
Tutkulu Sosyoloji Tutkulu Toplum: Liselerde Sosyoloji Eğitimi*

İ.Bilgi Üniversitesi Sosyoloji Bölümü
Öğretim Üyeleri ve Görevlileri

İyi bir sosyoloji eğitiminin öğrencilere, gerek içinde yaşadıkları toplumun gerekse de diğer toplumların güncel sosyal meseleleri hakkında gerçekçi ve doğru bilgi vermesi, onları bu konularda belli bir ölçüde de olsa tartışabilir hale getirmesi beklenir. Bunun için öncelikle önyargı ve genel geçer kalıplardan uzak, serbest bir tartışma ortamı gerekir. Ayrıca, özgürlükçü eğitimin hedefi olan kendinin ve dünyanın farkında olma, sosyal anlamda aktif olma, sosyal araştırma tekniklerinden haberdar olma, eleştirel düşünce, sorun çözme gibi beceriler sosyoloji disipliniyle çok yakından ilgilidir (Collins vd. 1990). Zygmunt Bauman'ın (2004) da dikkat çektiği gibi sosyoloji, sorgulanmayı sorgulayarak, sorulmayı sorarak, bildiğimizi zannettiğimiz şeyleri aslında bilmediğimizi göstererek özgürlük alanımızı genişletir. Sosyoloji aynı zamanda bizi duyarlı kılar, çevremizdeki insanların sorunlarını, acılarını, kaygılarını daha iyi anlamamıza yardımcı olur (Bauman, 2004, s. 24-26). Başka bir deyişle sosyoloji, öğrencilerin eleştirel bir yaklaşımla toplumsal tahakküm ve baskı mekanizmalarını kavramalarını sağlar (Haddad & Lieberman, 2002, : 329).

Türkiye'de 1924 yılında içtimaiyat adıyla liselerde okutulmaya başlanan sosyolojinin bugün böyle bir işlev sağladığını söylemek hayli zordur. Türkiye'de hem üniversitelerde hem de bu yazının konusu olan liselerde okutulan sosyolojinin birçok sorunu vardır.¹ Öncelikle sosyoloji dersi liselerin Türkçe-Matematik sınıflarında seçmeli, sözel sınıflarında ise zorunlu olarak okutuluyor. Ancak

* Hakem denetiminden geçmiştir.

¹Türkiye'de sosyoloji 1914 gibi erken bir tarihte üniversiteye girmiştir. Sosyoloji'nin bugünkü durumu hakkında bkz. Kacmazoğlu. 1991.

üniversitelerin sosyoloji bölümleri sözel değil, Türkçe-Matematik puanıyla öğrenci alıyor. Bu durumda liselerde zorunlu olarak sosyoloji dersi gören öğrencilerin üniversitede sosyoloji bölümünü seçmemesi gibi tuhaf bir durum ortaya çıkıyor. Ayrıca diğer derslerden farklı olarak sosyolojinin bağımsız bir öğretmeni yoktur. Öğretmen eğitimindeki yapılanma sonucu sosyoloji dersi öğretmenleri, felsefe grubu öğretmeni olarak adlandırılıyor. Dolayısıyla bu dersin yükü, felsefe, psikoloji ve mantık gibi bir dizi dersin yanında sosyolojiyi de okutan öğretmenlere kalıyor.

Özellikle liselerdeki sosyoloji eğitiminde, öğretmenlerin yanı sıra, böyle bir ortamın yaratılmasına katkıda bulunması beklenen en önemli kaynak, ders kitaplarıdır. Milli Eğitim Bakanlığı birkaç yıldır ders kitaplarıyla ilgili bir reform süreci içindedir. Mevcut ders kitapları, öğrenciyi daha aktif kılacak yeni bir anlayışla yazılıyor. Sosyoloji ders kitapları da önümüzdeki yıllarda bu sürece dahil edilecektir. Sosyolojinin, özgürleştirici ve sorgulayıcı işlevini yerine getirebilmesi için ders kitaplarının, gerçeği siyah ve beyaz olarak aktarmayan, bir meselede uçta olanlar da dahil her görüşü yansıtan, eleştirel düşünceye teşvik edici sorular sorduran metinler içermesi gerekir (Browne & Litwin, 1987: 388-389). Acaba halihazırda Türkiye’de ortaöğretimde okutulan kitaplar bu işlevi ne ölçüde yerine getiriyorlar? Bunun için yeterli altyapıya ve niteliklere sahip midirler? Bu yazı, bu ve benzeri soruları lise sosyoloji kitaplarından alınmış örnekler vasıtasıyla cevaplandıracaktır. Yazıda, Selman Erdem’in (2005) Fil Yayınevi tarafından basılan kitabıyla Metin Öztürk ve Mustafa Kemal Coşkun’un (2004) Milli Eğitim Bakanlığı’ndan çıkan kitapları inceleyeceğiz.

Bu iki kitabın birtakım farklılıklara rağmen yapısal olarak birbirlerine çok benzedikleri söylenebilir. Açmak gerekirse, ünitelerin akışındaki, konu altbaşlıklarındaki, içerikteki benzerlikler, hatta bazı cümlelerin kelimesi kelimesine her iki kitapta da bulunması dikkat çekicidir. Bu çarpıcı benzerlikler büyük ölçüde Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı’nın sosyoloji dersinin uygulanmasında öngördüğü Ders Programı’ndan kaynaklanmaktadır (Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı’nın 27.4.1998/64 sayılı kararı). Dolayısıyla, liselerde okutulan sosyoloji ders kitaplarının incelenmesine geçmeden önce, bu kitapların yazılmasında rehber niteliğinde olan bu programın kısaca ele alınmasında fayda var.

Ders Programı

Bu program (MEB 1998) okunduğunda ilk dikkat çeken nokta oldukça ayrıntılı olmasıdır; o kadar ki bazı konularda yazara özgün katkı yapma imkanı tanınmamış, alt başlıkların ne olacağına varıncaya kadar belirtilmiştir. Neyin nasıl yazılması, nelerden, hangi ölçüde bahsedilmesi gerektiği açıkça ifade edilmiştir.

Ayrıca, Milli Eğitim sisteminin tüm derslerinde olduğu gibi, sosyoloji dersi programının da ideolojik yönü belirleyicidir. Milli Eğitim Temel Kanunu’nun

kısıtlayıcı çerçevesi, bu programa da damgasını vuruyor. Örneğin, (MEB, 1998:756) programın amaçlarından biri olarak Atatürk İlke ve İnkılapları'na ilişkin kavramların öğrencilere kazandırılması zikredilmiş. Bunun yerinin sosyoloji dersi olup olmadığı hayli tartışmalıdır; zira liselerde halihazırda bir Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi mevcuttur. Sosyoloji dersinin amaçları arasında Türk toplumunun milletler ailesi içinde saygın bir yeri olduğu bilincini güçlendirmenin sayılması (1998:757) ideolojik koşullanmaya dair çarpıcı başka bir örnektir; sosyoloji dersinin amacı herhangi bir sosyal grubun saygınlığını ölçmek veya gruplar arasında bir saygınlık hiyerarşisi belirlemek değildir. Saygınlığın ölçütünün ne olacağı gibi tartışmalı noktalar da başlı başına bir sorundur. Hal böyleyken, sosyoloji ders kitabı yazarlarını yönlendiren Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı'nın programında, bir yandan sosyolojinin değer yargularına yer vermediği, normatif değil pozitif bir faaliyet olduğu söylenirken (s. 761) öte yandan milletler arasında bir saygınlık hiyerarşisi belirlemek gibi ancak bazı değer yargularına dayanabilecek amaçlar güdülmesi başlı başına bir çelişkidir.

Ayrıca sık sık, bu programda muhtelif yorumlar mutlak doğrular gibi kabul edilmiş, ders kitaplarında bunlardan bahsetmenin gerekli olduğu söylenmiştir. Mesela, cumhuriyeti diğer yönetim biçimlerinden ayıran üç temel ilke çağdaşlık, laiklik ve millilik olarak belirtilmiştir (1998:757). Oysa bu ilkelerle cumhuriyet rejimi arasında mutlak ve değişmez bir örtüşme olmadığını dünyadaki çeşitli örneklerde görüyoruz (Örneğin; laiklik üzerine temellenmeyen İran bir cumhuriyet iken, birer monarşi olan İngiltere ve Hollanda'nın rejimleri sekülerdir).

Ders kitaplarında, sosyoloji literatüründe muhafazakarlığıyla bilinen yapısalcı-işlevselci-pozitivist ekolün tek ve doğru bakış açısı olarak sunulması da, aslında Talim ve Terbiye Kurulu tarafından hazırlanan bu programın bir sonucudur. Nitekim, dersin amaçları arasında pozitivist bir anlayışla toplumsal yasaları kavrayabilme zikredilmiş; yani bu tür yasaların varlığı daha başından kabul edilmiştir. Oysa bugün sosyolojide geleneksel nokta böyle yasalardan bahsetmenin pek de mümkün olmadığını gösteriyor. Yapılan şu alıntı programın işlevselci-yapısalcı teorik tercihini dayatmacı bir dille açıkça ortaya koyuyor (1998:769): "Toplumsal sistem örnekle açıklanmalı, sonra sistem ve alt sistemler arasındaki bağlantı, ardından da, bunların toplumsal yapı ile ilişkisi ortaya konulmalıdır."

Ders kitaplarının incelemesine geçmeden önce bu noktada şunu belirtmek gerekir: Sosyoloji ders kitapları konusunda yapılması düşünülen iyileştirme, geliştirme çalışmasının ilk adımı Sosyoloji Ders Programı'nın mutlaka tartışmaya açılması, daha katılımcı, çoğulcu ve özgürlükçü bir bakış açısıyla yenilenmesi olmalıdır.

Ders Kitapları:

İncelenen her iki kitap için ünitelerdeki sorunları genel olarak bir yanda içerik ile ilgili sorunlar, diğer yanda da anlatım biçimi ve üslup ile ilgili sorunlar şeklinde ikiye ayırabiliriz. Bir ders kitabının “öğretici”, “düşündürücü” ve “dönüştürücü” misyonu inkâr edilemez. Bu bakımdan içeriğin “doğru” olması yeterli değildir; aynı zamanda cümlelerin yapısı, konu sıralaması, tasnifler, seçilen örneklerin nicelik ve niteliği, görsel malzeme gibi unsurlar dikkate alınarak kitap azami derecede “zevkle” okunabilir ve takip edilebilir olmalıdır. Bu bağlamda bir ders kitabında üslup meselesi sonsuz bir keyfiyete tabi olamaz. İçerik ile ilgili sorunları ise kavramsal düzeydeki sorunlar, eksiklikler, gereksiz tanımlar, içerik bakımından zayıf veya alakasız örnekler, siyasi, ideolojik önyargılar, hakim ulus-devlet ideolojisinin sonucu olan lüzumsuz bilgi ve yorumlar ve bilhassa güncel toplumsal, kültürel, siyasi meselelerin ihmali şeklinde alt bölümlere ayırarak örneklendirmek mümkündür.

Dile Dair Sorunlar ve Çelişkili Anlatımlar

Mevcut lise sosyoloji kitaplarında bilhassa ders kitaplarında olmaması gereken ifade ve dil bozuklukları sıkça göze çarpıyor. Açık ve net bir ifade biçiminin eksikliği, zaten sosyoloji konusunda neredeyse hiç bilgi sahibi olmayan gençlerin kafasının iyice karışmasına neden oluyor. Bir ders kitabında aranan özelliklerin başında kullanılan dilin anlaşılır ve renkli olması gelir. Halbuki, ele alınan ders kitaplarında akıcı olmaktan uzak, anlaşılmaz, karmaşık ve tekdüze bir dil kullanılıyor. Kitapların bıraktığı ilk izlenim son derece sıkıcı, adeta bir resmi gazete üslubuna sahip olmasıdır. Bu da elbette, lise sosyoloji öğretmenleri de dahil herkeste bir yabancılaşma etkisi doğuracaktır.

Çelişkili anlatımlar dil konusundaki sorunlara eşlik ediyor. Örneğin, şu cümleler buna tipik bir örnektir: “*Sosyolojinin görevi toplumsal sorunları çözmek değildir. Toplumsal olguları ortaya çıkarmak, yorumlamak ve kişinin yaşama uyumunu daha iyi bir duruma getirmektir. Başka bir deyişle sosyolojinin ana görevi, yeni toplumsal düzenlemelerin gerçekleşmesini sağlayarak toplumsal sorunlara oldukça kalıcı çözümler bulmaktır*” (Erdem, 2005: 35; vurgular bize ait). Bir cümle arayla bu kadar taban tabana zıt ifadeler kullanılması kolay açıklanabilecek bir durum değil. Sanki bu ifadeler farklı bağlamlardan alınarak özensizce arka arkaya sıralanmış. Öğrencinin bu ifadelerden herhangi tutarlı bir sonuç çıkarması hemen hemen mümkün değil. Bu ifadelerden çıkaracağımız sonuç ancak şu olabilir: Sosyolojinin görevi toplumsal sorunlara çözüm bulmak değil, oldukça kalıcı çözümler bulmaktır!

Çelişkili anlatımlara “Sosyolojide Yöntem ve Araştırma Teknikleri” bölümünde de rastlanıyor. Bilimsel yöntem, tek olduğu ima edilen “doğal ve toplumsal” gerçeğin “yasalarını” bulmak için izlenen yol olarak tarif ediliyor (Erdem, 2005: 29). Ancak bir sayfa sonra da sosyal bilimlerde yasalardan söz

edilemeyeceğinden bahsediliyor. Buna rağmen yazar yasayı da sebep-sonuç ilişkisi olarak tanımlamaktan geri kalmıyor.

İrk konusunun anlatımında da, zincirleme çelişkilere rastlıyoruz. Bir taraftan ırkın üstünlük sebebi sayılamayacağı, ırkların artık çok karıştığı dolayısıyla “saf ırk” diye bir şeyin olmadığı söylenirken, öte yandan ırk birliği, ulusu oluşturan unsurlar arasında sayılıyor. Daha sonra, bu ifadeye taban tabana zıt bir şekilde, ulusun oluşumu için bireylerin aynı ırktan olmasına gerek olmadığı belirtiliyor. Ancak, aynı ırktan insanların doğal olarak beraber yaşamak isteyeceği de ekleniyor (Erdem, 2005,:72-3).

Olgusal veya Maddi Hatalar

Bir ders kitabının en önemli işlevlerinden biri bilgi aktarımıdır. Dolayısıyla, bilgilendirme konusunda yapılan hatalar, ders kitaplarının varlık sebeplerinden birini ortadan kaldırır. İncelenen kitaplarda da bu tür hatalara sıkça rastlanıyor. Örneğin, Emile Durkheim’a atfen şöyle söylenmiş: “Durkheim intihar olgusunun Protestanlarda, Katoliklerden çok daha yüksek olduğunu saptar. Buna neden olarak Protestanlığın Katolikliğe göre daha hoşgörülü olmasını gösterir” (Erdem, 2005: 32). Her şeyden önce bu yetersiz bir anlatım, hoşgörü kelimesinin hangi anlamda kullanıldığı daha fazla açıklama gerektiriyor. Oysa, biliyoruz ki Durkheim’ın işaret ettiği tam da bu değil. Durkheim’ın intihara gösterdiği toplumsal sebeplerden biri hoşgörü değil, bireyselliğe verilen önem ve bireyin toplumla bütünleşememe sorunudur. Ayrıca, kategorik olarak Protestanlığı Katolikliğe göre daha hoşgörülü olarak tanımlamak da her zaman mümkün değildir. Protestanlığın bazı alt gruplarının çok sofu ve baskıcı olabildiklerini biliyoruz. Özetle, yukarıdaki açıklamayı okuyan öğrencinin kafasında şöyle bir izlenim oluşabilir: “Kendine ve başkalarına karşı ne kadar hoşgörülü olursan intihar etme ihtimalin o kadar artar!”

Olgusal hataya diğer bir örnek de toplumsal statünün şu tanımıdır: “Kişinin çevresinde bulunan insanların, ona nesnel (objektif) olarak uygun gördükleri konum” (Erdem, 2005: 49). Oysa bu kavramı sosyolojiye kazandıran Max Weber statü kavramının nesnel ölçütlere değil, toplumsal farklılıkların öznel değerlendirilmesine dayandığının altını önemle çizer.

Başka bir maddi hata örneği de araştırma teknikleri bölümünde karşımıza çıkıyor. Mülakat konusunda formel-enformel ayrımına gidilerek enformel görüşme, kurallara bağlı olmayan görüşme şeklinde tarif ediliyor. Doktorun hastasıyla ve gazetecinin tütün üreticileriyle görüşmesi enformel görüşme örnekleri olarak verilerken bu yöntem sosyologların kullandığı araştırma tekniklerinin dışında bırakılıyor (Erdem, 2005:38). Halbuki, sosyologlar önceden hazırlanmış bir soru çizelgesi kullanabilecekleri gibi enformel görüşme tekniklerini de kullanabilirler. Kaldı ki, enformel görüşme kitabın iddia ettiği gibi kuralsız, gelişigüzel bir görüşme biçimi değildir, belirli kurallara tabi bir araştırma tekniğidir.

Maddi hatalar arasında tarihle ilgili olanlar da vardır. Türk ulusçuluğuyla ilgili söylenenler buna bir örnektir: “Osmanlı Devleti’nde ilk Türk ulusçuluk hareketi Tanzimat Döneminde başladı. Fransız Devrimi’nin etkisi altında kalan kimi Türkler Millet-i Osmaniye düşüncesi çevresinde birleştiler” (Erdem, 2005,:75). Bu ifadede açıkça görüldüğü üzere Osmanlıcılık akımı Türk milliyetçiliğiyle özdeşleştirilmiştir. Oysa Osmanlıcılık ve Türkçülük farklı akımlardır. Birkaç cümle önce Tanzimat döneminde doğduğu iddia edilen Türk ulusçuluğunun, birkaç cümle sonra Birinci Meşrutiyet’in sonlarına doğru, bu sefer Türkçülük adı altında doğduğu söyleniyor. Ayrıca aynı bölümde, Türkçülükten bahsedilirken kullanılan “Akımın yaratıcıları her şeyden önce Türke Türklüğünü hatırlattılar” ifadesi –dayatılan tek taraflı ve son derece indirgemeci tavrı bir kenara bırakırsak- tamamen tarih dışıdır. Millet olgusuna bu tür bir yaklaşım, milliyetçilik tartışmalarında son yirmi yılda kaydedilen gelişmeleri gözardı ederek sosyoloji literatüründeki millet anlayışıyla çelişiyor.

Sosyolojik Düşünceден Uzaklaştırıcı Bir Eğitim:

Sosyoloji ders kitapları öğrenciyi düşünmeye, eleştirmeye teşvik etmez; aksine kitaplarda öğrenciyi ezbere ve sorgulamadan kabullenmeye iten bir anlatım biçimi benimsenir. Sözelimi “Sosyolojiye Giriş” gibi öğrencinin ilk defa sosyoloji üzerine düşünmesinin sağlanacağı önemli bir bölüm kavramsal tanımlara, kuramlara, isimlere boğulur. Yepyeni bir disipline veya kavrama yaklaşırken ilk önce o kavrama ilişkin uzmanca tanımların öğrenciyeye sunulması pedagojik yönden çok anlamlı olmadığı gibi öğrencide de, ancak bu tanımlarla sosyolojinin ne olduğunu kavrayabileceği izlenimi doğuracaktır.

Bu bölümde sosyoloji aşağıdaki şekillerde tanımlanır: “Sosyolojinin konusu kısaca toplumdur. Toplumunu konu edinen sosyoloji, toplumsal gerçek hakkında bilimsel bilgi elde etmeye çalışır” (Öztürk & Coşkun, 2004,: 13). Devamında yapılan daha uzun tanımda ise, “Sosyoloji toplumsal ilişkiler sonucu ortaya çıkan toplumsal grupları, örgütlenmeleri, kurumları, kurumlararası ilişkileri ve toplumsal yapının değişiminde etkili olan güçleri araştıran bir bilim dalı olarak tanımlanabilir” (Öztürk & Coşkun, 2004:14) ve “Sosyoloji olgulara dayalı pozitif bir bilimdir” (Öztürk & Coşkun, 2004: 15) deniliyor. Öğrenci bu tanımları anlamayacaktır diyemeyiz belki ama sosyolojik düşünmenin ne olduğunun kavranılmadan, sosyolojik düşünme yetisini kazandırılmadan, bu tanımlarla başladığı zaman öğrencinin bu bilgiyi içselleştirmesi mümkün olmayacaktır. Muhtemelen yukarıdaki tanımları ezberlemeye çalışacaktır. Dahası tanım öğreterek/ezberleterek yapılan eğitim, öğrenciyeye sosyolojik bir bakış açısı kazandırmayacak, sosyolojik muhayyile geliştirme imkânı vermeyecektir. Oysa ilk ünite de “sosyolojik düşünme”yi öğretmek hedeflenirse, öğrencinin daha sonraki üniteleri anlaması ve anlamlandırması şüphesiz daha kolay olacaktır. Tanımlarla eğitmek yerine özellikle bu bölümde akademik dile daha

mesafeli yaklaşımlar geliştirilmeli, öncelikle “sosyolojiye nasıl yaklaşacağız” düşüncesi derinleştirilmelidir. Örneğin, Sosyolojiye Giriş ünitesine tanımlarla başlamak yerine, “sosyoloji ne gibi sorular sorar?” ile başlamak yerinde olacaktır. Bu ünitenin ilk birkaç sayfasında tanımlar yerine, çok hızlı değişimlerin yaşandığı bir dünyada bulunduğumuz, yeni teknolojilerin ve kültürel akımların yaşamlarımızı hızla dönüştürdüğü, milyonlarca insanın bu hızlı dönüşümlerden etkilendiği, hayatımızı kolaylaştıran değişimlerin yanında, suç oranları, akıl hastalıkları, uyuşturucu kullanımı gibi olguların da arttığını anlatan, güncel konuları ön plana çıkararak bir bölümle başlanabilir. Daha sonra, dünyanın niye böyle hızlı bir değişim sürecinden geçtiği, bugün niye insanların birçoğunun hayatlarının önceki kuşaklardan çok farklı olduğu, gelecekte bizim hayatlarımızın nereye doğru evrileceği gibi sorular sıralanarak sosyolojinin aslında bu türden sorularla ilgilendiği belirtilebilir. Sosyolojinin toplumsal yaşamı anlamak istediği, ama bununla sınırlı olmadığı, aynı zamanda bireysel yaşamlarımızı anlamak amacını da taşıdığı aktarılabilir. Hatta bu düzeyi aşarak, birer toplumsal aktör olarak öğrencilerin toplumsal değişimde oynayabilecekleri rollerden örnekler verilebilir. Bu şekilde sosyolojinin dönüştürücü rolüne dikkat çekilmiş olur.

Tanımlarla öğretme ve ezberletme pratiğine dair başka bir örnek ekonomi bölümünde karşımıza çıkıyor. En temel bilgilerin olmadığı yerde, bol miktarda konuyla doğrudan ilgisi olmayan örneklerle desteklenmemiş, gündelik hayatta karşılığının ne olduğu anlaşılmayan ve fazlasıyla soyut kalan teknik ayrıntılara ve tanımlara rastlıyoruz. Örneğin, değişim, enflasyon, deflasyon, stagflasyon, devalüasyon, revalüasyon gibi ardı ardına sıralanan terimlerin (Erdem, 2005:136-138) uzun uzun anlatılması bir sosyoloji ders kitabındaki ekonomi bölümü için gereğinden fazla detaylıdır. Bu terimlere mutlaka yer verilmesi arzu ediliyorsa, hiç değilse dünya ve Türkiye ekonomisi tarihinden örneklendirmelerle, bunların her birinin gündelik hayatlarımızdaki yansımalarının neler olduğunun anlaşılabilirliği bir metin kurgusuyla, konu daha somut ve kavranabilir bir düzeye getirilebilirdi.

Sosyolojik düşünmeye yabancılaştırıcı bir başka örneği de “Değerlendirme Çalışmaları” bölümünde görüyoruz. Ünite sonlarındaki sorular öğrenciyi okuduğu ders kitabı dışında başka bir kaynağa yönlendirmediği gibi konunun çeşitli boyutlarını başka açılardan ele almayı da özendiriyor. Aksine, sorular bölüm içinde verilen tanımların tekrarlanmasından ibaret kalıyor. Ekonomi ünitesinden alınmış şu çalışma soruları buna iyi bir örnek teşkil ediyor (Erdem, 2005,:141):

“-Mal nedir? Mallarla hizmetler arasındaki benzerlik ve ayrılıkları açıklayınız.

-Üretim, iş gücü, sermaye ve ulusal gelir terimlerini açıklayınız.

-Enflasyon, devalüasyon, revalüasyon ve deflasyon kavramlarını açıklayınız.

-İstem (talep) ve sunu (arz) ne demektir? vs.”

Bu haliyle öğrenciye verilen ünite sonu alıştırmaları veya ödevi hiçbir kişisel durumu, yorumu, tartışmayı ve araştırmayı gerekli görmüyor. Kitap boyunca karşılaştığımız, tanımları öğrenciye geri yazdırmaktan veya söyletmekten ibaret olan bu tarz, öğrenciyi sosyolojik düşünceden uzaklaştırıyor. Oysa giriş bölümü için daha yaratıcı bir ünite sonu çalışması seçilebilirdi. Örneğin:

Aşına Olunamı veya Sıradan Görüleni Farklı ve Şaşırtıcı Kılmak

Bir başka ülkeye ziyaretçi olarak gittiğinizi hayal edin. Muhtemelen sokaklar, mimari, evler, insanlar, gelenekler size alıştırdığınızdan farklı gelecektir. Öte yandan, eviniz, apartmanınız, okulunuz, mahalleniz gibi içinde yaşadığınız ortamlar size aşına görünür. Oysa sosyolojinin amacı sıradan görüleni farklı kılmak, aşına olduğunuz bir çevreye başka bir gözle bakabilmeyi öğrenmektir, tıpkı ilk kez görüyor gibi. Şimdi kendinize, sizin için sıradanlaşmış, kanıksanmış bir ortam seçin. Sonra bu ortamlarda hiç bulunmamışçasına, adeta yabancı bir ülkeden gelen bir ziyaretçi gibi etrafınızı incelemeye çalışın. Neleri farkettiğinizi kısaca yazın. Neyi garipsediniz, neyi şaşırtıcı buldunuz, neyi beğendiniz, neyi beğenmediniz? Bu hayali bakışınız sonrasında sorgulayacağınız veya artık farklı yapmak isteyeceğiniz bir şeyler var mı? İşte sosyoloji yapma sanatı verili ve sıradan görülen bir dünyaya yabancı bir gözle bakabilme sanatıdır. Sosyologlar birçok insanın verili olarak gördüğü ve kabul ettiği olguları anlamaya, sorgulamaya, çözümlenmeye çalışırlar.

Bu etkinlik çalışmasından sonra öğrencilere sosyolojik düşünce ile toplumdaki yaygın kanaatler arasındaki farkın ne olduğu anlatılabilir. Böylece öğrenci, tanımları geri vermek yerine, daha katılımcı, kendisine daha aktif ve yaratıcı bir rolün verildiği etkinlikler yoluyla sosyoloji disiplinin özüne uygun bir giriş yapmış olur.

Eksik Anlatım ve Güncel Hayatla Bağlantısızlık

Kitapların en önemli sorunlarından biri, onyed-onsekiz yaşındaki insanların şimdiki zamanına seslenen bir dil ve içerikten yoksun olmasıdır. Kitaplarda güncel örneklerin son derece yetersiz olması, gençlerin dünyasına daha iyi nüfuz edecek konulara yer verilmemesi, sosyoloji gibi gündelik hayatla içiçe olan bir alanın bu hayattan tamamen kopuk hale getirilmesi, sosyolojiyi öğrenci için hem uzak ve anlaşılmaz kılıyor, hem de kuramsal alanın mesafeli diliyle sınırlandırıyor.

Sözgelimi “Toplumsal değişim” ünitesinin örnekleri dahi öğrencilerin bu kavramı anlamalarını kolaylaştıracak, somut, gündelik konulardan seçilmiyor. Toplumsal değişimi açıklamak için şu örnekler veriliyor: “polijininin yaygın olduğu bir toplumda yetkili bir organın çıkardığı bir yasayla monogamiye geçilmesi ya da bir bölgede yapılan baraj ve kanallardan yararlanılarak sulanması önemli değişikliklere neden olur” (Erdem, 2005:164). Her iki kitapta da terimler ve örnekler, öğrencilerin toplumsal değişim ile ilgili kavram ve süreçleri zihinlerinde canlandırmalarını zorlaştırıyor.

Kitapların “Kültür” bölümlerinde de benzer sorunlarla karşılaşılıyor. Burada ki temel sorun kültür üzerine düşünmenin “neden” önemli olduğunun öğrenciye anlatılmamasıdır. Kitaplar birtakım verili kategorileri, tanımları sıralamakla yetiniyor. Bu sebeple “düşündürücü” mahiyetten yoksun. Kaldı ki “global kültür”, “dünya değerleri”, “çokkültürlülük” gibi kavramlara da hiç temas edilmiyor. Bir istisna olarak –iki kitapta da- kültür emperyalizmi, kültürel sömürü politikaları ve kültürel asimilasyon gibi konulara ciddi anlamda vurgu yapılıyor. Fakat bu defa da bunlar güncel ve/veya karşılaştırmalı örneklerle değil, daha çok ulus-devlet, ulusal kimlik, milli kültür, Atatürk ilke ve inkılapları ve özellikle dil devrimi gibi tarihsel meselelere göndermelerle açıklanıyor. Örneğin şöyle söyleniyor: “Atatürk, özellikle kültür emperyalizminin etkileri üzerinde şunları söylemiştir: ‘Ülkesinin yüksek istiklalini korumasını bilen Türk milleti dilini de yabancı dillerin boyunduruğundan kurtarmalıdır’” (Erdem, 2005: 100). Kültür emperyalizmi konusu Karamanoğlu Mehmet Bey’den Türk Dil Kurumu’na kadar çizgisel bir anlatımla “dilde sadeleşme” konusuna indirgeniyor.

İki kitapta da Ziya Gökalp’in “hars” (kültür) ve “medeniyet” (uygarlık) ayrımı geniş biçimde veriliyor. Burada kültür, “her toplumun kendisine özgü”, “milli” bir niteliğe haiz ayırt edici öğeler olarak tanımlanıyor. Kültür her iki kitapta açıkça “ulusal kültür”e indirgeniyor. Diğer ünitelerde olduğu gibi kültür ünitesinde de çok sayıda tanım güncel örneklerle desteklenmeksizin, tutarsızca, mantıksızca, adeta rasgele sıralanıyor. Alt kültür, karşı kültür, gençlik kültürü gibi kavramlardan son derece sınırlı biçimde bahsediliyor.

Kitaplarda toplumsal cinsiyet ayrımcılığına, ataerkilliğe, kadına yönelik şiddete, aile içi cinsel şiddete, toplumsal cinsiyet eşitsizliğine, cinsiyetçiliğe dair hiçbir ciddi açılım yok! Mesela Türkiye toplumunun en ciddi sorunlarından biri olan namus cinayetlerine veya cinsel şiddete dair hiçbir tartışma yok. Aile ve akrabalık bölümü Türkiye’deki güncel sorunları, sıkıntıları, beklentileri tamamen dışarıda bırakmış; kadının siyasî katılımı, kadın kotası ve pozitif ayrımcılık konusunda tek bir cümle dahi zikretmemiş; tarihsel süreçte, bu topraklarda kadına ve erkeğe atfedilen toplumsal rollerin geçerliliğini ciddi biçimde sorgulamamıştır.

Kitaplar egemen dilin ve düşüncenin çerçevesi dışına çıkamaması sebebiyle sosyolojinin temel ilkesi olan topluma mesafeli bakma yetisini öğrenciye kazandıramıyor. Bu eksikliğe bir başka örnek kadının toplum yaşamına katılamamasının başlıca nedenleri arasında ilk olarak kadının erkeğe göre bedenen güçsüzlüğüne işaret edilmesi. Böylece bu durum bir çeşit biyolojik özcülüğün yardımıyla kadın-erkek eşitsizliğini doğallaştırılıyor ve erkek-merkezli düşüncenin temel varsayımlarını meşru hale getiriliyor (Erdem, 2005: 116).

Genel olarak, Türkiye’nin gündemini belirleyen yakın dönem tarihsel ve sosyolojik değişimlere temas edilmiyor. Mesela “Türkiye’de toplumsal değişim” başlığı altında incelen konu, “Tanzimat öncesi”, “Tanzimat sonrası” ve “Cumhuriyet

dönemi” diye üç alt başlık altında anlatılıyor. Bu konunun büyük bir bölümü Cumhuriyet öncesine ayrılmış; herhangi bir tarih kitabından farklı olmayan bir anlatımla, uzun uzadıya fermanlar ve inkılaplar sıralanmıştır. “Cumhuriyet dönemi” bölümünde ise ağırlıklı 1920 ve 30’ların siyasi gelişmelerine odaklanılmış; dolayısıyla “Toplumsal Değişme” başlıklı bölümde yakın tarih ciddi biçimde ihmal edilmiştir. Kitapların birinde üçer dörder satırlık paragraflar halinde 1950’lerde tarımda makinalaşmadan, 1974 petrol krizinden ve 1980 sonrası serbest piyasa ekonomisine geçişten söz ediliyor. Ancak sosyoloji dersi ve toplumsal değişme konusu denince öğrencilere asıl aktarılması gereken yakın dönem karanlıkta kalıyor. Öğrencilerin bu ders aracılığıyla toplumlarındaki değişimi kavramaları mümkün olamıyor. Bu anlamda milli eğitim sisteminde önemli bir eksiklik olan yakın tarihe değinilmemesi (daha doğrusu yalnızca Milli Güvenlik dersinde değinilmesi) sorununun burada da geçerli olduğu görülüyor. Özellikle 1950 sonrası göç, kentleşme, gecekondulaşma gibi bugünkü Türkiye’nin sosyolojik yapısını anlamak açısından önemli olan toplumsal değişimler öğrencilere aktarılmıyor. Bu bölümde Cumhuriyet döneminin toplumsal değişimleri olarak inkılaplardan bahsedilirken birdenbire 2001 yılına atlanıyor ve kısa bir paragrafta Türkiye’deki mevcut üniversite sayısından ve başarılı işadamlarından, şairlerden, ressamlardan, müzisyenlerden, mimar ve mühendislerden, “bilim adamlarından” ve sporcularından bahsediliyor; bu toplumsal aktörler hakkında “Dünya çapında başarılar imza atmaktadırlar; bu örnekler Cumhuriyet döneminde gerçekleştirilen toplumsal gelişmeyi açık seçik gösteriyor” denilerek toplumsal değişim indirgemeci ve mutlak olumlayıcı bir yaklaşımla değerlendiriliyor.

Ekonomi ünitesinde, sosyalist ekonomik sistemin çeşitli olgusal hatalarla tanıtıldığı bölümün ardından anlatılan karma ekonomik sistem, adeta kapitalist ve sosyalist ekonomik sistemlerin en olumlu yönlerinin uyumlu biçimde harmanlanması gibi sunuluyor. Bu bölümün en dikkat çekici kısmı, bu denli olumlu yönlere sahip bir sistemin Türkiye’de uygulanmasının gerekçelerini açıklamak için Atatürk’ün İzmir İktisat Kongresi’nde zikrettiği görüşlerinden yapılan uzun alıntılardır (Öztürk & Coşkun, 2004: 179). Yani bu ekonomik sistemin tartışılması yine güncelliğe gönderme yapmadan, tarihsel referanslarla kısıtlı kalıyor. Bölüm, devletçilik vurgusu ve Atatürk’ün görüşleriyle sonlanırken, Türkiye ekonomisinin geçirdiği dönemsel değişimlere ve güncel duruma, ekonomik bağımlılık teorilerine, küresel kapitalizme, çok uluslu şirketlere, uluslararası ekonomik örgütlere vs. hiç değinmiyor. Ekonomi, ulus devletin sınırları içerisinde, özerk işleyen bir alanmış gibi tanıtılırken, ulusal ekonomileri etkileyen makro ve mikro ekonomik faktörler, ekonominin siyasetle ilişkisi, toplumsal mücadelelerin ekonomik düzenlerin değişimine etkisi gibi konular anlatılmıyor.

Örneklerin seçiminde güncellik yerine ideolojik tercihlerin ağır bastığına ilişkin bir gösterge –göç, aktörleri, nedenleri ve sonuçlarıyla günümüz dünyasının

en çok tartışılan konularından biriyken- zorunlu göçe örnek olarak bir mite referansla Türklerin Orta Asya'dan göçünün verilmesidir (Erdem, 2005: 84).

Sınırlandırıcı Kimlik Tanımları/Ulusal Kültür ve Yerelliğe Yapılan Gereksiz Vurgular

Kültürün her iki kitapta açıkça “ulusal kültür”e indirgendliğini söylemiştik. Farklı kültürlerin ve alt kültürlerin varlığı meşru sayılıyor, bunların “farklı yaşam tarzlarından, coğrafi koşullardan, inançlardan, değer ve normlardan” kaynaklandığı ifade ediliyor ve “farklılıklar olmakla birlikte, bir arada yaşama toplumsal bir gerçektir” deniliyor. Ancak farklılıklar “Elazığ’ın çayda çırası, Aydın’ın zeybeği, Karadeniz’in horonu, Diyarbakır’ın halayı”na indirgeniyor (Öztürk & Çoşkun, 2004: 128-9). İçinden geçtiğimiz dönemin siyasi, toplumsal, kültürel gerçekliğini kavramak için elzem olan ve çağdaş sosyoloji literatürünün temel kavramları arasına giren etnik-dinsel farklılıklar, ırkçılık, milliyetçilik ve ötekilik gibi kavramlara hiç yer verilmiyor. Ulus ötesi oluşumların ve toplulukların yoğun olarak tartışıldığı günümüzde “ulus”, “evrimin son aşaması” olarak nitelendiriliyor (Erdem, 2005: 72-3).

İki kitabın da temel sorunu “bir arada yaşama” gerçeğini ve bunu mümkün kılan anlam, değer ve pratikleri, “çatışma” da içerebilen genel bir “toplumsal süreç” olarak görmemesi, birlikte yaşamayı sorunsuzca “ulusal kültür” ile özdeşleştirmesidir: “Farklı kültür öğelerinin bir bütün içinde birbirine bağlanmasına kültürel bütünleşme (integrasyon) adı verilmektedir. Kültürel bütünleşme sonucu bir toplumsal yapı içinde ulusal kültür ortaya çıkar” denilip şöyle devam ediliyor: Bu kültür kişinin “çevresindekilerin gözünde ‘nerede durduğunu’ bilmesine” yardım eder ve “bir toplumu başka bir toplumdandan ayıran en geçerli ölçüttür. Hintli’yi Pakistanlı’dan Türk’ü Arap’tan ayıran kültürdür” (Erdem, 2005: 94). Verilen örnek, kültürün ne kadar ulusa münhasır bir kavram olarak tanımlandığını gösteriyor. Kültürlerin içiçe geçtiği, küresel kültür ve melezleşmeden bahsedilen günümüz dünyasıyla uzaktan yakından ilgisi olmayan bir ulusal kültür vurgusu hakim: “Bir kültür içinde kişiler, o kültüre özgü olan değer yargılarını benimsemekle kalmazlar, o değerleri paylaşan kişilere de özel bir bağlılık duyarlar. Yurt, ulus, bağımsızlık gibi yüce kavramların çevresinde bir birlik oluşturur, dayanışma duygusu geliştirirler. ‘Biz ve başkaları’ bilincine varırlar” (Erdem, 2005:94). Kültürel farklılık böyle bir çerçeve içinde tanımlanınca kültürler arası etkileşim, yakınlaşma ve benzeşmeye dair örnek de “bir insanın gerek ana dilini konuşması gerek bir başka dili öğrenmesi” ile sınırlı kalıyor (Öztürk & Çoşkun, 2004: 136).

Böyle bir çerçeve içinde “kültürel kimlik” verili, doğal, sabit, kendi içine kapalı, ayırt edici, yaftalayıcı, mutlaka dikkate alınması, kabul edilmesi gerekli, “sorunsuz” bir kavram olarak veriliyor. Kimlikler arası geçişlilik, akışkanlık, kimliklerin değişkenliği, kimlik politikalarının yarattığı ciddi sınırlar ve so

runlar örneklerle anlatılmıyor. Buna mukabil, kimlik vurgusu “karikatürize” edilebilecek bir örnekle ifade ediliyor: “Bireyin kültürel kimliği ‘Kimsiniz, kimlersiniz?’ sorusuna verdiği yanıtla belirginleşir. Kültürel kimliği bir örnekle açıklayalım: Bir karşılaşmada arkadaşımız, yanındaki kişiyi ‘hemşehrimiz Barış Yemenicioğlu’ diye tanıttığında üçümüzün de aynı kentten olduğunu anlarız. Adı ve soyadı onun Türk ve Müslüman olduğunu belirtir. Barış Yemenicioğlu’nu yakından tanımak istiyorsak öncelikle kimliği ve kişiliği üzerinde durmamız gerekir. Bir bireyin kimliğinin en iyi belirteçlerinden birisi o bireyin adıdır” (Erdem, 2005: 98). Böylece ulusu tanımak için kültürünü, bireyi tanımak için -burada tanımlandığı şekliyle- kültürel kimliğini, yani milli ve dinsel kimliğini kaale almamız gerektiğini öğreniyoruz. Ayrıca Barış Yemenicioğlu adını taşıyan birinin Hıristiyan olamayacağını da öğreniyoruz!

Farklı Fikirlerin Yansıtılmasındaki Eksiklikler/Yeni Ekol ve Konuların Eksikliği

Farklı fikirler, ekoller ve çağdaş toplumsal hareketlere kitaplarda ya hiç yer verilmiyor ya da birkaç cümleyle geçiştiriliyor. Türk kadınının özgürleşme sürecine sürekli vurgu yapan ve bununla adeta gurur duyan ders kitaplarında, feminizm ve kadın mücadelesinin bu kadar yüzeysel anlatılması ciddi bir çelişkidir. Kadınların kendi “özelliklerini” ifade etme çabaları, kendi bedenlerini ve dillerini özgürleştirme çabaları iki kitapta da tamamen ihmal edilen konulardır. Bunun yerine iki kitapta da yine “Orta Asya Türk toplumundan” başlayarak Türk Medenî Kanunu’na uzanan, ciddi eksiklikler içeren, çizgisel ve ilerlemeci bir tarihsel anlatı ortaya çıkıyor. Orta Asya Türk toplumunda aileye ve kadına “büyük değer” verilmesi sorgulanmaya muhtaç bir tespittir ve Kemalist modernleşme projesinin ideolojik, mitsel dayanaklarından biridir. Bunun iki kitapta da yeniden üretildiğini görüyoruz. “Evlalık” muamelesi gören, yani araçsallaştırılan, nesneleştirilen kadın üzerinden öğrencilerin Kemalist modernleşme projesine sadakatleri pekiştiriliyor, bir çeşit “devlet feminizminin” vazgeçilmezliği zihinlere kazınıyor. Osmanlı toplumunda kadınların nasıl –özellikle kentlerde- baskı gördükleri, eve kapatıldıkları, yaşamlarının kısıtlandığı anlatılıyor, Atatürk Devrimi’nin yarattığı büyük dönüşümden –yani kadının kafes hayatından kurtulmasından, “erkeğiyle” eşit hale gelmesinden- ayrıntılarıyla bahsediliyor (Erdem, 2005:117). Öte yandan kadının sosyal ve siyasi haklarının geniş anlamda bir “insan hakları” meselesi olduğu sadece iki cümleyle ifade ediliyor. Buna mukabil “nitekim Türkiye’de kadın haklarının tanınması, bazı Avrupa ülkelerinde olduğu gibi düşünce akımlarının ve toplumsal evrimin bir sonucu değildir. Ülkemizde kadınlara tanınan bütün haklar Cumhuriyet döneminde gerçekleşen Atatürk Devrimi’nin bir eseridir” denilerek bunun tamamen olumlu, sorunsuz bir süreç olarak verilmesi düşündürücüdür (2005:118). Bununla beraber verilen bütün haklara rağmen “Türk kadınının, sahip olduğu bu hakları yeterince

kullanabildiği söylenemez” deniliyor; fakat bu önemli, isabetli saptama yine yeterince açıklanmıyor. (Öztürk & Coşkun, 2004:149).

Genel olarak kitaplarda belli bir düşünceyi, yaklaşımı ya da tartışma biçimini baştan doğru varsayan bir dil ve yaklaşım hakimdir. Bu yaklaşım kendisini en açık biçimde kitapların kuramsal tercihinde gösteriyor. Mevcut epistemolojik ve ontolojik duruşlar ve kuramsal açılımlar arasından sadece işlevselcilik ve pozitivizm kendilerine yer buluyor. Kitaplarda uyum, ahenk, düzen, sapkınlık vs. gibi işlevselci kavramlar egemenken, hangi fikir ve ideolojik tercihlerle eşitsizliklerin meşrulaştırıldığına hiç yer verilmemiştir. Eşitsizlikler “doğal” gibi anlatılmış, “hegemonya” kavramından hiç bahsedilmemiş. Sınıf sistemi anlatılırken, sistemin kendi hakkındaki iddiaları olduğu gibi doğru olarak kabul edilmiştir. San-ki sistem, herkese yükselme imkanı tanıyormuş, fırsat eşitliğine engel yapısal etkenler yokmuş gibi!

Toplumsal yaşamın, fikir birliği (konsensüs) kadar çatışma ile de belirlendiği gerçeğinin gözardı edilmesi, her iki kitapta da sık sık rastladığımız bir durumdur. Toplumsal tabakalaşma ünitesinde, bir yandan toplumsal tabakalaşmanın kaçınılmaz olarak her toplumda görüldüğü söylenirken, diğer yandan “Türk halkının ayrıcalıksız ve sınıfsız bir bütün” olduğu iddialarına yer veriliyor. 1930'lara ait bu savı 2000'li yıllarda ileri sürmek öğrenci üzerinde nasıl bir etki yapacaktır? Okulda gördüğü sosyoloji dersinde Türk toplumu hakkında bu tür bir iddiayla karşılaşan öğrenci, gerçek hayatta Türk toplumunun da diğer toplumlar gibi sınıflara bölündüğü ve bu sınıflar arasında derin uçurumlar olduğunu görünce, en iyimser tahminle sosyoloji disiplinine olan inancını kaybedecek, bir ders olarak sosyolojiyi ciddiye almayacaktır. Benzer şekilde kültür bölümünde de, kültürün “sınıf” bağlamında “çatışmalı” ve “gerilimli” bir alan olduğuna hiç değinilmemiş, gerçeğe uyuşmayan başka bir iddia ortaya atılmıştır.

Siyaset ve Ekonomi bölümlerinde de bazı varsayımlar, bilimsel bulgular, genel geçer doğrularmış gibi sunulurken, bu varsayımların da genelde “düzen”, “itaat”, “uyum” gibi kavramlara vurgu yapması dikkat çekicidir: “Büyük işler iş birliği ile gerçekleşir. Bireyleri arasında düşünce, dilek, ve iş birliği olan toplumlar dirlik ve düzen içinde yaşar. Günümüzde çağcıl düşünürlerin amacı, işveren-işçi-tüketici arasında güçlü bir iş birliği oluşturarak toplum yararını gözetken düzeni kurmaktır” (Erdem, 2005:135). Böyle bir ifade, işbirliğine dayalı, uyumlu bir toplum düzenine vurgu yaparken, bunun temel aktörleri olarak tanımladığı işveren-işçi-tüketici arasındaki çatışma ve çelişkileri tamamen gözardı ediyor.

Kitapların siyaset bölümünde yine “çatışma” dışlanarak bir toplumsal düzen vurgusu yapılıyor (2005:142). Kitaplarda sivil toplum hakkında önemli ve olumlu ifadeler kullanılmasına (Coşkun & Öztürk, 2004: 189) ve birey haklarının devlete karşı korunması gerektiğinin belirtilmesine rağmen, “Yurttaş devletin zorunlu üyesidir, emirlerine uymamazlık edemez” cümlesi her yönüyle devletin hakim olduğu bir bakış açısını yansıtıyor.

Din ünitesinde din kavramı, “güvenlik ve dirlik sağlamak, toplumsal kontrolü sağlamak, toplumsal dayanışmayı güçlendirmek, ahlaki davranmaya yönlendirmek” gibi işlevleri açısından ele alınıyor; ancak din konusundaki farklı kuramsal yaklaşımlara yer verilmiyor. Dinin aynı zamanda toplumları çatışmaya sürükleyebilen, gerilim yaratabilen boyutları gözardı ediliyor. Dahası günümüz toplumlarında dinin anlamının, yaşanış ve örgütleniş biçiminin geçirdiği dönüşümlere, din ve sınıfsallık ilişkisi gibi konulara temas edilmiyor. Din gibi totalize eden bir kurumun bireyler düzeyinde nasıl farklılaştığı ve özellikle yeni dinsel hareketler görmezden geliniyor. Din, daha ziyade modernlik ve özellikle laiklik tartışması içinde ele alınıyor. Buna rağmen dinin modernlikle olan karmaşık ilişkisi, modern tarafından dönüştürülürken aynı zamanda moderne eklenilebilmesi ve onu dönüştürebilmesi gibi inceliklere hiç değinilmiyor. Kaldı ki kitaplarda modernlik, modernite ve modernleşme kavramları eleştirel bir süzgeçten geçirilmeden verili, doğal ve statik olarak kabul ediliyor. Modernliğin araçsal rasyonalitesi ve kısıtlarından hiç söz edilmiyor. Aynı şekilde Postmodern kuramın getirdiği çığır açıcı modernite eleştirisiyle ilgili hiçbir bilgi ve yorum yok. Şekilci ve sınırlandırıcı bir modernleşme anlayışı ile “Batılı modern” mutlaklaştırılıyor ve sorgusuzca evrenselleştiriliyor. Örneğin “..Maddi unsurlardaki değişim, manevi unsurları etkileyeceğine göre, ileri teknolojinin göstergesi olan arabayı kullanan bireyin şalvar, at arabası kullanan bireyin takım elbise giymesini bekleyemeyiz” (Öztürk & Coşkun, 2004: 60) denilerek sadece teknolojik determinizm yapılıyor, aynı zamanda alternatif modernleşme şekilleri görmezden geliniyor. Dünyanın farklı yerlerinde geleneksel kıyafetler son teknoloji ile yan yana görülmüyor mu? Mesela Arap ülkelerindeki Mercedesler ile entarili erkekleri birarada görmemiz bir “anomali” midir?

Bağlamından Koparılmış Soyut Anlatımlar

Kitapların bütünündeki en belirgin sorunlardan biri de, tanımlara sıkışma ve bağlamsızlıktır. Konuların aktarımında tarihsel gelişim, yapısal nedenler, olgular arasındaki ilişkiler metne dahil edilmiyor; sözü edilen toplumsal gelişmeler herhangi bir tarihsel/bölgesel/toplumsal bağlamın içine yerleştirilmiyor; dolayısıyla okuyucunun, sürekliliği ya da kopuklukları, aktörler ve yapılar arasındaki etkileşimi anlaması mümkün olmuyor. Tarihsel/toplumsal gelişimlere dair başı sonu belli olmayan, çerçevesi çizilmemiş, adeta rasgele, bir “baştan” bir de “sondan” bir “durum tespitiyle” kavramlar hakkında eksik, bağlamından kopuk, hatta hatalı bilgiler veriliyor. Bunu bir örnekle açıklarsak; “Klanda hakim otorite kadının erkek kardeşidir” (2004:22) deniliyor. Hangi klan? Neredeki klan? Hangi dönemden bahsediliyor? Belli değil. Veya “Klanlar boyları, boylar aşiretleri, aşiretler siteleri yani kentleri, kentler imparatorlukları oluşturdu... İlk devlet biçimi aşiretlerde ortaya çıktı... Çok tanrılı dinlere siteler döneminde geçilmiştir...” Burada hangi zaman diliminden bahsediliyor? Tüm bu sorular cevapsız kalıyor;

konular hiçbir tarihsel veya coğrafi bağlama oturtulmadığı için öğrenci metin içinde yolunu kaybediyor.

Modern toplumun ve kapitalist ekonomik düzenin ortaya çıkmasındaki en temel gelişmelerden biri olan sanayi devriminin yarattığı büyük dönüşümleri anlamak sosyolojinin tarihsel çıkış noktalarından biridir. Aslında sosyolojinin “kurucu babalarının” üzerinde durdukları temalar da Sanayi Devrimi sonrasında ortaya çıkan toplumsal düzene ilişkindir. Bu denli önemli bir dönemin ayrıntılarının tartışılmamış olması, belirgin bir bağlam/algi sorunu yaratıyor. Örneğin “Sanayi devriminden sonra demokratikleşme başladı” demek, nerede, nasıl, ne zaman, neden sorularına cevap verilmediği sürece soyut bir masal gibi kalıyor.

Giriş bölümünde yer alan “toplum sınıflandırmaları”, bağlamsızlık sorununa bir başka örnek teşkil ediyor. Öğrenci henüz sosyolojik düşünmeye ısındırılmadan, sosyalleşme hakkındaki farklı yaklaşımlar anlatılmadan, tarih öncesi dönemlerden başlanarak toplumların tarihsel olarak nasıl tasnif edileceği öğretiliyor. Bu tasnifler de kabaca antropolojiden devşirilmiş. Ancak antropoloji bu tarih öncesi dönemlere ilişkin iddialarını birer hipotez olarak öne sürer ve bu hipotezlerini belirli coğrafi bölgelerle sınırlandırırken, kitaplarda “toplumların sınıflandırılmaları” başlığı altında anlatılanlar, dünyadaki tüm insanları kapsayan ortak bir tarihsel gelişim şemasından bahsederek tikel tespitleri evrenselleştiriyor, temeli olmayan genellemeler yapıyor. Bunlar bir derece kabul edilebilir sorunlar. Ama asıl sorulması gereken soru şudur: Sosyolojiye giriş ünitesinde bu devasa tarihsel sınıflandırma şeması niye var? Bu şema sosyolojik düşüncenin ne olduğunu aktarmada hangi hedefe yönelik? Böyle bir tasnif niye yapılmış? Bunları anlamak mümkün değil!

Kaynak Göstermeme/Referanslama Hataları

Yukarıda saydığımız sorunlara ek olarak, biçimsel sorunlar da kitaplarda göze çarpıyor. Bunların başında kaynak göstermeme sorunu geliyor. Daha somut söyleyecek olursak, teoriler, kavramlar, yaratıcılarının isimleri zikredilmeden kullanılıyor; Marx demeden Marxist, Weber demeden Weberyen teorilerden bahsediliyor. Örneğin, Toplumsal Tabakalaşma ve Toplumsal Hareketlilik bölümlerinde, “sınıf bilinci” gibi Marxist bir kavram, Marx’ın adı anılmadan kullanılıyor (Erdem, 2005: 80). Aynı şekilde işlev, düzen ve kontrol kavramları üzerine bina edilen bölümde ne sosyolojinin kurucu isimlerinden Durkheim’in bu konuda söylediklerine, ne de Durkheim’dan yola çıkarak bu kavramları geliştiren Parsons’a yer veriliyor.

Alıntılanan yazarlara ve araştırmalara da referans verilmiyor; örneğin aile içindeki mutsuzluğun sebepleri kaynak gösterilmeden, üniversite öğrencileri arasında yapılan bir araştırmaya göndermede bulunularak anlatılıyor. Bu araştırmanın hangi araştırma olduğunu, kimin tarafından ve ne zaman yapıldığını

metinden öğrenemiyoruz. Kitaplarda yazarlar Atatürk'ten, sosyologlardan ve düşünürlerden alıntılar yapıyor. Ancak, Atatürk hariç bu sözlerin hangi kaynaktan alıntılındığına dair çoğu zaman referans verilmiyor.

Bu durum, öğrencilerin fikir haklarına saygıyı ve intihal konusunu öğrenmesinin önündeki engellerden biri. Dolayısıyla kitaplarda sadece Atatürk'ün değil, tüm alıntılarının kaynağı belirtilmeli, Araştırma Teknikleri bölümünde kaynak göstermenin önemine değinilmelidir.

Sonu

Sosyoloji dersi öğrencilere, bireysel yaşamları ve kurdukları toplumsal ilişkiler üzerine düşünme yetisi kazandırmalı ve toplumun kendi hayatları üzerindeki etkisini kavratmalıdır. Sosyoloji dersi, aynı zamanda, öğrenciye bireysel hayatlarla makro tarihsel süreçlerin içiçe geçmiş olduğunu gösterir. Bir toplumun tarihsel gelişimini anlamadan bireysel hayatları anlamlandırmak mümkün değildir. Yani toplumsal dinamiklerle kişisel biyografimiz arasında sıkı bir ilişki vardır (Mills, 2000: 3-4). İşte sosyoloji gündelik yaşamda sıkça düşünmediğimiz bu bağlantıları açığa çıkarır.

Bu yazıda mercek altına alınan sosyoloji ders kitaplarında ise bu tip bir yaklaşımın olduğunu söylemek mümkün değildir. Tam tersine, gerek anlatım tarzı gerek verilen örnekler öğrencinin zihin ve algı dünyasını kısıtlamakla kalmıyor, onu tek boyutlu düşünmeye itiyor. Türkiye'nin güncel toplumsal meseleleri hakkında neredeyse hiç bilgi verilmemesi bu "düşündürmeme" halini tamamlayan başka bir unsurdur.

İncelemelerimizin sonucunu bir cümleyle özetlemek gerekirse, liselerde okutulan sosyoloji ders kitapları öğrenciye adeta toplumu öğretmeden sosyoloji öğretmeye kalkıyor.

Kaynaklar

Bauman, Z (2004). *Sosyolojik Düşünmek*, 4 ed. Ayrıntı Yayınları, İstanbul.

Browne, M. N. & James Litwin (1987). "Critical Thinking in the Sociology Classroom: Facilitating Movement from Vague Objective to Explicit Achievement," *Teaching Sociology* 15, no. 4

Collins, Sharon K. vd. (1990). "The Contributions of Sociology to the Liberally Educated Person," *Teaching Sociology* 18, no. 4.

Erdem, S. (2005), *Sosyoloji*, Fil Yayın Evi, İstanbul.

Haddad, Angela T., Leonard Lieberman (2002). "From Student Resistance to Embracing the Sociological Imagination: Unmasking Privilege, Social Conventions, and Racism," *Teaching Sociology* 30, no.3.

Kaçmazoğlu, H. B. (1991). "Türk Sosyolojisinin Bugünkü Durumu Üzerine",

75. *Yılda Türkiye'de Sosyoloji*, (Yay. Haz. İsmail Coşkun) içinde, Bağlam, İstanbul.
MEB (1998) *Sosyoloji Dersi Programı*, Ankara.
Öztürk, M. & M. K. Coşkun (2004), *Sosyoloji*, Devlet Kitapları, İstanbul.
Mills, C. Wright (2000). *Sociological Imagination*, Oxford University Press, Oxford New York.