

Ders Kitaplarında Özgünlük Sorunu ve Nedenleri: Tarih Ders Kitapları Örneği

Yrd. Doç. Dr. İbrahim Hakkı ÖZTÜRK
Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi

Özet

Bu çalışmada bir ders için, farklı yazar ve yayınevleri tarafından hazırlanan ders kitaplarının ne ölçüde birbirlerinden farklılaştıkları ve özgün nitelik taşıdıkları sorusu ele alınmaktadır. Özgünlük ders kitaplarında farklı ve yenilikçi yöntem ve yaklaşımlara yer verilmesini, kitapların içeriğinin belirli ölçülerde birbirlerinden farklılaşmasını ifade etmektedir. Çalışma kapsamında 1997-2006 arasında yayınlanan, *Tarih 1* ve *Tarih 2* derslerine ait toplam on adet ders kitabı içerik analizi yöntemiyle incelenmiştir. Araştırmanın bulgularına göre, bu dönemde uygulanan kitap çeşitliliği politikasına rağmen, özgün ve yenilikçi ders kitaplarının geliştirilmesine yönelik olumlu bir gelişmenin olduğu söylenemez. İncelenen dönemde kullanımda olan, farklı yazar ve yayınevleri tarafından hazırlanan ders kitaplarının hem içerik, hem de yöntem açısından birbirlerine aşırı düzeyde benzedikleri gözlenmektedir. Araştırma sonuçları bu durumun sebeplerine de ışık tutmaktadır. Ders kitabı inceleme ve onaylama konusunda, Milli Eğitim Bakanlığı'na hâkim olan aşırı kontrolcü yaklaşım ve uygulamaların bu durumun ortaya çıkmasında en önemli etkenlerden birisi olduğu görülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Tarih Öğretimi, Ders Kitapları, Ders Kitapları Onay Sistemi.

Problem of originality in textbooks and its reasons: Case of history textbooks

Abstract

This study analyzes the extent to which textbooks by different authors and publishers are distinct from each other and how original they are in terms of content and methodology. Originality refers to inclusion of different and innovative methods and approaches in the textbooks and to differentiation, in some degree, in the content among different products. The paper analyzes ten history textbooks (History 1 and History 2) published between 1997 and 2006 in Turkey, based on a method of content analysis. The findings in the study suggest that there has been no significant improvement in the originality of the textbooks despite a policy of introducing a diverse set of products. The study finds that the reviewed textbooks by different writers and publishers during the period are almost identical in terms of content and methodology. The results of the research shed some light on the reasons for this problem. The inclination of the Ministry of Education to hold the review and approval process of the textbooks under its sole control appears to be the primary reason.

Keywords: History education, Textbooks, Textbooks approval system

Giriş

Tarih ders kitaplarının hem içerik, hem de öğretim yöntemleri açısından yetersiz olması Türkiye’de tarih öğretiminin temel sorunlarının başında gelmektedir. Birçok tarihçi ve tarih eğitimcisi bu konuya dikkat çekmiştir (Özbaran, 1994; Safran, 2006; Tunçay, 2004). Sorun bir yönüyle ders kitaplarının tarihsel bilgi içeriğinin yenilenememesiyle ilgilidir. Kabapınar (2003:18) bu durumu şöyle ifade etmektedir:

Bilimsel arenada üretilen tarihsel bilgi ve bu bilginin konusu, derinliği ve boyutları genişlerken, modern tarihçiliğe giden yolda pek çok ürünler verilirken, akademik tarihçilik ile bunun pedagojik çerçevede okul düzeyine indirgenmiş versiyonu arasındaki içerik ve anlayış makası oldukça açılmıştır.

Öte yandan, öğretim yöntemleri açısından da tarih ders kitapları yakın bir zamana kadar yenilik ve gelişmelere kapalı kalmıştır. 1930’lu yıllardan 2007’de başlayan tarih müfredatı geliştirme çalışmalarına kadar, ders kitaplarında konu anlatımı, doküman kullanımı ve öğretim etkinliklerinin yapısı çok az gelişme göstermiştir. 2007’den sonraki çalışmalar kapsamında hazırlanan ders kitaplarında öğretim yöntemleri açısından bazı önemli yenilikler getirilse de, birçok sorun varlığını hâlâ sürdürmektedir (Öztürk, 2009).

Tarih ders kitapları sorunu aslında genel olarak tarih öğretiminin geliştirilememesi sorununun bir parçasıdır. Türkiye’de uzun yıllar boyunca tarih öğretimini geliştirme çabaları ders programı değişiklikleriyle sınırlı kalmıştır. 2007’de başlatılan müfredat reformu hariç, program değişiklikleri konu içeriği düzeyindeki bazı değişimlerin dışında, genel yaklaşım ve öğretim yöntemlerinde önemli bir yenilik getirmemiştir.

Ancak tarih ders kitapları sorununu sadece program geliştirme sorunu olarak görmek yanlıştır. Çünkü müfredat genel çerçeveyi belirlese de, ders kitabı içeriğinin oluşması yazarlar, yayıncılar ve Milli Eğitim Bakanlığı’nın rol oynadığı geliştirme, hazırlama, inceleme ve onay süreci sonunda gerçekleşir. Ders kitabının kalitesi büyük ölçüde bu süreci belirleyen şart ve faktörlere bağlıdır. Dolayısıyla, iyi bir ders programının hazırlanmasıyla ders kitabı sorununun kendiliğinden çözüleceğini düşünmek doğru bir yaklaşım değildir. Ders kitaplarındaki sorunların kökenleri araştırılırken hazırlama ve onay sürecindeki hususların üzerinde önemle durulması gerekmektedir.

Bu çalışmada bir derse ait, aynı veya yakın dönemlerde yayınlanan farklı tarih kitaplarının kendi aralarında nasıl ve ne kadar farklılaşabildiği, özgün nitelik taşıyıp taşımadıkları konusu ele alınmıştır. Ders kitaplarındaki benzerliklerin niteliği ve boyutu, *özgünlük* sorununun kalitesizlik sorunuyla ilişkisi ve bu sorunun altında yatan faktörler irdelenecektir. Bu bağlamda, özellikle ders kitapları hazırlama sürecinde Milli Eğitim Bakanlığı’nın (MEB) yaptığı inceleme ve denetimin özgünlük sorununa etkisi incelenecektir.

Çalışma yeni tarih müfredatı kapsamında hazırlanan ders kitaplarını değil, 1993 programı çerçevesinde, 2006 yılına kadar yayınlanan kitapları içermektedir. Çalışmanın amacı önceki dönemdeki sorunları ortaya koyarak, yeni dönemde daha kaliteli ders kitaplarının hazırlanması çabalarına katkı sağlamaktır. Bu bağlamda çalışmada iki temel soruya cevap aranacaktır:

- Ders kitapları birbirlerinden farklılaşma ve yenilikçi yöntem ve yaklaşımları kullanma konusunda hangi düzeydedirler?

- Ders kitaplarında özgünlük sorununun ortaya çıkmasında ders programlarının yapısının ve MEB'in gerçekleştirdiği inceleme ve onay sürecinin etkisi nedir?

Kaynaklar ve Yöntem

Bu çalışmada 1993 yılında yürürlüğe giren ortaöğretim 9. ve 10. sınıf tarih ders programı kapsamında, dört yayınevi tarafından 1997-2006 arasında yayınlanan beş farklı *Tarih 1* ve *Tarih 2* serisine ait toplam on adet ders kitabı incelenmiştir. *Tarih 1* ve *Tarih 2* dersleri arasında tutarlı bir karşılaştırma ve değerlendirme yapabilmek için, ders kitapları aynı yayınevi serilerinden seçilmiştir. Bu kitaplar arasında, 1993 ders programı kapsamında 1994'de yayınlanan ilk kitapların gözden geçirilmiş baskıları yer aldığı gibi, ücretsiz ders kitabı uygulaması kapsamında MEB tarafından 2006'da yayınlanan kitaplar da vardır. Dolayısıyla sadece belirli bir tarihte kullanımda olanlar değil, 1993 ders programının uygulandığı, on yılı aşkın bir dönemde yayınlanan ders kitaplarının benzerlik ve farklılıklar açısından nasıl bir nitelik gösterdikleri incelenecektir.

İçerik analizi sonuçlarını sergilemek için kullanılan tablolarda (bak. *Ek: Nicel İçerik Analizi Sonuçlarını Gösteren Tablolar*) az yer tutmaları amacıyla her kitap için harf ve sayı simgeleri kullanılmıştır. Çalışma kapsamında incelenen ders kitapları ve kısaltmaları *Tablo 1*'de gösterilmiştir. Ayrıca doğrudan atıf yapılan ders kitapları *Kaynakça* bölümünde de belirtilmiştir.

Tablo 1: Çalışma Kapsamında İncelenen Ders Kitapları ve Tablolarda Kullanılan Kısaltmaları

Ders	Yazarlar, Kitap Adı, Yayınevi, Basım Yılı	Kısaltma
9. Sınıf Tarih (Tarih 1)	Ergezer, N. <i>Liseler İçin Tarih 1</i> , Ocak Yayınları, 1997.	A1
	Koprman, K. Y. ve diğ. <i>Lise Tarih 1</i> , MEB Yayınları, 2000. (İlk baskı 1994)	A2
	Gündoğdu, A., Bulduk, O. Ü. <i>Lise Tarih 1</i> , Tutibay Y., 2002.	A3
	Kara, K. <i>Lise Tarih 1</i> , Önde Yayıncılık, 2002.	A4
	Maden, M. ve diğ. <i>Lise Tarih 1</i> , MEB Yayınları, 2006.	A5
10. Sınıf Tarih (Tarih 2)	Ergezer, N. <i>Liseler İçin Tarih 2</i> , Ocak Yayınları, 1997.	B1
	Koprman, K. Y. ve diğ. <i>Lise Tarih 2</i> , MEB Yayınları, 2000. (İlk baskı 1994)	B2
	Güneş, A., Özbek, S. <i>Lise Tarih 2</i> , Tutibay Yayıncılık, 2002.	B3
	Kara, K. <i>Lise Tarih 2</i> , Önde Yayıncılık, 2002.	B4
	Cazgır, V. ve diğ. <i>Lise Tarih 2</i> , MEB Yayınları, 2006.	B5

Bu çalışmada, ders kitabı incelemelerinde sıklıkla kullanılan içerik analizi yöntemi uygulanmıştır. Ders kitaplarının temel öğeleri dikkate alınarak, inceleme üç farklı düzeyde gerçekleştirilmiştir: *Konu anlatımı*, *öğrencilere yönelik çalışmalar* ve *görsel dokümanlar*. Konu anlatımının incelenmesinde nitel içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. Bu bölümde inceleme sonucunda konu içeriklerinden seçilen örnekler üzerinden kitaplar arasındaki benzerliklerin yapısı ve kapsamı analiz edilmiştir. Diğer iki düzeyde ise nicel içerik analizi ön plana çıkmaktadır. Bu bölümlerde doküman kullanımı ve öğrencilere yönelik çalışmaların içeriğindeki benzerlik ve farklılaşmalar sayısal olarak analiz edilmiş ve yorumlanmıştır. *Bu nicel analizlerde kullanılan yöntem ve ölçütler aşağıda daha geniş bir şekilde açıklanmaktadır.*

Özgünlük Sorunu ve Ders Kitabı Hazırlama Sistemi

Sözlükte *özgün* kelimesi “*nitelikleri bakımından benzerlerinden ayrılan, kendine has nitelikleri olan, orijinal*” olarak tarif edilmektedir (Ayverdi ve Topaloğlu, 2007:835). Kelimenin bütün anlamıyla değerlendirildiğinde, nitelikleri gereği tarih ders kitaplarının tamamen özgün eserler olmalarının aslında pek mümkün olmadığı söylenebilir. Öncelikle ders kitabı müfredat dikkate alınarak yazılır. Dolayısıyla bir ders için hazırlanmış bütün ders kitaplarının belirli ölçülerde birbirlerine benzemeleri kaçınılmazdır. Ayrıca, tarih ders kitabı doğrudan birincil kaynaklara değil, yapılmış araştırmalara ve yayınlanmış eserlere dayanılarak hazırlanan bir sentez ürünüdür. Ancak bu durum ders kitaplarının belirli bir özgünlüğe haiz olması gereğini ortadan kaldırmaz. Bu özgünlüğün sınırlarını çizmek için şu sorular yol gösterici olabilir:

- Ders kitapları içerikleri ve yöntemsel özelliklerinin genel yapısı itibarıyla belirli bir şablonun kopyaları niteliğinde midir?
- Yoksa yazarların ve yayıncıların kapasiteleri, çalışmaları ve tercihlerine bağlı olarak ortaya çıkan yenilik ve farklılaşmalara açık ders kitapları mı söz konusudur? Özgünlük nitelikli bir ders kitabında olması gereken en temel özelliklerden birisidir.

Öncelikle, *farklılaşma* yenilik ve gelişimin en önemli koşullarından birisidir. Yenilikçi olmak aynı zamanda farklı olmak demektir. Mevcut yapının ürettiği sorunları çözebilmek ve eğitimi daha iyi bir noktaya taşıyabilmek için farklı bir takım yöntemler geliştirmek ve materyaller üretmek gerekiyor. Mevcut yapının kendisini yeniden üretmesinden öteye gidemeyen ders kitaplarının eğitimin geliştirilmesine bir katkı sağlayamayacağı açık bir gerçektir.

Özgünlük konusu ders kitaplarında çeşitliliği benimseyen eğitim sistemlerinde daha da önem kazanmaktadır. Özel sektör eliyle bir ders için birden çok ders kitabının yayınlanması dünya genelinde, özellikle de gelişmiş demokratik ülkelerde yaygın olarak görülen bir uygulamadır. Tarih öğretimi açısından bu durumun özel bir önemi vardır. Demokratik bir ülkede devletin ders kitabı tekeli aracılığıyla tek bir tarih bakış açısını ve bu anlayış doğrultusunda seçilmiş bilgi ve yorumları bütün öğrenci ve öğretmenlere dayatması istenilir bir durum değildir. Tarih araştırmalarında ortaya çıkan çeşitlilik ve çoğulculuğun tarih öğretimine yansıtılması gerekir. Bu da öğretim materyali konusunda çeşitlilik ve çoğulculuğu gerektirmektedir.

Ders kitabı basımının serbestleştirilmesi şüphesiz bazı ticari ve ekonomik faktörlerle de doğrudan alakalıdır. Ders kitabı piyasasının özel sektöre açılmasının ekonomik faktörlerden tamamen bağımsız bir şekilde gerçekleşmesi düşünülemez. Ancak temel amaç daha kaliteli ders kitaplarını üretmek olmalıdır. Bu da oluşturulacak serbest çalışma ve ticari rekabet ortamında, gerek alan bilgisi gerekse pedagojik donanım açısından yeni bilgilerin sentezlenmesi, yeni yöntemlerin geliştirilmesi ve uygulanması, farklı görüş ve bakış açılarına yer verilmesiyle sağlanabilir. Eğer bir ders için üretilen farklı ders kitapları aynı şablondan çıkmış benzer ürünler durumundaysalar ve içerikleri herhangi bir özgünlük taşımıyorsa ders kitabı çeşitliliği sistemini uygulamanın eğitimsel açıdan fazla bir anlamı ve faydası yoktur.

Türkiye’de ders kitabı basımı sistemi oldukça değişken bir seyir izlemiştir. Özel yayınevleri eliyle kitap çeşitliliği sisteminin uygulanması Osmanlı dönemine kadar uzansa da, bazı dönemlerde tek devlet kitabı uygulamasına dönülmüştür. Ancak kitap çeşitliliğinin

uygulandığı dönemlerde de devletin sistem üzerindeki sıkı kontrolü devam etmiştir (Başgöz, 1999).

1991 yılında yapılan değişiklikle özel yayınevlerinin ders kitabı yayınlamaları daha açık ve düzenli bir sisteme kavuşturulmuştur. Bu dönemde diğer alanlarda olduğu gibi, tarih ders kitabı çeşitliliğinin arttığı görülüyor. Örneğin 1996-1997 öğretim yılında, *Tarih 1* dersi için dokuz, *Tarih 2* içinse sekiz farklı ders kitabı MEB tarafından derslerde kullanılmak üzere onaylanmıştır (MEB, 1996). Ancak bu kitapların büyük çoğunluğu ilk beş yıllık basım süresi sonunda, muhtemelen ticari sebeplerle tekrar yayınlanmamış ve 2002-2003 öğretim yılında kitap sayısı her iki ders için üçe düşmüştür (MEB, 2002).

2000'li yıllarda önce ilköğretim, daha sonra ortaöğretimde ücretsiz ders kitabı uygulamasının başlamasıyla ders kitabı hazırlama ve basım sistemi yeniden değişmiştir. Kitap çeşitliliği ilkesi devam ettirilse de, yayınlanan farklı ders kitaplarının sayısı oldukça azalmıştır (ERG, 2008). Özellikle ortaöğretim derslerinin çoğunda Milli Eğitim Bakanlığı tarafından yayınlanan tek kitap uygulaması görülmektedir. Yeni tarih ders programı kapsamındaki ders kitapları da sadece MEB Yayınları tarafından hazırlanmış ve basılmıştır. Ancak bu çalışma kapsamında incelenen dönemde her ders için farklı yayınevi tarafından yayınlanan en az iki ders kitabı mevcuttur. Bu açıdan değerlendirildiğinde günümüzdeki durumda önceki döneme göre geriye gidiş söz konusudur.

Bulgular ve Değerlendirme

Konu Anlatımında Özgünlük

Ders kitaplarında sadece *İçindekiler* bölümü üzerinde yapılacak kısa bir inceleme aslında kitapların birbirinden ne kadar farklılaşabildiğini açık bir şekilde ortaya koymaktadır. Analiz edilen ders kitaplarında, *İçindekiler* bölümünün içeriğinin, şekilsel bazı farklılıkların dışında hiçbir kayda değer farklılık göstermediği görülmektedir. Konuların seçimi ve düzenlenmesinin ötesinde, konu başlıklarının bile tüm kitaplarda neredeyse tamamen aynı olduğunu görüyoruz. Bu durumun temel sebebi yazarların ders programını aynen takip etmesidir. *Tarih 1* ve *Tarih 2* programları (MEB, 1993) incelendiğinde, programlardaki “*Ünitede Yer Alan Konular*” ile ders kitaplarının konu seçimi, konuların sıralanması ve başlıklarının neredeyse kelimesi kelimesine aynı olduğu ortaya çıkıyor.

Bütün yazarların aynı yolu izlemesi sorunun temelde yazarların dışında ortak ve genel bir nedene bağlı olduğunu gösteriyor. Milli Eğitim Bakanlığı'nın bu konuda sergilediği yaklaşım ve uygulamaların bu sorunun altında yatan temel faktör olduğu söylenebilir. Açıkçası, incelenen dönemde ilgili resmi yapıya hâkim olan anlayış ve uygulamalar, ders kitaplarının ayrıntılı bir şekilde belirlenmiş bir şablonun dışına çıkmasına izin vermemiştir. Bu anlayış öncelikle ders programının genel yapısında gözlemlenmektedir. *Tarih 1* ve *Tarih 2* programlarında (MEB, 1993) konular son derece ayrıntılı bir şekilde sıralanmakta ve ayrıca bu konuların nasıl işlenmesi gerektiği yine ayrıntılı bir şekilde anlatılmaktadır. Ders programı öğretimin amaç, ilke ve içeriğinin çerçevesini genel bir şekilde çizmekle yetinmemiş, konu anlatımı yapısını tüm konu başlıklarına varana kadar belirlemiştir. Böylece ders kitabı yazarının hangi konuları nasıl ele alması gerektiği sıkı bir şekilde belirlenmiştir. Ayrıca, programda her üniteyle ilgili “*Örnek Değerlendirme Soruları*” verilerek ders kitaplarındaki etkinliklerin içerikleri için de bir şablon çizilmiştir. Tüm bu şartlar yazarlara ders kitaplarının içeriğinin hazırlanmasında son derece sınırlı bir hareket alanı bırakmaktadır.

Bu anlayış sadece programla sınırlı kalmayıp, ders kitaplarını inceleme ve onaylama sürecindeki uygulamalara da yansımaktadır. Kabapınar (2003) tarih ve sosyal bilgiler ders kitabı yazarları üzerine yaptığı araştırmasında, yazarların kendi birikim ve bakış açılarını ders kitaplarına son derece kısıtlı bir şekilde yansıtıldığını ve bu katı kontrolün programın yapısının yanında, inceleme sürecindeki uygulamalarla sağlandığını ortaya koymaktadır. Profesör unvanına sahip bir akademisyen kitap yazarına göre, “ders kitabı yazarlarının kitap yazımına ilişkin özgürlüğü yok denecek kadar azdır” (Kabapınar, 2003:15). Başka bir kitap yazarı bu durumu şöyle ifade etmektedir:

Benim yazdığım kitaplarda ben, sadece bakanlığın emirleri doğrultusunda yazdım. Özgür irademle, kendi düşüncelerimi, okuduklarımı, izlediklerimi, araştırmalarımı sentez yaparak, bunlardan bir sonucu vararak kitaplarıma aksettirmiş değilim. Bu bakımdan özgür değilim, çünkü bakanlık çeşitli konuların ne şekilde, kaç sayfa işleneceğini belirlemiştir. Bunun dışına çıkmak mümkün değil. Yani yazar olarak ben, kendi irademi kullanarak kitabımı yazamıyorum. (Kabapınar, 2003:12)

Ancak ders kitapları arasındaki benzerlikleri sadece ilgili mevzuatta ve resmi kurumlarda hâkim olan anlayış ve uygulamalara, Milli Eğitim Bakanlığı'nın esnek olmayan kontrolüne bağlamak doğru olmaz. Çünkü bazı ders kitaplarında birbirine çok yakın ifadelerden oluşan paragrafların kullanıldığı gözlenmektedir. Örneğin, çoğunluğunu akademik tarihçilerin oluşturduğu bir komisyon tarafından hazırlanan ve MEB Yayınları tarafından basılan *Lise Tarih 2* kitabıyla¹ (Koprman ve diğ, 2000b), daha sonraki tarihlerde yayınlanan iki farklı *Lise Tarih 2* ders kitabı (Cazgır ve diğ, 2006; Kara, 2002b) arasındaki aşırı benzerlikler oldukça dikkat çekicidir. Birinci kitapla (Koprman ve diğ, 2000b) diğer iki ders kitabındaki birçok paragraf içerik, kurgu ve ifade şekli açısından birbirine çok benzemektedir. Bu paragraflar arasında cümle yapılarının ve kelimelerin biraz değiştirilmesi dışında hiçbir farklılık görülmemektedir. Bu kitaplardan seçilen bir ünite (6. ünite “Osmanlı Toplum”) benzer paragraflardan dört farklı örnek aşağıda verilmiştir.

Örnek 1:

Koprman ve diğ. (2000b), sayfa 131:

Padişahın bir çocuğu dünyaya geldiği zaman, ona bir daire ayrılır, emrine dadı, sütanne, kalfa ve cariyeler verilirdi. Çocuğun eğitimiyle kendi annesi, dadı ve kalfa uğraşır. Çocuk okuma çağına gelince kendisine hoca atanır ve törenle derse başlanırdı. Bu çocuklara okuma-yazma, Kur'an, Arapça, Farsça, Türkçe, matematik, tarih, coğrafya okutulurdu. Kur'an'ı okumayı öğrendiklerinde hatim töreni düzenlenirdi. XIX. yüzyılda özellikle Tanzimat'tan sonra batı müziği ve Fransızca öğrenmeye başlamışlardır.

Kara (2002b), sayfa 229-230:

Padişahın bir çocuğu doğduğu zaman, çocuğa bir daire ayrılır, emrine dadı, sütanne, kalfa ve cariyeler verilirdi. Çocuğun eğitimi işi ile de annesi, kalfası ve dadısı ilgilenirdi. Çocuk okuma çağına geldiği zaman, kendisine öğretmen atanır ve törenle derse başlanırdı. Bu çocuklara Kur'an okuyup yazma, Arapça, Farsça, tarih,

¹ MEB Yayınları tarafından ilk baskısı 1994 yılında yapılan bu kitap, 1993 müfredat programı kapsamında hazırlanan, Talim Terbiye Kurumu (TTK) tarafından onaylanıp *Tebliğler Dergisi*'nde yayınlanan ilk *Tarih 2* ders kitabıdır.

coğrafya, Türkçe ve matematik dersleri verilirdi. 19. yüzyula gelindiğinde padişah çocukları Fransızca ve batı müziği de öğrenmeye başlamışlardı.

Örnek 2:

Kopraman ve diğ. 2000b, sayfa 132:

Osmanlı ülkesinde köyler çok dağınıktı. Köylerin bir çoğu beş altı haneden oluşuyordu. Dört-beş yüz hanelik yerler kasaba sayılıyor, ama buralar da köy hayatı yaşıyordu. Birbirinden ayrı Müslüman ve Hristiyan köyleri olduğu gibi Müslüman ve Hristiyan halkın bir arada yaşadığı köyler de vardı. Bunlar karşılıklı hoşgörü içinde birlikte yaşıyorlardı. Bazı yerler kültürel etkileşimler sonucu ortak ziyaret yerleri hâline gelmişti.

Kara, 2002b, sayfa 233:

Osmanlı Devleti'nde köyler, ülkenin her tarafına dağılmış durumda bulunmaktaydı. Köylerin çoğu 10 haneyi geçmezdi. 300-500 hanelik yerler kasaba sayılır, ancak buralarda köy düzeni bulunmazdı. Hristiyan ve Müslüman köyleri birbirinden uzakta ve ayrı idi, bununla birlikte birbiriyle iç içe, yani karışık olan köylerde vardı. İnsanlar birbirine karşı hoşgörü gösterirdi.

Örnek 3:

Kopraman ve diğ. 2000b, sayfa 130-131:

Cariyelerin eğitim ve öğretimine verilen önem, bunlardan bazılarının, geleceğin kadın efendileri ve valide sultanları olacağına bilinmesinden kaynaklanıyordu. Çünkü, Osmanlı şehzadeleri ve padişahları, Fatih'ten sonra eşlerini cariyeler arasından seçmeye başlamışlardı. Padişah kadınları, okuma-yazma bilirdi. Hemen hemen hepsinin odasında bir kitaplık vardı. Günlerini okumakla, özellikle tarih kitapları okumakla geçirirlerdi. Bir çokları da müzik ile ilgiliydi. Kadın Efendiler, padişahın yanına ancak davet edildiklerin zaman girebilirlerdi. İzin çıkmadan oturamazlardı, sürekli resmi konuşur, resmi hareket ederlerdi.

Cazgır ve diğ. 2006, sayfa 143:

Haremdeki cariyelerin eğitim ve öğretimlerine önem verilmesinin temel nedeni, onların bazılarının gelecekte kadın efendi ve valide sultan olacağına bilinmesinden kaynaklanmaktaydı. Çünkü Fatih'ten sonra şehzade ve padişahlar eşlerini cariyelerden seçmeye başladılar. Padişah eşlerine kadın efendi, padişahın ilk eşine başkadin, gelenekler gereği olarak padişahın eşlerinden erkek çocuğu olup da çocuğu tahta geçen kadınlara ise valide sultan denirdi. Kadın efendiler okuma-yazmayı çok iyi bilirlerdi. Günlük yaşantılarında da okuma en temel etkinlikleri arasındaydı. Padişahın yanına çağrılmadan giremedikleri gibi, padişah izin vermediği sürece oturamazlardı.

Örnek 4.

Kopraman ve diğ. 2000b, sayfa 119:

İlmiye sınıfı (ulema), medresede yetişiyordu. Mektep ve medreseler, vakıf kuruluşları olduğu için eğitim-öğretim parasızdı. Öğrenciler, medreselerde karşılıksız barınırlar ve yemeklerini de imaretlerde yerlerdi. Kendilerine günde 2 akçelik harçlık da verilirdi.

Cazgır ve diğ. 2006, sayfa 132:

İlmiye sınıfı üyelerine, bilim adamı anlamına gelen ulema denirdi. Ulemanın yetiştirildiği eğitim ve öğretim merkezleri medreselerdi. 16. yüzyılda en mükemmel duruma getirilen medreselerde eğitim ve öğretim parasızdı. Medresede öğrenciler kendilerine ayrılan odalarda kalırlar, her türlü ihtiyaçları karşılandıktan sonra iki akçe de harçlık alırlardı.

Bu örneklerde görülen ders kitapları arasındaki *aşırı benzerlikler* bu paragraflarla sınırlı değildir. Bu durum bazı kitap yazarlarının içerik bilgisinin oluşturulmasında kendi araştırmalarına dayanmaktan çok, önceki ders kitaplarından yararlandıklarını gösteriyor. Dolayısıyla bu ders kitapları yeni akademik tarih araştırmaları ışığında yeni bilgi ve bakış açılarını tarih öğretimine taşımak yerine, önceki ders kitaplarındaki bilgi ve yaklaşımları tekrar etmektedirler. Üstelik bu tekrarlama bazen benzer ifade ve paragrafların kullanılmasına kadar varmaktadır.

Konunun bir de MEB'in ders kitabı inceleme ve onay uygulamalarına bakan yönü vardır. Yukarıda incelendiği gibi, MEB tarih ders kitaplarına onay vermeden önce oldukça katı bir inceleme sürecinden geçirmektedir. Ancak bu aşırı benzerliklere rağmen bu iki ders kitabına onay verilmesi inceleme ve onay kriterleri arasında özgünlük konusuna pek önem verilmediğini açıkça gösteriyor. Ayrıca bu iki ders kitabından birisinin MEB Yayınları tarafından yayınlanması Bakanlığın sorumluluğunu iyice arttırmaktadır.

Öğrencilere Yönelik Çalışmalarda Özgünlük

2007'den itibaren yürürlüğe konulan yeni tarih programlarına kadar, Türkiye'de tarih ders kitaplarında öğrencilerin gerçekleştirmesi için hazırlanmış çalışma ve etkinlikler son derece sınırlıydı. Bu etkinliklerin yapısı uzun bir dönem boyunca çok az gelişme göstermiştir. 1960 ve 1970'li yıllarda ünite başı ve sonunda yer alan iki tür etkinliğin (*Hazırlık Çalışmaları* ve *Değerlendirme Soruları*) ortaya çıktığı görülüyor. Daha sonra 1990'lı yıllarda bu etkinliklere *Test Soruları* türündeki çalışmalar eklenmiştir. Tüm ders kitaplarında standart hale gelen bu çalışmaların dışında öğrencilere yönelik hiçbir etkinlik geliştirilmemiştir. Bu çalışmalarda amaç öğrencilerin ders kitaplarında yer alan bilgileri öğrenmeleri veya pekiştirmeleriyle sınırlıdır. Ders kitabında yazılı bilgileri birebir aktarımın dışında, öğrencileri analiz, sentez ve değerlendirme yapma, fikirleri tartışma, yeni bilgiler üretme gibi etkinliklere yönlendiren çalışmaların son derece nadir olduğu görülmektedir (Öztürk, 2009).

Bu çalışma kapsamında incelenen ders kitaplarında da bu yapının mevcut olduğu görülüyor. Bütün kitaplarda *Hazırlık Çalışmaları*, *Değerlendirme Soruları* ve *Test Soruları* türünden çalışmalar yer almaktadır ve bunların dışında yeni ve özgün etkinlikler geliştirilmemiştir. Çalışmalarda yer alan soru sayıları değişse de, genel yaklaşım ve soruların genel özellikleri açısından ders kitapları birbirine çok benzemektedir. Sonuç olarak, konu anlatımında olduğu gibi, öğrencilere yönelik çalışmalarda da tek tip bir yapının büyük ölçüde hâkim olduğu, farklı ve yenilikçi yaklaşım ve uygulamalara yer verilmediği söylenebilir.

Genel yapı ve yaklaşımın ötesinde, öğrencilere yönelik çalışmaların içerikleri açısından benzerlikler olup olmadığı ve ders programının bu benzerlikler üzerindeki etkisini incelemek amacıyla, ders kitaplarının *ilk dört ünitesinde* yer alan *Hazırlık Çalışmaları* ve *Değerlendirme Soruları* ayrıntılı bir şekilde incelenmiştir. Yukarıda ders programının öğretim içeriğini ayrıntılı bir şekilde tanımlamasının ders kitaplarındaki benzeşmeyi arttırdığı belirtilmişti. *Hazırlık Çalışmaları* ve *Değerlendirme Sorularının* analizinde bu olgu daha ayrıntılı bir şekilde incelenmiştir. Yukarıda da belirtildiği gibi, *Tarih 1* ve *Tarih 2* ders programlarında (MEB, 1993) her ünite sonunda *Örnek Değerlendirme Soruları* verilmektedir. Bu sorularla *Hazırlık Çalışmaları* ve *Değerlendirme Sorularının* karşılaştırmalı analizi ders programının yapısının kitaplardaki benzerlikler üzerindeki etkisini somut bir şekilde ortaya koyabilir. Bu analizde şu iki soruya cevap aranmıştır:

- Programda örnek sorularla genel çerçevesi çizilen *Değerlendirme Soruları*'yla böyle bir düzenleme yapılmayan *Hazırlık Çalışmaları* arasında, kitaplar arasındaki benzeşme açısından bir fark var mıdır?
- *Örnek Değerlendirme Soruları* ders kitaplarındaki *Değerlendirme Soruları*'na ne kadar yansımakta ve onların benzeşmesine nasıl etki etmektedir?

Hazırlık Çalışmaları ve *Değerlendirme Sorularında* görülen benzeşme olgusu ortak benzer soru sayıları hesaplanarak ortaya konulmuştur. *Benzer soru* içerik olarak aynı cevabı gerektiren soruları nitelemektedir. Aynı veya çok benzer kelime ve cümlelerle ifade edilen soruların yanı sıra, farklı bir şekilde ifade edilse de aynı veya çok yakın bir cevabı karşılayan sorular *benzer soru* olarak kabul edilmiştir. Örnek olarak, iki *Tarih 2* ders kitabının *Değerlendirme Sorularında* yer alan şu soruları verebiliriz:

- *Yavuz Sultan Selim'in Mısır Seferlerinin önemli sonuçlarını açıklayınız.* (Kara, 2002b:59)
- *Yavuz'un Mısır Seferi'nin sonuçlarını açıklayınız.* (Cazgır ve diğ. 2006:28)

Bazen, bir kitapta yer alan bir sorunun yalnızca bir bölümünün soru olarak başka bir kitapta yer aldığı görülüyor. Bu durumda bir soruda diğer sorudaki unsurların en azından yarısının yer alması durumunda bu sorular benzer sayılmıştır. Bazı durumlarda da, bir kitapta tek soruda sorulan hususlar, başka bir kitapta iki soruya bölünmektedir. Bu durum kitaplardaki ortak benzer soru sayısının belirlenmesinde sorun oluşturmaktadır. Böyle bir durumda, tek soru olarak yer alan kitapların sayısının iki soru olarak yer alan kitaplarınkinden fazla olması durumunda tek soru, aksi durumda iki soru olarak hesaplanmıştır.

Ders kitapları üniteler halinde (ilk dört ünite) ayrı ayrı incelenmiş, her üniteye yer alan benzer soru sayıları çıkarılmış ve kitapların ünite ortalaması hesaplanmıştır. Analizde sadece tüm kitaplarda yer alan ortak sorular değil, en az iki kitapta yer alan tüm benzer sorular incelenmiş ve tablolarda soru sayıları yer aldıkları kitap sayısına göre sıralanmıştır. *Değerlendirme Sorularının* incelenmesine bütün kitaplar dâhil edilmiştir. Ancak *Hazırlık Çalışmaları* sekiz kitap üzerinden incelenmiştir. Bir seriye ait kitaplarda (Koprman ve diğ. 2000a; Koprman ve diğ. 2000b) *Hazırlık Çalışmaları* soru şeklinde değil, *Araştırma Konuları* tarzında verildiği için, bu kitaplar karşılaştırma dışında tutulmuştur. Nicel analiz sonuçları çalışma sonunda *Ek* olarak verilen tablolarda gösterilmektedir.

Analiz sonuçlarına göre, ders kitapları arasındaki soru benzerlikleri açısından *Değerlendirme Sorularıyla Hazırlık Çalışmaları* arasında oldukça önemli bir fark bulunmaktadır (bak. Tablo 2 ve 3). *Hazırlık Çalışmalarında* herhangi iki ders kitabı arasında görülen benzer soru sayısı her üniteye ortalama olarak yaklaşık üçtür. Üç ve dört kitapta rastlanan ortak benzer soru sayısı ise son derece düşüktür (tüm kitaplarda toplam iki soru). Buna karşılık *Değerlendirme Sorularında* hem herhangi iki ders kitabı arasındaki benzer soruların, hem de üç, dört ve beş kitap arasındaki ortak benzerliklerin çok daha yüksek bir seviyede olduğu görülüyor (bak. Tablo 3). Sonuç olarak, ders kitapları arasında *Değerlendirme Sorularındaki* benzeşmenin *Hazırlık Çalışmalarına* göre çok daha fazla ve belirgin olduğu açık bir şekilde ortaya çıkmaktadır. Bu farklılık hem *Tarih 1* ve *Tarih 2* kitaplarında, hem de tek tek bütün ünitelerde gözlenmektedir.

Bu farklılığı ortaya çıkaran unsurlardan birisi, *Değerlendirme Sorularında Hazırlık Çalışmalarına* göre daha fazla sorunun yer alması ve incelenen ders kitabı sayısının farklı olması sebebiyle ortaya çıkan iki etkinlik türü arasında toplam soru sayısı farkı olabilir. İncelenen ünitelerde toplam 235 *Hazırlık Çalışmaları* sorusuna karşılık 640 *Değerlendirme Sorusu* vardır. Soru sayısının artması doğal olarak benzer soru sayılarının artmasını da getirmektedir. Ancak bu faktör *Hazırlık Çalışmaları* ile *Değerlendirme Sorularının* arasındaki benzer soru sayılarındaki farklılığın temel sebebi olamaz. Çünkü benzer soru sayısındaki farklılık toplam soru sayılarındaki farklılığa göre çok daha yüksektir. İncelenen ünitelerdeki toplam benzer soru sayısı *Hazırlık Çalışmaları* için 23 olmasına karşılık *Değerlendirme Soruları* için 111'dir. Yani toplam soru sayısı yaklaşık üç kat fazlayken, toplam benzer soru sayısı yaklaşık beş kat fazladır. Ayrıca nicelik farkının ötesinde nitelik farkı da görülmektedir. *Hazırlık Çalışmalarında* üç veya dört kitapta ortak olarak görülen benzer soru sayısı çok düşükken, *Değerlendirme Sorularında* kitapların tümünde veya büyük çoğunluğunda yer alan benzer soru sayısı oldukça yüksektir.

Ders programında verilen *Örnek Değerlendirme Soruları* ile kitaplarda yer alan *Değerlendirme Soruları* karşılaştırıldığında (bak. Tablo 4) bu durumun esas sebebi ortaya çıkmaktadır. Programda verilen örnek sorular çok büyük ölçüde ders kitaplarına yansıtılmıştır. *Tarih 1* ve *Tarih 2* programlarında ilk dört ünite için verilen toplam 94 *Örnek Değerlendirme Sorusunun* 78'i ders kitaplarında aynen veya çok benzer bir şekilde kullanılmaktadır. *Örnek Değerlendirme Sorularının* birçoğu kitapların hepsinde veya çoğunluğunda ortak olarak yer alıyor. Bu açıdan ders kitapları arasında önemli bir farklılık gözlenmemektedir. Programda örnek soruların verilmesinin ders kitaplarındaki *Değerlendirme Sorularının* birbirlerine benzemelerine çok önemli ölçüde etki ettiği söylenebilir.

Değerlendirme Sorularında gözlenen benzeşme açısından *Tarih 1* ve *Tarih 2* ders kitapları arasında da önemli bir farklılık görülüyor. Toplam soru sayılarında önemli bir fark olmamasına rağmen, *Tarih 2* kitaplarında benzer soru sayıları *Tarih 1* kitaplarına göre oldukça yüksektir (bak. Tablo 3). Bu durum ders programının etkisini göstermesi bakımından son derece anlamlıdır. Çünkü *Tarih 1* programında ilk dört ünite için verilen örnek soruların sayısı (33) *Tarih 2* için verilenlerin (61) yaklaşık yarısıdır (bak. Tablo 4). Her iki programdaki örnek soruların ders kitaplarında yer alma oranı ise birbirine oldukça yakındır (yaklaşık % 80). *Tarih 2* programında ders kitaplarına yansıyan örnek soruların sayısının artması doğal olarak kitaplardaki benzer soru sayısını da arttırmaktadır.

Bu sonuçlar ders kitaplarında özgünlük sorununun ortaya çıkmasında ders programlarında hâkim olan yaklaşım ve yapının etkisini açık bir biçimde ortaya koymaktadır.

Ders kitapları açısından bağlayıcı olan programda, *Değerlendirme Sorularının* her ünite için 5 ile 20 arasında soru örneği verilecek kadar ayrıntılı bir şekilde düzenlenmesi, doğal olarak kitap yazarlarının çalışmaları üzerinde belirleyici olmaktadır. Yazarlar *Örnek Değerlendirme Sorularını* örnek almanın ötesinde, büyük ölçüde aynen ders kitaplarına taşımaktadır. Ders programında *Hazırlık Çalışmaları* ile ilgili *örnek soru* biçiminde herhangi bir düzenleme yer almadığı için, yazarlara bu konuda daha geniş bir serbestlik alanı bırakılmıştır. Bu sebeple benzer soru oranı *Değerlendirme Sorularına* göre daha düşük kalmaktadır. Sonuç olarak, ders programı yapımcılarının öğretim içeriğini ayrıntılı bir biçimde belirlemesi ders kitaplarının aşırı bir biçimde benzeşmeleri sonucunu doğurmaktadır.

Doküman Kullanımında Özgünlük

Harita ve resim gibi görsel dokümanlar, tablo ve şema kullanımı açısından incelendiğinde, genel yapı ve yaklaşım açısından önemli bir farklılaşma olmasa da, ders kitaplarının kendilerine özgü bazı özellikler gösterdikleri gözlenmektedir. Bu durum özellikle farklı doküman türlerinin kullanılmasında ortaya çıkmaktadır (bak. Tablo 5 ve 6). Bazı ders kitaplarında (Kara, 2002a; Kara, 2002b) tarihi minyatürlerin kullanımı diğer kitaplara göre çok daha fazladır. Bu durum birinci el tarihi kaynakların kullanımı ve dönemin bakış açısının yansıtılması açısından olumlu bir gelişmedir. Bazı kitaplarda da (Güneş ve Özbek, 2002; Kara, 2002b) 19. ve 20. yüzyıl olaylarına ait fotoğrafların daha yoğun bir şekilde kullanıldığı görülüyor. İstatistik tablosu ve açıklayıcı şema gibi dokümanların kullanımı bütün kitaplarda yetersiz düzeyde kalsa da, bazılarında (Koprman ve diğ. 2002b; Cazgır ve diğ. 2006) daha fazla yer almaktadır. Bazı kitaplarda ise (Ergezer, 1997a; Ergezer, 1997b) tarihi eser, eşya, yapı ve şehirlerin yakın dönemde çekilmiş fotoğrafları görsel dokümanlar içinde ön plana çıkmaktadır. Ayrıca konu başlıkları ve *Değerlendirme Sorularından* farklı olarak, içerikteki birebir benzerlikler doküman kullanımında çok fazla gözlenmemektedir.

Bu farklılaşma ders programının ve ders kitabı onay sürecinin kitaplar üzerindeki etkisi açısından çok anlamlı bir durumdur. *Tarih 1* ve *Tarih 2* ders programında dokümanlarla ilgili hiçbir ayrıntılı düzenleme getirilmemiştir (MEB: 1993). Dolayısıyla bu konuda kitap yazarları kendi birikimlerini, çalışmalarını, bakış açılarını ve tercihlerini daha serbest bir şekilde kitaplara yansıtmışlardır. Bu durum kitaplar arasında belirli bir farklılaşmanın oluşmasını sağlamıştır.

Ancak doküman kullanımında görülen farklılıkların ders kitaplarına farklı bir yaklaşım veya belirgin bir yenilenme getirecek düzeyde olmadığını belirtmek gerekiyor. Özellikle dokümanların öğretimdeki rolü ve etkinliğini geliştirebilecek herhangi bir yeni yönetsel yaklaşıma hiçbir kitapta rastlanmıyor. Bu dokümanlar konu anlatımıyla bağlantılı olarak, sınıfta yapılacak öğretim aktiviteleri sunabilecek bir şekilde düzenlenmemiştir. Bu yüzden, konu anlatımını zenginleştirecek bir görsel boyut getirilseler de, öğretime aktif bir katkı yapma potansiyelinden uzak oldukları gözlemleniyor.

Dokümanların içerikleri açısından da bir çok sorunun tüm ders kitaplarında devam ettiği görülüyor. Görsel dokümanlarla birlikte verilen açıklayıcı bilgiler son derece yetersizdir. Görsel dokümanlar içinde önemli bir yer tutan haritalarda siyasi sınırları gösteren haritalar ağırlıktadır. Sosyal, ekonomik ve kültürel tarihle ilgili konularda harita kullanımı bütün kitaplarda son derece sınırlı kalmıştır. İstatistik tablolarının kullanımı da yeterince geliştirilememiştir.

Sonuç olarak, ders kitaplarında doküman kullanımı açısından belirli bir farklılaşma ortaya çıksa da, bu durumun yeterli düzeyde özgün ve yenilikçi bir gelişmeyi sağladığı söylenemez. Dokümanlar konusunda kitap yazarlarını bağlayan ayrıntılı bir düzenleme olmamasına rağmen yenilikçi yaklaşımların geliştirilememesi, ders kitaplarındaki özgünlük ve yenilenme sorununun sadece ders programlarının ve kitapları denetleme mekanizmasının etkisiyle açıklanamayacağını göstermektedir. Kitapları hazırlayan yayınevlerinin ve yazarların da bu sorunun ortaya çıkmasında çok büyük ölçüde payları vardır.

Sonuç

2000'lerin ortasından itibaren sürdürülen müfredat reformu çalışmaları kapsamında ortaöğretim tarih ders programları yenilenmektedir. Yeni yaklaşımlar doğrultusunda Milli Eğitim Bakanlığı tarafından hazırlanan yeni ders kitapları da aşamalı olarak kullanıma girmektedir. Yeni ders kitaplarının öğretimde hedeflenen olumlu değişime katkı sağlayabilmeleri için, önceki dönemde görülen sorunların çözülmesi gerekiyor. Bu açıdan yapılması gerekenlerin başında, yeni kitapların hazırlanmasında çeşitliliğe açık bir yapının kurulması gelmektedir. Ders kitabı sorununun çözmenin yolu Bakanlığın hazırlattığı tek tip kitapların bütün okullarda kullanılması olamaz.

Ancak, 1993-2006 döneminde uygulanan *Tarih 1* ve *Tarih 2* ders programları kapsamında hazırlanan ders kitaplarının durumu kitap çeşitliliği sistemini uygulamanın da tek başına sorunu çözmediğini göstermektedir. Bu dönemde bu dersler için hazırlanmış farklı ders kitaplarının hepsinin belirli bir şablonu takip ettikleri, özgün ve yenilikçi bir değişim getirmediği görülmektedir. Hatta bunların da ötesinde, ders kitaplarının içeriklerinde bazı aşırı benzerlikler gözlenmiştir. Sonuçta, çeşitlilik tarih ders kitaplarının gelişimini sağlayamamış ve kitapların çoğalmasında Safran'ın (2006) ifadesiyle “*yeni birtakım sektörler oluşturmak veya desteklemek amacıyla hizmet etmekten öteye gidememiştir.*”

Bu durumun ortaya çıkmasında ders programlarına hâkim olan yaklaşımların ve ders kitaplarını inceleme ve onaylama sürecindeki uygulamaların önemli bir etkisi vardır. Bu çalışmada incelenen dönemde ders kitaplarının içeriğini sıkı bir şekilde belirlemeyi hedefleyen ve önemli farklılaşmalara izin vermeyen bir yapı ve anlayışın hâkim olduğu görülmektedir. Ortaöğretim tarih ders kitaplarıyla ilgili olarak, bu anlayışın uygulamaya iki şekilde yansıdığı görülmektedir. Birinci olarak, kitapların ders programındaki anlayış ve içeriğin dışına çıkmalarına izin verilmemektedir. Bu açıdan, ders programında ve ilgili diğer mevzuatta kitap yazarlarının programı aynen takip etmelerini gerektiren açık bir kuralın olmamasının uygulamada fazla bir anlamı yoktur. Nitekim başka araştırmalar da (Kabapınar: 2003) ders kitaplarının inceleme ve onay sürecinde programın çizdiği şablona uygunluğun sıkı bir şekilde denetlendiğini ve farklı yaklaşımlara pek sıcak bakılmadığını ortaya koymaktadır.

İkinci olarak, ders programında öğretim içeriği ayrıntılı bir şekilde düzenlenmekte, böylelikle ders kitabı yazarına kayda değer bir serbestlik alanı bırakılmaktadır. Bu durumun kitaplardaki özgünlük sorununun ortaya çıkmasını önemli ölçüde etkilediği görülüyor. Yapılan içerik analizi, ders programında katı ve ayrıntılı bir şekilde belirlenen hususlarda (örneğin konuların düzenlenmesi ve başlıkları, *Değerlendirme Soruları*) kitaplar arasındaki benzerliklerin önemli ölçüde arttığını, programda daha esnek bir biçimde belirtilen hususlarda ise (örneğin doküman kullanımı veya *Hazırlık Çalışmaları*) benzerliklerin azaldığını ve bazı farklı özelliklerin ortaya çıktığını göstermektedir.

Ancak özgünlük ve yenileşme sorununun ortaya çıkmasında kitap yazarlarının ve yayıncılarının da çok önemli bir sorumluluğunun olduğu açık bir gerçektir. Bazı kitaplarda daha önce yayınlanmış kitaplarla aşırı düzeyde benzerlik gösteren paragrafların kullanıldığı saptanmıştır. Ayrıca programın esnek düzenlediği hususlarda (örneğin doküman kullanımında) bazı farklılaşmalar görülse de, yenilikçi uygulama ve yaklaşımlar geliştirilememiştir.

Tarih kitaplarının ve genel olarak ders kitaplarının geliştirilmesi için ders kitabı hazırlama, inceleme ve onaylama sürecinde hâkim olan yapı ve yaklaşımlarda köklü bir değişime gidilmesi zorunludur. Milli Eğitim Bakanlığının ders kitaplarını denetlemesi elbette gerekli bir durumdur. Ancak bu denetim her şeyi kendi kontrolünde tutmak isteyen, farklılıklara izin vermeyen ve dışı kapalı bir yapı ve yaklaşımı doğurmamalıdır. Böyle bir yapının yıllardır ürettiği ders kitaplarının kalitesi ortadadır. İnceleme ve denetim ders kitaplarının içeriğini tek tipçi bir çizgide tutmak için değil, daha yenilikçi, özgün ve nitelikli eserleri üretmeyi teşvik etmek için olmalıdır. Ayrıca, ders programlarının farklılaşmalara izin verebilecek esnek bir yaklaşımla hazırlanması gerekmektedir.

Öte yandan, tarih ders kitaplarının çeşitliliği açısından 2007 sonrasında yeni programlarla ortaya çıkan durum önceki durumdan daha da olumsuz bir tablo çizmektedir. Çünkü ders kitapları artık sadece MEB tarafından hazırlanmakta ve yayınlanmaktadır. Tarih öğretimi materyallerinin hazırlanmasında serbestliğin, çeşitliliğin ve farklılaşmanın teşvik edilmesi gerekmektedir. Bu çoğulcu ve demokratik bir toplum olmanın da bir gereğidir.

Ek: Nicel İçerik Analizi Sonuçlarını Gösteren Tablolar

Tablo 2. Tarih 1 ve Tarih 2 Ders Kitapları “Hazırlık Çalışmaları”nda Yer Alan Benzer Soru Sayıları

Üniteler		Kitaplar ve Soru Sayıları				Benzer Soru Sayıları		
		A1	A3	A4	A5	4 Kitap	3 Kitap	2 Kitap
TARİH 1	1. Ünite	5	6	10	8	-	1	4
	2. Ünite	6	6	9	6	-	-	1
	3. Ünite	17	4	21	9	-	1	5
	4. Ünite	5	4	11	7	-	-	2
	Ort.	8,3	5	13,8	7,5	-	0,5	3
		B1	B3	B4	B5	4 Kitap	3 Kitap	2 Kitap
TARİH 2	1. Ünite	13	2	12	5	-	-	3
	2. Ünite	5	6	4	5	-	-	2
	3. Ünite	4	6	10	5	-	-	2
	4. Ünite	4	6	8	5	-	-	2
	Ort.	6,5	5	8,5	5	-	-	2,3

Tablo 3. Tarih 1 ve Tarih 2 Ders Kitapları “Değerlendirme Soruları”nda Yer Alan Benzer Soru Sayıları

Üniteler		Kitaplar ve Soru Sayıları					Benzer Soru Sayıları			
		A1	A2	A3	A4	A5	5 Kitap	4 Kitap	3 Kitap	2 Kitap
TARİH 1	1. Ünite	10	8	11	13	10	-	2	1	7
	2. Ünite	30	10	14	19	20	-	-	2	7
	3. Ünite	25	8	12	34	21	-	3	2	6
	4. Ünite	22	6	12	14	19	-	1	4	5
	Ort.	21,8	8	12,3	20	15	-	1,5	2,3	6,3
		B1	B2	B3	B4	B5	5 Kitap	4 Kitap	3 Kitap	2 Kitap
TARİH 2	1. Ünite	36	10	10	16	14	1	1	7	7
	2. Ünite	32	8	12	10	10	5	4	1	5
	3. Ünite	29	15	17	18	15	3	4	2	6
	4. Ünite	25	10	12	9	14	1	4	4	7
	Ort.	30,5	10,8	12,8	13,3	13,3	2,5	3,3	3,5	6,3

Tablo 4: Tarih 1 ve Tarih 2 Ders Programında (1993) Yer Alan “Örnek Değerlendirme Soruları”yla (ÖDS) Ders Kitaplarında Yer Alan “Değerlendirme Soruları”nın Benzerlikleri

Üniteler		Programda Toplam ÖDS Sayısı	Ders Kitaplarının Değerlendirme Soruları İçinde Yer Alan ÖDS Sayısı					Hiçbir Kitapta Yer Almayan ÖDS Sayısı
			5 Kitap	4 Kitap	3 Kitap	2 Kitap	1 Kitap	
TARİH 1	1. Ünite	8	-	1	1	4	1	1
	2. Ünite	6	-	-	2	1	1	2
	3. Ünite	8	-	2	-	4	1	1
	4. Ünite	11	-	-	2	2	5	2
	Toplam	33	-	3	5	11	8	6
	Ort.	8,3	-	0,8	1,3	2,8	2	1,5
TARİH 2	1. Ünite	15	1	1	5	1	2	5
	2. Ünite	13	4	4	-	2	2	1
	3. Ünite	20	3	4	1	4	5	3
	4. Ünite	13	1	4	3	3	1	1
	Toplam	61	9	13	9	10	10	10
	Ort.	15,3	2,3	3,3	2,3	2,5	2,5	2,5

Tablo 5: Tarih 1 Ders Kitaplarındaki Görsel Doküman, Tablo ve Açıklayıcı Şemaların Tür ve Sayıları

Doküman Türleri	Kitaplardaki Doküman Sayıları				
	A1	A2	A3	A4	A5
Haritalar	35	31	29	36	31
Tarihi Şahsiyetlerin Portreleri (Resim, gravür, fotoğraf, heykel)	4	3	7	-	4
Tarihi Olay, Olgü ve Mekânları Gösteren Resim ve Gravürler	2	9	6	2	2
Tarihi Dönemlere Ait Minyatürler	8	1	10	25	7
Tarihi Eşya, Eser, Bina ve Çevre Fotoğrafları	114	84	90	97	71
Tablolar (Metin ve İstatistik)	-	3	1	-	4
Açıklayıcı Şemalar	1	1	1	1	5
Diğer	-	1	1	2	3
Toplam Doküman Sayısı	164	133	145	163	127

Tablo 6: Tarih 2 Ders Kitaplarındaki Görsel Doküman, Tablo ve Açıklayıcı Şemaların Tür ve Sayıları

Doküman Türleri	Kitaplardaki Doküman Sayıları				
	B1	B2	B3	B4	B5
Haritalar	18	23	8	20	21
Tarihi Şahsiyetlerin Portreleri (Resim, gravür, fotoğraf, heykel)	14	11	38	26	28
Tarihi Olay, Olgu ve Mekânları Gösteren Resim ve Gravürler	13	37	22	30	15
Tarihi Dönemlere Ait Minyatürler	8	11	9	33	8
Tarihi Olay ve Olgu Fotoğrafları	1	2	13	24	2
Tarihi Eşya, Eser, Bina ve Çevre Fotoğrafları	50	14	17	35	29
İstatistik Tabloları	-	7	-	1	1
Açıklayıcı Şemalar	-	4	2	3	11
Toplam Doküman Sayısı	104	109	109	172	115

Kaynakça

- Ayverdi, İ. ve Topaloğlu, A. (2007). *Kubbealtı Lugatı Türkçe Sözlük*. İstanbul: Kubbealtı Yayınları.
- Başgöz, İ. (1999). *Türkiye'de Eğitim Çıkması ve Atatürk*. Ankara : Kültür Bakanlığı Yayınları.
- Cazgır, V. ve diğ. (2006). *Lise Tarih 2*. Ankara: MEB Yayınları.
- Eğitim Reformu Girişimi - ERG, (2008). *Eğitim İzleme Raporu 2007*. 24 Nisan 2009'da <http://ipc.sabanciuniv.edu/tr/Yayinlar/EgitimIzlemeRaporu2007.pdf> adresinden alınmıştır.
- Güneş, A. ve Özbek, S. (2002). *Lise Tarih 2*. Ankara: Tutubay Yayıncılık.
- Milli Eğitim Bakanlığı (1993). Ders Geçme ve Kredi Yönetmeliğini Uygulayan Kurumların Ortak Dersleri Arasında Yer Alan Tarih 1-2 Programları. *Tebliğler Dergisi*, n° 2375.
- Milli Eğitim Bakanlığı (1996). 1996-1997 Öğretim Yılında Okutulacak İlköğretim ve Ortaöğretim Kurumları Ders Kitapları Genelgesi. *Tebliğler Dergisi*, n° 2454.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2002). 2002-2003 öğretim yılında okutulacak ilköğretim ve ortaöğretim kurumları ders kitapları genelgesi. *Tebliğler Dergisi*, n° 2537.
- Kabapınar, Y. (2003). Türkiye'de Sosyal Bilgiler ve Tarih Ders Kitabı Yazarı Olmak. *Toplumsal Tarih*, sayı: 109, (10-19).
- Kara, K. (2002a). *Lise Tarih 1*. İstanbul: Önde Yayıncılık.
- Kara, K. (2002b). *Lise Tarih 2*. İstanbul: Önde Yayıncılık.
- Koprman, K. Y. ve diğ. (2000a). *Lise Tarih 1*. Ankara: MEB Yayınları.
- Koprman, K. Y. ve diğ. (2000b). *Lise Tarih 2*. Ankara: MEB Yayınları.
- Ergezer, N. (1997a). *Liseler İçin Tarih 1*, Ankara: Ocak Yayınları.
- Ergezer, N. (1997b). *Liseler İçin Tarih 2*, Ankara: Ocak Yayınları.
- Özbaran, S. (Ed.), (1994), *Tarih öğretimi ve ders kitapları*, İstanbul: Tarih Vakfı Yurt Yayınları.
- Öztürk, İ. H. (2009). Ortaöğretim Tarih Ders Kitaplarında Öğretim Yöntemi Sorunları ve Yeni Tarih Programları. *Çağdaş Eğitim Dergisi*, Yıl: 34, Sayı: 363, (8-17).
- Safran, M. (2006), *Tarih Eğitimi, Makale ve Bildiriler*, Ankara: Gazi Kitabevi.
- Tunçay, M. (2004). 'Sıfırcı eğitim'in ders kitapları: Düşmanlarını tanı! *Radikal*, 17 Ekim 2004.