
'Teknik Bir Mesele' Olarak İnsan Hakları Eğitimi*

Kenan Çayır^o

Son yıllarda insan hakları sözleşmelerinde kaydedilen ilerlemenin uygulamaya geçirilememesinin önemli sebeplerinden birinin de insan hakları konusundaki eğitimin boşluğundan kaynakladığı vurgulanmaya başlandı. İnsanların haklarını ve sorumluluklarını öğrenmesi, başkalarının haklarına saygı göstermesi, koruma mekanizmalarından haberdar edilmesi ve bunları kullanabilme becerisi kazanması amacıyla yapılacak insan hakları eğitiminin (İHE) önemli bir işlev göreceğinin farkına varıldı (Gülmez, 1994; Andreopoulos, 1997; Baxi, 1997). Birleşmiş Milletler'in (BM) 1995-2004 yılları arasında İnsan Hakları Eğitimi On Yılı ilan etmesi ve üye ülkeleri bu doğrultuda teşvik etmesi, insan hakları eğitimi çalışmalarını için önemli bir katalizör oldu. Böylece İHE uluslararası organların ve birçok ülkenin gündemine girdi.

Türkiye, BM'nin önerisi doğrultusunda kendi İnsan Hakları Eğitimi On Yılı Ulusal Komitesi'ni kuran ilk ülkelerden biri oldu. Komite 1998-2007 yılları arasında Türkiye İnsan Hakları Eğitimi On Yılı ilan etti ve bu konudaki Ulusal Program 1999 yılında yayımlandı (İHE Türkiye Programı, 1999). İlk yıllarında daha etkin görünen Komite, 2001 yılında çalışmalarıyla ilgili bir ara rapor yayımladı (İHE On Yılı Ulusal Komitesi, 2001). Son on yıl içerisinde valiler, kaymakamlar, adalet bakanlığı personeli ve güvenlik personeli gibi çeşitli bakanlık mensupları

* Hakem denetiminden geçmiştir.

^o İstanbul Bilgi Üniversitesi Sosyoloji Bölümü.

insan hakları eğitiminden geçirildi. Son rakamlara bakılırsa Türkiye’de binlerce bakanlık mensubu insan hakları eğitimi adı altında çeşitli seminerlere katıldı (Çayır, 2007). Askeri okullarda insan hakları içerikli dersler geliştirildi ve bu okulların programlarına yeni dersler konuldu.

Son yıllarda Helsinki Yurttaşlar Derneği’nden Mazlum-Der’e kadar çeşitli sivil toplum örgütleri de çeşitli insan hakları eğitimi etkinlikleri düzenlediler. Bazı sivil toplum örgütleri insan hakları eğitimi alanında önemli kılavuzlar yayımladı. Milli Eğitime bağlı okullarda okutulan ders kitaplarının insan hakları açısından incelendiği çeşitli çalışmalar ortaya çıktı (Çotuksöken vd. 2003; Bağlı ve Esen, 2003; Karaman-Kepenekçi, 2000). İnsan hakları temelinde yapılması gereken bir yurttaşlık eğitimi için önemli alternatif kitaplar yazıldı (Gürkaynak vd. 1998a; 1998b; 2002).

İnsan hakları eğitimi bağımsız bir ders olarak 1998 yılında ilköğretim okullarının, 1999 yılında ise liselerin müfredatına da girdi. Liselerde seçmeli olarak Demokrasi ve İnsan Hakları başlıklı bir ders okutulmaya başlandı. İlköğretim okullarında ise daha önce Vatandaşlık Bilgileri adıyla 8. sınıfta okutulan dersin yerine Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi adıyla 7. ve 8. sınıflarda haftada birer saat zorunlu olarak okutulan bir ders konuldu. Ancak, Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) yeni bir reform sürecinin parçası olarak bu yıl 7. sınıf ve 2008-2009 eğitim ve öğretim yılında ise 8. sınıftaki Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi derslerinin kaldırılacağını ve bu derslerin konularının Sosyal Bilgiler ve İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük gibi derslerin içinde okutulacağını ilan etti.

Bu yazı, Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi dersleri eğitim programına ve MEB tarafından yayımlanan ders kitaplarına odaklanarak Türkiye’deki insan hakları eğitimiyle ilgili kısa bir değerlendirme yapmayı amaçlıyor. Bu derslerin programının kurgulanış şekli ve paradoksal yapısı, insan haklarının Türkiye’deki algılanış ve uyarlanış biçimine tipik bir örnektir. Bu müfredat sorgusuz sualsiz bir şekilde “devletin çıkardığı yasalara” uyması ve sürekli iç/dış tehditlere karşı uyanık olması beklenen bir vatandaşlık anlayışını geliştirmeye çalışıyor. Türkiye’nin haktan ziyade sorumluluk anlayışına dayanan, milli birlik beraberlik ülküsünün her zaman ön planda olduğu tarihselliği düşünülduğünde, resmi eğitimde bu tür bir vatandaşlık anlayışının pekiştirilmeye çalışılması şaşırtıcı değildir. Ancak bu program, detaylı insan hakları temalarını da barındırıyor(du). Bu dersler ile Türkiye, demokratik standartlar açısından kendisinden daha iyi durumda olan ülkelerde dahi rastlanamayacak şekilde bağımsız ve detaylı bir İnsan Hakları Eğitimi dersine sahipti. Bu durum nasıl mümkün olmaktadır? Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi ders programı, “bize özgü” bir vatandaşlık anlayışıyla evrensel insan hakları kavramını nasıl ve niçin yan yana getirmeye çalışmaktadır? Yazıda ileri sürüleceği gibi bu soruların cevabı, Türk modernleşmesinin paradoksunda yatmaktadır. Tarihsel kökleri itibariyle Batılı olmayı ve evrensel değerleri amaç

layan Türk modernleşmesi, günümüzde insan hakları söylemini reddetmemekte, hatta birçok Batı ülkesinden de ileri giderek müfredatında bağımsız bir insan hakları eğitimi dersi barındırmaktadır. Ancak derslerin vatandaşlık temalarında görüldüğü gibi evrensel değerlerle çelişen bir “bize özgü” olma istemi de söz konusudur. Dolayısıyla bu derslerin programının analizi Türk modernleşmesinin tarihsel ve günümüzdeki izlerini sürmek ve insan hakları eğitiminin sorun ve çözüm yollarını görmek açısından da önemlidir.

Çeşitli bakanlık mensuplarına yönelik yapılan insan hakları eğitimlerinin sorunlarına detaylı olarak değinmek bu yazının sınırlarını aşar.¹ Ancak yazıda kısaca söz edileceği gibi okullardaki sorunun çerçevesi diğer alanlar için de açık layıcılık sağlar. Öncelikle paradoksun iki yanına, vatandaşlık ve insan hakları temalarının programda ve kitaplarda nasıl yer aldığına bakmak gerekir.

Vatandaşlık Sorumluluklarımız

1980’lerden bu yana serbest piyasa ekonomisinin gelişmesi ve İslami, Kürt ve feminist grupların taleplerini toplumsal/siyasal alana taşıması gibi olayların simgelediği gibi devlet merkezli Türk modernleşmesi ve dolayısıyla dayandığı “Cumhuriyetçi vatandaşlık modeli bir kriz içerisinde”dir (Keyman ve İçduygu, 2005: 3). Ulus devletin (sadece Türkiye’de değil tüm dünyada) tanımladığı vatandaşlık anlayışının sınırları sorgulanır oldu. Nitekim vatandaşlık ve vatandaşlık eğitimiyle ilgili artan çalışmalar, Türkiye’deki devletçi ve milliyetçi anlayışın sorunlarını dile getiriyor (Üstel, 2005; Yeğen 2004; Kaya ve Tahranlı, 2006). Son zamanlarda Türkiye’de tarihsel etnik farklılıkların hatırlanması, küreselleşme ile farklılıklar karşısında Türk kimliğini tehlikede hissedilen bir tepkisel ulusal milliyetçiliğin yükselişi ve farklı kültürel grupların (İslami-laik vs.) birbirine yakınlaşması ve aynı mekanları paylaşması sonucu gerilimlerin arttığı görülüyor. Böyle bir ortamda insan haklarına dayalı, özgürlükçü ve çoğulcu yeni bir vatandaşlık anlayışına daha fazla ihtiyaç duyuluyor.

On yıl önce programı hazırlanarak yürürlüğe konulan Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi dersi, adı üzerinde vatandaşlık anlayışının insan haklarıyla derinleştirilmesi açısından önemli bir adımdı. Zira vatandaşlık eğitimi sadece bir ülkedeki yerel ve idari örgütlenme biçiminin öğrencilere aktarılmasından ibaret olmamalıdır. Özgürlükçü bir vatandaşlık eğitimi, Kymlicka’nın belirttiği gibi “özellikle ırk, din, sınıf olarak bizden farklı olanlara karşı ne düşündüğümüz ve onlara karşı nasıl davrandığımızla ilgilidir” (2001: 304). Vatandaşlık eğitimi, farklı yaşam biçimlerinin farkında olma ve farklılıklarla birlikte yaşayabilme becerisi kazandırmalıdır.

¹ Çeşitli meslek gruplarına yönelik yürütülen İHE çalışmalarına ilgili bir derleme için bkz. Dartan ve Becici 2002. Bu eğitimlerin eleştirel bir incelemesi için bkz. Çayır 2007.

Ancak özellikle 8. sınıftaki Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi dersinin, özgürlükçü ve hak temelli bir vatandaşlık eğitimi açısından hayli sorunlu olduğu görülüyor. Bu dersin kabaca ('devlet, demokrasi, anayasa, vatandaşlık, vatandaşlık hakları ve sorumlulukları' başlıklı) 1. ve ('Milli güvenlik ve milli güç unsurları' başlıklı) 3. üniteleri vatandaşlık temalarına, ('insan haklarının korunması' başlıklı) 2. ve ('insan haklarının korunmasında karşılaşılan sorunlar' başlıklı) 4. üniteleri ise insan hakları konularına ayrılmış. Özellikle birçok kitapta militer bir dille kaleme alınan 3. ünite de çizilen Türkiye resmi, bambaşka bir vatandaşlık anlayışını gerektiriyor. Bu ünite de terör, anarşi, yıkıcı ve bölücü faaliyetler, güncel iç ve dış tehditler gibi alt başlıklarla öğrencilere birçok mesaj iletiliyor. Milli Eğitim Bakanlığınca yayımlanan kitapta Türkiye, sürekli hem iç hem de dış tehdit altında olan bir ülke olarak sunuluyor.² Buna göre "bölücü, yıkıcı ve irticai unsurlar" olarak adlandırılan iç tehdit unsurları, (ünite alt başlıklarının belirttiği gibi) "devlet otoritesini sarsmayı," "toplumu yönetilemez hale getirmeyi," "devletin ülkesi ve milletiyle olan bütünlüğünü parçalamayı" ve "çağdaş anlayışlı yıkmayı" amaçlıyor. Bu alt başlıkların doldurulduğu ise kamuoyundaki güncel tartışmalara ve terminolojiye, dar bir çerçeveden verilen bir cevap niteliğinde. MEB'in kitabından iki örnek:

Yıkıcı, bölücü ve irticai örgütlerin ortak oldukları nokta, Atatürk ilkelerine karşı olmalarıdır. Bu yüzden "resmi ideolojiye karşıyız" ifa deleri, Atatürk'ün kurduğu Türk Devleti'nin temel niteliklerine karşı olmalarının bir göstergesidir... Devletin güçleri aşağılanır, memurları korkutulur, sürekli şikayet edilerek görev yapmaları engellenirse, halkın devlete karşı güveni azalır (Bilgen vd. 2001: 78).

Ülkemiz üzerinde gözü olan devletler, bizi parçalamak için yapay ayrılıklar üzerinde dururlar. Bu yolda masraftan kaçınmazlar. Ancak Türk çocukları ülkeleri üzerinde oynanan bu düşman oyunlarını, milli duygularını güçlendirerek bozabilirler. Bu amaçla, "Vatan bir bütündür, parçalanamaz" sözünün anlamını iyi bilmek gerekir (Bilgen vd. 2001: 79).

Aynı kitaba (aslında Talim Terbiye Kurulu'nca öngörülen öğretim programına) göre tehdit sadece içtekilerle sınırlı değildir. Jeopolitik konumundan dolayı Türkiye "sürekli risk altında olan bir ülke"dir. Bu dış güçler de Türkiye'yi bölmek ve parçalamak amacındadır. Çünkü,

Ülkemize yapılacak bir saldırı, jeopolitik konumundan dolayı, bölge ve dünya barışını bozacaktır. Böyle bir durumu göze alamayan

² Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı tarafından 2007-2008 öğretim yılı için altı farklı 8. sınıf Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi kitabı kabul edilmiştir. 2006-2007 öğretim yılında yine altı farklı 7. sınıf Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi kitabı vardı. Kitaplardan bazıları dil açısından diğerlerine göre daha iyi. Bu yazıda amaç kitapları karşılaştırmak olmadığından örneklerimi yalnızca Milli Eğitim Bakanlığı'nca basılan kitaptan vereceğim.

dış tehdit unsurları ülkemizi içten parçalamak gibi bir yol izleyerek, yok etmeye ve ele geçirmeye çalışmaktadır (Bilgen vd. 2001: 80)

Görüldüğü gibi metinler “tehlkede olan bir Türkiye” temel alınarak yazılmıştır. Tek kutuplu hale gelen dünyada birçok ülkenin gerçekten tehlike altında olduğu ileri sürülebilir. Ancak Türkiye’deki tehlikede olma durumu “devletin memurlarını şikayet etmemeyi,” “yapay ayrılıklar” icat etmemeyi ve farklılıklara karşı bir ve beraber olmayı gerektirir. Böyle bir Türkiye resminde, metinde belirtildiği gibi “ülkeleri üzerinde oyun oynanan Türk çocukları”nın Avrupa Birliği ve küreselleşme sürecinde daha da görünür hale gelen içsel farklılıkları nasıl değerlendirmeleri gerekir? Uluslaşma sürecinde Türk vatandaşlığının “iki tür ‘öteki’sini temsil edenlerin” (Kadıoğlu, 2007: 288), yani dinleri farklı olanlarla (Rumlar, Yahudiler, Ermeniler) ve Müslüman olup dilleri farklı olanların (Kürtler, Araplar vs.) son yıllarda eşit vatandaşlık taleplerini dile getirmelerini, bu tür bir vatandaşlık eğitiminden geçen Türk çocuklarının nasıl karşılamaları beklenir? Son bir yıl içerisinde yaşadığımız linç olayları, misyoner cinayetleri, Dink süikastini bu çerçeveden bağımsız düşünmek mümkün müdür?³ Devlet güçlerini şikayet etmenin, bölücü ve irticai unsurların stratejisi olarak sunulduğu bir anlayış, devletin getirdiği sınırlamaları değiştirmeyi hedefleyen ve baskın özelliği devlete karşı ileri sürülmesi olan (özellikle birinci kuşak) insan haklarıyla (Uygun, 2000: 14) nasıl bağdaşabilir? Sonuç bölümünde cevaplamaya çalışacağımız bu soru bir yana, böyle bir çerçevede Türkiye’de eğitim aracılığıyla vatandaşa ne tür sorumluluklar yüklenmektedir? Öğretmenlere derste kullanmaları için önerilen bir hikaye bu soruya yanıt veriyor.

İyi Bir Vatandaş Olmak İstiyorum

Aşağıdaki öykü, MEB Özel Eğitim Rehberlik ve Danışma Hizmetleri Genel Müdürlüğü tarafından ‘vatandaşın devlete karşı görevleri’ konusunu işlerken sınıfta kullanılacak bir etkinlik olarak önerilmiştir. ‘İyi bir Vatandaş Olmak İstiyorum’ başlıklı bu öyküyü öğretmenin derse giriş yaparken okuması isteniyor:

Güzel bir pazar günüydü. Annesi Emre’yi uyandırdıktan sonra ailece kahvaltılarını yaptılar. Annesi Emre’ye “Bugün baban ve ben seçimlere katılmak için oy kullanmaya gideceğiz. Senin de bizimle gelmeni istiyoruz. Çünkü sen de büyüdüğün zaman oy kullanacaksın” der ve birlikte oy kullanacakları yere giderler. Sıra kendilerine geldiğinde Emre’nin annesi ve babası oylarını kullanırlar. Eve dönerken Emre merakla annesine “Anneciğim, siz niçin oy kullandınız?” diye sorar. Annesi de “Emreci

³ Yakın zamandaki bir saha çalışması da bu güvenlik ve bölünme sendromunun bazı kesimlerce nasıl yeniden üretildiğini gözler önüne seriyor. Bu çalışmada “Türkiye’nin topraklarını azar azar satın alan Yahudiler”den “ahlakımızı çökertmeye çalışan Hristiyanlara”, “kimliğimizi değiştirmeye çalışan misyonerlere” kadar önemli bir nefret söyleminin bazı gruplarda kök bulduğu görülüyor. Bkz. (Kentel, Ahıska, Genç 2007: 206-11).

ğim, biz oy kullanarak bizi yönetecek kişileri seçiyoruz. Aynı zamanda seçim hakkımızı kullanarak bir vatandaşlık görevimizi yerine getirmiş oluyoruz.” diyerek yanıt verir. Emre bu kez babasına dönerek “Baba, oyunuzu kullanmasaydınız ne olurdu?” diye sorar. Babası Emre’ye “Bak oğlum, annenin de söylediği gibi bu, devlete karşı bir vatandaşlık görevi mizdir ve bu görevimizi yerine getirmezsek yasalara uymamış oluruz.” der (vurgu bana ait).

Emre tekrar babasına “O zaman yasalara uymak da bir vatandaşlık görevi midir?” diye sorar. Emre’nin bu sorusu babasını çok şaşırtır ve memnun eder. Bunun üzerine babası Emre’ye “Aferin sana Emre, çok iyi düşündün. Vatandaş olarak devlete karşı görevlerimizden biri de devletin çıkardığı yasalara uymaktır” der. Emre, vatandaşların başka görevleri olup olmadığını çok merak eder. Hemen babasına “Devlete karşı başka görevlerimiz var mıdır?” diye sorar. Babası da “Evet, oy kullanma ve yasalara uymanın dışında iki önemli görevimiz daha var. Biri askerlik yapmak, diğeri de vergi vermek.” der.

Emre eve dönerken geçirdiği bu günden çok memnun kalmıştır. Annesine ve babasına dönerek “Ben de büyüyünce askere gideceğim, vergi vereceğim, oy kullanacağım ve yasalara uyacağım. Böylece ben de vatandaş olarak görevlerimi yapacağım” der. Emre’nin bu sözü anne ve babasının çok hoşuna gider, onu öperek evlerine girerler.”⁴

Bu öykü, müfredattaki “vatandaş olma sorumluluğunu taşıma yolları”nın içeriğine uygun olarak hazırlanmıştır. Nitekim dersin içeriğinde de vatandaş olma sorumluluğu dört alt başlıkla inceleniyor: “Seçme ve seçilme hakkı, vergi verme, askerlik yapma, kanunlara ve kurallara saygılı olma.” İyi bir vatandaş olmanın yollarının ders kitabı yanında öğrencilere bu öykü aracılığıyla aktarılması öneriliyor. Ancak öykünün bu sorumlulukları ele alış biçimi, Türkiye’deki devlet-vatandaş ilişkisinin kurgulanışındaki sorunlara dair ipuçlarıyla dolu. Öncelikle birinci paragraftaki seçme ve seçilme hakkı’nın işlenişinde vurgunun sadece seçme (oy verme) üzerinde yapılması, demokratik katılımın anlatılması açısından oldukça sınırlı. Sadece bu öyküde değil, MEB’in ders kitabında da sadece seçimlerde oy kullanarak bizi yönetenleri seçtiğimiz ve dolayısıyla vatandaşlık sorumluluğumuzu yerine getirdiğimiz konusu üzerinde duruluyor. Sonuçta lafi geçmese de demokrasi, sadece seçim siyasetine indirgeniyor.

Öyküde Emre’nin annesi seçim hakkını bir “vatandaşlık görevi” olarak sunuyor. Babasının, Emre’nin “oyunuzu kullanmasaydınız ne olurdu?” sorusuna verdiği yanıt ise devlet odaklı Türk vatandaşlık kurgusunun kolektif bilinçaltını

⁴ Öykü ile ilgili daha fazla açıklama için bkz. <http://orgm.meb.gov.tr/OzelEgitimProgramlar/Egitilebilir/06.htm> (1 Eylül 2007).

ele veriyor. Annesi hiç öyle birşey söylemediği halde, Baba Emre'ye "annenin de söylediği gibi bu, [seçme hakkı] devlete karşı bir vatandaşlık görevimizdir" diyor ve "bu görevimizi yerine getirmesek yasalara uymamış oluruz" diye de ekliyor. Sonuçta sadece oy kullanma hakkının vurgulanmasından da daha va him olarak bu hak, devlete karşı bir sorumluluk olarak sunuluyor. Bu hakkı kullanmamanın da yasalara uymamak anlamına geleceği belirtiliyor. Bu anlatıyı, devlet merkezli Türk modernleşmesinin ana unsurları olan güçlü devlet geleneği ve organik toplum vizyonundan (Keyman ve İçduygu, 2005) ayrı okuyabilmek mümkün değildir. Sonuçta iyi vatandaş devlete sadık olan, haklarını devlete karşı sorumluluk olarak algılayan, devletin yasalarına uyan ve ders kitabında yazıldığı gibi "ülke çıkarlarını kendi çıkarlarının üstünde tutmayı bilen" (Bilgen vd. 2001: 31) bir insan/teba'ya indirgeniyor. Yukarıda belirtildiği gibi Türkiye'de "sürekli risk altında bir ülke olduğu" için askerlik yapmak da temel vatandaşlık sorumluluklarının arasında yerini buluyor.

Tüm bu vatandaşlık sorumluluklarının her ulus devletin vatandaşlık eğitimi nin bir parçası olduğu, devletin yasalarına uymayı öğretmenin olağan olduğu ileri sürülebilir. Ancak karşılaştırmalı bakıldığında Türkiye'deki vatandaşlık eğitimi nin ne kadar devletçi, dayanışmacı ve militarist çerçevede ele alındığı görülebilir. Örneğin Cumhuriyetçi geleneğimizin benzediği ileri sürülen Fransa'daki vatandaşlık eğitimi müfredatını desteklemek için hazırlanan kitabın kapağında gösteri yapan genç insanların ve grev yapan işçilerin fotoğraflarını görmek mümkündür. Bu fotoğraflar olumlu bir bağlamda sunulur. Bir bölümde aktif yurttaşlık ise gösteri yapmakla, siyasi parti üyelikleri ve greve katılmakla ilişkilendirilir (Osler ve Starkey, 2001). Gösteri ve grev gibi eylemlerin Türkiye'de vatandaşlık eğitiminde yer bulması, bulsa da aktif yurttaşlık olarak değerlendirilmesi yakın zamanda mümkün görünmüyor. Aksine ders kitaplarındaki çerçeve ile bu tür eylemlerin "Türkiye üzerine oynanan oyunlar"ın parçası olarak değerlendirilmesi gerekiyor. Peki böyle bir ortamda dersin başlığında yer alan insan hakları nereye düşüyor?

Ya Haklarımız?

İnsan hakları yalnızca hukuksal bir mesele değildir, aynı zamanda siyasal ve toplumsal kültürle de yakından ilişkilidir. Nispeten geç bir dönemde uluslaşan Türkiye'nin siyasal kültürü, modernleşmeci seçkinlerin üzerindeki Fransız düşününün etkisi de göz önüne alındığında korporatist/dayanışmacı unsurlarla bezenmiştir. Birçok konunun yanında hak söylemi de bu temelde şekillenmiştir. Eğitim konusundaki fikirleriyle de Cumhuriyet modernleşmesinde önemli bir düşünür olan Ziya Gökalp hak ve vazife kavramlarını "Ahlak" adlı şiirinde şöyle dile getirir:

Ahlak yolu pek dardır
Tetik bas önü yardır
Sakın “hakkım var” deme
Hak yok vazife vardır

“Vazife” adlı başka bir şiirde ise şöyle der:

Benim hakkım, menfaatim, arzum yok
Vazifem var; başka şeye lüzum yok (Gökalp, 1976: 13-14)

Kuruluş yıllarındaki vazife temelli vatandaşlık anlayışını dile getiren bu şiirler, yukarıda ders kitaplarına dayalı olarak sunulan vatandaşlık kurgusunun tarihsel köklerini de göstermektedir. Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi derslerinin vatandaşlık kısmı vazife anlayışına dayalı bu tarihsel/toplumsal söylemi yeniden üretmekte ve sürdürmektedir. Ancak 1998’den bu yana on yıldır okutulan bu derslerle, insan hakları temalarının dersin başlığında vurgulanacak şekilde gündeme gelmesi sağlanmıştır. Gerçi bir konunun müfredatta yer alması, dersin başarılı olacağını ve hedeflerine ulaşacağını göstermez. Nitekim insan hakları konularının sunulması açısından bazı ders kitapları hayli sorunliydu (Gök, 2003). Söz konusu dersler bu konuda eğitim almamış Sosyal Bilgiler dersi öğretmenleri tarafından öğretilmekteydi. Yakın zamanlardaki bir çalışma da, öğretmenlerin insan hakları konusunda kendilerini gerek bilgi gerekse yaklaşım açısından yetersiz hissettiklerini göstermektedir (Kepenekçi, 2005). Ancak derslerin içeriğindeki insan hakları temalarının, “sakın ‘hakkım var’ deme” kültürü göz önüne alındığında şaşırtıcı derecede yenilikçi olduğunu söylemek mümkündür.

Somut anlamda hak ve özgürlükler, 7. sınıf Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi dersinde aktarılmaktaydı. Bu anlamda “İnsanlığın ortak mirası,” “İnsan hakları,” “Etik ve insan hakları” ve “Temel hak ve özgürlükler” gibi ünite başlıklarına sahip olup 7. sınıf müfredatı 8. sınıfa oranla daha sorunsuzdu. Bu dersin, özellikle 4. ünitesinde öğrenciler birçok temel hak ve özgürlük tanımıyla karşılaşmıyordu. Örneğin, temel haklar başlığı altında yaşama hakkı, kişi dokunulmazlığı, sağlık hakkı, eğitim hakkı, dilekçe hakkı, özel yaşamın gizliliği; temel özgürlükler başlığı altında düşünce, kanaat ve ifade özgürlükleri, basın özgürlüğü, din ve vicdan özgürlüğü, yerleşme ve seyahat özgürlüğü gibi bir dizi insan hakkını öğrencilere aktarmak mümkündü.

Bu temaları ders kitaplarının nasıl sunduğuna gelince, 1998’den bu yana okutulan farklı kitapları aynı kategoride değerlendirmek mümkün değil. Bazı kitapların insan hakları temalarını diğerlerine göre eksik ya da sorunlu bir şekilde aktardığı görülüyor. Örneğin, bireyi devlet dahil her türlü güçten gelecek tehlikelere karşı koruyan kişi özgürlüğü ve yaşama hakkını bazı yazarlar, eksik bir şekilde sadece devletin sağladığı pozitif bir hak gibi sunuyorlar: “Yaşama hakkının korunması devletin görevleri arasındadır. Devlet bunun için gerekli

önlemleri almak ve yasal düzenlemeleri yapmak zorundadır” (Kapulu vd. 2001: 88). Öte yanda 7. sınıf kitapları içinde bana göre en iyisi olan Oktay Uygun’un kitabında ise kişi dokunulmazlığı “bireyi devlet görevlilerinden ve başka kişilerden gelen tehdit ve saldırılara karşı korur” diye tanımlanıyor. Ayrıca yazar ölüm cezasının bir yasaya dayanarak yetkili mahkeme tarafından verilmiş olsa bile yaşama hakkının ihlali olduğunu, ölüm cezasının uluslar arası sözleşmelerle kaldırılmış olduğunu belirtir; “önemi nedeniyle yaşam hakkının olağanüstü hal, sıkıyönetim ve savaş hallerinde bile” ortadan kaldırılamayacağını vurguluyor (Uygun, 2001: 106-7). Bu ifadelerin Türkiye’de resmi eğitimde yer bulabilmesinin, demokratik dilin ve muhayyilenin gelişmesi açısından başlı başına önemli bir kazanım olduğunu söylemek mümkündür.

İnsan hakları temalarının aktarıldığı ders, 7.sınıfla sınırlı değildir. Vatandaşlık temaları hayli sorunlu olan 8. sınıf dersinin diğer iki ünitesinde de öğrencilere “insan haklarının korunması” ve “insan haklarının korunmasında karşılaşılan sorunlar” başlıkları altında insan hakları konusundaki ulusal ve uluslar arası kuruluşların bilgisi de aktarılmaya çalışılır. Ayrıca her iki sınıfın kitaplarının sonunda İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi’nin ve Çocuk Haklarına Dair Sözleşme’nin sadeleştirilmiş versiyonu mevcuttur. Dolayısıyla tehdit algılamasına dayalı bir vatandaşlık vurgusu karşısında becerikli ve yetkin eğitimciler insan haklarına dayalı bir evrensel dil geliştirebilme aracı sağlar.

Hars ve Medeniyet İkileminde İnsan Hakları

Giriş bölümünde de belirtildiği gibi 1998 yılından bu yana okutulan Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi dersleri yeni bir reform sürecinin parçası olarak müfredattan kaldırılıyor. Vatandaşlık kısmındaki sorunlar yanında insan hakları bölümleriyle yeni fırsatlar sunan bu on yıllık ders tecrübesinin analizi, Türkiye’deki insan hakları algısını çözümlmek için önemlidir.

Öncelikle Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi ders müfredatının çelişkili bir kurgusunun olduğu açıktır. Çelişki, vatandaşlık ve insan hakları temalarının sunuluşunda açıkça görülür. Vatandaşlık eğitimiyle insan hakları eğitiminin zaten doğaları gereği çeliştiği düşünülebilir. Zira dayanak noktası “bir ülkenin üyesi olarak vatandaş” olan politik/resmi vatandaşlık eğitimiyle, tek öncülü “insan türünün bir üyesi olarak birey” olan insan hakları eğitimi arasında bir gerilim mevcuttur. Türkiye’de ise gerilimden de öte paradoksal bir durumdan söz etmek gerekir. Bir tarafta oldukça dar, yerelci ve tehdit algılamasına dayalı bir vatandaşlık anlayışı vardır, öte yanda ise evrensel insan hakları söylemi... Dersin (öğretmenlerin internette dolaşan ünite planlarına da yansıyan) amaçlarıyla söyleyecek olursak bu derste öğrencilerin şu tür davranışlar geliştirmesi beklenmektedir: “İnsan haklarının sınırlandırılmasının söz konusu olamayacağını söyler”, “Başkalarının düşüncelerine saygı gösterilmesi gerektiğini söyler”, “Farklı düşüncelere karşı

hoşgörülü davranılması gerektiğini söyler” vs. Ancak aynı derste öğrencilerin “iç tehdit unsurlarının Türkiye Cumhuriyeti Devleti’ni bölmeyi amaçladıklarını açıklama”, bazı devletlerin Türkiye üzerindeki emellerini gerçekleştirmek için ülkemizi bölmek, parçalamak ve rejimimizi yıkmak amacı ile yıkıcı bölücü örgütleri desteklediklerini açıklama” gibi davranışlar da geliştirmeleri gerekir.

Bu noktada yukarıda sorduğumuz soruyu tekrar edebiliriz. Türkiye’de devlet güçlerini şikayet etmenin bölücü ve irticai olmakla eşit tutan vatandaşlık anlayışı, baskın özelliği devletin getirdiği sınırlamaları değiştirmeyi hedefleyen insan haklarıyla nasıl bağdaşmaktadır? Cevap açıktır: Bağdaşmamaktadır. Peki bağdaşmadığı halde insan hakları temaları (birçok demokratik ülkenin eğitiminden daha detaylı olarak) Türkiye’de müfredatta nasıl yer bulabilmiştir? Bu sorunun cevabı Türk modernleşmesinin ana karakteristiğinde yatmaktadır.

Uluslaşma ve modernleşme sürecinde Türk milliyetçiliği önemli bir paradoksla karşı karşıya gelmiştir: Bir yanda (Batıdan) bağımsız bir Türk ulusu ve kimliği yaratılmalı, öte yanda modern ve medeni (yani Cumhuriyetçi seçkinlerin gözünde Batılı) olunmalıdır. Nitekim erken dönemde bir taraftan Batılılaşma yolunda reformlar yapılmış, diğer yandan özgün Türk tezleri geliştirilmeye çalışılmıştır. Ayşe Kadıoğlu’nun (1996) deyişiyle Türk modernleşmesi, karşısında bağımsızlık mücadelesi verdiği ülkelerin modelini aynı zamanda taklit etme paradoksuyla karşı karşıyadır. Bu paradoksun çözümü Ziya Gökalp’in (1996) hars (kültür) ve medeniyet ayrımında ifadesini bulur. Buna göre kültür milli, medeniyet evrenseldir. Batının ürettiği değerler de medeniyetin bir parçasıdır, dolayısıyla evrenseldir ve kimseye ait değildir. Cumhuriyetçi seçkinler Batının sadece bilimini değil, “siyasal ve toplumsal normlarını da büyük oranda medeniyetin ve teknolojinin bir parçası olarak görmüşlerdir” (Kahraman, 2005). Başka bir deyişle Batının normları da seçkinlere göre kültürün değil, medeniyetin bir boyutudur. Bu ayrım sayesinde hem Türk kimliğini korumak hem de Batılı olabilmek mümkün olmuştur.

Bu çerçevede, Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi dersinde insan hakları temalarının nasıl yer bulabildiğini de açıklayıcı niteliktedir. İnsan hakları eğitiminin de Türk modernleşmesinin “kendimiz” olma ile medeni (Batılı) olma arasında yaşadığı paradoksun izlerini sürmek mümkündür. “Bize özgü” olan kültür, yani içte ve dışta tehditlerle karşı karşıya bir Türk kimliği, dersin vatandaşlık ile ilgili bölümlerinde aynen durmaktadır. Öte yanda insan hakları konuları ise medenileşme çabasının bir ürünü olarak yer almaktadır. Başka bir deyişle insan hakları müfredatta “medeniyet” kontenjanından yer bulmaktadır. İnsan hakları bizim değil, medeniyetin bir ürünüdür. Pozitif gibi duran bu cümle aslında “bizim”le insan hakları arasındaki mesafeyi göstermektedir. Zira insan hakları, kimseye ait olmadığı için “bizim” ile de mesafelidir. Sonuçta insan hakları kültürle alakalı değildir, “teknik bir mesele”dir; bu yüzden kolayca programda yer bulabilmiştir.

Teknik bir mesele olarak düşünüldüğü için insan hakları eğitimi, ne okullarda ki ne de meslek gruplarına yönelik eğitimlerde gündelik kültürle ilişkilendirilmektedir. Oysa insan hakları eğitiminin en önemli amacı insanlarda hak, sorumluluk ve demokrasi kültürü doğrultusunda tutum ve davranışlar geliştirmek ve gündelik yaşamı dönüştürmektir. Ancak okutulduğu on yıl boyunca okullarla ilgili birçok sorunun (şiddet vs.) çözümünde insan hakları eğitiminin gündeme geldiği görülmüştür. Meslek gruplarına yönelik eğitimlerin analizinde de aynı çerçeveyi kullanmak mümkündür. Hastanelerin duvarlarını, konulması gerektiği için hasta hakları panoları süslemeye başlamıştır. Tüm valiler, tüm kaymakamlar “teknik olarak gerektiği” için insan hakları eğitiminden geçirilmiştir.⁵ Fakat bu eğitimlerle mevcut önyargıların kırılmadığı da görülmektedir. Eğitimlere katılan bazı bürokratların ifade ettiği gibi “Türkiye’nin kendine özgü şartları” (Çayır, 2007) vardır; insan hakları, bu şartlarla birlikte düşünülmelidir. Dolayısıyla mevcut haliyle eğitimlerin evrensel insan hakları değerleri doğrultusunda tutum ve davranışların geliştirilmesine hizmet ettiğini söylemek zordur.

Okullardaki derslerin kaldırılacağını ilan eden Milli Eğitim Bakanlığı, bu derslerin içeriğinin diğer Sosyal Bilgiler ve İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük gibi derslerde okutulacağını bildirmektedir. İnsan hakları şüphesiz tek bir dersle sınırlı değildir. Tüm müfredatın insan hakları perspektifiyle kaleme alınması gerekir. Ancak insan hakları eğitiminin müfredatta ayrı bir ders olarak okutulması Türkiye açısından önemli bir adımdır. Sorunlarına rağmen ayrı bir ders, insan hakları temalarına dikkat çekmekteydi. Diğer dersler içine yerleştirilmiş haliyle insan hakları konuları, temel değil, ara disiplin kazanımlarına dönüşmüş durumdadır. Hele İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi içindeki vatandaşlık ve insan hakları eğitiminin, mevcut sistemin paradokslarını sürdürme ihtimali büyüktür. Türk modernleşmesinin paradoksu kolay kolay çözülecek bir paradoks değildir.

Kaynakça

Andreopoulos, G. (1997). Human Rights Education in the Post-Cold War Context. J. Andreopoulos&R.P. Claude (eds), *Human rights education for the twenty-first century* içinde, Philadelphia: University of Pennsylvania Press, pp.9-21.

Bağlı, Melike T. ve Y. Esen (der.) (2003). *İnsan Haklarına Duyarlı Ders Kitapları İçin*, İstanbul: Tarih Vakfı Yayınları.

Baxi, U. (1997). Human Rights Education: The Promise for the Third Millennium. J. Andreopoulos&R.P. Claude (eds), *Human rights education for the twenty-first century* içinde, Philadelphia: University of Pennsylvania Press, pp. 142-155.

Bilgen, H. Nihat vd. (2001) *Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi 8*, Ankara:

⁵ Bunlara ideal anlamda insan hakları eğitimi demek zordur. Bu eğitimler genelde insan hakları konusunda uzman bir akademisyenin bir salonda insanları bilgilendirmesi şeklinde gerçekleşmektedir.

MEB Yayınları.

Çotuksöken Betül vd. (der.) (2003) *Ders Kitaplarında İnsan Hakları: Tarama Sonuçları*, İstanbul: Tarih Vakfı Yayınları.

Çayır, Kenan (2007). *Tensions and Dilemmas in Human Rights Education, Human Rights in Turkey* içinde, Z. F. Kabasakal Arat, ed. Philadelphia: University of Pennsylvania Press.

Gök, Fatma (2003) Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi Ders Kitapları, B. Çotuksöken vd. (eds), *Ders Kitaplarında İnsan Hakları: Tarama Sonuçları* içinde, İstanbul: Tarih Vakfı Yayınları.

Gökalp, Ziya (1976) *Yeni Hayat, Doğru Yol*, Haz. Müjgan Cumbur, Ankara: Kültür Bakanlığı Yayınları.

_____ (1996) *Türkçülüğün Esasları*, sadeleştiren: Cengiz Han, İstanbul: Kamer yayınları.

Gülmez, M. (1994). *İnsan hakları ve demokrasi eğitimi*. Ankara: TODAİE yay.

Gürkaynak, İpek vd. (1998a). *Yurttaş Olmak İçin...* İstanbul: Umut Vakfı Yay.

Gürkaynak, İpek vd. (1998b). *Yurttaş Olmak İçin... Eğitici El Kitabı*. İstanbul: Umut Vakfı Yay.

Gürkaynak, İpek vd. (2002). *Ben İnsanım: İlköğretim için İnsan Hakları Dizisi* (12 kitap). Ankara: The British Council.

İHE Türkiye Programı 1998-2007. (1999). Ankara: İnsan Hakları Eğitimi On Yılı Ulusal Komitesi Yayınları.

İHE On Yılı Ulusal Komitesi (2001) *İHE On Yılı 2000 Yılı Çalışmaları*, Ankara: İnsan Hakları Eğitimi On Yılı Ulusal Komitesi Yayınları.

Kadioğlu, Ayşe (1996) *The Paradox of Turkish Nationalism and The Construction of Official Identity, Turkey: Identity, Democracy, Politics*, S. Kedourie (ed.) içinde, London: Frank Cass.

_____ (2007). *Denationalization of citizenship? The Turkish experience. Citizenship Studies*, 11(3), 283-299.

Kahraman, Hasan B. (2005). *The cultural and historical foundation of Turkish citizenship: modernity as westernization*. A. Fuat Keyman and Ahmet Içduygu (eds). *Citizenship in a Global World: European Questions and Turkish Experiences* içinde London: Routledge.

Kapulu, A. vd. (2001). *Vatandaşlık ve insan hakları eğitimi*. Ankara: Koza Yay.

Kaya, Ayhan ve T. Tarhanlı (Eds.) (2006). *Türkiye’de Çoğunluk ve Azınlık Politikaları: AB Sürecinde Yurttaşlık Tartışmaları*, İstanbul: TESEV Yayınları.

Karaman-Kepenekçi, Yasemin (2000). *İnsan Hakları Eğitimi*, Ankara: Anı yayıncılık

Kepenekçi, Yasemin Karaman (2005). “A Study of Effectiveness of Human Rights Education in Turkey,” *Journal of Peace Education*, 2:1, 53-68.

Keyman, E. Fuat and Ahmet İçduygu (2005). Introduction. Keyman, E. F. and A. İçduygu (eds), *Citizenship in a Global World: European Questions and Turkish Experiences* içinde London: Routledge.

Kentel, Ferhat, M. Ahıska, F. Genç (2007) *Milletin Bölünmez Bütünlüğü: Demokratiğeleşme Sürecinde Parçalayan Milliyetçilik(ler)*, İstanbul: Tesev Yayınları.

Kymlicka, Will. (2001). *Politics in the Vernacular: Nationalism, Multiculturalism, and Citizenship*, Oxford, New York: Oxford University Press.

Osler, Audrey and Hugh Starkey (2001). *Citizenship Education and National Identities in France and England: Inclusive or Exclusive?* Oxford Review of Education, 27(2), 287-305.

Uygun, Oktay. (2000). İnsan hakları kuramı. *İnsan Hakları* içinde, İstanbul: Yapı Kredi Yay. s.13-44

_____ (2001). *Vatandaşlık ve insan hakları eğitimi*. İstanbul: İnkılap Yay.

Üstel, Füsun. (2005). *Makbul Vatandaşın Peşinde: II. Meşrutiyet’ten Bugüne Vatandaşlık Eğitimi*. İstanbul: İletisim Yayınları.

Yeğen, Mesut. (2004). “Citizenship and Ethnicity in Turkey”. *Middle Eastern Studies*, 40 (6), 51-66.