdiler […] (Sos. Bil. 7, 2006, ss. 38, 40, 42).

Toplumsal cinsiyet ile ilgili mitlerin oluşmasında kullanılan cinsiyetçi dilin de rol oynadığını söylemek mümkündür. Zira bu örnekler sıklıkla tekrar etmektedir. Cinsiyetçi ifadeler kelime tercihleri üzerinden izlenebilmektedir. Bu tercihler erkek kelimesinin kullanıldığı cümlede kadın kelimesi yerine bayan veya kız kelimesinin kullanımı, kız kelimesinin kullanıldığı cümlede oğlan yerine erkek kelimesinin kullanımında görülmektedir: "Erkek Basketbol Milli Takımımız Avrupa ikincisi olduktan sonra halkımız sporcularımıza 12 Dev Adam ismini verdi. Onlardan sonra Bayan Voleybol Milli Takımımız Avrupa ikincisi oldu […] İlköğretim herkes için parasızdır, kız-erkek her çocuk için zorunludur." (Sos. Bil. 5, 2005, ss. 19, 30). Erkek basketbol takımı tamlamasının yanında bayan voleybol takımı, erkek öğrenciler tamlaması yanında kız öğrenciler tamlamasının kullanımı cinsiyetçi dilin göstergelerindendir. Ayrıca 2005-2006 dönemi kitaplarından 2003-2004 dönemi kitaplarındakine benzer şekilde cinsiyetçi tamlamaların kullanımına devam edilmekte, bu örneklerde oğlan çocuk ifadesi yerine erkek çocuk ifadesi kullanılmaktadır (Sos. Bil. 5, 2005, s. 192; Sos. Bil. 6, 2006, s. 115; Sos. Bil. 7, 2006, s. 113).

2005-2006 dönemi kitaplarında da önceki dönem kitaplarına benzer şekilde, erkeklerde yapılmayan, genç kız ve kadın ayrımı belirgin bir biçimde vurgulanmaktadır (Sos. Bil. 7, 2006, s. 46). Bir diğer örnekte kadınların cinsiyet tanımlarının evlilikle değiştiği işaret edilmektedir: "Reisliğe veda" başlıklı ve kadınların doğum soyisimlerini evlilik sonrası da kullanabilmelerini sağlayan Yeni Medeni Kanun maddesi açıklanırken, kadınların isterlerse "kızlık soyadını" kullanabilecekleri ifadesi kullanılmaktadır (Sos. Bil. 6, 2006, s. 161). Ancak erkekler için aynı durum söz konusu değildir: "Evlenen kız ve erkeğe düğün töreni yapılırdı. Eğlencelerde gelin kız oynatılırdı." (Sos. Bil. 6, 2006, s. 136). Öğrenci tanımlarında da durum benzerdir. Buna göre öğrenciler kız öğrenci ve erkek öğrenci olarak tanımlanmaktadır (Sos. Bil. 5, 2005, s. 175; Sos. Bil. 7, 2006, s. 44). "İlköğretim, kız ve erkek bütün vatandaşlar için zorunludur ve devlet okullarında parasızdır." (Sos. Bil. 7, 2006, s. 45).

Stereotipler, ilk olarak bireylerin toplumsal cinsiyetlerine dayalı olarak sınırlı ve özcü özellik, davranış ve ilgi alanları olduğunu varsayarak ve ikinci olarak bu stereotiplere uymayanları, özellikle de kadınlar ve kendilerini ne erkek ne de kadın olarak tanımlamayanları cezalandırarak iki şekilde toplumsal cinsiyet eşitsizliğine katkıda bulunurlar (Hastie, 2016, s. 2). Kutadgu Bilig'den yapılan ve bu önermeyi doğrular nitelikteki alıntıda yer alan ve tek bir cinsiyeti açıkça yücelten mesajın, genç yaştaki öğrenci kitlesine sunulması eşitsizliğin ve oğlan çocuklar lehine ayrımcılığın göstergesi olduğu gibi, diğer cinsiyetlerdeki çocuklar için aynı zamanda gücendirici nitelikte olduğu söylenebilir: "Bir bey için sözünden dönmek felakettir […] Bey sözü doğru ve kendisi dürüst olmalıdır. Sözünden dönen kimseye erkek denilemez. Erkek insan verdiği sözden geri dönmez." (Sos. Bil. 6, 2006, s. 131). Kelime tercihleri itibariyle cinsiyetçi dilin hâkim olduğu bu dönemin kitaplarında da, bilimci/bilim insanı ifadeleri yerine bilim adamı tamlaması kullanılmaktadır. Nadiren bilim insanı tamlaması yahut bilgin kelimesinin kullanıldığı görülse de (Sos. Bil. 5, 2005, s. 134; Sos. Bil. 6, 2006, ss. 129, 183; Sos. Bil. 7, 2006, ss.124, 126) çoğunlukla bilim adamı tamlaması tercih edilmektedir (Sos. Bil. 4, 2005, s. 124; Sos. Bil. 5, 2005, s. 108, 115, 119, 120, 122; Sos. Bil. 6, 2006, ss. 20, 127; Sos. Bil. 7, 2006, ss. 117, 172).

Kitapların cinsiyetler arası eşitsizliği pekiştiren tutumuna hayırseverliğin anlatıldığı bölümde de rastlanmaktadır. Bu bölümde yer verilen hayırseverlerin biri hariç hepsi erkektir (Sos. Bil. 5, 2005, s. 148). Ayrıca kullanılan iş adamı tamlaması da cinsiyetçi dili ortaya koymaktadır (Sos. Bil. 6, 2006, s. 93). Kitaplarda nadiren cinsiyet işaret etmeyen devlet yöneticisi (Sos. Bil. 7, 2006, s. 126) veya devlet yetkilisi (Sos. Bil. 7, 2006, s. 131)

tamlamalarına rastlansa da ağırlıklı olarak devlet adamı (Sos. Bil. 5, 2005, ss. 62, 169; Sos. Bil. 6, 2006, s. 152; Sos. Bil. 7, 2006, ss. 92, 110, 113, 133) tamlaması kullanılmaktadır: "Kendinizi bir devlet adamı olarak hayal edin […]" (Sos. Bil. 7, 2006, s. 166). Ayrıca din görevlisi yerine din adamı (Sos. Bil. 7, 2006, ss. 54, 90, 134) tamlamasının da sıklıkla kulanıldığı görülmektedir. Bu tutum kadınların devlet yönetimi ve dinî kurumsallaşmada yok sayılmalarının normalize edilmesine katkıda bulunur niteliktedir. Ayrıca *insanlık* (Sos. Bil. 7, 2006, ss. 95, 124) kelimesi yerine çoğunlukla *insanoğlu* kelimesi (Sos. Bil. 7, 2006, ss. 130, 163) tercih edilmektedir. Bu tercihin erkekliğin diğer cinsiyetlere göre prototipikliği anlayışını güçlendirmeye yaradığı söylenebilir.

2018-2019 dönemi kitaplarında her ne kadar eşitlikçi bir söylem edinildiği izlenimi yaratılsa da cinsiyetçi tercihler sürmektedir. Örneğin, gece yolda yürümek zorunda kalındığında ne yapılması gerektiğinin anlatıldığı bölümdeki temsili figürler için bir erkek ve bir oğlan çocuk tercih edilmiştir (Hay. Bil. 1, 2018, s. 124). Koşu yaparken selamlaşan mahalleli temsili için de yetişkin bir erkek, bir genç oğlan ve bir oğlan çocuk tercih edilmiştir. Buna karşılık, çocukla ilgilenen, ondan sorumlu olan ve dolayısıyla evde olan ebeveyn için kadınlar işaret edilmektedir: "[…] Gökhan, annesinden izinsiz parka gidemeyeceğini söyler […] İkisi de eve geç döner. Anneleri çok endişelenmiştir […] Gökhan annesinden özür diler […]" (Hay. Bil. 3, 2018, s. 17).

2018-2019 dönemi kitaplarında da anlatının yüksek oranda androsentrik/erkek merkezli olduğu görülmektedir. Örneğin, aile tarihi ile ilgili anılar erkekler üzerinden anlatılmaktadır. Metinlerde anlatıcının kadın olması halinde dahi aile tarihi erkekleri merkeze alarak anlatılmaktadır. Ayrıca metinlerde büyük ebeveynlerden bahsedilmesi halinde anlatıda erkeğin ebeveyni tercih edilmektedir. Bu karşılık kadının ebeveyninin bahsi geçmemektedir: "Hafta sonu *babaannem* ve dedem ziyaretimize geldiler […] Dedem, tahta arabayı ve topacı kendisinin yaptığını söyledi. Babamla birlikte […] çok keyifli oyunlar oynadıklarını da anlattı […] Kutudan çıkan kıyafetleri de babaannemin diktiğini öğrendim […]" (Hay. Bil. 3, 2018, s. 47) (Vurgu bana ait). Erkeğin ebeveyninin kullanıldığı ve teknik bir iş sayılabilecek oyuncak yapımının erkek tarafından, dikiş işinin ise kadın tarafından yapıldığı metinde bu sayede patriyarkal cinsiyet rolleri de yeniden üretilmektedir.

Erkeğin ebeveynine işaret eden babaanne kelimesinin sık kullanımına karşılık kadının ebeveynine karşılık gelen anneanne kelimesi 2018-2019 dönemi kitaplarında görülmemekte,

kitaplarda yer verilen tüm örnekler babanın ailesi üzerinden kurgulanmaktadır (Hay. Bil. 3, 2018, s. 94). İstisnai olarak kadının ailesinden bahsedildiğinde ise anlatı yine erkekler üzerinden yapılandırılmaktadır: "Yaz tatilinin büyük bir kısmını kardeşimle birlikte *dayımın* çiftliğinde geçirdik […]" (Hay. Bil. 3, 2018, s. 156) (Vurgu bana ait). Bir başka örnekte, kendisi ile sözlü tarih çalışması yapılan babaanne, torununa aile tarihini ailenin erkeklerini odağa alarak aktarmaktadır:

> Çantadan ilk olarak dedemin ilkokul diplomasını çıkardı […] dedemin en çok matematik dersinde başarılı olduğunu öğrendim […] Babaannem, dedemin pullara meraklı biri olduğunu ve bu koleksiyonun ondan kaldığını söyledi […] Önümdeki yazılı belgeleri incelerken babamın askerdeyken gönderdiği bir mektubu buldum […] 1954: Dedem doğdu. 1956: Babaannem doğdu. 1978: Dedem ile babaannem evlendi. 1980: Babam doğdu. 1984: *Dedemler* Polatlı'dan Ankara'ya taşındı. 1987: Babam okula başladı. 2004: Babam üniversiteyi bitirdi. 2006: Babam annemle evlendi. 2009: Ben doğdum. 2011: Kardeşim dünyaya geldi (Sos. Bil. 4, 2018, s. 36) (Vurgu bana ait).

Annenin doğum tarihi ya da eğitim bilgilerinin yer almadığı metinde dedenin neneden yine yaşça büyük olmasına bu dönem kitaplarında da dikkat edildiği görülmektedir. Böylece kadın erkek ilişkilerinde patriyarkanın bir normu olan kadının erkeğe göre genç olması şartının yeniden üretildiği anlaşılmaktadır. Ayrıca, nenenin çalıştığına yahut neler yaptığına dair bilgi verilmediği gibi, hobisi olan büyük ebeveynin dede olduğu görülmektedir. Bu bilgiler ışığında hikâyedeki çocuk aile tarihini metne dönüştürmekte, ancak bu metinde de erkek odaklı anlatı devam etmektedir:

> Dedem ile babaannem 1978 yılında evlenmişler […] Babam ilkokulu ve liseyi Ankara'da, üniversiteyi ise Konya'da okumuş. Askerden döndükten sonra da ticarete atılmış ve 2006 yılında evlenerek kendi evini kurmuş. Amcam öğretmen olmuş. Yurdun çeşitli yerlerinde öğretmenlik yaptıktan sonra İzmir'e yerleşmiş. *Halam ise liseyi bitirmesinin ardından evlenmiş*. Bir süre Ankara'da oturduktan sonra da *eşinin işi gereği* İstanbul'a taşınmış. Dedem memurluk görevi süresince Ankara'dan ayrılmamış. Otuz iki yıl hizmet verdikten sonra da emekli olmuş. *Dedem emekli olunca* babaannemle birlikte yeniden Polatlı'ya yerleşmişler […] (Sos. Bil. 4, 2018, s. 37) (Vurgular bana ait).

Üç çocuklu ailenin yalnızca kız çocuğunun eğitimine devam etmediği, bunun yerine evlendiği, herhangi bir işte çalışmadığı gibi erkeğin işi sebebiyle şehir değiştiriliği bilgilerine yer verilen metinde erkekler etken, kadınlar ise edilgen bir biçimde betimlenmektedir. Erkek odaklı anlatı erkeğin zevkleri doğrultusunda kadının ona hizmet ettiği ve ona bağımlı olduğunun aktarılmasıyla devam etmektedir: "[…] Babaannem […] anlatmaya başladı […] Deden yemeğin ardından kahve içmeyi çok severdi […] Ben de mis gibi kokan taze çekilmiş kahveyi onun tek kişilik cezvesinde ağır ağır pişirirdim." (Sos. Bil. 4, 2018, s. 39). Metne göre, kadın erkeğin zevkine eşlik dahi etmemektedir.

2003-2004 ve 2005-2006 dönemi kitaplarındakine benzer şekilde 2018-2019 dönemi kitaplarında da bilgi, bilişsel yetenek veya uzmanlık gerektiren açıklamaları erkek figürlerin yaptığı görülmektedir (Hay. Bil. 1, 2018, s. 132; Sos. Bil. 4, 2018, ss. 76, 99). Benzer şekilde, siyasi, ekonomik veya tarihi konularda görüşü alınacak, fikri ya da bilgisine başvurulacak kişi temsili için de erkek figürler kullanılmaktadır: "Zeynep, ülkemizin yönetim şekli olan cumhuriyet ile ilgili bir ödev hazırlıyordu […] Bu konuda dedesinden yardım alabileceğini düşündü […]" (Hay. Bil. 3, 2018, s. 120). Bu örneğin muadili olacak şekilde, çocukların hiçbir örnekte bu gibi konularda kadınlardan yardım aldığı görülmemektedir. Kitapların anlatımında bilge olan erkeklerdir. Kadınlara danışılacak konuların çoğunlukla aile geçmişi veya hane içini ilgilendiren meseleler oldukları görülmektedir. Bu durumda anlatıcılar kadın dahi olsa anlatı erkek merkezli kurgulanmaktadır. Kitaplarda kurgulanan hikâyelerde kilit rolleri erkekler oynamakta, kadınların ise çaresiz kaldıkları görülmektedir. Aşağıdaki hikâyede evde olan kadınlardır ancak her iki kadının da acil bir durumda eyleme geçmek adına gerekli yetkinliklere sahip olmadıkları anlaşılmaktadır:

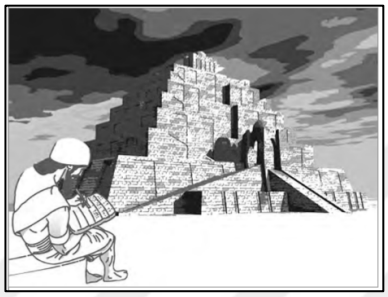
> […] Soğuk bir kış günüydü ve baban iş için şehir dışındaydı. Sen çok hastalandın ve ben ne yapacağımı bilemiyordum […] Halime teyzen zilimizi çaldı ve bir sorun olup olmadığını sordu […] Kadıncağız seni görünce hemen kocasına haber verdi. Seni hastaneye götürdük. Eve döndüğümüzde Halime teyzen benimle beraber sabaha kadar uyumadı. Baban dönünceye kadar da beni hiç yalnız bırakmadı […] (Sos. Bil. 6, 2018, s. 23).

Aşağıdaki metinde ise erkek hane dışı ve bilgi gerektiren meselelerde öncü rol oynarken, kadının ev işi ile alakadar olduğu görülmektedir. Ayrıca bilgelik ve erdem gerektiren açıklamayı yine erkek figür yapmaktadır:

> Önceki gün okuldan eve geldiğimde […] annem bana sabah okula giderken çöpü dışarı çıkarmayı unuttuğumu hatırlattı […] Abim […] babamla muhtarlığa gittiler ve oradaki listeden hangi sandıkta oy kullanacaklarını öğrendiler. Bugün hep birlikte okuluma oy vermek için gittik […] Babam içeri girince sandık kurulunda önce kimlik tespiti yapıldı […] İçeride gizli bir şekilde tercihine göre oyunu kullandı ve imza atarak salondan çıktı. Aynı işlemi sırayla annem ve abim de yaptı. Eve dönerken komşumuzla karşılaştık. Komşumuz babama kime oy vermesi gerektiği konusunda kararsız olduğunu söyleyerek "Siz kime oy verdiniz?" diye sordu. Babam da "Oy kullanmak bir vatandaşlık görevidir. Her vatandaş kendisine en uygun bulduğu siyasi parti ya da kişiye oy verir. Bu kişisel bir tercihtir. Siz de kendinize uygun olanı tercih edersiniz." diyerek konuyu kapattı ve kime oy verdiğini söylemedi. Böylece demokrasimizin bize sağladığı seçme hakkını kullanmış, etkin birer vatandaş olarak ailemle evimize dönmüştük (Sos. Bil. 7, 2018, s. 211).

Erdemli bir eylemi gerçekleştiren temsili figürün erkeklerden seçilmesinin bir başka örneği ağaç dikiminde görülmektedir: "Bugün sınıfımıza elinde fidanlarla bir amca geldi […] Sınıfımıza gelen misafirimiz TEMA Vakfında çalışan bir gönüllüymüş. Bizlere çevremizi temiz tutmanın, ağaç dikmenin, doğayı korumanın insanlar için neden önemli olduğunu anlattı […]" (Hay. Bil. 3, 2018, s. 170). Bir diğer metinde yine bilgisine başvurulacak kişi için erkek

figür tercih edilmiştir: "[…] öğretmenimiz önümüzdeki derste nüfus konusunu işleyeceğimizi ve bunun için hazırlık yapmamızı istedi […] Akşam babama ödevimden bahsettim. O da gülümseyerek anlatmaya başladı […]" (Sos. Bil. 7, 2018, s. 119). Bilimsel araştırma yapan temsili figürler de erkeklerden seçilmektedir (Sos. Bil. 7, 2018, s. 132). Bunun tek istisnası olarak yalnızca Marie Curie'den bahsedildiği görülmektedir (Sos. Bil. 7, 2018, s. 147). Tarihten örnekler de erkekler üzerinden kurgulanmaktadır. Örneğin, tablet yazan ve "ziggurat" denilen Sümerlere özgü binada görev yaptığını anlatan Sümerli temsili için de bir erkek figür tercih edilmiştir:



Şekil 24. Sümerli Temsili. Kaynak: Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu, Sosyal Bilgiler 7, Ders Kitabı, Gökhan Gültekin, Murat Akpınar, Mustafa Nohutcu, Pınar Özerdoğan, Seher Aygün, Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları (Devlet Kitapları-Birinci Baskı), 2018, s. 126.

Benzer şekilde, geçmiş zamanlarda çocukların hangi oyunları oynadıkları yalnızca erkeklere sorulmakta, ilgili görsellerde de bu oyunların yalnızca oğlan çocuklar tarafından oynandığı görülmektedir: "[…] Babama çocukluğunuzda hangi oyunları oynardınız, diye sorduğumda babam bana şunları anlattı […] Babamdan çocukluğundaki oyunların nasıl oynandığını anlatmasını istedim […] dedeme çocukluğunda arkadaşlarıyla en çok hangi oyunu oynadıklarını sordum […]" (Sos. Bil. 4, 2018, ss. 44-46). Metne eşlik eden görsellerde dışarıda oynayan kız çocukları görülmemektedir. Bu sebeple, hem metin hem de görseller yalnızca oğlan çocukların hane dışına çıkışı normalize etmeye yöneliktir:



Şekil 25. Geçmişteki Oyunlar. Kaynak: İlkokul, Sosyal Bilgiler 4, Ders Kitabı, Sami Tüysüz, Tuna Matbaacılık, Ankara, 2018, s. 46.

Bu dönemin kitaplarında ailelerin de erkek bireyler üzerinden isimlendirildiği görülmektedir. Buna karşılık kitaplardaki aile temsillerinde patriyarkaya uygun biçimde yaşlılar veya çocuklarla ilgilenme işi kadınlara verilmektedir. Kitaplardaki hiçbir örnekte

çocuklara yemek yapan yahut yaşlılarla ilgilenen bir erkek figürü yer almamaktadır. Aşağıdaki metin buna uygun biçimde kurgulanmıştır. Metinde kadınlar etkin olsa da erkekler üzerinden tanıtılmaktadır: "[…] *Ömer dedenin eşi* Hatice nine, Ceylin ve bana okul dönüşü kurabiye yapıyor […] Annemle *Ömer dedeleri* ziyarete gidiyoruz. Annem, hastalandıklarında onlara yemek götürüyor ve ev işlerinde yardım ediyor. Ceylin ile birlikte Ömer dedenin market poşetlerini de biz taşıyoruz […]" (Hay. Bil. 3, 2018, s. 50) (Vurgular bana ait.) Metinde fail erkekler olmadığı halde anlatının ve görsellerin merkezinde yer almaktadırlar. Buna göre salonda veya yemek masasında baş köşeye çoğunlukla erkek figür yerleştirilmektedir. Kadınlar çoğunlukla görsellerin merkezinde yer almaz. Aşağıdaki görsellerde erkekler ve oğlan çocuklar görselin merkezinde yer almaktadır:



Şekil 26. Misafirlik. Kaynak: İlkokul Hayat Bilgisi 3, Ders Kitabı, Elif Çelikbaş, Fatma Gürel, Nazile Özcan, Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları (Devlet Kitapları-Birinci Baskı), 2018, s. 50.



Şekil 27. Sofra. Kaynak: İlkokul, Sosyal Bilgiler 4, Ders Kitabı, Sami Tüysüz, Tuna Matbaacılık, Ankara, 2018, s. 154.



Şekil 28. Aile. Kaynak: Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu, Sosyal Bilgiler 5, Ders Kitabı, Erhan Şahin, Ankara: Anadol Yayıncılık, 2018, s. 21.

2018-2019 dönemi kitaplarında her ne kadar ev işlerinde iş bölümü vurgulansa da metinlerde kullanılan ifadeler ve görsellerin kurgusu yoluyla temizlik ve yemek pişirme işlerinin kadının asli görevi olduğu anıştırılmaktadır: "[…] kahvaltı bittikten sonra annemize "Eline sağlık." deyip teşekkür etmek […] Annem yemek yaparken sofranın kurulmasına yardımcı olurum […]" (Sos. Bil. 5, 2018, ss. 19, 23). Buna karşılık tamirat-tadilat gibi teknik işlerin erkek figürler tarafından yapılması iş bölümünün stereotiplere göre kurgulandığının göstergesidir. Ayrıca kitaplara göre, ev işleri temelde kadının sorumluluğundayken, evin ekonomik yönetiminden erkek sorumludur:

> […] Annesinin artan ekmeklerle ne yaptığını merak ederek odasına geldi […] Babacığım evde kullandığımız kaynakları daha dikkatli ve özenli kullanmalıyız […] Annesi: […] Çamaşır ve bulaşık makinelerini tam dolu olarak çalıştırırsam elektrik ve sudan tasarruf etmiş oluruz. Babası: Ben de lambaları tasarruflu ampullerle değiştirmeli ve damlatan muslukları en kısa sürede tamir etmeliyim […] Babası: […] Tasarruf ile ilgili aldığımız bu kararları uygularsak paramızı boşa harcamamış ve aile bütçemizi korumuş oluruz […] (Hay. Bil. 3, 2018, s. 59).

Bu gibi kalıpyargılaştırmalar nedeniyle, kitaplarda ailesine yemek yapan erkek yahut evin tamirat-tadilat işlerini yapan kadın örneklerine rastlanmamakta, kalıpyargılaştırmalar tekrar etmektedir. Öyle ki, mutfakta yemeği yakan kadın, tamirat yaparken merdivenden düşen erkek örneklerindeki gibi ev kazaları dahi kadın ve erkeğe belirlenen alanlar içinde gerçekleşmektedir (Hay. Bil. 3, 2018, s. 101). Çamaşır yıkamak veya yemek pişirmek bir evin sürekli işlerinden biriyken, tamirat ve tadilat nadir işlerdendir. Dolayısıyla adilane olduğu söylenemeyecek bu iş bölümünün kadın açısından dezavatajlı olduğu ve eşitlikçi olmadığı açıktır. Bu yöndeki kalıpyargılaştırmaların ve bunların tekrarının eşitsiz ve adaletsiz patriyarkal cinsiyet rollerini pekiştirmede ve dolayısıyla mevcut düzeni sürdürmede etkisinin olacağını söylemek de yanlış olmacaktır.



Şekil 29. Ev İşleri. Kaynak: İlkokul Hayat Bilgisi 3, Ders Kitabı, Elif Çelikbaş, Fatma Gürel, Nazile Özcan, Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları (Devlet Kitapları-Birinci Baskı), 2018, s. 76.

Önceki dönem kitaplarında kadınlara pembe, erkeklere mavi renk kimlik uygulamasının varlığından söz edilmekteyken, 2018-2019 dönemi kitaplarında yeni kimliklerin yürürlüğe girmesiyle bu uygulamanın ortadan kalktığı, ancak yine de cinsiyet bilgisi kısmında kadınlar için K, erkekler için E harfinin kullanılacağı açıklanmaktadır (Sos. Bil. 4, 2018, s. 14). Toplumsal cinsiyet eşitliğine yönelik takınılan tutum bakımından ilk uygulamadan pek de farklı olmayan yeni uygulama ile LGBTİ+ bireylerin görmezden gelindiği ikili/binary cinsiyet kalıbına uygun tutum tekrar edilmektedir.



Şekil 30. Ailenin Aylık Bütçesi. Kaynak: İlkokul, Sosyal Bilgiler 4, Ders Kitabı, Sami Tüysüz, Tuna Matbaacılık, Ankara, 2018, s. 139.

Yukarıdaki örnekte görüldüğü gibi, kitaplarda betimlenen evliliklerde kadının geliri erkeğe göre düşüktür. Ayrıca önceki dönem kitaplarındaki gibi, bu metinlerde de istisnasız, kadının erkeğe göre daha genç olmasına dikkat edilmektedir: "Annem 1980, babam 1979 doğumludur. […] Benden dört yaş küçük bir erkek kardeşim ve benden üç yaş büyük bir ablam var." (Sos. Bil. 4, 2018, s. 16). Bu dönemin kitaplarında verilen örneklerde çocuk sayısının da arttığı gözlemlenmektedir. "Seda, Sıla ve Selçuk üç kardeştir. Babalarından Seda gitar, Sıla ayakkabı, Selçuk ise uzaktan kumandalı araba almasını istemektedir. […]" (Sos. Bil. 4, 2018, s. 124). Üç farklı kalıpyargılaştırma örneğini barındıran metinde kalıpyargılaştırmaların ilki isteklerin babadan talep edilmesiyle gerçekleşmektedir. Diğer kalıpyargılaştırma aile bütçesinden babanın sorumlu olmasıyla meydana gelmektedir. Son olarak, uzaktan kumandalı arabanın oğlan çocuğu tarafından istendiği metinde patriyarkal cinsiyet rollerine uygun biçimde, oyuncaklardaki kalıpyargılaştırma tekrar edilmektedir.

Bu dönemin kitaplarında da ailenin taşınması babanın işi sebebiyle gerçekleşmektedir (Sos. Bil. 4, 2018, s. 17; Sos. Bil. 7, 2018, s. 118). Dönemlerin hiçbirinde annenin işi dolayısıyla ailenin şehir değiştirdiği görülmemektedir. Ayrıca, kitaplarda çocuğun her türlü ihtiyaç ve bakımını annenin karşıladığı gösterilmesine rağmen babanın kaybı mühimsenmektedir:

"Çevremizde babasını kaybetmiş çocuklar var. Onlar, yolda babasının elinden tutmuş bir çocuk gördüklerinde babalarını hatırlayıp hüzünlenebilirler […]" (Sos. Bil. 4, 2018, s. 26).

Kadınların hane dışında ücretli bir işte çalışmadıkları birçok örnekte tekrarlanmaktadır (Sos. Bil. 7, 2018, s. 12). Bu durum en çok, yalnızca erkeğin mesleğinden ya da meslek sahibi oluşundan bahsedilmesiyle anlaşılmaktadır:

> Benim babam ilimiz sınırları içindeki bir taş kömürü ocağında maden mühendisi olarak çalışıyor […] babam gelirimizin tamamını harcamayıp bir kısmını ürün kıtlığı yaşandığında kullanmak üzere biriktirir […] Çevremizde aralarında amcamın da bulunduğu çok sayıda fındık eksperi vardır […] Babam da Antalya ve çevresinde çalışan bir turist rehberidir […] Babası Neşe'ye pazartesi sabahı okula giderken hafta boyunca harcaması için 35 TL harçlık verdi […] Benim babam öğretmen […] (Sos. Bil. 4, 2018, ss. 127, 128, 129, 138, 155).

Buna karşılık çoğunlukla aile ve çocukların bakımı ile ilişkilendirilen hane içi işler ve ev işleri gibi kadınların bu alanda ürettikleri değer görmezden gelinmekte, metinlerde kullanılan ifadelerden kadınların evdeki mesailerinin maddi karşılığının olmadığı anlamı çıkmaktadır: "Günümüzde örgün eğitimin yanı sıra yaygın eğitim yolu ile de halkımıza mesleki eğitim kazandırılmaya çalışılmaktadır […] ev hanımlarının da ekonomiye katkı sağlaması planlanmaktadır […]" (Sos. Bil. 7, 2018, s. 177). Hane içiyle doğrudan bağlantılı olan ve patriyarkanın sürdürülmesindeki en temel etmenlerden biri olan evlilik de geleneğe seslenme yöntemine uygun biçimde kız çocuklar ve kadınlar üzerinden ele alınmaktadır:

> […] Kızım, genç kızların çeyiz hazırlamaları ve çeyizlerini bu şekilde sandıkta saklamaları Türk kültüründe bir gelenektir […] Bu nedenle anneler 'Kız beşiğe çeyiz sandığa.' diyerek kızlarının evlilik hazırlıklarına erkenden başlarlardı […] Sandık zaman içinde yavaş yavaş dolar, onunla beraber genç kız da kendini evlilik günlerine hazırlardı (Sos. Bil. 4, 2018, s. 39).

> […] Anadolu kadını oyalarla sadece başörtüsünü süslemez […] sevgi, acı, pişmanlık, öfke, düş kırıklığı, mutluluk gibi duygularını dile getirir. Örneğin eşine kızan bir bayan acı biber oyası örter. Kayınvalidesine iyi bir mesaj iletmek isteyen yeni gelin, çayır çimen oyası işlenmiş yemeni hediye eder […] (Sos. Bil. 7, 2018, s. 22).

Kadınların Kurtuluş Savaşı esnasında yaptıkları ise kahramanlık örnekleri olarak sunulmakta, bu kahramanların aynı zamanda anne oldukları da vurgulanarak kadın miti pekiştirilmektedir: "Biz kağnılarıyla yalın ayak cepheye mermi taşıyan annelerimizi […] unutamıyoruz." (Sos. Bil. 4, 2018, s. 169). "Kadın ve Toplum" başlıklı bölümde yer alan "Yörük Kadını Askerimizi Kurban Keserek Uğurladı" başlıklı haber ise kadın meselesine yönelik herhangi bir vurgusu olmadığı halde militarizmi desteklemesi bakımından iktidarın güncel siyasetine uygun niteliktedir: "Afrin'e düzenlenen Zeytin Dalı Harekatı'na katılmak için Hatay'da bekleyen Mehmetçik, yörük çadırından gelen annenin ziyaretiyle moral buldu […]

Yörük kadın […] Mehmetçik'e dua etti. Askerleri ziyaret eden kadın […] Türk askerlerini kurban keserek uğurladı." (Sos. Bil. 6, 2018, s. 212). Kadın konusunu ele alan bölümde verilen bu örneğin, kadın meselesiyle ilişkisi bulunmadığı gibi, bahsi geçen kadının anneliği vurgulanmakta, dahası, militarist içeriğiyle ataerkiye destek verir niteliktedir. Dolayısıyla kitabın bu bölümünde kadın hakları terminolojisinin kullanılarak tam da bu ilkelerin aşındırılması söz konusudur. Bu bakımdan metin, yer aldığı bölümün başlığıyla beraber değerlendirildiğinde aşındırıcı propagandanın örneği olmaktadır.

Biyolojik cinsiyete dayalı iş bölümü yerine, toplumsal cinsiyete dayalı iş bölümünden söz edilen günümüzde erkek işi ile kadın işi arasındaki farklar, sadece işi yapan kişilerin biyolojik cinsiyetine değil, aynı zamanda işin sosyal statüsüne ve cinsiyet kodlamasına da atıfta bulunmaktadır. Örneğin, daha yüksek bir sosyal statüye ve daha yüksek tazminata sahip olan doktorlar erkek, hemşireler ise kadın olarak kodlanmıştır. Bu cinsiyet ve statü kodlaması hemen hemen tüm meslekler için geçerlidir (D. K. Barker, 2016, s. 1). Stereotip içerik modeli ise, toplumsal cinsiyet stereotiplerinin yetkinlik ve sıcakkanlılık/sevimlilik gibi iki boyutta farklılık gösterdiğini öne sürmektedir. Buna göre kadınlar genellikle sıcakkanlı ve sevimli ancak beceriksiz/yetersiz olarak kabul edilirken, erkekler yetkin ancak soğuk olarak görülmektedir. Araştırmalar, bu cinsiyet klişelerini ihlal ettiklerinde yalnızca kadınların cezalandırıldığını, özellikle yetkin kadınlar soğuk ve sevimsiz olarak görülürken, sıcakkanlı erkeklerin beceriksiz olarak görülmediklerini ortaya koymaktadır. Toplumsal cinsiyet stereotipleri, yalnızca yaygın olarak kabul edilen iki cinsiyetle ilgili inançları/yargıları değil, aynı zamanda belirli rollerin cinsiyete dayalı stereotiplerini de içerir. Örneğin, bekar ebeveynler anne, cerrahlar erkek, hemşireler kadın olarak kabul edilir. Bu kalıplara uymayanlar genellikle cezalarla karşı karşıya kalırlar, ancak bazen de ödüllendirilirler. Rol uyumu teorisine göre, bireyin mesleği toplumsal cinsiyet stereotipleriyle tutarsız olduğunda, örneğin bir erkek hemşire veya kadın başbakan gibi, olumsuz tepkiler alacaktır (Hastie, 2016, s. 2). Kitaplardaki meslek temsilleri de toplumsal cinsiyet eşitsizliğinin yeniden üretilmesini sağlayan ikili cinsiyet normlarına uygun biçimde kalıpyargılaştırılmaktadır.

Meslek mitleri, 2003-2004 dönemi hayat bilgisi ve sosyal bilgiler ders kitaplarında görülen toplumsal cinsiyet ile ilgili mitler arasında sık rastlanılanlardandır. Kitaplarda meslek mitlerinin oluşmasında özellikle kalıpyargılaştırma ve tekrar yöntemleri kullanılmaktadır. Kalıpyargılaştırma yöntemiyle belli mesleklerin belli bir cinsiyete tekabül ettiği anlayışı yerleşirken, tekrar yöntemi ile bu anlayış güçlendirilmektedir. Bu iki propaganda yöntemi

vasıtasıyla bilgi biçimlendirilmekte ve tekrar edilmekte, böylece meslek mitleri oluşmaktadır. Örneğin kitaplarda öğretmen temsillerinin büyük çoğunluğu kadın, okul idarecisi temsilleri erkek figülerle temsil edilmektedir (Hay. Bil. 1, 2004, ss. 12, 17, 20, 21, 28, 34, 36, 37, 42, 60, 63, 64, 66, 68, 70; Hay. Bil. 2, 2004, ss.14, 18, 19, 26, 33, 36, 38). Bu durum kadınların yönetici olamayacağına yönelik anlayışın yeniden üretilmesine katkı sağlamaktadır. Ayrıca, öğretmenler günü görsellerinde öğretmenin bir kadın figür vasıtasıyla temsil edilmesi, öğretmenlik mesleği ile kadının, sıcakkanlılık/sevimlilik streotipine uygun biçimde, özdeşleştirildiğinin bir göstergesidir. Zira, sınıf öğretmeni temsili için çoğunlukla kadın figürlerin tercih edilmesi, bir anlamda öğretmen ve anne mefhumlarının birbirinin içine geçtiğinin bir göstergesidir. Bu sebeple, erkek öğretmen temsiline görece daha az rastlanmaktadır (Hay. Bil. 2, 2004, s. 44; Hay. Bil. 3, 2004, ss. 12, 22, 79).

Aynı dönemin kitaplarında, öğretmenliğe ek olarak hemşirelik ve eczacılık gibi mesleklerin temsilinde de kadın figürlerin tercih edildiği görülmektedir (Hay. Bil. 1, 2004, ss. 45, 128, 129; Hay. Bil. 2, 2004, s. 83; Hay. Bil. 3, 2004, s. 78). Kadın sporcu örneğine rastlanmayan kitaplarda atlet, güreşçi, okçu, halterci, basketbolcu ve futbolcuların tümü erkek figürlerle temsil edilmektedir (Hay. Bil. 3, 2004, s. 176; Sos. Bil. 6, 2004, ss. 145, 146; Sos. Bil. 6, 2004, s. 19). Bunların yanı sıra, temizlik görevlisi (Hay. Bil. 2, 2004, ss. 21, 39; Hay. Bil. 3, 2004, s. 78), doktor (Hay. Bil. 2, 2004, s. 75), polis (Hay. Bil. 2, 2004, s. 109; Hay. Bil. 3, 2004, s. 78), kameraman (Hay. Bil. 2, 2004, s. 127), itfaiyeci (Hay. Bil. 2, 2004, s. 131), servis şöförü (Hay. Bil. 1, 2004, s. 28) temsillerinde de erkek figürlerin tercih edildiği gözlemlenmektedir.

Mesleklerin yanı sıra, mesleklerle ilişkilendirilebilecek bazı eylemlerde de kalıpyargılaştırmalar yapıldığı gözlemlenmektedir. Örneğin, okuma eylemi çoğunlukla erkek figürlerle temsil edilmektedir (Hay. Bil. 1, 2004, s. 165; Hay. Bil. 3, 2004, ss. 14, 108). Bisiklet veya araba sürme (Hay. Bil. 1, 2004, s. 156; Hay. Bil. 2, 2004, s. 110), kürsü konuşması gibi eylemler de çoğunlukla erkekler veya oğlan çocuklar tarafından yapılmaktadır (Hay. Bil. 1, 2004, s. 144). Buna karşılık kadınların okuma yaptığı, bisiklet yahut araba sürdüğü görsellere rastlanmamaktadır. Diğer yandan çiçeklerle gösterilen veya onlarla ilgilenen figürler kadınlar veya kız çocuklarıyla temsil edilmektedir (Hay. Bil. 1, 2004, s. 165; Hay. Bil. 3, 2004, s. 126). Hem okuma hem de çiçek toplama eylemlerinin aynı görselde yer alması durumunda çiçek toplamayı kadınlar, kitap okumayı erkek figürlerin temsil ettiği görülmektedir. Bu doğrultuda

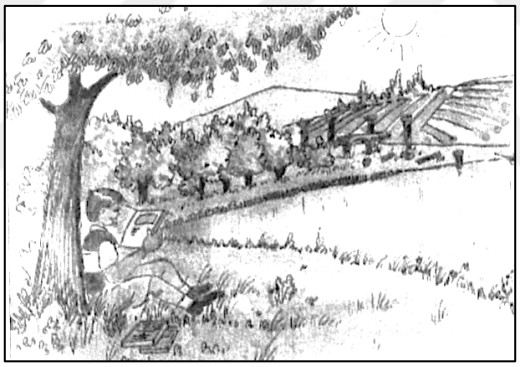
kitaplarda, erkeklerin entelektüel uğraşıyı sembolize eden eylemler icra ederken resmedilmeleri kadınlara oranla çok daha sıktır:





Şekil 31. Medya. Kaynak: Hayat Bilgisi Birinci Sınıf Ders Kitabı, Komisyon, Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları (Devlet Kitapları-İkinci Baskı), Milli Eğitim Basımevi, İstanbul, 2004, s. 144.
Şekil 32. Eğlence. Kaynak: Hayat Bilgisi Birinci Sınıf Ders Kitabı, Komisyon, Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları (Devlet Kitapları-İkinci Baskı), Milli Eğitim Basımevi, İstanbul, 2004, s. 165.

Doğada yalnız başına kitap okuma temsili için de oğlan çocuklar tercih edilmektedir:



Şekil 33. Kitap Okuma. Kaynak: Hayat Bilgisi Birinci Sınıf Ders Kitabı, Komisyon, Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları (Devlet Kitapları-İkinci Baskı), Milli Eğitim Basımevi, İstanbul, 2004, s. 163.

Bisiklet veya araba sürme, doğada yalnız başına kitap okuma gibi eylemler özgürlüğü ve hane dışını temsil etmekte, bu temsiller için erkek figürlerin tercih edilmesi ise patriyarkayı yeniden üretmektedir. Buna uygun biçimde kitaplarda da kadın bu temsillerle ilişkilendirilmeyerek hane içinde tutulmaktadır. Kadın figürlerin okuma eylemi temsillerinde temsil edilmemeleri ise zihinsel özgürlüğe kavuşmalarının önündeki engel olan patriarka ile uyumlu bir tutumdur. Buna karşılık çiçeklerle betimlenen kadın temsili, daha önce bahsedildiği gibi, kendisini ve evini süslemesi ile ilintilidir. Yanı sıra, kitaplardaki kadın-erkek ikili cinsiyet sistemi norm olarak yer aldığından kendini bu iki cinsiyetin dışında tanımlayan bireylerin temsiline ise yer verilmemektedir. Bu noktada toplumsal cinsiyet stereotipleri tarafından yönlendirilen fiziksel veya davranışsal beklentilere yeterince uymamanın cezası olarak

genderqueer (cinsiyetini erkek ya da kadın olarak tanımlamayanlar) bireyler, trans bireyler, lezbiyenler, geyler veya yeterince kadınsı veya erkeksi bulunmayanlar gibi toplumsal cinsiyet stereotiplerine uymayan her türden bireyin ciddi boyutta şiddete maruz kaldığını belirtmek önemlidir (Hastie, 2016, s. 2). Kitapların tutumu bu durumu pekiştirecek şekilde, ikili cinsiyet sistemini desteklemektedir.

2005-2006 dönemi kitaplarında da meslekler çoğunlukla erkek figürler tarafından temsil edilmekte, erkek figürlere karşılık kadın figürler adeta birer numune şeklinde gösterilmektedir. Örneğin, "Hayalimdeki meslek" başlıklı bölümde yer alan on adet meslekten yalnızca üçünün temsili için kadın figürler tercih edilmiştir (Hay. Bil. 2, 2005, s. 133). Benzer şekilde bir diğer kitapta kaptan, marangoz, subay temsilleri için erkek figürler kullanılmıştır (Hay. Bil. 3, 2005, s. 107). Doktorlar da çoğunlukla erkek figürlerle temsil edilmektedir (Hay. Bil. 2, 2005, s. 55, 106). Buna karşılık hemşireler kadın figürlerle gösterilmektedir (Hay. Bil. 2, 2005, s. 106; Hay. Bil. 3, 2005, s. 49). Teknik meslekler de erkeklerle temsil edilmektedir: "Orhan, 12 yaşında […] Babası Artvin Murgul'da bakır madeninde çalışan bir maden mühendisi […]" (Sos. Bil. 6, 2006, s. 64).

Bugün hanedeki toplumsal cinsiyete dayalı iş bölümü, ücretli işgücüne de yansımakta, bu durum "mesleki ayrımcılık" olarak da adlandırılmaktadır. Buna göre, ilkokul öğretmenleri, büro çalışanları, sekreterler ve resepsiyon görevlileri bugün dahi çoğunlukla kadınlardan; buna karşılık diş hekimleri, hâkimler, polis memurları, itfaiyeciler ve elektrikçiler büyük olasılıkla erkeklerden müteşekkildir. Mesleki ayrımcılık, kadınların rolleri ve yetenekleriyle ilgili toplumsal stereotipleri yansıtmaktadır. Kadınların daha az prestijli ve düşük ücretli mesleklerde kümelenmelerinin nedeni onların "doğal olarak" şefkali, bakan ve besleyen, liderden ziyade takipçi, erkeklerden daha az fiziksel güce sahip ve matematikte, bilimde o kadar iyi olmadıklarına yönelik kalıpyargılardır. Bu kalıpyargıların önemli oranda neden olduğu toplumsal cinsiyet rolleri sebebiyle, kadınların ev içi sorumluluklarıyla uyumlu olan ve büyük zaman ve para taahhüdü gerektirmeyen meslekleri seçtikleri de düşünülebilir (D. K. Barker, 2016, s. 3). Kitaplarda prestijli ve yüksek ücretli meslek gruplarının çoğunlukla erkek figürlerle temsili, örnek vermek gerekirse doktor ve hemşirenin bir arada gösterildiği görselde doktor için erkek, hemşire için ise kadın figür kullanılması bu kalıpyargılaştırmaların ne denli güçlü olduğunun göstergesidir (Hay. Bil. 3, 2005, s. 105). Mesleklerdeki kalıpyargılaştırma metinlerde de izlenebilmektedir: "[…] Müze görevlisi İbrahim amca […] müze hakkında bilgi vermeye başladı […] Zeynep […] Dayısı Kızılayda çalıştığı için öğretmeni bu konuyu ona

vermişti […] Suat'ın babası Ahmet Bey, belediyede halkla ilişkiler bölümünde görevli idi […]" (Sos. Bil. 4, 2005, ss. 110, 136, 150) (İmla metindeki gibidir).

2003-2004 dönemi kitaplarındaki gibi, 2005-2006 dönemi kitaplarında da okul müdürleri erkek, öğretmenler ise kadın figürlerle resmedilmektedir (Hay. Bil. 1, 2005, s. 47; Hay. Bil. 2, 2005, s. 23; Hay. Bil. 3, 2005, ss. 18, 19 24, 29, 31, 63). Öyle ki, bu dönem hayat bilgisi kitaplarının bazılarında kitap boyunca erkek sınıf öğretmeni figürü yahut bahsine rastlanmamaktadır. Görsellerin yanı sıra metinlerdeki öğretmen temsili için de kadınlar tercih edilmektedir (Sos. Bil. 4, 2005, ss. 38, 44, 108; Sos. Bil. 5, 2005, s. 50). Öğretmenliğin bir kadın mesleği olduğuna yönelik kalıpyargılaştırmanın, mesleğin çocuk yetiştirme ile ilgili olmasından ve yüksek ücretli bir meslek olmayışından kaynaklandığı söylenebilir. Diğer bir deyişle, öğretmeni imgesi ile anne imgesi bağdaştırılmaktadır.

2005-2006 dönemi kitaplarının genelinde, birkaç nadir istisna dışında mesleklerin çoğunluğunun erkekler tarafından temsil edildiği görülmektedir: trafik polisi (Hay. Bil. 1, 2005, s. 52; Hay. Bil. 2, 2005, s. 48), pilot (Hay. Bil. 1, 2005, s. 114), atlet (Hay. Bil. 1, 2005, s. 114), hâkim (Hay. Bil. 2, 2005, s. 93), temizlik işçisi, fırıncı, çiftçi, pazarcı, aşçı, zanaatkâr, zabıta memuru (Hay. Bil. 2, 2005, s. 107; Sos. Bil. 4, 2005, ss. 94-97, 100-101, 152, 157), belediye başkanı (Sos. Bil. 5, 2005, s. 79), mahalle muhtarı (Sos. Bil. 6, 2006, s. 16), yazar (Sos. Bil. 5, 2005, s. 122), otomobil üretim hattı çalışanı (Sos. Bil. 5, 2005, s. 92; Sos. Bil. 6, 2006, ss. 60, 90), bilgisayar sektörü çalışanı (Sos. Bil. 6, 2006, ss. 60, 90), haber kameramanı (Sos. Bil. 7, 2006, s. 19), radyoloji çalışanı (Sos. Bil. 5, 2005, s. 117) vb. Bilimci, sanatçı veya önemli tarihsel kişiliklerden örnekler verilirken kadınlara ya hiç yer verilmemekte ya da numunelik olarak sıralamanın sonlarında yer verilmektedir. Ağırlıklı temsiller erkek bilimcilerden seçilmekte; böylece eğitim, kültür ve bakım gibi düşük ücretli alanların kadın yoğun; endüstri ve bilim gibi daha yüksek ücretli mesleklerin ise erkek yoğun olmasına yönelik eşitsizliğin (Klimczuk ve Klimczuk-Kochanska, 2016, s. 1) izleği kitaplarca da takip edilmektedir. Bu doğrultudaki kalıpyargılaştırma kitaplarda öylesine güçlüdür ki stereotipik ve karikatürize bilimci temsilleri için dahi erkek figür tercih edilmektedir:

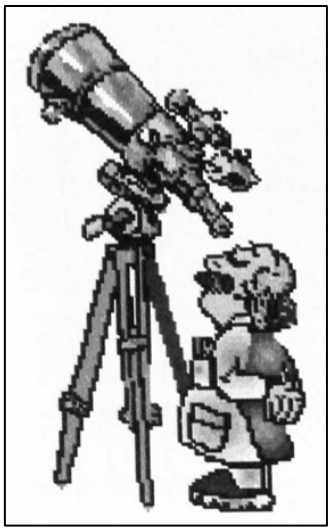


Muhsin Ertuğrul (1892-1979)
Çağdaş Türk tiyatrosunun kurucusu, oyuncu, yönetmen, yönetici, eğitmen, çevirmen, makale yazarı, sinema yönetmeni. Kendi deyimiyle "daha düzenli, daha iyi ve daha güzel olana erişmeyi amaçlamış tiyatro anlayışını" benimser. Altmış yıllık sanat yaşamında birçok ilke imza atar. İlk sesli Türk filmi "İstanbul Sokakları", ilk renkli filmlerimizden "Halıcı Kız" onun çalışmalarındandır. Türk sinemasının ilk uluslararası ödülü ve 2. Venedik Film Festivali'nde onur madalyası aldığı ödüllerdendir.

Ahmet Adnan Saygun (1907-1991)
Ulusal Türk Müziği'nin kurucusu, besteci. Otuz bir ciltlik La Grance Encyclopedie (La Grans Ansiklopedi)'deki musiki maddelerini Türkçe'ye çevirerek musiki lügatı hazırladığında henüz 18 yaşındadır. Devlet sanatçılığı unvanı ilk ona verilir. 1934'de Atatürk'ün "ulusal ince duyguları, düşünceleri anlatan, yüksek deyişleri, söyleyişleri toplamak, onları bir an önce son genel musiki kurallarına göre işlemek gerekir; ancak bu düzeyde Türk Ulusal Musikisi yükselebilir, evrensel musikide yerini alabilir." sözleri çalışmalarına ışık tutar. Yunus Emre oratoryosu yanında sahnelenen ilk Türk operası "Özsoy"u Türk müzik yaşamına kazandırır.

Ayhan Songar (1926-1997)
Ülkemizde çağdaş psikiyatrinin kurucularından birisidir. Hocaların hocası Ayhan Songar, yarım asrı bulan tıp doktorluğunun yanı sıra tasavvuf, tıp, musiki, sibernetik ve fotoğraf alanında da uzmandır. Geçtiğimiz asrın hezarfenleri arasında yer alır. Hayatı boyunca alkol ve uyuşturucu ile mücadele verir ve Yeşilay Cemiyetinin de başkanlığını yapar. Türk Edebiyatını da çok iyi bilen Songar, Türk dili ve düşüncesi üzerine yazılar yazar. Meslek hayatı boyunca önemli ödüller alır, New York Bilimler Akademisi üyesidir. Asırlar öncesinde olduğu gibi müziğin hastalıkların tedavisinde etkili olduğunu bilen Songar, "Musiki Psikolojisi" dersleri de verir.

Çiğdem Kâğıtçıbaşı (1940-)
Prof. Dr. Çiğdem Kâğıtçıbaşı, sosyal psikolojinin kurucularından ve uluslararası psikoloji dünyasının önemli isimlerindendir.
Türkiye Bilimler Akademisinin kurucu üyesi olan Kâğıtçıbaşı, araştırmalarında, insan gelişimi ve aile arasındaki etkileşimi kültürler arası bir bakış açısıyla incelemiştir. Anne Çocuk Eğitim Vakfında pek çok uygulamanın başlatıcısı olmuştur; geliştirdiği anne-çocuk eğitimi ve erken destek projesi halen 62 ilde uygulanmaktadır.
Kâğıtçıbaşı, uzun yıllar UNICEF danışmanlığı da yapmıştır.



Şekil 34. Bilimciler. Kaynak: İlköğretim, Sosyal Bilgiler 6, Ders Kitabı, Emine Genç, Mecit Mümin Polat, Samettin Başol, Niyazi Kaya, Hikmet Azer, Sevil Gökçe, Miyase Koyuncu, Abdülcelil Gök, Abdullah Yıldız, Dilek Yılmaz, Adem Özcan, Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları (Devlet Kitapları-Birinci Baskı), Milsan Basın Sanayi A.Ş., İstanbul, 2006, s. 80.

Şekil 35. Bilimci Temsili. Kaynak: İlköğretim, Sosyal Bilgiler 7, Ders Kitabı, Emine Genç, Mecit Mümin Polat, Niyazi Kaya, Hikmet Azer, Miyase Koyuncu, Adem Özcan, Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları (Devlet Kitapları-Birinci Baskı), Devlet Kitapları Müdürlüğü, Ankara, 2006, s. 129.

Geleneksel toplumsal cinsiyet rolleri günümüzde hem erkekler hem de kadınlar ve daha genç yaş grupları tarafından giderek daha az desteklense de ve kadınlar artık erkek egemen alanlar da dahil olmak üzere neredeyse tüm mesleklere katılsalar da erkeklerin kadınların egemen olduğu alanlara hareketi belki de bu mesleklerle ilişkili daha düşük gelir ve prestij nedeniyle daha yavaş olmuştur (Hastie, 2016, s. 3). Bununla bağlantılı biçimde 2018-2019 dönemi kitaplarında istisnai olsa da erkeklerin ağırlıklı olduğu meslekleri icra eden kadın temsillerine yer verilmekte, hatta tesettürlü doktor (Sos. Bil. 5, 2018, s. 124), tesettürlü gıda mühendisi (Sos. Bil. 5, 2018, s. 128) ve tesettürlü öğretmen (Hay. Bil. 3, 2018, s. 35) figürlerine rastlansa da, hemşirelik, sekreterlik gibi kadınlarla özdeşleştirilen mesleklerin erkek figürlerle temsil edildiği örneklere rastlanmamaktadır. Diğer bir ifadeyle, önceki iki dönem kitaplarından farklı olarak bu dönemin kitaplarında mesleki alandaki toplumsal cinsiyet stereotiplerinin bir miktar da olsa kırılma emareleri görülse de bu emareler kadınların erkek ağırlıklı mesleklere yönelimi şeklinde belirmekte, erkeklerin kadın ağırlıklı mesleklerle temsiline yer verilmemektedir.

Bu dönemin kitaplarında da önceki iki dönemde olduğu gibi sınıf öğretmenleri ağırlıklı olarak kadın figürlerle temsil edilmekte (Hay. Bil. 2, 2018, ss. 13, 36, 40; Hay. Bil. 3, 2018, ss. 24, 29, 32, 37, 62, 113), okuldaki etkinliklerde yer alan figürler için de çoğunlukla kadın öğretmenler ve kadın veliler tercih edilmektedir (Hay. Bil. 3, 2018, s. 28). Ancak aynı zamanda, 2018-2019 dönemi yılı kitaplarında sınıf öğretmenliği temsilinde erkek figürler de görülmeye

başlanmıştır (Hay. Bil. 1, 2018, s. 14; Hay. Bil. 3, 2018, ss. 74, 122). Böylece, her ne kadar diğer dönem kitaplardaki baskın kadın öğretmen stereotipinin 2018-2019 dönemi yılı kitaplarında kırıldığı gözlemlense de okul müdürü ve yardımcıları gibi idareci konumlarının temsilindeki erkek figür tercihleri devam etmektedir. Önceki dönem kitaplarında da olduğu gibi, okuldaki hizmetli ve temizlik görevlisi temsilleri için çoğunlukla erkek figürler tercih edilmektedir. Bu tercih, kadının hane içindeki hizmetinin norm, hane dışındaki hizmetinin ise norm dışı kabul edildiğinin göstergesidir.



Şekil 36. Okuldaki Görevliler. Kaynak: İlkokul Hayat Bilgisi 1, Ders Kitabı, Ejder Demir, Ankara: Kök-e Yayıncılık, 2018, s. 32.



Şekil 37. Okuldaki Görevliler. Kaynak: İlkokul Hayat Bilgisi 1, Ders Kitabı, Ejder Demir, Ankara: Kök-e Yayıncılık, 2018, s. 34.

Benzer biçimde, doktorlar ve diş hekimi temsillerinin erkek figürlerle, hemşirelerin ise kadın figürlerle gösterilmesine bu dönem kitaplarında da devam edilmektedir (Hay. Bil. 1, 2018, s. 92; Hay. Bil. 2, 2018, s. 107, 108, 109). Örneğin; başhekimliğe şikâyette bulunan bir hastanın anlatıldığı görsel dizisinde hasta, doktor, başhekim, hepsi erkek figürlerle temsil edilmektedir:



Şekil 38. Hastane. Kaynak: Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu, Sosyal Bilgiler 6, Ders Kitabı, Faruk Gökalp Yılmaz, Hasan Bayraktar, Mustafa Kemal Özden, Murat Akpınar, Ömer Evin, Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları (Devlet Kitapları-Birinci Baskı), 2018, s. 33.

Her ne kadar mesleki kalıpyargılaştırmaların kırılmaya çalışıldığı izlenimi edinilse de kalıpyargılaştırmalara sıklıkla rastlanan 2018-2019 dönemi kitaplarında, mesleklerden bahsedilen bölümde mühendis, çiftçi, otel çalışanı (Sos. Bil. 7, 2018, s. 102), teknisyen (Sos. Bil. 7, 2018, s. 156, 178, 180) gibi çeşitli meslek kollarının gösterildiği görsellerde tüm temsiller için erkek figürler tercih edilirken, aynı sayfada dikiş diken kadınlar görülmektedir (Sos. Bil. 7, 2018, s. 178). Sosyal medya uzmanlığı, beslenme uzmanlığı, yazılım mühendisliği, tıp mühendisliği, havacılık ve uzay mühendisliği ve yapay zekâ uzmanlığı gibi 'geleceğin meslekleri'nin açıklandığı bölümde, tanıtılan her bir mesleğin görselinde erkek figürler yer almaktadır (Sos. Bil. 7, 2018, ss. 181-183).

Bunların yanı sıra, trafik polisi, polis memuru ve itfaiyeci temsili için istisnasız şekilde erkek figür kullanılmakta, görsellerde şoförlerin büyük çoğunluğunun erkek olduğu görülmektedir (Hay. Bil. 1, 2018, ss. 19, 114, 117, 122, 131; Hay. Bil. 2, 2018, s. 131; Hay. Bil. 3, 2018, ss. 93, 96; Sos. Bil. 6, 2018, s. 180). Temsili bir trafik polisi figürü için ise bir oğlan çocuk tercih edilmektedir (Hay. Bil. 1, 2018, s. 123). Görsellerdeki temsillerin yanı sıra metinlerde de meslekleri temsil eden özneler çoğunlukla erkeklerden oluşmaktadır: "İngiltere'de doktor olan Jack Brown […] doğa turizmini çok sevmektedir […] sanayici Mehmet Bey, ürettiği malları başka ülkelere satmak istemektedir […]" (Sos. Bil. 5, 2018, s. 187). Bir başka metinde ise mahalle muhtarı erkek figürle temsil edilmektedir (Hay. Bil. 3, 2018, s. 118). Bunlar dışında balıkçı, marangoz ve çiftçi (Sos. Bil. 4, 2018, s. 126), sanayi çalışanı (Sos. Bil. 5, 2018, s. 118) ve siyasetçi temsili için erkek figürler tercih edilmektedir (Sos. Bil. 6, 2018, s. 196). Ayrıca suçlu temsili için yalnızca erkek figürlerin tercih edilmesi dikkat çekicidir: (Hay. Bil. 1, 2018, s. 20). Bu durum kadın suçluların norm dışılığını pekiştirmekte, bu da suç işleyen kadınların erkekler kadar tolere edilmemeleri sonucuna sebep olabilmektedir.

Ayrıca, erkekler teknik bilgi gerektiren mesleklerde yüksek oranda temsil edilirken, bununla bağlantılı bir biçimde bilgisayar kullanma ve kitap okuma gibi eylemler çoğunlukla erkek figürlerle temsil edilmektedir:





Şekil 39. Bilgisayar Kullanımı. Kaynak: Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu, Sosyal Bilgiler 5, Ders Kitabı, Erhan Şahin, Ankara: Anadol Yayıncılık, 2018, s. 99.
Şekil 40. Gazete Okuma. Kaynak: Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu, Sosyal Bilgiler 5, Ders Kitabı, Erhan Şahin, Ankara: Anadol Yayıncılık, 2018, s. 100.

Benzer doğrultuda, önceki dönem kitaplarındaki gibi bilimci temsili için çoğunlukla erkek figürler kullanılmaktadır. Kadın bilimcilere ise numunelik olarak nitelendirilebilecek kadar az yer verilmektedir (Sos. Bil. 5, 2018, ss. 191-194; Sos. Bil. 6, 2018, ss. 129-130). Önceki dönemdeki gibi yine stereotipik ve karkatürize bilimci temsili için ise erkek figür kullanılmıştır:



Şekil 41. Bilimci Temsili. Kaynak: Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu, Sosyal Bilgiler 5, Ders Kitabı, Erhan Şahin, Ankara: Anadol Yayıncılık, 2018, s. 109.

Kimi deneysel araştırmalar, toplumsal cinsiyetle ilgili basmakalıp inançların, bireylerin başkalarının hangi işlerde iyi olduğuna ilişkin değerlendirmelerini önyargılı hale getirmekle kalmayıp, aynı zamanda bireyin kendi yeterliliği hakkında önyargılara sahip olmasına neden olduğunu göstermiştir. Toplumsal cinsiyet farklılığına ilişkin inançlar, doğru olsun ya da olmasın, özgüvenin yanı sıra eğitim ve kariyer hedeflerindeki toplumsal cinsiyet farklılıklarına katkıda bulunarak, erkeklerin ve kadınların doğuştan gelen farklı yatkınlıklarına yönelik kalıpyargıları güçlendirir (Hendley ve Charles, 2016, s. 3). Bireyin çevresi ve kendisine yönelik bu kalıpyargılar meslek seçimini etkileyerek özellikle kadınları, diğer cinsiyetleri ve dezavantajlı toplumsal kesimleri prestiji ve geliri nispeten düşük belirli mesleklere yönlendirecektir. Bu şekilde süregiden mesleki gruplaşmalar toplumsal cinsiyet eşitsizliğini körükleyecek niteliktedir. Üç dönem kitaplarında da bu yönde kalıpyargılaştırmaların varlığı

ve bunların tekrarı mevcut eşitsizlikleri yeniden üretmeye ve mevcut düzeni sürüdürmeye yöneliktir.

4.1.1. Aile Miti

Kitaplardaki metinlerde ailenin toplumdaki yeri ve önemi, hane içi görev paylaşımı, hane dışı görev paylaşımı, kadının toplumdaki yeri gibi ana temalarda uygulanan kalıpyargılaştırmalar ve tekrarlarla sorgulanmaz ve değişmez bir aile miti oluşturulmaktadır. Aile miti patriyarkayı güçlendirmeye yöneliktir. Patriyarka, kültürel inançlar ve toplumsal kurumlar aracılığıyla, kadınların ve genç erkeklerin daha yaşlı veya daha güçlü erkekler tarafından tahakkümünün kabul edildiği, desteklendiği ve yeniden üretildiği bir sosyal örgütlenme biçimi, kelimenin tam anlamıyla, "babanın yönetimi"dir. Günümüzde sosyologlara göre, erkeklerin toplumsal, kültürel ve ekonomik üstünlüğüne veya hegemonyasına katkıda bulunan herhangi bir sistem patriyarkaldir (Levy, 2016, s. 1). Yakın zamanlarda, erken dönem feminist yazarların çalışmalarının yolu açmasıyla, patriyarka yaygın bir eşitsizlik sistemi, hatta bazı yönlerden ırkçılığa veya sınıfçılığa benzer olarak kabul edilmeye başlamıştır. Feminist akademisyenlerin bu eleştirel çalışmalarından önce, patriyarka yaygın biçimde biyolojik farklılığın doğal sonucu ya da toplumun iş bölümü ihtiyacına hizmet eden bir sistem olarak değerlendirilmekteydi. Ancak bugün patriyarkanın toplumsal olarak nasıl inşa edildiği, kurumsallaştığı; aile, din, ekonomi, hükümet, eğitim ve medya dahil olmak üzere başlıca toplumsal sistemlerde nasıl yerleşik hale geldiği araştırılırken, patriyarkanın aksi düşünülemezliği de teşhir edilmektedir (Levy, 2016, s. 1).

Patriyarka doğrultusunda, 2003-2004 dönemi kitaplarında ailenin toplumdaki yeri ve öneminin sıklıkla vurgulanması ve toplumun en küçük biriminin aile olduğunun tekrarlanmasıyla demokratik toplumların olmazsa olmazı olan bireysel özgürlük aleyhine ailenin önceliklendirildiği anlaşılmaktadır. Bahsi geçen aile patriyarkal unsurları haizdir. Jessie Bernard 1972'de yayımlanan "Evliliğin Geleceği" (The Future of Marriage) isimli çalışmasında, ataerkilliği deterministik bir şekilde yeniden üreten evlilik ve ailenin değişken yapısını toplumsal cinsiyete göre ortaya koymuştur. Buna göre ev içi iş bölümü, boşanma, çocuk yetiştirme, güç ve kültürel algı dahil aile, patriyarkanın görüldüğü, analiz edildiği ve bazı durumlarda direnildiği bir alandır (Levy, 2016, s. 1). Diğer yandan ekonomiyle bağlantılı kamusal alan ve aileyle bağlantılı özel alan arasında erkek lehine olan denge, diğer bir deyişle,

aile ve ekonomik alan arasındaki etkileşim de patriyarkayı yeniden üretmektedir (Levy, 2016, s. 2).

Kitaplarda sıklıkla bahsi geçen aile kavramı bu doğrultuda, anne, baba ve sıklıkla iki çocuktan (tercihen biri kız biri oğlan) oluşan, patriyarkanın yeniden üretildiği çekirdek aile olarak nitelenen belirli bir şekil doğrultusunda kalıpyargılaştırılmaktadır. İkinci bölümde ayrıntılı biçimde açıkladığımız gibi, kalıpyargılaştırma, bireye genellikle belirli bir gruba aidiyeti sebebiyle karakteristik özellikler veya roller atfetmektir. Böylece, kalıplaşmış özellik ve roller atfedilen birey veya grup üyelerinin bireysel yetenek, ihtiyaç, istek ve durumları göz ardı edilir. Dolayısıyla, bazı karakteristik özelliklerin fazla basitleştirilmesiyle gerçekleştirilen, genelde olumsuz olan ve kişisel farklıları göz ardı eden kalıpyargısal düşünme şekli demokrasinin temel değeri olan bireysel özgürlük ve özerkliğin altını oymaktadır. Buna göre bireyin, içinde yaşadığı hâkim kültür tarafından belirlenmiş olan stereotipler arasından seçim yaparak kavramları kafasında tanımlaması ve kendini bu şablona göre konumlandırması beklenir. Lippmann'ın söylediği üzere, stereotipler temsil ettiklerinin yanında duygularla sıkı biçimde bağıntılı, bireye güvende olduğu hissini veren, ait oldukları geleneğin savunma duvarlarıdır (Lippmann, 1998, ss. 95-96). Stereotiplerin dışına çıkan, diğer bir deyişle mevcut düzene uyum sağlamayan her türlü eylem, düşünce ve yaşam biçimi kitle tarafından bu savunma duvarlarına bir saldırı niteliği olarak algılanabilir. Bu doğrultuda kitaplarda birey muhakkak belirli bir şablona göre betimlenen aile içerisinde resmedilmektedir. Çizilen aile şablonundan başka türde aileler veya yalnız yaşayan birey temsiline yer verilmediği gibi, temelde bu şablonun hem görsel hem de metinsel tekrarlarıyla aile miti yeniden üretilmektedir.

Örneğin, kitaplarda, toplumu oluşturan en küçük birimin aile olduğu ve bu kurumun anne, baba ve çocuklardan oluştuğu yönündeki kalıpyargılaştırma, *iddia* ve Atatürk'e ait olduğu belirtilen bir sözü içererek *otoriteye seslenme* yöntemlerinin kullanıldığı bir metinle de desteklenmektedir: "'Uygarlığın esası, ilerlemenin ve gücün temeli, aile hayatıdır.' […] Atatürk, toplum huzurunu, aile huzurunun sağlanmasında görmüştür. Huzurlu, iyi ilişkiler içerisinde bulunan ailelerin, iyi bir toplum oluşturacağına inanmıştır." (Sos. Bil. 4, 2004, ss. 9-10). Önceki bölümde açıklandığı üzere, bilginin çarpıtılmasındaki en temel yöntemlerden biri olan ve siyaset, askeri propaganda, pazarlama gibi alanlarda sıklıkla rastlanan *iddia* yöntemi tartışmalı bir fikrin herhangi bir kıstas koyulmadan, herhangi bir kanıt göstermeden basmakalıp ifadelerin kullanımıyla, açıklama ya da temellendirme yapılmadan hakikatmiş gibi gösterilmesiyle gerçekleştirilir. İddia yöntemi sayesinde, hatırı sayılır bir hedef kitle, belirli bir

grubun gündemi konusunda, hatalı akıl yürütülerek ve/veya duygulara hitap edilerek kolay ve basit bir yolla ikna edilir. Otoriteye seslenme yöntemi ise herhangi bir fikir, sembol, olgu veya iddianın konuyla doğrudan bağlantılı olmasa dahi herhangi bir konuda otorite veya uzmanlığı olan bir figür tarafından öne sürülmesi veya tekrar edilmesi ile meydana gelmekte, bu sayede öne sürülen mesajın/argümanın inanılırlığı o denli kuvvetlenmektedir. Yukarıdaki metinde yer alan, uygarlığın, ilerlemenin ve gücün aile hayatına bağlı olduğu argümanı bir iddia iken, bu iddia Atatürk gibi, bu konuda doğrudan uzmanlığı olmayan bir otorite figürünün sözleriyle desteklenmekte, bu sayede sağlıklı bir toplumun ancak sağlıklı ailelerle mümkün olduğu iddiasıyla bireyselliğin önüne geçilmektedir.

Benzer bir argümanla bir kez daha, güçlü bir devletin güçlü ailelerle mümkün olduğu iddia edilmektedir. Bu argüman bir iddia olduğu gibi, aynı zamanda herhangi bir konuda doğru bir biçimde kurulmamış neden sonuç ilişkisini ifade eden *geçersiz gerekçe* yanıltmacasına da örnektir: "Aile kurumunun sağlam ve güçlü olması hem toplumun hem de devletin güçlü olmasını sağlar. Kültür değerlerimiz, aile içinde yaşar […]" (Sos. Bil. 4, 2004, s. 12). Toplumun ve devletin sağlığının yalnızca "sağlam ve güçlü" ailelerle mümkün olduğunun iddia edilmesinin yanı sıra, metnin devamında yer alan gelin damat görselinin bulunduğu sayfada ailenin hangi bireylerle nasıl oluşması gerektiğine yönelik ifadeler yer almaktadır: "Aile, bir kadın ve bir erkeğin evlenmesiyle kurulur. Her dönemde evlilik toplum tarafından kurallara bağlanmıştır […]" (Sos. Bil. 4, 2004, s. 10). Ayrıca, toplum olabilmek için olmazsa olmaz bir eylem olarak öne sürülen evliliğin örf, adet ve yasalar çerçevesinde, bir kadın ve erkek arasında yapıldığı sürece geçerli olabileceğini ve bu şartları sağlayan evliliğin bir şekilde çocuk sahibi olarak tamamlanabileceği vurgulanmaktadır: "Evlenme, kadın ve erkeğin birlikte mutlu yaşama isteğinden doğar. Bu birlikteliğe zamanla çocuklar da katılır […] Çocuğu olmayan aileler ise ilgili kurumlardan, evlat edinme yoluyla çocuk sahibi olabilirler […]" (Sos. Bil. 4, 2004, s. 10). Daha sonra kadınlar ve çocukların bir arada olduğu bir görsele yer verilerek görselin açıklama kısmında "Çocuk, ailenin mutluluk kaynağıdır" ifadesine yer verilmiştir (Sos. Bil. 4, 2004, s. 14).

2003-2004 dönemi kitaplarında, evlilikle ve aile kurmakla ilgili yer verilen birçok metin ve görsele, gelin, damat ve onların anne ve babalarından oluşan bir düğün fotoğrafının eşlik ettiği bölümde aile türleri açıklanmaktadır: "Büyük baba, büyük anne ile bunların *evli oğullarından*, gelinlerinden ve torunlarından oluşan aileye ise büyük aile adı verilir […]" (Sos. Bil. 4, 2004, s. 11) (Vurgu bana ait). Ailede oğlan çocukların öncelendiği ifade edilen bu metinde evlenen kızların, oğlanların evine gittikleri; evlenen oğlanların ise kendi aileleriyle

kaldıkları geleneksel anlayış ağır basmaktadır. "Türk ailesinde […] Çocuklar, evleninceye kadar aile yuvasında barınır […]" (Sos. Bil. 4, 2004, s. 11). Bu ifadeyle de açıkça evden ayrılmanın ancak evlenmek koşuluyla mümkün olduğunu belirtilmektedir. Tüm bu ifadeler, gelenek kisvesi altında, bir demokrasinin vazgeçilmez ilkeleri olan eşitlik ve özgürlüğün ve ayrıca kişi haklarının geleneğe seslenme yöntemiyle altını oymaktadır.

Bunlara ek olarak, aile kurumunun toplumun temeli ve vazgeçilmezliğini pekiştirmek amacıyla, koşulsuz biçimde iyilik kaynağı olduğu da sıklıkla vurgulanmaktadır:

> Aile, sevginin, saygının ve hoşgörünün öğrenildiği ilk yerdir. Bizler, sevgiyi ilk defa aile yuvamızda hissederiz. Birlikte yaşamanın sıcaklığını, güzelliğini aile içinde buluruz. Ailemizden aldığımız eğitim ve alışkanlıklarla iyi bir insan, iyi bir vatandaş olma yolunda ilk adımları bu yuvada atarız. Sevgi, ailenin devamlılığını sağlar. 'Bir sevgiyle doğar bin sevgi üretir.' Atatürk'e göre de 'Çocuk sevgisi, insan için bir ihtiyaçtır.' (Sos. Bil. 4, 2004, s. 13).

Bu ifadelere göre, sevgi, saygı ve hoşgörü gibi duyguların öğrenildiği ilk yer olarak aile işaret edilmekte, bu duyguların koşulu aile ortamına bağlanırken, aile koşulsuz şartsız biçimde iyiliklerin kaynağı olarak tanımlanmaktadır. Ancak ailenin iktidar ilişkilerini barındıran bir yapı olarak, aynı zamanda birçok toplumsal sorunun da kaynağı olabildiği olgusu göz ardı edilmektedir. Böylece, bir olay yahut olguyu, onu oluşturan hakikatlerin tümünü ifade etmeden, bazı hakikat unsurlarını seçerek açıklamak şeklinde tanımlanabilen, bir bakıma hakikatleri kullanarak yalan söylemek olarak da ifade edilebilen *seçme hakikat* yöntemini kullanmak suretiyle, ailenin yalnızca olumlu özellikleri vurgulanmakta; bunun yanı sıra, aksi mümkün olamayacak şekilde, ailenin, sevgi, saygı gibi duyguların öğrenildiği yer olduğu argümanına yer verilerek *iddia* yönteminin kullanılmasıyla aile kavramı mitleştirilmektedir. Bu anlatı bireyin tek başına toplumda yaşayabileceği, toplumu oluşturabileceği, sevgi, saygı benzeri olumlu duyguları aile dışında da edinebileceği yahut ailenin kötülük de doğurabileceği olguları tümden göz ardı edilerek iyi bir birey olmak aile kurmak şartına bağlanmaktadır. Farklı yaşam tarzları görmezden gelinerek belirli bir şablona oturtulan ailenin kutsanmasıyla teşvik edilen tektiplilik mevcut sosyo-politik ve sosyo-ekonomik düzenin devamını sağlamaya yöneliktir. Ailenin bu şekilde mitleştirilmesiyle birey bu yapı içinde daha kolay bir biçimde denetlenebilecek, mitleştirilen aile kavramı üzerinden ileride yapılacak propagandayla kitlenin kolayca manipüle edilmesi sağlanacaktır.

Ailenin toplumdaki vazgeçilmez öneminin yanında şeklinin de hem görsel hem metinsel tekrarlarla altı sıklıkla çizilmektir. Bir propaganda yöntemi olarak *tekrar*, bir iddia ileri

sürülmeksizin, bir kavram, bir olgu yahut bir sembolün mütemadiyen tekrar edilmesidir. Herhangi bir fikir, sembol, olgu veya iddiaya sürekli maruz kalma, bireyin ona olan sempatisini artırabilir. Tekrar yöntemi tam da bu amaca hizmet etmektedir. Kitaplarda sıklıkla tekrar eden aile temsili yalnızca anne, baba ve çoğunlukla bir kız ve bir oğlan çocuktan oluşmaktadır (Hay. Bil. 1, 2004, ss. 61, 69, 82, 87). Bu görsellerde genellikle kız çocuk büyüktür ve oğlan kardeşiyle ilgilenmektedir. Bu şablondaki figürlerde tekrar eden dış görünüş kodları da söz konusudur. Örneğin, yemekte görgü kurallarının anlatıldığı bölümde masa başında büyük kız çocuk ve küçük oğlan çocuk yanı sıra anne ve babanın bulunduğu bir görselde kız çocuğun ve annenin saçları uzun, oğlan çocuk ve babanın saçları kısadır (Hay. Bil. 3, 2004, s. 111). Bu örnekteki gibi, resmedilen aile şablonlarında giyim kuşam ve dış görünüş şekillerinde benzer kalıpyargılaştırmalar görülmektedir.

2003-2004 dönemi kitaplarında, birinci dereceden akrabaların tanıtıldığı bir görselde annenin babasına dede denildiği, babanın babasına ise büyüklüğü ve önemi anıştıran büyükbaba denildiği ifade edilmiştir (Hay. Bil. 1, 2004, s. 74). TDK Sözlük'e göre büyükbaba kelimesinin dede kelimesi ile eş anlamlı olduğunun belirtilmesine karşın, kitaptaki bu temelsiz ayrımın, erkek üzerinden yürüyen soy anlayışına işaret ettiği söylenebilir. Bu mantığa göre, annenin veya babanın annesine büyükanne denilmesi gerektiği halde böyle bir ayrıma yer verilmemiştir.



Şekil 42. Akrabalar. Kaynak: Hayat Bilgisi Birinci Sınıf Ders Kitabı, Komisyon, Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları (Devlet Kitapları-İkinci Baskı), Milli Eğitim Basımevi, İstanbul, 2004, s. 74.

Ailenin önemi ve vazgeçilmezliği tarihsel nedenlerle de desteklenmeye çalışılmaktadır: "Türklerde aile, toplumun temeli olarak kabul edilmiştir. Ailede baba, eş ve çocuklar aynı yerde otururlardı. Aile, evlenme ile kurulurdu. Türklerde tek eşlilik vardı […]" (Sos. Bil. 4, 2004, s.

128). Tüm bunların yanı sıra, kitaplarda kullanılan patriyarkal dilin de aile mitinin oluşmasında belirleyici olduğu söylenebilir. Tatilde neler yaptıkları sorulan çocuklardan gelen yanıtlar bunun bir örneğidir: "Tatilde köye gittim. *Dedemlere* yardım ettim […] Tatilde *ailemle* birlikte denize gittik […] *Anneme* yardım ettim […] Tatilde, İstanbul'a *teyzemin* yanına gitmek istiyordum […] *Babama iş yerinde* yardım ettim […] Ev işlerinde *aileme* yardım ettim […] Biz de tatilde İzmir'deki *amcamlara* gittik […]" (Hay. Bil. 2, 2004, ss. 15-16) (Vurgular bana ait). Metinde dolaylı tümleç kullanımındaki tercihler dikkat çekmektedir. Örneğin, dede ve amca tüm bir aileyi temsil edecek şekilde çoğul ekiyle kullanılmaktadır. Buna karşılık teyze dolaylı tümleci tekil kullanılmaktadır. Diğer yandan ev işlerinde anneye ya da aileye yardım edilmekte, babaya ise iş yerinde yardım edilmektedir. Böylece, iş yeri olan ebeveynin baba olduğu anlaşılmaktadır. Dolayısıyla, metindeki kelime tercihleri ataerkiye işaret etmektedir. Bu söyleme göre, aileler erkek bireylerle temsil edilirken, ebeveynlerden baba dışarda çalışmakta, ev işlerinde anneye yardım edilmektedir. Bu yöndeki kelime tercihleri hem kalıpyargılaştırmalar hem de tekrarlar yoluyla toplumsal cinsiyet mitlerini yeniden ürettiği gibi, kitaplarda betimlenen tektip ve ataerkil aile biçimini de pekiştirmektedir.

Alkol ve madde bağımlılığı da aile ekseninde ele alınmaktadır. Bunların bireye zararından ziyade, aileye zarar verdiği tekrarlarla vurgulanmaktadır:

> […] İçki, sigara ve uyuşturucu madde sağlığımıza zararlıdır. Bu maddeler alışkanlık yaparak yaşamımızı olumsuz etkiler. Aile düzenini bozar. Aile bireylerinin mutsuz olmasına neden olur […] İçki aile bütçesini eritir (Hay. Bil. 3, 2004, s. 142).

> […] Alkol ve uyuşturucu bağımlıları, kendi sağlıklarını hiçe saydıkları gibi aile düzenlerini de koruyamazlar. Ailenin mutluluğu bozulur. Aile bireyleri perişan olur (Sos. Bil. 6, 2004, s. 30).

Diğer yandan, 2003-2004 dönemi kitaplarında aileye ve çocuk sahibi olmaya atfedilen öneme karşın aile planlamasından da birkaç tekrarla bahsedilmesi dikkate değerdir. Buna göre aile kurmak ve çocuk sahibi olmak şarttır ancak çocuk sayısının sınırlı olması telkin edilmektedir:

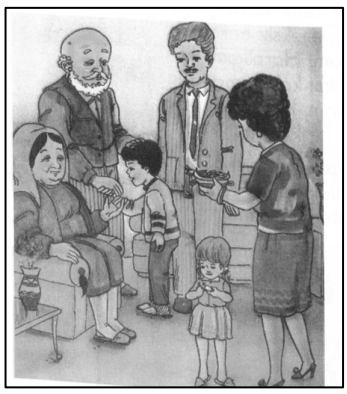
> […] nüfus artış hızının dengede tutulması için yurdumuzda aile planlaması çalışmaları yapılmaktadır. Böylece herkesin bakabileceği kadar çocuk sahibi olmasına çalışılmaktadır. Buna dayalı olarak nüfusumuz, daha sağlıklı, daha iyi eğitilmiş ve daha iyi olanaklara sahip bireylerden oluşacaktır […] ailedeki çocuk sayısı çok fazla olmazsa, anne-baba çocuklarına yeterince zaman ayırıp her türlü gereksinimlerini daha iyi bir biçimde karşılayabilir. Bunun anlamı, topluma bedenen ve ruhen sağlıklı çocukların yetiştirilmesidir. Aile planlaması yöntemlerinin kullanılması ile bu amaca da ulaşılmış olur (Sos. Bil. 6, 2004, ss. 109, 148).

Metinlerde vurgu yine sağlıklı bir toplumu oluşturacak olan aileye yapılmaktadır. Tüm bu örneklerde kullanılan propaganda yöntemleri aile mitinin üretilmesine katkı sağlamaktadır. Bu mit kitlenin aile kavramının sorgulanmadan kabulünü sağlamaya yöneliktir. Sorgulamadan kabullenme, mevcut toplumsal düzenin devamını ve bireyin bu düzene uyumunu beraberinde getirecektir. Ayrıca, kitaplarda resmedilene aykırı biçimdeki aile türlerinin ya da bireyselliğin bu düzene yönelik bir tehdit olarak algılanmasının yolu açılacak, ailenin kutsiyetine zarar verebilecek her türlü yaşam biçiminin aykırılık olduğu anlayışı güçlenecektir.

Hane içi ilişkiler ve görev paylaşımı

2003-2004 dönemi kitaplarında hane içi görev paylaşımı hususunda da çoğunlukla kalıpyargılaştırmalar ve tekrarlar görülmektedir. Kitaplarda ev işleri ile ilgili metin ve görsellerin hepsinde çocuğu eve geldiğinde karşılama ve evden yolculama rolü anneye verilmektedir (Hay. Bil. 1, 2004, ss. 18, 75). Buna karşılık çocuğu karşılayan veya yolculayan ebeveyn temsilinde erkek figürlere rastlanmamaktadır. Bu durum çocuğu evden yolculayacak ve eve geldiğinde karşılayacak olan ebeveynin anne olduğuna işaret etmekte, bu da annenin ücretli bir işte çalışmadığı anlamına gelmektedir. Görsellerde sofrayı hazırlayanın veya yemeği yapanın da muhakkak anne olduğu görülmektedir. Bu doğrultuda çocuk anneye "eline sağlık" derken, babaya "afiyet olsun" demektedir (Hay. Bil. 1, 2004, ss. 75-76). Bir başka görselde ütü yapan kişi için bir kadın figür tercih edilmektedir (Hay. Bil. 1, 2004, s. 123). Bir diğer görselde sofra kuran anneye kız çocuğu yardım etmekte, çocuk "anneme yardım ediyorum" (Hay. Bil. 1, 2004, s. 65) demektedir. Ayrıca diğer hane içi işlerden hizmet etme ve ikram temsillerinde kadın figürlerin (Hay. Bil. 1, 2004, s. 82), musluk tamiri benzeri işlerin temsilinde ise erkek figürlerin kullanıldığı görülmektedir (Hay. Bil. 2, 2004, s. 207).





Şekil 43. Selamlaşma. Kaynak: Hayat Bilgisi Birinci Sınıf Ders Kitabı, Komisyon, Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları (Devlet Kitapları-İkinci Baskı), Milli Eğitim Basımevi, İstanbul, 2004, s. 75.
Şekil 44. Bayramlaşma. Kaynak: Hayat Bilgisi Birinci Sınıf Ders Kitabı, Komisyon, Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları (Devlet Kitapları-İkinci Baskı), Milli Eğitim Basımevi, İstanbul, 2004, s. 82.

2003-2004 dönemi kitaplarında birkaç görselde erkeğin de ev işi yaptığı görülmektedir. Ancak erkeğin ev işi yaptığı görseller çok nadirdir ve bu gibi görsellerde de asıl işi kadın yapmakta, erkek yardım etmektedir. Örneğin mutfakta yemek hazırlığının yapıldığını gösteren bir görselde merkezde mutfak önlüklü kadın bulunmaktadır:



Şekil 45. Mutfak İşleri. Kaynak: Hayat Bilgisi Birinci Sınıf Ders Kitabı, Komisyon, Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları (Devlet Kitapları-İkinci Baskı), Milli Eğitim Basımevi, İstanbul, 2004, s. 77.

Kitaplarda "Ev işlerini annem ve babam paylaşarak yapar." ifadesine yer verilse de (Hay. Bil. 1, 2004, s. 78) bu işlerin asli sorumlusunun kadın olduğuna yönelik görsel ve metinler çoğunluktadır: "[…] Sofra kurulurken, kaldırılırken, çamaşır yıkanırken, ütülenirken annenize yardım ediyor musunuz? […]" (Sos. Bil. 4, 2004, s. 15). Çocuk bakımı ile ilgili metin ve görseller ise çoğunlukla bebek bakımının kadının sorumluluğunda olduğuna yöneliktir. Görselde bebeği anne uyutmakta, kızı ona yardım etmektedir. Takip eden görselde anne bebeğe mama yedirmekte, baba ise yanlarında durmaktadır (Hay. Bil. 1, 2004, s. 115). Her ne kadar görsellerin altındaki açıklamalarda bebeğe anne ve babanın birlikte baktığı ifade edilmişse de bu ifade görsellerle desteklenmemektedir. "Aile planlaması" başlıklı okuma metninin görselinde ise bebeği yine bir kadın beslemektedir (Sos. Bil. 6, 2004, s. 147). Diğer yandan, çocuklar genellikle anne ile resmedilmekte, bebek arabasını anne sürmekte (Hay. Bil. 1, 2004, s. 83), aile görsellerinin çoğunluğunda ise çocuk annenin yakınında görülmektedir. Tüm bu örnekler, hane içi işler ve çocuk bakımının kadının sorumluluğunda olduğuna işaret etmektedir. Bu konuda kitaplarda eşitlikçi bir tutumun varlığı söz konusu değildir.

Hane dışı ilişkiler ve görev paylaşımı

2003-2004 dönemi kitaplarında hane dışı ilişkilerin başında geldiği söylenebilecek olan komşuluk ilişkilerini sürdüren aile bireyleri temsilinde kadınlar resmedilmektedir. Örneğin aşağıdaki görselde pişirdiği yemeği komşusuyla -yine bir kadındır- paylaşan anne ve kız çocuğu görülmektedir. Bu örnek pişirme ve hizmet etmenin yanında komşuluk ilişkilerini sürdürme

görevinin de kadına ait olduğunu göstermekte, bu sahneyi izleyenin bir kız çocuğu olması ise ileride bu görevi onun devralacağına işaret etmektedir.



Şekil 46. Komşuluk. Kaynak: Hayat Bilgisi Birinci Sınıf Ders Kitabı, Komisyon, Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları (Devlet Kitapları-İkinci Baskı), Milli Eğitim Basımevi, İstanbul, 2004, s. 83.

Komşuluk ilişkilerini gösteren diğer görsellerde ise kadınlar kadınlarla erkekler erkeklerle konuşmaktadır (Hay. Bil. 1, 2004, ss. 83, 84). Diğer yandan, kitaplarda aile bireyleri dışında farklı cinsiyetlerin birbirleriyle diyaloğa girdiği örneğe rastlanmamaktadır. Haneden dışarı çıkılmasını gerektiren hallerde ise bu işi erkeğin yaptığı görülmekte, örneğin, hastalanınca neler yapıldığına dair hazırlanmış olan görsellerde babanın eczaneye giderek ilaç aldığı, annenin ise hasta çocuğun yatağının başında beklediği görülmektedir (Hay. Bil. 1, 2004, s. 129). Bu kalıpyargılaştırılmış örneklerin varlığı ve tekrarı ailenin patriyarkal niteliğinin vazgeçilmezliğini vurgulamaya yaramakta ve kavramın mitleştirilmesinde önemli bir rol oynamaktadır.

2005-2006 dönemi kitaplarına gelindiğindeyse, aile kavramının ele alınışında önceki dönemle benzerliklerin sürdürüldüğü görülmektedir. Aileyi temsil eden tüm görsellerde anne baba ve çocuklardan oluşan aile stereotipi, özellikle ve çoğunlukla, bir kız bir oğlan çocukla resmedilerek tekrar edilmektedir (Hay. Bil. 1, 2005, ss. 66, 67, 74, 76, 80, 103, 104, 113, 118; Hay. Bil. 3, 2005, ss. 69, 77, 94, 96, 97; Sos. Bil. 5, 2005, s. 15; Sos. Bil. 6, 2006, s. 24). Aile görsellerinde baba merkezde yer almakta ve aileyi o tanıtmaktadır (Hay. Bil. 2, 2005, ss. 103, 104). Bu görsellerin tekrarı ataerkil toplum yapısının zihinlerde pekişmesini sağlar niteliktedir.



Şekil 47. Aile. Kaynak: İlköğretim, Hayat Bilgisi 2, Ders Kitabı, Aziz Özdemir, Mustafa Yıldız, Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları (Devlet Kitapları-Birinci Baskı), Baskı: İhlas Gazetecilik A. Ş., İstanbul, 2005, s. 104.



Şekil 48. Aile Türleri. Kaynak: İlköğretim, Hayat Bilgisi 2, Ders Kitabı, Aziz Özdemir, Mustafa Yıldız, Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları (Devlet Kitapları-Birinci Baskı), Baskı: İhlas Gazetecilik A. Ş., İstanbul, 2005, s. 75.

Bu dönemin kitaplarında da ailenin anne, baba, kız ve oğlan çocuktan mürekkep biçimde kalıyargılaştırılmasının yanında kutsanması da söz konusudur: "Aile kurmak sosyal hayatın en önemli olaylarından biridir. Düzenli bir aile yaşamını devam ettirebilmek son derece önemlidir (Sos. Bil. 4, 2005, s. 134). "En güzel eğlence ailenle birlikte olandır." (Hay. Bil. 3, 2005, s. 94). Ancak bu önermelerin hiçbiri neden sonuç ilişkisine dayanmamaktadır. Bu önermeler, doğru olduklarına yönelik kanıt gösterilmediğinden iddia yöntemine örnektir. Aile oluşumuna çocukların katılması da kutsanmaktadır: "Aileler için dünyadaki en mutlu olay sağlıklı bir bebeğin doğmasıdır […]" (Hay. Bil. 3, 2005, s. 134). "Kızımız Bilge ve oğlumuz Aydın'la hayatımız daha da güzelleşti […]" (Sos. Bil. 5, 2005, s. 22). Kalıpyargılaştırılmış aile tipinin metin ve görseller aracılığıyla yoğun biçimde tekrarının yanında 2005-2006 dönemi kitapları arasında yalnızca bir defa yalnız anne ve çocuktan oluşan bir aileden bahsedilmesi de dikkate değerdir: "Ben Gökçe, ben annemle birlikte yaşıyorum […] Annemle yaşamaktan dolayı çok mutluyum." (Hay. Bil. 3, 2005, s. 71). Ancak bu biricik örnek, baskın örneklerin arasında kaybolmaktadır. Dahası kitaplarda yalnız anne ve çocuktan oluşan aile tipine yalnızca bir örnekte yer verilmesine karşın, yalnız baba ve çocuğundan oluşan aile türü örneğine hiç yer verilmemiştir. Bir şekilde eşini kaybeden kadının evlenmeden yaşayabileceği vaki iken, erkeğin tekrar evlenmeyerek yalnız başına çocuğuna bakmasının söz konusu olamayacağı anlamına gelen bu durum patriyarkayı pekiştirir niteliktedir. Ayrıca, aile türlerinin anlatıldığı bölümde yer verilen yalnız anne ve kız çocuktan oluşan aile örneği diğer aile biçimlerinden sonra

gösterilmektedir. Önce geniş aile örneği, sonra çekirdek aile örneği, en son yalnız ebeveynden oluşan aile örneğine yer verilmiştir. Aile biçimlerinin sıralaması dahi bu aile türleri arasında bir derecelendirme yapıldığının bir işaretidir. Diğer yandan, çocuksuz aile örneğine hiç rastlanmamaktadır. Ayrıca, aile, kurulma aşaması olan düğün geleneğine sıklıkla yer verilmesiyle de kutsanmaktadır. Düğün geleneği anlatılırken nişan ve çeyiz adetleri de ayrıntılandırılmaktadır. Tüm bu örnekler heteronormatif çekirdek aile stereotipini güçlendirirken patriyarkayı yeniden üretmektedir. Yeniden üretilen patriyarka yalnızca kadınları değil, diğer marjinal grupların da görmezden gelinerek yok sayılmasına ve ötekileştirilmelerine hizmet etmektedir. Zira tektipleştirilen bir toplumun sosyo-politik ve sosyo-ekonomik açıdan yönlendirilmesi daha kolay olacaktır ve bu yapıdaki toplumlarda gelecekteki propagandanın başarıya ulaşma ihtimali artacaktır.

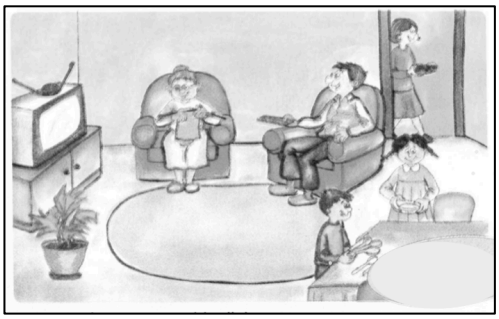
Hane içi ilişkiler ve görev paylaşımı

2005-2006 dönemi kitaplarında hane içi görev paylaşımı meselesinde, her ne kadar baba figürünün de ev işlerinde dahli bir norm olarak kitaplara yansıtılmakta ve eşitlikçi söylem kullanılmaya çalışılsa da ev işlerinin cinsiyetlere göre kalıpyargılaştırılmasının sürdüğü görülmektedir. Örneğin bir çocuğun evde yapabileceği işlerin sıralandığı metin anne ve babanın yaptığı işlere ışık tutmaktadır: "Babama tamirat işlerinde […] Anneme sofra hazırlamasında yardımcı olabilirim […] Babam arabayı temizlerken ona yardım edebilirim […]" (Hay. Bil. 3, 2005, s. 78). Kitaplarda tamirat yapan veya arabayı temizleyen kadın örneği görülmemektedir. Kitaplarda ikram ve hizmet görevlerini de yalnızca kadının yaptığı görülmektedir: "[…] Annem çayı demler ve servis yapar. Babamla ben sofrayı kurarız […]" (Sos. Bil. 5, 2005, s. 15).

Bu dönemin kitaplarında da metin ve görsellere bakıldığında mutfağın sorumlusunun anne olduğu görülmektedir. Evin bu alanındaki işlerin kadının temel vazifesi olduğuna yönelik örneklere sıklıkla rastlanmaktadır. Bu vazifeyi yerine getiren ebeveyn olan anne çoğunlukla ücretli bir işte çalışmamaktadır. Önceki dönem kitaplarındaki gibi, baba mutfakta iyi ihtimalle yalnızca bir yardımcıdır (Hay. Bil. 1, 2005, s. 67). Mutfak işlerinde çocukların yardım ettiği ebeveyn de annedir (Hay. Bil. 1, 2005, s. 81). Mutfakta babaya yardım edildiğini gösteren örneğe kitaplarda rastlanmamaktadır. Bu durumu, kahvaltıyı annenin hazırladığı, babanın ise yardım ettiği görülen örnekler ortaya koymaktadır (Hay. Bil. 2, 2005, s. 84). Bunun yanında, mutfak alanından sorumlu olan kadına çoğunlukla kız çocuğu yardım ve eşlik etmekte, bu alan ile alakalı kimi sorumluluklar oğlan çocuğundan beklenmezken, kız çocuğundan

beklenmektedir. Örneğin "Mutfakta neler oluyor" başlıklı bölümde anne ve kız çocuğu figürleri görülmektedir (Hay. Bil. 1, 2005, s. 98). Bu alanla ilgili yer verilen şiir ve fıkralar da kalıpyargılaştırmaları sürdürmektedir: "Annem yemeği yapar/ Ben tadına bakarım/ Babam işine gider/ Ben bütün gün oynarım." (Hay. Bil. 3, 2005, s. 79). Gülmece amaçlı "bulaşıklar" başlıklı metinde de aynı yönde kalıpyargılaştırmalar söz konusudur: "Anne eve gelince kızlarına bulaşıkları yıkayıp yıkamadıklarını sorar […]" (Hay. Bil. 3, 2005, s. 79). Ancak, babanın oğullarına bu soruyu sorduğunu gösteren bir örnek kitaplarda yer almamaktadır. "Annem yemek yapıyor ben de bir köşede onu izliyorum […]" (Hay. Bil. 3, 2005, s. 163). Anne ve çocuğu mutfakta gösteren bir görsel eşliğinde paylaşılan bu metnin de baba versiyonu kitaplarda görülmez. Ancak yemek pişirmek, sofra hazırlamak, bulaşık yıkamak gibi görevlerin kadına ait olduğuna işaret eden başka birçok örnek kitaplarda yer almaktadır: "[…] beslenmeme dikkat ediyorum. Tabii ki bu konuda en büyük yardımcım annem […]" (Sos. Bil. 4, 2005, s. 21). "[…] Annelerimiz bize yolluk olarak yiyecek de hazırlamışlardı […] iki köylü teyze bize ayran ve börek getirdiler." (Sos. Bil. 7, 2006, s. 152).

Akşam yemeği hazırlıklarının yansıtıldığı bir diğer görselde anne mutfakta iş yaparken, baba ise salonda gazete okurken görülmektedir (Hay. Bil. 3, 2005, s. 115). Buna karşılık kitaplarda bu örneğin tersini yansıtacak şekilde, anne gazete okurken mutfak işi yapan baba örneğine rastlanmamaktadır. Dahası, gazete yahut dergi okuyan ebeveyn temsili için yalnızca erkekler tercih edilmektedir. Aşağıdaki görselde de benzer şekilde kadın hizmet ederken, erkeğin televizyon izlediği görülmektedir:



Şekil 49. Akşam Yemeğinin Hazırlanması. Kaynak: İlköğretim, Hayat Bilgisi 3, Ders Kitabı, Atnan Atlıhan, Emine Özel Eren, Ömer Naci Fidan, Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları (Devlet Kitapları-Birinci Baskı), Baskı: İhlas Gazetecilik A. Ş., İstanbul, 2005, s. 97.

Görselin metni eşitlikçi ve iyi niyetli görünse de esasen cinsiyet eşitsizliklerini yansıtmaktadır:

> Babaannem her zamanki gibi köşesinde örgüsünü örüyordu. Bu sırada Babam […] yemekte ne var? diye sordu. Annem yorgun bir yüz ifadesiyle; -Henüz yeni geldim ve çok yorgunum. dedi. Bu arada babaannem söze karıştı. -Bizim zamanımızda yorulmak mı vardı? Biz sabahtan akşama kadar hiç durmadan çalışırdık, dedi. Babam gülümseyerek: -Anneciğim, gelinin haklı. Gerçekten çok yoruluyor. Bu sırada evde bir sessizlik olmuştu. Ben bu sessizliği bozarak "Haydi iş başına!" dedim. Hep birlikte mutfağa girdik. Babaannem de yardım etmek istedi. Ablamla ben "Babaanne, senin yerin başköşe..." deyip yerine oturttuk. Babaanem ısrarla; -Ben de bir şeyler yapmak istiyorum, dedi. Hep birlikte neşe içinde yemeği hazırladık (Hay. Bil. 3, 2005, s. 97) (İmla metindeki gibidir).

Diğer bireylerin yardımının istisnai bir şekilde resmedildiği metinde, ücretli bir işte çalışsa da yemeği kadının pişirmesinin beklendiği, erkeğin yemek pişirme meselesine hiçbir durumda dahil olmadığı görülmektedir. Annenin yorulma hakkını eleştiren aile üyesinin yine bir kadın olması ise, kadınların kendi aralarında çatıştırılması suretiyle hak mücadelesi veren feminizmin kadınlar arasındaki dayanışmasına zarar verme çabalarını hatırlatmaktadır. Esasen metnin eşitlikçi ve dayanışmacı söylemi tam da bu ilkelerin altını oymakta, bu yönüyle metin aşındırıcı propagandanın örneği olmaktadır.

2005-2006 dönemi kitaplarında evin diğer alanlarındaki işlerin de çoğunlukla kadın tarafından yerine getirildiği, metin ve görsellerde sıklıkla bu işlerin kadınlar tarafından yapıldığının gösterilmesiyle anlaşılmaktadır. Örneklerde erkek yine iyi ihtimalle yardımcı konumundadır. Erkeğin yalnız başına ev işi yaptığını gösteren örneklere rastlanmamaktadır. Bu durum, mutfak haricindeki diğer ev işlerinin de asli sorumlusunun kadın olduğuna işaret etmektedir. Örneğin, evdeki elektrikli aletlerin ne işe yaradığının anlatıldığı bölümde bulaşık, çamaşır ve tost makinası, elektrikli süpürge, ütü ve televizyonun kullanma talimatları bir kadın figür tarafından gösterilmektedir (Hay. Bil. 1, 2005, s. 100). Taşınan bir ailenin evi düzenleme sırasındaki iş birliği temsilinde babanın perde astığı, annenin kap kacakları yerleştirdiği görülmektedir. Bu sayede, önceki dönem kitaplarındakine benzer şekilde, erkeğin yapacağı ev işleri, fiziksel olarak kadından üstün olduğuna işaret edecek işler arasından seçilmektedir. Aynı görselde evde aileyle kalan büyük ebeveyn yine erkeğin annesidir. O da kadının vazifelerinden biri olarak patriyarkaya uygun gelecek biçimde aile bireyleri için yemek hazırlamaktadır (Hay. Bil. 1, 2005, s. 74).

Anne babanın neler yapmaktan hoşlandıklarının anlatıldığı bölümde baba yine bilişsel kapasitenin bir göstergesi sayılabilecek şekilde gazete okurken gösterilmekte, anne evi süslemeyi çağrıştırırcasına çiçek bakımı ile ilgilenmektedir (Hay. Bil. 2, 2005, s. 74). Çiçeklerle ilgilenen figürler yalnızca kadınlar ve kız çocuklarından seçilmektedir (Hay. Bil. 2, 2005, s. 85). Yalnızca erkeğin yaptığı ve onun asli görevleri olarak gösterilen iki ev işi araba

yıkama (Hay. Bil. 2, 2005, s. 84) ve tamirat-tadilat işleridir (Hay. Bil. 2, 2005, s. 89). Bu işleri kadının yaptığı örnekler kitaplarda yer almamaktadır. Önceki dönem kitaplarındakine benzer şekilde, adilane bir bölüşüm gibi gösterilen ev işlerindeki bu kalıpyargılaştırma söz konusu işlere ayrılması gereken birim-zamanın birbirine denk olmaması sebebiyle eşitlik ilkesinin altını oymaktadır.

Bu dönem kitaplarında da çocuk bakımı temelde annenin sorumluluğunda olan bir vazife olarak gösterilmektedir. Bunu gösteren en temel delil, çocuk bakımı için evde kalan ebeveynin anne olduğunun sıklıkla resmedilmesidir. Örneğin, çocuğu okula giderken veya sokağa çıkarken evden yolculayan ebeveynin bu dönem kitaplarında da anne olduğu görülmektedir (Hay. Bil. 1, 2005, s. 79; Hay. Bil. 2, 2005, ss. 81, 125). Kitapların hiçbirinde çocuğu evden uğurlayan ebeveyn olarak baba figürü kullanılmamıştır. Çocuğun evde bakımı, eve geldiğinde karşılanması, yemeği vs gibi ihtiyaçları ile ilgilenen ebeveyn için anne figürü tercih edilmektedir (Hay. Bil. 3, 2005, ss. 44, 48, 76, 144). Bu tercih kadının hane içine ait olduğu anlayışının bir yansımasıdır. Bu anlayışı destekler biçimde, kadın ailede çalışmayan ebeveyn olarak gösterilmektedir (Hay. Bil. 3, 2005, s. 71).

Daha önce ifade ettiğimiz üzere, aile içi iktidar ilişkileri bakımından baba merkezi konumdadır. Bu merkezi konum görsellerde ifade edildiği gibi, metinlerde de entelektüel ve ekonomik anlamda babanın merkezi ve baskın konumu kalıpyargılaştırılmakta ve tekrarlanmaktadır. Bir örnekte, sorular ve tartışma konuları baba tarafından öne sürülmekte, oğlan çocuk öneri yapmakta, anne ve kız çocuğun bunlara uyduğu görülmektedir (Hay. Bil. 2, 2005, s. 82). Bu anlamda erkekler çoğunlukla lider, yol gösterici, karar verici olarak görülürken kadınların uyum sağlayan rolleri göze çarpmaktadır. Bir diğer örnekte iznin babadan alındığının görülmesinin yanı sıra, yine babanın merkezi konumunun pekiştirilmesine yarayan babanın akrabalarının ön planda olduğu gösterilmektedir: "Babama bu yıl okulumuzun izcilik faaliyetlerine katılıp katılamayacağımı sordum. O, izin verince çok sevindim […] Babaannem, dedem ve diğer akrabalarımla özlem gideriyorum […]" (Sos. Bil. 4, 2005, s. 22). Bir başka örnekte ise işten gelen baba eve gelir gelmez yorgun olduğundan kimseyle konuşmadan uyumakta, o uykudayken anne ve çocuk babayı uyandırmamak adına işaret dili konuşarak anlaşmaktadır. Ancak bir süre sonra uyanan babanın sorduğu ilk soru "yemek hazır mı?" olur (Hay. Bil. 3, 2005, s. 75).

Ailede çalışan ebeveyn olarak çoğunlukla baba figürü işaret edilmekte, bununla bağlantılı biçimde baba hem ev ekonomisinde aileyi yönlendirmekte hem de bütçe hesabını tutmaktadır. Bir örnekte yapılan hesaplama sonucu ucu ucuna maaşın yettiğini gören baba tasarruf edilmesi durumunda oğluna harçlık verebileceğini söylemektedir (Hay. Bil. 3, 2005, s. 84). Bir başka örnekte aile bütçesini yine babanın hesapladığını gösteren bir görsele yer verilmiştir (Hay. Bil. 3, 2005, s. 86). Bu örnekte anne yapılacak tasarrufla bulaşık makinası almayı planladığını söylemektedir. Kitaplarda kadınların maddi taleplerinin de şahsi ihtiyaç yahut hobilerinden ziyade ev ahalisinin tümünün ihtiyacı olan, ev işleriyle alakalı olduğu görülmektedir. Bir başka örnekte de benzer şekilde, erkek, çamaşır makinesi isterken kadına, bunun için para biriktirmeleri gerektiğini söylemektedir:



Şekil 50. Aile Bütçesinin Hazırlanması. Kaynak: İlköğretim, Hayat Bilgisi 2, Ders Kitabı, Aziz Özdemir, Mustafa Yıldız, Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları (Devlet Kitapları-Birinci Baskı), Baskı: İhlas Gazetecilik A. Ş., İstanbul, 2005, s. 91.

Bu örnekte çamaşır makinesi isteyen anne ve basket topu isteyen çocuk babaya başvurmaktadır. Görselin merkezinde erkek, istekleri gerçekleştirecek kişi olarak konumlandırılmıştır. Aile bireylerinin, görselin merkezindeki, gözlüklü babaya doğru yönelmiş olmalarının, babanın sahip olduğu ekonomik ve entelektüel güce işaret ettiği söylenebilir. Ayrıca, kitapların genelinde yaşlı kadınlar hariç, kadınların gözlüklü resmedilmemelerinin de entelektüel gücü çağrıştıran bu aksesuarın erkeğe uygun görülmesinden kaynaklı olduğu düşünülebilir.

Hane dışı ilişkiler ve görev paylaşımı

2005-2006 dönemi kitaplarında hane dışı işler çocukla bağlantılı olması durumunda yine anneye aittir. Örneğin, çocuğun okul ile ilgili işleriyle anne ilgilendiğinden, çocuk okuldaki bir kabahatinden ötürü anneye şikâyet edilir (Hay. Bil. 2, 2005, s. 97). Bir diğer örnekte okulda hastalanan çocuğun evi aranır, evde anne vardır ve çocuğu almaya anne gelir

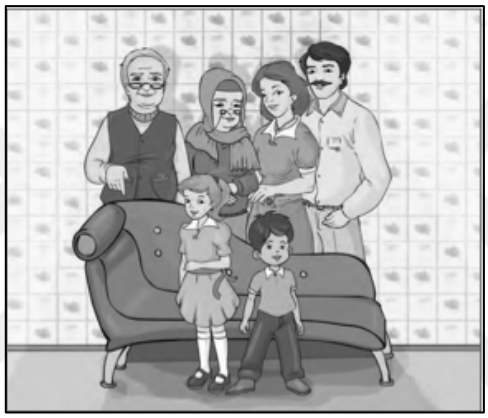
(Hay. Bil. 3, 2005, s. 74). “Kemal dün sınıfta hastalandı. Okul idaresi annesine haber verdi. Annesi ile sağlık ocağına gitti […]” (Sos. Bil. 4, 2005, s. 139). Bu örnekler, kadının özcü bir biçimde evde olduğu normunun benimsendiğini göstermektedir. Dolayısıyla, bu örneklerden ücretli bir işte çalışmayan ebeveynin anne olduğu anlaşılmaktadır. “İyi ki ailem var” başlığı altında sünnet düğünü kutlaması hazırlıkları ve aile arasında yapılan iş bölümü anlatılmaktadır. Bu örnekte davetiye dağıtma ve organizasyon gibi hane dışı işleri erkekler üstlenirken, yemek hazırlama gibi hane içi işlerini kadınlar üstlenmektedir: “[…] Alican’ın kirvesi ve babası bir davetli listesi hazırladılar […] Davetiyeleri Alican’ın amcasıyla dayısı dağıtacaktı. Yemeklerin hazırlanması işini Alican’ın halaları ve teyzeleri üstlendi […]” (Hay. Bil. 3, 2005, s. 72). Kadının hane dışından ziyade hane içine ait olduğunu anıştıran bir başka örnek ise aile bireylerinin neler yaptığını gösteren ev krokisinde babanın dışarıya çıktığının, annenin ise mutfakta olduğunun gösterilmesidir (Sos. Bil. 4, 2005, s. 134). Yardımlaşmanın anlatıldığı görselde ise anne sofra kurarken baba alışverişten gelmektedir (Hay. Bil. 3, 2005, s. 122).

İlk iki dönem kitaplarındakine benzer görsel ve metinlerin, 2018-2019 dönemi kitaplarında da sürdürüldüğü görülmektedir. Benzer şekilde, bu dönem kitaplarında da aile çoğunlukla anne, baba, bir oğlan ve bir kız çocukla, heteronormatif çekirdek aile stereotipine uygun biçimde temsil edilmektedir (Hay. Bil. 1, 2018, s. 58). Betimlenen ailenin toplumun en küçük birimi olduğu anlayışı sıklıkla tekrar edilmekte (Sos. Bil. 4, 2018, s. 34; Sos. Bil. 5, 2018, s. 19), çoğunlukla anne, baba ve bir kız ve bir oğlan çocuktan oluşan bu stereotipik aile biçiminin görsel ve metinler üzerinden sürekli tekrarlarıyla aile miti yeniden üretilmektedir (Hay. Bil. 1, 2018, ss. 13, 58, 59, 127, 160, 180; Hay. Bil. 2, 2018, ss. 52, 78, 87, 91, 99, 104, 137; Sos. Bil. 7, 2018, ss. 25, 28). Bu doğrultuda aile mefhumu sıklıkla kutsanmaktadır. Örneğin, anne baba ve çocuktan oluşan aile temsiline “ne güzeldir ailemiz” dizesiyle olumlu anlam yüklenmektedir (Hay. Bil. 1, 2018, s. 59). “Evimizde hayat” başlığını taşıyan bölümde evdeki hayat yalnızca anne, baba ve çocukları içerecek şekilde betimlenmektedir.



Şekil 51. Aile. Kaynak: İlkokul Hayat Bilgisi 1, Ders Kitabı, Ejder Demir, Ankara: Kök-e Yayıncılık, 2018, s. 59.

Önceki iki dönemin kitaplarındaki gibi, bu dönem kitaplarında da ev ahalisine erkeğin ebeveyni dahil edilmektedir. Büyük ebeveynlerden bahsederken de çoğunlukla büyükbaba odak noktasındadır: "[…] dedem ve babaannemle aynı evde yaşadığım için çok şanslıyım […] dedem gazete okumayı ve bulmaca çözmeyi çok sever […] Dedemin gözleri yeterince iyi görmediği için her akşam ona kitap okurum." (Sos. Bil. 5, 2018, ss. 20-23). İsimlendirmelerde babanın babasına "büyükbaba" denirken, annesine "büyükanne" yerine "babaanne" denilmesi ataerkil söylemin bir göstergesidir: "[…] ablam, annem, babam, babaannem ve büyükbabam birlikte yaşıyoruz. En büyüğümüz büyükbabam. Büyükbabam, altmış beş yaşında […] Babaannem, altmış üç yaşında […] Babam avukat, annem doktor. İkisi de otuz altı yaşında. […]" (Hay. Bil. 1, 2018, s. 60).



Şekil 52. Aile. Kaynak: İlkokul Hayat Bilgisi 1, Ders Kitabı, Ejder Demir, Ankara: Kök-e Yayıncılık, 2018, s. 60.

Hem metin hem de görselde birçok toplumsal cinsiyetçi ayrıntı gizli bir biçimde yer almaktadır. Metne göre büyükbaba, büyükanneden yaşça büyüktür. Anne baba ise iyi bir ihtimalle aynı yaştadır. Kadının yaşça erkekten büyük olduğu örneğe bu dönem kitaplarında da rastlanmamaktadır. Görselde erkekler kadınlardan uzun, oğlan çocuğu meydan okurcasına rahatça bacaklarını açmaktadır. Kadınlar etekle, erkekler pantolonla betimlenmektedir. Çoğunlukla büyük annelerin başları kapalıdır. Bu dönem kitaplarında erkekler bıyığın yanı sıra ilk defa sakallı olarak da betimlenmiştir. Bu ayrıntılar fiziksel özellikler ve beden diliyle toplumsal cinsiyet stereotiplerinin işaretleridir. Ayrıca, kitaplardaki görsellerde büyük çoğunlukla bebekler annelerin kucağındadır (Hay. Bil. 3, 2018, ss. 45, 47).





Şekil 53. Aile. Kaynak: İlkokul Hayat Bilgisi 3, Ders Kitabı, Elif Çelikbaş, Fatma Gürel, Nazile Özcan, Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları (Devlet Kitapları-Birinci Baskı), 2018, s. 47.
Şekil 54. Aile. Kaynak: Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu, Sosyal Bilgiler 6, Ders Kitabı, Faruk Gökalp Yılmaz, Hasan Bayraktar, Mustafa Kemal Özden, Murat Akpınar, Ömer Evin, Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları (Devlet Kitapları-Birinci Baskı), 2018, s. 13.

Müphem bir ifade olan "aile yaşamı" her türlü ilkenin üzerinde tutulmaktadır: "[…] Medya yayınları çocukların gelişimine ve aile yaşamına zarar verecek olursa medya yayınına sansür (yayın yasağı) getirilebilir." (Sos. Bil. 7, 2018, s. 35). Böylece, belirsiz bir kavram gerekçe gösterilerek sansür yoluyla kitlenin biçimlendirilmesi meşru gösterilmekte; bu da kitlenin "aile yaşamı" söz konusu olduğunda yapılacak propagandaya kırılgan hale gelmesini sağlamaya yöneliktir.

Hane içi ilişkiler ve görev paylaşımı

Her ne kadar kitapta yer verilen görsellerde baba figürünün de ev işi yaptığı gözlemlense de bu temsillerde babanın yaptığı ve yapmadığı işlerin niteliği dikkat çekmektedir. Örneğin erkek bazı ev işlerine yardım etse de çamaşır ve bulaşık yıkama, yemek pişirme gibi daha çok düşük nitelikli kabul edilen ve süreklilik arz eden ev işlerini yaparken resmedilmemektedir. Böylece, bir evin günlük banyo ve mutfak temizliği gibi düşük nitelikli işlerin yanında ev halkının beslenmesi gibi temel, sürekli ve emek-yoğun günlük işlerin kadın tarafından yerine getirilmesi normu benimsenmektedir. Aşağıdaki görselde ise ekonomik gelire işaret eden maddi isteğin babadan, bakım hizmetine işaret eden kişisel temizliğin ise anneden talep edildiği görülmektedir:



Şekil 55. Aile. Kaynak: İlkokul Hayat Bilgisi 1, Ders Kitabı, Ejder Demir, Ankara: Kök-e Yayıncılık, 2018, s. 69.

Kitaplarda çocukların kişisel bakımlarını yerine getiren, çocuğuna yemek pişirmeyi öğreten veya en azından kadın otururken yalnız başına aile için yemek pişiren bir erkek figürü görülmemekte, bu temsillerin hepsinde kadın figürler tercih edilmektedir. Örneğin, beslenme çantasını kendisi hazırlamak isteyen bir çocuk bunun için annesinden izin ister, ona annesi yardım eder (Hay. Bil. 1, 2018, ss. 102, 103). Bu örnekten anlaşılan çocuğun okulda tüketeceği gıdayı hazırlama görevinin de annede olduğudur. Kadının evin dışında profesyonel bir hayatı olsa da ev içi işçiliğindeki temel vazifesi değişmemektedir. Bu doğrultuda kitaplarda çocukları eve geldiğinde karşılayan ve evden ayrılırken yolculayan tek ebeveyn önceki iki dönem kitaplarında olduğu gibi annedir: "Efe okuldan eve gelmişti. Annesi gülümseyerek Efe'yi karşıladı […]" (Hay. Bil. 2, 2018, s. 67).

Mutfak işlerini yapan aile bireyi temsilinde kullanılan kadın figürlerin yanı sıra, ona mutfakta yardım eden ve yemek pişirmeyi öğrenen çocuk temsili için ise kız çocuklar tercih edilmektedir (Hay. Bil. 2, 2018, ss. 14, 76, 77). Çocuklarla birlikte ev işi yapan ebeveyn istisnasız annedir. Babası ile birlikte ev işi yapan çocuk örneği görülmemektedir (Hay. Bil. 2, 2018, s. 63). Kitaplarda her ne kadar toplumsal cinsiyet açısından eşitlikçi bir dil kullanma gayreti farkedilse de bu tutum bir ilüzyondan öteye gitmemektedir. Benzer örnekler önceki dönem kitaplarındakine benzer biçimde, ev işlerine yardım eden baba figüründe de geçerlidir. Kitaplarda erkekler fiziksel üstünlüğe işaret eden işleri yaparken gösterilmektedir. Örneğin salonun temizliği esnasında perde asma, cam silme veya yerlerin elektrikli süpürgeyle süpürülmesi işlerini erkek figür yapmaktadır (Hay. Bil. 2, 2018, ss. 102, 139, 167). Buna karşılık yemek pişiren, çamaşır veya bulaşık yıkayan erkek örneğine rastlanmaz. Erkekler her daim daha nadir olarak yapılan işleri yaparken resmedilmektedirler. Böylece, hitaplarda, günlük, emek-yoğun ve düşük nitelikli işlerin kadınlar tarafından yapıldığı resmedilirken, bu işlerin erkeklerle temsil edilmemesi "erkekliği korumaya" yöneliktir. Erkekler çoğunlukla güç

ve fiziksel üstünlükle ilişkilendirilen elektrikli süpürge kullanmak ve perde takmak gibi işlerle temsil edilmektedir.

Evde hizmet eden kişi temsilinde de önceki dönem kitaplarında olduğu gibi yalnızca kadın figürler kullanılmaktadır. Dolayısıyla ev ahalisi, akrabalar ve diğer misafirler otururken -ki bu çoğunlukla merkezde erkeklerin bulunduğu bir oturma düzenidir- ikramları sunmak üzere hizmet eden ve ayakta olan kişi kadındır. Kız çocukları da aynı görevi yerine getirirken betimlenmekte, hizmet eden oğlan çocuğu örneğine rastlanmamaktadır:



Şekil 56. İkram. Kaynak: İlkokul Hayat Bilgisi 1, Ders Kitabı, Ejder Demir, Ankara: Kök-e Yayıncılık, 2018, s. 160.

Kitaplarda babanın da ev işlerine yardım etmesi gerektiği ve bu bakımdan eşitliğin önemi vurgulansa da kadın otururken hizmet eden erkek figürünün kullanıldığı örneğe rastlanmamaktadır. Şu haliyle kitaplarda hizmet etmenin yalnızca kadının görevi olduğuna yönelik bir anlayış hâkimdir (Hay. Bil. 2, 2018, ss. 54, 58). Bu doğrultudaki bir görselde sofrayı kadın hazırlarken, erkek ısıtma sisteminin kaç derece olması gerektiğine karar vermektedir (Hay. Bil. 2, 2018, s. 69). Tüm bu örnekler değerlendirildiğinde, önceki iki dönem kitaplarında olduğu gibi, ücretli bir işte çalışsa dahi, emek-yoğun ev ve bakım işlerinde asıl sorumlunun kadın, erkeğin iyi ihtimalle ancak yardımcı rolüne sahip olduğu anlaşılmaktadır. Kitaplarda kadın-erkek eşitliğini sağlamaya yönelik bir dile sahip olunduğu izlenimi verilse de, eşitliği ve adaleti sağlamak için yeterli olmayan örnekler tam da eşitlik ve adalet ilkesinin altını oymaktadır.

Kitaplarda, kadının her halükârda aile içinde olduğunu gösteren metinler de sıklıkla yer almaktadır: "[…] Hatice Hanım'ın hayattaki en büyük destekçisi ailesidir. Ahmet Bey, Hatice Hanım'ı kuaförlük eğitimi alması için ikna etmiş ve onun iş hayatına atılmasını desteklemiştir […] Ayşe'nin ağabeyi Ufuk, Anadolu Lisesi son sınıf öğrencisidir […] Üniversite sınavına hazırlanma sürecinde ona en büyük destek ailesinden gelmektedir […]" (Sos. Bil. 5, 2018, s.

18). Yine anne, baba, kız ve oğlan çocuktan oluşan ailede kadının iş hayatını erkeğe borçlu olduğu, böylece erkeğin basireti vurgulanmaktadır. Ayrıca metinde aile kavramını yüceltmek adına, bireyin "en büyük destekçisi" olduğu yönündeki basmakalıp iddia tekrar edilmektedir.

> […] Aile, katıldığımız ilk sosyal gruptur […] Beslenme ve barınma gibi fiziksel ihtiyaçlarımızla birlikte sevgi ve saygı gibi duygusal ihtiyaçlarımızı da ailemiz sayesinde karşılarız. Üzüntü ve sevinçlerimizi onlarla birlikte yaşarız […] Ailemizden sonra en büyük destekçilerimizin akrabalarımız olduğunu söyleyebiliriz […] Bizi, hayatın tehlikelerine karşı koruyan ilk kurumun aile olduğunu biliyorsunuz […]" (Sos. Bil. 5, 2018, ss. 19, 20, 26).

Bu dönem kitaplarındaki örneklerde icat yapan, girişimci olan, üniversiteye hazırlanan yahut üniversite öğrencisi olan aile üyesi temsilleri için oğlanlar tercih edilmektedir:

> Ali Amca köyden ayrıldığında onun yapması gereken işleri ailenin diğer fertleri yapar. Üniversite'de okuyan büyük oğlu, Ali Amca köydeyken hayvancılıkla fazla ilgilenmez […] Bu sözler, Boğaziçi Üniversitesinde Siyaset Bilimi ve Uluslararası İlişkiler Bölümü öğrencisi 22 yaşındaki Yasin Sert'e ait […] Üniversitede okuyan abim lavanta yağı üreten bir fabrikadaki görevlilerle görüştü […] Balıkesir'in Edremit ilçesinde yaşayan lise öğrencisi Kayra Enez Özenalp, işitme engellilerin diğer insanlarla sağlıklı iletişim kurabilmesi için konuşmayı işaret diline çeviren bir yazılım hazırladı […] (Sos. Bil. 5, 2018, ss. 131, 138, 141, 142) (İmla metindeki gibidir).

Hane dışı ilişkiler ve görev paylaşımı

2018-2019 dönemi kitaplaında da evin reisinin erkek olduğu çeşitli yollarla anıştırılmaktadır. Erkekler çoğunlukla akıl danışılan, aileyi dışarı çıkaran, hafta sonu planlarına karar veren, otomobili kullanan kişi olarak resmedilmekte, çoğu görselde erkek ailenin merkezinde yer alırken, kadın merkezin dışında kalmaktadır. Erkekler merkezde, üzerlerindeki pantolonlarla rahatça oturmaktadırlar. Kadınlar ise bu görsellerin çoğunluğunda etek giymekte ve oturuşları daha derli toplu, dikkatli ve özenli şekilde resmedilmektedir. Görsellerin genelde kenarlarında konumlandırılan kadınlar ev işleri veya çocuk bakmak ile alakalı eylemlerde bulunmaktadırlar.





Şekil 57. Bayramlaşma. Kaynak: İlkokul Hayat Bilgisi İkinci Sınıf Ders Kitabı, Çiğdem Kuşkaya, SDR İpekyolu Yayıncılık, Ankara, 2018, s. 168.
Şekil 58. Hafta Sonu Planı. Kaynak: İlkokul Hayat Bilgisi İkinci Sınıf Ders Kitabı, Çiğdem Kuşkaya, SDR İpekyolu Yayıncılık, Ankara, 2018, s. 66.

Görsellerde aileyi dışarı çıkaran, gezi planları yapan ve bunlar için otomobil kullanan ebeveyn temsilinde erkek figürler tercih edilmektedir:



Şekil 59. Hafta Sonu Planı. Kaynak: İlkokul Hayat Bilgisi İkinci Sınıf Ders Kitabı, Çiğdem Kuşkaya, SDR İpekyolu Yayıncılık, Ankara, 2018, s. 126.

Tüm bu örneklerde kalıpyargılaştırmalar, iddialar ve bunların görsel ve metinsel tekrarlarıyla kitleye norm olarak sunulan geçimi sağlayan (eve ekmek getiren/breadwinner) erkek, buna karşılık esasen tüketici olarak nitelenen, bu sebeple tasarruf yapmayı öğrenmesi gereken, ev ve bakım işlerini yerine getiren kadından oluşan aile modeli aile mitini yeniden üretmektedir. Günümüzde Batı toplumlarında erkek ve kadın arasındaki evliliğe dayanan çekirdek aile türü artık norm olmaktan çıkmakta, tek ebeveynli aileler, tek kişilik haneler ve birlikte yaşayan çiftler en hızlı büyüyen hane türleri olmakta, eşcinsel evlilik giderek daha yaygın hale gelmekte ve LGBT kişilerin toplumsal dışlanması hızla ortadan kalkmaktadır (D. K. Barker, 2016, s. 2). Türkiye'de durum henüz bu seviyede olmasa da internet ve sosyal medya imkanlarının hızlı ve yaygın biçimde artması bu yaşam biçimlerine yönelik farkındalığı artıracak niteliktedir. Buna karşılık, ders kitaplarının yalnızca heteroseksüel çocuklu aile modelini kitleye sunması her bir bireyin toplumdaki konumunu içselleştirerek uyum göstermesini sağlamaya ve mevcut toplumsal düzeni korumaya yöneliktir.

4.1.2. Kadın Miti

Kitaplarda aile mitinden sonra kadın miti toplumsal mitler arasında ön plana çıkmaktadır. Aile mitinin meydana gelişindeki gibi, çoğunlukla kalıpyargılaştırma ve tekrarlarla değiştirilemez ve sorgulanamaz bir kadın miti yeniden üretilmektedir. Bu mitin özellikle son dönem kitaplarında farkedilmesini güçleştiren unsur kalıpyargılaştırma ve tekrarların demokrasi terminolojisiyle beraber kurgulanmasından ileri gelmektedir. Bu demokratik ilkeler kisvesi altında, demokrasinin vazgeçilemez ilkeleri olan eşitlik ve özgürlüğün kadınlar ve verili heteroseksüel cinsiyet normları dışında kalan kesimlerin aleyhine

olacak şekilde altı oyulmaktadır. Kitaplarda yalnızca ikili cinsiyet normları temel alındığından ve bunu dışına çıkılmadığından, heteroseksüel cinsiyet normları dışında kalan bireyler en baştan görmezden gelinmekte, dolayısıyla meşru sayılmamaktadır. Kitaplarda demokratik bir yaklaşımla ele alındığı görüntüsü verilen heteroseksüel cinsiyet normlarının ise patriyarkanın ürettiği asimetrik güç ilişkilerinin yeniden üretilmesine yönelik olduğu anlaşılmaktadır.

Batı toplumlarında cinsiyet ayrımları her yerde bulunur vaziyettedir. Birey henüz anne karnındayken cinsiyetlendirilir ve genellikle oğlanlar için mavi, kızlar için pembe/pastel renklerden oluşan renk kodlu bir dünyaya doğar (Hastie, 2016, s. 3). Bu duruma benzer biçimde, kitaplarda heteroseksüel cinsiyet normları ilk bakışta figürlerin giyim kuşamında farkedilmektedir. Buna göre, tüm kadınlar istisnasız biçimde uzun saçlı ve etekli, erkekler ise istisnasız kısa saçlı ve pantolonlu olarak resmedilmektedir. Bu noktada, Batı tarihi boyunca giyimin, insanların rollerini, statüsünü ve cinsiyetini belirlediğini hatırlamak gerekir. Elbise her zaman cinsiyete özgü olmuştur; genel olarak değişen yönleri belirli cinsiyet ayrımlarına ve giyim tarzına yüklenen anlamlardır. Yüzyıllar boyunca hem resmî hem de gayriresmî olarak, cinsiyete dayalı giyim, cinsiyetlerin kurumsallaşmış ayrımını desteklemiştir. On dördüncü yüzyılda giysi tarzında büyük bir değişiklik olan erkek bacaklarının ortaya çıkması kadınlara hükmetme kararlılığıyla çakışmıştır. On dokuzuncu yüzyıla kadar ise erkek kıyafetleri kadın kıyafetleri kadar gösterişlidir. Ancak bundan sonra daha ağırbaşlı ve sıkıcı görünmeye başlayan erkek elbiselerine karşılık, kadın elbisesi gösterişli olmaya devam etmiştir. Bu dönemde pantolonlar kesinlikle erkeklere aitti ve sadece kadınlar etek giymekteydi. Görünürde üstün olan kişiler, özellikle evlilikte, pantolon giymekte; pantolon giyme ve giyimde süsleme eksikliği, kamusal alanda erkek egemenliği ve genel olarak erkek üstünlüğü ile ilişkilendirilmekteydi. Kadınların pantolonları benimsemeleri, erkek ve kadın güç ilişkileri algısında ince bir değişim başlatmış, böylece iki kategori arasındaki sınırlar parçalanmaya ya da en azından bulanıklaşmaya başlamıştır. Pantolon reformu, kadın ve erkek kategorilerinin istikrarsızlığını ve akışkanlığını vurgulayan sosyokültürel cinsiyet kimliği teorilerini destekler biçimde "kadın" ve "erkek" şeklindeki katı sınıflandırmaların hâkim kültürün beklediği gibi işlemediği bir durum olmuştur (Fischer, 2001, ss. 3-5). Ancak kitaplardaki görsellerde ikili giyim kodu sürdürülmekte, bu tutumla cinsiyetlerin kurumsallaşmış ayrımı desteklenmektedir. Kadınlarda etek, uzun saç ve erkeklere oranla kısa boy, erkeklerdeyse pantolon, kısa saç ve kadınlara oranla uzun boyla belirlenen patriyarkal dış görünüş kodları olarak tanımlayabileceğimiz kalıpyargılaştırmalar, üç ayrı dönemin kitaplarında da tekrarlarla kadın mitinin giyim-kuşam üzerinden yeniden üretilmesini sağlamaktadır.

Üç ayrı dönemde de geçerli olan kitapların bu ortak niteliklerinden bahsettikten sonra dönemlerin kadın miti özelinde ayrıntılı incelemesine geçilebilir. 2003-2004 dönemi kitaplarında aile bütçesini hafifletme sorumluluğu ve imkânının kadında olduğuna yönelik ifadelere yer verilmektedir. "Aile içinde üretici olmak, sadece para kazanmak değildir […] kadın, dikiş dikerek ve örgü örerek, alışverişlerini ucuz ve kaliteli mal satan yerlerden yaparak aile bütçesinin yükünü hafifletebilir." (Sos. Bil. 4, 2004, s. 17). Tasarruf örneğinin kadın üzerinden verildiği metinde dikiş dikmek ve örgü örmek gibi emek yoğun ve kimi zaman hanenin ana gelir kaynağı da olabilen ve çoğunlukla kadınların yaptığı el işlerinin sadece tasarrufa konu edilerek değersizleştirilmesi söz konusudur. Ayrıca evdeki kadının dışarda çalışıp çalışmadığından bağımsız bir biçimde, tasarruf örneğinin erkek üzerinden verilmemesi bu görevin de kadına atfedildiğinin göstergesidir. Bu söylem kadının erkek gibi üretici değil, tüketici olduğu anlayışıyla da uyumludur. Bunun bir başka kanıtı, "Aile içinde, üretici olma konusunda tüm bireylere görev düşer" açıklamasıyla birlikte verilen görselde de kadınların yer almasıdır (Sos. Bil. 4, 2004, s. 17). Tüm bu söylemden kadınların aileyi geçindirebilecekleri değil, aile bütçesine ancak katkı sağlayabilecekleri yönünde bir çıkarım da yapılabilir. Bu açıklamaların devamında yer alan görseldeki ailenin niteliği ve konumlanışı da bu söylemle uyum içerisindedir. Görselde kadın örgü örmekte, kız çocuğu onu izlemektedir. Erkek ise, oğlan çocuğu ile birlikte yer küre modelini incelemekte, diğer oğlan çocuk uçak maketiyle oynamaktadır. Kitaplarda sıklıkla görüldüğü gibi, bu görsel, erkeklerin teknik, kadınların ise ev ve el işleriyle meşgul oldukları kalıpyargılaştırmasına örnektir:



Şekil 60. Aile. Kaynak: İlköğretim Okulu, Sosyal Bilgiler Dördüncü Sınıf Ders Kitabı, Güler Şenünver, Dr. Ezdihar Karabulut, H. Samim Kesim, Rifat Turgut, Nesime Ercan, Mustafa Küçükbaycan, Hasan Uslu, Aliye Akay, Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları (Devlet Kitapları-İkinci Baskı), Milli Eğitim Basımevi, İstanbul, 2004, s. 19.

"Toplumda Türk kadınının yeri" başlıklı bölümdeki metinde kadın birey olarak değil, muhakkak aile içinde ya da bir erkeğin yanında, onun ortağı, eşiti olarak tanımlanmaktadır. Ancak kadın, ölçüt olarak erkeğe göre tanımlandığından bahsi geçen eşitlik aldatıcıdır. Erkeğin ölçüt ve belirleyici olduğu bu aldatıcı söylemle kadın ikincilleştirilmekte, tabi kılınmaktadır.

Bu betimlemeyle görece eşitlikçi bir aile ve toplum modeli içine yerleştirerek fedakâr ve itaatkâr kadın miti güçlendirilmektedir:

> Geçmişten günümüze Türk kadınının toplumdaki yeri, her zaman önemli olmuştur. Ailesiz bir toplum düşünülemeyeceği gibi kadının olmadığı bir aile yaşamı ve toplum da düşünülemez. Tarih boyunca Türk kadını, Türk erkeği ile yan yana, omuz omuza çarpışmıştır. Vatanın ve milletin kurtuluşu, bağımsızlığı, gelişmesi, ilerlemesi ve mutluluğu için her zaman özveriyle, içtenlikle çalışmıştır. Toplum hayatında kendine düşen görevi eksiksiz yerine getirmiş ve her yönüyle değerini kanıtlamıştır […] Atatürk […] 'Yürüyeceğimiz yol, büyük Türk kadınını çalışmalarımıza ortak kılmak, hayatımızı onunla birlikte yürütmek, Türk kadınını bilimsel, ahlaki, toplumsal, ekonomik hayatta erkeğin ortağı, arkadaşı, yardımcısı, koruyucusu yapmak yoludur.' demiştir […] Türk kadını, her zaman üretici olmuştur. Evinde, iş yerinde ve kırsal kesimde eşiyle tarlasında çalışarak, aile ve ülke ekonomisine katkıda bulunmuştur […]" (Sos. Bil. 4, 2004, ss. 37-39).

Kalıpyargılaştırmanın yanında otoriteye çağrı yönteminin de kullanıldığı bu metindeki ifadeler, kadının iş hayatında meslek sahibi de olabileceğine yönelik kimi işaretlerin yanında, ev işleri, yemek pişirme, hizmet etme, çocuk bakma ve komşuluk ilişkilerini sürdürme görevlerinin yanı sıra "insan olarak değerini kanıtlamak" adına yeri geldiğinde vatan savunmasında da bulunması gerektiğine yönelik anlayışın bir tezahürü niteliğindedir. Bu anlamda kadın, erkeklerin çıkardığı savaşlarda yararlık göstermesiyle de adeta kendini kanıtlamak durumundadır. Hane içi işler ve çocuk bakımının yanı sıra üretici olması da beklenen, bunların yanı sıra gerek savaşarak gerek eşinin işlerine yardım ederek ülke ekonomisine de katkısı beklenen kadına yönelik bu metin, barındırdığı erdem yüklü ifadelerle şaşaalı genellemeler yöntemine de örnektir. Görevini eksiksiz yerine getirerek değerini kanıtlamak durumunda olan kadına ilişkin bu metin devletin biyopolitika vasıtasıyla kadın bedenini uysallaştırma pratiğinin de bir yansıması niteliğindedir.

> […] Bağımsızlığın kazanılmasında, üzerine düşen görevi yerine getiren Türk kadını, devletin yönetiminde de söz sahibi olmalıydı. Türk kadını, bilgisiyle, görgüsüyle, devlet ve ülke yönetiminde görev alabilecek yeteneğe sahipti. Bu gerçekleri göz önünde bulunduran Atatürk, Türk kadınlarını siyasi haklarına kavuşturdu […] Böylece kadınlar, Cumhuriyet yönetimi sayesinde kazandıkları bu sosyal ve siyasi haklarla toplum içinde saygın bir yer aldılar. Aynı zamanda medeni ülkelerin, hatta bütün dünya kadınlarına örnek oldular (Sos. Bil. 5, 2004, s. 64) (İmla metindeki gibidir).

Metinde kadınların tamamen edilgen bir biçimde, Atatürk tarafından siyasi haklarına kavuşturuldukları, bu sayede sosyal haklarını da elde edebildikleri iddia edilmektedir. Bu iddia her durumda mümkün olamayacağı gibi, gerçeği de yansıtmamaktadır. Toplum içinde saygın bir yer almak birçok farklı unsura bağlıdır ve siyasi hakları elde etmiş olmanın bu karmaşık sosyo-kültürel sorunların aşılabilmesi anlamına gelmeyeceği açıktır. Kadınların siyasi haklarını kazanmalarıyla toplumsal haklarını elde edebilecekleri argümanının mümkün olmamasının geçersiz gerekçe yöntemine örnek olmasının yanı sıra, siyasi haklarını elde edebilmek adına

Osmanlı döneminden Cumhuriyet dönemine değin mücadele etmiş kadınların çabaları da metinde görmezden gelinmektedir. Siyasi haklarını kazanan Türk kadınlarının medeni ülkeler ve tüm dünya kadınlarına örnek olduğu ifadesi ise herhangi bir kanıt göstermeden kullanılmasıyla iddia yöntemine bir örnek teşkil etmektedir. Kadının erkeğin yanında ve eşiti olduğu iddiası İslamiyetten önceki Türk devletleri ve Türk töresi anlatılırken de Hatun'un Hakan'la birlikte kurultaya katıldığının sıklıkla tekrar edilmesiyle de kanıtlanmaya çalışılmaktadır. Ancak bu örneğin de tek başına belirleyici olmayacağı açıktır. Bu durum, tek bir örnekle genel bir sonuca varılmasıyla, -*sonuca sıçramak* (leaping to a conclusion) olarak da adlandırılabilen- veya bir sonucun tümevarımsal akıl yürütmeyle, çok küçük bir örnekten çıkarılması durumunda ortaya çıkan *aceleci genelleme* (hasty generalization) yöntemine örnektir.

Aşağıdaki metinde ise, iyi yetişmiş kadınların iyi nesil yetiştireceğine dair basmakalıp patriyarkal ilke tekrar edilmektedir: "[…] bir ülkenin eğitilmiş kadın nüfusu ne kadar çok olursa o ülkenin sosyal durumu da o kadar yüksek olur. Çünkü eğitilmiş kadın, çocuğunu da iyi eğiten kadındır. Böylece toplumun sosyal, ekonomik ve kültürel yönlerden düzeyini yükseltmiş olmaktadır." (Sos. Bil. 6, 2004, s. 55). Ayrıca bu ifadeyle kadının eğitimi bireysel bir temel hak olarak ele alınmamaktadır. Diğer bir deyişle kadının eğitimi bireysel gelişimi üzerinden değil, topluluk, aile ve çocuk yetiştirilmesi bağlamında desteklenmektedir. Erkeğin eğitimi herhangi bir koşula bağlanmazken, kadının eğitimindeki bu koşullu yaklaşım onun bireyselliğinin görmezden gelinmesinin bir göstergesi olarak kabul edilebilir. Kadına yalnızca birey olması sebebiyle değil, çocuk yetiştirdiği sürece değer atfedilmekte, hatta bu değerin de kadının yetiştirdiği çocuk vasıtasıyla toplumun kültürel düzeyini yükselttiği sürece verileceği anlaşılmaktadır. Bunun yanı sıra, metinden çocuğun eğitiminden temelde sorumlu olan ebeveynin anne olduğu anlaşılmakta, bu büyük sorumluluktan erkekler uzak tutulmaktadır. dolayısıyla kalıpyargılar içeren bu söylem toplumsal cinsiyet eşitsizliğini pekiştirerek, kadın mitini güçlendirir niteliktedir. Kitaplarda, kadın mitinin üretilmesini sağlayan unsurlardan biri de anne sevgisine atfedilen kutsiyettir. Bu doğrultuda anne sevgisi üzerine iki şiire yer verilmiştir (Hay. Bil. 1, 2004, ss.157, 160). Buna karşılık kitaplarda baba figürü anneye nazaran çok daha az görülmekle birlikte, babaya yönelik şiire de rastlanmamaktadır. Kadının anneliğinin vurgulandığını gösteren bu tutum, kadının anne olduğu durumda değerli olacağı anlayışını güçlendirmekte, böylece tekrarlarla anne mitinin üretimine katkı sağlanmaktadır.

Önceki dönem kitaplarına benzer şekilde kadının annelik özelliği 2005-2006 dönemi kitaplarında da ön plana çıkarılmaktadır. Anneliğin, metin ve görsellerdeki tekrarlar, şaşaalı genellemeler ve duygulara seslenme yöntemlerine uygun biçimde propagandasının yapılması, kadın mitinin yeniden üretilmesinin önemli unsurlarından biridir: "'Anneciğim' dediğimiz zaman içimizi sımsıcak sevgi ve güven duygusu kaplar […] Annelerin çocuklarına verdiği emekler karşılıksızdır […] Her sıkıntımıza katlanır, üzüntümüzü paylaşır, hastalandığımızda baş ucumuzdan ayrılmaz […]" (Hay. Bil. 3, 2005, s. 180). Babanın da bu gibi sıkıntılara ve sorunlara severek katlandığına kitaplarda hiçbir şekilde yer verilmemesi erkeğe mitolojik bir karakter atfedilmediğinin göstergesidir. Buna karşın mitleştirilen annelik, kadının omuzlarına erkek için söz konusu olmayan büyük bir sorumluluk ve insanüstülük yüklemektedir. Bu tutum, anne olmayan kadınların ve bu insanüstü özellikleri haiz olmayan kadınların marjinalleştrilmesine sebep olacak niteliktedir. Diğer yandan, tüm bu ifadeler anne olmaya özendirerek, nüfusun çoğalmasını da teşvik etmeye yöneliktir. Diğer bir deyişle, esasen kadın mitnin temel bileşeni annelik de esasen politik bir meseledir.

Kitaplarda üretilen kadın mitinin bir başka bileşeni, savaşçılığıdır. Bu yolla, erkeğin ölçütü olduğu savaşçılık niteliğine sahip kadının, çoğunlukla hane içinde resmedilse de "gerektiğinde" anneliğinin yanı sıra silahlı mücedeleye girmesi gerektiği vurgulanmaktadır: "[…] Kahramanlık sembolü olarak bilinen Nene Hatun 1955 yılında Anneler Annesi seçildikten sonra aynı yıl 22 Mayısta hayata gözlerini yumdu." (Sos. Bil. 4, 2005, s. 55) (İmla metindeki gibidir). Bu örnekte görüldüğü üzere kadın, ona atfedilen sorumluluklarının gerektirdiği ücreti ödenmeyen işlerin yanı sıra savaşta da kahramanlık gösteren, bir nevi doğurganlığı ve yeri geldiğinde, ihtiyaç duyulduğunda savaşçılığıyla nüfusun artışı ve onun savunulmasında kilit bir rol oynayarak, bu özellikleriyle mitleştirilmektedir. Kitaplarda erkekler erkeklikleriyle kutsanırken, kadınlar kadınlığıyla değil, çoğunlukla annelikleri ve bunun yanında erkeklerle özdeşleştirilen savaşçılık niteliğine sahip olduklarında kutsanmaktadır. Diğer bir deyişle, kitaplarda kadınlar kadın olduğu için değil, patriyarka ve militarizmle uyumlu niteliklere sahip oldukları sürece değer verilmektedir.

Kadına yüklenen fazladan sorumluluk otoriteye seslenme yöntemine uygun olacak şekilde Atatürk'ün sözleriyle de desteklenmekte, epik bir dille mitleştirilmektedir:

> '[…] Dünyada hiçbir milletin kadını 'Ben Anadolu kadınından daha fazla çalıştım, milletimi kurtuluşa ve zafere götürmekte Anadolu kadını kadar emek verdim.' diyemez. Erkeklerden kurduğumuz ordumuzun hayat kaynaklarını kadınlarımız işletmiştir. Çift süren, tarlayı eken, kağnısı ve kucağındaki

> yavrusu ile yağmur demeyip, kış demeyip cephenin ihtiyaçlarını taşıyan hep onlar, hep o yüce o fedakâr o ilahi Anadolu kadını olmuştur. Bundan ötürü hepimiz bu büyük ruhlu ve büyük duygulu kadınlarımızı şükranla ve minnetle sonsuza kadar aziz ve kutsal bilelim.' (Sos. Bil. 6, 2006, s. 159).

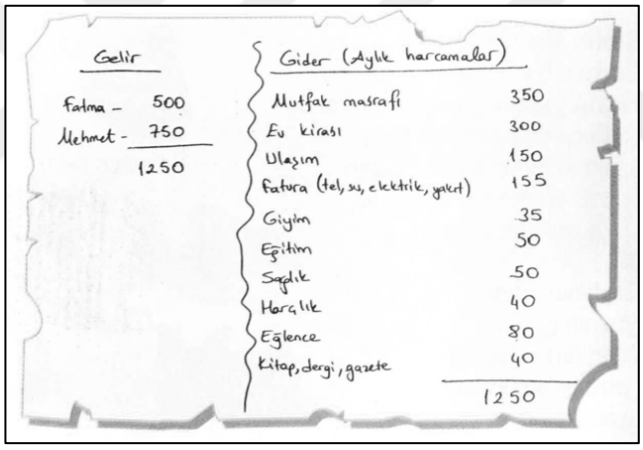
Kadınlara atfedilen ve patriyarkal bir mit olarak adlandırılabilecek "çoklu görev" (multitasking) kabiliyeti kalıpyargısını/stereotipini hatırlatan bu metinde, kadının topluluğa faydalı olması adına ev, tarla işleri ve çocuk bakımının yanı sıra silahlı mücadeleye destek olmak gibi "birkaç cephede" savaşması hamasi bir dille kutsanmaktadır. Kadının sırtına erkeklere nazaran çok fazla yük bindiren bu eşitsiz yaklaşım, kurtuluş, zafer, emek, fedakâr, ilahi gibi erdemli ve olumlu çağrışım yapan kelimelerin kullanımıyla, saşaalı genellemeler yöntemine uygun bir biçimde kurgulanmaktadır.

Önemli tarihi şahsiyetlerin tanıtımında ise cinsiyet eşitliğine dikkat etme arzusu göze çarpsa da verilen örneklerde kullanılan dilin sorunlu olduğu, örneklerde kadınların daima azınlıkta oldukları görülmektedir. Kadınların çoğunlukla erkeklerin yaptığı meslekleri nadiren yapmalarının sebebi mevcut toplumsal düzenin devamı için patriyarkanın disipliner toplumsal normlarıdır. Ancak kitaplarda kadınların erkeklerle özdeşleşmiş meslekleri yapmalarının bir başarı olarak sunulduğu görülmektedir. Patriyarkanın yapısal-sistemsel çifte standardının sorgulanması yerine, bu mesleklerden birini bir kadının icra etmesinin azmeden herkesin erişebileceği bir başarı olarak sunulması, yanıltıcı olmasının yanı sıra mevcut düzenin sürmesine yarayacaktır. Diğer yandan, Mimar Sinan, Mimar Kemalettin, Barbaros Hayrettin, Kemal Sunal ve Ekrem Akurgal gibi şahsiyetlerin yanında savaş pilotu Sabiha Gökçen ve futbolcu Lale Orta gibi militarist ve eril özellikleri öne çıkan mesleklerde kariyer yapan kadınların başarı örneği olarak sunulması patriyarkayı sürdürme işlevi görmektedir. Kadınlarla ilgili metinlerde kadın kelimesi yerine bayan kelimesinin kullanımı da toplumsal cinsiyet eşitsiliklerini sürdürür niteliktedir: "[…] Türkiye'de futbol organizasyonları üzerine analitik bir yaklaşım teziyle ilk bayan futbol doktoru oldu. Türkiyenin ilk bayan futbol takımı olan Dostluk Sporda kaleci ve kaptan olarak futbol oynadı […] İlk bayan futbol antrenörü oldu." (Sos. Bil. 4, 2005, s. 103) (İmla metindeki gibidir).

Tarihi temsillerde de erkek figürlerin kullanılması, kitlenin tarih algısında kadınların yer almamasına sebep olabilecek bir tercihtir. Örneğin toplulukların günlük yaşamlarının anlatıldığı bölümde Hititler, Frigler, Lidyalılar, İyonlar ve Urartuları temsilen erkek figürler kullanılmaktadır. Bu toplulukların günlük yaşamlarını anlatan bütün temsili figürler erkeklerden oluşmaktadır (Sos. Bil. 6, 2006, ss. 51-55). Önceki dönem kitaplarındakine benzer

şekilde, 2005-2006 dönemi kitaplarında da ücretli bir işte çalışmayan ebeveyn temsili için kadınlar tercih edilmektedir: "[…] Eve gelince anneme öğrendiklerimi anlattım […] Babamın işten dönüşünü dört gözle bekledim […]" (Sos. Bil. 7, 2006, s. 152).

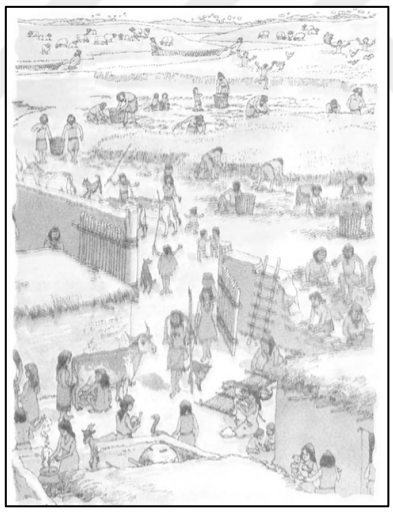
Kadınların hemşirelik, erkeklerin tesisat işleri yapması gibi hem çalışma alanına hem de mesleğe göre cinsiyet ayrımı, tüm ülkelerde işgücü piyasalarında hâlâ yaygındır. Bunların yanı sıra tıp veya hukuk gibi geniş meslek kategorilerinde dahi, kadınların pediatri, erkeklerin cerrahide uzmanlaşmalarındaki gibi, kadın ve erkeklerin girdiği alt uzmanlıklarda da toplumsal cinsiyet eşitsizliğini yansıtacak biçimde kümeleşmeler söz konusudur. Ayrıca pembe yaka ve bakım işleri gibi kadınların baskın olduğu mesleklere, mavi yaka dahil erkeklerin baskın olduğu mesleklerden çoğunlukla daha az ödeme yapılmaktadır (Jacobsen, 2016, s. 2). Bu duruma uygun biçimde, hane gelirlerinin belirtildiği aşağıdaki görselde de diğer bir çok örnekteki gibi kadının maaşı erkekten düşük gösterilmektedir:



Şekil 61. Gelir Gider Tablosu. Kaynak: İlköğretim, Sosyal Bilgiler 4, Ders Kitabı, Meltem Tekerek, Niyazi Kaya, Melek Derya Alıç, Bekir Yılbat, Tuğrul Yıldırım, Miyase Koyuncu, Kadir Ulusoy, Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları (Devlet Kitapları-Birinci Baskı), Feza Gazetecilik A. Ş., İstanbul, 2005, s. 88.

Bu dönemin kitaplarında da önceki dönem kitaplarında olduğu gibi kadının eğitimi, kişisel gelişimi ve toplumsal konumunun iyileşmesi için değil, topluma vereceği fayda ve çocuğuna iyi bir anne olması için desteklenmektedir: "[…] Sağlıklı bir gençliğin ve milletin iyi eğitilmiş annelerin yardımı ve rehberliğiyle yetiştirilebileceğinin bilincine varılmıştır." (Sos. Bil. 6, 2006, s. 159). Kadın mitini güçlendiren, hane ve aileyle doğal bağı olduğu iddiası, kitaplarda bebek ve çocuk bakımıyla ile ilgili metin ve görsellerin kadın figürlerle kurgulanmasıyla (Sos. Bil. 5, 2005, s. 20) veya yer verilen tarihi alıntılarla da pekiştirilmektedir. 1840'larda Anadolu'ya seyahatler yapan Fransız tarihçi Abdolonyme Ubicini'den yapılan alıntı da bu yöndedir: "[…] *Anne* olması bakımından erkek ve kız çocukların korunması, beslenmesi ve eğitimi konusunda hak sahibi *kadın*dır. Kızlar gelin oluncaya kadar, oğlanlar da maarif

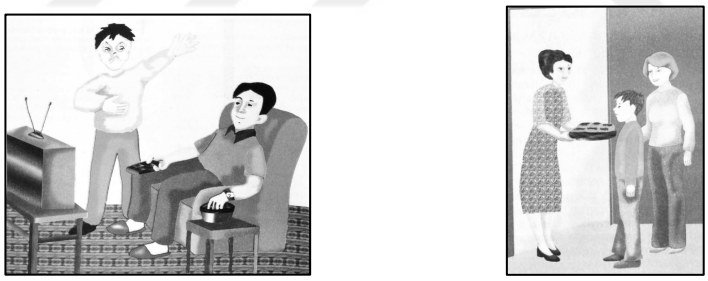
mekteplerine gidinceye kadar onlarla uğraşmak annenin salahiyetine bırakılmıştır. Ayrıca bu çocuklar, mektep saatleri dışında yine annelerinin yanında kalırlar (Sos. Bil. 7, 2006, s. 76) (Vurgular metne aittir). Bu bağ, kadının ilgi alanlarının hane dışında kurgulanmamasıyla da güçlendirilmektedir. Buna karşılık erkeklerin ilgi alanları hane dışına çıkabilmekte, muhakkak hane ile bağlantılandırılmamaktadır (Sos. Bil. 4, 2005, s. 130). Ayrıca, kitaplarda gazete okuyan ebeveyn de çoğunlukla erkeklerle temsil edilmektedir: "Babası gazete okurken Kemal'in dikkatini bir haber çekti […]" (Sos. Bil. 4, 2005, s. 131). Bununla bağlantılı olacak şekilde, çoğunlukla okumakla ilişkilendirilebilen gözlük kullanımı da -yaşlılar hariç- yalnızca erkeklerde görülmektedir. Buna karşılık bu dönem kitaplarında da kadınların ilgi alanının belki de yegâne örneği çiçek bakımıdır (Hay. Bil. 3, 2005, ss. 16, 68). Çiçek bakımının, kadının hane dışına çıkmasını gerektirmemesi, hatta onu eve bağlaması, onun özgürleşmesindeki engel olan kadın ve hane bağını güçlendirir niteliktedir. Kitaplarda kadının hane içine ait olduğuna dayanan patriyarkal anlayış o denli güçlüdür ki "geçmişten günümüze yerleşme" başlıklı bölümdeki görselde dahi kadınlar hane içinde erkekler ise hane dışında resmedilmiştir:



Şekil 62. İlk Yerleşimler. Kaynak: İlköğretim, Sosyal Bilgiler 6, Ders Kitabı, Emine Genç, Mecit Mümin Polat, Samettin Başol, Niyazi Kaya, Hikmet Azer, Sevil Gökçe, Miyase Koyuncu, Abdülcelil Gök, Abdullah Yıldız, Dilek Yılmaz, Adem Özcan, Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları (Devlet Kitapları-Birinci Baskı), Milsan Basın Sanayi A.Ş., İstanbul, 2006, s. 47.

Bunların yanı sıra kitaplarda çoğunlukla bilge olan, bilgiye sahip olan, bilgiyi aktaran ve bilgisi sebebiyle danışılan kişiler erkek figürlerle temsil edilmektedir: "[…] Babacığım, sivil toplum örgütleri nasıl oluşmuş? […] Bunu babamdan öğrendim […] Babası, ilköğretimin zorunlu olduğunu anayasamızda bu temel hakkın çocuklardan alınamayacağının yazılı olduğunu belirtti […]" (Sos. Bil. 5, 2005, ss. 142, 146, 159). Bu gibi örneklerin kadınlarla kurgulandığı görülmemektedir.

Kadınlığı çekicilik, sıcaklık, şefkatlilik, işbirlikçilik, arkadaş canlısı, yardımsever veya adil olmak gibi toplumsal ilişkilerin kurulması ve sürdürülmesi ile ilgili *toplumsal nitelikler*le (communal traits); erkekliği ise hırs, liderlik yeteneği, zekâ, iddialılık, yeterlilik veya sebat gibi hedef odaklı *fail nitelikleri*yle (agentic traits) tanımlayan toplumsal cinsiyetin iki kutuplu kavramlaştırması 1970'lerde feminist araştırmacılar tarafından sorgulanmış; erkekliğin ve kadınlığın ayrı boyutlar olarak yeniden kavramsallaştırılması önerilmiştir (Chrisler ve Lamer, 2016, s. 1). Ancak kitaplardaki baskın tutumun toplumsal cinsiyetin iki kutuplu kavramlaştırması yönünde olduğu gözlemlenmektedir. Örneğin "İletişim ve İnsan İlişkileri" başlıklı bölümde televizyonda maç seyrettiği için oğlunun anlattıklarını dinlemeyen erkek görselini takip eden görselde komşuluk ilişkileri kuran kadınlar yer almaktadır. Bu iki görsel, kadına "toplumsal özellikler"in atfedilmesinin yanında hane içinde üstlendiği ücreti ödenmeyen bakım ve hizmet görevlerinin yanı sıra ilişkilerdeki duygusal ve ilişkisel emeği de sırtlandığını gösterir niteliktedir. Bu işlerin ailenin işleri olması dolayısıyla insan ilişkileri ile sarılıp sarmalanmış olmaları, gerçek bir çalışmadan çok "sevgi emeği" olarak değerlendirilmelerine neden olmaktadır (A. Bora, 2014, s. 2014). Bu doğrultuda, aşağıdaki görsellerde erkek, çocuğunu dahi umursamaz biçimde resmedilebilirken, kadın ailesinin yanı sıra komşularla ilişkilerin emek yükünü de üstlenir halde betimlenmektedir:



Şekil 63. İletişim. Kaynak: İlköğretim, Sosyal Bilgiler 7, Ders Kitabı, Emine Genç, Mecit Mümin Polat, Niyazi Kaya, Hikmet Azer, Miyase Koyuncu, Adem Özcan, Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları (Devlet Kitapları-Birinci Baskı), Devlet Kitapları Müdürlüğü, Ankara, 2006, ss. 16, 17.

Bunların yanı sıra, kadın ücretli bir işte çalışsa dahi hane içinde ve dışında maddi-manevi emek yoğun sorumluluklarına rağmen, "evin ekmeğini kazanan ebeveyn" çoğunlukla erkek figürlerle temsil edilmektedir. Erkekten maddi-manevi beklenenden çok daha fazla sorumluluğun altındaki kadını yalnızca olumlu özellikleriyle betimlemek onun mitleştirilmesinde önemli rol oynamaktadır. Toplumun kadını mitleştirerek ondan beklediği insanüstülük/fevkalbeşerlik kadını kuşatacak, toplumun kadınlara yönelik yüksek ve insanüstü bir beklenti içinde olmasını, şablona uymayan kadınların ise olumsuzlanarak marjinalleştirilmesini beraberinde getirecektir. Kadının hane içinde yerine getirdiği ücreti ödenmeyen emek, mevcut toplusal düzenin devamında kilit rol oynamaktadır. Bu ücretsiz

emeğin devamlılığı, kadının hane içinde kalmasını sağlayan kadın mitinin yeniden üretilmesine bağlıdır. Kitaplarda propaganda yöntemleriyle yeniden üretilerek kitlenin içselleştirdirdiği ve en güçlü bileşeni annelik olan bu mit gelecekte hususstaki propagandaya da sağlam bir zemin teşkil edecektir.

2018-2019 dönemi kitaplarında da kadın miti hem dış görünüş hem meslek hem de özcü ve stereotipik karakter özellikleri üzerinden üretilen kalıpyargılaştırmalarla inşa edilmektedir. Bu doğrultuda kitaplarda ilkin kadının dış görünüşünün ikili cinsiyet normuna uygun betimlendiği görülmektedir. Buna göre, giysilerdeki kalıpyargılaştırmalar sürmekte, kız öğrenciler ve kadınlar çoğunlukla etekli, erkekler pantolonlu gösterilmektedir (Hay. Bil. 3, 2018, ss. 11, 30, 39). Ayrıca bu dönem kitaplarının görsellerinde de kadınların saçları hep uzun, erkeklerinki hep kısadır. Önceki iki dönemin kitaplarından farklı olarak 2018-2019 döneminin kitaplarında tesettürlü kadınlar ve kız çocukları kamusal ve özel alanda görünmeye başlamıştır (Hay. Bil. 1, 2018, s. 29, 60, 69, 80, 86, 160; Hay. Bil. 3, 2018, s. 35, 43, 47, 50, 62, 82, 121; Sos. Bil. 6, 2018, s. 27, 120, 128, 139, 188). Erkeklerin bıyıkla temsiline sakallar da bu dönemde eklenmiştir (Hay. Bil. 3, 2018, s. 47). Az sayıda da olsa kadınların pantolon giyinmesinin normalize edildiği kitaplarda, erkek için eteğin hiçbir şartta normalize edilmediği aşağıdaki metinde İskoç erkeklerinin geleneksel kıyafeti olan kiltin bir tür etek olduğunun dahi belirtilmemesiyle anlaşılmaktadır: "İskoçya'da sadece erkeklerin giydiği yöresel kıyafete "kilt" adı verilir […] Diğer ülkelerdeki geleneksel kıyafetler gibi kilt de yerini modern kıyafetlere bırakmıştır. İskoç erkekleri bu kıyafeti özel günlerde giymeye devam etmektedir." (Sos. Bil. 4, 2018, s. 193). Diğer bir deyişle, erkeğin giydiği bir kıyafeti kadının giymesi kabul edilebilirken, tersinin bahsi dahi mümkün değildir.

Bu son dönemin kitaplarında da kadın mitinin inşasında annelik kavramı sıklıkla kullanılan bir unsurdur. Örneğin, belirli gün ve haftaların açıklandığı bölümlerde anneler günü kısmında yer verilen şiirlerde şaşaalı genellemeler yöntemi kullanılmaktadır: "Sen baharda nazlı çiçek […] Sensin beni güldürecek […] Kulağımda tatlı sesin/ Ninni yavrum uyu dersin […]" (Hay. Bil. 1, 2018, s. 194) Şiirde bir çiçek olarak mitleştirilen, çocuğu güldürecek ve ona bakacak ebeveyn annedir. Nazlı sıfatının içerdiği kırılganlığına rağmen bu zorlu görevin yine anneye ait olduğunun anıştırılması bir yandan hem bir tezat barındırmaktadır. Diğer yandan kırılganlığına rağmen ilişkideki duygusal emek ve bakım gibi zorlu vazifenin üstesinden gelebilecek ebeveynin anne olduğunun tekrarı kadın mitini güçlendirmektedir. Buna karşılık

kitaplarda babalığa herhangi bir mitolojik nitelik atfedildiği, dahası babadan herhangi bir bakım işi ve duygusal emek beklendiği görülmemektedir.

"Güneş yüzlü, altın kalpli/ Ağır başlı, tatlı dilli/ Meleklerin eşi sanki/ Sensin, benim güzel annem." (Hay. Bil. 2, 2018, s. 232). Yukarıdaki şiir, Coventry Patmore tarafından 1854'te yayımlanan, şairin kafasındaki mükemmel kadın olarak gördüğü ilk karısı Emily'nin idealize edilmiş bir ifadesi olan "Evdeki Melek" (The Angel in the House) isimli şiiri hatırlatmaktadır. *Evdeki Melek*, özellikle Virginia Woolf tarafından, Viktorya dönemi kadınlarına dayattığı idealler nedeniyle çok eleştirilmiştir. Şiire göre evdeki melek çektiği binbir cefaya karşın yine de çekici, kocasına karşı uysal ve itaatkâr, çocuklarına ise sınırsız bağlıdır. Bu dönem kitaplarında da şiirdeki gibi, kadınlar çoğunlukla insanüstü karakter özelliklerine sahip bir annelik üzerinden idealize edilmekte, kadın miti bu mükemmellik ve erişilmesi neredeyse imkansız idealler üzerinden yeniden üretilmektedir. Şiirde anneden hem güzellik hem iyi bir yürek hem uysallık hem de sabır beklenmekte, melek denilebilecek düzeyde bir kusursuzluk talep edilmektedir. Bu şiirin yanı sıra Muammer Sun'un "Annemize Türkü" isimli şarkısına yer verilmesiyle kadına yönelik insanüstülük beklentisi tekrarlanmaktadır: "[…] Her evin çilesi çok/ Analar çeker yükü/ Kimsenin bilesi yok […] Çocuğa bakar anne/ Evine tapar anne/ Gece gündüz çalışır/ Yarını yapar anne/ Anamız başımızda/ Her öğün aşımızda/ Ananın emeği var/ Her iyi işimizde" (Hay. Bil. 3, 2018, s. 178). Şiire eşlik eden görselde kız çocuğunun annesinin başına çiçekten taç takması onun mitolojik karakterini pekiştirir niteliktedir.

Gerektiğinde savaşa katılan, ailesine ve çocuklarına yaptıklarının yanında gerektiğinde ülkesi için de yaptığı fedakârlıklarla insanüstü kadın imgesi tamamlanmaktadır:

> Kara Fatma […] Balkan Savaşı'na ve I. Dünya Savaşı'na katılmıştır […] Üsteğmenliğe terfi ettikten sonra kendisine verilen maaşı Kızılaya bağışlayarak şöyle demiştir: 'Bütün emel ve arzum yapmış olduğum hizmetten hiçbir menfaat beklemememdir. Verilen maaşımı Kızılaya terk etmekle son vatani vazifemi yaptım.' […] Millî Mücadele yıllarının fedakâr Türk kadınlarından birisi de Şerife Bacı'dır […] Eski Türklerde kadın savaş zamanında asker olarak görev yapardı […] (Sos. Bil. 6, 2018, ss. 211, 214).

Militarizmin eril niteliği itibariyle yurt savunması asli görevleri olan erkeklerin hane içindeki işlerde de etkin olmaları gerekliliği bu denli tekrar edilmezken, aşağıdaki kısa metinde halihazırdaki görevlerine ek olarak kadınların yurt savunmasında da etkili olmaları gerektiği üç defa tekrar edilmektedir: "Çağını Aşan Bir Kadın: Fatma Bacı" başlıklı metinde Ahi Evran'ın karısı olan Fatma Hatun'dan bahsedilmektedir:

> […] Fatma Hatun sosyal hayatta kocası Ahi Evran kadar etkili bir kadındır. Fatma Bacı dünyada ilk örneklerden biri olan ve kadınlardan oluşan bir sivil toplum örgütü kurmuştur. Kadınlardan oluşan bu birlik el sanatlarıyla ekonomiye katkı sağladığı gibi *gerektiğinde vatan savunmasında* da yer almıştır. Ahilerle Kayseri'de dokumacılık yapan ve kendilerine "Bacı" denilen kadınlar Moğol istilasına karşı *erkekler ile direnmişler ve bizzat çatışmaların içerisinde yer almışlardır*. Kadına değer vermeyen toplumların sağlam temeller üzerinde durması mümkün değildir. Osmanlının büyümesinde "Baciyân-ı Rum" denilen kadınların da büyük rolü vardır. Gerektiğinde *vatan savunmasına* katılan bu kadınlar kültürel, sanatsal, sosyal ve ekonomik alanlarda önemli katkılar sağlamışlardır. (Sos. Bil. 7, 2018, ss. 53-54) (Vurgu bana ait).

"Kadına verilen değer" kisvesi altında tam da iddia edilen eşitlikçi söylemin altı oyulmakta, böylece, metin aşındırıcı propagandanın örneği olmaktadır. Diğer yandan herhangi bir kaynağa dayandırılmayan metinde bahsi geçen teşkilatın varlığı tartışmalıdır[23]. Öyle ki, İslam Ansiklopedisi'nde teşkilat için madde başlığında "XIII. yüzyılda Anadolu'da kadınların oluşturduğu *ileri sürülen* bir teşkilât" açıklaması yer almaktadır (Köprülü, 1991, s. 415). Bu teşkilatın varlığının kati bir biçimde aktarılması iddia yönteminin bir uygulaması olduğu gibi aynı zamanda bir menkıbevi tarih örneğidir. Yanı sıra varlığı şüpheli bu teşkilatın dünyada sivil toplum örgütlerinin ilk örneklerinden biri olduğunun öne sürülmesi bir başka iddiadır. Bu teşkilatı Ahi Evran'ın karısı Fatma Hatun'un kurduğu ve onun sosyal hayatta kocası Ahi Evran kadar etkili olduğu ise diğer iddialardır. Ayrıca, uysal ve itaatkâr, çocuklarına her şartta bağlı ve gerektiğinde cepheye savaşmaya gitmenin yanı sıra ekonomiye katkı yapmaları gerektiği anlayışının kitaplarda sıklıkla karşımıza çıkması, kadınların hane içi işlerinin değersizleştirildiğinin ve yetersiz addedildiğinin bir göstergesidir.

Türk tarihinde kadınların neredeyse erkeklerle eşit olduğu iddiası bir başka örnekte de tekrarlanmaktadır: "Ünlü Seyyah İbn Batuta'nın, İznik'i ziyareti sırasında şehrin yöneticisi olarak Orhan Bey'in eşi Nilüfer Hatun'dan bahsetmesi de kadınların o dönemdeki konumu hakkında bize bilgi verir." (Sos. Bil. 7, 2018, s. 54). Tümevarımsal bir çıkarsama yapılan argümanda bahsedildiği gibi bir gezginin seyahatnamesinde bir padişah karısından bahsetmesinin o dönemin kadınlarının konumu hakkında ipucu vermesi mümkün gözükmemekte, tek ve istisnai bir örnekle genel bir sonuca varıldığından, argüman sonuca sıçrama yönteminin örneği olmaktadır. Son olarak, bu dönemin kitaplarında da kadınlara seçme ve seçilme hakkının "verildiği" söylemiyle, seçme ve seçilme hakkı için kadınlar tarafından verilen uzun mücadele görmezden gelinmekte, bilginin çarpıtılmasının bir örneği olan bu patriyarkal söylemin tekrarıyla kadınlar edilgen bir konuma indirgenmektedir: "[…] 1933

[23] Bâciyân-ı Rûm, XIII. yüzyılda Anadolu'da kadınların oluşturduğu ileri sürülen bir teşkilâttır.

yılında muhtar ve ihtiyar kuruluna seçme ve seçilme hakkı, 1934 yılında genel seçimlerde seçme ve seçilme hakkı verilmiştir […]" (Sos. Bil. 6, 2018, s. 212).

Özetle, üç dönemin kitapları karşılaştırıldığında hepsinde kalıpyargılaştırma, şaşaalı genellemeler, sonuca sıçrama ve tekrar gibi benzer propaganda yöntemleriyle kadının mitleştirildiği görülmektedir. Her ne kadar özellikle son dönem kitaplarında daha belirgin bir biçimde eşitlikçi söylemin benimsendiği izlenimi edinilse de kitaplarda esasen toplumsal cinsiyet eşitliği terminolojisi kullanılarak bu ilkenin aşındırıcı propagandaya uğratılması söz konusudur. Üç dönemin kitaplarında da kadınlık fedakârlık, sıcaklık, şefkat, işbirlikçilik, yardımseverlik veya sıcak kanlılık gibi toplumsal ilişkilerin kurulması ve sürdürülmesi için gerekli olan *toplumsal niteliklerle*; buna karşılık erkeklik liderlik yeteneği, zekâ, iddialılık, yeterlilik, bilgelik veya entelektüellik gibi *fail niteliklerle* kalıpyargılaştırılmaktadır. Kitaplarda bu, fiziksel ve duygusal bakımdan ikili cinsiyet sisteminin hatlarının keskinleştirilmesiyle, kadına anneliği üzerinden değer verilmesiyle, cinsiyetçi dil kullanımıyla, kadına erkekten daha fazla sorumluluk yüklenmesiyle, kadına özcü bir yaklaşımla insanüstü nitelikler atfedilmesiyle, erkeğin maaşı, yaşı ve fiziksel nitelikleri bakımından kadından üstün olduğunun tekrar edilmesi, erkeğin kadına göre ölçüt olarak belirlenmesi, kadının ona tabiyeti ve bağımlılığı, bir diğer ifadeyle erkek merkezlilik yani androsentrizmin genel anlatıya hâkim kılınmasıyla, meslek ve hobilerdeki kalıpyargılaştırmaların ve en nihayetinde kadının "yuva"sıyla özdeşleştirilmesinin tekrarıyla gerçekleştirilmektedir. Kitaplarda yeniden üretilen kadın miti patriyarkanın, mevcut sosyo-ekonomik ve sosyo-politik düzenin sürdürülmesine ve gelecekte bu hususta yapılacak propagandanın başarılı olmasına yarayacaktır.

4.1.3. Çocuk Miti

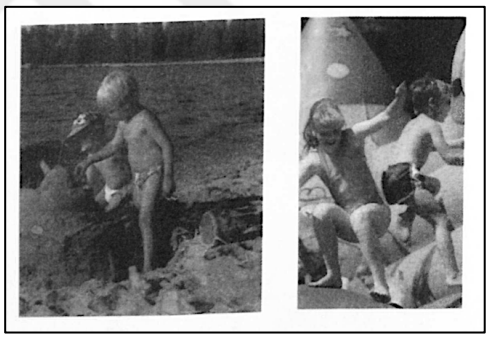
Toplumsal cinsiyet terimleri psiko-sosyal ve kültürel etkilere atıfta bulunmayı amaçlasa da kadınlık ve erkekliği zıt davranış tarzları olarak kutuplaştırmak için kullanılabilmekte; kız çocukların oyuncak bebekleri, oğlan çocukların ise oyuncak arabaları sevdikleri genellemelerinde olduğu gibi, toplumsal cinsiyete dayalı özellikler çoğunlukla doğuştan gelen ve esnek olmayan özellikler olarak kabul edilmektedir (Chrisler ve Lamer, 2016). Ders kitaplarında da buna benzer şekilde, çocukların betimleniş biçimi ileriki yaşlarda karşılaşılaşacakları toplumsal cinsiyet stereotiplerine ışık tutacak niteliktedir. Böylece, kitaplarda çoğunlukla kalıpyargılaştırma ve tekrar yöntemleri aracılığıyla çocuk kavramının mitleştirildiği gözlemlenmektedir.

Giysilerde kalıpyargılaştırma

2003-2004 dönemi kitaplarında çocuk mitinin ilkin ve en belirgin şekilde giyim kuşam üzerinden üretilen kalıpyargılaştırmalarla güçlendirildiği görülmektedir. Günlük giyim kuşamın yanı sıra çocukların plaj giysileri ve okul üniformalarında da kalıpyargılaştırmaların varlığı görseller üzerinden izlenebilmektedir. Ayrıca saç kesimlerinde de kalıpyargılaştırmalar istisnasız mevcuttur. Bu doğrultuda kitaplarda, tüm kız çocuklar istisnasız uzun saçlı ve etekli, oğlan çocuklar istisnasız kısa saçlı ve pantolonludur. Kız ve oğlan çocukların okul üniformaları da benzer şekilde kızlarda etek ve oğlanlarda pantolondan oluşmaktadır. Çocukların plaj giysilerinde de belirli kalıplar görülmekte, oğlan çocuklar göğüs kısımlarını açıkta bırakan şort mayo (Hay. Bil. 3, 2004, s. 184), kız çocukların ise göğüs kısmı kapalı mayolar giydikleri görülmektedir (Hay. Bil. 1, 2004, s. 89; Hay. Bil. 3, 2004, s. 14). Aynı zamanda kız çocukları oğlan çocuklara nazaran mayolu biçimde daha az gösterilmektedir (Hay. Bil. 2, 2004, s.197). Böylece, aşağıdaki görsellerde de görülebileceği gibi, oğlan çocuk bedeninin çıplaklığının normal ve doğal kabul edilmekte, kız çocuk bedeninin çıplaklığı ise marjinalize edilmektedir.

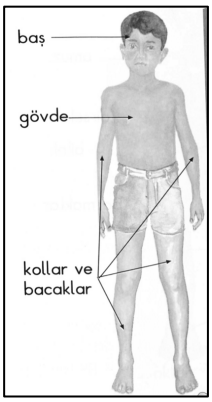






Şekil 64. Kumsalda Çocuk. Kaynak: İlköğretim Okulu, Hayat Bilgisi İkinci Sınıf Ders Kitabı, Komisyon, Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları (Devlet Kitapları-İkinci Baskı), Milli Eğitim Basımevi, İstanbul, 2004, s. 15.
Şekil 65. Kumsalda Çocuklar. Kaynak: İlköğretim Okulu, Hayat Bilgisi İkinci Sınıf Ders Kitabı, Komisyon, Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları (Devlet Kitapları-İkinci Baskı), Milli Eğitim Basımevi, İstanbul, 2004, s. 201.
Şekil 66. Kumsalda ve Su Parkında Çocuklar. Kaynak: İlköğretim Okulu, Hayat Bilgisi İkinci Sınıf Ders Kitabı, Komisyon, Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları (Devlet Kitapları-İkinci Baskı), Milli Eğitim Basımevi, İstanbul, 2004, s. 202.

Vücudun bölümlerinin tanıtıldığı ünitedeki görselle de oğlan çocuğu çıplaklığı tekrar edilerek normalize edilmekte, böylece çocuk mitinin üretilmesine katkı sağlanmaktadır (Hay. Bil. 1, 2004, s. 117). Vücudun bölümlerini tanıtmak için üzerinde yalnızca bir şort bulunan oğlan çocuk figürünün tercih edilmesiyle oğlan çocuk çıplaklığının doğal ve ölçüt kabul edilmekte, diğer bir ifadeyle oğlanların kızlara göre prototipikliği anlayışını güçlendirmeye yaradığı söylenebilecek olan bu durum çocuk mitini pekiştirmektedir.



Şekil 67. Vücudun Uzuvları. Kaynak: Hayat Bilgisi Birinci Sınıf Ders Kitabı, Komisyon, Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları (Devlet Kitapları-İkinci Baskı), Milli Eğitim Basımevi, İstanbul, 2004, s. 117.

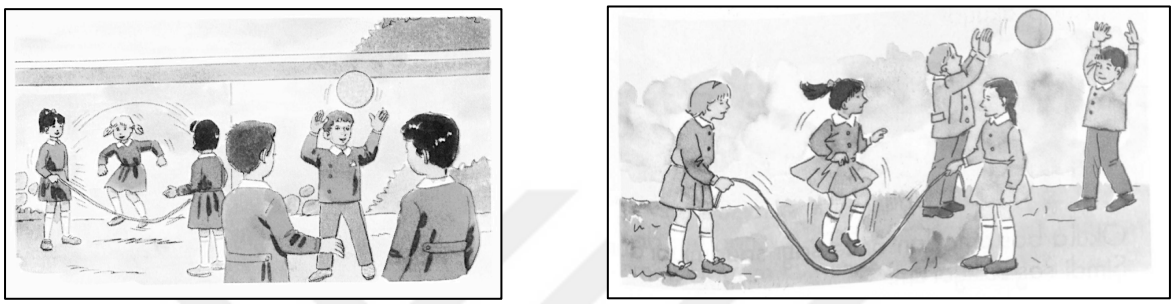
Benzer şekilde banyo yapan (Hay. Bil. 2, 2004, s. 80; Hay. Bil. 3, 2004, s. 106) ve hastanede sırtı açılarak muayene edilen (Hay. Bil. 3, 2004, s. 96) çocuk temsillerinde de çoğunlukla oğlan çocuklar yer almaktadır. Çocuk mitinin yeniden üretilmesini sağlayan örneklerdeki tüm bu kalıplaştırmalar ve tekrarlar, toplumsal cinsiyet stereotiplerinin erken yaşta kitleye benimsetilmesini sağlamaya yöneliktir. Çocukların toplumsal cinsiyet eşitsizliğini körükleyici örüntü ve kalıpları içselleştirerek büyümeleri ileride bürünecekleri patriyarkal normlara uygun rollere erkenden uyum sağlamalarına yarayacaktır.

Oyunlarda kalıpyargılaştırma

2003-2004 dönemi kitaplarında çocuk mitinin yeniden üretilmesinin önemli bir bileşeni oyunlardaki kalıpyargılaştırmalardır. Buna göre oyunlar kız ve oğlanların oynadığı oyunlar olarak kategorize edilmektedir. Örneğin, ip atlama oyunu yalnızca kızlar tarafından oynanmakta (Hay. Bil. 3, 2004, ss. 21, 178, 184, 188), buna karşılık topla oynama, satranç, çember çevirme ve uçurtma uçurma oyunlarını ise çoğunlukla oğlanların oynadığı görülmektedir (Hay. Bil. 3, 2004, ss. 32, 108, 113, 155, 184, 188). Kızların topla oynadıkları nadiren görülmektedir. Satranç oynadıkları, çember çevirdikleri veya uçurtma uçurdukları görsellere ise rastlanmamaktadır.



Şekil 68. Oyunlar. Kaynak: İlköğretim Okulu, Hayat Bilgisi Üçüncü Sınıf Ders Kitabı, Komisyon, Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları (Devlet Kitapları-İkinci Baskı), Milli Eğitim Basımevi, İstanbul, 2004, ss. 108, 113.



Şekil 69. Oyunlar. Kaynak: Hayat Bilgisi Birinci Sınıf Ders Kitabı, Komisyon, Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları (Devlet Kitapları-İkinci Baskı), Milli Eğitim Basımevi, İstanbul, 2004, ss. 17, 67.

İktidar ilişkileri

Oyunlardaki kalıpyargılaştırmaların yanı sıra lider temsili için oğlan çocuklar tercih edilmektedir. Örneğin, sınıf başkanlığı seçimlerini çoğunlukla oğlan çocuklar kazanmaktadır (Hay. Bil. 1, 2004, s. 38; Hay. Bil. 3, 2004, s. 24). Diğer yandan bu seçimlerde adayların çoğunluğunu oğlan çocuklar oluşturmaktadır. Bu temsillerin birinde sınıf başkanlığı seçim süreci anlatılmakta, adayların iki oğlan ve bir kız öğrenciden müteşekkil olduğu görülmektedir. Bu temsil, gerçek hayatta her nevi seçimde gösterilen kadın aday sayısının erkeklere oranla düşük olduğu ve bu durumda çoğunlukla erkek adayların seçimi kazandığı olgusuyla örtüşmektedir. Kız çocuklarının çoğunlukta olduğu temsillere rastlanmamaktadır (Hay. Bil. 1, 2004, s. 36). Temizlik kolu başkanının kız öğrenci ile temsil edilmesi (Hay. Bil. 1, 2004, s. 39) fakat eşya, valiz taşıma gibi güç gerektiren işlerin temsilinde ise oğlan çocukların kullanılması (Hay. Bil. 3, 2004, ss. 174, 175) kalıpyargılaştırmaların diğer örneklerindendir.

2005-2006 dönemi kitaplarına gelindiğinde kız ve oğlan çocuk ayrımına yönelik kalıpyargılaştırmaların sıklaştığı, tekrarların arttığı görülmektedir. Bu kalıpyargılaştırmalar, yetiler, beden ve duygular, davranışlar, oyunlar, ilgi alanları ve hobiler, oyuncaklar ve cinsiyetler arası iktidar ilişkilerinde yoğunlaşmaktadır.

Yetilerde kalıpyargılaştırma

Kitaplarda icat, tasarım ya da tamirat yapan çocuk temsili için oğlan çocuk figürleri tercih edilmektedir. Tasarım yapan bir oğlan çocuğun anlatıldığı aşağıdaki metin bu yöndeki kalıpyargılaştırmaya örnektir: "[…] Aleti düşman güçlerinin konuşmalarını dinlemenin yanında, düşüncelerini okumada da kullanacaktı […] Oğuz yaptığı aleti akşam babasına gösterdi […] Babası […] Oğlunun hayal dünyasına ve yaptıklarına hayran kalmıştı." (Hay. Bil. 3, 2005, s. 148). Metne eşlik eden görselde tamirat tulumu giyen çocuk tasarımı üzerinde çalışırken görülmektedir. Çocuğun tasarım için dedesinin radyosunu kullanması ve tasarımını babasına göstermesi ve tasarımının düşmana karşı yapılması metnin eril militarist niteliğini ortaya koymaktadır. Bununla ilintili biçimde kitaplarda teknik işlerin temsili erkek figürlerle gösterilmektedir. Örneğin, Endüstri Meslek Lisesi atölyesinde çalışan öğrenciler için oğlanların yer aldığı bir görsel kullanılmaktadır. Dolayısıyla teknik uğraşa işaret eden önlük yahut tulum yalnızca erkekler ve oğlan çocuklar tarafından giyilmektedir. Bir başka görselde TRT stüdyolarına yapılan okul gezisinde kamera arkasına oğlan çocukların geçmesi benzer şekilde teknik mesleklerin "erkek işi" olduğu kalıpyargısına uygundur:





Şekil 70. Atölye. Kaynak: İlköğretim, Sosyal Bilgiler 7, Ders Kitabı, Emine Genç, Mecit Mümin Polat, Niyazi Kaya, Hikmet Azer, Miyase Koyuncu, Adem Özcan, Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları (Devlet Kitapları-Birinci Baskı), Devlet Kitapları Müdürlüğü, Ankara, 2006, s. 115.
Şekil 71. Kamera Arkası. Kaynak: İlköğretim, Sosyal Bilgiler 7, Ders Kitabı, Emine Genç, Mecit Mümin Polat, Niyazi Kaya, Hikmet Azer, Miyase Koyuncu, Adem Özcan, Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları (Devlet Kitapları-Birinci Baskı), Devlet Kitapları Müdürlüğü, Ankara, 2006, s. 18.

Çocuk mitinin yeniden üretilmesine sebep olan yetilerde kalıpyargılaştırma, kız ve oğlan çocukların yalnızlık pratiklerinde de kendisini göstermektedir. Örneğin, karşılaştırmalı görsellerin birinde oğlan çocuk okula tek başına giderken, kız çocuğu okula annesinin götürdüğü görülmektedir. Bu karşılaştırmalı örneğin tersine kitaplarda rastlanmaz. Aynı görsellerde, karmaşık kurallı bir ekip oyunu olan basketbolu oğlan çocukların oynadığı, daha basit kurallı ip atlama oyununu ise kız çocuğun yalnız oynadığı görülmektedir (Hay. Bil. 2, 2005, s. 20). Yetilerde kalıpyargılaştırma "kimin daha çok konuştuğuna" bakıldığında da

farkedilmektedir. Kitaplarda soru soran, anlatan veya söz alan ve bilgiye sahip olup eyleme geçen çocuk temsillerinde oğlan çocukların tercih edildiği görülmektedir. Örneğin, tarihi konulara işaret eden açıklamalar oğlan çocuklar tarafından yapılmaktadır (Hay. Bil. 1, 2005, ss. 33, 49). Ev kazalarının temsil edildiği görsellerde ise acil durum telefon numaraları oğlan çocuklar tarafından hatırlanmaktadır (Hay. Bil. 1, 2005, s. 101). Kütüphanede araştırma yapan (Hay. Bil. 2, 2005, s. 47) ve tarihçi bir akademisyenle bilimsel araştırma konulu röportaj yapan çocuk temsilleri için de oğlan çocuklar tercih edilmektedir (Sos. Bil. 6, 2006, s. 20). Bilime duyduğu ilgi sebebiyle bilim dergisine üye olan ve her ay takip eden de bir oğlan çocuktur (Sos. Bil. 6, 2006, s. 171). Eyleme geçme örneği olarak, okul ve çevresinin temiz tutulması için neler yapılabileceğine yönelik beyin fırtınası (Hay. Bil. 1, 2005, s. 57) ve yardım kampanyası organizasyonu temsili için oğlan çocuklar tercih edilmektedir (Sos. Bil. 6, 2006, s. 102). Hak arama mücadelesinin örneği olarak, gerekli yazışmaları yaptıktan sonra kazanan ve böylece ödüle layık görülen de bir oğlan çocuktur (Sos. Bil. 6, 2006, s. 25).

Beden ve duygularda kalıpyargılaştırma

Kız ve oğlan çocukların fiziksel ve duygusal tanıtımlarında da cinsiyetçi kalıyargılaştırmalar söz konusudur:

> […] Benim adım Atakan […] Ben 1,42 cm boyunda ve 40 kg ağırlığındayım […] Arkadaşlarımla oynamayı, kitap okumayı ve bilgisayar oyunlarını çok seviyorum. Okulun basketbol takımında oynuyorum […] Benim adım Ayşe […] Boyum 1,30 cm, ağırlığım ise 28 kg'dır […] Arkadaşlarımla oynamayı, kitap okumayı, küçüklüğümden beri sahip olduğum bebeklerimi biriktirmeyi çok seviyorum. Çok duygusal bir kızım. Televizyonda üzücü bir olay görsem hemen ağlamaya başlıyorum. O nedenle ailede bana 'sulu göz' diyorlar (Sos. Bil. 4, 2005, ss. 14-15).

Çocukluk döneminde kız ve oğlan çocukların boylarının çoğunlukla benzer olduğunun bilinmesine karşılık kitapların yetişkinlerdeki betimlemelerine benzer biçimde bu metinde de kız çocuk oğlan çocuğa nazaran daha kısa boylu ve daha zayıf olarak betimlenmektedir. Böylece çocuklukta farklı cinsiyetler arasında henüz söz konusu olmayan fiziksel farklılıklar metinde oğlanların daha uzun boylu olması yönünde kurgulanmıştır. Oğlan çocuğun ilgi alanı, onu teknik bakımdan geliştirecek türden bilgisayar oyunu iken metnin görselinde çekingen bir yüz ifadesine sahip olan kız çocuğunun ilgi alanının onu anneliğe hazırlayacak türden bebek biriktirmek olarak belirlenmesi toplumsal cinsiyet stereotiplerini yeniden üretmektedir. Ayrıca, oğlan çocuk okulun basketbol takımında oynayacak kadar yetenekli, buna karşılık kız çocuk hemen ağlayacak kadar duygusal olması sebebiyle ailesi tarafından "sulu göz" olarak nitelenmektedir. Bu örnektekine benzer şekilde, kitaplarda kız çocukları kırılgan, duygusal ve

sınırlı ilgi alanlarına sahipken oğlan çocuklar çoğunlukla güçlü, aktif, çok yönlü, bilgili olarak betimlenmektedir. Öyle ki, kitaplardaki bir metinde, ağladığı ortaya çıktığı için travmatize olan bir oğlan çocuğun yer aldığı bir öykü kurgulanmıştır:

> […] Ablamın düğününde ağlarken çekilmiş fotoğrafımı görünce başımdan aşağı kaynar sular döküldü. Bu fotoğrafı şimdiye kadar kim gördüyse "erkek adam ağlar mı?" diye bana takılmıştı, bu da beni çok rahatsız etmişti. Benzer sözleri Asiye abla da söyleyince odadan dışarı fırladım […] Şimdi bu olayı çok abarttığımı düşünüyorum […] ama o zaman çok üzülmüştüm (Sos. Bil. 7, 2006, s. 23).

Metinde geçen "erkek adam ağlamaz" deyişinin yanlışlığına değin herhangi bir uyarıya yer verilmemesinin yanı sıra metnin görselinde ağlayan bir oğlan çocuğu ile alay eden iki kız çocuğunun yer aldığı bir görsele yer verilmesi (Sos. Bil. 7, 2006, s. 23) ağlamanın erkekler için norm dışı olduğu, ağlayan erkeklerin ise toplum ve özellikle kadınlar tarafından kınanacağı anlamına gelmektedir. Yukarıdaki iki ayrı metinde yer alan ağlama pratikleri birlikte değerlendirildiğinde ise, kız çocuğu çok sık ağladığını bundan utanmayarak belirtmekteyken; ikinci örnekte oğlan çocuk bunun kendisi için utanılacak bir durum olduğunu anlatmaktadır. Ancak, örnek metinlerin devamında ağlamanın herkes için doğal ve mümkün olduğu yönünde bir ifadeye rastlanmamaktadır. Bu durum, kadınlığın sıcaklık, şefkatlilik, işbirlikçilik, yardımseverlik ve duygusallık gibi toplumsal ilişkilerin kurulması ve sürdürülmesini sağlayan *toplumsal niteliklerle*; erkekliğin ise hırs, liderlik yeteneği, zekâ, iddialılık, yeterlilik, sebat ve bilgi sahibi olmak gibi hedef odaklı *fail niteliklerle* tanımlayan toplumsal cinsiyetin iki kutuplu kavramlaştırmasına uygundur.

2005-2006 dönemi kitaplarında çocuk bedeninin kalıpyargılaştırılmasının bir başka göstergesi, 2003-2004 dönemi kitaplarındakine benzer bir tutumla, oğlanların göğüs kısmı çıplak gösterilebilirken, kız çocuklarında bundan sakınılmasıdır (Hay. Bil. 1, 2005, s. 79). Bu doğrultuda, vücudun bölümlerinin gösterildiği resimdeki kız çocuk bedeninin üst bölümü giyiniktir (Hay. Bil. 1, 2005, s. 78). Dolayısıyla, hem 2003-2004 hem de 2005-2006 dönemi kitaplarında zaman zaman oğlan çocukların vücutlarının üst kısmının çıplak olduğu örneklere rastlansa da kız çocuklarında bu gibi örnekler görülmemektedir. Kitaplardaki bu tercihle, yalnızca oğlan çocuğu çıplaklığının meşru görüldüğü anlaşılmaktadır. Kumsalda (Hay. Bil. 2, 2005, s. 106), doktor muayenesinde veya banyo yaparken (Hay. Bil. 3, 2005, s. 81) oğlan çocukların vücutlarının üst kısmının çıplaklığını gösteren örneklere rastlanmaktayken, aynı örneklerin kız çocuklarla kurgulanmaması, kız çocuk ve ileride kadın bedeninin saklanması, kapatılmasına yönelik bedensel stereotiplerin yeniden üretiminin göstergesidir.

Davranışlarda kalıpyargılaştırma

Kitapta agresif tavır sergileyen, hata, kabalık, yaramazlık yapan veya örneğin kaza sonucu yere düşen öğrenci temsilleri yalnızca oğlanlardan seçilmektedir (Hay. Bil. 1, 2005, ss. 19, 43, 46, 47, 51, 64, 85, 90; Hay. Bil. 2, 2005, ss. 21, 24; Hay. Bil. 3, 2005, s. 25). Kız çocuklarının bu şekilde resmedilmemelerinin sebebi verili toplumsal cinsiyet rollerinde kadına biçilen dikkatli, uslu ve uysal, diğer bir ifadeyle toplumsal niteliklerle sıkı bir bağ içerisindedir. Bu doğrultuda, üstü başı çamur içinde top oynayan çocuk temsili için oğlan çocuk tercih edilmektedir (Hay. Bil. 3, 2005, s. 22). "Saygılı olalım" başlıklı bölümdeki örnekte ise sırayı bozan ve ihtiyacı olmadığı halde bağıştan yararlanmak üzere arkadaşlarının iten çocuk temsili için bir oğlan çocuk figürü tercih edilmiştir (Hay. Bil. 3, 2005, s. 29). Kız öğrenciler arasında hata, kaba davranış ya da yaramazlık yapanlara rastlanmamaktadır. Kitapların görsellerindeki bu tercihlerin basit yahut tesadüfi sebeplere dayandığı söylenemez, zira oğlan çocukların agresif betimlemeleri sıklıkla tekrar ederken, kitaplarda kız çocukların bu gibi betimlemeleri yer almamaktadır. Bu durumu kız çocukların "ölçülülüğü" olarak tanımlamak mümkündür. Patriyarkanın, bu "ölçülülüğü" kadınlara ve dolayısıyla kız çocuklarına uygun görmesinin sebebi, onların failliğini kısıtlayarak, bedenlerini denetim altında tutmak ve pasifleştirmek içindir. Buna karşılık oğlan çocuklar, hırs, liderlik yeteneği, zekâ, cüretkârlık, yeterlilik, sebat ve bilgi sahibi olmak gibi hedef odaklı *fail niteliklerl*e betimlenmektedir. Kitaplarda oğlan çocukların ölçüsüzlüğüne karşın kız çocukların ölçülü betimlemeleri, kız çocuklarının uslu, sakin, sorumluluk sahibi oldukları anlayışına dayanan kalıpyargılaştırmaya dayanmaktadır. Bu tekrarlarla kız çocuklarının "uslu" oldukları stereotipi güçlenmektedir. Oğlan çocukların haşarılık, yaramazlık, hata ve kabalıklarının "normal" olduğu ve hoşgörülebileceği anlayışını içeren bu stereotip, çocuk ve bununla bağlantılı olarak kadın mitinin önemli unsurlarından biridir.

Bir başka metinde bir kız çocuğuna "sinsice" şaka yapan çocuk temsili için oğlan çocuğun tercih edilmesi (Hay. Bil. 3, 2005, s. 30), patriyarkanın erkeklerin ölçüsüz ve agresif davranışlarını sorun olarak kabul etmemesiyle alakalıdır. Kız çocuklarının sorumluluk duygusunu yüklenmelerine karşılık oğlan çocukların bundan azade olduğuna işaret eden görselde, kapağını kapatırken yanlışlıkla kitaplığın camını kıran kız çocuk başını öne eğerek, dikkatsizliğinden ötürü üzülürken arkadaşları ona eleştirel bir biçimde bakmakta; ancak bunu izleyen diğer iki görselde ise oğlanlar sıraya resim kazımak ve kapıyı tekmelemek gibi "yaramazlıklar" yapmakta ancak ne pişman olmakta ne de kimse tarafından eleştirilmektedirler

(Hay. Bil. 3, 2005, s. 38). Patriyaryanın erkeğin ölçüsüzlüğüne yönelik bu hoşgörüsü erkekliğin faillik, saldırganlık, rekabet ve kadınlar üzerinde güç göstermek suretiyle hak iddia etmesine yönelik toleransla açıklanabilir. Kitaplarda da bununla uyumlu bir tutum görülmekte, patriyarkayla uyumlu kalıpyargılaştırmalar ve tekrarlarla çocuk miti yeniden üretilmektedir.

Oyunlar, etkinlikler ve hobilerde kalıpyargılaştırma

"Kendimi tanıyorum" başlıklı bölümün görselinde "Nasıl görünüyorum" diyerek aynaya bakan çocuk temsili için bir kız çocuk figürü kullanılmıştır (Hay. Bil. 1, 2005, s. 17). Aynı kız öğrenci figürü kitabın ilerleyen sayfalarında çocukların kendilerini tanıttıkları "reklamını kendin yap" başlıklı bölümde yine aynaya bakarak saçlarını çok güzel bulduğunu söylemektedir. Buna karşılık aynı sayfada oğlan çocuk dış görünüşüyle ilgili bir özelliği yerine bir hobisi üzerinden kendini tanıtmaktadır (Hay. Bil. 1, 2005, s. 77). "Bedenim ve ben" isimli bölümde fiziksel özelliklerine göre çocukların meşgul olduğu etkinlikler resmedilmektedir. Buna göre futbol ve basketbol sporları oğlan çocuklarınca yapılmakta, kız çocukların ise ince, uzun ve esnek vücut özellikleri dolayısıyla bale yaptıkları belirtilmektedir (Hay. Bil. 3, 2005, s. 73). Bu örnekler, hobiler, spor ve sanat etkinliklerinin de cinsiyete göre kalıpyargılaştırıldığının göstergesidir. Zira bale yapan bir oğlan çocukla basketbol oynayan bir kız çocuk örneğine kitaplarda rastlanmamaktadır.

Bunun yanında kitaplarda kaykay, bisiklet, kızak kayma gibi görece tehlikeli ve riskli oyunlar ve tamir, yapı inşası temsillerinde de oğlanlar tercih edilmektedir (Hay. Bil. 1, 2005, ss. 20, 21, 134; Hay. Bil. 2, 2005, ss. 80, 95; Hay. Bil. 3, 2005, s. 83; Sos. Bil. 4, 2005, ss. 98, 99). Dış mekânda yapılan tehlikeli işlerin oğlan çocuklarla; buna karşılık kız çocuklar daha bireysel, daha az tehlikeli iç mekân oyun ve hobileriyle temsil edilmekte, bu doğrultuda merdivene çıkarak boya yapan çocukların temsilinde oğlanlar görülmektedir (Hay. Bil. 1, 2005, s. 82). Kız çocukları ise çoğunlukla ip atlarken gösterilmektedir (Hay. Bil. 1, 2005, s. 20, 28; Hay. Bil. 2, 2005, s. 101). Çiçek toplama veya bakımı gibi hobiler kız çocukları tarafından temsil edilmektedir (Hay. Bil. 1, 2005, ss. 21, 82; Hay. Bil. 2, 2005, s. 101). Temsillerdeki bu tercihler, kadın ve erkeklerde görülen verili toplumsal cinsiyet rollerine uygun biçimde üretilen kalıpyargılaştırmaların kız ve oğlan çocuklara yansıtıldığını ortaya koymaktadır.

"[…] Bilge resim çizer. Ayşe kitap okur. Ömer çok iyi basketbol oynar. Arkadaşları onu, her zaman kendi takımlarına almak isterler." (Hay. Bil. 2, 2005, s. 18). Kızların

aktivitelerini sınıf içinde yaptıkları, oğlanların ise bahçede basketbol oynadıklarını gösteren bu örnekte olduğu gibi, kitaplarda basketbol, futbol, tenis gibi açık hava oyunlarının çoğunlukla oğlan çocukları tarafından oynandığı, böylece daha fazla alan kaplayan ve dışarıda yapılabilecek aktivitelerin oğlan çocuklarla bağdaştırıldığı görülmektedir (Hay. Bil. 1, 2005, s. 21; Hay. Bil. 2, 2005, ss. 80, 91, 92, 124, 125; Hay. Bil. 3, 2005, s. 32, 44, 58, 73; Sos. Bil. 5, 2005, s. 18). Bu dönem kitaplarında uçurtma uçurma etkinliği de yalnızca oğlan çocuklarla gösterilmektedir (Hay. Bil. 1, 2005, s. 89). Benzer şekilde, eskiden oynanan beş farklı çocuk oyununun tanıtıldığı bir başka bölümde bu oyunların dördünü dışarda oğlanlar oynamaktayken, yalnızca birini iç mekânda bir kız çocuk oynamaktadır (Hay. Bil. 2, 2005, s. 141). Aşağıdaki görselde oyun sahalarındaki öğrencilerin çoğunluğunu oğlanlar oluşturmakta, yalnızca iki kız öğrencinin saha kenarından oyunları izlediği görülmektedir. Dolayısıyla, kız çocuklarını çoğunlukla iç mekânda, dışarıda resmedildiğindeyse pasif durumda gösteren bu örnekler patriyarkaya uygun kurgulardır.



Şekil 72. Top Sahası. Kaynak: İlköğretim, Hayat Bilgisi 2, Ders Kitabı, Aziz Özdemir, Mustafa Yıldız, Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları (Devlet Kitapları-Birinci Baskı), Baskı: İhlas Gazetecilik A. Ş., İstanbul, 2005, s. 38.

Kızlara nazaran oğlanların dış mekânda daha fazla bulunduğunun bir diğer göstergesi tekerlekli sandalyeli öğrenci temsilinin hem görsel hem de metinlerde oğlan çocuk figürleriyle betimlenmesidir (Hay. Bil. 1, 2005, s. 26; Hay. Bil. 2, 2005, s. 30; Sos. Bil. 5, 2005, s. 22). "Burak, tekerlekli sandalye kullanmak zorundadır. Buna rağmen basketbol oynar." (Hay. Bil. 2, 2005, s. 19). Örnekteki çocuk engelli de olsa dışarı çıkabilmekte, iç mekânda sınırlanmamaktadır. Kitaplarda bu örneğin kız çocuk muadiline rastlanmamaktadır. Başka örneklerde tekerlekli sandalyede ve aynı zamanda flüt de çalan (Hay. Bil. 3, 2005, s. 17) veya tekerlekli sandalyede piyano çalan çocuk temsilleri için oğlanlar tercih edilmiştir (Hay. Bil. 3, 2005, s. 73). Bu örnekleri destekler biçimde "Çolak doktor" başlığıyla, engelli bir doktorun hayat hikâyesinin anlatıldığı bir başka metinde[24] de engeline rağmen hedefine ulaştığı

[24] Bu metinde esasen, İstanbul'un ünlü Ermeni cildiyecisi Prof. Dr. Agop Kotoğyan'ın hayat hikâyesi, intihal benzeri bir eylemle, Türkçe isim kullanılarak kitleye sunulmuştur. Böylece, Türkiye'de tıp alanında çok önemli bir yere sahip olan "Kolsuz Agop" lakaplı Ermeni kökenli Kotoğyan ve dolayısıyla Türkiye Ermenileri görmezden gelinmektedir.

anlatılmaktadır (Hay. Bil. 3, 2005, s. 102). Ancak kitaplarda engelli olmasına karşın dışarı çıkan ve engelini aşan kadın temsiline rastlanmamaktadır.

Oyuncaklarda kalıpyargılaştırma

Kitaplarda çocuk miti, oyuncak seçimlerinin de kalıpyargılaştırılmasıyla yeniden üretilmektedir. Örneğin, oğlan çocukların oyuncak temsillerinde kamyon, top, araba, uçak, alet edavat, harf küpleri (Hay. Bil. 2, 2005, s. 102; Hay. Bil. 3, 2005, s. 134) veya uzaktan kumandalı araba (Hay. Bil. 1, 2005, s. 67); kız çocuklarında ise çoğunlukla oyuncak bebek kullanılmaktadır (Sos. Bil. 4, 2005, s. 15).

İktidar ilişkileri

Kız çocuklarının ikincilliği ve geri planda kalışları görsellerde çocukların konumlandırılma şekillerinde de farkedilmektedir. Merkezinde oğlanların yer aldığı ve bu bakımdan androsentrik nitelikli görseller tekrarlanmakta, bu görsellerde kız çocukları kenarda veya geri planda resmedilmektedir:



Şekil 73. Dünya Çocuk Günü. Kaynak: İlköğretim, Hayat Bilgisi 1, Ders Kitabı, Suna Uysal, Fevzi Elbistan, Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları, (Devlet Kitapları-Birinci Baskı), Semih Ofset, Ankara, 2005, s. 29.

Bununla bağlantılı olacak şekilde, kitaplarda lider olarak oğlan çocukların tercih edildiği gözlemlenmektedir (Sos. Bil. 5, 2005, s. 54). Örneğin öğrencilerin çıkardığı bir okul dergisinde yazı işleri müdürlüğü için de oğlan çocuk tercih edilmektedir (Sos. Bil. 5, 2005, s. 17). Sınıf başkanlığı seçimini bir oğlan çocuğun kazanması (Hay. Bil. 1, 2005, s. 41) yahut "Lider kim" başlıklı bölümün görselinde en önde duran oğlan çocuğun oyunun liderinin kendisi olduğunu söylemesi (Hay. Bil. 1, 2005, s. 92) gibi örnekler de bu durumun göstergesidir. Aşağıdaki metinler de oğlan çocukların liderliğine örnektir: "[…] gezi kulübü üyeleri olarak toplandık. Kulüp başkanımız Selçuk […]" (Sos. Bil. 5, 2005, s. 24). "Öğretmen, sınıfa proje

çalışması yapılacağını söyledi […] Ömer bir plan yaptı […] Bunun üzerine arkadaşları Ömer'i grup lideri olarak belirledi […]" (Hay. Bil. 2, 2005, s. 30). Aşağıdaki görselde de lider temsili için bir oğlan çocuk figürü kullanılmaktadır. Bu örnekte görüldüğü gibi oğlan çocuklar çoğunlukla daha ön planda, olayların merkezinde yer almakta ve grubu yönlendiren kişi olarak betimlenmektedir. Görseli takip eden tabloda edebiyat kulübünün başkanının yine bir oğlan çocuk olduğu görülmektedir.



Şekil 74. Kültür Edebiyat Kulübü. Kaynak: İlköğretim, Hayat Bilgisi 2, Ders Kitabı, Aziz Özdemir, Mustafa Yıldız, Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları (Devlet Kitapları-Birinci Baskı), Baskı: İhlas Gazetecilik A. Ş., İstanbul, 2005, ss. 39, 40.

Bir başka örnekte öğretmen panel düzenlenmesi görevini oğlan çocuğa vermektedir:



(Sos. Bil. 7, 2006, s. 22)

Şekil 75. Sınıfta Panel. Kaynak: İlköğretim, Sosyal Bilgiler 7, Ders Kitabı, Emine Genç, Mecit Mümin Polat, Niyazi Kaya, Hikmet Azer, Miyase Koyuncu, Adem Özcan, Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları (Devlet Kitapları-Birinci Baskı), Devlet Kitapları Müdürlüğü, Ankara, 2006, s. 22.

Bu örneklerin yanı sıra, 23 Nisan Ulusal Egemenlik ve Çocuk Bayramı'nda geleneksel olarak çocuklara devredilen cumhurbaşkanı makamında bir oğlan çocuğun oturduğu (Sos. Bil. 5, 2005, s. 161) veya yalnızca oğlan çocuklar için yapılan bir kutlama olan sünnet düğünleri görsellerine yer verilirken, kız çocukların liderlik ettiği yahut eylemin merkezinde bulunduğu örneklere rastlanmamaktadır. Bu dönemin kitaplarında tarihi figürler veya bilimci örneklerinde kadın figürlerin azınlıkta olması gibi, çocukların yer aldığı görsellerde de oğlanlar çoğunluktadır (Sos. Bil. 5, 2005, s. 110, 143).

2018-2019 dönemi kitaplarında da görünürde çocuklar arasında toplumsal cinsiyet eşitliği taraftarı bir tutum sergilense de -bu tutumun sebebi de eşitlikçi izlenimi vermektir- kız çocukları aleyhine ayrımcı bir dil ve tutum söz konusudur. Eşitlikçi dil kullanımıyla toplumsal cinsiyet eşitliği ilkesinin altı oyulmakta, bu tutum da aşındırıcı propagandanın örneği olmaktadır.

Yetilerde kalıpyargılaştırma

Bu dönem kitaplarının geneli incelendiğinde, başarı kazanan, kupa kaldıran, icat yapan, proje hazırlayan, araştırma yapan, tarihi bir olay anlatan çocuk temsilleri için çoğunlukla oğlan figürlerin kullanıldığı görülmektedir: "Onur, haritalara çok meraklı bir çocuktu […] konuyu internetten ve kaynak kitaplardan araştırmaya başladı […] ertesi gün sınıfta araştırma sonuçlarını öğretmeni ve arkadaşları ile paylaştı […]" (Hay. Bil. 3, 2018, s. 142). Aşağıdaki metne ise bilgisayar başında araştırma yapan ve düşünen bir oğlan çocuğu görseli de eşlik etmektedir: "Ahmet, doğayı çok sever. Bitkiler, hayvanlar ve yaşadığı çevre ile ilgili yeni bilgiler araştırır […]" (Hay. Bil. 3, 2018, s. 166). İleride bilimci olan çocuk temsilinde de bir oğlan çocuk kullanılmaktadır: "Eralp, […] çalışmalarının sonucunda bilim adamı oldu. Yaptığı araştırmalar ve buluşlar ile ülkesinin gelişmesine katkıda bulundu." (Hay. Bil. 3, 2018, s. 128). Metne eşlik eden görselde kitapları, gözlüğü ve önünde roket resmi olan tişörtüyle oğlan çocuğun zekasına vurgu yapılmaktadır. Kitaplarda bunun gibi bir örneğin kız çocuğuyla kurgulanmış eşitine rastlanmamaktadır.





Şekil 76. Bilimle İlgilenen Çocuk. Kaynak: İlkokul Hayat Bilgisi 3, Ders Kitabı, Elif Çelikbaş, Fatma Gürel, Nazile Özcan, Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları (Devlet Kitapları-Birinci Baskı), 2018, s. 128.
Şekil 77. Sporla İlgilenen Çocuklar. Kaynak: İlkokul Hayat Bilgisi 3, Ders Kitabı, Elif Çelikbaş, Fatma Gürel, Nazile Özcan, Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları (Devlet Kitapları-Birinci Baskı), 2018, s. 25.

"Merhaba, benim adım Emre. İlgi alanım otomobil tasarımı […]" (Sos. Bil. 4, 2018, s. 19). Bu örnekteki gibi kitaplarda teknik bir uğraşı içinde olan çocuk örneği için de oğlan çocuklar tercih edilmekte (Sos. Bil. 4, 2018, s. 164) ancak bu gibi bir örneğin yer aldığı aynı sayfadaki diğer örnekte kermes düzenleme için kız çocuğu figürü kullanılmaktadır. Yetilerin

bu şekilde kalıpyargılaştırıldığını gösteren örneklerin yanı sıra markete gitmek gibi basit ancak evden çıkmayı gerektiren faaliyetlerin temsili de oğlan çocuklarla kurgulanmaktadır: "Benim adım Akın […] Annemin istediği yiyecek ve içecekleri mahallemizdeki bakkaldan ya da marketten kendi başıma alabiliyorum […]" (Hay. Bil. 3, 2018, s. 80).

Beden, fiziksel özellikler ve giysilerde kalıpyargılaştırma

2018-2019 dönem kitaplarında daha önceki iki dönemde olduğu gibi tekerlekli sandalyeli öğrenci temsili için çoğunlukla oğlan çocuk figürleri tercih edilmektedir (Hay. Bil. 1, 2018, s. 16; Hay. Bil. 3, 2018, s. 94; Sos. Bil. 6, 2018, s. 188). Ayrıca önceki dönem kitaplarında olduğu gibi bu dönemin kitaplarında da tekerlekli sandalye kullanan ve bu engeline rağmen basketbol oynayan çocuk temsili için bir oğlan çocuk figürü tercih edilmektedir (Hay. Bil. 2, 2018, s. 17). Bu görselin devamında işitme cihazı kullanan çocuk temsili için aynı zamanda okulun futbol takımında oynayan bir oğlan çocuk tercih edilmiştir (Hay. Bil. 2, 2018, s. 17). Benzer tutum görme engelli birey temsili için de erkek figürler kullanılmasında görülmektedir (Hay. Bil. 2, 2018, ss. 77, 130). Engelli çocuk temsili için oğlan figürlerin tercih edilmesine benzer bir başka tutum ülkelerindeki savaştan kaçarak Türkiye'ye gelen göçmen çocuk temsilinde görülmektedir. Bu temsil için yalnızca koyu ten renkli oğlan çocuklar kullanılmaktadır (Hay. Bil. 2, 2018, s. 173; Hay. Bil. 3, 2018, s. 136, 137). Bu tutumla göçmen çocuklar kalıpyargılaştırılırken, göçmen kız çocukları da görmezden gelinmektedir.

2018-2019 dönemi kitaplarında öğrenci formaları kız ve oğlanlar için şekil ve renk itibariyle bazı örneklerde aynıdır. Böylece kızların muhakkak etek giydiği üniforma tercihi kırılmaya başlanmıştır. Hem kızlar hem de oğlanlar için pantolondan oluşan okul formaları sayesinde kız öğrencilerin de yere çömelme, eğilme gibi hareketleri yaptıkları görsellere yer verilmektedir (Hay. Bil. 2, 2018, ss. 37, 42). Böylece bu dönemin kitaplarında çocuklar arasındaki giyim kodları benzerleşme eğilimi göstermektedir. Ancak kızlar muhakkak uzun saçlı, oğlanlar ise muhakkak kısa saçlı olarak resmedilmeye devam edilmekte, verili dış görünüş normları devam etmektedir. Diğer yandan, bu dönem kitaplarında da çocukların verili toplumsal cinsiyet normlarına göre belirlenen bedensel farklılıklarının toplumsal yansımaları çıplaklık meselesinde farkedilmektedir. Bunun için önceki dönem kitaplarındaki gibi temel örnek, kız çocuklarının banyo yaparken resmedilmemesi, banyo yapan çocuk temsili için oğlan çocuk figürlerinin tercih edilmesidir (Hay. Bil. 2, 2018, s. 89). 2018-2019 dönemi kitaplarında

kumsalda mayolu çocuklar artık fotoğrafla gösterilmemekte, çizimle gösterilen kumsalda denize giren çocuk temsilleri için ise oğlanlar tercih edilmektedir (Hay. Bil. 1, 2018, s. 189).

Davranışlarda kalıpyargılaştırma

Yaramazlık veya hata yapan çocuk temsillerinde bu dönem kitaplarında da çoğunlukla oğlan çocuk figürleri tercih edilmektedir (Hay. Bil. 1, 2018, ss. 39, 46, 54, 92, 137, 179). Örneğin, ağaç dalını kıran, kuşlara sapanla taş atanlar, yere çöp atan, okulu kırmak isteyen ve bu yönde arkadaşını da etkilemeye çalışan temsiller oğlan çocuklarla kurgulanmıştır (Hay. Bil. 1, 2018, s. 179; Hay. Bil. 3, 2018, ss. 14, 106). Koşarken yere düşme temsilinin oğlan çocuklarca temsil edilmesi (Hay. Bil. 1, 2018, ss. 33, 46, 189; Hay. Bil. 3, 2018, ss. 14, 98), oğlanların düşecek kadar hareketli olabilecekleri, diğer taraftan kız çocuklarının oğlan çocuklara göre daha "olgun" oldukları yönündeki kalıpyargılaştırmaya dayanmaktadır. Sınıfta kâğıt savaşı yapan oğlan çocukların yarattığı kirliliği kız çocuklarının temizlediği görsel de patriyarkanın kadınlara atfettiği toplumsal cinsiyet rolüne uygundur (Hay. Bil. 3, 2018, s. 87). Kız çocukların yaptığı kâğıt savaşı kavgasının ardından etrafı oğlan çocukların temizlediğine dair muadil örneğe yer verilmemesi bu tespiti doğrulamaktadır.

Oyunlar, etkinlikler ve hobilerde kalıpyargılaştırma

Bu dönem kitaplarında oyunlar, ilgi alanları ve hobiler konusunda istisnai olsa da kızlı oğlanlı ip atlama ve futbol oynama (Hay. Bil. 1, 2018, ss. 47, 76; Hay. Bil. 2, 2018, s. 173; Hay. Bil. 3, 2018, s. 110), basketbol oynayan kız çocuğu (Hay. Bil. 3, 2018, s. 12), uçurtma uçuran kız çocuğu (Hay. Bil. 3, 2018, s. 171), bisiklete binen kız çocuğu (Hay. Bil. 2, 2018, s. 143; Hay. Bil. 3, 2018, s. 93) gibi temsillerin görülmesi önceki dönem kitaplarından toplumsal cinsiyet eşitliği lehine az da olsa farklılaşma isteğine işaret etmektedir. Yine de önceki dönem kitaplarındaki kalıpyargılaştırmaların önemli bir derece sürdüğü görülmektedir. Bu doğrultuda, istisnai olarak futbol ya da basketbol gibi oyunların temsilinde kız öğrenci figürleri kullanıldığı durumda, genelde sayıca az oldukları görülmektedir (Hay. Bil. 2, 2018, ss. 17, 141). Ayrıca, basketbol, futbol veya masa tenisi gibi oyunların çoğunlukla oğlanlar tarafından oynandığı temsiller devam etmektedir (Hay. Bil. 1, 2018, ss. 44, 52, 108, 137; Hay. Bil. 2, 2018, ss. 17, 44, 79, 121, 141, 173; Hay. Bil. 3, 2018, s. 27). Bu devamlılık bisiklet sürme (Hay. Bil. 1, 2018, s. 123; Hay. Bil. 2, 2018, ss. 82, 143; Hay. Bil. 3, 2018, s. 110) ve uçurtma uçurma (Hay. Bil. 1, 2018, s. 137; Hay. Bil. 2, 2018, ss. 87, 121) gibi etkinliklerin temsili için ağırlıkla oğlan

çocuk figürlerinin tercih edilmesinde görülmektedir. Buna karşılık çiçek bakımı için yine kız çocuk figürü tercih edilmektedir (Hay. Bil. 3, 2018, s. 54). Oyun ve hobilerin yanı sıra, dışarıdaki etkinliklerin temsilinde de anne ve kız çocuk örneğine rastlanmamakta, bu örnekler baba-oğul üzerinden görselleriyle birlikte verilmektedir: "Babası, Tuna'ya hafta sonu birlikte futbol maçı izlemeye gideceklerini söyledi […] Sertaç ile babası, kamp yapmak için hafta sonu ormana gittiler […]" (Hay. Bil. 3, 2018, ss. 130, 165).

Oyuncaklarda kalıpyargılaştırma

Çocuk mitinin üretilmesine katkı sağlayan bir başka unsur çocukların oyuncak tercihlerinin temsilinde de cinsiyetçi tutum takınılmasıdır. Bisiklet isteyen oğlan çocuk örneğinin hemen yanında annesinden oyuncak bebek isteyen kız çocuğu örneği bunun bir göstergesidir (Hay. Bil. 2, 2018, ss. 81, 82).

İktidar ilişkileri

2018-2019 dönemi kitaplarında da oğlan çocukların merkezde ve ön planda olduğu, bu doğrultuda takım kaptanı, kulüp veya sınıf başkanı olarak çoğunlukla oğlan çocukların tercih edildiği görülmektedir (Sos. Bil. 4, 2018, s. 160; Sos. Bil. 5, 2018, s. 22). Kitaplarda oğlan çocukların lider olarak belirlenmelerinin yanında, görsellerdeki oğlan çocukların beden dillerinde de kız çocuklara nazaran daha rahat ve kaygısız oldukları gözlemlenmektedir. Aşağıdakiler, bacaklarını açarak kaygısızca oturan, beden dilleri kız çocuklarına göre daha rahat ve kendine güvenli olan oğlan çocukların merkezinde yer aldıkları görsellere örnektir:



Şekil 78. Grup Çalışması. Kaynak: İlkokul, Sosyal Bilgiler 4, Ders Kitabı, Sami Tüysüz, Tuna Matbaacılık, Ankara, 2018, ss. 26, 166.

Sorumluluklar

2018-2019 dönemi kitapları çocukların sorumluluklarına yönelik görünürde eşitlikçi bir tutum takınsa da ayrıntılı incelendiğinde kalıpyargılaştırmalar ve tekrarlar aracılığıyla patriyarkal toplumsal cinsiyet rollerinin yeniden üretildiği gözlemlenmektedir. Her ne kadar ilk defa bulaşık makinesini kullanan veya çiçek sulayan oğlan çocuk örnekleri görülse de bu görsel grubunda çocukları yönlendirenler yine kadınlarlardır (Sos. Bil. 4, 2018, s. 157). Bu istisnai örnekler haricinde kız ve oğlan çocuğunun sorumluluklarının patriyarkal toplumsal cinsiyet rollerine uygun biçimde kurgulandığı görülmektedir. Buna göre kız çocuğun görev ve sorumlulukları, kardeşiyle ilgilenmek ve gözleri yeterince iyi görmeyen dedesine her akşam kitap okumak şeklinde sıralanırken, oğlan çocuğun sorumlulukları odasını toplamak, annesi yemek yaparken sofranın kurulmasına yardımcı olmak ve düzenli olarak kitap okumak şeklinde sıralanmaktadır (Sos. Bil. 5, 2018, s. 23). Kız çocuk ve oğlan çocuğun sorumluluklarının birbirinden farklı olduğu metinde kız çocuk bebek ve yaşlı bakımı için sorumluluk alırken, oğlan çocuğa bu sorumluluğun verilmemesi ve daha çok kendi ile ilgili sorumlulukları yerine getirmesinin beklenmesi patriyarkanın toplumsal cinsiyet rollerine uygun ve eşitsiz bir görev dağılımıdır. Zira, kız çocuğa daha çok kendisi dışındaki aile bireyleriyle ilgili sorumluluk verilirken, oğlan çocuk daha çok kendisiyle alakalı işlerden sorumlu tutulmaktadır.

Benzer şekilde, çocukların ailelerine nasıl yardım edebileceklerinin betimlendiği bir görselde kız çocuğu mutfakta annesine yardım ederken, oğlan çocuğu büfeden gazete satın almaya giderken resmedilmektedir (Hay. Bil. 2, 2018, s. 15). Bir başka örnekte kız çocuk odasını toparladıktan sonra mutfakta yemek pişiren annesine yardıma gitmekte, oğlan çocuk ise odasını düzenlemektedir (Hay. Bil. 2, 2018, s. 76). Bu örneklere göre kız çocukları çoğunlukla ailenin tüm üyelerini kapsayan evin genel işleri ve ihtiyaçlarıyla, oğlan çocuklar ise çoğunlukla hane dışı veya kendisi ile alakalı işlerle sorumlu tutulmaktadır. Dolayısıyla, kitapların kız ve oğlan çocuklarının sorumluluklarında eşitlikçi bir yaklaşım sergilediği izleniminin yanıltıcı olduğu, aslında patriyarkayı yeniden üreten kalıpyargıların tekrarlandığı görülmektedir.

Özetle, çocuk temsillerinde her ne kadar son dönem kitaplarında toplumsal cinsiyet eşitliği lehine diğer dönem kitaplarından bir miktar daha fazla özen gösterildiği farkedilse de üç dönemin kitaplarında da temelde toplumsal cinsiyet eşitsizliğini pekiştirir nitelikte bir çocukluk mitinin yeniden üretildiği görülmektedir. Buna göre özellikle kalıpyargılaştırma ve

tekrar yöntemlerinin kullanımıyla çocukluk ikili cinsiyet rollerine hapsedilmekte, ikili ve zıt davranış kalıplarıyla kutuplaştırılmaktadır. Böylece kitaplarda, kadın ve erkek ikili cinsiyet kalıpyargılaştırmalarındaki gibi, çocuk temsillerine de doğuştan gelen ve esnek olmayan özcü nitelikli özellikler atfedilerek çocuk miti yeniden üretilmektedir. Üç dönemin kitaplarındaki çocuk temsilleri de çoğunlukla giysilerde, çocuklukta pek de farklı olmayan fiziksel özelliklerde, duygu ve davranış kalıplarında, oyun ve oyuncaklarda, hobilerde, entelektüel düzey farklılığına işaret eder şekilde yetilerde, meslek seçimlerinde ve bireysel ve aile içi sorumluluklarda kalıpyargılaştırılmaktadır. Ayrıca kitaplarda oğlan çocukların faillikleri daha baskın ve görünürdür. Buna göre kitaplardaki çocukluk temsilleri, kadınlığın sıcaklık, şefkatlilik, işbirlikçilik, arkadaş canlısı olma ve yardımseverlik gibi toplumsal ilişkilerin kurulması ve sürdürülmesi ile ilgili *toplumsal niteliklerle*; erkekliğin ise hırs, liderlik yeteneği, zekâ, iddialılık, yeterlilik gibi hedef odaklı *fail niteliklerle* tanımlayan toplumsal cinsiyetin iki kutuplu kavramlaştırmasına benzer biçimde kurgulanmaktadır. Diğer bir ifadeyle kitaplarda çeşitli propaganda yöntemleriyle çocukluk, toplumsal cinsiyetin iki kutuplu kavramlaştırılmasına göre mitleştirilmektedir. Çocukluğun bu yönde bir mite dönüştürülmesi erkeklerin toplumsal, kültürel ve ekonomik üstünlüğüne veya hegemonyasına dayanan patriyarkal sistemi sağlama almaktadır. Zira, sorgulanmayan çocuk mitiyle henüz çok erken yaşlarda iki kutuplu toplumsal cinsiyet normları kitle tarafından benimsenecek ve bu sayede patriyarkal sistemin sürdürülmesi garanti altına alınacaktır. Patriyarkanın sürdürülmesi mevcut sosyo-politik ve sosyo-ekonomik sistemin bekası için vazgeçilmezdir. Bu sebeplerle çocuk miti üzerinden yürütülecek propaganda mevcut düzenin sürdürülmesinde önemli bir role sahiptir.

4.2. Çevresel Mitler

Batı'nın kültürel tarihi boyunca, kadınlar ve erkekler hakkında temelde farklı psikolojik ve cinsel doğaları olduğu, erkeklerin doğası gereği baskın veya üstün cinsiyet olduğu ve hem kadın-erkek farkının hem de erkek egemenliğinin doğal olduğuna dair üç inanç hâkim olmuştur. Bu doğallık hem dinî inançlar hem de bilimsel terimlerle de temellendirilerek biyolojinin -ya da evrimin- büyük yaratılışının bir parçası olarak düşünülmüştür. Bu sayede, eşitlik ilkesinin benimsenmesi ile kadınlara siyasi hakların verilmemesi arasında herhangi bir tutarsızlık görülmemiştir. Ancak ondokuzuncu yüzyılın ortalarında kadın hakları hareketinin ortaya çıkışıyla ideoloji ile kadınlara yönelik muamele arasındaki tutarsızlık farkedilmeye ve ilk kez sorgulanmaya başlamıştır (Bem, 1993, s. 1).

Kitaplarda çevresel mitlerin yeniden üretim sürecinde de benzer bir işleyiş gözlemlenmektedir. Kitaplarda kitleye aktarılan, doğaseverlik ve hayvanseverlik gibi ilkeler ile doğaya ve hayvanlara yönelik muamele arasında bariz bir tutarsızlık söz konusudur. Kitaplarda ilke ve tutum arasındaki tutarsızlık tam da doğaseverlik ve hayvanseverliğin altını oymaktadır. Birer mit olarak sivrilen bu ilkeler, bireyin yaşamında çevresindeki canlıları ve doğayı etkileyecek alışkanlıklarıyla ilgili, çevreye yönelik ilkesel ve etik düzeyde normları destekler görünmelerine karşın nihayetinde işlevleri mevcut ekonomik ve toplumsal düzeni sürdürmeye yöneliktir. Bu mitler de birey tarafından sorgulanmadan kabul edilen, hatta sorgulanması akla dahi gelmecek kadar doğal kabul edilen hususlarda ortaya çıkmaktadır. Kitaplarda çevreyle ilgili meseleler kapitalist ideolojiye dayandırılmaktadır. Bu tutum hayvanlar ve doğanın piyasa değeri çerçevesinde ele alınarak mevcut sistemi meşrulaştırmakta; kapitalist ideolojiye dayanan bu maddi çıkar ve kâr maksimizasyonu anlayışı kitleye doğal ve normal olarak aktarılmaktadır. Aşağıda sırasıyla hayvan sevgisi miti, doğa sevgisi miti ve beslenme mitleri çevresel mitler başlığı altında açıklanacaktır. Ancak bundan önce kitapların anlatım biçiminden bahsetmekte fayda vardır. Toplumsal cinsiyet ile ilgili mitler bölümünde kitapların anlatımında cinsiyetçi bir dile sahip olduğundan bahsetmiştik. Çevresel mitlerin açıklanmasından önce de bu mitlerle ilintili olacak şekilde kitapların anlatım biçiminin insan merkezli olduğunu söylemek mümkündür. Örneğin, kitaplarda, "insan olmanın onur verici olduğu" ifadesinin yer alması doğrudan insan türünün moral bakımdan en üst sıraya yerleştirildiğinin bir göstergesidir (Sos. Bil. 4, 2004, s. 36).

Bu anlatıya göre bir gezegen olarak dünyanın ve onun ekosistemindeki her varlığın insanın faydasına göre düzenlenmesi ve kullanılması esas alınmaktadır. Antroposantrik (insanmerkezci) olarak niteleyebileceğimiz bu söylemin yerine gezenin ekosistemini korumak adına canlıların ve doğal düzenin gözetilmesi gerektiği yönünde bir anlayışa yer verilmemekte, her daim insana fayda öne çıkarılmaktadır. "İnsanlığın faydası için" çevrenin korunması gerektiği düşüncesine dayanan, tek bir türün faydasının düşünülmesi durumunda doğal dengenin bozulacağına dair basit mantığı görmezden geldiğinden baştan kadük olan insanmerkezci bu anlayışın kitle tarafından özümsenmesi, insanmerkezci anlayış sürdürülse dahi yine de ekosistemin korunabileceği ilüzyonuna sebep olmaktadır. Diğer bir ifadeyle, kitaplarda insanı merkeze alan bir sistemden yana olup, aynı zamanda doğanın ve gezegenin korunabileceği fikri kitleye aktarılmaktadır. Girişte bahsettiğimiz gibi, nasıl eşitlikten yana olup, yine de kadınlara siyasi haklarının verilmemesinde tutarsızlık görmeyen anlayış erkeğin prototipikliğinin kabulüne dayanıyorsa; kapitalist üretim biçiminin önemli bir unsuru olan

sömürü sistemini benimseyip aynı zamanda doğadan ve ekosistemden yana olunabileceğinin iddia edilmesindeki tutarsızlık da insanı merkeze alan antroposantrik anlayışa dayanmaktadır.

Kitaplarda yer alan aşağıdaki ifadeler insanmerkezci yaklaşımı ortaya koyan diğer örneklerdir: "Hayvanlar kimi zaman birbirlerini koklayarak, kimi zaman da sesleriyle iletişim kurarlar […] Ancak iletişimin insan yaşamındaki yeri bambaşkadır […] Öncelikle bizler konuşma ve dinleme yeteneğine sahibiz. İsteklerimizi, duygularımızı, kaygılarımızı ifade edebilme, kendimizi başkalarına anlatabilme ve karşımızdakini anlayabilme becerisine sahibiz." (Sos. Bil. 7, 2006, s. 15). İsteklerini, duygularını ve kaygılarını ifade eden tek canlının insan olmadığı; kendisini karşısındakine bir şekilde ifade etme ve karşıdakini anlayabilmenin birçok canlıya has olduğu göz önünde bulundurulduğunda benimsenen yaklaşımın insan merkezli olduğu anlaşılmaktadır. Kitaplarda yer alan "Sizce dünyada insanlığın geleceğini tehdit eden sorunlar nelerdir? […]" (Sos. Bil. 7, 2006, s. 168) veya "[…] Bazen sorunların oluşmasının sebepleri arasında yer alan insan, genellikle sorunlardan en çok etkilenen durumundadır." (Sos. Bil. 7, 2006, s. 170) şeklindeki ifadeler, hayvanseverlik, doğaseverlik ve beslenme mitlerine temel oluşturan insanmerkezciliği yansıtan örneklerdir. Üç dönemin kitaplarında da rastlanan bu genel niteliklere değindikten sonra aşağıda hayvanseverlik, doğaseverlik ve beslenme mitleri sırasıyla ele alınacaktır.

4.2.1. Hayvanseverlik Miti

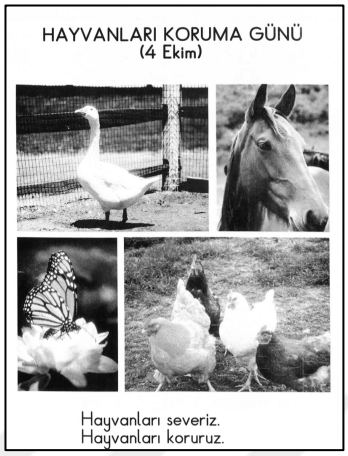
1960 ve 1970'lerde, Büyük Britanya, Amerika Birleşik Devletleri ve diğer bazı Batılı ülkelerdeki siyasi ve entelektüel iklimle birlikte sivil haklar hareketinin ırksal ve cinsel ayrımcılığa karşı çıkması, diğer ayrımcılık çeşitlerinin reddedilmesi için bir kapı açmış, bu sırada çevrenin kirlenmesi ve tahribi ile ilgili endişeler de mantıklı ve kültürel bir alan yaratmıştır. Bilimde, baskın davranışçılık teorisine karşıt biçimde 1976'da Donald Griffin, hayvan davranışlarını evrim teorisi bağlamında inceleyen ve inançlar, arzular ve duygular gibi "iç durumları" ortaya koyan, giderek daha etkili bir bilimsel hareket olarak bilişsel etolojinin doğuşuna işaret eden "Hayvan Farkındalığı Sorunu" (The Question of Animal Awareness) isimli çalışmasını yayınladı. 1975'te Peter Singer'in *Hayvan Özgürleşmesi* (Animal Liberation) güçlü felsefi akıl yürütmesiyle 20. yüzyıl filozoflarının genellikle ihmal ettiği bir konu olan hayvanların ahlaki statüsü hakkında titiz bir felsefi literatürün patlamasını başlatırken, birçok insanı hayvanlar adına eylemci olmaya teşvik etti (De Grazia, 2002, s. 8). Singer, yeni ufuklar açan kitabında hayvan özgürleşmesinin kulağa ciddi bir hedeften çok diğer kurtuluş

hareketlerinin bir parodisi gibi gelebildiğini söylemektedir. Gerçekten de hayvan hakları kadın haklarını hafife almanın ve alay etmenin bir aracı olarak kullanılmıştır (Singer, 2015, s. 1).

Günümüzdeki hayvan hakları hareketi bu kültürel alan içinde ortaya çıktı. Bugün hayvan hakları hareketi yüzlerce örgütü, milyonlarca üyeyi ve son derece ilerici bazı önemli yasal atılımları içermektedir. Bilim camiasında, bazı çevrelerde hayvan araştırmalarına alternatiflerin araştırılması saygın hale geldi. Etten etik nedenlerle kaçınan bireyler yirmi ya da otuz yıl önce eksantrik görünürken, ahlaki vejetaryenlik ana akıma girdi ve hızla yayılıyor. Böylece Batı kültürü değişti, hayvan hakları fikrine daha açık hale geldi ve hayvanların ahlaki durumu ve zihinsel yaşamlarıyla ilgili konuları keşfetmede daha ciddi hale geldi (De Grazia, 2002, s. 9). Bilim topluluğu, hayvanlar üzerinde yaptığı deneylerle hayvanlarla ilgili bilgisini artırmış, ancak bu bilgiyi hayvanların insan endüstrisinin hizmetinde yaşamlarını daha verimli bir şekilde manipüle etmek için kullanmıştır. Diğer yandan aynı bilgi, çiftlik hayvanlarının karmaşık sosyal ilişkilere ve sofistike psikolojik kalıplara sahip, duyarlı varlıklar olduğunu da ortaya çıkarmıştır. Buna göre çiftlik hayvanları insan kadar zeki olmasa da acıyı, korkuyu, yalnızlığı ve sevgiyi kesinlikle bilen, acı çekebilen ve mutlu olabilen canlılardır. Bu bilgi etik kaygıyı ve sorgulamayı da beraberinde getirmektedir. Bunların yanı sıra günümüzde endüstriyel hayvancılığın aşırı derecede enerji, toprak ve su tüketimi, üst toprağın erozyonu, vahşi yaşam habitatının tahrip olması, ormansızlaşma ve gübre, böcek ilacı ve diğer kimyasallardan kaynaklanan su kirliliğine neden olmasıyla çevre için de yıkıcı sorunlar yarattığı bir gerçektir (De Grazia, 2002, s. 75). Bu durumda hayvan hakları savunusunun temel dayanağı olan hayvan özgürlüğünün sağlanması ve hayvan sömürüsünün önüne geçilmesinin yanında, özellikle endüstriyel hayvancılığın ekosistem üzerinde yarattığı tahribatı ve doğal dengede meydana gelen bozulmanın özellikle dezavantajlı grupların üzerinde yarattığı sosyo-ekonomik yıkım da hatırlanmalıdır. Bu temel sebeplerle günümüzde Türkiye'de de hayvan hakları hareketinin anaakım haline gelmeye başladığı söylenebilir. Bununla paralel olarak kitaplarda da hayvanları sevme ve korumanın bir norm şeklinde kitleye aktarıldığı, ancak bu norm aktarılırken tam da bunun altının oyulduğu aşındırıcı propaganda gözlemlenmektedir.

2003-2004 döneminin kitaplarında bahsi geçen hayvanları koruma ilkesinin yalnızca bazı hayvanları kapsadığı anlaşılmaktadır. Çünkü bu ilkeye rağmen belli tür hayvanların gıda amaçlı öldürülebilmesinin kitaplarda normal karşılandığı görülmektedir. İronik biçimde "4 Ekim hayvanları koruma günü" temalı görselde gıda amaçlı öldürülen hayvanların fotoğraflarına yer verilmektedir. Görselde yer alan atlar da iş gücü veya yarışlar için yetiştirilen

bir türdür. Dolayısıyla, bu görselin, kitaplarda izlenebilen, hayvanları severken aynı zamanda onları öldürebilmeyi kendi içinde tutarlı gören bir düşüncenin yansıması olduğunu söylemek mümkündür.

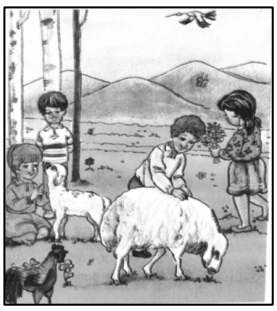


Şekil 79. Hayvanları Koruma Günü. Kaynak: Hayat Bilgisi Birinci Sınıf Ders Kitabı, Komisyon, Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları (Devlet Kitapları-İkinci Baskı), Milli Eğitim Basımevi, İstanbul, 2004, s. 32.

Diğer yandan, bu düşüncenin toplumda fikren ve kültürel olarak genel kabul gördüğü de vakidir. Ancak çevre ve hayvan hakları açısından bugün gelinen noktada hayvan hakları ve hayvan refahının yalnızca belirli hayvanlarla veya kötü muamenin engellenmesiyle sınırlı olmadığı, hayvanların da yaşam hakkı olduğu savunulmaktadır. Günümüzde yaygınlaşan veganizm ve vejetaryenizm gibi düşünce akımlarının yalnızca yemek yeme alışkanlığı ve kültürüyle ilişkili olmadığını da hatırlamakta fayda vardır. Bu tür düşünce akımları etik bazı tercihleri içerdiği gibi, gezegenin doğal dengesinin korunması ve kapitalist üretim biçimine karşı durma sorumluluğunu da kapsamaktadır. Dolayısıyla, beslenme, iş gücü ve ticaret için yetiştirilen hayvanların 4 Ekim hayvanları koruma gününün afişine konulması mantıken çelişkiliyken, etik perspektiften bakıldığında kitaplarda işlenen hayvan sevgisinin çelişkili olduğu, kitaplarda hayvanları koruma ilkesi -her ne kadar muğlak bir ifade olsa da- bir norma olarak aktarılırken, aynı zamanda onları yemenin normalize edilmesinin ahlaki bir çelişki içerdiği söylenebilir.

Kitaplarda hayvanları koruma gününün açıklandığı bölümde bugünün amacının insanlarda hayvan sevgisini geliştirmek olduğu ifade edilmektedir. Bu doğrultuda hayvanların korunması gerektiği, korumanın sevgiyle başlayacağı, bunun insanlık görevi olduğu ve hayvanların da birer canlı olduğunun unutulmaması gerektiği belirtilmektedir (Hay. Bil. 2,

2004, s. 48). Bu ifadelerin yer aldığı metnin devamında bulunan görselde çocuklar koyun ve kuzuları sevmektedir:



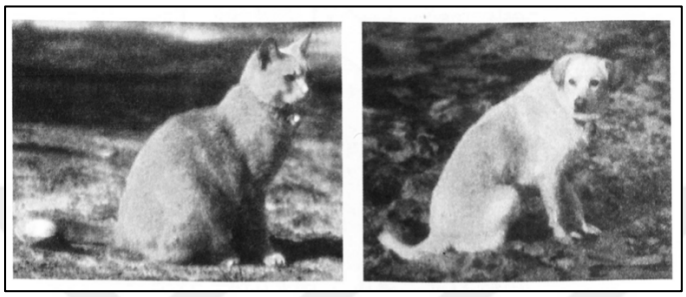


Şekil 80. Hayvanseverlik. Kaynak: İlköğretim Okulu, Hayat Bilgisi İkinci Sınıf Ders Kitabı, Komisyon, Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları (Devlet Kitapları-İkinci Baskı), Milli Eğitim Basımevi, İstanbul, 2004, s. 48.
Şekil 81. Hayvanseverlik. Kaynak: Hayat Bilgisi Birinci Sınıf Ders Kitabı, Komisyon, Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları (Devlet Kitapları-İkinci Baskı), Milli Eğitim Basımevi, İstanbul, 2004, s. 155.

"Çevremizdeki hayvanlar ve bitkiler canlıdır. Onların da sevilmeye korunmaya ihtiyaçları vardır. Hayvanlara zarar vermemeliyiz. Onlara zarar verenleri kibar bir şekilde uyarmalıyız." (Hay. Bil. 1, 2004, s. 155) şeklindeki metne eşlik eden görselde sevilip korunması telkin edilen hayvan bir kuzudur. Buna karşın, kitaplarda sağlıklı olmak için et ve hayvansal ürünlerin tüketilmesinin gerekliliği de vurgulanmaktadır. Konu hakkında herhangi bir kanıt gösterilmediğinden bir iddia olarak da değerlendirilebilecek olan ve kültürel sebeplere de dayandırılabilecek bu telkin, hayvan sevgisi normuyla bir arada kitleye sunulduğunda ortaya çelişkili bir önerme çıkmakta, bu önermenin sıklıkla tekrarının da hayvanseverliği bir mite dönüştürdüğü görülmektedir. Başka bir biçimde ifade edilecek olursa, sevilen ve korunan hayvanların aynı zamanda yenebileceği şeklindeki anlayışın sıklıkla tekrarı, bireyin hayvanları gıda olarak tüketmesi ve dolayısıyla ölümlerine sebep olmasına karşın yine de hayvansever olabileceğine yönelik bir miti üretmektedir.

"At, eşek, katır gibi hayvanların gücünden yararlanırız. Bu hayvanları taşımacılıkta ve tarla işlerinde kullanırız. Kanarya, papağan, muhabbet kuşu ve akvaryum balıkları evimizde beslediğimiz hayvanlardır." (Hay. Bil. 2, 2004, s. 169). Kitaplarda en çok beslenen ev hayvanlarından olan kedi ve köpeklerin sayılmaması dikkat çekmektedir. Bunun bir sebebinin 2003-2004 dönemi kitaplarında kuduz mikrobu tehlikesine karşı sıklıkla vurgu yapılması olduğu söylenebilir. Bir yandan hayvanların sevilmesi gerektiğinin telkin edildiği kitaplarda, belediyelerce aşı yapıldığı takdirde zararlı olmayacakları ve sokaktaki her kedi ve köpeğin kuduz mikrobu taşımayacağı yönünde bilgi verilmeksizin, onlardan topyekûn ve her şartta uzak durulması gerektiği telkini çelişkilidir: "[…] Doğadaki bazı canlıların yararları olduğu gibi zararları da vardır. Sahipsiz köpek ve kediler kuduz mikrobu taşıyabilir. Bu hayvanlardan uzak

durmalıyız.” (Hay. Bil. 1, 2004, s. 148). Yaban hayatında yaşamayan insanın çevresinde en sık görülen ve insanlar tarafından evcilleştirilmiş hayvanlar olan kedi ve köpekten uzak durması gerektiği, diğer evcil hayvanlardan olan büyükbaş ve küçükbaş hayvanların ise gıda amacıyla tüketildiği düşünüldüğünde hayvan sevgisi ile hangi hayvanlardan bahsedildiği muğlak kalmaktadır. “Bazı hayvanlar hastalık mikrobu taşır. Kedi, köpek gibi hayvanların ısırmasıyla kuduz hastalığı bulaşır […]” ifadesinin hemen altında aşağıdaki görseller de sokaktaki kedi ve köpeklerden uzak durulması gerektiğine yönelik bir tehlike uyarısı olarak yer almaktadır:



Şekil 82. Tehlikeli Hayvanlar. Kaynak: İlköğretim Okulu, Hayat Bilgisi İkinci Sınıf Ders Kitabı, Komisyon, Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları (Devlet Kitapları-İkinci Baskı), Milli Eğitim Basımevi, İstanbul, 2004, s. 85.

Bazı hayvanların insanlara ancak yiyecek ve hizmet sağladıkları ölçüde yararlı oldukları ve bu sebeple sevilip korunmaları gerektiği yönünde bir anlam taşıyan yukarıdaki metinde kati bir biçimde sokak hayvanlarından uzak durulması ve onların insanlar için zararlı canlılar oldukları ifade edilmektedir. Diğer yandan, bazı sokak hayvanlarının kuduz mikrobu taşıması mümkün olsa da bu ihtimalden yola çıkarak genel bir sonuca varılması ve tüm sokak hayvanlarından uzak durulması gerektiği uyarısının yapılması geçersiz gerekçe yanıltmacasına örnek teşkil etmektedir. 2003-2004 dönemi kitaplarında bu sorunlu önermeye uygun biçimde kedi veya köpeklerin ev hayvanı olduklarını belirtilmemesi ve bunun yanı sıra hayvan sevgisinin çoğunlukla insanların besin olarak tükettiği yahut gücünden faydalandıkları hayvanlarla resmedilmesi hayvanseverlik mitinin oluşmasına katkı sağlar niteliktedir.

Metinlerin söylemine hâkim olan insanmerkezci bakış açısının bir yansıması olarak hayvanların duyguları, yapabileceklerinin kapasitesi ve ihtiyaçları çoğunlukla görmezden gelinirken varlık sebeplerinin insanlara maddi ve manevi anlamda yarar sağlamak olduğuna işaret eden bir anlatı kurgulanmaktadır. Bu doğrultuda kitaplarda hayvanların anlatıldığı bölümde hayvanların bütün canlılar gibi doğdukları, büyüdükleri, yavrularını yetiştirdiklerinden, her canlı gibi yaşamlarını sürdürebilmeleri için havaya, suya ve besine ihtiyaçları olduğu açıklanmakta, ancak hayvanların aynı zamanda acıyı hissedebilen, sevinen, üzülen, arkadaşlık eden, duyguları olan varlıklar olduklarından bahsedilmemektedir (Hay. Bil.

3, 2004, s. 118). Hayvanlarla duygusal ve etik bakımdan bir empati kaygısı gütmeyen bu metinden sonra gelen bitkiler bölümdeki söylem de insana fayda üzerinden kurulmakta, bu anlatıda ekolojik denge ve bu dengenin sürdürülebilirliği görmezden gelinmekte, doğayla kurulabilecek adil ve etik bir ilişkiden bahsedilmemektedir (Hay. Bil. 3, 2004, ss. 122, 123).

Diğer başka metinlerde de hayvan ve bitkilerin insan hayatındaki yerleri, insana faydaları çerçevesinde ele alınmakta, bu metinler ve hayvan sevgisi ilkesinin kitaplarda birlikte yer alması ve bu kurgunun tekrarı hayvanseverliği bir mit haline getirmektedir:

> İnsanların yaşamında, hayvanların önemli bir yeri vardır. Besinlerimizin birçoğunu hayvanlardan elde ederiz. Bu besinlerin başlıcaları et, süt, yumurta ve baldır. Hayvanların derisinden kemer, çanta, ayakkabı, ceket gibi eşyalar yapılır. Yününden kazak, eldiven, çorap gibi giysiler örülür (Hay. Bil. 2, 2004, s. 168).

> Hayvanların etinden, sütünden, derisinden ve gücünden yararlanırız. Elde edilen et ve süt ürünleri büyümemiz için gereklidir. Bazı giyim eşyalarımızı hayvanların derisinden ve yününden elde ederiz. İnsan gücünün yetmediği, makinaların olmadığı yerlerde, hayvanların gücünden yararlanırız (Hay. Bil. 3, 2004, s. 124).

Salt insan faydası odaklı kurgulanan bu anlatının yanı sıra "hayvan ve bitkilerden gelebilecek zararlar" başlığı altında mikrop korkusunu tetikleyen ifadelere yer verilmektedir: "Yakın çevremizde bulunan bazı hayvanlar bize zarar verebilir […] Kedi ve köpek kuduz hastalığı mikrobunu taşır. Bu hayvanlardan gelebilecek hastalıklardan korunmalıyız. […]" (Hay. Bil. 3, 2004, s. 124). Bu ifadelere havlayan köpekten korkan çocukların gösterildiği bir görsel de eşlik etmektedir. Görseldeki çocukların yüzlerindeki dehşet ifadesi ve uzakta ellerinde sopalar ile yaklaşan çocukların varlığı aynı çevreyi paylaştığımız canlılara karşı korku ve şiddet duygusunu pekiştirir niteliktedir:



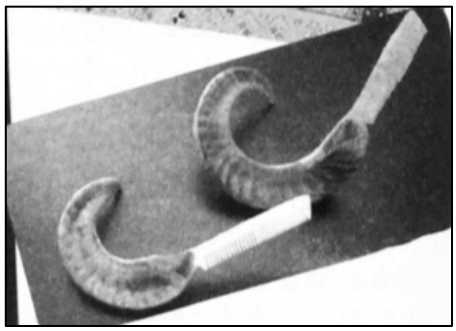
Şekil 83. Tehlikeli Hayvanlar. Kaynak: İlköğretim Okulu, Hayat Bilgisi Üçüncü Sınıf Ders Kitabı, Komisyon, Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları (Devlet Kitapları-İkinci Baskı), Milli Eğitim Basımevi, İstanbul, 2004, s. 125.

Birlikte yaşadığımız hayvanlara yönelik bu hastalık korkusunu tetikleyecek tekrarların yanı sıra hayvanlardan azami şekilde faydalanmayı telkin eden ve hayvanların önemli bir ekonomik faaliyet kaynağı olduğuna yönelik sıklıkla kullanılan ifadeler hayvanların gıda ve iş

gücü amaçlı besiciliğini, deri ve kürk ticaretini ve yaban hayvanlarının avlanmalarını normalize etmektedir: "[Ormanlar] Yurdu güzelleştirir, av hayvanlarını barındırır […]" (Sos. Bil. 6, 2004, s. 128). "Canlı hayvan ticareti ve hayvan ürünleri […] önemli gelir kaynağıdır […] Burası, Türkiye'nin başta gelen hayvan pazarlarından biridir […] Özellikle avcılık yaygın olup kürk ticareti gelişmiştir." (Sos. Bil. 7, 2004, ss. 36, 40, 188). Hayvanseverlik miti, bireyin bütün bu ekonomik faaliyetlerle hayvan sevgisinin çelişmediği yanılgısına sahip olmasını sağlayacaktır. Bireyin bu miti sorgulamaması mevcut ekonomik ve ticari düzenin de sürmesini ve bekasını temin edecektir.

2005-2006 dönemi kitaplarında da genel bir ifadeyle bütün hayvanlar kastedilerek korunmaları ve sevilmeleri gerektiği ifade edilmektedir: "Hayvanları korumalı ve sevmeliyiz. Hayvanlar da bizim gibi canlıdır. Bunu unutmamalıyız." (Hay. Bil. 3, 2005, s. 68). Ancak bu gibi vurgularla çelişecek biçimde, çoğunlukla, hayvanların "insanlar için yararlı" canlılar olduğu sıklıkla tekrarlanmakta, insanmerkezci yaklaşım sürdürülmektedir: "Hayvanların etinden, sütünden, derisinden veya gücünden faydalanırız. Et ve süt ürünleri büyümemiz ve sağlığımız için çok önemlidir. Ayrıca kümes hayvanlarının yumurtasından ve etinden, arıların balından faydalanırız." (Hay. Bil. 3, 2005, s. 155). Hayvanlardan ticari anlamda kâr etmek amaçlı yararlanmak da kitaplarda doğal bir olgu olarak aktarılmaktadır: "[…] Tarımda büyükbaş hayvanların gücünden de yararlanıyoruz ama küçükbaş hayvan yetiştirmek daha kazançlı. Sütünü içiyor etini ise yiyoruz […]" (Sos. Bil. 6, 2006, s. 52). "[…] Orada, kangru, deve kuşu, timsah, köpek balığı eti yiyenleri görünce şaşırmayın." (Sos. Bil. 4, 2005, s.172).

Yer verilmesinin ardından yanlışlığına dair herhangi bir şerh düşülmeyen ve hayvanın zararına olsa da insan yararına olduğu sürece her türlü muamelenin normal olduğu anlayışının hâkim olduğu Evliya Çelebi'den aktarılan aşağıdaki metinde kitaplarda teşvik edilen hayvanseverlikle ters düşülmektedir: "[…] Zavallı keçileri yolarken feryatları göklere ulaşır. Büyükler onların feryat etmelerine çare bulmuşlardır. Kireç ve külü su ile karıştırıp keçileri yıkarlar. Zahmetsizce tüyleri kopup çırılçıplak kalırlar. Zavallı keçiler tüysüz tüssüz olurlar […]" (Sos. Bil. 5, 2005, s. 98) (İmla metindeki gibidir.) Hayvanların doğrudan uzuvlarından elde edilen ürünlerin ticari meta olarak sunulduğuna da sıklıkla rastlanmakta, kimi zaman görsellerine de yer verilmektedir: "[Tacirler] kakım, sincap gibi hayvanların kürklerini ve derilerini […] getirir." (Sos. Bil. 7, 2006, s. 57). "[…] Sivas bıçaklarının sapları, manda, öküz veya keçi boynuzundan yapılır […]" (Sos. Bil. 7, 2006, s. 80).



Şekil 84. Hayvanların Uzuvlarından Elde Edilen Eşyalar. Kaynak: İlköğretim, Sosyal Bilgiler 7, Ders Kitabı, Emine Genç, Mecit Mümin Polat, Niyazi Kaya, Hikmet Azer, Miyase Koyuncu, Adem Özcan, Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları (Devlet Kitapları-Birinci Baskı), Devlet Kitapları Müdürlüğü, Ankara, 2006, s. 80.

2018-2019 dönemi kitaplarında da önceki dönemlerdekine benzer şekilde 4 Ekim hayvanları koruma gününün anlatıldığı bölümde "her canlının yaşama hakkı vardır" ve "hayvanları sevelim ve koruyalım" ifadelerinin yer aldığı dövizler görülmektedir (Hay. Bil. 2, 2018, s. 23). "Çevremizdeki hayvanları beslemeliyiz, hayvanları korumalıyız" (Hay. Bil. 2, 2018, s. 192). Bu ifadelere karşılık, önceki dönem kitaplarındaki gibi sağlık için et yenilmesi gerektiği de iddia edilmektedir (Hay. Bil. 2, 2018, s. 94). Bunların yanı sıra Kurban Bayramı'nda hayvanların kesildiği (Hay. Bil. 2, 2018, s. 168), ülke ekonomisinin anlatıldığı bölümde ise "hayvanlardan yararlanılması ve pazarlanması" şeklindeki ifadelerin hayvanları korunması ve sevilmeleri anlamına gelmediği açıktır (Hay. Bil. 2, 2018, s. 176). Dolayısıyla "her canlının yaşama hakkı vardır" cümlesinin yer aldığı kitaplarda aynı zamanda bu ilkeye tezat oluşturacak ifadelere yer verilmesi, hayvanların bazılarından endüstriyel gıda veya eşya üretilmesinin bu ilkeye halel getirmeyeceği, böylece, bireyin bazı hayvanların ölümüne sebep olsa da yine de hayvansever olabileceği anlayışı ortaya konulmakta; bu durum hayvanseverlik mitinin temelini oluşturmaktadır. Bu dönemin kitaplarında hayvanseverlik ilkesinin vurgulanmasına karşın, bazı hayvanların öldürülmeleri sorun edilmeden, onlardan elde edilen ürünlerin tüketimi özellikle gelenek söylemi çerçevesinde normalize edilmekte, böylece hayvanseverlik miti güçlendirilmektedir. Bu örnekler geleneğe çağrı yöntemine örnek teşkil etmeketedir:

> Ren geyiği bonfilesi, ayı bifteği ve balık Finlandiyalıların en sevdiği yiyeceklerdir. Geyik eti, halkın millî yemeği sayılır […] Ürdün mutfağında genelde koyun ya da tavuk eti tercih edilir. Ülke mutfağının en meşhur yemekleri, kuzu etiyle yapılan […] bir tür ekmek arası döner olan şavurmadır […] Dana eti ve soğanla yapılan gulaş bir çeşit çorbadır […] Bu ülkeden alınabilecek hediyelik yiyecekler ise peynir, soğuk tütsülenmiş sosis ve salamdır (Sos. Bil. 4, 2018, ss. 175-190).

Hayvanlara karşı androsantrik bakış açısıyla yaklaşılmasının bir başka örneği evde kuş beslenmesi ile ilgili aşağıdaki metindir. Uçabilen bir canlı olan kuş, habitatından alınmış, ticareti yapılarak satılmış ve kapalı bir mekâna hapsedilmiştir. Hayvanın çıkarı görmezden

gelinerek, bireyin isteklerinin ön plana çıkarıldığı metinde hayvanların metalaştırılması normalize edilmektedir: "[…] güzel bir muhabbet kuşu edindik […] Kardeşim ve ben oyun zamanımızı artık Maviş'le oynayarak ve ona bazı basit kelimeleri öğretmeye çalışarak geçiriyoruz. Maviş'in omzumuza konup evin içinde bizimle birlikte dolaşmasından çok hoşlanıyoruz. Maviş'le oynarken ve onun hareketlerini izlerken çok eğleniyorum […]" (Sos. Bil. 4, 2018, s. 159). Bu metindeki iktidar ilişkisinde insanın aldığı zevk ön plana çıkarılırken, hayvana "insanca" konuşmanın öğretilme çabasıyla hayvanın antropomorfize edildiği görülmektedir. Hayvanlara insani özellikler atfedilmesi onların sömürüsünün normalize edilmesine veya farkedilmemesine yol açacaktır.

Hayvan ve insan arasındaki iktidar ilişkisinde insandan yana tavır alındığının bir başka göstergesi, bu ilişkide insanın edindiği faydanın vurgulanmasıdır: […] Fin eğitimindeki en ilgi çekici uygulamalardan biri çocukların ineklere ve köpeklere kitap okumasıdır […] Böylece çocukların öz güven sahibi bireyler olarak yetiştiklerini savunuyorlar." (Sos. Bil. 4, 2018, s. 175). Hayvanların her nevi niteliğinden, hatta arkadaşlıklarından faydalanmak da sıklıkla normalize edilmektedir: "[…] Hayvanlar da insan yaşamında önemli yer tutar. Bazı hayvanların etinden, sütünden, bazılarının da yumurtasından veya derisinden yararlanırız. Çocukların bol bol tüketmesi gereken süt, bal, yumurta gibi yiyecekler hayvanlardan elde edilir. Hayvanlar, bazen de bize arkadaşlık eder […]" (Hay. Bil. 3, 2018, s. 157).

Hayvan Adları	Etinden	Sütünden	Derisinden	Gücünden	Yumurtasından
İnek					
Tavuk					
At					
Koyun					
Ördek					
Balık					
Hindi					
Eşek					
Keçi					

Şekil 85. Çiftlik Hayvanlarından Elde Edilenler. Kaynak: İlkokul Hayat Bilgisi 3, Ders Kitabı, Elif Çelikbaş, Fatma Gürel, Nazile Özcan, Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları (Devlet Kitapları-Birinci Baskı), 2018, s. 158.

Hayvanseverlik miti en sık bazı hayvanların ekonomik ve ticari değerlerinin ön plana çıkarılması ve bunun tekrarıyla güçlendirilmektedir. Hayvanlar beşerî faktörler olarak belirtilmekte, özellikle büyükbaş hayvan görselleri eşliğinde ekonomik ve ticari değerleri vurgulanmaktadır (Sos. Bil. 6, 2018, s. 149; Sos. Bil. 7, 2018, s. 105). Ayrıca bu değer sayesinde edinilen faydalar sıralanırken, hayvanların alınıp satılması, tüketilmesi ve hem

ülkelerarası hem de şehirlerarası ticaretinin onlara ve çevreye verdiği zarar görmezden gelinmektedir. Bu anlamda hayvanlardan elde edilen faydaların sıklıkla tekrarına karşın, metalaştırılmalarının ekosisteme verdiği zararın görmezden gelinmesi seçme hakikat yöntemine örnek teşkil etmektedir.



Canlı hayvan pazarlarında ticaret yapılır.

Şekil 86. Canlı Hayvan Pazarı. Kaynak: Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu, Sosyal Bilgiler 5, Ders Kitabı, Erhan Şahin, Ankara: Anadol Yayıncılık, 2018, s. 122.

Kitaplarda hayvancılıktan elde edilen ürünlerin insanlara ve ülke ekonomisine yararı tekrarlarla kitleye aktarılırken bu süreçte hayvanların çektiği sıkıntılar ve hayvancılığın doğaya verdiği zarar görmezden gelinmektedir:

> Hayvanların yetiştirilmesine, bakılmasına ve hayvanlardan elde edilen ürünlerin pazarlanmasına hayvancılık denir. Hayvanlardan et, süt ve yumurta elde edilerek insanların beslenme ihtiyaçları karşılanır […] Hayvanlardan et, süt, yumurta, deri, ipek, bal ve yün gibi ürünler elde edilir […] Ali Amca, yetiştirdiği hayvanları her sene Kurban Bayramı'ndan önce İstanbul'a götürür ve belediyelerin kurduğu hayvan pazarlarında satar. Hayvanların İstanbul'a götürülmesi […] satılması ve Kars'a geri dönülmesi yaklaşık bir ay sürer (Sos. Bil. 5, 2018, ss. 120, 127, 131).

> […] Hayvanlardan elde edilen et, süt, yumurta gibi ürünler insanların gıda ihtiyacını karşılamaktadır. Hayvanların yünü, derisi ve tüyleri de giyim alanında değerlendirilmektedir. Hayvanlar ülkemizde özellikle kırsal kesimde taşımacılıkta ve tarımda da kullanılmaktadır. […] (Sos. Bil. 6, 2018, s. 152).

2018-2019 dönemi kitaplarında bunların yanı sıra avcılığın da normalize edildiği görülmektedir: "[…] bir prens vardı. Kardeşleri, arkadaşları gezer, ava gider, eğlenirken o odasına kapanır, otururdu […]" (Sos. Bil. 4, 2018, s. 162). "[…] Bu ülke insanlarının başlıca hobileri avlanmak, kuş gözlemi yapmak ve kanoya binmektir […]" (Sos. Bil. 4, 2018, s. 175). Kitaplarda hayvanların turistik amaçlı kullanımına dair görsellere de rastlanmaktadır:



Şekil 87. Turistik Gezilerde Kullanılan Filler. Kaynak: Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu, Sosyal Bilgiler 6, Ders Kitabı, Faruk Gökalp Yılmaz, Hasan Bayraktar, Mustafa Kemal Özden, Murat Akpınar, Ömer Evin, Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları (Devlet Kitapları-Birinci Baskı), 2018, s. 115.

Özetlenecek olursa, üç dönemin kitaplarındaki kimi ifadeler göz önünde bulundurulduğunda, kitaplarda hayvan sevgisinin teşvik edildiği düşünülebilir. Ancak çeşitli propaganda yöntemlerinin de yardımıyla esasen insanı merkeze oturtan ve hayvan sömürüsünü meşrulaştırarak yeniden üreten söylem kitapların bu konudaki asıl tutumunu yansıtmaktadır. Üç ayrı dönemin kitaplarında da temelde değişmeyerek kitleye aktarılan bu tutum, kapitalist sistemin kâr odaklı endüstriyel hayvancılık sektörünün ve onunla bağlantılı diğer sektörlerin büyüklüğü düşünüldüğünde, mevcut sosyo-ekonomik düzenin sürdürülmesinde işlevsel görünmektedir. Hayvanseverlik miti, son yıllarda veganizm ve vejetaryenizmin anaakım haline gelmeye başladığı bir dünyada, hayvan ve doğa sömürüsünün sürdürülebilmesi için olası vicdan azabı ve sorgulamayı ortadan kaldırır niteliktedir. Hayvanseverlik miti bunu, mevcut düzenin sürdürülmesi sağlanırken, aynı zamanda bu düzenin bir parçası olan bireyin de hayvansever olduğunu düşünebilmesini sağlayarak başarır.

4.2.2. Doğaseverlik Miti

Kimi bilimcilerce "insanlığın dönemi" anlamına gelen antroposen devre olarak adlandırılan, gezegenimizin son 70 bin yıllık döneminde daha önce hiçbir türün tek başına gerçekleştiremediğini insan türü "başarmış" ve küresel ekolojideki değişikliğin en önemli faili olmuştur (Harari, 2018, s. 84). IPCC (The Intergovernmental Panel on Climate Change-Hükümetlerarası İklim Değişikliği Paneli) raporları gezegendeki iklim değişikliğini ortaya koymaktadır. Buna göre, insan etkisinin atmosferi, okyanusu ve toprağı ısıttığı bilimsel bir gerçek olarak ortaya konmuştur. Buna göre, atmosferde, okyanusta, kriyosferde ve biyosferde yaygın ve hızlı değişimler meydana gelmiştir. Yaklaşık 1750'den beri sera gazı konsantrasyonlarında gözlemlenen artışlar, kesinlikle insan faaliyetlerinden kaynaklanmış, böylece 1850'den beri son kırk yılın her biri, ondan önceki on yıldan daha sıcak olmuştur. İnsan

etkisi, iklimi en azından son 2000 yılda görülmemiş bir oranda ısıtmış, bu doğrultuda küresel yüzey sıcaklığı, kara üzerinde küresel ortalama yağış, yüzeye yakın okyanus tuzluluğu, buzulların küresel geri çekilmesi, küresel üst okyanus ısısı, küresel ortalama deniz seviyesi artmıştır (IPCC, 2021, ss. 5-7).

Özellikle son yirmi yılda, bilimciler, insanlığın fosil yakıt kullanımı ve ormansızlaşmanın yan ürünleri olarak atmosfere büyük miktarda sera gazı pompaladığı, bu tür faaliyetlerin dünyanın iklimini etkilediğini ve mevcut eğilimler devam ederse potansiyel olarak insan ve doğal sistemler üzerinde feci etkilere yol açacağı konusunda uyarmaktadır. Son on yılda ise antropojenik iklim değişikliğinin hayati derecede etik bir konu olduğu iddiası ana akım haline gelse de kamusal tartışma bilimsel, ekonomik ve jeopolitik söylemlerin egemenliğinde kalmaya devam etmektedir (Gardiner, 2013, s. 817).

Gezegenin yüzeyindeki herhangi bir bölgeden gelen emisyonlar hızla genel atmosfere karıştığından ve bunun gezegenin her yerinde etkisi olabileceğinden sorun küreseldir ve bu sebeple genellikle "tutsak ikilemi" (prisoner's dilemma) veya "ortak varlıkların trajedisi"ne (tragedy of the commons) yol açtığı söylenir. Mevcut emisyonların çoğundan sorumlu olanlar hem daha zengin olduklarından hem de çoğunlukla dünyanın şiddetli etkilere karşı daha az kırılgan olan bölgelerinde yaşadıklarından iklim krizinin olumsuz sonuçlarından en az etkilenen kesimdir. Ayrıca, iklim değişikliği nesiller arasıdır, çünkü iklim sistemi çok büyük gecikmelere maruz kalır, bu nedenle mevcut emisyonların etkilerinin çoğu yalnızca birkaç on yıl hatta yüzyıllar sonra ortaya çıkacaktır. Bu nedenle, yüksek emisyona sebep olanlar, davranışlarının olumsuz etkilerinin yükünü taşımak zorunda kalmayacaklar; "çağdaşın tiranlığı"na (tyranny of the contemporary) olarak adlandırılabilecek bu durumun olumsuz sonuçlarını taşımak orantısız bir şekilde gelecek nesillere, insan olmayan hayvanlara ve doğaya düşecektir (Gardiner, 2013, ss. 817-818).

Dolayısıyla, insanlığın fosil yakıtlara dayalı kapitalist üretim sisteminin sonucunda iklim değişikliğine sebep olduğu ve bunun varsıl kesimle yoksul ve dezavantajlı gruplar arasındaki sosyo-ekonomik eşitsizliği derinleştirdiği bir gerçektir. Buna karşılık kitaplarda çevreyi ilgilendiren meselelerin ele alınış biçiminin, ekonomik refahları çevresel ve iktisadi statükonun sürmesine bağlı olanların anlayışına ve bununla eşgüdümlü kârlı, verimli bir endüstriye dayanan mevcut düzenin sürdürülmesine yönelik olduğu görülmektedir. Bu anlamda ekolojik yıkıma neden olan mevcut sistem, kitapların söylemince doğal ve alternatifsiz olarak

desteklenmekte ve meşrulaştırılmaktadır. 2003-2004 dönemi kitaplarında doğa sevgisi çoğunlukla fayda ve çıkar ilişkisi ekseninde ele alınmaktadır. Doğaseverlik ve doğal dengenin korunması bir norm olarak sunulmakta ancak bu norm temelde insani çıkarlara hizmet ettiği sürece savunulmakta, böylece doğa sevgisi mitleştirilmektedir. Doğal dengeden bahis temelde insanmerkezci bir bakış açısıyla aktarılmakta, doğal dengenin korunması ve canlı çeşitliliğinin sürdürülmesi ancak insanlığın geleceğinin teminatı açısından önemsenmekte, böylece bütüncül bir doğa ve ekolojik denge savunusu ortaya konulmamaktadır. Örneğin, insan faaliyetleri sonucu doğal dengenin bozulması konusunun anlatıldığı bir bölümün "İnsanlığı tehdit eden bazı önemli olaylar" şeklindeki başlığı antroposantrik bakış açısını yansıtmaktadır (Sos. Bil. 6, 2004, s. 47). İnsanmerkezci bu bakış açısı aşağıdaki cümlede de görülmektedir: "[…] insanın iyi ve sağlıklı yaşaması, çevresinin zengin ve korunmuş olmasına bağlıdır […]" (Sos. Bil. 4, 2004, s. 44).

Doğal dengenin içindeki tüm canlılarla birlikte bir bütün olduğu düşünüldüğünde, tek bir unsurun faydası öncelendiğinde dengenin sağlanamayacağı açıktır. Doğanın dengesi bir *status quo*'dan ziyade sürekli akışkan ve değişkendir. İnsan da bazen lehine, çoğu kez de bütünüyle kendi etkinlikleri sonucu aleyhine olan bu doğal dengenin bir parçasıdır (Carson, 2011, s. 246). Ancak kitaplardaki insanmerkezci söyleme göre bir yandan doğa sevgisi vurgulanırken, aynı zamanda doğaya zarar verebilecek beşerî faaliyetler çeşitli açılardan olumlu bir dille anlatılmaktadır. Bu anlatım biçimi doğaseverliği bir mit haline getirmektedir.

Nükleer enerjiden ülkelerin kaçınmasının sebeplerinden bahsedilirken de yine insanmerkezci bir ifade şeklinin benimsendiği görülmektedir:

> Bu atıkların suya, toprağa ve havaya yayılması, insan sağlığını olumsuz yönde etkilemektedir. […] İnsan sağlığına zarar vermeyen daha güvenli, ucuz ve temiz enerji kaynaklarının varlığı ortaya konulmuştur. […] Yurdumuzda da nükleer santrallerin kurulumu konusunda aktif çalışmalar sürdürülmektedir. […] Devletimiz bu santralin çevreye ve insanlığa zarar vermeyecek şekilde yapımını gerçekleştirmek konusunda son derece titiz davranmaktadır (Sos. Bil. 6, 2004, s. 57).

Bir yandan nükleer enerjinin çeşitli zararları açıklanırken diğer yandan bu açıklamaların devamında Türkiye'de de nükleer santral kurulumu için girişimlerin başlatıldığından bahsedilmektedir. Çevre için zararlı olduğuna kitaplarda da yer verilen enerji üretim yöntemleri, zararları ifade edilmesine rağmen ekonomi ve refah çerçevesinde olumlu bir dille kitaplarda yer almaktadır. Diğer yandan çevreye her durumda zararı olan bir enerji üretim yönteminin devlet hangi önlemi alırsa alsın doğaya zararı olacağından argümanda geçersiz

gerekçenin söz konusu olduğu söylenebilir. Geçersiz gerekçeyi barındıran bu çelişkili anlatım mitin üretimine katkı sağlar niteliktedir.

Nükleer santrallerin yanı sıra hidroelektrik santraller de kitaplarda olumlu bir dille anlatılmakta, bu anlatı içerisinde özellikle Güneydoğu Anadolu Projesi'ne sıklıkla yer verilmektedir:

> […] Devletimizin tarım alanındaki gelişmeleri desteklemek amacıyla yaptığı […] Güneydoğu Anadolu Projesi (GAP), bu alanda hazırlanan en büyük projedir. Bu proje, Fırat ve Dicle nehirleri üzerinde yapımı planlanan barajlar, hidroelektrik santralleri ve sulama tesislerini kapsamaktadır […] GAP'la Türkiye'nin tarım üretim potansiyeli büyük ölçüde artarak ihracat olanakları genişleyecektir […] Güneydoğu Anadolu Projesi (GAP) ile Fırat ve Dicle üzerinde 21 baraj, 17 hidroelektrik santrali yapımı öngörülmektedir. Bu proje ile elde edilecek hidroelektrik enerji, Türkiye'deki mevcut hidroelektrik enerjiden çok daha fazla olacaktır (Sos. Bil. 6, 2004, ss. 117, 131).

Yalnızca bir baraj ve sulama projesi olmayan GAP ile bölgedeki eğitim, sağlık gibi sektörlerin de gelişmesinin amaçlandığı, böylece bölgedeki sosyo-ekonomik kalkınmaya katkı yapılarak Türkiye'deki bölgelerarası eşitsizliklerin giderilmesi hedefinden bahsedilmemekte; proje salt kurulacak barajlar, bu barajlar vasıtasıyla üretilecek enerji kapasitesi, hidroelektrik santraller ve sulama hacmi açısından anlatılmaktadır. Ayrıca, kitaplarda hidroelektrik santrallerin çevreye olası zararlarından bahsedilmemekte, santraller elektrik üretim kapasiteleri temelinde seçme hakikat ve şaşaalı genellemeler yöntemleri kullanılarak anlatılmaktadır: "[…] Bu çağdaş kalkınma abidesiyle […] çağı yakalamak kavgası verilecektir […] Fırat ve Dicle, milletimizin mutluluğuna hazırdır. Dağlar değil, çağlar delinmektedir." (Sos. Bil. 4, 2004, s. 109).

Kitaplarda bir yandan doğanın dengesinin korunmasından, diğer yandan sanayi alanında hızlı büyüme için ucuz enerjinin öneminden bahsedilmektedir. Bu argümanların aşağıdaki metinde doğaseverlik mitinin üretilmesi açısından son derece etkili bir biçimde kullanıldığı görülmektedir:

> Yurdumuzun bol ve ucuz enerjiye ihtiyacı vardır. Çünkü yurdumuz sanayi alanında hızla gelişen bir ülkedir. Enerji de sanayi için büyük bir ihtiyaçtır. Su gücünden elde edilen enerji, en ucuz enerjidir. Yurdumuz pek çok akarsuya sahip olduğundan su gücü bakımından zengin bir ülkedir. Bu nedenle birçok akarsuyumuz üzerinde elektrik enerjisi elde etmek için hidroelektrik santralleri kurulmuştur (Sos. Bil. 4, 2004, ss. 89-90).

Metinde görüldüğü üzere, kapitalist üretim sistemine uygun çıkarlar söz konusu olduğunda sürdürülebilir enerji yerine, doğaya etkisi dikkate alınmadan, en ucuz enerji teşvik edilmekte, hatta yeri geldiğinde nükleer enerji dahi olumlanmaktadır. Bu noktada seçme

hakikat yöntemi kullanılmakta, hidroelektrik santrallerin sürdürülebilir enerji kaynakları olmadıklarından bahsedilmemektedir. Üzerlerine hidroelektrik santral kurulan akarsuların korunması meselesine yine insana faydası açısından yaklaşılmaktadır: "[…] akarsulardan içme ve sulama suyu elde etme, elektrik enerjisi üretme, balıkçılık gibi alanlarda yararlanırız. Bu bakımdan akarsuların kirletilmemesine dikkat etmeliyiz." (Sos. Bil. 4, 2004, s. 76). Aşağıdaki metinlerde de benzer şekilde ekolojik dengenin bozulması yalnızca insanlık ve kapitalist üretim sistemi açısından olumsuzlukları sıralanarak ele alınmakta, anlatıdaki bu antroposantrik tutumla doğanın bir bütün olduğu gerçeğinin görmezden gelinmektedir: "[…] Su, içinde yaşayan birçok canlıya da yaşama ortamı sağlar. Burada yaşayan balıkların beslenmemiz açısından önemi büyüktür […] Çölleşme ile bitki örtüsünde, hayvanlar için otlatma kapasitelerinde, insanlar için üretimde ve sonuçta refahta gerilemeler meydana gelmektedir" (Sos. Bil. 6, 2004, ss. 49, 66).

Bu dönemin kitaplarında insanlığın çevreye verdiği zararlardan bahsedilmekte ancak küresel ısınma veya iklim değişikliği kavramlarına yer verilmemekte, yalnızca hava kirliliğinin anlatıldığı bölümde iklimin havaların ısınmasıyla değişebileceğinden bahsedilmektedir. Ancak bu durum sonucu ortaya çıkabilecek zararlar da antroposantrik bir yaklaşımla açıklanmaktadır. Diğer yandan, iklim değişikliğinin veya metinde bahsedildiği gibi hava kirliliğinin en temel sebebinin fosil yakıtlar olduğu açıklanmamaktadır:

> […] Endüstriyel kuruluşların atıkları, otomobil, uçak gibi araçların egzoz gazı, evlerin bacalarından çıkan duman, atmosferin kirlenmesine neden olmaktadır. Hava içindeki bu zararlı maddelerin çoğalmasıyla birlikte, *insan ve doğal çevresi* üzerinde olumsuz etkiler ortaya çıkar […] Buna hava kirliliği denir. Hava kirliliğinin çevreye olan etkileri değişik şekillerde ortaya çıkmaktadır. *Bunların en önemlisi insan sağlığı üzerindeki etkileridir* […] Kirli hava, ayrıca iklimin doğal dengesini bozmakta, *hayvan ve bitki topluluklarının verimliliğini etkilemekte, üretimin düşmesine neden olmaktadır*. Yapıların taş ve metal kısımlarına ve makinelere zarar veren kirli hava, bunların dayanıklılığını azaltmaktadır […] Havaların normalinden fazla ısınması; *dünya ikliminin değişmesine* neden olur. Bu durum buzulların erimesine ve deniz seviyesinin yükselmesine dolayısıyla *tarım topraklarının sular altında kalmasını sağlar* (Sos. Bil. 5, 2004, ss. 118-119) (Vurgular bana ait).

Metindeki bütün olumsuz sonuçların yalnızca insan türü açısından değerlendirildiği görülmektedir. Öyle ki, kirli havanın iklimin doğal dengesini bozması üretimin düşmesine neden olacağı için olumsuzlanmaktadır. Kitaplarda ayrıca, sel, çığ, toprak kayması ve erozyon gibi afetlerin doğal afet olduğu ve bu sebeple oluşmalarının önlenemeyeceği de belirtilmektedir: "Doğal afetlerin oluşmasını önlemek mümkün değildir. Ancak alınan bazı önlemlerle bunların vereceği zararları en aza indirmek mümkün olabilir […]" (Sos. Bil. 4, 2004, s. 78). Bu afetlerin oluşmasında insan faaliyetlerinin de büyük etkisi olduğu bilindiğinden açıklamada geçersiz gerekçe ve iddia söz konusudur.

Fosil yakıtlar kitaplarda Türkiye'de çıkan madenlerin açıklandığı bölümlerde bir yeraltı zenginlik kaynağı olarak sunulmakta, buna karşılık yenilenebilir enerji kavramı ise yer almamaktadır. Doğaya verdiği zarardan bahsedilmeyen, alternatifsiz ve özcü bir yaklaşımla ele alınan fosil yakıtlar kitleye ekonomik değerleri bağlamında anlatılmaktadır. Bunun yanında, doğal kaynaklar olarak değerlendirilen tüm hayvan ve bitkiler, iklim de dahil, ulusal gelir olarak değerlendirilmektedir: "Bir ülkenin doğal güzellikleri, iklimi, toprağı, suyu, çayır ve meraları, ormanları, av hayvanları, su ürünleri ile madenleri, doğal kaynaklarını oluşturur. Bunlar, aynı zamanda o ülkenin ulusal gelirini oluşturan zenginlik kaynaklarıdır." (Sos. Bil. 4, 2004, s. 105).

Aşağıdaki metinde ise doğanın ülke sınırlarıyla kısıtlanması anlayışı ve ülke coğrafyasının vatan sevgisini geliştireceği ifadesiyle doğa sevgisinin bölgesel bir boyuta indirgenmesi söz konusudur:

> […] Bir gün tükenip yok olacağını düşünerek Dünya'da pek çok millete nasip olmayan cennet vatanımızın bu kaynaklarını özenle değerlendirmeli ve israftan kaçınmalıyız. Coğrafya, işlediği konularıyla vatan sevgisine dayanan bu düşünceleri destekler ve geliştirir […] Ormanların yurt savunmasında da önemli bir yer vardır […] Ağaç dikmenin milli bir görev olduğunu hiçbir zaman unutmamalıyız […] (Sos. Bil. 6, 2004, ss. 37, 128) (İmla metindeki gibidir).

Ekosistemi ülke sınırlarının bölemeyeceği, bu konudaki sorunların ise ancak evrensel düzeyde ele alındığında çözülebileceğinin görmezden gelindiği metinlerde şaşaalı genellemeler ve seçme hakikat yöntemlerinin kullanımıyla doğa ekonomik çıkarlar ve millî güvenlik bağlamında değerlendirilerek doğaseverlik miti üretilmektedir.

Özetle, kitaplarda fosil yakıtlar ve hidroelektrik santrallerin doğaya verdiği zararlar görmezden gelinerek, seçme hakikat yönteminin uygulanmasıyla kitleye sunulmakta, bir yandan doğanın korunması gerektiği vurgulanırken, diğer yandan bu enerji kaynakları temelde ekonomik değerleri bakımından ele alınmaktadır. Doğaseverlik, ayrılamaz bir bütün olduğundan doğaya evrensel bir yaklaşımla ele alınmak yerine, ülke sınırlarına hapsedilmekte, doğanın korunması gerektiği ilkesinin kisvesi altında, esasen ekonomik ve milli çıkarlar çerçevesinde değerlendirilmektedir. İnsanlığın doğanın bir parçası olarak sorumlu hareket etmesi gerektiği anlayışına karşıt biçimde insanı doğanın merkezine koyan, ona hükmederek ekonomik bir kaynak olarak gören bir bakış açısıyla inşa edilen doğaseverlik miti, hayvanseverlik mitine benzer şekilde, bireyin bir yandan doğayı sevdiğini ve koruduğunu düşünürken aynı zamanda ona zarar verecek eylemleri gerçekleştirmesinde bir sorun

görmemesini sağlayacaktır. Bu mit bir defa içselleştirildiğinde, sorgulanmamasını beraberinde getirecek, böylece mevcut ekonomik sistemin devamı ve bekasını temin etmeye yarayacaktır.

2005-2006 dönemi kitaplarında ise küresel sorunların temelinde çevre sorunlarının geldiği, çevrenin korunmasının diğer bazı sorunların da oluşmasını engelleyeceği (Sos. Bil. 7, 2006, s. 169), doğal dengenin bozulmasının birincil sorumlusunun insan olduğu belirgin bir biçimde zaman zaman ifade edilse de bu zararın en temel sebebinin fosil yakıtlar olduğu görmezden gelinmekte, hatta bu yakıt türü olumlanmaktadır: "Çevremizi nasıl etkilediğimizi, havayı, suyu, toprağı nasıl kirlettiğimizi, kırsal alanları nasıl bozduğumuzu, bitkileri, hayvanları nasıl yok ettiğimizi, nasıl atık bıraktığımızı, nasıl daha az atık bırakacağımızı […] çevremizi nasıl koruyacağımızı öğreneceğiz." (Sos. Bil. 5, 2005, s. 70). Ancak bu iddialı vaade rağmen kitaplarda fosil yakıtların alternatifsiz olduğuna yönelik söylem devam edilmekte ve zararlarından bahsedilmeyerek tükenebilecekleri kaygısı üzerinden anlatıldıkları görülmektedir:

> Dünyada kullanılan elektrik enerjisinin büyük çoğunluğu fosil yakıtlardan elde edilir. Elektriksiz bir yaşam hayal edebilir misiniz? Işıl ışıl lambalar, televizyon, bilgisayar yok! […] Fosil yakıtlar; çimento, tuğla ve cam yapımı için fırınları ısıtmakta da kullanılır. Evlerimizi ısıtmak ve yemeklerimizi pişirmek için de fosil yakıtları kullanırız. Bir yerlere gitmek için ulaşım araçlarında petrol ürünleri kullanırız. Petrol tükense insanlar işe, okula ya da hastaneye gidemez. Marketlere yiyecek gelmez. Petrolün önemli olmasının başka nedenleri de vardır. Plastik eşyalar, ilaçlar, şampuan gibi yüzlerce madde için başlangıç noktasıdır. Petrol tükenirse günlük yaşamımızda vazgeçilmez olarak gördüğümüz birçok ürüne veda mı edeceğiz? (Sos. Bil. 6, 2006, s. 68).

Bu metinde fosil yakıtların olumlanmalarının ötesinde vazgeçilmez olarak sunuldukları görülmektedir. Metnin devamında, fosil yakıtların alternatiflerinin bulunduğu ve bilimcilerce geliştirildikleri ifade edilmesine karşın, bu tedbirin fosil yakıtların bir gün tükenmesi ihtimaline karşı alındığı anlamı çıkmaktadır. Bu da fosil yakıtların kullanımının kaynaklar tükenene kadar sürmesi gerektiği anlayışını yansıtmaktadır. "İnsanoğlunun kullandığı petrol, kömür ve doğal gaz gibi fosil yakıtlar kısa bir zaman sonra tükenecektir. Bu durum, bilim adamlarını yeni enerji kaynakları arayışına itmiştir. Doğada sürekli bulunan kaynaklardan (güneş, rüzgâr, su, jeotermal) enerji üretme ve bu enerjiyi günlük yaşamda kullanma çalışmaları yapılmaktadır." (Sos. Bil. 6, 2006, s. 69). Ek olarak metinde, doğaya birçok zararı olduğu bilinen su (hidroelektrik) ve jeotermal enerji yenilenebilir enerji kaynakları arasında sayılmakta, enerjinin bu yöntemlerle üretimi esnasında doğaya verilen zarar görmezden gelinerek tekrarlanmaktadır: "[…] Bir gün tükenecek olan petrol, kömür gibi enerji kaynaklarını yenilenemez enerji kaynakları; su, rüzgâr, güneş gibi kullanımı zamanla sınırlı olmayanları da yenilenebilir enerji kaynakları olarak sınıflandırıyoruz." (Sos. Bil. 6, 2006, s. 68). Ayrıca kitaplarda bir yandan

güneş enerjisinden hatta kardan enerji üretme çalışmalarından bahsedilmesine karşın (Sos. Bil. 5, 2005, s. 189) enerji tasarrufu haftası ile ilgili metinde yenilenebilir enerjinin görmezden gelinmesiyle (Hay. Bil. 3, 2005, s. 127) tutarsız bir tutum da benimsenmiştir. Yukarıda yer verdiğimiz tüm bu ifadelerle fosil yakıtları desteklerken aynı zamanda doğasever olunabileceği fikrinin sorunlu olmadığı anlayışı pekiştirilmekte, doğaya verilen zararın temel sebeplerinin görmezden gelinmesiyle doğaseverlik miti yeniden üretilmektedir.

2005-2006 dönemi kitaplarında yalnızca bir defa küresel ısınma kavramına rastlanmakta, ancak ekosistemin uğradığı zararın failini işaret etmeyen, öznesi olmayan edilgen cümleler kullanılmaktadır: "Buzullar eriyor, deniz seviyesi yükseliyor, tropikal bitki ve hayvan türleri azalıyor, ağaçlar daha hızlı yaşlanıyor, salgın ve bulaşıcı hastalıklar, dünya nüfusu ve işsizlik hızla artıyor, seller, fırtınalar meydana geliyor, küresel ısınma hızla küresel felakete doğru ilerliyor." (Sos. Bil. 7, 2006, s.168). Benzer şekilde, "insan faaliyetleri sebebiyle" ifadesi yerine "yanlış uygulamalar sonucu" gibi ifadeler (Sos. Bil. 6, 2006, s. 103) felaketlerin kendiliğinden meydana geldiği izlenimini yaratmaktadır.

Bu dönemin kitaplarında da önceki dönem kitaplarındaki gibi, büyük çaplı fosil yakıt veya hidroelektrik projeleri olumlanmakta, çevreye verebilecekleri zarar hesap edilmeden desteklenmektedir: "Türkiye tarihinin en önemli bölgesel projesi olan ve 21'inci Yüzyılın İpek Yolu olarak adlandırılan Bakü-Tiflis-Ceyhan (BTC) Ham Petrol Boru Hattı, Ceyhan'da düzenlenen görkemli törenle resmen açıldı." (Sos. Bil. 7, 2006, s. 103). Özellikle baraj ve sulama etapları vurgulanan Güneydoğu Anadolu Projesi (GAP) de benzer şekilde şaşaalı genellemeler yöntemi kullanılarak olumlanmaktadır: "Yıllarca birçok insanın hayaliydi bunlar. Kavurucu ve kurak yazların egemenliği nasıl yıkılacaktı? […] kısa sürede verilen kararla, devlet-halk iş birliğiyle toprağa ilk kazma vuruldu. Dünyanın en büyük projesinden biri, hayal olmaktan çıkıp Güneydoğu Anadolu'ya hayat vermeye başladı […]" (Sos. Bil. 6, 2006, s. 72). Doğaya geri döndürülmez zararları olduğu bilinen madencilik de kullanılan ifadelerle desteklenmektedir: "[Altın, gümüş ve bakır gibi madenler] çıkarıldıkları yerden satılacakları yere ulaşıncaya kadar geçtikleri bütün ülkelere zenginlik getirmeye başladı. Ülkemiz sahip olduğu coğrafi konum sayesinde bu durumdan en kazançlı çıkacak ülkelerin başında gelmekteydi." (Sos. Bil. 7, 2006, s. 103). İnsan ve fayda odaklı anlatım ormanların faydalarının anlatıldığı bölümde de görülmektedir. Maddelerin her birinde doğa sevgisinin fayda ilişkisi derecesinde anlam kazandığı anlaşılmaktadır: [Ormanlar] Yakacak ve ham madde kaynağıdır […] Ulusal savunma ve güvenlik bakımından stratejik öneme sahiptir. İnsanların eğlenme ve

dinlenme amaçlarına hizmet ederken beden ve ruh sağlığı üzerine olumlu etkiler yapar. Hava kirliliğini ve gürültüyü önler. İnsanlara çeşitli iş alanları sağlar. Ülke turizmine katkıda bulunur." (Sos. Bil. 6, 2006, s. 77).

2018-2019 dönemi kitaplarına gelindiğinde çevre ile ilgili bahislerde insan ve onun ihtiyaçları merkezli anlatımın sürdüğü görülmektedir: "[…] Sınıfımıza gelen misafirimiz TEMA Vakfında çalışan bir gönüllüymüş. Bizlere çevremizi temiz tutmanın, ağaç dikmenin, doğayı korumanın *insanlar* için neden önemli olduğunu anlattı […]" (Hay. Bil. 3, 2018, s. 170) (Vurgu bana ait). Yanı sıra doğal varlıklara kaynak gözüyle bakılması tutumu devam etmektedir: "Ormanlar bir ülkenin en büyük zenginlik kaynağıdır. Okuduğumuz kitap, yazdığımız defter, kullandığımız kalem, oturduğumuz sandalye, yemek yediğimiz masa ve saymakla bitiremeyeceğimiz birçok ihtiyacımızı ormandan karşılarız […]" (Hay. Bil. 3, 2018, s. 151).

Bu dönemin kitaplarında küresel ısınmaya sebep olduğu açık bir biçimde belirtilmesine rağmen (Sos. Bil. 6, 2018, ss. 168-169; Sos. Bil. 7, 2018, s. 239) fosil yakıtların sıklıkla olumlanmaları "doğaseverliği" mite dönüştüren en önemli unsur olarak karşımıza çıkmaktadır. Örneğin, "Ülkemin zenginlikleri haritada" başlıklı bölümde haritada kömür, taş kömürü, linyit, doğal gaz, petrol ve büyükbaş hayvan yetiştiriciliği gibi küresel ısınmanın ve iklim değişikliğinin temel nedeni olan fosil yakıtlar ve hayvancılık endüstrisi olumlanarak gösterilmektedir (Sos. Bil. 6, 2018, ss. 108-109). Bunun yanı sıra kitaplarda fosil yakıtların doğaya verdiği zarardan ziyade, tükenme ihtimalleri vurgulanmaktadır. Bu ihtimalin devamında yenilenebilir enerji kaynakları açıklansa da hidroelektrik ve jeotermal enerji de yenilenebilir önceki dönem kitaplarındaki gibi enerji arasında sayılmakta, bu enerji türlerinin doğaya verdiği zarar görmezden gelinmektedir. Özellikle son birkaç on yıldır, kısaca HES olarak isimlendirilen hidroelektrik santrallerin yaratmış olduğu çevresel ve sosyo-ekonomik olumsuzluklar sebebiyle başlayan toplumsal direnişle birlikte siyasallaşan meselenin bu boyutunun görmezden gelinerek yalnızca olumlu özelliklerinden bahsedilmesi seçme hakikat yöntemine uygundur:

> İnsanlar ulaşım, iletişim, aydınlatma, ısınma gibi birçok gereksinimini karşılayabilmek için enerji kaynaklarına ihtiyaç duyarlar. Ancak enerji kaynaklarının hepsinin ömrü sınırsız değildir. Dünyada bilinen petrol kaynaklarının yaklaşık 50 yıl ömrü kaldığı düşünülmektedir. Yine doğal gaz rezervlerinin yaklaşık olarak 50, kömürün ise 215 yıl ömrünün kaldığı tahmin edilmektedir. Bu tür fosil enerji kaynaklarına yenilenemeyen enerji kaynakları denilmektedir. Aynı zamanda nükleer enerji için kullanılan uranyum ve toryum gibi madenler de yenilenemeyen enerji kaynakları içerisindedir […] Enerji

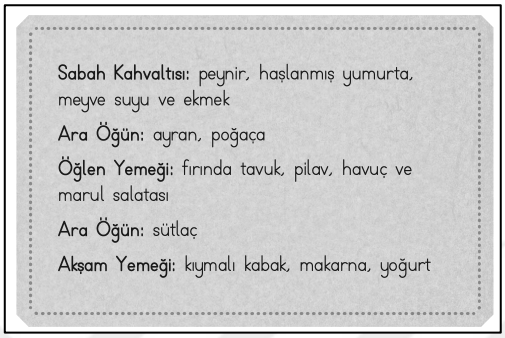
> kaynaklarının bir kısmının ise doğada varlığı asla sona ermez. Bu kaynaklara yenilenebilir enerji kaynakları denilmektedir. Güneş, rüzgâr, su, dalga enerjisi, biyoenerji ve jeotermal enerji yenilenebilir enerji kaynaklarıdır […] Türkiye'nin yenilenebilir enerji kaynakları potansiyeli oldukça yüksektir. Ülkemizin batısında yer alan Denizli, Afyon, Uşak gibi illerde bulunan jeotermal kaynaklar önemli potansiyele sahiptir. Nitekim Denizli Sarayköy'de jeotermal tesislerimizde elektrik üretimi yapılmaktadır. Yenilenebilen enerji kaynaklardan biri de sudur. Daha çok dağlık alanlarda bulunan, su miktarı ve akış hızı fazla olan akarsuların su enerjisi (hidroelektrik) potansiyeli yüksektir. Ülkemizde birçok akarsu, bu potansiyele sahiptir. Ülkemizin birçok yerinde hidroelektrik santrali bulunmaktadır (Sos. Bil. 6, 2018, ss. 166, 168).

Özetle, yukarıda üç dönemin doğaya yönelik yaklaşımları değerlendirildiğinde, özellikle 2018-2019 dönemi kitaplarında, her ne kadar çevreye yönelik duyarlı bir tutum takınıldığı izlenimi verilse de bu tutumun "doğal dengenin korunması" hedefini mümkün kılabilecek, doğaya ya da gezegene öncelik veren çevre merkezci ya da yaşam merkezci bir yaklaşımı benimseyen ve bu sayede alışılagelmiş ideolojik geleneklerin antroposantrik yaklaşımlarından farklılaşan bir ideoloji olan ekolojizmden ziyade olsa olsa doğal dünya hakkındaki geleneksel varsayımları esaslı bir biçimde sorgulamaksızın, ekolojik krizlere cevap veren çevreye ilişkin ılımlı ya da reformist bir yaklaşıma denk gelen çevreciliğe (environmentalism) (A. Heywood, 2018, s. 62) yaklaşabildiği söylenebilir. Ancak bir yandan çevreci görünen bir söylemin yanında, çeşitli propaganda yöntemlerinin kullanımıyla mevcut sistemi destekleyen ifadelerin kitaplarda yer alması tam da savunulduğu düşünülen çevreciliğin altını oymaktadır. Bu nedenle bir aşındırıcı propaganda örneği olan bu tutumla yeniden üretilen doğaseverlik miti mevcut sistemi normalize etmenin bir aracı haline gelmektedir. Bireyin aynı zamanda hem doğasever olduğunu düşünüp hem de bu ilkeyi aşındıran düşünce, tutum ve teknolojileri de destekleyebilmesini sağlamaya yönelik bu mit, mevcut düzenin sürdürülebilirliğini mümkün kılacaktır. Böylece, çevre hareketinin güçlendiği günümüzde bu mitle, söz konusu çelişki görülmez hale gelecek ve ekosisteme zararlı faaliyetlere yönelik destekleyici propagandanın başarıya ulaşmasını sağlayacaktır. Doğaseverlik miti sayesinde tüm gezegenin ve bununla bağlantılı biçimde tüm canlı türlerinin ve insan türünde ise özellikle dezavantajlı yoksul kesimlerin aleyhine işleyen mevcut kapitalist ekonomik sistemin sürdürülebilirliği ve kitle tarafından meşru kabul edilirliği temin edilecektir.

4.2.3. Beslenme Miti

Kitaplarda kitleye aktarılan beslenme biçimi kendi içinde bir mit olduğu gibi, hayvanseverlik ve doğaseverlik mitlerini güçlendiren önemli unsurlardan biridir. Beslenme meselesine özellikle ilkokul birinci, ikinci ve içinci sınıfta okutulan hayat bilgisi dersi kitaplarında atıf yapılmaktadır. Yağ ve protein yönünden zengin ve kolesterol içeren hayvansal

ürünler, yüksek düzeyde kalp hastalığı, obezite, felç, osteoporoz, diyabet ve bazı kanserlerle ilişkilendirilse de ve bu sebeple tıp otoriteleri artık çok daha az et ve daha fazla tahıl, meyve ve sebze tüketmeyi önerseler de (De Grazia, 2002, s. 75) buna karşın üç dönemin kitaplarında da sağlıklı olmak veya dengeli beslenmek için et ve hayvansal gıdaların tüketilmesi gerekliliği bir gerçek olarak sıklıkla tavsiye edilmekte, bu doğrultuda kurgulanan örnek menülerde çoğunlukla et ve hayvansal gıdalar yer almaktadır:



Şekil 88. Günlük Beslenme Menüsü. Kaynak: İlkokul Hayat Bilgisi 1, Ders Kitabı, Ejder Demir, Ankara: Kök-e Yayıncılık, 2018, s. 99.

Her ne kadar insanların sağlıklı ve dengeli beslenme diyetlerinde et ve hayvansal gıdaların yer alması gerektiğini savunan çevreler olduğu gibi günümüzde bunun tersinin bilimsel dayanaklarla savunulduğu bilinmektedir. Alternatiflerin olmaması gibi istisnai durumlar bir yana bırakılırsa, hayatta kalmak ve hatta sağlıklı olmak için insanların et yemeye ihtiyacı olmadığı bilimsel bir gerçek olarak ortaya konmuştur. Dolayısıyla tüketicilerin et yemesinin başlıca sebepleri, etin tadı birçok insana göre lezzetli olduğu için zevk vermesi ve vejeteryan bir diyete geçerek onu sürdürmenin bir miktar çaba gerektirmesidir (De Grazia, 2002, s. 73).

2003-2004 dönemi kitaplarında da sağlıklı beslenme için hayvansal gıdaların tüketimi sıklıkla teşvik edilmektedir. "Sağlıklı yaşamak için et, süt, yumurta, sebze ve meyve yerim, süt içerim" (Hay. Bil. 1, 2004, ss. 79, 126). Ancak, sağlıklı yaşamak için et, süt ve yumurta gibi hayvansal gıdaların muhakkak beslenme diyetinde yer alması gerektiği yönündeki görüşün günümüzde tartışmalı durumda olduğu göz önünde bulundurulduğunda sağlıklı olmak için kitaplarda tavsiye edilen beslenme şeklinin bir iddia olduğu söylenebilir. Ayrıca kemikleri güçlendiren besinlerin yalnızca süt ürünleri olduğu iddiası da kitaplarda sıklıkla yer almaktadır (Hay. Bil. 2, 2004, s. 78). Süt ürünlerinin kemik yapısını güçlendirici etkisinin olduğu söylenebilir, ancak seçme hakikat yöntemi uygulanarak bunu sağlayan diğer gıda maddelerinin sayılmaması, süt ürünlerinin kemik yapısını güçlendiren tek gıda grubu olduğu sonucunu ortaya

çıkarmaktadır. Dolayısıyla kitaplarda iddia ve seçme hakikat yöntemleri kullanılarak bir beslenme miti üretilmektedir. Mevcut toplumsal ve ekonomik düzenin sürdürülmesi için bireyin bu düzenin beslenme şekline uyumu ve bu beslenme şeklinin tek doğru olduğuna inanması elzemdir. 2005-2006 dönemi kitaplarında da aynı beslenme şekli teşvik edilirken, önceki dönem kitaplarındaki gibi hayvansal gıdaların öncelendiği gözlemlenmektedir: "[…] Vücudunun ihtiyacı olan meyve, sebze, süt, yumurta ve et gibi besinleri düzenli yemelisin. Böylece sağlıklı ve dengeli beslenmiş olursun […] Ben dişlerimize en çok peynirin faydalı olduğunu duydum […] Çok doğru. Çünkü peynir tam protein deposu […]" (Sos. Bil. 4, 2005, s. 86).

Önceki iki dönemin kitaplarıyla benzer şekilde 2018-2019 döneminin kitaplarında da sağlıklı beslenmek için hayvansal gıda tüketiminin şart olduğu öne sürülmekte ve nelerle beslenilmesi gerektiği açıklanırken çoğunlukla hayvansal gıdalar sıralanmaktadır (Hay. Bil. 2, 2018, ss. 91, 92, 96). "Efe, sağlıklı ve doğal ürünlerle besleniyor [...] Et, balık, yumurta, süt, sebze ve meyve yemeye özen gösteriyor." (Hay. Bil. 1, 2018, s. 94). Doğruluğu kesin bir dille öne sürülen beslenme biçiminin bugün tartışmalı hale geldiği düşünüldüğünde kitabın telkininin bir iddia olduğu söylenebilir. Hayvansal gıdaların çocukların büyüyüp gelişmesini sağladığı, süt ürünlerinin ise kemik ve diş sağlığı için gerekli olduğu iddiası bu dönem kitaplarında da tekrar edilemekte, böylece beslenme miti güçlendirilmektedir (Hay. Bil. 1, 2018, s. 96).

Özellikle endüstriyel hayvancılık, gıdanın insanlara dağıtımı üzerinde ters bir etkiye sahiptir. Örneğin, insanlar için elde edilecek 1 birim sığır eti için buzağı yeminde 21 birim protein gerekmesi ve dolayısıyla üretilen tahılların çoğunun hayvancılık için kullanılması ve zengin ülkelerin et talebi, bitki proteinlerini yoksul kitle için çok pahalı hale getirmektedir. Üreticiler genellikle mahsul ve et ihraç etmek için sürdürülebilir tarım uygulamalarını terk ederler. Ancak buradan elde edilen kârlar da kısa ömürlüdür çünkü endüstriyel hayvancılık çevre için yıkıcıdır. Endüstriyel hayvancılık aşırı enerji, toprak ve su tüketirken üst toprağın erozyonuna, vahşi yaşam habitatının yok olmasına, ormansızlaşmaya ve gübre, böcek ilacı ve diğer kimyasallardan kaynaklanan su kirliliğine neden olmaktadır. Bütün bunlar yoksulluk ve yetersiz beslenmeye neden olurken, esasen, dünyadaki her insanı kolayca beslemeye yetecek kadar tahıl proteini vardır (De Grazia, 2002, s. 75). Ancak, kitaplarda üretim çiftliklerindeki hayvanların maruz kaldıkları muamele ve hayvancılık endüstrisinin çevreye verdiği zarar bilinmesine karşın bunlardan bahsedilmemesi ve hayvansal gıdaların tüketiminin olumlanarak

teşvik edilmesi, seçme hakikat yöntemine örnek oluşturmaktadır. Tartışmanın hangi tarafında olunduğundan bağımsız değerlendirildiğinde dahi, kitaplarda endüstriyel hayvancılığın hayvanlara ve ekosisteme verdiği zararlardan bahsedilmemesi seçme hakikat yöntemine örnek olduğu gibi, yalnızca belirli bir beslenme biçiminin tekrar edilmesi kâr odaklı mevcut kapitalist ekonomik sistemin sürdürülmesini sağlar niteliktedir. Ayrıca, mevcut düzenin sürdürülmesine yönelik beslenme biçiminin alternatifsiz biçimde tekrarı hem hayvanseverlik hem de doğaseverlik mitlerini pekiştirmektedir.

4.3. Okul Miti

Patriyarka, erkeklerin kadınlar üzerindeki doğal ve zorunlu tahakkümünü tanıyan, teşvik eden ve yeniden üreten bir toplumsal örgütlenme sistemidir. Son 150 yılda uğrunda mücadele edilen ve kazanılan yasal ve toplumsal değişikliklere rağmen, halen mevcut olan patriyarkanın hem bireysel hem de kurumsal düzeyde yapısöküme uğratılması gerekmektedir (Levy, 2016, s. 3). Bu kurumlardan biri de okuldur. Zira, heteroseksüel toplumsal cinsiyet ilişkileri ve stereotipik toplumsal cinsiyet farklılıkları eğitim ve aile gibi sosyal kurumlarda pekiştirilmektedir (Hastie, 2016, s. 3). 2003-2004 dönemi kitaplarında okulun şaşaalı genellemeler, iddia, seçme hakikat ve tekrar yöntemleri kullanılarak mitleştirildiği görülmektedir. Daha önceki bölümde açıklandığı üzere, şaşaalı genellemeler yönteminde herhangi bir kavramın olumlu çağrışım yapan, erdem yüklü kelimelerin kullanılmasıyla açıklanması söz konusudur. Dolayısıyla bahsi geçen kavram yalnızca olumlu özellikleriyle açıklanır. Diğer bir deyişle bahsi geçen kavram kusursuzlaştırılır ve bütünüyle olumlanır. Aşağıdaki metinde kullanılan "en sevimli yuva", "kutsal mekân", "örnek kurum" nitelemelerinde görüldüğü gibi, okul aynı zamanda aile kavramıyla özdeşleştirilmektedir. Bu söyleme göre okul bütün iyi duyguların ve bilimin kaynağı, kutsal bir mekândır.

Ancak okul her zaman iyi tecrübelerin yaşandığı bir mekân olmadığı gibi, sıklıkla bireylerin kötü tecrübeler yaşadığı, öğretmen, idareci ve akran zorbalığının görülebildiği veya bilimsel olmayan bilginin aktarıldığı mekânlar da olabilmektedir. Kitaplarda okula gitmenin olumlu sonuçları olacağına yönelik kesin yargılara yer verilmektedir. Herhangi bir kanıt göstermeden yer verilen bu basmakalıp ifadelerle okul ile ilgili iddialarda bulunulmaktadır. Bunun yanında, okulun kimi olumsuz özelliklerinin ve yetersizliklerinin görmezden gelinmesiyle seçme hakikat yöntemi uygulanmakta, tekrar yöntemiyle de okul tartışılmaz ve sorgulanmaz bir mite dönüştürülmektedir. Bireyin gözetlenme ve disipline edilme

mekânlarından biri olan okulun bu şekilde mitleştirilmesinin temel işlevi, zorunlu ve yaptırıma tabi olmasının yanında, kitlenin okula kendi isteğiyle de gelebilmesini sağlamaktır. Her bir vatandaşın okul eğitiminden geçmesiyle iktidar ön-propagandasını hedeflediği en geniş kitleye ulaştırabilecektir.

> Okulda aldığımız eğitimle, iyiyi, güzeli ve doğruyu buluruz […] Yurdumuzu; düşmanlardan, kötülüklerden nasıl koruyacağımızı, onu nasıl geliştireceğimizi de okulda öğreniriz. Okulda öğrendiğimiz bilgilerin ışığında ilerler, ufkumuzu genişletiriz. İyiyi, güzeli, doğruyu buluruz. Bütün bunlar, okulda gördüğümüz eğitimle gerçekleşir. Okul, çevrenin bilgi ve kültür merkezidir, örnek bir kurumdur […] Ülkemizin de gelişip kalkınabilmesi için, vatandaşlarımızın hepsinin okullarda eğitim görmesi gereklidir. Biz öğrencilerin, toplu olarak yaşadığı en sevimli yuvalardan biri de okulumuzdur. Bu kutsal yuvada, bizim gibi daha yüzlerce kardeşimiz vardır. Onlarla her türlü duyguyu; acıyı, sevinci paylaşırız […] anne, baba ve kardeşlerimizi nasıl seviyorsak, okuldaki öğretmenlerimizi, arkadaşlarımızı da o kadar severiz. Birimizin bir yeri incinse, bu acıyı hepimiz, yüreğimizde duyarız […] Biz de okulumuza, ailemize, çevremize ve yurdumuza karşı görevimizi, derslerimize çok çalışarak yerine getirmeliyiz […] İşte bütün bu güzel davranışları okulda öğreniriz […] (Sos. Bil. 4, 2004, ss. 23-25).

Kanıt göstermeksizin yer verilen kesin yargıları ve içerdiği erdem yüklü kelimeleriyle 2003-2004 dönemi kitaplarında yer alan yukarıdaki metinde hem iddia hem de şaşaalı genellemeler yöntemi kullanılarak okul kavramı mitleştirilmektedir. Ayrıca bu ifadelerin sıklıkla tekrar edilmesi bu mitin üretilmesi sırasında tekrar yönteminin de uygulandığını ortaya koymaktadır. 2005-2006 dönemi kitaplarında da benzer bir yaklaşım söz konusudur:

> Ulusal varlığımızı, birlik ve beraberliğimizi devam ettirmede eğitimin rolü büyüktür […] Her Türk çocuğu yaş, bilgi ve ilgisine göre bu okullarda okuma hakkına sahiptir. Okullarımızda her çocuk, vatanını milletini sevmesini öğrenir. İyiyi kötüyü birbirinden ayırır. Kendisini hayata daha iyi hazırlar. Vatanına içten ve dıştan gelecek her türlü tehlikeye karşı koymayı bilir. Böylece, Atatürk'ün izinde, Türk Milli Eğitiminin amaçları doğrultusunda alınan eğitimle ülkemizin geleceği korunur (Sos. Bil. 6, 2004, s. 141).

Metinde okulun bilimsel bilginin aktarıldığı mekân yerine belirli yönde "eğitim" verilen bir kurum olduğu net bir biçimde ifade edilmiştir. Okulda verilen eğitimin içeriği, niteliği ve öğretmen ve idarecilerin öğrencilere yaklaşımının eğitimden alınacak sonucu değiştireceği bilinmektedir. Özellikle Türkiye gibi gelişmekte olan ülkelerde eğitim alanında yaşanan aksaklıklar, verilen eğitimin içerik ve niteliğindeki sorunlar ve öğretmen ve idarecilerde görülebilen yetersizlikler düşünüldüğünde yukarıdaki metnin şaşaalı genellemelerle kurulmuş bir iddia olduğu söylenebilir. Diğer yandan bireyin disipline edildiği okulun önemli bir bileşeni olan öğretmen de şaşaalı genellemeler yöntemi kullanılarak okul kavramı gibi mitleştirilmektedir:

> Demokratik yaşayış ve alışkanlıkları kazandıran ortamlardan biri de okuldur. Öğrenciler okulda, öğretmen ve yöneticilerin gözetiminde arkadaşlarına zarar vermeden, birbirlerinin haklarına saygı göstererek eğitimlerini sürdürürler […] Eğitim denilince, aklımıza hemen okul, öğrenci ve öğretmen gelir. Öğretmen, eğitimin temel taşlarından biri ve en önemlisidir. Öğretmenlik, saygı gösterilmesi gereken bir meslektir. Dünyanın her yerinde öğretmen, toplumun en fedakâr ve değerli insanıdır. Giyinişi

> ve davranışlarıyla toplumda örnek kişidir [...] Toplumumuza çağdaş, sağlam karakterli, fedakâr ve barışçı insanlar yetiştirmek için durmadan dinlenmeden çalışır […] Öğretmenin önemini en iyi anlayan, anlatan ve onlara değer veren Atatürk'tür […] (Sos. Bil. 4, 2004, s. 29-30).

Özellikle aksinin gösteren tarihsel örnekler göz önünde bulundurulduğunda, okullarda salt demokratik nitelikli eğitim verildiği ifadesinin en göze çarpan iddia olduğu anlaşılan metnin son cümlesinde Atatürk'e atıf yapılarak otoriteye seslenme yönteminin de kullanıldığı görülmektedir. Ayrıca metinde sıklıkla şaşaalı genelleme yöntemine uygun düşen ifadeler kullanılmıştır.

2005-2006 dönemi kitaplarında okulla ilgili bir başka metinde aralarında sohbet eden üç öğrenci okulun güzelliklerinden bahsetmektedirler. İçlerinden biri son söz olarak okulda özetle bütün güzel ve doğru davranışları öğrendiklerini ifade etmektedir (Hay. Bil. 3, 2005, s. 18). Bu örnekten okulun idealize edildiği, okulun salt iyilik barındıran bir mekân olduğu, bunun aksinin mümkün olmadığı yahut okulda kötülüğün de bulunabileceği ihtimalinin mümkün olmadığı anlamı çıkmaktadır. Böylece, şaşaalı genelleme ve seçme hakikat yöntemleriyle okul miti üretilmektedir. Bu mitle okulun meşruiyeti sağlanırken aynı zamanda, okulda tecrübe edilebilecek kötülüklerin ya da okula uyum sağlayamamanın bireyden kaynaklı, diğer bir deyişle uyumsuzluğun bireyin "suçu" olduğu kanısı da güçlendirilmektedir. Bir başka örnekte "okul yılları hayatımızın en güzel yıllarıdır" (Hay. Bil. 3, 2005, s. 19) sözü kullanılarak bir iddiada bulunulmaktadır. Gündelik dilde de çok sıklıkla söylenegelen bu harcıalem ifade okul mitinin üretilmesine katkı sağlamaktadır. Bu iddia sayesinde okul mutlak iyi olarak sunulmaktadır. Böylece mutlak iyiye rağmen başarısız olmanın veya uyum sağlayamamanın bireysel yetersizlik veya eksiklikten kaynaklı olduğu inancı pekiştirilmektedir. Olası bir başarı halinde ise bu başarı bireysel veya evrensel alanda değil, aile ve ülkeye faydalı olma bağlamında kutlanmaktadır.

Bu anlayış "Mustafa Kemal'in okul sevgisi" başlıklı örnek metinle otoriteye çağrı yöntemi kullanılarak desteklenmektedir: "[…] bütün engelleri aşıp eğitimini sürdürdü. Çok okuyup çok çalıştı ve büyük Türk miletinin önderi oldu." (Hay. Bil. 3, 2005, s. 19). Atatürk'ün, bir otorite figür işleviyle okulu çok sevdiği ve bu sayede büyük başarılara imza attığının anlatılması mitin üretimine katkı sağlamaktadır. Ayrıca Atatürk'ün söylediği ifade edilen "Okul; genç beyinlere insanlığa saygıyı, millet ve ülkeye sevgiyi, bağımsızlık onurunu öğretir." (Hay. Bil. 3, 2005, s. 20) aforizması da okul mitini güçlendirmektedir. Ayrıca, önceki dönem ders kitaplarındaki gibi okul kavramına da aile kavramı gibi kusursuzluk atfedilmekte, böylece

iki kavram birbiriyle özdeşleştirilmektedir: "Okul demek sadece ders demek değil. Okul büyük bir aile; tıpkı evdeki gibi okulda da sevgi, saygı, iş birliği ve bilgi alışverişi var […]" (Sos. Bil. 5, 2005, s. 16). Okul miti ilköğretimden sonra okulu bırakan bir çocuk cahil, okula devam edenin ise bilgili ve sorumluluk sahibi olarak gösterildiği klişe örnekler (Sos. Bil. 6, 2006, s. 26) ve "Okul cehaleti kovar. Her kötülük bilgisizlikten doğar. Okul uygarlığın geliştiği yerdir." (Sos. Bil. 6, 2006, s. 14) şeklindeki sloganlarla da desteklenmektedir.

2018-2019 dönemi kitaplarında da önceki dönemlerdeki kadar kuvvetli olmasa da mutlak iyiliğinin vurgu ve tekrarıyla okul miti yeniden üretilmektedir. Hasan Ali Yücel'in "Okul Türküsü" isimli şiiri de buna örnek olacak biçimde okulun mutlak iyiliğine vurgu yapmaktadır: "Çok severiz biz okulu/ Kitabımız bilgi dolu/ Okur, yazar her Türk oğlu/ Yükselmenin budur yolu […] Kâğıt, kalem, kitap, defter/ Bizi bunlar adam eder […]" (Hay. Bil. 3, 2018, s. 41). Okula yalnızca olumlu özelliklerin atfedildiği bu dönemin kitaplarında da önceki dönem kitaplarındaki gibi Atatürk de otoriteye seslenme yöntemiyle bu miti destekleyici bir unsur olarak kullanılmaktadır: "[…] Atatürk' ün istediği çağdaş uygarlık düzeyinin üzerine çıkabilmek ancak eğitimle olur. Bize yaşam boyu gerekli olan bilgi ve becerilerin temeli okulda atılır. Saygıyı, dostluğu, paylaşmayı burada öğreniriz. […]" (Hay. Bil. 3, 2018, s. 41). Zorunlu eğitim, diğer bir ifadeyle okulun, propagandanın kolayca ve yaygın bir biçimde kitleye ulaştırılabileceği bir aygıt olduğundan önceki bölümlerde bahsetmiştik. Bu "fırsatın" bir iktidar için vazgeçilmez olduğu olgusunu doğrular biçimde, okul ile ilgili Atatürk'ün aşağıdaki sözüne yer verilmektedir. Okulun, özellikle ilköğretimin bir "dava" olacak kadar önemsendiğini gösteren bu söz Atatürk'e ait olması nedeniyle de otoriteye seslenme yöntemiyle okul mitini pekiştirecek niteliktedir: "İlköğretim davası, insan olma, ulus olma davasıdır." (Hay. Bil. 3, 2018, s. 41).

Özetleyecek olursak, üç dönemin kitaplarında da seçme hakikat, şaşaalı genellemeler, otoriteye seslenme ve tekrar yöntemlerinin kullanımıyla okul kavramı mekân, eğitim, öğretmen ve idareci gibi ögeleriyle bir bütün olarak mitleştirilmektedir. Bu mit sayesinde, okulun meşruiyeti sorgulanmayacak, kitle iyilik kaynağı ve diploma merci olan bu mekâna çocuklarını isteyerek getirecektir. Yine de iktidar okula kaydı sağlama almak adına bu eğitimi zorunlu kılmaktadır. Böylece okulda zorunlu eğitim vasıtasıya kitleye aktarılacak ön-propagandadan bireyin kaçmasının önüne geçilecektir. Bu ön-propagandanın görünmez ve farkedilmez olması ve okulda kitleye verilen mesajın meşruiyeti için okulun mitleştirilmesi ve bu sayede sorgulanmaması elzemdir. Her bir iktidar aralarında ideoloji farkı olsa dahi meşruiyeti

sağlanmış bu ön-propaganda mekânından vazgeçmeyi düşünmeyecektir. Okul miti, okulun kitle nezdinde sorgulanmamasını ve otorite konumunu yeniden üretmeye yarayacaktır. Mitleştirilen okul, bu sayede mevcut sosyo-politik ve sosyo-ekonomik düzenin devamının temininde hayati olan unsurların kitleye aktarılmasında son derece önemli olan sorgulanmaz konumunu koruyacaktır.

5. BÖLÜM: GENEL BİR DEĞERLENDİRME

Tüm bu incelemelerin ışığında bu çalışmayla, günümüzde samimi ve iyi niyetli bireylerin dahi, sorunlu ve yanlış resmî ideolojilerin ve iktidarın özellikle pragmatizmle şekillenen ideolojilerinin etkisiyle farkında olmadan propaganda üretir ve tüketir hale gelmelerinde (Stanley, 2015, s. 10) her ne kadar demokrasi kisvesi altında bir meşruiyete sahip olsa da zorunlu eğitimin, ön-propaganda işleviyle önemli bir katkısının olduğu ortaya konmaya çalışılmıştır. Bu çaba, bireyin özerk kararlar alabilme yetisini geliştirebilmesi için, okuldaki eğitimin, özgürlükçü ve demokratik olması gerekliliğini ve bu nedenle özgürlükçü ve demokratik eğitimin her vatandaşın hakkı olduğu ilkesini vurgulama amacı da taşımaktadır. Ancak zorunlu eğitimin söylemi aldatıcı kimi demokratik ve eşitlikçi söylemine rağmen "resmî söylemin mitleri"ni yeniden üretmekten öteye gitmemektedir. Bu mitler milliyetçi, muhafazakâr, militarist, patriyarkal ve neoliberal-kapitalist resmî söyleme ait mitlerdir. Okuldaki eğitimin her ne kadar bilimsellik adı altında verildiği öne sürülse de devletin resmî söylemini iktidarın ideolojisini veya çıkarlarını gözeten hedeflere bu eğitimde yer verilmesi, aslında o eğitimdeki propagandanın göstergesidir. Bu çalışma bireyi daha çok erken yaşta çepeçevre sarmalayan ve özgür düşünmesinin önüne engel koyan propaganda silsilesinin ilk ayağının zorunlu eğitimdeki ön-propaganda olduğunu, zorunlu eğitimin nesnel ve bilimsel görünen söyleminin, bilginin seçilerek verilmesi, şekillendirilmesi, çarpıtılması ve tekrarlanmasıyla yeniden üretilen mitlerin güçlenmesine hizmet ettiğini, çok eski tarihlerden beridir ezilen, dezavantajlı kitlenin mevcut düzene uyum gösterme ve onu sürdürmekteki gayretinin temel sebeplerinden birinin bu mitlerle uygulanan ön-propaganda olabileceğini ortaya koymaktadır. Diğer bir deyişle, zorunlu eğitimde yeniden üretilen mitlerle uygulanan ön-propaganda bireyin düşün dünyasını milliyetçi, muhafazakâr, militarist, patriyarkal, ve neoliberal-kapitalist yönde sınırlandırmaya, böylece muhakemesi ve özgür düşüncesini kısıtlamaya yöneliktir. Bedensel ve zihinsel uyum ve uysallaştırmanın bu ilk adımı olarak kabul edebileceğimiz zorunlu eğitimdeki ön-propaganda, bireye bu yolla aktarılan mitlerin başka türlüsü olamayacak ve düşünülemeyecek şekilde benimsetilmesinin yanı sıra, gelecekteki propagandanın bu zemin üzerinde yükselmesi için bir iktidar için hayatidir.

Jason Stanley, eyleme geçmek için bilgi sahibi olmak gerektiğini, kaynak yoksunluğunun ise bilgiyi sinsice baltaladığını, bu sebeple yoksul ve dezavantajlı kesimlerin politik olarak eyleme geçebilmelerinin önündeki bilgi bariyerinin çok yüksek olduğunu

söylemektedir (Stanley, 2015, ss. 18-19). Miranda Fricker 2007 tarihli "Epistemic Injustice: Power and the Ethics of Knowing" isimli önemli çalışmasında bunu "epistemik adaletsizlik" olarak tanımlamıştır. Fricker bu çalışmasında epistemik adaletsizlik fikrinin, her şeyden önce, bilgi veya eğitim gibi epistemik mallarla ilgili bölüşüm adaletsizliğini akla getirdiğini söylemektedir (Fricker, 2007, s. 1). Ön-propagandanın ne olduğu, neden önemli olduğu, ön-propagandanın bir süreç olduğunu ve ön-propaganda modeliyle mekanizmasının nasıl işlediğini anlatmaya gayret ettiğimiz bu çalışmada ortaya koyduğumuz bulgular, epistemik adaletsizliğin önemli bir müsebbibi olarak ön-propagandayı işaret etmektedir.

Bu çalışmanın özgün katkılarından biri oluşturduğumuz ön-propaganda modeliydi. Çeşitli propaganda teknikleri ve yanıltmacalardan meydana gelerek, bilginin süzgeçten geçirildiği, biçimlendirildiği, çarpıtıldığı ve bu haliyle tekrar edildiğini ve böylece "resmî söylemin mitleri"nin yeniden üretildiğini öngören bu model birçok başka ülkenin de ders kitaplarına uygulanabilecek niteliktedir. Bu ön-propaganda modelini Ak Parti iktidarının üç ayrı döneminde yayımlanan hayat bilgisi ve sosyal bilgiler ders kitaplarına uygulayarak, demokrasi, cumhuriyet, vatandaşlık, barış, laiklik, birlik ve beraberlik ve Atatürk miti gibi siyasal mitlerin yanı sıra, aile, kadın, çocuk, hayvanseverlik, doğaseverlik, beslenme ve okul miti gibi toplumsal mitler şeklinde tespit ettiğimiz mitler, zorunlu eğitimin, bireyin gelecekte maruz kalacağı propagandaya karşı savunmasız kılınmasına yönelik sistemli bir ön-propagandaya nasıl hizmet ettiğine dair teoriye temel sağlamaktadır.

Stanley, propagandanın yarattığı en temel problemin özgürlükçü demokrasiye ait bir dilin demokratik olmayan gerçekliği örtbas etmekte kullanıldığını, böylece gerçekte hiç de demokratik olmayan bir devletin liberal demokrasi görüntüsü verebildiğini söylemektedir. Öyle ki, kendi vatandaşları dahi bu ülkenin özgürlükçü bir demokrasi olduğunu düşünebilir. Ancak bu dış görünüş, özgürlükçü olmayan bir gerçekliğin üstünü örten bir maske, bir yanıltmacadan başka bir şey değildir. Diğer bir ifadeyle, bir devletin aslında demokratik olmayan doğasını gizlemek için kullanılan demokratik terminoloji, demokratik bir rejime karşı varoluşsal bir tehdittir. Propagandanın etkilerine derinden maruz kalmış toplumlarda bireylerin kendilerine mantık çerçevesinde belirleyecekleri meşru yolların önü daha en baştan kesilir. Çünkü propaganda, bireyi kendi hedeflerini gerçekleştirmek için en iyisinin ne olduğu konusunda aldatan, böylece kendi çıkarları için en iyisinin ne olduğunu görmelerini engelleyen mekanizmanın bir parçasıdır. Bir başka deyişle, propaganda "ekonomik" rasyonelliğe kısa devre yaptırır. Bu sayede propaganda rasyonel akıl yürütmeyi devre dışı bırakmasıyla,

demokrasinin bilgiye dayalı (epistemik) niteliği üzerinde önemli bir sorun teşkil eder (Stanley, 2015, ss. 11-12). Bu bakımdan zorunlu eğitimde ne öğretildiğine yönelik adeta bir kılavuz kitap yahut şablon olarak değerlendirebileceğimiz ders kitaplarının içeriği ve söyleminin önemi epistemik adaletsizliğe etki edeceğinden demokrasiler için ciddi bir defo olarak değerlendirilebilir.

Ak Parti döneminin uzun 20 yıllık iktidarının üç farklı döneminde yayımlanan ders kitaplarının incelenmesi sonucu dönemler arasında iktidarın ideolojisine uyumlu değişimler gözlemlense de ana omurga olarak tabir edebileceğimiz resmî ideolojinin mitlerinin değişmediği görülmektedir. Resmî ideolojinin yansıdığı başlıca yazılı kaynak olan ders kitaplarında dönemsel değişiklikler resmî ideolojinin kavram olarak esnek ve pragmatik özelliğiyle açıklanabileceği gibi, daha da önemli bir olgunun göstergesidir. Her üç dönemde de aslında temel olarak sosyo-politik ve sosyo-ekonomik ajandanın aynı olduğu, görünürde değişen söylemin işlevinin ise temel olarak değişmeyen ön-propagandayı gizlemek olduğu söylenebilir. Diğer bir deyişle resmî ideolojinin ön-propagandası zamandan ve iktidarın değişen söyleminden bağımsız bir biçimde sürdürülmektedir. Dolayısıyla farklı iktidarlara özgü farklı söylemlerin her birinin temelde aynı olan resmî ideolojinin ön-propagandasını gizleme işlevi gördüğü belirtilmelidir. Böylece, demokrasi terminolojisinin kullanımı hiç de demokratik olmayan resmî söylemi gizlemek amaçlı kullanılmaktadır.

İncelemelerimizin toplu bir analizini yapacağımız bu son bölümde ön-propagandanın ana unsurlarını oluşturan resmî söylemin mitlerinin sürekliliğinin yanı sıra, Ak Parti iktidarının bu söylemin üzerine ekledikleri veya çıkardıkları, diğer bir ifadeyle vurguladıkları yahut önemsizleştirdiklerini tespit etmek de anlamlıdır. Bu durumda, Ak Parti iktidarının başlangıcından itibaren geçirdiği dönüşüm ve değişimler göz önünde bulundurulmalıdır. Partinin uzun iktidar dönemi boyunca değişim gösteren siyasi konumlanması ve ders kitaplarındaki söylem arasındaki paralelliklerin veya orantının tespiti anlamlı olacaktır. Bu sebeple ilkin Ak Parti'nin parti programından hareketle, iktidarının ilk dönemindeki konumlanmasını anlamak önemlidir. Bunun için parti programı rehber alınarak kısa bir inceleme yapılacaktır. Parti programında ana hatları çizilen hedeflerle başladığı iktidarının gittikçe milliyetçi, muhafazakâr nitelikli rekabetçi otoriterlik yönünde ilerleyeceği ise bilinen bir olgudur (Özbudun, 2022, s. 151).

5.1. Ak Parti'nin Parti Programı Işığında İlk Dönem Siyasal Konumu

Ak Parti'nin bir siyasal parti olarak ideolojisinin ne olduğunu elbette yalnızca parti programı ortaya koymayacaktır. Ancak, kendi beyanları olarak kabul edebileceğimiz parti programının siyasi spektrumda nereye oturduğunun tespiti Parti'nin ideolojisinin tanımlanmasında bir başlangıç noktası olabilir. Ak Parti'nin içinden çıkmış olduğu Millî Görüş Hareketi'nden farklı bir ideolojiye sahip olma arzusunun işaretleri aslında en başta Refah Partisi (RP) döneminde Ak Parti kurucularının "yenilikçiler" hareketini başlatmalarıyla ortaya çıkmıştır. 28 Şubat sürecinden önce RP içinde yenilikçiler ve gelenekçiler adında iki grup belirmiş, o dönem partinin İstanbul İl Başkanı olan Recep Tayyip Erdoğan da yenilikçilerin lideri olarak öne çıkmıştır. Aslında yenilikçilerin, partiyi ideolojik bir kadro partisi olarak tutma isteğinde olan gelenekçilerden temel farkı, yenilikçilerin RP'yi bir ideoloji partisinden ziyade "ideolojik omurgalı" bir kitle partisine dönüştürerek, Parti'nin kapılarını herkese açmak istemeleri idi. Yenilikçilerin bir yandan bu açılımı arzularken, diğer yandan 90'lı yılların başında bazı İslamcı aydınların geliştirmeye çalıştığı "çok hukuklu toplum, çoğulculuk, sivil toplumculuk" hatta "demokrasi ve laikliğin eleştirel onayı" gibi yaklaşımları engellemeye çalıştıkları da unutulmamalıdır (Çakır, 2005, ss. 549-551). Dolayısıyla, 28 Şubat sonrası demokrasi, insan hakları, hukuk devleti ve sivil toplum kavramlarına yeniden sarılan Millî Görüşçüler haklı olarak birçok kesim tarafından samimiyetsizlikle nitelendirilmiştir (Çakır, 2005, s. 572).

Bu sebeplerle Ak Parti kurulduğunda da parti ve kadroları için benzer samimiyetsizlik değerlendirmeleri yapılmıştır. Buna karşın, demokrasi, insan hakları, hukuk devleti ve sivil toplum kavramlarının Ak Parti programında sıklıkla vurgulandığı görülmektedir. Parti'nin bir kitle partisi olma arzusuyla Millî Görüş Hareketi'ne mesafeli durma tercihi ve Erdoğan'ın kendisinin hiçbir zaman İslamcı olmadığının altını çizmesinin yansıması parti programında da görülmektedir. Programda İslamcılığa atıf yoktur. Metindeki sade dil ve epik anlatımdan uzak duran tutumun bu ideolojisizlik arzusunun bir göstergesi olduğu söylenebilir. Ancak yine de metnin giriş ve sonuç bölümlerinde "Allah'ın yardımıyla her şey bizimle daha iyi olacak", "Allah milletimizin yâr ve yardımcısı olsun." gibi ifadelerin varlığı (Ak Parti Kalkınma ve Demokratikleşme Programı, 2002, ss. 9, 116) partinin "o kadar da" seküler olmadığını göstermekte, bu durum Parti'nin muhafazakârlığına işaret etmektedir. Ancak yine de programın giriş metninde halk, güven, özgürlük, çağdaş, demokrat gibi kelimelerin sıklıkla kullanılması, buna karşılık Allah, laik, Atatürk, millî, yerli ve dinî kelimelerinin görece kısıtlı kullanımı ise

ideolojiden uzak durma arzusunun bir diğer göstergesi sayılabilir. İdeolojiden uzak durma çabası Parti'nin kitle partisi olma hedefiyle uyumludur.

Temel hak ve siyasi ilkeler bölümünde uluslararası hukuk normlarına yapılan vurgu, bu hususta Batı'nın seviyesine erişme gayesi, barış ve demokrasi vurgusu, buna erişmek için Atatürk ilke ve inkılaplarının işaret edilmesi, temel hak ve özgürlükler ve insan hakları meselesinde uluslararası sözleşmelerin temel alınacağı, işkence, gözaltında ölüm, kayıp, faili meçhul cinayetler gibi demokratik hukuk devletinde kabul edilemez uygulamaların üstüne ciddiyetle gidileceğinin de altı çizilmiştir (Ak Parti Kalkınma ve Demokratikleşme Programı, 2002, ss. 13-16). Diğer yandan inanç özgürlüğüne de geniş yer ayrılmış, laiklik inanç özgürlüğü olarak tanımlanmış, ancak inançsız insanların haklarının da laiklikle temin edildiği belirtilmiştir. Bu önemli vurgu parti programında görülse de ders kitaplarında buna dair bir göndermenin olmadığı belirtilmelidir:

> Partimiz, dini insanlığın en önemli kurumlarından biri, laikliği ise demokrasinin vazgeçilmez şartı, din ve vicdan hürriyetinin teminatı olarak görür. Laikliğin, din düşmanlığı şeklinde yorumlanmasına ve örselenmesine karşıdır. Esasen laiklik, her türlü din ve inanç mensuplarının ibadetlerini rahatça icra etmelerini, dini kanaatlerini açıklayıp bu doğrultuda yaşamalarını ancak *inançsız insanların da hayatlarını bu doğrultuda tanzim etmelerini sağlar*. Bu bakımdan laiklik, özgürlük ve toplumsal barış ilkesidir (Ak Parti Kalkınma ve Demokratikleşme Programı, 2002, s. 14) (İmla metindeki gibidir) (Vurgu bana ait).

Yerel yönetimlerin güçlendirilmesi ve katılımcı demokrasi ilkesinin benimsendiği aktarılırken, Türkiye'yi bir hukuk devletine dönüştürebilecek, anayasal mühendislikten uzak durarak halkın iradesiyle adeta bir toplum sözleşmesi ruhuyla oluşturulacak yeni bir anayasanın hedeflendiği belirtilmektedir (Ak Parti Kalkınma ve Demokratikleşme Programı, 2002, s. 19). AB'ye tam üyeliği de sağlayacak olan Kopenhag Kriterleri'nin karşılanacağının taahhüt edilmesi de önemlidir (Ak Parti Kalkınma ve Demokratikleşme Programı, 2002, s. 26). Kürt meselesinde üniter devlet yapısı ve resmî dil ve eğitim dilinin Türkçe kalması koşuluyla demokratik ve insan haklarıyla uyumlu bir çözümün benimseneceği Parti'nin programındaki ideolojik konumu belirlemek açısından yardımı olabilecek verilerdir (Ak Parti Kalkınma ve Demokratikleşme Programı, 2002, s. 28).

Programın ekonomi bölümünde açık bir dille Parti'nin piyasa ekonomisinden, sağlık, ulaşım, iletişim, enerji, madencilik ve eğitim alanları da dahil olmak üzere özelleştirmeden ve devletin işlevinin ilke olarak her türlü ekonomik faaliyetin dışında, düzenleyici ve denetleyici olarak bir hakem boyutuna çekilmesinden yana olduğu açıklanmaktadır (Ak Parti Kalkınma ve

Demokratikleşme Programı, 2002, s. 33). Özelleştirme yanlısı bu ekonomik tercihin yanı sıra sivil toplumun ağırlığının da artırılacağının ifade edilmesi, programdaki sosyal devlet anlayışıyla çelişki yaratmaktadır. Ayrıca yabancı sermayenin teşviki, AB, Dünya Bankası, IMF ve uluslararası kredi derecelendirme kuruluşları gibi yapıların da benimsendiği belirtilmiştir (Ak Parti Kalkınma ve Demokratikleşme Programı, 2002, s. 34). Diğer yandan üretim ve yatırımın teşviki için bir seferberlik haline girileceği belirtilirken döviz girdisinin sağlanması için her türlü kolaylığın sağlanacağı, ayrıca yap-işlet modellerinin uygulanmasının da yaygınlaştırılacağı ifade edilmiştir (Ak Parti Kalkınma ve Demokratikleşme Programı, 2002, ss. 42-44). Parti'nin ekonomide serbest piyasa tercihi anlatılırken, bunun için gerekli uluslararası normların benimseneceğinin altının çizilmesi, aynı zamanda bu normlar benimsenirken kültürel değerlerin de unutulmayacağı şeklindeki muğlak ifadeye yer verilmesi, duruma göre uluslararası normlardan sapılabileceği veya pragmatik davranabileceğinin işareti olarak kabul edilebilir (Ak Parti Kalkınma ve Demokratikleşme Programı, 2002, s. 34). Bunların yanı sıra enerji ve yeraltı kaynaklarına yönelik siyasaların aktarıldığı bölümlerde ise Parti'nin çevreci ve sürdürülebilir yönelimde olmadığı anlaşılmaktadır (Ak Parti Kalkınma ve Demokratikleşme Programı, 2002, s. 52).

Programın eğitim politikaları bölümünde köklü bir reform gerçekleştirerek, temel eğitim hizmetlerinin yerel yönetimlere aktarılacağı, Millî Eğitim Bakanlığı'nın ise denetleyici, düzenleyici ve standart oluşturucu bir konuma getirileceği, özel sektörün eğitim yatırımlarında bulunması için özendirici düzenlemeler yapılacağı ve böylece özel sektörün eğitim yatırımlarına kaynak ayırması sağlanarak özel öğretim kurumlarının yaygınlaştırılacağının hedeflendiği belirtilmektedir. Üniversite giriş sınavlarında tüm lise ve dengi okul mezunlarına fırsat eşitliğinin sağlanacağı ve isteğe bağlı din eğitiminden yana olunduğu belirtilse de başörtüsü meselesinden bahsedilmemesi Parti'nin programında İslamcı kimliğinden sıyrılmak istemesi ve bu konuda da pragmatik davrandığının göstergesidir (Ak Parti Kalkınma ve Demokratikleşme Programı, 2002, ss. 72-77).

Kültür sanat alanında müstehcenlikle mücadele gibi tanımı ve sınırı belirsiz hedeflerin varlığı (Ak Parti Kalkınma ve Demokratikleşme Programı, 2002, ss. 78-79), kadın meselesinde kadını üreme ve çocuk yetiştirme vazifesi üzerinden tanımlayarak sosyo-ekonomik konumunun ve siyasal hayata katılımının iyileştirilmesi hususlarında çekinik kalınması, bireyden ziyade aile ve evlilik kurumları yanlısı tavır alınması (Ak Parti Kalkınma ve Demokratikleşme Programı, 2002, ss. 87-91), azınlıklara yönelik haklar, farklı cinsel yönelimler ya da hayvan haklarından

bahsedilmemesi partinin ideolojik konumunun tespiti açısından önemlidir. Bunların yanında, kentleşme, konut ve çevre meselelerinde demokratik bir tutum benimseneceği ifade edilmektedir (Ak Parti Kalkınma ve Demokratikleşme Programı, 2002, ss. 93-95). Yazılı ve görsel basın konularında programın özgürlükçü diline rağmen, bu mecralarda ahlâk kurallarına uygunluğun denetleneceği, bu denetlemenin ve medya üzerindeki sansürün sivil inisiyatif tarafından uygulanacağı ifade edilmiştir. Sansüre tamamen karşı olunacağının ifade edilmemesi, bunun yerine tam olarak anlaşılmayan ve muğlak kalan bir ifade ile Parti'nin aslında medya üzerinde bir ölçüde sansürü elden bırakmayacağı anlaşılmaktadır (Ak Parti Kalkınma ve Demokratikleşme Programı, 2002, ss. 99-101).

Son olarak dış politikada Parti'nin, Atlantik ve Avrupa ile geleneksel ilişkileri koruyarak, çok eksenli ve alternatifli (Rusya, Kafkasya, Balkanlar, Çin ve Güney Doğu Asya ve İslam coğrafyası gibi), önyargı ve saplantılardan arınmış, askeri ittifak veya bloklardansa esnek iş birliği projeleriyle gerektiğinde inisiyatif de alan barışçı bir tutumu benimsediği açıklanmaktadır (Ak Parti Kalkınma ve Demokratikleşme Programı, 2002, ss. 105-110). Bu ifadeler dış politikada pragmatik ve yenilikçi bir tutum alınacağına işaret etmekte, böylece, dış politikada her ne kadar geleneksel ilişkiler sürdürülecekse de yeni dinamiklere dayanan, bölgesel ve küresel konjonktürle uyumlu, siyasa üretiminde tek kaynak olarak bakanlığa yaslanmayacak yeni, esnek ve pragmatik bir dış politika anlayışının hedeflendiği anlaşılmaktadır.

Önceden de değindiğimiz gibi programda ilk dikkat çeken tutum, Parti'nin programında Millî Görüş ve İslamcılık ideolojilerinden uzak durma tercihidir. Bu tercih açık bir biçimde ifade edilmektedir. Parti'nin bu ideolojisizlik tercihinin dayanağını muhafazakârlık vizyonlarında aramak mümkündür. Her ne kadar parti programında muhafazakârlıktan ya da muhafazakâr-demokratlıktan bahsedilmese de Parti kurmaylarından bazıları, iktidarın çok başlarında Parti'yi muhafazakâr-demokrat olarak tanımlamışlardır. Buna karşılık, 1970'lerde bir süre CHP içinde de görev alan ve 1980'li yıllarda Millî Görüş hareketine yakınlaşan, Ak Parti'nin Kurucu Genel Sekreteri ve 2002 seçimlerinden sonra kurulan 58. Hükûmet'te (Gül Hükûmeti) Başbakan Yardımcılığı da yapan Ertuğrul Yalçınbayır'ın parti programının hazırlanma süreci hakkında aşağıdaki sözleri de hatırlanmalıdır:

> Bizim vardığımız sonuç şu oldu: demokrasiyi sınırlandırmayın. Demokrat olan ister sol düşüncede, ister liberal düşüncede, ister sağ düşüncede olsun, herkes burada kendisini ifade edebilecektir. Kişilerin görüşlerinin sınırları bu partinin programıdır. Eğer muhafazakâr demokrat derseniz, muhafazakârlığı

> baskı unsuru getirirsiniz ve bu toplumsal barışı sağlamakta yetersiz kalabilir. Bu bir görüştür ve saygı duyarız. Biz AK Parti'yi muhafazakâr demokrat bir parti olarak kurmadık. Kuruluşunda ve sonrasında, hiç bir yazılı metninde muhafazakâr demokrat olarak yazmaz. Muhafazakâr demokrat tabiri, bu süreçler içinde Yalçın Akdoğan'ın yazmış olduğu 'Muhafazakâr Demokrat' diye isimlendirilen kitapta yazılıdır. AK Parti'nin kuruluşu böyle değildir ("Yalçınbayır: AK Parti'yi 'muhafazakâr demokrat' olarak kurmadık", 2013) (İmla metindeki gibidir).

Kavram Parti'nin organik entelektüellerinden sayılabilecek olan Yalçın Akdoğan tarafından "Ak Parti ve Muhafazakâr Demokrasi" isimli çalışmasında Parti'nin ideolojik konumlanması olarak ele alınır. Öyle ki Akdoğan kitabın sunuş kısmında çalışmanın Ak Parti'nin siyasal kimliği olarak tanımladığı muhafazakâr-demokratlığını analiz ettiğini söylemektedir (Akdoğan, 2004, s. vii). Ancak Yalçınbayır'ın da sözlerinde yer aldığı gibi, Parti'nin kuruluşu ve akabindeki süreçte, yazılı metinlerde muhafazakâr-demokrat konumlanmadan bahsedilmez. Bu kavramın Parti'nin yazılı bir metninde yer alması ise 2012 yılında 2023 Siyasi Vizyon metninde[25] gerçekleşecektir (*AK Parti 2023 Siyasi Vizyon-Siyaset, Toplum, Dünya*, 2012). Yine de muhafazakârlık kavramının adı geçmese de programda varlığını gösteren emarelere rastlanmaktadır. Bu noktada muhafazakârlık kavramının kısaca ne olduğuna değinmek faydalı olacaktır.

Soğuk Savaş döneminde liberal kullanımına göre *ideoloji*, faşizm ve komünizm örneklerine dayandırılarak, bir hakikat tekeli iddiası taşıyan, muhalif fikir ve rakip inançları hoşgörmeyen, itaat sağlayan sosyal bir denetim aygıtı ve kapalı bir düşünce sistemi olarak görülmekteydi. Bu durumda, temelde bireysel özgürlüğe dayanan *liberalizm* ve geniş ölçüde liberal ilkelere bağlı olan *demokratik sosyalizm* ve *muhafazakârlığın* tam olarak ideoloji sayılmayacağı tartışmaları yapılmıştır. Bu doktrinler, özgür tartışma, muhalefet ve eleştiriye izin vermeleri, hatta bunlar için ısrar etmeleri sebebiyle "açık" sayılmaktaydı (A. Heywood, 2013, s. 28). Kimi kesimlerce muhafazakâr görüşün bir ideoloji sayılmamasının bir diğer sebebi ise muhafazakârların rasyonalizm hakkındaki şüpheleriyle açıklanabilir. Örneğin Michael Oakeshott, ideolojinin irrasyonelliğini "çarpıtan ayna" nitelemesiyle pekiştirir. Ona göre siyasi eylemde rasyonalite "gelenekte" aranmalıdır. Aksi halde insan soyut fikirler deryasında kaybolur (Oakeshott, 1962, ss. 125-127). Oakeshott'un siyasette akılcılık (rasyonalizm) üzerine kaleme almış olduğu çalışmasının "Muhafazakâr olmak üzerine" isimli bölümünde söylediği gibi, bir ideolojiden ziyade, muhafazakârlık, bir inanç ya da bir doktrin değil, ancak bir eğilimdir. Bir muhafazakâr belli şekillerde düşünür ve davranır. Belli durumlarda belli tutumlar

[25] "Adalet ve Kalkınma Partisi kendisini siyasetin merkezinde konumlandıran muhafazakâr-demokrat bir kitle partisidir." AK Parti 2023 Siyasi Vizyonu- Siyaset, Toplum, Dünya (2012) http://www.akparti.org.tr/parti/2023-siyasi-vizyon/

alma tercihi, bir diğer deyişle "seçim yapabilme" eğiliminde olmaktır (Oakeshott, 1962, s. 168). Ona göre muhafazakârlık, bilineni bilinmeyene, denenmişi denenmemişe, hakikati gizeme, mevcudu olasıya, sınırlıyı sınırsıza, yakını uzağa, yeterliyi aşırı bola, elverişli olanı mükemmele, şimdiki kahkahayı ütopik mutluluğa tercih etmektir. Muhafazakârlar, tanıdık ilişkiler ve sadakati, daha fazla fayda sağlayabilecek bağlılıklara tercih ederler. Onlar için eldekini korumak, geliştirmek ve ondan keyif almak, ele geçirmek ve genişletmekten daha önemlidir. Muhafazakârlar kaybın ıstırabını yenilik ve umuttan daha yoğun hissederler. Değişiklikler karşısında ise muhafazakâr tabiatlı bir kişi (a man of conservative temperament) -ki bu kişi kimliğini korumaya kuvvetle meyillidir- kayıtsız kalamaz. Ancak bu değişim ikna edici bir gelişim olarak görülse de bir muhafazakâr bu değişimi kabul etmeden önce iki defa gözden geçirir. Muhafazakâr tavır, var olandan memnuniyet duyma konusunda sıcak ve olumlu, buna karşılık, değişim ve yenilik konusunda soğuk ve eleştireldir. Oakeshott bu fikirleri "insan doğası" ile temellendirir. Değişim yorucudur, yenilik gayret ister. Fakat insanlar çalışkanlıktan çok tembelliğe eğilimlidir. Bir şekilde keyifleri yerindeyse ve memnunlarsa, bunu bozabilecek maceralara atılmazlar. Genelde bilinmeyenden çekinirler ve emniyette kalmak isterler. Bu sebeple yeniliğe karşı isteksizdirler ve değişikliği istediklerinden değil kaçınılmazsa kabul ederler (Oakeshott, 1962, ss. 169-173).

Tüm bu nedenlerden ötürü, muhafazakârlar geleneksel olarak kendilerinin bir ideolojiye bağlı olduklarını reddederek, muhafazakârlığı Oakeshott'un açıkladığı gibi, bir tutum, eğilim, zihinsel bir tavır olarak görürler. Bu sebeple, genel tutumları pragmatizm, gelenek ve tarihe dayanır (A. Heywood, 2013, s. 30). Bir muhafazakâr olan, hatta modern muhafazakârlığın babası sayılabilecek olan Edmund Burke'ün (Wolfe, 2003, s. 276) "muhafaza etmek için değişim" ifadesiyle tanımlanabilecek şekilde Ak Parti'nin parti programının da ilk bakışta, ideolojik olmaktan uzak ve pragmatik nitelikli muhafazakârlık anlayışının izlerini taşıdığı söylenebilir. Bu anlamda partinin, yaklaşık 20 yıllık iktidarının gidişatı da göz önünde bulundurulduğunda, eylemde pragmatizme, söylemde ise gelenek ve tarihe yaslandığını söylemek mümkündür. Örneğin Ak Parti iktidarının, Türkiye'de uzun bir geçmişe dayanan parlamenter sistemi değiştirerek başkanlık sistemine geçişi, gelenek ve tarihe aykırı bir biçimde pragmatizminin göstergesidir.

Fransız Devrimi hakkındaki hoşnutsuzluklarını dile getirdiği "Fransız Devrimi Üzerine Düşünceler" (Reflections on the Revolution in France) isimli eserinde Burke, muhafazakâr düşüncenin niteliklerini şöyle sıralamıştır: Dinin önemi, reform adına kişilere haksızlık

yapılması tehlikesi, rütbe ve görev ayrımlarının gerçekliği ve arzu edilirliği, özel mülkiyetin dokunulmazlığı, toplumun bir mekanizmadan ziyade bir organizma olduğu görüşü, geçmişle kurulan sürekliliğin değeri (Zürcher, 2006, s. 40). Burke ve Oakeshott'un ifadeleri değerlendirildiğinde, gelenek, din, hiyerarşi, otorite, pragmatizm, insanın rasyonalitesine karşı şüphecilik, organizmacılık ve özel mülkiyetin muhafazakârlığın önemli unsurları arasında olduğu söylenebilir. Bu özellikler arasında pragmatizm öyle belirleyici olmuştur ki, muhafazakâr ve muhafazakâr Hıristiyan partiler bu sayede, hem 20. yüzyılda hayatta kalmış, hem de büyümeyi de başarmışlardır. İdeolojik esneklikleri sayesinde, refah devletinin sosyal demokrat fikirlerini ve sosyal güvenliği ve bir yüzyıl önce muhafazakâr düşüncenin tam karşı tezi olan serbest pazar liberalizmini benimseyebilmişlerdir (Zürcher, 2006, s. 41).

İktidarının siyasal konumlanması da benzer biçimde ideolojiden ziyade pragmatizm olan Ak Parti'nin parti programında geleneksel değerlere yapılan vurgu, ahlâk gibi göreceli kavramların -nasıl bir ahlâk anlayışı olduğunun ayrıntısı verilmese de- verili ve özcü bir yaklaşımla kullanılması, toplumda her bir bireyin bir işlevinin olduğu, özel mülkiyete saygının belirtilmesi, sıklıkla olmasa da dinî ifadelerin kullanılışı, bir ideolojiden ziyade duruma göre hareket edilerek politika yapılması gerektiğinin benimsenmesi gibi unsurlar değerlendirildiğinde farkedilen muhafazakâr tutum ve neo-liberal ilkelerin bileşiminin 1970'li yıllarda Keynezyen refah politikalarına karşı ortaya çıkan Yeni Sağ akımı ile benzerlik gösterdiği söylenebilir.

Yeni Sağ akımı klasik liberal ekonominin 20. yüzyılın ikinci yarısında tekrar canlandırıldığı ideolojik gelenek olan neo-liberalizm ve geleneksel muhafazakârlık geleneğinden etkilenen akım olan yeni-muhafazakârlık (neo-concervatism) anlayışlarının bileşiminden oluşmaktadır. Bir anlamda ekonomik liberteryenizm ile resmî ve toplumsal otoriteryenizmi birleştirme çabası olan bu akımın neo-liberal unsuru piyasa ekonomisinden ve minimal fakat güçlü bir devletten yanadır. Neo-liberal siyasaların anahtar özellikleri arasında özelleştirme, harcamalarda -özellikle sosyal refah yardımlarında olmak üzere- kesinti, bilhassa şirketlerden alınan vergi ve doğrudan vergilerde indirim ve deregülasyon sayılabilir (A. Heywood, 2017, ss. 82-83). Programında devletin temel hizmetler haricinde piyasadan çekilmesi gerektiğini benimseyen Ak Parti'nin, ekonomik tutumunda ise mali muhafazakârlık (fiscal conservatism) emareleri de görülmektedir. Mali muhafazakârlık, girişimci bir ekonominin önündeki engel olarak tanımlanan yüksek vergilerin azaltılmasını, kamu harcamalarının kısılmasını ve kamu borcunun azaltılmasını öngörür (A. Heywood, 2017, s. 87).

Sosyal devlet ilkelerine aykırı olan bu tercihlerin hepsini Ak Parti'nin parti programının ekonomi kısmında görmek mümkündür. Parti'nin ekonomi programında yer alan bu tutuma rağmen, sosyal devlet anlayışına da sahip olduğunun belirtilmesi ise bu hususstaki temel çelişkidir.

Yeni Sağ akımının potasında erittiği bir diğer anlayış ise yeni-muhafazakârlıktır. Her ne kadar neo-liberalizm ile birleşimi çok uyumlu ve sistematik bir felsefe oluşturmasa da iki anlayış da güçlü ancak minimal devlet, diğer bir deyişle serbest ekonomi ve güçlü devlet anlayışında ortaklaşırlar. Yeni-muhafazakârlık ayrıca, otoriteyi sağlamayı ve aile, din ve milletle bağlantılı olan geleneksel değerlere dönmeyi amaçlar. Bunlarla bağlantılı bir biçimde çok kültürlü ve çok dinli toplumlarda çatışmaların kaçınılmaz olacağı fikrinden hareketle Birleşmiş Milletler ve Avrupa Birliği gibi ulus-üstü kurumlara karşı da şüpheci yaklaşır (Heywood, 2013, s. 37-38). Bu doğrultuda parti programını incelediğimizde serbest piyasa ekonomisinden yana olunması, aile, din ve milletle bağlantılı geleneksel değerler ve çerçevesi belirlenmeyen ahlaka yer verilmesi, müstehcenlikle mücadele edileceğinden bahsedilmesinin yanısıra sansürün de "üslubunca" uygulanacağının ifade edilmesi programın dilinin yeni-muhafazakârlıkla uyumlu olduğunun göstergelerinden sayılabilir. İstisna yaratan nokta Avrupa Birliği'ne karşı olunmamasıdır. Bu tutumun sebebinin, iktidara aday yeni bir partinin bu kurumun desteğini umması ve Türkiye'de AB'deki gibi çok kültürlülük tartışmalarının o dönem yaşanmamasından kaynaklı olduğu söylenebilir.

Tüm muhafazakâr yaklaşımların otorite kavramını benimsediği söylenebilecekse de günümüz muhafazakârlarının ancak çok azının görüşlerinin otoriter olduğunu kabul edeceği açıktır. Bir yanda günümüz muhafazakârları demokrasiye -özellikle liberal demokrasiye- olan bağlılıklarını göstermeye istekliyken, diğer yanda özellikle Kıta Avrupası'nda otoriter yönetim anlayışını desteklemeye yatkın muhafazakâr geleneğin varlığı da unutulmamalıdır (A. Heywood, 2017, s. 74). Benzer şekilde Ak Parti iktidarı da başlarda bir seviyede sahip olduğu söylenebilecek liberal tutumundan da gittikçe vazgeçerek otoriterleşmiştir. Diğer yandan Yeni Sağ anlayışın içinde barındırdığı çelişkiler (liberal ve muhafazakâr düşünceler arasındaki uyuşmazlığın yarattığı gerilim) düşünüldüğünde, benzer çelişkilerin Ak Parti'nin programında da görüldüğü söylenebilir. Programda bir yandan sosyo-ekonomik eşitlik, sosyal devlet anlayışı, sosyal refah sorumluluğu gibi kavramların yanında neo-liberal ekonomi ve küreselleşmenin benimsendiğinin ifade edilmesi çelişkilere örnektir. Ancak neo-liberalizm ve yeni-muhafazakârlığın aralarındaki gerilime rağmen Yeni Sağ anlayışta buluşmalarının temel

unsuru olan minimal ancak güçlü devlet anlayışı, her ikisinin de piyasa ekonomisinden yana oluşu Ak Parti'nin programında da kendini göstermektedir. Unutulmaması gereken nokta, programda her ne kadar neo-liberal ekonomi anlayışı benimsense de belki de yeni-muhafazakâr anlayışın etkisiyle bazı konularda devlet müdahalesinin, regülasyon ve deregülasyon şeklinde uygulamaya sokulacağının belirtilmesidir.

Buradan çıkarılabilecek sonuç, Ak Parti'nin programında yer alan yeni-muhafazakâr unsurların, bir bakıma muhafazakârların genel kabulü olan, muhafazakârlığın bir ideoloji değil, bir tutum olduğu anlayışına benzediğidir. Yeni Sağ anlayışta neo-liberal bireyciliğinin, yeni-muhafazakârlığın aile, din ve ulusal kimlik vurgularıyla kırıldığı söylenebilirse, diğer yandan neo-liberal yaklaşımla da sosyal refah uygulamaları ve otoriter müdahalecilikten uzaklaşılmaktadır. Bu sebeple muhafazakârlığın bir alt dalı olan Yeni Sağ anlayışın geleneksel muhafazakârlığın daha yumuşak bir versiyonu olduğu da söylenebilir. Ak Parti programında her ne kadar neo-liberal ekonomiden yana olsa da üretim ve ihracatı artırmak, teknoloji üretiminin artırılması ve KOBİ'lerin desteklenmesi adına birtakım düzenlemeler yapılacağı ve teşvikler verileceğinin belirtilmesi gibi geçici ve popülist siyasaların varlığı -devletin yalnızca düzenleyici hakem rolünde olacağı söylense de- programının bir anlamda müdahaleci ve dolayısıyla devletçi parti reflekslerinden de bütünüyle azade olmadığı görülmektedir. Özel sektörün üretim ve rekabet gücünün artırılması için istihdam maliyetlerinin azaltılacağı veya esnaf ve KOBİ'lere destek ve teşvik verileceğinin belirtilmesi de parti programının, benimsediği serbest piyasa ekonomisine rağmen, gerektiğinde müdahaleci tutumunun göstergelerindendir. Taşkın da, Ak Parti seçkinlerinin neo-liberal felsefeye oldukça yatkın olmalarına rağmen, "çevreden merkeze hareket eden" bir parti olarak saf bir neo-liberalizm ortaya koymalarının siyasi intihar olabileceğini söylemektedir (Taşkın, 2017, s. 12).

Bu noktada muhafazakâr ideoloji içindeki temel ayrımın geleneksel muhafazakârlık ve Yeni Sağ arasında olduğunu tekrar hatırlamakta fayda var. Geleneksel muhafazakârlık yerleşik kurumları ve değerleri toplumun kırılgan dokusunu korumayı ve güvendelik duygusunu hissetmek isteyen bireylere istikrar ve köklülük sağlamayı savunan bir anlayışken; Yeni Sağ, güçlü ancak minimal devleti, sırasıyla neo-liberalizm ve yeni-muhafazakâr anlayışla temsil edilen ekonomik liberalizm ve toplumsal otoriteryenizmin birleşimini savunan bir akımdır (A. Heywood, 2017, s. 62). Hem ekonomik liberalizm ve toplumsal otoriteryenizmin izlerinin Ak Parti'nin programında mevcut olduğu görülmektedir. Diğer yandan, iktidar daha sonra Yeni

Sağın toplumsal otoriteryenizminin daha ilerisi sayılabilecek rekabetçi otoriterliğe savrulacaktır (Özbudun, 2022, s. 151).

Özetleyecek olursak, parti programının siyasi spektrumda Yeni Sağ bölgesine yakın bir yere düştüğünü söylemek mümkündür. Muhafazakârlığın pragmatikliğiyle uyumlu bir biçimde, Yeni Sağı oluşturan neo-liberalizm ve yeni-muhafazakârlık anlayışlarının arasındaki birbirine uyumsuz, gerilim yaratan unsurların, adeta bir seçenek ihtimali gibi uyumlaştırılması hali, programda da gözlemlenmektedir. İdeolojilerden uzak durulduğu, yalnızca ayakları yere basan, gerçekçi ve ideolojisiz siyasaların uygulanacağı söylemi tam da "duruma göre konum alınacağı" anlayışı anlamına gelecek olan muhafazakâr pragmatizmi yansıtmaktadır. Dolayısıyla, neo-liberal ve yeni-muhafazakâr anlayışların çeşitli unsurlarını programında barındıran Ak Parti'nin "salt parti programına bakıldığında" Yeni Sağ ideolojiye yakın olduğu söylenebilir.

Parti programının siyasi spektrumda Yeni Sağ ideolojiye yakın bir noktada bulunması, partinin kuruluş aşamasında ve ilk iktidar yıllarındaki siyasi konumlanmasıyla da paraleldir. Yanı sıra Parti'nin 20 yıla yakın süreye yayılan iktidarı boyunca uyguladığı tutum ve siyasalarla birlikte değerlendirildiğinde bir ideolojiden ziyade, pragmatik muhafazakârlığını yadsımak da zordur. Dahası, birçok çalışmada, Ak Parti iktidarının 2012 yılının sonundan bu yana demokrasi standartlarının ciddi şekilde bozulması ışığında, bugünkü mevcut Türk siyasi sistemini en iyi tanımlayan terimin rekabetçi otoriterlik olduğunu belirtilmektedir (Esen, 2022, ss. 157-163; Özbudun, 2022, s. 151). Yukarıda bahsettiğimiz üzere, Oakeshott'un belirttiği gibi, bu muhafazakârlık bir inanç, doktrin ya da ideolojiden çok ancak bir eğilim; belli durumlarda belli tutumlar alma tercihi, bir diğer ifadeyle, "seçim yapabilme" eğiliminde olmaktır. Ak Parti iktidarı da en başından itibaren muhafazakâr tutumunun verdiği esneklikle seçim yapabilmiş, yani pragmatik davranabilmiş, "seçim yapabilme" esnekliğinin verdiği duruma göre davranma eğiliminin ve pragmatizminin de ötesinde gittikçe otoriterleşmiş ve bununla bağlantılı biçimde iktidarının başlarında parti programına bir ölçüde uyumlu pragmatik muhafazakâr söylemi ve tutumu gittikçe milliyetçi, militarist ve patriyarkal bir otoriterlik yönünde ilerlemiştir. Parti'nin siyasi spektrumda Yeni Sağ ideolojisine yakın konumu, oluşturduğumuz ön-propaganda modeli ile mitleştirildiğini tespit ettiğimiz 14 kavramın içeriği ile eş güdümlüdür. Ak Parti iktidarının bu siyasi konumlanmasının önemli bir unsuru olan pragmatizminin yansımaları ve söylemindeki farklılıklar ise iktidarının başından itibaren üç farklı dönemde yayımlanan ders kitaplarındaki değişimlerde gözlemlenmektedir. Bu değişimleri aşağıda açıklayacağız. Ders

kitaplarındaki değişimler Ak Parti iktidarının niteliğindeki değişimlerin (Yeni Sağ'dan rekabetçi otoriterliğe savrulmadaki gibi) yansımalarını da ortaya koymasının yanı sıra resmî ideolojinin esnetildiğinin göstergeleri de sayılabilecektir. Bu değişimlerle verilen mesaj da büyük bir kitleye erişeceğinden kendi içinde bir propaganda örneğidir.

5.2. Ders kitaplarındaki değişimler

Propagandanın liberal demokrasi için yarattığı sorun, liberal demokrasinin en temel değeri olan özgürlüğün bu sistemi temelinden istikrarsız ve tutarsız kılmasıdır. Çünkü özgürlük sayesinde güç demagogların eline de geçebilir (Stanley, 2015, s. 29). Üç dönemin ders kitaplarına karşılaştırmalı bakıldığında son dönem kitaplarına gelindikçe söylemin açık bir biçimde demagojik niteliğinin arttığı gözlemlenmektedir. Kitaplardaki bu değişim, farkedilmesi güç, üstü kapalı propagandadan farklı olarak açıkça anlaşılabilen demagojik propaganda olarak nitelendirilebilir. Kitaplarda mitler bakımından çoğunlukla bir süreklilik söz konusuysa da dönemlerarası kimi değişimlerin Ak Parti'nin dönemsel siyasi pragmatizmiyle uyumlu olduğu gözlemlenmiştir.

Örneğin, 2003-2004 dönemi kitaplarında son dönem kitaplarında görülmeyen aile planlamasına yer verildiği görülmektedir. Aileye ve çocuk sahibi olmaya atfedilen önemin yanı sıra ailenin anlatıldığı bölümlerde aile planlamasından da birkaç tekrarla bahsedilmesi dikkate değerdir:

> […] nüfus artış hızının dengede tutulması için yurdumuzda aile planlaması çalışmaları yapılmaktadır. Böylece herkesin bakabileceği kadar çocuk sahibi olmasına çalışılmaktadır. Buna dayalı olarak nüfusumuz, daha sağlıklı, daha iyi eğitilmiş ve daha iyi olanaklara sahip bireylerden oluşacaktır […] ailedeki çocuk sayısı çok fazla olmazsa, anne-baba çocuklarına yeterince zaman ayırıp her türlü gereksinimlerini daha iyi bir biçimde karşılayabilir. Bunun anlamı, topluma bedenen ve ruhen sağlıklı çocukların yetiştirilmesidir. Aile planlaması yöntemlerinin kullanılması ile bu amaca da ulaşılmış olur (Sos. Bil. 6, 2004, ss. 109, 148).

Buna karşılık, 2005-2006 ve 2018-2019 dönemi kitaplarına bakıldığında ise aile planlamasından bahsedilmediği, böylece kitapların söyleminin, özellikle Erdoğan'ın çiftlere "en az üç çocuk tavsiyesi"yle özdeşleşen Ak Parti iktidarının muhafazakâr söyleminin önemli bir bileşeni olan aileye vurgusuna uyum gösterdiği anlaşılmaktadır.

Kitaplarda gündelik siyasete işaret eden metinlere ise üç ayrı dönemde de belli şartlar ve örüntüler çerçevesinde yer verildiği görülmektedir. Gündelik haberlere yer verilişteki tutum,

iktidarın son on yılında gittikçe otoriterleşen, çeşitliliğe ve eleştiriye tahammülsüz siyasi dilindeki değişimle (Akça, Bekmen ve Özden, 2013, s. 248) paralel ilerlemektedir. İlk iki dönem kitaplarında hükûmetin icraatlarına yönelik eleştiri kabul edilebilecek haberlere yer verilirken, son dönem kitaplarında bu gibi haber metinlerine yer verilmediği gibi, özellikle şaşaalı genellemeler yönteminin kullanımıyla hükûmet icraatlarından övgüyle bahsedilmektedir. Örneğin, 2003-2004 dönemi kitaplarında eğitim alanında bakanlık bütçesine ayrılan paranın yetersiz kalması (Hay. Bil. 3, 2004, s. 127) veya İzmir Körfezi'ndeki kirliliğin görseller eşliğinde anlatılması (Sos. Bil. 7, 2004, s. 53) gibi hükûmet icraatlarının eleştirisi sayılabilecek birkaç örneğe rastlanmaktadır. 2005-2006 dönemi kitaplarında da kimi zaman dikkatli bir dille gündelik siyasette gelişen olaylara yer verilip, bazılarında günün tartışmalarına yönelik atıflar yapıldığı görülmektedir. Örneğin, yapımı eleştirilen İstanbul Park'ın bir nevi savunması yapılmaktadır: "Formula 1'den 20 trilyon lira elde edildiği ve bundan dolayı İstanbul Park'ın boş bırakılmayacağı belirtildi […]" (Sos. Bil. 6, 2006, s. 104). Bunun yanı sıra zaman zaman yine itidalli bir dille o dönem elde edilen siyasi başarılara yer verildiğine de rastlanmaktadır: "Devlet Bakanı, Moğolistan'da yürütülen 'Türk Anıtları Projesi' kapsamında çıkarılan ve Bilge Kağan'a ait olduğu düşünülen kıymetli eserlerden oluşan toplu buluntuyu tanıttı […]" (Sos. Bil. 6, 2006, s. 116). Diğer yandan, bu dönemin kitaplarında, hükûmet eleştirisi olarak kabul edilebilecek gazete haberlerine yer verildiği de görülmektedir: "[…] korsanla mücadele adına atılan yeni adımlar, korsandan en fazla zarar gören ses sanatçılarını mutlu etmedi […] müzisyenler, kendilerinin şikayetlerinin yasanın uygulanmasında ortaya çıkan sıkıntılardan kaynaklandığını ifade ettiler." (Sos. Bil. 6, 2006, s. 177). Ayrıca, 2005-2006 dönemi kitaplarından birinin değerlendirme soruları arasında şu ifadelerin yer alması basın özgürlüğü ilkesine atıf yapılması bakımından önemlidir: "Bir ülkenin gazete, dergi, radyo, televizyon gibi basın yayın araçlarında, o ülkede sağlık kurumlarının yetersiz olduğuna, pahalılığın arttığına, dış politikada yanlış kararlar verildiğine ilişkin haberler yayımlanmaktadır […]" (Sos. Bil. 7, 2006, s. 29). Eleştirel haberlerin kitaplarda yer alışı yayımlandıkları dönemde iktidarın bu gibi eleştirileri tolere ettiğinin bir göstergesidir. Son dönem kitaplarında ise Ak Parti iktidarının otoriterleşmesi ve muhalif seslere toleransının tükendiği olgusunun yansımalarını, ders kitaplarında artık bu gibi eleştirel metinlere rastlanmaması üzerinden gözlemlemek mümkündür.

Buna göre 2018-2019 dönemi kitaplarında dönemin gündelik siyasi haberlerine sıklıkla yer verilse de eleştirel haberlere rastlanmamaktadır. Yer verilen haberlerle hükûmet icraatları mütemadiyen olumlanmaktadır. Örneğin, Millî Eğitim Bakanlığı'nın ücretsiz kitap

dağıtımından bahsedilmektedir: "[…] büyük bir kamyon okul bahçesine girdi. Kamyonda Millî Eğitim Bakanlığı tarafından ücretsiz olarak gönderilen ders kitapları vardı. Okulun açıldığı gün, ben ve arkadaşlarım ders kitaplarımıza kavuşacaktık." (Sos. Bil. 5, 2018, s. 14). Bir başka örnekte tartışmalı TOKİ icraatlarından bahsedilmektedir: "[…] Devletimiz Toplu Konut İdaresi Başkanlığı (TOKİ) sayesinde konut inşa etmekte ve yaşama alanları oluşturmaktadır […]" (Sos. Bil. 5, 2018, s. 157). Aynı bölümde inşası kamuoyunda fazlaca itirazla karşılanan şehir hastaneleri görsellerine de yer verilmektedir (Sos. Bil. 5, 2018, s. 155). 2018-2019 dönemi kitaplarında bir başka tartışmalı yapı olan cumhurbaşkanlığı sarayı görsellerine de rastlanmaktadır. Bu görsellerin tekrarı kitleye tartışmalı bu yapıların benimsetilmesini hedeflemektedir:





Şekil 89. Cumhurbaşkanlığı Sarayı. Kaynak: Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu, Sosyal Bilgiler 5, Ders Kitabı, Erhan Şahin, Ankara: Anadol Yayıncılık, 2018, s. 163.
Şekil 90. Cumhurbaşkanlığı Sarayı. Kaynak: Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu, Sosyal Bilgiler 6, Ders Kitabı, Faruk Gökalp Yılmaz, Hasan Bayraktar, Mustafa Kemal Özden, Murat Akpınar, Ömer Evin, Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları (Devlet Kitapları-Birinci Baskı), 2018, s. 193.

2018-2019 dönemi kitaplarında iktidarın icraatlarının olumlandığı bir başka örnek 2003-2004 ve 2005-2006 dönemi kitaplarında 1999 Gölcük depremi sonrasında neler yapıldığından bahsedilmezken, 2011 Van depremlerinde yapılanların olumlanarak anlatılmasıdır. Meydana gelen afetlerde çok sayıda binanın yıkılmış olduğundan dolayı üstlenilmesi gereken sorumluluk görmezden gelinmekte, bunun yerine depremin verdiği hasardan sonra bakanlık tarafından inşa edilen binalara dikkat çekilmektedir: "[…] Binaların yerle bir olduğu şehirde, devlet vakit kaybetmeden yaraları sarmaya başladı […] Depremden 39 gün sonra kalıcı konutların temelinin atılmaya başlandığı deprem bölgesinde Çevre ve Şehircilik Bakanlığınca 23 bin konut inşa edildi." (Sos. Bil. 7, 2018, s. 2017).

Üniversite sayısının eğitim kalitesine yönelik herhangi bir etkisi olmadığı bilindiğinden bir iddia olduğu kabul edilebilecek olan aşağıdaki metinde ise Ak Parti iktidarının temel siyasalarından ülke nüfusunun ve üniversite sayısının artışı gerekçelendirilmektedir:

> Ülkelerin nüfus özellikleri ekonomik yapısına önemli bir etkendir. Genç nüfusa sahip ülkelerin ekonomik potansiyelleri oldukça yüksektir. Genç nüfusu nitelikli olarak yetiştirebilen ülkeler hızla kalkınır, ekonomisi gelişir. Bu amaçla ülkemizde son dönemlerde önemli çalışmalar yapılmıştır. Üniversite sayısının, eğitime verilen desteğin artırılması bu çalışmalara verilebilecek örnekler arasındadır (Sos. Bil. 6, 2018, s. 178).

Olumlu örnekler iktidarın icraatları arasından seçilmesine karşın, olumsuzluklar için ise yurt dışından örnekler verilmektedir. Örneğin, Türkiye'de sıkça yaşanan sel felaketleri görmezden gelinmekte, bu mesele "Zorlu Yaşam Koşulları" başlıklı haberle yabancı bir ülkeyle örneklendirilmektedir: "Hindistan'ın […] Gujarat […] eyaletinde şiddetli yağmurların neden olduğu selde 120 kişi hayatını kaybetti [...] Yetkililer, 1 milyon kadar evin yağmurdan etkilendiğini ifade etti." (Sos. Bil. 6, 2018, s. 115). Bir başka örnekte özgürlüklerin kısıtlandığı yönetim şekli için Suriye örnek olarak seçilmiştir: "Oligarşi: Egemenliğin yani yönetme yetkisinin bir grubun ya da küçük bir azınlığın elinde olduğu yönetim şeklidir […] Halkın özgürlüklerini yeterince tanımazlar. Ülke yönetiminde görev alan diğer kişiler bunlar tarafından atanır. Günümüzde Suriye bu yönetim anlayışına sahiptir […]" (Sos. Bil. 6, 2018, s. 190). İktidar çevresinin ve belli birkaç şirketin siyasette etkin olduğu düşünüldüğünde bugün Türkiye'nin oligarşik özellikleri haiz olduğu ileri sürülebilecekken, bu yönetim biçiminin örneği olarak iktidarın ihtilaflı olduğu Suriye'nin (Gunter, 2022, s. 484; Lord, 2022, s. 407) örnek verilmesi kitapların söyleminin gündelik siyasetin güdümünde olduğunun bir göstergesidir. Ayrıca ilk iki dönem kitaplarında Türkiye siyasi tarihinin yakın döneminde yaşanan askerî darbelere yer verilmezken, 2018-2019 dönemi kitaplarında kısa zaman önce meydana gelmiş olan 15 Temmuz darbe girişimi ayrıntılı biçimde ele alınmaktadır (Sos. Bil. 6, 2018, s. 200). Bu durum, ders kitaplarının mevcut iktidarın siyasalarının yansıdığı araçlar olduklarının önemli bir göstergesidir.

"Komşularımız ve Kardeşlerimiz" başlıklı bölümde öncelikle Atatürk'ün önceki dönemlerdeki gibi bir otorite figürü olarak kullanıldığını gösteren "Barış milletleri refah ve mutluluğa eriştiren en iyi yoldur" sözünün ardından Türkiye'nin NATO üyesi olması ve bu sebeple dünyanın birçok yerinde görev yapmasının Atatürk'ün "Yurtta barış, dünyada barış!" sözünün izinde ilerlenildiğinin kanıtı olduğu (Sos. Bil. 6, 2018, s. 241), böylece iktidarın barış yanlısı bir dış politika izlediği öne sürülmektedir. Ancak bu bu önermeler barış yanlısı politika izlendiğine dair yeterli kanıt oluşturmayacağından, argümanda sonuca sıçrama yönteminin kullanıldığı söylenebilir.

2005-2006 dönemi kitaplarında cumhurbaşkanı, başbakan veya bakanların isimleri kullanılmamakta, bunun yerine devlet görevlilerinden yalnızca makamlarına işaret eden ünvanlarıyla bahsedilmektedir. 2005-2006 yılı kitaplarında dönemin Cumhurbaşkanı Ahmet Necdet Sezer'in makam koltuğunu bir oğlan çocuğuna verdiği görülen bir fotoğraf ve devamında öğretmenlere mesajına yer verilmişse de cumhurbaşkanının ismi belirtilmemekte, makamı yalnızca "10. Cumhurbaşkanı" şeklinde zikredilmektedir (Sos. Bil. 4, 2005, s. 165). Bir başka örnekte, dönemin başbakanı Recep Tayyip Erdoğan'ın ne fotoğrafı ne de ismi yer almakta, yalnızca makamı belirtilmektedir: "[…] Bosna Hersek yönetimi […] tarihi Mostar Köprüsü'nü bugün yapılacak törenle yeniden Mostar halkının kullanımına açıyor. Törene T. C. Başbakanı da katılacak […]" (Sos. Bil. 6, 2006, s. 98). Bir başka örnekte Erdoğan'ın ismi yine kullanılmamakta, yalnızca makama atıf yapılmaktadır: "[…] Türkiye Cumhuriyeti Başbakanı'nın Kazakistan gezisinde [Ahmet Yesevi Üniversitesi] nin Kazakistan ve Türkiye ortak üniversitesi olması kararlaştırıldı […]" (Sos. Bil. 6, 2006, s. 97). Buna karşılık son dönem kitaplarında Erdoğan'ın çeşitli vesilelerle isminin yer alması onun bir lider olarak görünürlüğünü pekiştirmek amaçlıdır.

2005-2006 dönemi kitaplarında dönemler arası değişim olarak nitelendirilebilecek bir başka farklılık geri dönüşüm kavramından bahsedilmeye başlanmasıdır. Ayrıca, kaynakların tasarruflu kullanımı ve geri dönüşümün bireye, çevresine ve ülkesine getireceği faydanın yanında gezegenin daha yaşanılır bir hale gelmesine de faydası olacağı ifadesine de yer verilmiştir (Hay. Bil. 3, 2005, s. 123). Bu dönem kitaplarında bir kez dahi olsa, bu yöndeki evrensel ve kapsayıcı ifadeye rastlanması dikkate değer olsa da bu konuya yönelik tekrar ve vurgunun noksanlığı bu tutumun göstermelik niteliğini açığa çıkarmaktadır. Bu konuya yönelik diğer örneklerle birlikte değerlendirildiğinde bu durum, çevreye ve ekosisteme karşı kitapların tavrının değişmediğini, benzer neo-liberal kapitalist tutumun esasen sürdürüldüğünü göstermektedir.

Kitaplardaki dönemlerarası bir başka farklılık kaynak kullanımlarında görülmektedir. İlk iki dönemin kitaplarında veri ve istatistikler MEB, İlköğretim Genel Müdürlüğü İstatistikleri, TÜİK, Orman Genel Müdürlüğü, World Atlas, Oxford University Press, UNICEF vb. güvenilir sayılabilecek kaynaklara dayandırılırken; bu gibi güvenilir kaynakların 2018-2019 kitaplarında kullanılmadığı, dahası kaynağı belirsiz bir nevi dönemin *Zeitgeist*'i olan menkıbevi tarih örneklerinin kimi argümanları destekler biçimde kullanımının arttığı görülmektedir. Bu durum son dönem kitaplarında hakikat ve bilimsel bilgiden uzaklaşıldığı izlenimini verdiği gibi,

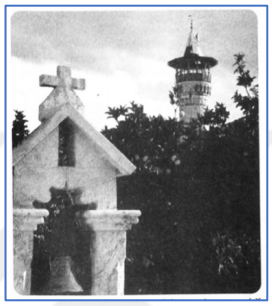
iktidarın söyleminin neopopülist ve gerçek-ötesi (post-truth) yönde evrilişine de paraleldir (Karaömerlioğlu, 2022, s. 75).

Tanıl Bora, 1940'ların ortalarından itibaren millî din politikasında yeni bir safhaya girildiğini, bu doğrultuda dinin, millî ahlakın resmî bir vecibesi olarak kurumlaşmaya başladığını belirtir. Bundan sonra, devlet, örneğin Diyanet İşleri örgütünü aşırı biçimde genişleterek, dine daha sistemli ve fazla yatırım yapmaya başlamıştır. Bora, bunun bir sapma değil; resmî millî ideolojinin, mühim bir açığını kapatma arayışı olduğunu öne sürer. Böylece siyasal ve ideolojik düzlemde din, millî kimliğin asli unsurları arasında yer almaya başlamıştır (T. Bora, 2003, s. 125). Bu tespit, Sünni-Hanefi Müslümanlığın bir kurumu olan Diyanet İşleri Başkanlığı'nın Şer'iye ve Evkaf Vekâleti'nin yerine Cumhuriyet rejimiyle neredeyse eş zamanlı olarak 1924 yılında kurulması olgusuyla desteklenebilir. Kurumun varlığı, kuruluşundan itibaren Türkiye Cumhuriyeti vatandaşının asli/makbul inancının Sünni-Hanefi Müslümanlık olduğunun göstergesidir. 2003-2004 dönemi hayat bilgisi ve sosyal bilgiler kitaplarında sıklıkla olmasa da İslam dinine yönelik göndermelere ratlanmakta, bu durum verili inancın Sünni-Hanefi Müslümanlık olduğunu ortaya koymaktadır: "Doku ve organ nakli, dinî açıdan da uygun görülmektedir." (Sos. Bil. 6, 2004, s. 63) cümlesi ve Atatürk'ün İslam dini hakkındaki "İnsanlara feyz ruhu vermiş olan dinimiz, son dindir. En mükemmel dindir." (Sos. Bil. 5, 2004, s. 75) yorumuna yer verilmesi bu göndermelerdendir.

2005-2006 dönemi kitaplarında ise İslam dinine yönelik vurgular daha belirgin bir biçimde görülmeye başlamıştır. Örneğin, krokilerin nasıl kullanılması gerektiğine yönelik bölümlerde yüzme havuzu, sağlık ocağı gibi mekânların yanında cami de kullanılmaya başlanmıştır (Hay. Bil. 3, 2005, s. 111; Sos. Bil. 4, 2005, s. 64). Dinî bayramlar da bu dönemin kitaplarında ayrıntılı olarak anlatılmasa da hangi dinin bayramı olduğu belirtilmeden yalnızca bahsi geçmektedir: "Millî ve dinî bayramlarda neler yapıyorsunuz? […] Dinî bayramlar geldiğinde de emekli öğretmenlerimizi ziyaret edip, eski bayram anılarını dinleyebiliriz […] Bu bayramları ulusça millî birlik ve beraberlik içerisinde coşkuyla kutlarız. Dinî ve millî bayramlarımızda bir araya geliriz […]" (Hay. Bil. 3, 2005, ss. 33-34, 141). Ancak tekrarlamayan, tekil örnekler de olsa kitaplarda diğer dinlere atıflara da rastlanmaktadır: "[…] Asya, Kuzey Amerika ve Avrupa'daki Hristiyanlar 25 Aralık'ta yılbaşında kutlarlar […] 25 Aralık Noel kutlamaları, nisan ve mayıs aylarında da Budha'nın doğum günü kutlanmaktadır." (Sos. Bil. 4, 2005, ss. 172, 183). Ek olarak görsellerde de diğer dinlerin sembollerini görmek mümkündür. Örneğin bir görselde yaptığı bir ziyaret esnasında Papa görülmekteyken, cami,

kilise ve sinagogu sembolize eden objelerin bir arada olduğu bir başka görsele yer verilmektedir. Farklı inançların bir arada yaşayabileceğinin anlatıldığı bir metne de cami ve kilisenin birlikte görüldüğü bir görsel eşlik etmektedir. Görsellerin eşlik ettiği bu metin, o dönem iktidarın ittifak yaptığı kesimlerden biri olan Gülen cemaatinin lideri Fethullah Gülen'in "Dinlerarası Diyalog" girişimini akla getirmekte (T. Bora, 2017, s. 509), bu girişimle uyumlu görünmektedir. Bu örnek, iktidarın bileşenlerine ait söylemin kitaplara aktarıldığını ve ders kitaplarının bu anlamda bir müzakere alanı olduğunun göstergesidir:





Şekil 91. Papa'nın Ziyareti. Kaynak: İlköğretim, Sosyal Bilgiler 6, Ders Kitabı, Emine Genç, Mecit Mümin Polat, Samettin Başol, Niyazi Kaya, Hikmet Azer, Sevil Gökçe, Miyase Koyuncu, Abdülcelil Gök, Abdullah Yıldız, Dilek Yılmaz, Adem Özcan, Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları (Devlet Kitapları-Birinci Baskı), Milsan Basın Sanayi A.Ş., İstanbul, 2006, s. 145.
Şekil 92. Antakya'da Çeşitli İbadet Yerleri. Kaynak: İlköğretim, Sosyal Bilgiler 7, Ders Kitabı, Emine Genç, Mecit Mümin Polat, Niyazi Kaya, Hikmet Azer, Miyase Koyuncu, Adem Özcan, Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları (Devlet Kitapları-Birinci Baskı), Devlet Kitapları Müdürlüğü, Ankara, 2006, s. 73.

"Dinlerarası Diyalog" girişimini hatırlatan bir başka örnek ise, din, vicdan ve düşünce özgürlüğünün anlatıldığı bölümde "Antakya Ezan-Çan-Hazzan" isimli belgeselin İslam, Hristiyanlık ve Yahudiliğe ait dinî semboller eşliğinde tanıtımıdır:

> Üç ayrı dine inanan toplumlarını bir arada yaşadığı Antakya'da, üç farklı dinin çağrılarının dostluk içinde yankılandığı dinler mozaiği, TRT tarafından 6 bölümlük belgesel haline getirildi. Toplumsal ve dinsel hoşgörünün merkezi olarak tanıtılan Antakya'nın Kurtuluş Caddesi'nde bulunan ve birbirine yakınlığı ile dikkati çeken Habib-i Neccar Camii, eski Antakya evinden restore edilerek yapılan Katolik kilisesi ve Yahudi Sinagogu, belgeselin çıkış noktası oldu (Sos. Bil. 6, 2005, s. 155).

Kitapların söyleminde dönemler arası bir başka dikkat çekici değişim 2003-2004 dönemi kitaplarında buğdayın bira sanayiinin ham maddesi olduğu (Sos. Bil. 6, 2004, s. 119) gibi ifadelerle alkollü ürünlerden bahsedilirken, sonraki dönem kitaplarında bu ürünlerin bahsinden vazgeçilmesidir. Bunun sebebinin gençleri özendirmemeye yönelik ihtiyatın yanı sıra siyasal İslam kökenli iktidarın söylemine uyum sağlamayla alakalı olduğu ileri sürülebilir. 2003-2004 dönemi kitaplarında tütün ürüleri bahsine de rastlanmaktadır: "[…] Yetiştirilen tütün, Samsun ve Tokat'taki sigara fabrikalarında işlenir […] Bitlis'te sigara fabrikası vardır."

(Sos. Bil. 7, 2004, ss. 16, 39). Bu bahislerin son dönem kitaplarından çıkarılması iktidarın ideolojisi ve onun telkin ettiği yaşam biçimine kitapların söyleminin de uyum gösterdiğini ortaya koymaktadır. Yukarıda yaptığımız incelemede Ak Parti'nin hem parti programında hem de iktidarının ilk dönemlerindeki beyanlarında İslamcılıktan uzak durma eğiliminden bahsetmiştik. Ancak özellikle konsolide olduktan sonra iktidarın söylemi de değişmeye başlamış ve genç nesil söz konusu olduğunda dindar nesil yetiştirme hedefi bu söylemin en dikkat çeken unsurlarından biri haline gelmiştir (Alemdaroğlu, 2022, s. 212). Alkol ve sigara kelimelerinin ders kitaplarının kelime dağarcığından çıkmasını iktidarın gençlere yönelik siyasalarıyla da açıklamak mümkündür.

Vatandaşlık mitinin bir unsuru olarak ele aldığımız Sünni-Hanefi Müslüman vatandaş vurgusunun önceki dönem kitaplarında söz konusu değilken özellikle 2018-2019 kitaplarında yoğunlaşması gibi farklılıklar Ak Parti iktidarının İslamcı muhafazakâr nüvesinin iyice belirginleşmesi kadar pragmatik tutumunun da göstergesidir. Dindar nesil yetiştirme fikri, Türkiye'deki sağ ve İslamcı ideolojilerin merkezinde yer alsa da Ak Parti, kurucu kadrolarının İslamcı geçmişlerine rağmen, iktidarının ilk yıllarında kendisini bu kimlikle özdeşleştirmekten kaçınmış ve bunun yerine kendisini "muhafazakâr demokrat" olarak tanımlamakta ısrar etmişti (Alemdaroğlu, 2022, s. 212). Dahası, yukarıda yaptığımız parti ideolojisi incelemesinde belirttiğimiz gibi, kimi kurucular demokrasiyi sınırlandırabileceği ihtimalinden ötürü bu tanımlamayı dahi reddetmekteydi ("Yalçınbayır: AK Parti'yi 'muhafazakâr demokrat' olarak kurmadık", 2013). Gençliğe yönelik kaygının yoğunlaşmasının ve otoriterleşmenin artmasının önemli bir göstergesi sayılabileceğimiz, Erdoğan'ın "dindar gençlik yetiştirme" hedefi doğrultusunda partinin değişen söylemi (Alemdaroğlu, 2022, s. 212) ders kitaplarında da izlenebilmektedir.

Ak Parti'nin söyleminde İslamcılık lehine yaşanan bu değişim, ders kitaplarında yer verilen haberlerin içeriğiklerinde görülmektedir. Örneğin, ABD'nin Kudüs'ü "İsrail'in başkenti olarak tanıma kararına karşı Cumhurbaşkanı Erdoğan'ın çağrısıyla İslam İş Birliği Teşkilatı Olağanüstü Zirvesi'nin gerçekleştiği ve ABD'nin kınandığına (Sos. Bil. 6, 2018, s. 234) veya Türkiye tarafından inşa edilen Namazgâh Camii'nin Balkanlar'ın en büyük camisi olacağına dair güncel haberlere rastlanmaktadır (Sos. Bil. 6, 2018, s. 235). Önceki iki dönem kitaplarına göre artan İslami ögeler ön-propagandada büyük bir değişime işaret etmese de -zaten Sünni-Hanefi Müslümanlık üç dönemin kitaplarında da verilidir- son dönemin kitaplarında dinî göndermelerin bariz şekilde artmasının iktidarın gücünü konsolide ettiğine ve günün

koşullarına göre değişen siyasalarının ders kitaplarına yansıdığına örnektir. Elbette bu değişiklik de anlamlıdır ancak bizim çalışmamız için daha anlamlı olan üç dönemin kitaplarında da İslam dininin verili olmasıdır. Dinî göndermelerin sıklığı ve şiddetinden bağımsız, makbul olanın İslam dini olduğu vurgusunun değişmemesi ön-propagandada vatandaşlık mitinin önemli bir unsuru olan inanç unsurunun değişmediğinin göstergesidir. Diğer bir ifadeyle aslında kitapların her döneminde içkin olan dinî unsurların son dönemdeki artışının çarpıcılığı bir anlamda asıl değişmeyen ve özgür düşünceye tehdit olan örüntünün önüne geçerek farkedilmemesine sebep olmaktadır. Bu anlamda dinî referansların artmasına yönelen dikkatin ön-propagandanın farkedilmemesini sağlayan bir unsur olduğu söylenebilir.

Benjamin Whorf, Sapir-Whorf hipotezinde sadece düşüncenin dili şekillendirmekle kalmadığı, aynı zamanda dilin de düşünceyi şekillendirdiğini, kelimelerin fikirleri ifade etme biçimleri olmaları nedeniyle önemli olduğunu belirtmiştir. Kelimeler ayrıca mevzubahis konunun tonunu da belirler. Postmodern teorisyenler de dilin gerçekliği şekillendirme gücünü vurgulamakta, söylemin insanların deneyimlerini ifade etmek, tanımlamak veya sınırlamak için nasıl kullanıldığının farkına varılmasına çalışmaktadırlar (Chrisler ve Lamer, 2016, s. 1). Bu noktadan hareket edildiğinde kitaplarda kullanılan dilin de hatırı sayılır derecede önemli olduğu sonucuna varılabilir. Bu doğrultuda, devlet adamı (Sos. Bil. 7, 2018, ss. 48, 77, 83, 93, 135, 168), din adamı (Sos. Bil. 7, 2018, s. 69, 154), bilim adamı (Hay. Bil. 3, 2018, s. 146; Sos. Bil. 6, 2018, s. 64; Sos. Bil. 7, 2018, s. 135, 139, 140), insanoğlu (Sos. Bil. 4, 2018, s. 104; Sos. Bil. 7, 2018, s. 159, 165), meslek adamı (Sos. Bil. 7, 2018, s. 177), anne kızlık soyadı (Sos. Bil. 5, 2018, s. 105), hamile bayan (Hay. Bil. 2, 2018, s. 76) gibi kelime ve tamlamalar, cinsiyet belirtmeyen ifadelerle ikame edilebileceği halde, sıklıkla kullanılmaktadır. Kitaplarda "kız" kelimesi ile birlikte "oğlan" yerine "erkek" kelimesinin kullanımı da yaygındır. Kızlar tuvaleti/erkekler tuvaleti (Hay. Bil. 3, 2018, s. 22), kız çocuğu/erkek çocuğu (Sos. Bil. 4, 2018, s. 192) ve evlilikle ilintili konular anlatılırken kız tarafı/erkek tarafı ikili kalıpları bunun en sık rastlanan örneklerindendir "[…] Kız isteme törenlerinde erkek tarafının aile büyükleri kız tarafına misafir olur […]" (Sos. Bil. 5, 2018, s. 51). Türkçenin kız/oğlan ve kadın/erkek dikotomilerinde, oğlan yerine erkek kelimesinin kullanımıyla dişil cinsiyete bekaret atfedilmekteyken, aynı atıf eril cinsiyette söz konusu değildir. Böylece ikili cinsiyet kalıplarının baskın bir biçimde kullanıldığı kitaplarda kız kelimesinin diğer cinsiyette oğlan yerine erkek kelimesiyle karşılanması cinsiyetçi dili ortaya koymaktadır. Dolayısıyla, 2018-2019 dönemi kitaplarında her ne kadar cinsiyetçi dilden kaçınılmaya çalışıldığına dair örnekler varsa da toplumsal cinsiyet eşitliği ilkesinin altını oyar nitelikteki ifadeler sıklıkla görüldüğünden bu

konudaki hassasiyet şekil düzeyinde kalmış; cinsiyetçi metinlerin sıklıkla tekrar etmesi gösterilen çabayı da boşa çıkarmıştır.

Özetleyecek olursak, üç ayrı dönemin kitaplarında çeşitli bahislerde değişimler gözlense de bunların en çarpıcı olanları son dönem kitaplarında Ak Parti hükûmetinin icraatlarının olumlanarak kitaplarda sıklıkla yer almaya başlaması, Türkiye tarihinin yakın dönem olaylarına -özellikle 15 Temmuz darbe girişimi- Ak Parti iktidarının söylemiyle uyumlu bir biçimde yer verilmesi ve 2005-2006 dönemi kitaplarından başlamak suretiyle son döneme gelindiğinde İslam dinine yönelik referansların yoğunluklu olarak yer alması sayılabilir. Yakın dönem gündelik siyasete dair olaylara nadiren değinen 2003-2004 yılı kitaplarında bu açıdan neredeyse nötr bir tutum gözlemlenirken, Ak Parti iktidarının ilk müfredat değişimi sonrasında yayımlanan 2005-2006 yılı kitaplarında, gündelik siyaset açısından iktidarın kimi başarılarından üzeri kapalı biçimde bahsedilmesinin yanında, eleştirel bir tavrın izleri de sezilmektedir. 2018-2019 yılı kitaplarında ise gündelik siyasete değinmek bakımından açık şekilde mevcut iktidar yanlısı propagandacı bir tavrın ve hükûmetin icraatlarının olumlanmasının yanı sıra, olumsuz örnekler önceki iki dönemde olduğunun aksine Türkiye'den değil, yurt dışında yaşanan olaylarla örneklendirilmektedir.

Kitaplarda gözlenen dönemlerarası farklılıklar yukarıda açıkladığımız şekilde sıralanabilir ancak bu çalışma için daha önemli olan, değişmeyen, sorgulanmayan mitlerdir. Bu mitler iktidarlardan bağımsız bir biçimde kalıcı olma eğilimi taşıdıklarından, özgür irade, ifade özgürlüğü, muhakeme ve müzakere nitelikleri bakımından demokrasi için ciddi bir tehlike arz etmektedir. Değişimler o anki mevcut iktidarın konumlandığı siyasi ideolojiye yahut iktidarın o günkü pragmatik çıkarlarına göre şekillendirdiği siyasalara dayanmaktadır. Süreklilikler ise hangi iktidar olursa olsun değişmeyecek olan mitleri oluşturan söylemdir.

5.3. Ders kitaplarındaki süreklilikler

Randal Marlin propagandayı "bilgiye dayanan, rasyonel, düşünsel muhakemeyi engellemek veya bastırmak suretiyle, geniş bir kitlenin inanç veya eylemini etkilemek veya belirli bir tutum aşılamak için iletişim yoluyla meydana getirilen organize girişim" olarak tanımlamaktadır (Marlin, 2002, s. 22). Dolayısıyla demokratik toplumlardaki sorun propaganda amaçlı değilmiş gibi görünen konuların hangilerinin aslında propaganda olduğunu ayırt edebilmekle ilgilidir. Defolu ideolojiler, duygusal durumları etkisi altına alıp altüst ederek,

kasıtlı ya da kasıtsız, rasyonel demokratik özgürleşmeyi ve demokratik müzakereyi kesintiye uğratır. Propaganda bundan da fazlasıdır (Stanley, 2015, s. 47). Walter Lippmann, "The Phantom Public" isimli çalışmasında, geniş bir kitleyi oluşturan insanların genel görüşleri muğlak ve karmaşık olduğundan bu görüşler bir yöne kanalize edilmeden, sıkıştırılıp tektipleştirilmeden hareket edilmesinin mümkün olmadığını; farklı birçok görüş ve fikirden tek tip bir irade yaratmanın zor değil, bilakis liderlerin ve politikacıların çok iyi bildiği bir sanat olduğunu söyler. Bu sanat, temelde düşüncelerle bağlantının koparılıp duyguların bir araya getirilmesini sağlayan sembollerin kullanımına dayanmaktadır (Lippmann, 1993, ss. 37-38). Zorunlu eğitimin kritik önemdeki ön-propaganda işlevi de Lippmann'ın söylediği gibi rasyonel düşünceye kısa devre yaptırması, duyguları manipüle etmesidir. Çeşitli propaganda yöntemleriyle yapılan bu manipülasyonlar sonucu ortaya çıkan mitler, kitlenin düşünsel anlamda homojenleşmesini sağlayan en önemli unsurdur. Bu sebeple, çeşitli konularda zihinlere derinlemesine nüfuz eden mitlerin, fikrî müzakerenin önünü kesecek tektipleştirmeye giden yolu döşeyen taşlar olduğu yönünde bir benzetme yapmak yanlış olmayacaktır.

Bu tez çalışmasında yapılan inceleme sonucu zorunlu eğitimde okutulan hayat bilgisi ve sosyal bilgiler ders kitaplarının söyleminin milliyetçi, muhafazakâr, militarist, patriyarkal, hem iktisadi bakımdan hem de doğayla ilişkilerinde kapitalist-neoliberal düşünceye sahip homojen bir kitle meydana getirmeye yönelik olduğu ortaya konmaya çalışılmıştır. Bu homojenleştirmenin ilk önemli aşaması, zorunlu eğitimdeki ön-propagandayla yeniden üretilen mitler üzerinden gerçekleştirilmektedir. Stanley, propagandanın rasyonel irademizi dikkate almayıp, fikirleri tek potada eriterek tek tipleştirme niyetinde olduğunu, bu anlamda özerk kararlarımızı her yönden devre dışı bıraktığını söylemektedir. Bir diğer ifadeyle propaganda, rasyonel iradenin her anlamda müzakerenin önüne geçilmesi için manipüle edilmesidir. Böylece, vatandaşları bir bütün olarak birleştirir (Stanley, 2015, ss. 48-49). Zorunlu eğitimin ön-propaganda işlevi tam olarak bunu hedeflemektedir. Bunun için ise farkedilmeyen, sorgulanması dahi akla gelmeden kabul edilen mitlere ihtiyaç duyar. Üç ayrı dönemde de süreklilik arz eden mitler buna işaret etmektedir.

Yeni kurulan Cumhuriyet'in homojenleştirmede belki de en önemli aygıtı Talim ve Terbiye Dairesi olmuştur. Henüz Cumhuriyet'in başlangıcında Millî Eğitim Bakanlığı bünyesinde genel ve değişmez bir eğitim politikasının temellerini oluşturmak ve eğitimin yaygınlaştırılmasının getirdiği maddi sorunları çözme sorumluluğunu üstlenmek üzere kurulan Talim ve Terbiye Dairesi'nin temel hedefi Millî Eğitim üzerinde manevi bir denetim

oluşturmaktı. Daha sonraları ise esas olarak eğitimin üzerinde bürokratik bir denetim mekanizmasına dönüşmüştür. Bu doğrultuda 1924'ten günümüze dek Talim ve Terbiye Kurulu'nun onayını almayan hiçbir ders kitabı devlet okullarında okutulamaz. Bununla birlikte günümüzde gelindiğinde okul kitapları çoğalsa da devletin katı denetimi gerçek bir çeşitlenmeye izin vermemektedir. Ders kitaplarının devlet ideolojisine uygun olup olmadığına karar veren Talim Terbiye Kurulu 1924'ten günümüze değin Türk eğitim sistemindeki ana sürekliliktir (Copeaux, 1998, ss. 79-80). Bu tez çalışmasında propaganda teknikleri ve yanıltmacalarla oluşturduğumuz ön-propaganda modeliyle tespit ettiğimiz mitlerin esasen bu temel sürekliliği teşkil eden kurumun çıktıları oldukları söylenebilir. Vurgulanması gereken bir diğer husus, ders kitaplarındaki değişimlerden ziyade süreklilik arz eden temel örüntünün söylemi veya bir başka ifadeyle kitleye iletilecek mesajı belirlediğidir. Temel örüntü ise resmî söylemin değişmeyen mitleridir.

Resmî söylemde mitleştirildiği tespit edilen edilen 14 kavramdan, siyasal mitler başlığı altında topladığımız demokrasi, cumhuriyet, vatandaşlık, barış, laiklik, birlik ve beraberlik ve Atatürk mitlerinin çoğunun işlevi, ön-propagandadaki çeşitli propaganda yöntemleriyle, kitleye bu kavramların asıl mana ve işlevi yerine, tanımda çarpıtma yaparak, Türkiye'deki mevcut rejimin bu kavramları barındırdığına yönelik yanılsama oluşturmak, kavramların yokluğunu, çarpıklıklarını, geçmiş ve mevcut yanlış uygulama ve ihlallerini maskelemektir. Bu doğrultuda kavramlar nesnel tanımları yapılırken çeşitli unsurları seçme hakikat, kanıtları seçmece ve kartları kümeleme yöntemleriyle süzgeçten geçirilmekte, şaşaalı genellemeler, duygulara seslenme ve kalıpyargılaştırma yöntemleriyle biçimlendirilmekte, aşındırıcı propaganda, iddia ve hatalı vurgu yöntemleriyle çarpıtılmakta; kurgulanmış tanımları sıklıkla tekrar edilerek mitleştirilmektedir. Kitaplardaki söylemin aksine, kavramların temel ideallerinden arındırılarak mitleştirilmesi ve bu kavramların mitleştirilmiş halleriyle özümsenmesi, gelecekteki propaganda ihtimallerini başarıya ulaştırmaya, böylece mevcut toplum düzeninin sürdürülmesini kolaylaştırmaya yöneliktir.

Bu 14 kavramdan ilki olarak öne çıkan demokrasi kavramı, üç dönemin kitaplarında da bilginin süzgeçten geçirilmesi, şekillendirilmesi, çarpıtılması ve tekrarıyla mitleştirilmektedir. Özellikle 2018-2019 dönemi kitaplarında antidemokratik tutumun gizlenmesinde demokratik söylemin yoğun bir biçimde kullanılması söz konusudur. Yanı sıra bu dönemin kitaplarında demokrasi kavramının seçimlerle sınırlandırılması, diğer bir ifadeyle sandığa indirgenmesi başlı başına seçme hakikat yöntemine örnek teşkil etmektedir. Dahası, Türkiye örneğindeki

gibi, demokratikleşmenin itici gücü olarak yalnızca seçimlere güvenmenin suistimale açık olduğu (Esen, 2022, s. 163) olgusu kavramı aşındırmanın temel yollarından biridir. Daha önce belirttiğimiz üzere ve Stanley'nin deyişiyle propagandanın demokrasilerde neden olduğu en temel sorun, liberal demokrasinin söz dağarcığının demokratik olmayan bir gerçekliği maskelemek için kullanılması olasılığı ve bu sayede, bahsi geçen devletin gerçekte yalnızca görünürde, sözde liberal demokratik bir devlet olduğu, buna karşın vatandaşlarının yaşadıkları ülkenin liberal demokrasi olduğuna inanmalarına sebep olmasıdır (Stanley, 2015, s. 11). Ders kitaplarındaki demokrasi tanımının kitle tarafından özümsenmesi de benzer bir hedefe, kitlenin eksikliklerine ve ihlallerine karşın kitle yine de demokratik bir ülkede yaşadığı ilüzyonuna kapılmasını sağlamaya yöneliktir. İktidarın kendisini demokrat olarak tanımlamasından dolayı ihtiyaç duyduyu demokrasi miti, kitlenin demokrasi ihlallerine karşı durmasını ve bu ihlalleri sorgulamasını engelleyebileceğinden iktidarın devamlılığı ve güçlenmesi için son derece işlevseldir.

Bir diğer miti oluşturan cumhuriyet kavramı ders kitaplarının sözlük bölümünde belirtilen "milletin egemenliği kendi elinde tuttuğu ve bunu belirli süreler için seçtiği milletvekilleri aracılığıyla kullandığı yönetim biçimi" anlamının yanı sıra şiir ve sloganların tekrarıyla mitolojik bir karaktere büründürülmektedir. Bu sayede kavramsal anlamının yanında bir dönemi temsil etmesiyle temel işlevini kazanmakta, her daim üstünlüğü çeşitli tutarsız ifadelere rağmen vurgulanmaktadır. Kitaplarda Osmanlı dönemi anlatılırken bu dönemin olumlanması, ancak Cumhuriyet dönemi anlatılırken Osmanlı'nın olumsuzlanmasından dolayı tutarsız olmak pahasına, Kemalist ideolojinin vurguladığı denli keskin bir kopuşun yerine, Cumhuriyet döneminin mahçup bir biçimde ayrı konumlandırıldığının göstergesidir. Dolayısıyla, kitaplarda Osmanlı Dönemi'nin anlatıldığı bölümlerde o dönemin yüceltilmesi; Cumhuriyet'in anlatıldığı bölümde ise Osmanlı Devleti'nindeki rejimin yerilmesi cumhuriyet kavramını mitleştiren başlıca tutumdur. Tarihsel meselelere nesnel yaklaşılmamasından kaynaklanan bu kafa karıştırıcı tutum, özellikle ilk dönem kitaplarında sosyo-politik kimi kazanımların Osmanlı dönemine dayandığının görmezden gelinmesiyle iki dönem arasındaki kopuşun "ima edilmesi" ve Ak Parti'nin gerçekleştirdiği ilk müfredat değişiminden sonraki dönemde yayımlanan 2005-2006 dönemi kitaplarında cumhuriyet rejiminin en iyi yönetim biçimi olduğu iddia edilmesi iktidarın ideolojisiyle çelişecek şekilde pragmatik tutumunun yansıması olarak kabul edilebilir. Bunların yanı sıra son dönem kitaplarında ise Osmanlı ve Cumhuriyet dönemleri arasındaki sürekliliğin görmezden gelindiği kopuş söyleminin zayıfladığı belirtilmelidir. Bir nevi Türk Tarih Tezi ve Türk-İslam sentezinin bir bileşiminden

kaynaklandığı düşünülebilecek bu durumla ilgili Copeaux, iki olasılık öne sürer: iktidar okul kitaplarına görünür simgeler yerleştirerek kamuoyunun bazı kesimlerine cumhuriyetin kuruluş ilkelerine bağlılığı konusunda güvence vermek istiyor olabilir. Ya da Türk-İslam sentezi gibi ideolojilerin ilerlediğini görerek, öğretimde cumhuriyet Türkiyesi'nin değerlerini korumaya çalışan Kemalist çevrelerin tepkisi olabilir (Copeaux, 1998, s. 307). Ancak Ak Parti iktidarının son derece konsolide olduğu bir dönemde yayımlanan 2018-2019 kitaplarında ikinci olasılığın pek de mümkün olmadığı, bunun yerine ilk seçeneğin daha olası olduğu söylenebilir. Diğer yandan, Türk-İslam sentezinin Kemalizm gibi, Türk kültürünün gözden düşürülmesi girişimlerine tepki olarak ortaya çıkan bir tarihyazımı okulu olduğu ve Kemalizmin önemli unsurlarını devraldığı unutulmamalıdır. Copeaux, Türk-İslam sentezi ve Kemalizm'in aynı ırmağın, Türk milliyetçiliğinin iki farklı kolu olduğu yönünde bir analoji yapmaktadır (Copeaux, 1998, s. 307). Bu analojiyle uyumlu söylem üç dönemin kitaplarında da görülmekte, hem Türk-İslam sentezi hem de Kemalizm'in izleri cumhuriyet kavramının mitleştirilmesinde gözlemlenebilmektedir. Cumhuriyeti bir mite dönüştüren önemli unsurlardan bir diğeri ise her üç dönemin kitaplarında da cumhuriyet kavramının demokrasi kavramıyla karıştırılması; insan hakları, eşitlik ve özgürlük gibi demokratik ilkelerin cumhuriyet kavramına atfedilmesidir. Kitleye Cumhuriyet rejimini demokrasiyle eşdeğerde göstermeye yönelik iddia niteliğindeki bu argümanlar kavramın mitleştirilmesinde önemli bir unsurdur.

Üç ayrı dönemin kitaplarında da benzer bir şablonda kurgulandığı farkedilen vatandaşlık miti, çok katmanlılığı ve birden fazla unsura sahip olmasıyla kitaplardaki mitlerin en karmaşık yapıda olanı olarak ön plana çıkmaktadır. Vatandaşlık mitini oluşturan unsurlar bir bütün halinde değerlendirildiğinde Cumhuriyet'in kurucu ideolojisi Kemalist tarih söylemi (veya Türk Tarih Tezi), yer yer Hümanist akım ve Türk-İslam sentezinin bir terkibine ulaşıldığını söylemek yanlış olmayacaktır. Elbette bu terkip her bir unsurunun keskin niteliklerini barındırmamakta, birbirinden tamamen farklı olmayan ve ortak nitelikleri de haiz olan bu farklı söylemlerin kimisinin ancak izleri farkedilmekte kimisinin ise daha ağır bastığı gözlemlenmektedir. Örneğin, Türk Tarih Tezi zamanının önde gelen tarihçilerince geniş çaplı araştırma ve tartışmalar yapılmadan bir iddia/tez olarak kutsanmış, temel savlarında etnik köken ve dil meselelerine abartılı ve zaman zaman grotesk bir biçim alan vurgular yapılmıştır (Ersanlı, 2019, s. 32). İncelediğimiz ders kitaplarında bu türden bir aşırılık yer almasa da Türk Tarih Tezi'nin unsurlarına da sıklıkla rastlanmakta, yanı sıra Hümanist akım ve Türk-İslam sentezinin iddialarıyla da söylem desteklenmektedir.

Bu doğrultuda, saydığımız akımların her birinin niteliklerini barındıran, bir dizge halindeki vatandaşlık mitinin unsurlarının izini sürmek değişmez biçimde üç ayrı dönemde de mümkündür. Türklük, Sünni-Hanefi Müslümanlık, vatanseverlik, devlete karşı sorumluluk, buna karşılık devletin sorumsuzluğunun içselleştirilmesi ve ona yönelen her daim tehdit ve tehlikeye karşı uyanıklık gibi unsurlar bir bütünü oluşturacak biçimde birbirine bağlanarak bu dizgeyi meydana getirmektedir. Her biri kendi içinde birer mit olma potansiyeli taşıyan bu unsurların ilki Türk olmak şartıdır. Vatandaşlık mitinin en önemli unsurlarından biri olan Türklük bahsinde kitaplarda devamlılık söz konudur. Bu bahisteki bilgi üç ayrı dönemin kitaplarında da çeşitli propaganda yöntemlerinin kullanımıyla süzgeçten geçirilmekte, şekillendirilmekte, kimi durumda çarpıtılmakta ve tekrarlarla kitleye sunulmaktadır. Vatandaşlık anayasal nitelikler yerine etno-kültürel bağlarla tanımlanmakta; bu sayede, hatalardan azade kusursuz tarihiyle Türklük, övünülmesi gereken, üstün nitelikler taşıyan, uğruna can verilmesine değer, birer anakronizm örneği olarak zamanının ötesinde demokrat ve toplumsal cinsiyet bakımından eşitlikçi, sınırları muğlak ve esnek, müphem bir coğrafyada yaygın, Türklük şuuruna sahip ve bunu her daim sürdüren üyeleriyle sonsuza kadar yaşayacak bir etnisite olarak betimlenmekte, bu sayede kitleye ortak kültür ve tarihe sahip bir topluluğa mensup olunduğu bilinci aşılanarak tektiplilik ve homojenlik sağlanmaya çalışılmaktadır. Copeaux da Kemalizmin Türklerin ebedi hoşgörüsü, adalet duyguları, Türk toplumlarında varolduğu öne sürülen kadın-erkek eşitliği iddialarının Türk-İslam sentezi tarafından benimsendiğini, bu açıdan tarihsel söylemde bir "Kemalist-İslamik sentez"den söz edilebileceğini ve bu anlayışın kopuşsuz bir şekilde 1931-1932 tarih tezlerinin inkârına gerek kalmadan yavaş yavaş ders kitaplarına yerleştiğini söylemektedir (Copeaux, 1998, ss. 308-309). Bu çalışmada incelenen üç dönemin ders kitaplarında da benzer sonucu almış olmak bu durumun sürekliliğine işaret etmektedir. Bu sentezin iddialarının bugün halen tekrarıyla homojenliği hedeflenen kitleye uygulanacak gelecekteki propaganda, heterojen kitleye nazaran daha kolay bir biçimde nüfuz edeceğinden hem rıza üretimi hem de gerektiğinde kitleyi eyleme geçirilebilmek kolaylaşacaktır. Manipüle edilmesi kolay homojen ve tek tip bir kitlenin elde edilmesi için Türklük önemli ancak yetersizdir. Kitleyi bu yönde homojenleştirebilmek için Türk olmanın belirli bir değer taşıyor olması, diğer bir ifadeyle kıymetiharbiyesi gereklidir. Kitleyi Türk olmaya heveslendirmenin en etkili yolu, gurur duygusunun depreştirilmesidir. Bu sebeple, üç ayrı dönemin kitaplarında da Türk ve Türk-İslam devletlerin kusursuzluğu ve olağanüstülüğü anlatısı tekrar eder. Bu doğrultuda Türk-İslam devletlerinin tarihinde yaşanan olumsuzluklardan sıklıkla kaçınılırken, bu devletlerin tercih ettikleri her siyasa muhakkak haklı gerekçelerle açıklanır. Özellikle son dönem kitaplarına gelindiğinde bilginin çarpıtıldığının

önemli bir göstergesi olan menkıbevi tarih örneklerinin de hakikat olarak kitleye sunulmaya başlanması bu tutuma iyi bir örnektir.

Copeaux, Hümanist hareketin bazı okul kitaplarında 1986'ya kadar sürdüğünü, bundan sonra ise yerini "millî kültür"e, Kemalizm, milliyetçilik ve İslam arasında bir sentez oluşturan yeni tarih görüşüne bıraktığını söylemektedir (Copeaux, 1998, s. 56). Yine de üç ayrı dönemin ders kitaplarında da Anadolu'daki medeniyetlerden bahsedilirken Antik Yunan'ın isminin geçirilmesinden imtina edilmesi, Anadolu coğrafyasının Türk niteliğini ima eder niteliğiyle Hümanist hareketin belli belirsiz kalıntılarına işaret etmektedir. 1948'den 1995'e kadar resmî açıklamalarda değişmeksizin kullanılan Türk ırkının medeniyete hizmet ettiği Kemalist tarih söyleminin (Copeaux, 1998, s. 37) bir izi olarak da üç dönemin kitaplarında da Türk-İslam devletlerinin dünya medeniyetinin bir parçası olduğu ve ona önemli katkılar yaptığı anlatısı sürmektedir. Bilim-sanat meselesine daha fazla yer ayrılan son dönem kitaplarında Türk-İslam devletlerinin bu alandaki tarihsel başarıları İslam ve Hristiyanlık gerilimi ekseninde birçok buluşun aslında Türk-İslam coğrafyasından çıktığına yönelik iddialar ve menkıbevi tarihçilik örnekleriyle desteklenmektedir. Ancak, Türk-İslam devletlerinin medeniyete büyük katkı yaptığı söylemine karşılık, Türkiye'de ilk kez Nobel ödülünü kazanan yazar Orhan Pamuk gibi devletin resmî ideolojisince makbul kabul edilmeyen edebiyatçı, sanatçı veya bilimcilere atıf yapılmamakta, bu durum üç dönem kitaplarında da süreklilik göstermektedir.

Kusursuz ve görkemli tarihiyle Türk olmanın kıymetiharbiyesinin pekiştirilmesi ve bu sayede kitleyi homojenleştirme hedefine katkı yapacak olan bir diğer unsur inançta hatta mezhepte birliktir. Üç dönemin kitaplarının hiçbirinde bireylerin inançsız olabileceği ifadesi yer almamaktadır. İslam haricinde bir dinden Türklerin inancı olarak bahsedilmemekte, hatta Hanefi İslam inancından başka bir mezhebe yönelik herhangi bir ifadeye rastlanmamaktadır. 2005-2006 dönemi kitaplarında 2003-2004 dönemi kitaplarına nazaran, hitap ettiği kitlenin Hanefi Müslüman olduklarına yönelik özcü anlatım biçimleri daha görünür hale gelmiştir. Türklerin İslamiyetten önce "neredeyse-İslami" bir inanca sahip oldukları vurgulanmaya başlanan 2018-2019 dönemi kitaplarında ise Sünni-Hanefi İslam inancına sahip homojen bir topluluğa hitap edildiği önceki iki döneme göre çok daha belirgindir. Bu tutum, Türk-İslam sentezinin yansımasıdır. Zira Türk-İslam sentezinin tarihsel söylemi varsayımlara dayanmakta, eski Türklerin inancı ile İslamiyet arasındaki benzerlikler, Türklerin bu yola önceden yazgılı oldukları sonucunu çıkarmak için tartışmasız gerçekler olarak kullanılmaktadır (Copeaux, 1998, s. 308). Özellikle iddia yönetiminin kullanılmasıyla öne sürülen benzerliklerle

desteklenen özcü söylem hitap edilen kitlenin Sünni-Hanefi Müslümanlık yönünde homojenleştirilmesini sağlayan unsurlardandır. Bu sayede Sünni-Hanefi Müslümanlık vatandaşlık mitinin asli unsurlarından birini oluşturmaktadır. Kitlenin inanç bakımından homojen nitelikte olması, ona yönelik propagandayı kolaylaştıracaktır.

Vatanseverlik, mitleştirilen vatandaşlık kavramının bir diğer unsurudur. Vatansever vatandaş imgesinin yaratılmasında, dünya üzerinde stratejik konuma ve yüzölçümü bakımından geniş topraklara ve kültürel zenginliğe sahip, dış politikada her zaman hakkaniyetli ve doğru adımlar atan güçlü bir Türkiye imgesinin tekrarı önemli bir yer tutmaktadır. Bu imge bireyin ülkesine karşı gurur ve güven duygusu hissetmesini sağlamaya, vatandaşı olduğu güçlü ülkeye karşı aidiyet duygusu pekiştirmesine ve ülkesine karşı duygusal bağının güçlenmesine yöneliktir. Bunun için çeşitli propaganda yöntemleriyle çoğunlukla duygular manipüle edilmektedir. Böylece kitlenin vatansever olması hedeflenirken, bu hedefin gerçekleşmesi halinde, gerektiğinde bu duygusal bağ kullanılarak bireyin duyguları manipüle edilebilecek, birey ileride vatanseverlik üzerinden kurulan propagandaya elverişli hale gelebilecektir. Bireyin ancak vatanı ve milleti için canını verebilecek kadar fedakârlık yaptığı sürece vatansever sayılacağı mesajı kitleye verilirken, hem teritoryal hem de etno-kültürel bağlılığa dayandırılan bu sevginin her duygunun üzerinde tutulması, vatan ve millet için yapılacak fedakârlıkların kutsal olduğu fikrinin benimsenmesi ve böylece, vatan ve millet için yapılması teşvik edilen eylemlerin sorgulanmadan, istekle yerine getirilmesi hedeflenmektedir. Kısaca, iktidar, diğer temalarda olduğu gibi, vatanseverlik üzerinden de kolayca propaganda yapabilmek ve elindeki bu yumuşak ikna yöntemiyle zor kullanmadan kitleyi istediği yönde harekete geçirebilmeyi hedeflemektedir.

Her üç dönemin kitaplarında da hak ve yükümlülükler bağlamında devlet-vatandaş denkleminin dengesiz biçimde kurgulanması sonucu kitaplarda yeniden üretilen sorumsuz ve tanrısal devlet karşısında sorumluluk ve yükümlülüklerle bağlanmış dünyevi vatandaş unsurlarıyla vatandaşlık miti yeniden üretilmektedir. Bu unsurun asli işlevi, devlet yönetiminde meydana gelebilecek herhangi bir başarısızlık durumunda vatandaşın "devlet baba" anlayışıyla, ataerkiye uygun bir tavırla "babadan/atadan" yani devletten gelecek kötülükleri dahi sineye çekmesini, hesap sormaktan geri durmasını, dahası "suçluluk psikolojisi"ne bürünmesini ve sorumluluğu kendinde aramasını sağlamaya yöneliktir. Böylece ileride gerçekleşecek propaganda olasılıkları bu mit üzerinden kurgulandıkça başarıya ulaşması kolaylaşacak, kitlenin uysallığı sağlandıkça mevcut sosyo-politik düzen sürdürülebilir kılınacaktır.

Üç dönem kitaplarında da mevcut olan sürekliliklerden bir diğeri her daim düşman algısının varlığıdır. Kitaplarda sürekli bir biçimde yer alan düşman ve tehdit kavramları her daim uyanık ve teyakkuzdaki vatandaş mitinin yeniden üretiminde temel unsurlardan biridir. Korkulacak ya da nefret edilecek bir "öteki"nin olması kitleyi diğerlerinden ayıracağı için homojenleşmeyi ve homojen kitlenin konsolidasyonunu da sağlayacaktır. Vatanseverliğin de etkisiyle her daim uyanık ve teyakkuzdaki vatandaşın, ötekine yöneltilen korku ve nefret duygularının çeşitli propaganda yöntemleriyle manipülasyonuna dayanan teyakkuz üzerinden yapılacak propagandanın başarı ihtimali yükselecektir.

Kitaplarda her daim uyanık/teyakkuzda vatandaş mitini güçlendiren bir başka unsur sıklıkla kullanılan militarist ögelerdir. Militarizm, askerî önceliklerin, ideallerin ve değerlerin geniş bir toplumu kapsadığı kültürel ve ideolojik bir olguya işaret ettiği anlamına göre, silahlı güçlerin yüceltilmesi, abartılmış bir ulusal yurtseverlik duygusu, savaşın meşru bir politika aracı olarak tanınması ve kahramanlıkla kendini feda etmek gibi atalara ait bir inancı içerir. Militarizmin yukarıda açıklanan anlamında kitaplarda abartılı bir ulusal yurtseverlik duygusunu körüklemeye ve silahlı kuvvetlerin yüceltilmesine yönelik birçok ögesi yer almaktadır. Militarist ögeler bakımından üç ayrı dönem karşılaştırıldığında, özellikle ilk iki dönem kitaplarında ordunun öneminin daha yoğun bir biçimde vurgulandığı görülmektedir. Bu tutum, millî güvenlik dersinin müfredatında yer alması mümkün konu başlıklarının o dönem sosyal bilgiler ders kitaplarında yer almasıyla açıklanabilir. 2018-2019 dönemi kitaplarına gelindiğindeyse bu denli bariz militarist içerikli metinler göze çarpmasa da militarist içerikli anlatı sürmektedir. Çeşitli propaganda yöntemleriyle vatandaşlık mitinin pekiştirilen uyanıklık veya teyakkuzda olma niteliği ve kutsanan askerlik, kitlede savaş karşıtlığı veya vicdani retçiliği marjinalize etmeye, böylece kitlenin savaş yanlısı tutumunun temin edilerek herhangi bir savaş veya çatışma halinde bu yönde manipüle edilmesini kolaylaştırmaya yöneliktir.

Üç ayrı dönem kitapları karşılaştırıldığında, çok da fazla değinilmeyen barış kavramına yaklaşımın önemli oranda değişmediği görülmekte, kavram en iyi ihtimalle bir norm olarak ele alınmaktadır. Sürekli iç ve dış düşmanlardan, geçmiş ve gelecek olası savaşlardan sıklıkla bahsedilen kitaplarda barış kavramının somut örneğine rastlanmamakta, böylece barışın ulaşılması güç bir idealden öteye gidemeyeceği "gerçekliği" anıştırılmaktadır. Kitaplarda barış kavramından norm olarak bahsedilirken, onu kültür, dil veya din kardeşliği veya diğer başka sosyo-politik, sosyo-ekonomik gerekçeler gibi çeşitli şartlara bağlamak ise kavramın altını oyarak, savaş yanlısıyken dahi barışçı olunabileceği ilüzyonunu yaratmaktadır. Adeta bir

oksimoron örneği olan, savaşı destekleyen bir barış anlayışıyla kavram mitleştirilmekte, böylece savaşın vazgeçilmezliği fikrinin pekiştirilmesi hedeflenmektedir. Yaşamın vazgeçilmez ve doğal bir unsuru olarak ele alınan savaş kavramının nirengi noktası olarak alınmasıyla tanımlanan ve çarpıtılan barış kavramının idealize edilerek bir mite dönüştürülmesi kitlenin savaş yanlısı olmasını kolaylaştıracak bir unsur olacaktır.

Kitaplarda laikliği bir mite dönüştüren temel unsur ise, onun din ve devlet işlerinin birbirinden ayrılması tanımı yerine "inanç özgürlüğünü temin etmesi" şeklindeki ikincil anlamıyla vurgulanması ve örneklendirilmesidir. Benzer şekilde Ak Parti'nin parti programında da kavramın en yaygın açıklaması denilebilecek olan "din ve devlet işlerinin birbirinden ayrı tutulması" şeklindeki izahın yerine, laikliğin yukarıda bahsettiğimiz ikincil işlevi ön plana çıkarılmaktadır. Parti'nin "dinî hassasiyetlerinin" bir işareti olarak görmenin mümkün olduğu bu tutum özellikle son dönem kitaplarınınkiyle benzeşmektedir. Diğer yandan üç dönemin kitaplarında da laiklik ilkesine aykırı birçok metin yer almakta, Türkiye'nin hem laik bir ülke olduğu vurgulanırken hem de laikliğe aykırı metinlere sıklıkla yer verilmesi bu ilkenin altını oymaktadır. Aşındırıcı propagandanın bir örneği olan bu tutum laikliğin mitleştirilmesinde başlıca unsurdur. Laikliğin kitle tarafından bir mit olarak benimsenmesi aynı zamanda Türkiye'nin laik bir ülke olduğunun düşünülmesini mümkün kılmaya yöneliktir. Bu durum kitlenin, laikliğe aykırı olan birçok olgunun laiklikle çelişmediğini düşünmesini ve bu hususta yaşanan ihlalleri sorgulanmamasını sağlayacaktır. Örneğin laik bir ülkede yalnızca bir mezhebe yönelik bir kamu kurumunun varlığı mümkün değildir. Ancak mitleştirilen bir laiklikle bu çelişki sorgulanmayacaktır.

Özellikle son dönem kitaplarında, Türkiye gibi çeşitli etnisite ve mezhebin mevcut olduğu ülkelerde çeşitlilik üzerinden daha kapsayıcı bir biçimde sağlanabilecek bir dayanışma söylemi yerine mevcut iktidarın söylemine benzer şekilde, farkçı-ırkçı bir kültürcülükle, dil, din, ahlak gibi ayrıştırıcı unsurların hâkim olduğu birlik ve beraberlik söylemi kurgulanmakta, kavram bu yönde mitleştirilmektedir. Kavramın mitleştirilmesi, Türkiye'deki kutuplaşmanın ve fay hatlarının zeminini oluşturan unsurlar kullanılarak birlik ve beraberlik anlatısının hedeflediğini söylediği birlikteliğin altının oyulması ve birlikteliği sağlayacağı iddia edilen unsurlarla tam da hedeflenen ilkenin aşındırılmasıyla gerçekleştirilmektedir. Birlik ve beraberlik kavramının salt söylemde tekrarıyla, başka bir ifadeyle birliktelik ve dayanışma kisvesi altında, çeşitli toplum kesimleri yok sayılmakta, ayrımcılığı körükleyecek bu tektipçi söylem aslında homojen toplumun hedefine uymaktadır.

Üç dönemin kitaplarında da yalnızca olumlu nitelikler taşıyan, insanüstü betimlemesiyle Atatürk'ün mitleştirildiği görülmektedir. Bu durum, her ne kadar ilkin aksi düşünülebilecekse de Ak Parti'nin iktidarını konsolide ettiği ve otoriterleştiği dönemine denk gelen 2018-2019 kitaplarında da sürmektedir. Atatürk, özellikle şaşaalı genellemeler, otoriteye çağrı, slogan ve tekrar yöntemleriyle kusursuz bir karaktere büründürülerek mitleştirilmekte; mitleştirilmiş Atatürk'e çoğunlukla kitaplarda öne sürülen argümanları desteklemek ve meşrulaştırmak amacıyla otorite kaynağı olarak başvurulmaktadır. Adeta bir fevkalbeşer olarak betimlenen Atatürk'ün otorite kaynağı olarak tasvirini güçlendirecek birçok örneğe üç dönemin kitaplarında da rastlanmaktadır. İlgisiz konularda dahi, iddia ve seçme hakikat yöntemlerinin kullanımıyla Atatürk'e atfedilen kusursuz kişilikle peygamberane bir persona inşa edilmekte, bu da mitin can alıcı noktasını meydana getirmektedir. Atatürk'ün kutsal bir otorite ve meşruiyet kaynağı olarak mitleştirilmesini sağlayan bir diğer yöntem, Atatürk ile ilgili basmakalıp ifadelerin çoğunlukla şaşaalı genellemeler yönteminin de yardımıyla tekrar edilmesidir. "Düşmanı yurttan attı", "Samsun'a çıktı" veya "muasır medenniyeti hedef gösterdi" gibi basmakalıp bir biçimde tekrar eden ifadelerin çoğunlukla anlama büründürülmemesi, diğer bir ifadeyle neden-sonuç ilişkisinden azade tekrarlar Atatürk'ün mitleştirilmesinin diğer unsurları olarak öne çıkmaktadır. Atatürk'ün özellikle ona mesafeli ideolojisi bilinen Ak Parti iktidarınca dahi bu işlevinin sürdürülmesi, iktidarın hem pragmatik yaklaşımını gözler önüne sermekte, hem de ilgili durumlarda ileri sürülen görüşün meşruiyetini sağlamaya yaramaktadır. Öne sürülen kimi davranışların doğruluğu otoriteye seslenme yanıltmacasına uygun biçimde Atatürk'e atfedilerek kanıtlanmaya çalışılmaktadır. Tüm bunlar Atatürk'ü fevkalbeşer bir kişiliğe büründürerek, ileride onun üzerinden yapılabilecek propagandaya zemin oluşturmaktadır.

Kitaplarda toplumsal meselelerle ilgili mitleştirilen kavramlar ise aile, kadın, çocuk, hayvanseverlik, doğaseverlik, beslenme ve okuldan müteşekkildir. Kitapların üç döneminde de çarpıcı biçimde değişmeyen ailenin yapısıdır. Bu örneklerde kalıpyargılaştırmalar, iddialar, aceleci genellemeler ve bunların görsel ve metinsel tekrarlarında geçimi sağlayan (ekmek parası kazanan) erkek, ev ve bakım işlerini yerine getiren kadın ve çocuklardan -özellikle bir kız, genellikle abla ve bir oğlan, genellikle küçük kardeş- oluşan aile modeliyle aile kavramı mitleştirilmektedir. Daha çarpıcı olan bu kalıpyargısal aile modelinde anne, baba ve çocukların muhakkak bulunmasıdır. Diğer bir ifadeyle ailenin bu "bütünü oluşturan parçalarının" herhangi birinin eksikliğindeki bir aile modeli, örneğin, yalnız anne, yalnız baba veya çocuksuz aile kitleye sunulmamaktadır. Üç dönemin kitaplarındaki onlarca aile betimlemesinin arasında

2005-2006 dönemi kitaplarında yalnızca bir defa yalnız anne ve çocuktan oluşan aileye yer verilmiş, ancak yüzlerce stereotipik örnek arasında bu örnek kaybolmuş ve ne o dönemin ne de son dönemin kitaplarında bir daha tekrar etmemiştir. Ayrıca bu biricik örneğin yalnız baba yerine yalnız anne ile kurgulanması dahi ataerkinin bir yansımasıdır. Erkeğin bekar kalıp çocuklarına baktığı bir örnek imkansızmışçasına kitleye sunulmamaktadır. Tam da bu nokta aile kavramının nasıl mite dönüştürüldüğünü ve bunun neye yaradığını göstermektedir. Kitapların ailenin bir arada olması gerektiğine yönelik ısrarcı tutumu ve aileyi eksiksiz bir arada gösteren betimlemeleri, toplumsal yapının canlı bir organizma olarak kabul edildiği organizmacılık kavramıyla da bağlantılıdır. Buna göre, tekrarlanan tek tip aile türündeki her bir birey toplumda üzerine düşen görevi yerine getirecek, o role göre davranacaktır. Öyle ki, kitapların söyleminin çocuğu olmayan ailelere dahi bir çözümü vardır: onlar da evlat edinebilirler. Çocuğun bir aile olmak için olmazsa olmaz şekilde kalıpyargılaştırılması iktidarın nüfus politikasıyla da ilintilidir. Önceki dönem kitaplarında nüfus planlaması ilkesinden bahsedilmekteyken son dönem kitaplarında bu ilkenin yer almaması ve görsellerde betimlenen ailenin sahip olduğu çocuk sayısının üç olduğu örneklere sıklıkla rastlanması kitapların söyleminin iktidarın nüfus politikasıyla uyumlaştığını göstermektedir. Ayrıca kitaplarda her ne kadar aile içinde görev paylaşımı ilkesi vurgulansa da örnekler bunun altını oyacak nitelikte ve en nihayetinde patriyarkal düzeni sağlayacak işlevdedir. Eşitlikçi görünen örnekler birer ilüzyon işlevindedir. Günümüzde Batı toplumlarında erkek ve kadın arasındaki heteronormatif evliliğe dayanan çekirdek aile artık norm olmaktan çıkmakta, tek ebeveynli aileler, tek kişilik haneler ve birlikte yaşayan çiftler en hızlı büyüyen hane türleri olmakta, eşcinsel evlilik giderek daha yaygın hale gelmekte ve LGBT kişilerin toplumsal dışlanması hızla ortadan kalkmaktadır (D. K. Barker, 2016, s. 2). Türkiyede durum henüz bu seviyede olmasa da internet ve sosyal medya imkanlarının hızlı ve yaygın biçimde artması bu yaşam biçimlerine yönelik farkındalığı artıracak niteliktedir. Buna karşılık, ders kitaplarının yalnızca heteronormatif ve çocuklu aile modelini kitleye tekrarlarla sunması hem nüfusun artmasını sağlamaya hem de her bir bireyin toplumdaki konumunu içselleştirerek uyum göstermesini ve mevcut toplumsal düzeni korumaya yöneliktir.

Kitaplarda toplumsal konularda açıkça mitleştirilen bir başka kavram kadındır. Kalıpyargılaştırma ve tekrarlarla değiştirilemez ve sorgulanamaz bir kadınlık yeniden üretilmekte ve temelde demokratik bir söylem kisvesi altında kadına erkeklerden çok daha fazla maddi ve manevi yük oluşturacak görevler yüklenmesiyle kavram mitleştirilmektedir. Demokrasinin vazgeçilmez ilkeleri olan eşitlik ve özgürlük söylemiyle kadınlar ve verili

heteroseksüel cinsiyet kalıpları dışında kalan kesimlerin aleyhine toplumsal düzenin altı oyulmaktadır. Bu noktada kitaplarda LGBTİ+ kavramının bahsinin geçmediği de belirtilmelidir. Kitaplarda yalnızca ikili cinsiyet normları temel alındığından ve bu kalıbın dışına çıkılmadığından, heteroseksüel cinsiyet normları dışında kalan bireyler en baştan görmezden gelinmekte, dolayısıyla meşru sayılmamaktadır. Bu tutum ikili cinsiyet kalıplarının dışında kalanları birer tabuya dönüştürmektedir. Kitaplarda demokratik bir yaklaşımla ele alındığı görüntüsü verilen heteroseksüel cinsiyet normlarının ise patriyarkanın kurguladığı asimetrik güç ilişkilerinin yeniden üretilmesine yönelik olduğu açıktır. Kitaplarda betimlenen kadın imgesi evdedir, çoğunlukla çalışmaz, çocukların bakımından o sorumludur. Aileyi herhangi bir sebeple dışarıya çıkaracak olan ebeveyn babadır. Geziler onun öncülüğünde gerçekleşir. Kadın ise ev işleri ve komşuluk ilişkileriyle meşguldür. Buna karşın kadına, tam zamanlı, yoğun ve maaşsız işi iktidar tarafından yeterli bulunmadığından "ev ekonomisi"ne de katkıda bulunması gerekliliği salık verilmektedir. Bir anlamda, ekmek parası kazanan erkek üretici iken, ücretli bir işte çalışmayan ev kadını tüketici olarak betimlenmektedir. Bu nedenle evin tasarrufundan da o sorumlu olduğu gibi, çeşitli yan işlerle evin ekonomisine de katkı sağlaması beklenir. Kimi zaman çalışan bir kadın olarak betimlense de -geliri her daim erkekten düşük olarak gösterilmektedir- çocuk bakımı ve evin düzeni yine onun görevleri arasındadır. Ayrıca kalıpyargılaştırmalarla birçok meslekten dışlanmaktadır. Buna karşılık, çoğunlukla meslek olarak askerlikle ilintilendirilmediği halde -üç dönemin kitaplarında orduda subay olarak görev yapan kadın temsili yalnızca bir defa görülür- savaş halinde veya "gerektiğinde" bir asker misali savaşması, bunu yaparken kutsal annelik görevini de mükemmelen sürdürmesi beklenmektedir. Bunların yanı sıra anneliği ön plana çıkarılan kadın, özellikle şiirler vasıtasıyla şaşaalı genellemeler yöntemine uygun biçimde adeta insanüstü bir varlık gibi, her zorluğa göğüs geren, buna karşın hâlâ yüzü gülen ve çocuklarına sonsuz şefkatli, adeta bir fevkalbeşer olarak resmedilmektedir. Özellikle kalıpyargılaştırmalar ve tekrarlarla, yanı sıra şaşaalı genellemelerle kadınlığın mitleştirilmesi, idarenin, kendi kendine yönetimin devamını sağlayacak olan patriyarkanın normlarına uymasına, uysallığıyla bu sistemin sürdürülmesi yönünde bir "pürüz" olmamasına, dahası gönüllü olarak mevcut düzenin payandası olmasına yöneliktir. Kadın miti, bu haliyle kendi üzerinden yürütülecek gelecekteki propagandanın zeminini oluşturacak, bu mitin çerçevesine uymayan kadınların marjinalize edilmesini ve toplumsal yaptırıma uymalarını sağlayarak, kadınları "hizaya getirmenin" temel aracı olacaktır.

Üç dönemin kitaplarında da çocukların adeta küçük yetişkinler misali, ikili cinsiyet normlarına uygun, kalıpyargılaştırılmış hâl ve hareketlerinin tekrar edilmesi, bu sayede iki ayrı

çocukluğun birbirinden keskin bir biçimde farklı özelliklerle betimlenmesiyle çocuk kavramı mitleştirilmektedir. Buna göre oğlan çocuklar kendi kendine bir şeyler yapabilen, duygusal olmayan, yer yer şiddete meyilli, hata yapabilme hakkına sahip, yaramazlığı hoş görülen, ilgi alanları bakımından evin dışına çıkabilen, bedensel özgüvene sahip, bu sebeple spora ilgili ve bu konuda başarılı, aynı zamanda okuyan, araştırma yapan, merak eden, topluluk karşısında kendini ifade edebilme cesaretine sahip, lider karakterli, grubun merkezinde yer alan, birincil ve özgür bireyler olarak betimlenmektedir. Bu betimlemeye göre oğlan çocuklar -ki çoğunlukla onlara erkek denilmektedir- adeta geleceğin yöneticileri olarak resmedilmektedir. Buna karşılık kız çocukları kitaplarda daha çok evin içinde resmedilmekte, kendi başına evin dışına çıktığı örneklere rastlanmamaktadır. Bunların yanı sıra kız çocukları duygusal -hatta sulugöz olarak tabir edildiğine rastlanır- uslu, aklı başında, çocuk yetiştirmeye yatkın, bu sebeple kardeşlerine bakmakla görevli, hata yapmayan, çoğunlukla sporla ilgili olmayan, oğlan çocuklarının çıplaklığı doğal görülürken bedenini kapatması gereken, beden dili bakımından rahatsız, okuma, araştırma, icat yaparken betimlenmeyen, lider olarak gösterilmeyen, grubun çeperinde konumlanan, ikincil ve bağımlı karakterde resmedilmektedir. Çocukluğun bu şekilde çoğunlukla kalıpyargılaştırma ve tekrar yöntemleriyle mitleştirilmesi, onların, kimi kuramlara göre bir organizma olarak kabul edilen toplumsal yaşamda gelecekteki rollerine henüz genç yaşta uyum sağlama işlevini yerine getirmeye yöneliktir. Tüm bu kalıpyargılaştırmalara karşın tehlikeli olan, bunların kitaplarda farkedilmeden, eşitlikçi bir terminoloji kisvesi altında yapılmasıdır. Bu sayede sorgulamanın da önü kesilebilecektir.

Toplumsal hususlar arasında ele aldığımız ve çevre ile ilgili olan hayvanseverlik, doğaseverlik ve beslenme kavramları, mevcut ekonomik sisteme uygun biçimde üç dönemin ders kitaplarında da benzer şekilde mitleştirilmektedir. Kitaplarda hayvan sevgisinin teşvik edildiği izlenimine kapılmak mümkün olsa da esasen insanı merkeze oturtan ve hayvan sömürüsünü meşrulaştırarak yeniden üreten söylem kitapların bu konudaki asıl tutumunu yansıtmaktadır. Üç ayrı dönemin kitaplarında bir süreklilik olan hayvanseverlik miti, endüstriyel hayvancılık ekonomisinin ve bununla bağlantılı diğer sektörlerin büyüklüğü düşünüldüğünde, mevcut sosyo-ekonomik düzenin sürdürülmesinde işlevsel görünmektedir. Bu mit, çeşitli propaganda yöntemleriyle aynı anda hem hayvansever olabilmeyi hem de hayvanların gıda, giyim, eğlence, tıp, kozmetik, taşımacılık gibi birçok alanda insanların hizmetinde her anlamda kullanılmalarını "sorun etmeme"yi sağlamaktadır. Hayvanlar kapitalist sistemin devasa endüstrileri için ucuz ve vazgeçilmez metalardır. Dolayısıyla günümüz kapitalist sisteminde yaşayan bireye keyif ve konfor sağlayan hayvanlara yönelik

vicdan azabının yine mevcut sistem tarafından ortadan kaldırılması gereklidir. Bu sayede sistemin sorgulanması ihtimali bertaraf edilebilecektir. Mevcut sistemin sorgulanmamasıyla, bireye hem vicdani anlamda bir teselli verilebilecek, hem de mevcut kültürel ve ekonomik sistemin sürmesi sağlanacaktır. Bu sebeple, günümüz bireyinin hayvansever olduğunu düşünmesine ve bunu verili bir biçimde sorgulamamasına yönelik mitleştirme mevcut düzenin sürdürülmesi için işlevseldir. Çeşitli propaganda yöntemlerinin kullanımıyla kitaplarda yeniden üretilen hayvanseverlik miti bu işlevi yerine getiren önemli unsurlardan biridir.

Günümüz ekonomik düzeninin sorgulanmamasını sağlayan bir diğer önemli bileşen doğaseverlik mitidir. Üç dönemin kitaplarında da çevreye yönelik yaklaşımlar benzerdir. Özellikle 2018-2019 dönemi kitaplarında, her ne kadar çevreye yönelik "duyarlı" bir tutum sergilendiği izlenimi verilmek istense de bu tutumun çevreye ilişkin ancak ılımlı ya da reformist bir yaklaşıma denk gelen *çevreciliğe* yaklaşabildiği söylenebilir. Ancak bir yandan çevreci görünen bir söylemin yanında, çeşitli propaganda yöntemlerinin kullanımıyla mevcut ekonomik sistemi destekleyen ifadelerin kitaplarda yer alması tam da savunulduğu düşünülen çevreciliğin altını oymaktadır. Aşındırıcı propaganda örneği olan bu tutumla doğa, aslında kapitalist sistem için vazgeçilmez bir meta olarak ele alınırken, kullanılan çevreci terminolojiyle mitleştirilen doğaseverlik kavramı mevcut sistemi normalize etmenin ve onu alternatifi düşünülemeyecek kadar "doğal" göstermenin bir aracına dönüşmektedir. Hayvanseverlik mitindekine benzer biçimde, bu mit de bireyin aynı zamanda hem doğasever olduğunu düşünüp hem de bu ilkeyi aşındıran düşünce, tutum ve üretim biçimlerini de destekleyebilmesini sağlamaya; herşeyi meta olarak gören, tüketim ve ele geçirmeye dayanan mevcut kapitalist ekonomik düzenin sürdürülebilirliğini mümkün kılmaya yöneliktir. Bu sayede, çevre hareketinin güçlendiği günümüzde bu mitle, söz konusu çelişki farkedilmez hale gelerek doğal dengeye zararlı faaliyetlere yönelik sorgulama ve eleştirinin önü kesilebileceği gibi, bu konuda gelecekte yapılacak propagandanın başarı ihtimali artırılabilecektir.

Hayvanseverlik ve doğaseverlik mitlerini tamamlayan ve mevcut ekonomik sistemin sürmesini sağlayan bir diğer kavram ise sorgulanması akla dahi gelmeyecek şekilde mitleştirilmiş, bu sebeple toplumsal ve çevresel sonuçları üzerinde çoğunlukla düşülmeyen beslenme kavramıdır. Üç dönemin kitaplarında da endüstriyel hayvancılığın hayvanlara ve doğaya verdiği zararlardan bahsedilmemesi seçme hakikat yöntemine örnek olduğu gibi, bireye yalnızca belirli bir beslenme biçiminin tekrar tekrar aktarılması mevcut ekonomik sistemin sürdürülmesini sağlar niteliktedir. Önceki yüzyıllara, dahası son birkaç on yıla göre dahi büyük

oranda artan et tüketiminin (Statista, 2022) doğa ve insanlık için sürdürülebilir olmadığı ve et üretiminde harcanan emek ve kaynağın yerine bitkisel beslenmeyle dünyada gıda eşitsizliğinin giderilebileceği, devasa sayıdaki besi hayvanlarının beslenmesi için gerekli yemin sağlanabilmesi için doğanın tahrip edilerek tarım alanlarının açıldığı olgularının hayli bilinir olduğu günümüzde kitapların tutumu hayvansal beslenmeden yanadır. Özellikle et tüketiminin sağlık için şart olduğu iddiasının kitleye tekrarlarla sunulması hayvan ve doğa sömürüsünün, yani mevcut ekonomik düzenin sürdürülmesini sağlayacaktır. Dolayısıyla özellikle sağlık gerekçeleriyle kurgulanan beslenme miti, hayvanseverlik ve doğaseverlik mitlerini bir anlamda tamamlayarak mevcut ekonomik sistemin başka alternatifinin olmadığı düşüncesini kitlenin zihninde pekiştirmeye yönelik önemli bir unsurdur. Neoliberal-kapitalist üretim biçimini içkin mevcut sosyo-ekonomik ve sosyo-politik düzenin bileşenlerinin gelecekteki propagandasının üzerinden yürütüleceği beslenme mitinin, kitlenin ne yediği ve ne kadar yediğiyle doğrudan alakalı olduğundan bu düzeni sürdürmenin temel dayanağı olduğunu söylemek yanlış olmayacaktır.

Mitlerin içinde belki de en etkilisi toplumsal mitlerin sonuncusu olan okul mitidir. Zira yukarıda saydığımız her bir kavramın birer mite dönüştüğünün farkedilememesinin sebebi okulun mitolojik niteliği ve kitlenin gözünde sahip olduğu meşruiyettir. Okulun sebep olduğu en büyük yanılsama, bir kurum olarak aktardığı bilginin muhakkak doğru olduğuna yönelik inançtan kaynaklanmaktadır. Bu işlev, diğer mitlerin akıbeti için son derece önemlidir, zira okul bir otorite kaynağı olarak diğer mitlerin de özümsenmesini sağlayacak mekândır. Bu açıdan okulun çoğu durumda sorgulamayı ve akıl yürütmeyi engellediği halde bunun tersini yaptığına yönelik ön-propaganda son derece kritiktir. Okulun kitlenin gözündeki bu meşruiyeti, çocuklarını gönüllü bir biçimde -her ihtimale karşı zorunlu kılınsa da- zihin ve bedenlerinin terbiye edileceği okula teslim etmelerini sağlamaya yöneliktir. Şu hâlde, bilimsel bilginin verildiği demokratik ortam ilüzyonuyla kitleye duruma göre iktidar tarafından istenilen her türlü bilginin aktarılabildiği okul, üç dönemin ders kitaplarında da çeşitli propaganda yöntemlerinin kullanımıyla kusursuz bir kurum olduğuna yönelik mitleştirilmektedir. Dolayısıyla okul (ve zorunlu eğitim), mevcut sosyo-politik ve sosyo-ekonomik düzenin sürdürülmesi, bununla ilgili gelecekteki propagandanın başarıya erişmesi ve iktidarın gündelik propagandası için, yukarıda analizini yaptığımız siyasal ve toplumsal mitlerin tümünün kitleye aktarıldığı, kendi içinde de bir mit olan bir ön-propaganda mekânıdır.

Yukarıda parti programının ışığında tespit etmeye çalıştığımız Ak Parti iktidarının kuruluş ideolojisinin bugün geldiği nokta da hesaba katılarak düşünüldüğünde Cumhuriyet'in kurucu ideolojisi Kemalist tarih söylemi (veya Türk Tarih Tezi), yer yer Hümanist akım ve Türk-İslam sentezinin bireşimi olan bu pragmatist nitelikli terkibe uyumlu olduğunu söylemek gerekir. Parti'nin kuruluş ilkeleri değerlendirildiğinde her ne kadar ideolojiden uzak durma çabası farkedilse de yine de milliyetçi, muhafazakâr, neo-liberal ve patriyarkal özellikleri gözden kaçmamaktadır. Bu durum son dönem üç dönemin ders kitaplarında da izlenebilmektedir.

Bu tespit birbirlerini karşılıklı şekillendiren Türkiye siyaseti ve sosyo-ekonomik yapısında değişmeyen ve süreklilik arz eden bir örüntü olduğunu ortaya koymaktadır. Bu örüntü her daim milliyetçi, muhafazakâr, bir dönem sonra serbest piyasa yanlısı ve neo-liberal ve her daim patriyarkal, militarist bir nitelik arz etmiştir. Öyle ki, bir dönem iktidara geldiğinde marjinal bir hareket olarak değerlendirilen Millî Görüş hareketinden doğan ve müesses nizama karşı değişimi temsil ederek iktidara gelen Ak Parti de bu örüntünün yeniden üretiminde istisna olmamıştır. 20 yıllık iktidarı boyunca pragmatik bir tavırla resmî söylemin mitlerini istediği dönemde istediğine daha fazla ağırlık vererek ve onları yeniden üretmeye devam ederek, zorunlu eğitimdeki ön-propagandayı benzer nitelikleriyle sürdürmüştür. Son dönem ders kitaplarında demokrasiyle uyumlu terminolojide artış görülmesi ise yanıltıcıdır. Bu yanıltmaca önceki dönem kitaplarının eksikliklerinden daha tehlikelidir. Zira bu yolla demokratik bir terminoloji kullanılarak tam da demokratik ilkeler aşındırılmaktadır. Bu anlamda meydana getirilen bir nevi demokratik ilüzyondur. Bu ilüzyon demokratik bir rejim olma iddiası olan bir ülke kamuoyu için doğrudan anti-demokratik uygulamalardan belki de daha zarar vericidir. Aynı şekilde, ders kitaplarının son döneminde tek bir inanca yönelik dinsel içeriğin artması da bir başka ilüzyon yaratmakta, bu ilüzyon ise dikkati dinsel içeriğin artışına çekerek, resmî söylemin değişmeyen mitlerinin farkedilmesini zorlaştırmaktadır.

Dolayısıyla, görünürde kimi ifadeler farklılaşsa da ana söylemde esasen bir değişikliğin olmaması belki de Türkiye'de demokrasinin kökleşememesi ve gelişememesinin ana sebebi sayılabilir. Ak Parti'nin 20 yıla erişen iktidarının başlarındaki görece liberal, her dönem pragmatik ve özellikle 2010'ların başında otoriterliğinin belirgin biçimde zuhur ettiği dönemlerinin tümünde de mevcut düzeni, diğer bir ifadeyle statükoyu korumaya dayalı olduğu ve bu sayede gelecekteki propagandanın zeminini oluşturacak ön-propagandası yapılan resmî söylemin mitlerinin yeniden üretildiğini tekrarlamak gerekir. Bu doğrultuda zorunlu eğitimin

ön-propaganda işlevi iddiamızı teyit eden ön-propaganda modeliyle yaptığımız analize göre Türkiye siyasi tarihinin bu son 20 yıllık döneminde de okul bir ön-propaganda mekânı, zorunlu eğitim ön-propaganda mekanizması, ders kitapları ise birer ön-propaganda aracı/enstrümanı niteliğini sürdürmüştür.

SONUÇ

Bu çalışmaya "zorunlu eğitim ve propaganda arasındaki ilişkinin niteliği nedir?" sorusuyla başladık. Ancak bu soruyu totaliter rejimlerdeki okul-propaganda ilişkisinden ziyade propagandanın gizli, örtük ve farkedilmesi güç bir biçimde yürütüldüğü liberal demokratik veya demokratik olma iddiasındaki rejimlere yönelttik. Bu doğrultuda okul ve propaganda arasındaki ilişkinin niteliğini ortaya koyabilmek için burada uygulanan propagandanın izlerini aramaya yöneldik. Devletin zorunlu tuttuğu ve büyük bir titizlikle muhafaza ettiği, kitleye yönelik parasız eğitim hizmetinin bir işlevinin olması ve bu işlevin de devletin veya rejimin sürdürülebilirliğini sağlamayı amaçlaması doğaldır. Ancak tam da burada bir sorun daha belirmektedir: parasız sunulan bu hizmetin devletin sürdürülebilirliğini sağlamaya yönelik amacına ulaşması için kitleyi belli bir yönde manipüle etmesi, muhakemesini biçimlendirmesi, gerektiğinde özgür düşünceyi kısıtlaması ve eğer demokratik bir ülkeyse veya bunu iddia ediyorsa bu eylemlerini totaliter devletlerin aksine belli etmeden yapması gerekir. İşte demokrasiler için tehlikeli olan tam da bu "belli belirsizlik"tir. Bu tehlikeli ve farkına varılması zor eylem kitleyi düşünsel ve biçimsel olarak tek tipleştirmeyi gerektirecektir. Aksi halde resmî ideojinin sürdürülebilirliği tehlikeye düşecektir.

Devletin meşruiyet kaynağı resmî ideoloji her ne kadar minör düzeyde evrilebilen bir kavram da olsa, tartışmaya açılması da kolay değildir. Dolayısıyla resmî ideoloji, çerçevesi, ana hatları ve sınırları aşağı yukarı belirli bir ana söylemdir. Kitlenin buna ikna olması, belirli bir kalıpta düşünmesini, yaşamasını ve üretmesini gerektirmektedir. Bu sayede sistem "kendi kendine çalışabilecektir". Bunu sağlayacak olan şey ise propagandadır. O halde, yaygın bir eğitim-öğretim ağıyla, coğrafyanın her bir köşesine ulaşabilen bu aygıt en büyük gücü olan kitleye erişimi sağlarken propagandasını nasıl ve ne yönde gerçekleştirecektir? Bu sorulara yanıt verebilmek adına resmî söylemin en başta gelen yazılı kaynaklarından olan ders kitaplarına yöneldik. Zira ders kitapları okulun ve dolayısıyla devletin ana söylemi olarak niteleyebileceğimiz resmî söyleme ulaşmanın en temel yollarından biridir. Hemen hemen her eve giren, çoğunlukla kullanım ömürleri kısa olan bu kaynak dikkat çekmeksizin büyük bir anlatıyı barındırmaktadır. O anlatı yani resmî söylemi barındıran ders kitapları, devletin kitleye uyguladığı propagandanın adeta bir el rehberidir. Bilhassa sosyal bilimler ders kitapları resmî söylemi okumak için en verimli kaynaklardır. İktidar değişimleriyle birlikte ders kitapları da değişikliklere uğradığından bu kaynağın her dönem incelenmesi ve araştırmalara konu edilmesi elzemdir.

Sosyal bilimler ders kitaplarının resmî söylemin okunabildiği en elverişli kaynaklar olduğu önermesi siyasal ve toplumsal meselelere ilişkin çok çeşitli konuları kapsadığı olgusuna dayanmaktadır. Bu konular tarih, coğrafya gibi disiplinlerden, vatandaşlık bilgisi, toplumsal normlar, kültür ve gündelik yaşam bilgilerine uzanmakta, bu geniş konu yelpazesi iktidarın bireye uygun gördüğü vatandaşlık şablonunun bütüncül bir biçimde görülebilmesini sağlamaktadır. İktidarın neyin propagandasını yaptığı sorusunun yanıtı esasen burada bulunmaktadır. İktidar yalnızca siyasi anlamda vatandaşı şekillendirmemekte, topyekûn bir vatandaşlık tanımı ortaya çıkarmakta, onu idealize etmektedir. Bunu yaparken kullandığı yöntem ön-propagandadır. Zira hitap ettiği kitle genç, henüz devletle yeni yeni karşılaşan ve herhangi bir ideolojiye meyletmiş olması ihtimali düşük olan bireylerden oluşmaktadır. Bu açıdan iktidarın propagandasını yapacağı kitle yaşları itibariyle şekillendirmesi nispeten kolay bireylerden oluşmaktadır ve dolayısıyla uygulanan ön-propagandanın kalıcı olma ihtimali yüksektir. Bu sebeple bu kitleye yönelik hazırlanmış, geniş konu yelpazesine sahip, iktidarın idealize ettiği birey temsilinin rahatlıkla okunabileceği ilkokul ve ortaokulda okutulan hayat bilgisi ve sosyal bilgiler ders kitaplarını inceledik. İlköğretim birinci, ikinci ve üçüncü sınıf hayat bilgisi ve dördüncü, beşinci, altıncı ve yedinci sınıf sosyal bilgiler ders kitaplarını incelemeye karar verdikten sonraki aşama hangi dönemi kapsaması gerektiğine karar vermekti.

Bu noktada ders kitapları incelemeleri canlı tutulması gereken bir alan olduğundan ve daha önceki dönemlerin ders kitaplarının günümüzdekilere nazaran daha çok incelendiği ihtimalinden hareketle yakın dönem siyasi tarihin ders kitaplarına bakılmasının alan için daha faydalı olacağına karar verdik. Bu dönemi seçmemizin bir diğer nedeni ise siyasal İslam kökenli bir partinin Türkiye'de ilk kez tek başına iktidar olmasının çeşitli alanlarda değişimi beraberinde getirme ihtimalinin yüksek olmasıydı. Bu değişim ders kitaplarının incelenmesinde beklenmeyen ve anlamlı sonuçlara erişebilme ihtimalini de içinde barındırmakta idi. Bu beklenmeyen sonuçlar her iki yönde de anlamlı olabilirdi. Söylemdeki değişiklik çoğunlukla beklenen bir sonuç olabileceği gibi söylemde herhangi bir değişikliğin olmaması da anlamlı olacağı kadar şaşırtıcı olabilirdi. Bu sebeplerden hareketle 2022 yılında 20 yıllık iktidarını tamamlayan Ak Parti iktidar döneminde yayımlanan ders kitaplarının incelenmesinin yararlı olacağı sonucuna ulaştık.

Ak Parti'nin uzun iktidar dönemi boyunca yayımlanan ders kitaplarının neye göre dönemselleştirileceği hususunda ise öncelikle, bir iktidar değişikliği ile yeni iktidarın ideolojisinin ders kitaplarında ifade edilmesinin arasında genellikle birkaç yıl geçtiği olgusu,

ertelenmiş bir etkiyi hesaba katma motivasyonunda etkili oldu. Bu sebeple, dönemler arası karşılaştırma yapabilmek ve söylemdeki olası değişiklikler ve devamlılıkları tespit edebilmek amacıyla öncelikle Ak Parti iktidarının en başı ve ilk müfredat değişikliğinin öncesinde yayımlanmış 2003-2004 dönemi ders kitapları, sonrasında ilk majör değişim olan 2005 yılı müfredat değişikliğinden sonra yayımlanmış 2005-2006 dönemi ders kitapları ve son olarak iktidarın önemli bir dönüm noktası olan 15 Temmuz darbe girişiminin hemen ertesinde yapılan 2017 tarihli müfredat değişiminden sonra yayımlanan 2018-2019 dönemi ders kitaplarını kapsayan bir dönemselleştirme kurguladık.

Bu sayede belirlediğimiz 21 adet ders kitabını propaganda açısından incelerken nasıl bir yöntem izleyeceğimiz hususunda ise Herman ve Chomsky'nin "Rızanın İmalatı" isimli çalışmalarında kullandıkları propaganda modelinden ilham aldık. Bu noktadan hareketle oluşturduğumuz propaganda modelinin bir ön-propaganda modeli olarak inşa etmemizdeki temel sebep ise Ellul'un "Propagandes" isimli çalışmasındaki ön-propaganda kavramı idi. Yaptığımız araştırmaya göre henüz zihinsel ve bedensel disipline fazlaca uğramamış genç bireylerin ön-propagandaya tabi tutulması iktidarlarca şarttır. Zira henüz bu yaştaki bireylerin henüz oluşmamış veya olgunlaşmamış inanç ve değerlerini tam da bu erken çağda resmî söyleme göre kurgulamak ilerideki propaganda ihtimallerinin başarıya ulaşması için elzemdir.

Bu noktada Ellul'ün merkezi kavramı *klavuz-mitler* devreye girer. Mit, bir bireyin dünyaya bakış açısını şekillendirir. Birey miti sorgulanmaksızın kabullenir. Bu sayede bu mitler üzerinde yapılacak propaganda yüksek ihtimalle başarıya ulaşacak, kamuoyunu yumuşak güçle sezdirmeden biçimlendirme ihtimali bu sayede yüksek olacak ve böylece devletin, iktidarın ve onun bileşenleri olan egemen kesimlerin eylemlerinin meşruiyeti sağlama alınacaktır. Diğer bir ifadeyle zor kullanmadan rıza elde edilecektir. Rızanın elde edilmesi toplumun idealize edilen biçimde yönlendirilmesi ve biçimlendirilmesi açısından gereklidir. Bu biçimlendirme kitlenin rızasını almayı kolaylaştıran homojenize edilme veya tek tipleştirmeyle sonuçlanacaktır. Homojen ve tek tip bir kitle yüksek olasılıkla propagandaya karşı kırılgan olacak ve böylece gelecekteki propaganda, ön-propagandayla oluşturulan mitler sayesinde homojenize olan kitle üzerinde yüksek ihtimalle başarıya ulaşacaktır. Bu döngü mevcut sosyo-politik ve sosyo-ekonomik düzenin, kısaca mevcut düzenin sürdürülmesi açısından vazgeçilmezdir. Mevcut düzenin amentüsünün ise resmî söylemde gizli olduğunu söylemek yanlış olmayacaktır. Resmî söylemin mitlerinin özümsenmesi ve yeniden üretilmesi bu sebeplerle devlet ve onun

bileşenleri için hayatidir. Bunun büyük oranda sağlandığı kurum ise okuldur. Bu örüntüyü kolaylıkla okuyabileceğimiz araçlar ise sosyal bilimler konularını işleyen ders kitaplarıdır.

Propaganda teknikleri ve yanıltmacalarla oluşturduğumuz ön-propaganda modelinin ışığında ders kitapları üzerinde yaptığımız inceleme sonucu hem bu tekniklerin kitaplardaki varlığı hem de bu tekniklerle kavramların sorgulanamaz ve sorgulanması çoğunlukla akla gelmez biçimde mitleştirildiği tespit edildi. Ders kitaplarının incelenmesinden çıkan temel sonuçlardan biri yapılan ön-propagandayla bilginin süzgeçten geçirildiği, biçimlendirilerek çarpıtıldığı ve sıklıkla tekrar edilerek mitleştirildiğidir. Demokrasi, cumhuriyet, vatandaşlık, barış, laiklik, birlik ve beraberlik ve Atatürk miti gibi siyasal mitlerin yanı sıra, aile, kadın, çocuk, hayvanseverlik, doğaseverlik, beslenme ve okul miti gibi toplumsal mitler şeklinde isimlendirdiğimiz bu mitler üzerinden ön-propaganda kitleye uygulanır. Bu tespitler zorunlu eğitimin, bireyi gelecekteki propagandaya karşı savunmasız kılmaya ve mevcut sistemin bekasını sağlamaya yönelik olan sistemli bir ön-propaganda işlevi olduğuna dair teoriye temel sağlar.

Yapılan incelemede varılan temel sonuçlardan bir diğeri "resmî söylemin mitleri" diye isimlendirebileceğimiz örüntüde tespit edilen sürekliliktir. Minör değişimler haricinde resmî söylemin mitlerinin Ak Parti'nin 20 yıllık iktidarının henüz başında da daha sonra iktidarını konsolide ettikten sonra gerçekleştirdiği müfredat değişiminden sonra da ve en nihayetinde literatürde seçimli otoriterliğe geçtiği öne sürülen (Esen, 2022, s. 163; Özbudun, 2022, ss. 149-151) son döneminde de değişmeden sabit kaldığıdır. Burada şaşırtıcı olan bir başka sonuç genel geçer beklentilerin aksine kopuşun ve değişikliklerin az oluşudur. Belki de yapılan incelemede tespit edilen esas kopuş iktidarın eleştirilebilirliğinin sona erdiğine yönelik bulgulardır. Bu da zaten otoriterleşmeye işaret etmekte ancak resmî ideolojinin mitlerindeki bir değişim anlamına gelmemektedir. Bu, otoriterliğin dozunun artmasına karşın mevcut düzenin aynı şekilde sürdürüldüğü ve sürdürüleceğini göstermektedir.

Diğer yandan değişiklikler arasında en bariz olan dinî ögelerin bu üç ayrı dönem karşılaştırıldığında kademeli biçimde arttığıdır. Ancak Ak Parti iktidarının henüz müfredat değişikliği yapmadığı ve kendinden önceki dönemden miras aldığı ders kitaplarının söyleminde dahi Sünni-Hanefi Müslümanlığın kitaplarda verili olduğu gerçeği göz ardı edilmemelidir. Bu sebeple dinî ögelerin kitaplarda görülüş sıklığının artması resmî söylem mitlerinin oluşturduğu örüntüdeki değişikliğe değil, bu örüntünün bir unsurundaki vurgunun artışına işaret etmektedir.

Bir diğer değişim olgulara dayanmayan tarih anlatımının, diğer bir ifadeyle menkıbevi tarih örneklerinin de kademeli olarak artmasıdır. Ancak bu da ön-propagandası yapılan resmî söylem mitlerinde ve idealize edilen kitlenin niteliklerinde yapılan bir değişim anlamına gelmemektedir. Üç dönemde de değişmez biçimde milliyetçi, muhafazakâr, militarist, patriyarkal, hem iktisadi bakımdan hem de doğayla ilişkilerinde kapitalist-neoliberal düşünceye sahip bir birey ve topluma yönelik ön-propaganda mitler aracılığıyla yapılmaktadır. Belki de bulguların en önemlisi, iktidar değişimlerinin veya bir iktidarın kendi uzun yönetim sürecindeki siyasi dönüm noktalarının dahi bu örüntüyü değiştirmemesidir. Ön-propaganda, resmî söylemin değişmez mitleriyle farklı ideolojideki iktidar değişimlerinde dahi sürmektedir.

Dolayısıyla bu çalışmada ortaya çıkan en önemli sonuç, iktidarın hangi ideolojiye sahip olduğundan bağımsız bir biçimde okulda mevcut siyasal, toplumsal ve ekonomik düzenin sürdürülmesine yönelik resmî söylemin mitlerinin hemen hemen değişmeksizin aktarıldığı, mevcut iktidarın ideolojisine uygun kimi unsurların dönemsel olarak kitaplarda görülmesi veya görülme sıklığının artması/azalmasının ise asıl aktarılan ve bütüncül bir örüntü arz eden mesajın farkedilmesini engelleyen bir nevi dikkat dağıtıcılar olduğudur. Ön-propaganda modeline göre incelediğimiz ders kitaplarının yayımlandıkları dönem olan Ak Parti iktidarının ideolojik konumlanması, kitleye aktarılan bütüncül örüntüdeki değişiklikleri tespit edebilmek açısından önemli olmuştur. Millî Görüş kökenli, siyasal İslamcı bir parti olması sebebiyle Ak Parti iktidarına çeşitli kesimler tarafından özellikle laiklik ve Atatürkçülük hususlarında endişe ve şüpheyle yaklaşılmıştır. Her ne kadar iktidarının özellikle son on yılında milliyetçi muhafazakâr otoriterliğe doğru savrulsa da Ak Parti'nin, ilk dönemlerindeki siyasalarıyla nispeten paralellik gösteren parti programında beyan ettikleri ideoloji yeni sağ ideolojiye yakındır. Yeni sağ ideolojinin içinde barındırdığı neo-muhafazakârlığın bir özelliği olan pragmatizmin veya "duruma göre davranışın" yansımaları dönemler arası karşılaştırma yapıldığında kitapların söyleminde de karşımıza çıkmaktadır. Her ne kadar parti programında yer almasa ve iktidarın ilk yıllarındaki dikkatli beyanlarına yansımasa da Parti'nin İslamcılıkla olan organik bağı yadsınamaz. Bu bağın kitaplardaki yansımaları, muhafazakâr eğiliminin bir sonucu olan duruma göre davranma ve pragmatik tutuma uygun biçimde, özellikle de otoriterliğin artış gösterdiği ve iktidarını konsolide ettiği zamana denk gelen son dönem kitaplarında daha bariz bir biçimde farkedilmektedir. Ancak yukarıda belirttiğimiz gibi, bu yansımalar, kitleye ön-propagandası yapılan bütüncül örüntüyü bozmamaktadır. Özellikle, değişikliklerin en barizi olan dinî vurguların daha görünür olması ise radikal bir değişimden ziyade mevcut vatandaşlık mitinin, Sünni-Hanefi Müslümanlık unsurunu pekiştirme işlevi görmektedir.

Bir nevi ilk aşama olarak değerlendirilebilecek olan bu tez çalışması başka araştırmalara konu edilerek, bir sonraki aşamaya doğru genişletilebilir. Bu çalışmada oluşturduğumuz ön-propaganda modeli yalnız Ak Parti iktidar dönemine değil, Türkiye siyasi tarihinin bütün iktidar dönemlerine uygulanabilir. Resmî söylemin en önemli yazılı kaynaklarından olan ders kitaplarının söylemine propaganda perspektifinden bakan bu model, başka ülkelerin çeşitli siyasi iktidar dönemlerinde yayımlanan ders kitaplarına uygulanabileceğinden karşılaştırmalı çalışmalar yapmaya da kapı aralayacaktır.

Daha önce de belirttiğimiz gibi, bu tez çalışmasında öne sürdüğümüz ön-propagandanın kitle üzerindeki etkilerine bakılmadığını bu noktada yinelemek gerekir. Ancak spekülatif olma pahasına bu tez çalışmasıyla elde ettiğimiz verilerin Türkiye'de siyasal ve toplumsal alanda ne gibi etkileri olduğu hakkında bazı gözlemlerde bulunmak mümkündür. Dolayısıyla, milliyetçi, muhafazakâr, militarist, patriyarkal, hem iktisadi bakımdan hem de doğayla ilişkilerinde kapitalist-neoliberal düşünceye sahip bir birey ve toplumun meydana gelmesine yönelik resmî söylemin mitleri aracılığıyla yapılan ön-propagandanın Türkiye toplumunun sosyo-politik ve sosyo-ekonomik yapısıyla örtüştüğünü ileri sürmek çok da haksız bir iddia olmayacaktır. Türkiye siyaseti ve toplumunun toplumsal cinsiyet eşitliği bakımından henüz yeterince yol katedememesinde, halen Alevi-Sünni, Türk-Kürt, Müslüman-Gayrimüslim ve laik-dindar gibi toplumsal kutuplaşmaları henüz tam anlamıyla sonlandıramamasında, özetle demokrasinin kökleşememesinde; çevre ve ekosistemle ilgili ve tüm bu sorunların belki de asıl müsebbibi olan iklim değişikliğinin ve ona sebep olan üretim ve tüketim ilişkilerinin bütüncül olarak eleştirel bir bakış açısıyla irdelenmemesinde ve dahi bu sorgulamanın henüz kamuoyunun meselesi haline gelememesinde bu çalışmada tespit ettiğimiz sorgulanmayan mitlerin etkisi olduğunu söylemek fazlaca spekülatif olmasa gerek.

Bu durumun en temel sebeplerinden biri, resmî söylemin mitleriyle zorunlu eğitimde uygulanan ön-propagandanın, bireyin ve kitlenin özgür düşüncesine, muhakeme yetisine ve bunlara sahip olabilmesi için gerekli bilgiye erişim imkanlarına ket vurma işlevidir. Bu şekilde kitlenin düşünsel ve bununla bağlantılı olarak bedensel kısıtlanmasına yönelik ilk önlem ise ön-propaganda modelinde yer verdiğimiz propaganda teknikleri ve yanıltmacaların farkedilmesini sağlamak ve bu sayede mitlerin sorgulanmasının önünü açmak olabilir. Böylece birey özgür düşüncesi ve muhakemesi önüne çıkarılan engelleri oluşturan propagandaya karşı farkındalık geliştirebilir. Özellikle sivil toplum aracılığıyla bu farkındalığı oluşturmak ve geliştirmek üzere çalışmalar yapılabilir. Bu çalışmaların ilköğretim düzeyindeki öğrenci kitlesi de dahil

toplumdaki tüm yaş gruplarına yönelik planlanması hissettirilmeden yapılan propagandaya karşı farkındalığı artırmaya yarayabilir. Bu tez çalışmasının da okuyucunun üzerinde benzer bir işlevi olması ümit edilmektedir. Propaganda üzerinde çalışan birçok düşünür, bireyin düşün dünyasını biçimlendiren, kendisini geliştirmesini engelleyen, hem düşünsel hem de bedensel özgürlüğünü kısıtlayan ve böylece kitleyi homojenleştirerek tek tipleştiren yapıları ve güçleri açığa çıkarmaya çalışmıştır. Umudum, bu tez çalışmasının onların çabalarına katkı sağlamasının yanı sıra yeni soruları ve sorgulamaları akıllara getirmesidir.

KAYNAKÇA

İncelenen Ders Kitapları:

İlköğretim Okulu, Hayat Bilgisi Birinci Sınıf Ders Kitabı, Komisyon, Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları (Devlet Kitapları-İkinci Baskı), Milli Eğitim Basımevi, İstanbul, 2004.

İlköğretim Okulu, Hayat Bilgisi İkinci Sınıf Ders Kitabı, Komisyon, Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları (Devlet Kitapları-İkinci Baskı), Milli Eğitim Basımevi, İstanbul, 2004.

İlköğretim Okulu, Hayat Bilgisi Üçüncü Sınıf Ders Kitabı, Komisyon, Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları (Devlet Kitapları-İkinci Baskı), Milli Eğitim Basımevi, İstanbul, 2004.

İlköğretim Okulu, Sosyal Bilgiler Dördüncü Sınıf Ders Kitabı, Güler Şenünver, Dr. Ezdihar Karabulut, H. Samim Kesim, Rifat Turgut, Nesime Ercan, Mustafa Küçükbaycan, Hasan Uslu, Aliye Akay, Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları (Devlet Kitapları-İkinci Baskı), Milli Eğitim Basımevi, İstanbul, 2004.

İlköğretim Okulu, Sosyal Bilgiler Beşinci Sınıf Ders Kitabı, Güler Şenünver, Dr. Ezdihar Karabulut, H. Samim Kesim, Rifat Turgut, Nesime Ercan, Mustafa Küçükbaycan, Hasan Uslu, Aliye Akay, Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları (Devlet Kitapları-İkinci Baskı), Milli Eğitim Basımevi, İstanbul, 2004.

İlköğretim Okulu, Sosyal Bilgiler Altıncı Sınıf Ders Kitabı, Güler Şenünver, Dr. Ezdihar Karabulut, H. Samim Kesim, Rifat Turgut, Nesime Ercan, Mustafa Küçükbaycan, Hasan Uslu, Aliye Akay, Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları (Devlet Kitapları-İkinci Baskı), Milli Eğitim Basımevi, İstanbul, 2004.

İlköğretim Okulu, Sosyal Bilgiler Yedinci Sınıf Ders Kitabı, Güler Şenünver, Dr. Ezdihar Karabulut, H. Samim Kesim, Rifat Turgut, Nesime Ercan, Mustafa Küçükbaycan, Hasan Uslu, Aliye Akay, Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları (Devlet Kitapları-İkinci Baskı), Milli Eğitim Basımevi, İstanbul, 2004.

İlköğretim, Hayat Bilgisi 1, Ders Kitabı, Suna Uysal, Fevzi Elbistan, Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları, (Devlet Kitapları-Birinci Baskı), Semih Ofset, Ankara, 2005.

İlköğretim, Hayat Bilgisi 2, Ders Kitabı, Aziz Özdemir, Mustafa Yıldız, Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları (Devlet Kitapları-Birinci Baskı), Baskı: İhlas Gazetecilik A. Ş., İstanbul, 2005.

İlköğretim, Hayat Bilgisi 3, Ders Kitabı, Atnan Atlıhan, Emine Özel Eren, Ömer Naci Fidan, Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları (Devlet Kitapları-Birinci Baskı), Baskı: İhlas Gazetecilik A. Ş., İstanbul, 2005.

İlköğretim, Sosyal Bilgiler 4, Ders Kitabı, Meltem Tekerek, Niyazi Kaya, Melek Derya Alıç, Bekir Yılbat, Tuğrul Yıldırım, Miyase Koyuncu, Kadir Ulusoy, Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları (Devlet Kitapları-Birinci Baskı), Feza Gazetecilik A. Ş., İstanbul, 2005.

İlköğretim, Sosyal Bilgiler 5, Ders Kitabı, Demet Karagöz, Meltem Tekerek, Niyazi Kaya, Hikmet Azer, Melek Derya Alıç, Bekir Yılbat, Miyase Koyuncu, Kadir Ulusoy, Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları (Devlet Kitapları-Birinci Baskı), İmaj, Ankara, 2005.

İlköğretim, Sosyal Bilgiler 6, Ders Kitabı, Emine Genç, Mecit Mümin Polat, Samettin Başol, Niyazi Kaya, Hikmet Azer, Sevil Gökçe, Miyase Koyuncu, Abdülcelil Gök, Abdullah Yıldız, Dilek Yılmaz, Adem Özcan, Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları (Devlet Kitapları-Birinci Baskı), Milsan Basın Sanayi A.Ş., İstanbul, 2006.

İlköğretim, Sosyal Bilgiler 7, Ders Kitabı, Emine Genç, Mecit Mümin Polat, Niyazi Kaya, Hikmet Azer, Miyase Koyuncu, Adem Özcan, Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları (Devlet Kitapları-Birinci Baskı), Devlet Kitapları Müdürlüğü, Ankara, 2006.

İlkokul Hayat Bilgisi 1, Ders Kitabı, Ejder Demir, Ankara: Kök-e Yayıncılık, 2018.

İlkokul Hayat Bilgisi İkinci Sınıf Ders Kitabı, Çiğdem Kuşkaya, SDR İpekyolu Yayıncılık, Ankara, 2018.

İlkokul Hayat Bilgisi 3, Ders Kitabı, Elif Çelikbaş, Fatma Gürel, Nazile Özcan, Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları (Devlet Kitapları-Birinci Baskı), 2018.

İlkokul, Sosyal Bilgiler 4, Ders Kitabı, Sami Tüysüz, Tuna Matbaacılık, Ankara, 2018.

Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu, Sosyal Bilgiler 5, Ders Kitabı, Erhan Şahin, Ankara: Anadol Yayıncılık, 2018.

Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu, Sosyal Bilgiler 6, Ders Kitabı, Faruk Gökalp Yılmaz, Hasan Bayraktar, Mustafa Kemal Özden, Murat Akpınar, Ömer Evin, Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları (Devlet Kitapları-Birinci Baskı), 2018.

Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu, Sosyal Bilgiler 7, Ders Kitabı, Gökhan Gültekin, Murat Akpınar, Mustafa Nohutcu, Pınar Özerdoğan, Seher Aygün, Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları (Devlet Kitapları-Birinci Baskı), 2018.

Diğer Kaynaklar

AK Parti 2023 Siyasi Vizyon-Siyaset, Toplum, Dünya. (2012). https://www.akparti.org.tr/parti/2023-siyasi-vizyon/ adresinden erişildi.

Ak Parti Kalkınma ve Demokratikleşme Programı. (2002). *Kalkınma ve Demokratikleşme Programı*. Ankara: Ak Parti. https://acikerisim.tbmm.gov.tr/bitstream/handle/11543/926/200205071.pdf?sequence=1&isAllowed=y adresinden erişildi.

Akalın, Ş. H. (Ed.). (2011). *Türkçe Sözlük*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.

Akça, I., Bekmen, A. ve Özden, B. A. (Ed.). (2013). *Turkey Reframed: Constituting Neoliberal Hegemony*. London: Pluto Press.

Akçam, T. (2021). *Ermeni Soykırımı'nın Kısa Bir Tarihi*. İstanbul: Aras Yayıncılık.

Akdoğan, Y. (2004). *Ak Parti ve Muhafazakâr Demokrasi*. İstanbul: Alfa Yayınları.

Akın, V. (1997). 23 Nisan Milli Hakimiyet ve Çocuk Bayramı'nın Tarihçesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (3), 91-96.

Alemdaroğlu, A. (2022). Youth Politics. J. Jongerden (Ed.), *The Routledge Handbook on Contemporary Turkey* içinde (ss. 205-218). Oxon: Routledge.

Alkan, M. Ö. (2008). Osmanlı İmparatorluğu'nda Modernleşme ve Eğitim. *Türkiye Araştırmaları Literatür Dergisi*, *6*(12).

Althusser, L. (2002). *İdeoloji ve Devletin İdeolojik Aygıtları*. (Y. Alp ve M. Özışık, Çev.). İstanbul: İletişim Yayınları.

Antlöv, H. (2014). Civil Society Capacity Building in Indonesia. (A. C. Michalos, Ed.) *Encyclopedia of Quality of Life and Well-being Research*. Dordrecht: Springer.

Apple, M. W. (2000). *Official Knowledge: Democratic Education in a Conservative Age*. New York: Routledge.

Apple, M. W. (2004). *Ideology and Curriculum*. New York: RoutledgeFalmer.

Armenian National Institute. (2022). *Countries that Recognize the Armenian Genocide*. https://www.armenian-genocide.org/recognition_countries.html adresinden erişildi.

Aronson, E. ve Pratkanis, A. (2002). *Age of Propaganda: The Everyday Use and Abuse of Persuasion*. New York: W.H. Freeman & Company.

Atatürk'ten Anekdotlar. (t.y.). Ankara: T. C. Genelkurmay Başkanlığı, Askerî Tarih ve Stratejik Etüt (ATASE) Daire Başkanlığı Atatürk Araştırma ve Eğitim Merkezi (ATAREM). http://ankaenstitusu.com/wp-content/uploads/2016/06/ANEKDOTLARLA_ATATURK.pdf adresinden erişildi.

Atsız, H. N. (2015). *Makaleler IV*. İstanbul: İrfan Yayınevi.

Auerbach, J. ve Castronovo, R. (2013). Introduction: Thirteen Propositions about Propaganda. J. Auberbach ve R. Castronovo (Ed.), *The Oxford Handbook of Propaganda Studies* içinde. Oxford: Oxford University Press.

Balibar, E. (1991). Is There a "Neo-Racism"? *Race, Nation, Class: Ambiguous Identities* içinde. London, New York: Verso.

Barker, D. K. (2016). Gender Division of Labor. (N. A. Naples, Ed.) *The Wiley Blackwell Encyclopedia of Gender and Sexuality Studies*. New Jersey: John Wiley & Sons, Ltd.

Barker, S. F. (1998a). Education as a Propaganda Rationale. R. Cole (Ed.), *The Encyclopedia of Propaganda* içinde (C. 1). New York: Sharpe Reference.

Barker, S. F. (1998b). Education as a Propaganda Tool. R. Cole (Ed.), *The Encyclopedia of Propaganda* içinde (C. 1). New York: Sharpe Reference.

Baronett, S. (2016). *Logic*. Oxford: Oxford University Press.

Barthes, R. (1991). *Mythologies*. (A. Lavers, Çev.). New York: The Noonday Press.

Baymur, A. F. (1937). *Hayat Bilgisi Öğretimi*. İstanbul: Devlet Basımevi.

Belsey, C. (2002). *Poststructuralism: A Very Short Introduction*. Oxford: Oxford University Press.

Bem, S. L. (1993). *The Lenses of Gender*. New Haven: Yale University Press.

Bennett, B. (2018). *Logically Fallacious: The Ultimate Collection of Over 300 Logical Fallacies*. Sudbury: Archieboy Holdings, LLC.

Bernays, E. (1936). *Propaganda*. New York: Liveright Publishing Corporation.

Beşikçi, İ. (1986). *Türk Tarih Tezi ve Kürt Sorunu*. Stockholm: Denge Komal.

Bora, A. (2014). *Kadınların Sınıfı: Ücretli Ev Emeği ve Kadın Öznelliğinin İnşası*. İstanbul: İletişim Yayınları.

Bora, T. (2003). *Türk Sağının Üç Hâli, Milliyetçilik Muhafazakârlık, İslamcılık*. İstanbul: Birikim Yayınları.

Bora, T. (2017). *Cereyanlar: Türkiye'de Siyasi İdeolojiler*. İstanbul: İletişim Yayınları.

Bourdieu, P. (1977). Sur Le Pouvoir Symbolique. *Annales. Economies, Sociétés, Civilisations*, *32e Année* (3), 405-411. doi: https://doi.org/10.3406/ahess.1977.293828

Bourdieu, P. (2014). *On the State, Lectures at the Collège de France, 1989-1992*. (D. Fernbach, Çev.). Cambridge: Polity Press.

Bourdieu, P. ve Passeron, J.-C. (1970). *La Reproduction: Éléments Pour Une Théorie du Système d'Enseignement*. Les Éditions de Minuit.

Bourdieu, P. ve Passeron, J.-C. (1990). *Reproduction in Education, Society and Culture*. (R. Nice, Çev.). Londra: Sage Publications.

Brandenberger, D. (1999). *The "Short Course" to Modernity: Stalinist History Textbooks, Mass Culture and the Formation of Popular Russian National Identity, 1934-1956*. (Yayımlanmamış doktora). Harvard University, Cambridge, Massachusetts.

Burbules, N. C. (1983). *Ideology and Radical Educational Research*. (Yayımlanmamış doktora). Stanford University, San Francisco.

Burton, F. ve Carlen, P. (2013). *Official Discourse: On Discourse Analysis, Government Publications, Ideology and the State*. Oxon: Routledge.

Carson, R. (2011). *Sessiz Bahar*. (Ç. Güler, Çev.). Ankara: Palme Yayıncılık.

Cartwright, R. L. (1968). Some Remarks on Essentialism. *The Journal of Philosophy*, *65*(20), 615-626. doi: https://doi.org/10.2307/2024315

Cavender, N. ve Kahane, H. (2010). *Logic and Contemporary Rhetoric: The Use of Reason in Everyday Life*. Belmont: Wadsworth Cengage Learning.

Chrisler, J. C. ve Lamer, S. A. (2016). Definitions of Gender. (N. A. Naples, Ed.) *The Wiley Blackwell Encyclopedia of Gender and Sexuality Studies*. New Jersey: John Wiley & Sons, Ltd.

Christofis, N. (2022). Coups and State Formation in Turkey. J. Jongerden (Ed.), *The Routledge Handbook on Contemporary Turkey* içinde (ss. 131-143). Oxon: Routledge.

Cook, R. J. ve Cusack, S. (2010). *Gender Stereotyping: Transnational Legal Perspectives*. Pennsylvania: University of Pennsylvania Press.

Copeaux, E. (1998). *Türk Tarih Tezinden Türk-İslâm Sentezine*. İstanbul: Tarih Vakfı Yurt Yayınları.

Cull, N. J., Culbert, D. H. ve Welch, D. (2003). *Propaganda and Mass Persuasion: A Historical Encyclopedia, 1500 to the Present*. Santa Barbara: ABC-CLIO.

Culler, J. (2002). *Barthes, A Very Short Introduction*. New York: Oxford University Press.

Curtis, M. (1998). Introduction to the Transaction Edition. *Public Opinion* içinde. New Brunswick: Transaction Publishers.

Çakır, R. (2005). Millî Görüş Hareketi. T. Bora ve M. Gültekingil (Ed.), *Modern Türkiye'de Siyasi Düşünce: İslamcılık* içinde (C. 6). İstanbul: İletişim Yayınları.

Çıydem, E. ve Kaymakcı, S. (2021). Türkiye'de Sosyal Bilgiler Dersinin Yönelimi Üzerine Bir Değerlendirme. *İnsan ve İnsan*, *8*(27), 179-207. doi: https://doi.org/10.29224/insanveinsan.818742

Dahl, R., A. (1993). *Demokrasi ve Eleştirileri*. (L. Köker, Çev.). Ankara: Yetkin Yayınevi.

Damer, T. E. (2009). *Attacking Faulty Reasoning: A Practical Guide to Fallacy-Free Reasoning*. Belmont: Wadsworth Cengage Learning.

De Grazia, D. (2002). *Animal Rights: A Very Short Introduction*. Oxford: Oxford University Press.

Deleuze, G. (1988). *Foucault*. Minneapolis: University of Minnesota Press.

Delwiche, A. ve Herring, M. M. (2018). About this site. *Propaganda Critic*. https://propagandacritic.com/index.php/about-this-site/ adresinden erişildi.

Devellioğlu, F. (2008). *Osmanlıca-Türkçe Ansiklopedik Lûgat*. Ankara: Aydın Kitabevi Yayınları.

Doukas. (1975). *Decline and Fall of Byzantium to the Ottoman Turks*. (H. J. Magoulias, Çev.). Detroit: Wayne State University Press.

Dowden, B. (t.y.). Fallacies. *The Internet Encyclopedia of Philosophy (IEP)*. https://www.iep.utm.edu adresinden erişildi.

Down, A. G. (1988). Preface. *A Conspiracy of Good Intentions: America's Textbook Fiasco* içinde. Washington, D.C: The Council for Basic Education.

Downing, L. (2008). *The Cambridge Introduction to Michel Foucault*. Cambridge: Cambridge University Press.

Durgun, S. (2011). *Memalik-i Şahane'den Vatan'a*. İstanbul: İletişim Yayınları.

Dussel, I. (2009). Foucault and Education. *The Routledge International Handbook of the Sociology of Education* içinde. Oxon: Routledge.

Ellul, J. (1973). *Propaganda, The Formation of Men's Attitudes* (Vintage Books Edition.). New York: Random House.

Eralp, A. (2010). Devlet. A. Eralp (Ed.), *Devlet ve Ötesi, Uluslararası İlişkilerde Temel Kavramlar* içinde (ss. 15-51). İstanbul: İletişim Yayınları.

Erdem, Y. H. (2008). *Tarih-Lenk, Kusursuz Yazarlar, Kağıttan Metinler*. İstanbul: Doğan Kitap.

Erhat, A. (2019). *Mitoloji Sözlüğü*. İstanbul: Remzi kitabevi.

Erözden, O. (2011). 1924, 1961 ve 1982 Anayasalarında Vatandaşlık Tanımı Üzerine. *Cogito*, (67), 238-246.

Ersanlı, B. (2015). *İktidar ve Tarih: Türkiye'de "Resmi Tarih" Tezinin Oluşumu (1929-1937)*. İstanbul: İletişim Yayınları.

Ersanlı, B. (2019). *Tarih Eğitiminde "Sen Kimsin?" Siyaseti: Türkiye'den Orta Asya'ya*. İstanbul: Tarih Vakfı Yurt Yayınları.

Esen, B. (2022). Competitive Authoritarianism in Turkey Under the AKP Rule. J. Jongerden (Ed.), *The Routledge Handbook on Contemporary Turkey* içinde (ss. 153-167). Oxon: Routledge.

Fischer, G. V. (2001). *Pantaloons & Power: A Nineteenth-Century Dress Reform in the United States*. Kent: The Kent State University Press.

Foucault, M. (1991). Governmentality. G. Burchell, C. Gordon ve P. Miller (Ed.), *The Foucault Effect: Studies in Governmentality* içinde. Londra: Harvester Wheatsheaf.

Foucault, M. (1995). *Discipline and Punish: The Birth of the Prison*. New York: Vintage.

Foucault, M. (2007). *The Politics of Truth*. Los Angeles: Semiotext(e).

Freedom House. (2014). *Freedom in The World, Methodology*. Freedom House. https://freedomhouse.org/sites/default/files/FIW%20Methodology%20Fact%20Sheet.pdf adresinden erişildi.

Freedom House. (2020). *Country and Territory Ratings and Statuses, 1973-2020*. https://freedomhouse.org/sites/default/files/2020-02/2020_Country_and_Territory_Ratings_and_Statuses_FIW1973-2020.xlsx adresinden erişildi.

Freedom House. (2022a). *Freedom in the World 2022/Turkey*. https://freedomhouse.org/country/turkey/freedom-world/2022 adresinden erişildi.

Freedom House. (2022b). *Freedom in the World 2022/Iran*. https://freedomhouse.org/country/iran/freedom-world/2022 adresinden erişildi.

Freedom House. (2022c). *Freedom in the World 2022/China*. https://freedomhouse.org/country/china/freedom-world/2022 adresinden erişildi.

Freely, A. J. ve Steinberg, D. L. (2008). *Argumentation and Debate*. Belmont, CA: Wadsworth Cengage Learning.

Fricker, M. (2007). *Epistemic Injustice: Power and the Ethics of Knowing*. Oxford: Oxford University Press.

Gardiner, S. M. (2013). Climate Change. (H. La Follette, Ed.) *The International Encyclopedia of Ethics*. New Jersey: Wiley Blackwell.

Goodwin, G. (2008). *Yeniçeriler*. (D. Türkömer, Çev.). İstanbul: Doğan Kitapçılık.

Gordon, C. (1991). Governmental Rationality: An Introduction. G. Burchell, C. Gordon ve P. Miller (Ed.), *The Foucault Effect: Studies in Governmentality* içinde. Londra: Harvester Wheatsheaf.

Gramsci, A. (1971). *Selections from the Prison Notebooks*. (Q. Hoare ve Smith, Geoffrey Nowell, Ed.) (11., 1992. bs.). New York: International Publishers.

Griffith, W. E. (1980). Communist Propaganda. H. D. Lasswell, D. Lerner ve H. Speier (Ed.), *Propaganda and Communication in World History* içinde (C. 1-2, C. Volume II: Emergence of Public Opinion in the West, ss. 239-258). Honolulu: University of Hawaii Press.

Grosz, E. (1995). *Space, Time and Perversion: Essays on the Politics of Bodies*. New York: Routledge.

Gunter, M. M. (2022). Turkey and the Middle East. J. Jongerden (Ed.), *The Routledge Handbook on Contemporary Turkey* içinde (ss. 480-494). Oxon: Routledge.

Gülalp, H. (2011). "Türk ltlak Olunur": Anayasalarımızda Vatandaşlık. *Cogito*, (67), 226-237.

Gültekin, M. (2020). Sosyal BIilgiler Dersi Öğretim Programı. M. Gültekin (Ed.), *Cumhuriyet Dönemi İlkokul Programları* içinde. Ankara: Pegem Akademi.

Harari, Y. N. (2018). *Homo Deus*. İstanbul: Kolektif Kitap.

Harper, D. (t.y.-a). Etymology of Fallacy. *Online Etymology Dictionary*. https://www.etymonline.com/word/fallacy adresinden erişildi.

Harper, D. (t.y.-b). Etymology of Stereotype. *Online Etymology Dictionary*. Harper, D. (n.d.). Etymology of stereotype. Online Etymology Dictionary. Retrieved November 17, 2021, from https://www.etymonline.com/word/stereotype adresinden erişildi.

Hastie, B. (2016). Gender Stereotypes. (N. A. Naples, Ed.) *The Wiley Blackwell Encyclopedia of Gender and Sexuality Studies*. New Jersey: John Wiley & Sons, Ltd.

Hawkins, J. M. ve Allen, R. (Ed.). (1991). *The Oxford Encyclopedic English Dictionary*. Oxford: Clarendon Press.

Heathorn, S. J. (1996). *English Elementary Education and the Construction of National Identity, 1880-1914*. (Yayımlanmamış doktora). University of Toronto, Toronto.

Hegarty, P. ve Buechel, C. (2006). Androcentric Reporting of Gender Differences in APA Journals: 1965–2004. *Review of General Psychology*, *10*(4), 377-389. doi:10.1037/1089-2680.10.4.377

Hendley, A. ve Charles, M. (2016). Gender Inequality in Education. (N. A. Naples, Ed.) *The Wiley Blackwell Encyclopedia of Gender and Sexuality Studies*. New Jersey: John Wiley & Sons, Ltd.

Herman, E. S. ve Chomsky, N. (2012). *Rızanın İmalatı: Kitle Medyasının Ekonomi Politiği*. İstanbul: bgst Yayınları.

Heywood, A. (2013). *Politics*. New York: Palgrave Macmillan.

Heywood, A. (2017). *Political Ideologies an Introduction*. Londra: Palgrave.

Heywood, A. (2018). *Siyasetin ve Uluslararası İlişkilerin Temel Kavramları*. Ankara: BB101 Yayınları.

Heywood, C. (2003). *Baba Bana Top At! Batı'da Çocukluğun Tarihi*. İstanbul: Kitap Yayınevi.

Hoskins, B. (2014). Active Citizenship. (A. C. Michalos, Ed.) *Encyclopedia of Quality of Life and Well-being Research*. Dordrecht: Springer.

Huff, R. (2019). Governmentality. *Encyclopædia Britannica, Inc.* https://www.britannica.com/topic/governmentality adresinden erişildi.

Human Rights Watch. (2021). *Turkey Events of 2020*. https://www.hrw.org/world-report/2021/country-chapters/turkey adresinden erişildi.

Huppatz, D. J. (2011). Roland Barthes, Mythologies. *Design and Culture*, *3*(1), 85-100. doi:10.2752/175470810X12863771378833

Illich, I. (2006). *Okulsuz Toplum*. İstanbul: Oda Yayınları.

Institute for Propaganda Analysis. (1937). *Propaganda Analysis* (C. Volume 1). New York: Institute for Propaganda Analysis, Inc.

International Olive Council. (2019). *EU Olive Oils*. https://www.internationaloliveoil.org/wp-content/uploads/2020/12/HO-CE901-23-11-2020-P.pdf adresinden erişildi.

International Olive Council. (2020). *World Olive Oils*. https://www.internationaloliveoil.org/wp-content/uploads/2020/12/HO-W901-23-11-2020-P.pdf adresinden erişildi.

IPCC. (2021). Summary for Policymakers. V. Masson-Delmotte, P. Zhai, A. Pirani, S. L. Connors, C. Péan, S. Berger, … B. Zhou (Ed.), *Climate Change 2021: The Physical Science Basis. Contribution of Working Group I to the Sixth Assessment Report of the Intergovernmental Panel on Climate Change* içinde. Cambridge: Cambridge University Press.

İnalcık, H. (2000). Âşıkpaşazâde Tarihi Nasıl Okunmalı? *Söğüt'ten İstanbul'a: Osmanlı Devleti'nin Kuruluşu Üzerine Tartışmalar* içinde (ss. 119-145). Ankara: İmge Kitabevi Yayınları.

İnalcık, H. (2015). *Osmanlı Tarihinde Efsaneler ve Gerçekler*. İstanbul: NTV Yayınları.

Jacobsen, J. (2016). Gender Wage Gap. (N. A. Naples, Ed.) *The Wiley Blackwell Encyclopedia of Gender and Sexuality Studies*. New Jersey: John Wiley & Sons, Ltd.

Jowett, G. S. ve O'Donnell, V. (2015). *Propaganda & Persuasion*. Sage Publications.

Karaömerlioğlu, M. A. (2022). Populism in Turkey, From a Political Style to a Model for Global Politics? J. Jongerden (Ed.), *The Routledge Handbook on Contemporary Turkey* içinde (ss. 75-88). Oxon: Routledge.

Kellen, K. (1973). Introduction. *Propaganda, The Formation of Men's Attitudes* içinde (Vintage Books Edition.). New York: Random House.

Kelley, M. (2001, 26 Kasım). Pacifist Claptrap. *The Washington Post*. https://www.washingtonpost.com/archive/opinions/2001/09/26/pacifist-claptrap/96d18393-3eb1-4d4c-949a-ad16090ab02b/ adresinden erişildi.

Kentel, F. (2022). Turkish Secular Nationalism as Religion. J. Jongerden (Ed.), *The Routledge Handbook on Contemporary Turkey* içinde (ss. 89-102). Oxon: Routledge.

Klimczuk, A. ve Klimczuk-Kochanska, M. (2016). Work–Family Balance. (N. A. Naples, Ed.) *The Wiley Blackwell Encyclopedia of Gender and Sexuality Studies*. New Jersey: John Wiley & Sons, Ltd.

KONDA, A. ve D. (2010). *KONDA Barometresi-Temalar Toplumsal Kutuplaşma Nisan 2010*. İstanbul: KONDA. https://konda.com.tr/wp-content/uploads/2017/03/KONDA_1004_TOPLUMSAL_KUTUPLASMA.pdf adresinden erişildi.

Köprülü, O. F. (1991). Bâciyân-ı Rûm. *Türkiye Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi*. İstanbul: Türkiye Diyanet Vakfı.

Levy, D. P. (2016). Patriarchy. (N. A. Naples, Ed.) *The Wiley Blackwell Encyclopedia of Gender and Sexuality Studies*. New Jersey: John Wiley & Sons, Ltd.

Lippmann, W. (1993). *The Phantom Public*. New Jersey: Transaction Publishers.

Lippmann, W. (1998). *Public Opinion*. New Brunswick: Transaction Publishers.

Lord, C. (2022). Religious Movements in Turkey. J. Jongerden (Ed.), *The Routledge Handbook on Contemporary Turkey* içinde (ss. 398-417). Oxon: Routledge.

Macdonald, S. (2007). *Propaganda and Information Warfare in the Twenty-First Century: Altered Images and Deception Operations*. Oxon: Routledge.

Mango, A. (2010). *Atatürk, Modern Türkiye'nin Kurucusu*. İstanbul: Remzi Kitabevi.

Mansbridge, J. (1999). Should Blacks Represent Blacks and Women Represent Women? A Contingent 'Yes'. *The Journal of Politics*, *61*(3), 628-657.

Marlin, R. (2002). *Propaganda and the Ethics of Persuasion*. Ontario: Broadview Press.

Marlin, R. (2013). Jacques Ellul's Contribution to Propaganda Studies. J. Auberbach ve R. Castronovo (Ed.), *The Oxford Handbook of Propaganda Studies* içinde. Oxford: Oxford University Press.

Matsumoto, D. (Ed.). (2009). *The Cambridge Dictionary of Psychology*. Cambridge: Cambridge University Press.

Merriam-Webster. (t.y.). *Merriam-Webster*. https://www.merriam-webster.com adresinden erişildi.

Moore, C. (2010). *Propaganda Prints: A History of Art in the Service of Social and Political Change*. Londra: A&C Black.

Muckenfuss Caldwell, S. (2000). *An Emergent Paradigm for Propaganda Analysis Resulting from a Comparative Study of the Allied Re-education Projects with German Prisoners of War*. (Yayımlanmamış doktora). Concordia University, Montreal.

Neyman, E. (1994). *The Contemporary History Discipline in the Parisian Lycees, 1863-1902. Change or Continuity?* (Yayımlanmamış doktora). State University of New York at Stony Brook, New York.

Nişanyan, S. (2021). *Nişanyan Sözlük*. İstanbul: Liberus Kitap.

Norton, G. (2016). *Verbing History: A Textualist Approach to Gendered Politics in US History Curriculum*. (Yayımlanmamış doktora). University of Arkansas, Arkansas.

Oakeshott, M. (1962). *Rationalism in Politics and Other Essays*. Londra: Methuen&Co Ltd.

Osgood, K. (2008). Propaganda. (D. Jr. William A., Ed.) *International Encyclopedia of the Social Sciences*. Farmington Hills, MI: Macmillan Reference USA.

Özbudun, E. (2022). Constitutions and Political Systems. J. Jongerden (Ed.), *The Routledge Handbook on Contemporary Turkey* içinde (ss. 144-152). Oxon: Routledge.

Özkan, B. (2014). Making a National Vatan in Turkey: Geography Education in the Late Ottoman and Early Republican Periods. *Middle Eastern Studies*, *50*(3), 457-481. doi:10.1080/00263206.2014.886569

Pamuk, İ. ve Pamuk, A. (2018). Almanya'da Sachunterricht (Hayat Bilgisi) Ders Kitaplarında Bir Arada Yaşam Kültürünün Sunumu. *Tarih Okulu Dergisi (TOD)*, (XXXIV), 1081-1108. doi: http://dx.doi.org/10.14225/Joh1245

Pamuk, Ş. (2014). *Türkiye'nin 200 Yıllık İktisadi Tarihi, Büyüme, Kurumlar ve Bölüşüm*. İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.

Peled-Elhanan, N. (2013). *Palestine in Israeli School Books: Ideology and Propaganda in Education*. Londra: Bloomsbury Publishing.

Pingel, F. (2004). *Ders Kitaplarını Araştırma ve Düzeltme Rehberi, UNESCO*. İstanbul: Türkiye Ekonomik ve Toplumsal Tarih Vakfı.

Plum, C. J. (2005). *Antifascism and the Historical Identity of East German Youth, 1961–1989*. (Yayımlanmamış doktora). The University of Wisconsin-Madison, Madison.

Quataert, D. (2005). *The Ottoman Empire, 1700-1922*. Cambridge: Cambridge University Press.

Rey, A. (Ed.). (1998). *Le Robert Micro*. Paris: Dictionnaires Le Robert.

Riemenschneider, R. (1984). La confrontation internationale des manuels. Contribution au Problème des Rapports Entre Manuels d'Histoire et Mémoire Collective. H. Moniot (Ed.), *Enseigner l'Histoire. Des Manuels à la Mémoire.* içinde (ss. 127-140). Bern: Peter Lang.

Roberts, J. M. (2009). *Avrupa Tarihi*. İstanbul: İnkılap Kitabevi.

Rousseau, J.-J. (1762). *Émile ou de l'Éducation*. Paris.

Safsata Kılavuzu. (2005). http://www.safsatakilavuzu.com/ adresinden erişildi.

Salmon, M. H. (2013). *Introduction to Logic and Critical Thinking*. Boston, MA: Cengage Learning.

Schwan, A. ve Shapiro, S. (2011). *How to read Foucault's Discipline and Punish*. Londra: Pluto Press.

Segal, R. A. (2004). *Myth: A Very Short Introduction*. Oxford: Oxford University Press.

Senellart, M. (2009). Course Context. *Security, Territory, Population Lectures at The College De France, 1977–78* içinde. New York: Palgrave Macmillan.

Sevinç, M. (2021, 31 Ocak). Öz Vatandaş: Müslüman, Hanefiyül Mezhep, Türkçe Konuşur. *Gazete Diken*. https://www.diken.com.tr/oz-vatandas-musluman-hanefiyul-mezhep-turkce-konusur/ adresinden erişildi.

Shabo, M. E. (2008). *Techniques of Propaganda and Persuasion*. Prestwick House, Inc.

Singer, P. (2015). *Animal Liberation*. Londra: The Bodley Head.

Stanley, J. (2015). *How Propaganda Works*. Princeton, New Jersey: Princeton University Press.

Statista. (2022). *Meat Consumption Worldwide from 1990 to 2021, by Meat Type*. https://www.statista.com/statistics/274522/global-per-capita-consumption-of-meat/ adresinden erişildi.

Stevenson, A. ve Soanes, C. (Ed.). (2010). *Oxford Dictionary of English*. Oxford: Oxford University Press.

T. C. Maarif Vekaleti. (1953). *Beşinci Millî Eğitim Şûrası*. Ankara. https://ttkb.meb.gov.tr/dosyalar/suralar/dokumanlar/5_sura.pdf adresinden erişildi.

T. C. Millî Eğitim Bakanlığı. (1968). *İlkokul Programı*. İstanbul.

Taşağıl, A. (2015). *Kök Tengri'nin Çocukları (Avrasya Bozkırlarında İslam Öncesi Türk Tarihi)*. İstanbul: Bilge Kültür Sanat.

Taşkın, Y. (2017). *AKP Devri: Türkiye Siyaseti, İslamcılık, Arap Baharı*. İstanbul: Birikim Kitapları.

T.C. Milli Eğitim Bakanlığı. (2018a). *Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı (İlkokul 1, 2 ve 3. Sınıflar)*.

T.C. Milli Eğitim Bakanlığı. (2018b). *Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı (İlkokul ve Ortaokul 4, 5, 6 ve 7. Sınıflar)*. http://mufredat.meb.gov.tr/ProgramDetay.aspx?PID=354 adresinden erişildi.

TDK Türkçe Sözlük. (2011). (Ş. H. Akalın, Ed.). Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.

TDV İslâm Ansiklopedisi. (2021). *TDV İslâm Ansiklopedisi*. https://islamansiklopedisi.org.tr adresinden erişildi.

The World Factbook. (2020). *Ethnic Groups*. The World Factbook (CIA). https://www.cia.gov/the-world-factbook/field/ethnic-groups/ adresinden erişildi.

Türkiye Cumhuriyeti Anayasası. (1982). https://www.anayasa.gov.tr/tr/mevzuat/anayasa/ adresinden erişildi.

Türkiye Cumhuriyeti, Maarif Vekaleti, İlk Tedrisat Dairesi. (1340). *İlk Mekteplerin Müfredat Programı*. İstanbul, Matbaa-i Amire.

Türkiye Cumhuriyeti, Maarif Vekaleti, İlk Tedrisat Dairesi. (1341). *İlk Mekteplerin Müfredat Programı*. İstanbul, Matbaa-i Amire.

Türkiye Cumhuriyeti, Maarif Vekaleti, İlk Tedrisat Dairesi. (1342). *İlk Mekteplerin Müfredat Programı*. İstanbul, Milli Matbaa.

Türkiye Cumhuriyeti, Maarif Vekaleti, İlk Tedrisat Dairesi. (1343). *İlk Mekteplerin Müfredat Programı*. İstanbul, Devlet Matbaası.

Türkiye Cümhuriyeti, Maarif Vekaleti. (1930). *İlkmektep Müfredat Programı*. İstanbul, Devlet Matbaası.

Tyson-Bernstein, H. (1988). *A Conspiracy of Good Intentions: America's Textbook Fiasco*. Washington, D.C: The Council for Basic Education.

United Nations. (2019). *World Population Prospects*. United Nations, Department of Economic and Social Affairs, Population Dynamics. https://population.un.org/wpp/Maps/ adresinden erişildi.

Ünder, H. (1996). Eğitimde Atatürk/çülük. *Birikim*, (89 (Eylül)), 61-74.

Ünder, H. (1998). Kemalist Cumhuriyetçiliğin Klasik Ruhu. *Birikim*, (115 (Kasım)), 60-74.

Üstel, F. (2004). "*Makbul Vatandaş"ın Peşinde II. Meşrutiyet'ten Bugüne Vatandaşlık Eğitimi* (2008. bs.). İstanbul: İletişim Yayınları.

Vigarello, G. (1996). *Temiz ve Kirli: Ortaçağ'dan Günümüze Vücut Bakımının Tarihi*. (Z. İlkgelen, Çev.). İstanbul: Kabalcı Yayınevi.

Voloshinov, V. N. (1973). *Marxism and the Philosophy of Language*. (M. M. Bachtin, Ed.). New York: Seminar Press.

Weber, M. (2004). Politics as a Vocation. D. Owen ve T. B. Strong (Ed.), *The Vocation Lectures* içinde. Indianapolis: Hackett Publishing.

Whately, R. (1849). Logic. (S. T. Coleridge, Ed.) *Encyclopædia Metropolitana*. Londra: JJ Griffin.

Williams, R. (2001). *The Long Revolution*. Ontario: Broadview Press.

Wolfe, A. (2003). Democracy, Social Science, and Rationality Reflections on Burke's Reflections on the Revolution in France. *Reflections on the Revolution in France* içinde. New Haven: Yale University Press.

World Population Review. (2021). *Total Population by Country 2021*. World Population Review. https://worldpopulationreview.com/countries adresinden erişildi.

Yalçınbayır: AK Parti'yi "muhafazakâr demokrat" olarak kurmadık. (2013, 8 Kasım). *Hürriyet*. http://www.hurriyet.com.tr/gundem/yalcinbayir-ak-partiyi-muhafazakar-demokrat-olarak-kurmadik-25071249 adresinden erişildi.

Yuval-Davis, N. (2010). *Cinsiyet ve Millet*. İstanbul: İletişim Yayınları.

Zürcher, E. J. (2006). Terakkiperver Cumhuriyet Fırkası ve Siyasal Muhafazakârlık. T. Bora ve M. Gültekingil (Ed.), *Modern Türkiye'de Siyasi Düşünce: Muhafazakârlık* içinde (C. 5). İstanbul: İletişim Yayınları.