

TÜRKİYE'DE NEOLİBERAL EĞİTİMİN COĞRAFYA DERS KİTAPLARINA YANSIMASI

Reflection of the Neo-liberal Education in Geography Textbooks in Turkey

İrfan Mukul*
Saffet Sarı**

129

Öz

Günümüzde eğitim alanının, toplumsal yeniden üretimde önemli bir rol üstlendiğini ve bu anlamda devletin ideolojik aygıtlarından biri olduğunu bilinmektedir. Devletin eğitim alanına yönelimi çocukları ana-okulundan başlayarak yıllar boyunca, kafalarına yerleştirilir. On altı yaşına doğru bir yerde, dev bir çocuk kütlesi üretimin içine düşer. Bunlar işçiler ya da küçük köylülerdir. Öğrenim görebilecek gençliğin bir başka bölümü yoluna devam eder ve zar zor kısa bir yol aldıktan sonra, bir kıyıya yığılıp kalır ve küçük ve orta kadroları, beyaz yakalı işçileri, küçük ve orta devlet memurlarını, her türlü küçük burjuva tabakaları oluşturur. Son bir bölümü zirveye ulaşır, ya aydınlara özgü yarı-işsizliğe düşmek ya da kolektif emekçinin aydınları dışında, sömürü görevlileri (kapitalistler, yöneticiler), baskı görevlileri (askerler, polisler, siyaset adamları, idareciler, vb) ve profesyonel ideologlar (çoğu inanmış "laik" kişiler olan her türlü papaz) olup çıkarlar. Devletin İdeolojik Aygıtının eğitim alanındaki işlevini Türkiye'de eğitim sisteminin yakın zamandaki tarihsel ve toplumsal gelişimine bakıldığında net bir şekilde görürüz. Neoliberal ekonomi anlayışının eğitim alanına uygulama biçimlerinden birisi hiç kuşkusuz müfredat programları ve buna göre hazırlanan ders kitaplarıdır. Türkiye'de neoliberal eğitimin coğrafya ders kitaplarına yansımaları bazı, eksik, yanlış ve taraflı uygulamalarla görmektediriz.

* Sinop Üniversitesi, Yrd. Doç. Dr. / imukul@sinop.edu.tr

** Ordu Üniversitesi, Yrd. Doç. Dr., / ssari@odu.edu.tr

Eğitim Bilim Toplum Dergisi / Cilt:7 Sayı:26 Bahar: 2009 Sayfa: 129-144

Education Science Society Journal / Volume: 7 Issue: 26 Spring: 2009 Page: 129-144

Anahtar Sözcükler: Devletin ideolojik aygıtı, Neoliberal eğitim, Yapılandırmalık, Coğrafya ders kitapları

Abstract

Education bears an important role in engineering of social regeneration and in this manner it is also widely known to be used by the state as one of its ideological instrument in shaping of this social regeneration. State’s involvement in education starts engraving in students memories in pre-school education and continue on wards. As a result of that involvement, pile of students fall into a mass social regeneration. In this state led mass social regeneration, most of the students will form lower middle class which mostly consists of labourers and countryside people, and some of these students who are able to continue their education a little longer will be the low or middle rank government officials. Very few of them will succeed to take place in further education to constitute pressure groups (Military, politicians, police, administrators) or advocates of colonialism such as capitalists or executives. In Turkey, we can easily observe the function of the state’s ideological involvement in education, when we evaluate the historical and social development of education in the near past. There is no doubt that one of the implementations of the state’s Neo-liberal economical perspective lays on curriculums and textbooks, which are to be set off according to the curriculum. In Turkey we can see the reflection of state’s Neo-liberal education in geography textbooks in some deficient, wrong and sided forms.

Keywords: Ideological state apparatus, Neoliberal education, Configure, Geography textbooks

Giriş

Türkiye’de 1980 sonrası yaşanan dönüşümün, sadece bu coğrafyaya özgü olmadığı ve daha genel anlamda küresel kapitalizmin içinde bulunduğu krizi aşmak için tüm dünyada uygulanmakta olan neoliberal-muhafazakâr politikaların bir parçası olduğu gerçeği ortadadır. Küresel kapitalizmin 1970’lerin sonunda içine sürüklenmiş olduğu krizi aşmak için en başta İngiltere ve ABD’den başlayarak emekçilerin ücret ve sosyal kazanımlarını geriletecek sermayenin kârlarını koruyacak bir dizi önlemleri uygulamaya koymayı amaçlamaktaydı. Neoliberal ekonomi anlayışı adı verilen bu dönüşüm, baskı ve antidemokratik yöntemler dayatılarak özelleştirme, esnekleştirme ve kuralsızlaştırmaya yönelik muhafazakâr politikalarla gerçekleştirildi.

Özelleştirme, esnekleştirme ve kuralsızlaştırmaya yönelik muhafazakâr politikaları eğitim alanında ve bu alanın etki alanlarında yaygın olarak görmek mümkündür. Bu makale de yapılmak istenen neoliberal ekonomi anlayışının eğitime uygulama biçiminin bir ayağı olan, orta öğretim ders kitaplarındaki durumu yansıtmaktır.

Türkiye’de Neoliberal Eğitim

Eğitim alanının, toplumsal yeniden üretimde önemli bir rol üstlendiğini ve bu anlamda devletin ideolojik aygıtlarından biri olduğunu biliyoruz.

Devletin ideolojik aygıtlarından biri açıkça egemendir; öylesine güriültüsüz patırtısız ki! Okuldan söz ediyorum. Tüm toplumsal sınıfların çocuklarını ana-okulundan başlayarak alır ve de ana-okulundan başlayarak yeni ya da eski yöntemlerle, yıllar boyunca, çocuğun” etkiye en açık” olduğu çağda, aile DİA’sı öğrenimsel DİA arasında sıkıştığı yıllar boyunca, egemen ideolojiyle kaplanmış “beceriler”i (Fransızca, aritmetik, doğa tarihi, fen bilgisi, edebiyat) ya da sadece katıksız egemen ideolojiyi (ahlak, felsefe, yurttaşlık eğitimi) çocukların kafasına yerleştirir. On altı yaşına doğru bir yerlerde, dev bir çocuk kütlesi” üretimin içine düşer”: Bunlar işçiler ya da küçük köylülerdir. Öğrenim görebilecek gençliğin bir başka bölümü yoluna devam eder ve zar zor kısa bir yol aldıktan sonra, bir kıyıya yığılıp kalır ve küçük ve orta kadroları, beyaz yakalı işçileri, küçük ve orta devlet memurlarını, her türlü küçük burjuva tabakaları oluşturur. Son bir bölümü zirveye ulaşır, ya aydınlara özgü yarı-işsizliğe düşmek ya da “kolektif emekçinin aydınları” dışında, sömürü görevlileri(kapitalistler, yöneticiler), baskı görevlileri(askerler, polisler, siyaset adamları, idareciler, vb) ve profesyonel ideologlar (çoğu inanmış “laik” kişiler olan her türlü papaz) olup çıkarlar (Althusser, 2003, 179).

Türkiye’de eğitim ile ideoloji arasındaki ilişkilerin geçirdiği dönüşümüne bakıldığında;

Türkiye cumhuriyeti kuşkusuz bir burjuva cumhuriyeti olarak kurulmuştur ve bu cumhuriyetin ideolojisi de özünde burjuva ideolojisidir. Ne var ki bu cumhuriyet, son derece zayıf bir sermaye sınıfına dayanarak, burjuva toplumsal ilişkilerin serpilip gelişmesi için birtakım radikal (bir sınıf olarak burjuvazinin ve onun ideolojisinin benimseyeceği) temizlik ve düzenlemelere yönelmek, kısacası öncelikle bu ülkeye “aydınlanmanın” bir versiyonunu getirmek zorundaydı.

Devam edersek, Türkiye’deki eğitim sisteminin içeriği bu zorunlulukla belirlenmiş ve bu belirlenme Cumhuriyet döneminde uzunca bir süre geçerliliğini korumuştur. Böyle bakıldığında, Althusser’in kavramına başvurarak Cumhuriyet döneminde eğitim kurumlarının uzunca bir süre “devletin ideolojik aygıtları” olarak işlev gördüğünü söyleyebiliriz.

Kanunca eğitim sisteminin bu içeriği, dinci ideoloji, “Türk-İslam sentezi” gibi aykırı sızmalara karşın üç aşağı beş yukarı 1980’lere kadar korunabilmiştir. Kısaca özetleyecek olursak bu sistem; pozitivizme, aydınlanmaya, genel bilgi ve kültüre, toplum bilimlerine belirli bir değer vermesini öngörüüyordu. Çünkü düzen önüne “batılılaşma”, “sanayileşme” ve “kalkınma” gibi kucaklayıcı paradigmalara koymuştu ve bu paradigmalara yukarıda başlık olarak verilen ayaklar olmadan anlamlandırılması mümkün değildi.

Eğitim sistemine zorunlu olarak verilen bu içerik, aynı zamanda gene aynı düzlemdeki sorgulamaları, tartışmaları ve alternatifleri de beraberinde getirdi. Çünkü pozitivizme (maddenin önceliği ve belirlenebilirliği anlamında),

aydınlanmaya, genel bilgiye ve kültüre verilen ağırlık her ne kadar burjuva içerik taşısa da, hem bunların hem günümüzdeki paradigmaların karşıt kutupta alternatifleri vardı ve bu alternatifleri geliştirip yerleşik olanın karşısına dikmek görece kolaydı. Günümüzdeki paradigmalar batılama, kalkınma ve sanayileşme olduğu sürece, bütün bunların Marksizm ve sosyalist düşünce bağlamında bir yerlere oturtulması hiç de güç olmuyordu. Özetle, yerleştirilen sistem ve paradigma kısa yoldan kendi karşıtını da davet eden bir içeriğe sahipti. Başka alanların yanı sıra özellikle eğitim alanında bu sürecin kendini en somut biçimde ortaya koyduğu dönem 1960’lı yıllardır (Çulhaoğlu, 2005, 22–23).

Türkiye’nin kalkınması zorunluluğu beraberinde bu süreçlerle örtüşen nitelikli işgücüne ihtiyacı gerektiriyordu, bu niteliği kazandırmanın yolu da eğitimden geçiyordu.

Türkiye’de eğitim sisteminin, günümüz işgücü piyasasının gereksinmelerine yanıt verecek biçimde dönüştürüldüğüne tanık oluyoruz. Ancak burada değerler dizisi olarak, alternatif bir sanayileşme ya da kalkınma modeli ve bunun eğitim ayağı değil, ülkenin küresel piyasalarda başka ülkelerle rekabet edebilmesini sağlamaktır. Öte yandan

Bir metafora başvuracak olursak, bu değişimi, "DİA' dan SİA' ya" formülüyle ifade edebiliriz. Bundan kastedilen, eğitim kurumları olarak devletin ideolojik aygıtlarının, artık SİA' ya yani "sermayenin ideolojik aygıtlarına" dönüşmesidir. Az önceki alt başlıklardan hareket edecek olursak, eğitimde DİA' dan SİA' ya geçiş sürecini, makro pozitivizm- mikro pozitivizm / teknisizm, aydınlanma – özel alan uzmanlığıyla destekli, dinci ideoloji ağırlıklı metafizik, genel bilgi – "işlevli (üretime dönük!)" bilgi ve toplum bilimleri – teknoloji fetişizmi geçişleriyle ifade edebiliriz. Bu geçişlerin gerekliliğini üç sihirli sözcük karşı konulmaz bir şekilde ortaya koymaktadır: Piyasa, rekabet ve esneklik. Özetle, her işin başında piyasa vardır ve piyasa rekabet demektir; rekabet ise, yukarıdaki geçişler için mutlaka esnekliği öngörmektedir. Eğitim sistemindeki bu dönüşümün, iki ana taraf olarak öğretene ve öğreneni her tür farklı düşünceden, tartışmadan, aranıştan vb. büsbütün yoksun bıraktığını düşünmek haksızlık olacaktır (Çulhaoğlu, 2005, 24).

Böylece 1980'lere kadar korunabilen sistem uygulamaya konulan neoliberal politikalarla, eğitim kurumları olarak devletin ideolojik aygıtlarının sermayenin ideolojik aygıtlarına dönüşmüştür.

Bununla birlikte eğitim kurumları yoluyla var olan sistemin yeniden üretilmesini sağlayan hâkim fikirler, bilgiler, ideolojiler, davranış kalıpları, roller ve beceriler yeni nesillere aktarılmaya çalışılır.

Bu anlamda, eğitim kurumları, bireylerin benliğini, algısını ve zevklerini şekillendirmeyi ve biçimlendirmeyi amaçlar (bireylerin eğitsel süreçlerde tamamen edilgen alıcılar olarak yer aldığını düşünmek yanıltıcı olur. Bireyler bir yandan yeni roller ve beceriler edinerek toplumsal yeniden üretim sürecine dâhil olurken, bir yandan da bu rolleri ve becerileri değiştirir ve dönüştürürler). İkinci olarak, eğitim, kuşaklar ve toplumsal sınıflar arasındaki sosyo-ekonomik ve kültürel eşitsizliklerin aktarıldığı, pekiştirildiği ve devam ettirildiği bir alandır. Eğitim kurumları genel olarak hâkim sınıfların toplumsal ve kültürel ayrıcalıklarına göre düzenlenir; bu sınıfların sosyo-ekonomik ve kültürel üstünlüklerinin devamını sağlamakla önemli bir rol üstlenir. Kısacası, eğitim alanı, eğitsel ve kültürel sermayenin yaratıldığı, aktarıldığı ve dönüştürüldüğü bir toplumsal alandır (Bourdieu ve Passeron,1977; Bourdieu ve Wacquant, 1992). Üçüncü olarak, eğitim alanı, toplumsal hareketlilik ve tabakalaşma açısından kritik öneme sahiptir; yeni kuşakların gelecekte ne tür mesleklerde, statülerde ve rollerde yer alacağını belirlemede büyük bir rol oynar ve toplumsal hiyerarşinin şekillenmesine katkı yapar (Şen, 2007, 334).

Dolayısıyla eğitimin, toplumların yaşadığı toplumsal, siyasal ve kültürel değişim ve dönüşüm dönemlerinde önemli mücadele alanlarından biri olduğu söylenebilir. (Şen, 2007, 334)' de, Türkiye'de eğitimin değişim ve dönüşüm dönemleriyle olan ilgisini üç ana başlıkta toplamaktadır. Bunlardan ilki,

Türkiye modernleşmesi, eğitim alanından başlamıştır. Bu nedenle, eğitim alanının kuruluşu ve dönüşümü, Türkiye modelleşmesinin karakterini anlamak açısından önemli veriler sunmaktadır. Osmanlı İmparatorluğunun son dönemlerinden günümüze kadar eğitim alanı aynı zamanda farklı öznelere kendi toplumsal projelerini gerçekleştirmek için mücadele ettiği bir alandır. Eğitim kurumlarının nasıl olması gerektiği, hangi ilkelere ve fikirlere göre eğitim verileceği, gelecek kuşakların nasıl yetiştirileceği (ya da terbiye edileceği) ve dinin (daha doğrusu Sünni İslamın) eğitim kurumlarındaki yerinin ne olacağı 150 yıllık modernleşme mücadelesinin ana konularındandır. İkincisi olarak, Türkiye'de uzun dönem boyunca toplumun alt katmanlarında yer alan ailelerin çocuklarının toplumsal hiyerarşide yükselmesinin mümkün olmasını; kamunun sağladığı eğitim olanaklarından yararlanılmasına ve 1950 sonrasında kırdan kente göçe bağlı olarak gerçekleşen kentleşmenin ve demografik yapıdaki hızlı değişimin ürünü olduğunu ve eğitim alanının sadece toplumsal yeniden üretim açısından değil, toplumsal hareketlilik ve toplumsal tabakalaşma açısından da önemini artırdığını söylemektedir.

Üçüncü olarak da, son otuz yıl içinde kamusal bütçeden eğitime ayrılan kaynağın genellikle azalma eğiliminde olması ve serbest piyasa mantığının eğitim kurumlarına da sirayet etmesini, bu mücadelede yeni boyutların da açıldığını anlamına geldiğini söylemektedir.

Bununla birlikte son otuz yıllık dönüüm, sadece Türkiye’ye özgü olmadığı ve daha genel anlamda küresel kapitalizmin içinde bulunduğu krizi aşabilmek için tüm dünyada uygulanmakta olan neoliberal politikaların bir parçasıdır. Bu dönüümle küresel kapitalizm 1970’lerin sonlarında içine düşmüş olduğu krizi aşmak için emekçilerin ücret ve sosyal kazanımlarını geriletecek ve sermayenin karlarını artıracak ya da koruyacak bir dizi önlemleri uygulamaya koymak amaçlanmaktaydı. Bu önlemler baskı ve antidemokratik yöntemlerle dayatılan özelleştirme, esnekleştirme ve kuralsızlaştırma gibi muhafazakâr politikalar sonucunda gerçekleşti. Dönüüm sadece emek gelirlerinin bastırılması ve sermayenin karlarının sürdürülmesi ile sınırlı kalmayacak, bu konudaki sürekliliği sağlayabilmek için bunun da ötesinde, Cumhuriyet kurumlarının tasfiyesini amaçlayan gerici-dinci örgütlenme ve eğitim anlayışının meşrulaşması ile gerçekleşti.

Türkiye’de eğitim sisteminin yakın zamandaki tarihsel ve toplumsal bağlamı içindeki gelişimini incelediğimizde,

neoliberal ekonomi politikalarının uygulandığı 1980’ler sonrasında bir dönüm noktası olduğunu görürüz. Neoliberalizm tüm ekonomik etkinliklerin piyasa mekanizmaları tarafından belirlenmesini öngörür. 1980’ler sonrası Türkiye’de ve neoliberal ekonomi politikaları uygulayan pek çok ülkede karşı karşıya gelinen gerçek ürkütücüdür. Bu süreçte bölüşüm ilişkilerinde ve gelir politikalarında emek kesimi ve tüm ücretliler aleyhine ve mülk ve sermaye sahibi sınıfların lehine olan farklılaşma daha derinleşmiştir. Piyasa ise bu derinleşmeyi doğallığında artırır. Çünkü kaçınılmaz olarak eşitsizlik üreten bir yapıya vardır. Az gelişmiş ülkelerde Neoliberalizm ve piyasa eksenli dönüümler büyük ekonomik buhranları beraberinde getirmiş ve yoğun işsizlik şartlarında hane halkının yaşam koşullarını dramatik düzeyde aşağı çekerek tahrip etmiştir. Türkiye’de 1980 yılındaki askeri darbe ile başlayan dönemde uygulanan piyasa eksenli neoliberal politikaların sonucu olarak hem devleti birçok alandan çekilmiş ve bu alanlar özelleştirilmiş, hem de devletin küçülmesini hedefleyen politikalar sonucu durumları gittikçe bozulan büyük kitleleri doğrudan etkileyen alanlara gittikçe daha az kaynak ayrılmıştır. Kamusal bir hak olarak kabul edilen eğitim hakkı bu dönüümden derinden etkilenmiştir. Eğitime ulaşma, nitelikli eğitim olanaklarından yararlanma (fiziki donanım, öğretmen niteliği vb.) eğitim sürecinin bilişsel ve duygusal yönlerden çocuğun potansiyelini gerçekleştirilmeye hizmet edecek şekilde şekillendirmesi gibi olanaklar büyük çoğunluk için ulaşılmaması hedeflenen amaçlar olmaktan çıkmıştır. Hızlı nüfus artışı da dikkate alınırca, kamu eğitimine ayrılan kaynakların kısıtlanması, piyasa eksenli çözümleri gündeme getirilmiş ve bu durum da eğitimin niteliği doğrudan etkilenmiştir. Bu çözümler, neoliberal ekonomi politikalarının uygulandığı ülkelerde eğitim ve toplum ilişkilerini derinden etkilemiş ve o toplumun sosyo-politik, kültürel ve tarihi mirasına da bağlı olarak karşımıza çok boyutlu bir tablo çıkarmaktadır (Gök, 2004,1-2).

Söz konusu değişimin, eğitim ve toplum ilişkilerini etkileme biçimi öncelikle müfredat programları ile kendisini gösterir. Son müfredat programlarında yapılan değişiklikler,

Eğitim reformları dalgasının arkasındaki karmaşık ittifakın bir ucunda, piyasa ve zayıf devlete neo-liberal bağlılık, diğer ucunda ise müfredat ile değerler arasındaki sıkı kontrolü ve her düzeydeki okulların daha güçlü denetlenmesini vurgulayan yeni muhafazakârlar var. İlk reform dizisi eğitimde fazla bir ilerleme gösterememiştir ama daima tartışılan bir kavram olan demokrasi anlayışımızda tehlikeli bir kayma olduğunu göstermiştir. Bu kayma ‘güçlü’ toplu tüketicilikten, ‘zayıf’ ve oldukça bireysel tüketiciliğe geçiş biçiminde olmuştur. İkinci reform dizisinde okullarda ve üniversitelerde hangi bilgileri öğretileceğine dair yapılan şiddetli tartışma yanlış yorumlanmış, İngiliz ve Amerikan kültürünün ortaklığına ilişkin varsayım yanlış bir uzlaşmayı gündeme getirmiş, daha sonra da tartışma tamamen göz ardı edilmiştir. Üçüncü dizi reformlar, sadece ölçülebilen şeyler önemlidir ilkesini benimseyerek, ortak çabalar sonucu ortaya çıkan, çok sıkıntılı durumlarda işe yarayan son derece yaratıcı ve önemli bazı uygulamalar için bir tehdit oluşturmuştur. Maalesef, bütün bu reform kalabalığının etkisi ya önemsiz olmuş ya da büyük ölçüde lafazanlıktan öteye herhangi bir çözüm getirmemiştir. Özellikle iyi niyetli bazı eğitimcilerin kendisini adadığı bütün bu çaba düşünüldüğünde, bu çok talihsiz bir durumdur. Ancak şu andaki eğilimlerden öte bir şey yapmak istiyorsak gerçeği görmek zorundayız (Apple, 2007, 9).

Neoliberal eğitim anlayışının eğitim alanına uygulama biçiminin bir yönü de hiç kuşkusuz müfredat programları ile gerçekleşir. Neoliberal eğitim anlayışının günümüzdeki uygulama biçimini, yapılandırmacı eğitim yaklaşımında görmekteyiz. İlköğretim ve orta öğretimde okutulan bütün kitaplar bu yaklaşıma göre hazırlanarak yürürlüğe girmiştir. Bu uygulamanın etkilerini coğrafya ders kitaplarına bazı eski, eksik, yanlış ve taraflı uygulamalarla görmekteyiz.

Neoliberal Eğitimin Yeni Felsefesi: Yapılandırmacılık

Türkiye açısından yapılandırmacılığın, 2005 yılından sonra eğitim sistemimize girdiği ve eğitimbilim geleneğimiz içerisinde köklü bir tartışma sürecinden geçirilmeden ve yeteri kadar tartışılmadan eğitimimiz için en uygun öğrenme teorisi olduğunu ileri sürülüp, uygulamaya konulduğunu görülmektedir.

Bu açıdan bakıldığında, batı eğitimbilim geleneği daha karmaşık ve daha çoğulcu bir yapı sergilemektedir; çünkü yapılandırmacılık karşısında farklı tutumlar karşılıklı tartışmalarını hala canlı olarak sürdürmektedir. Nitekim batı eğitim literatürü incelendiğinde bir kesimin onu geleneksel anlayışlar karşısına oturarak, öznelliğe ve öğrenci odaklığa vurgusu nedeniyle radikal bir biçimde savunduğu, bazı kesimlerin ise, özne doğruluk ve özne gerçekliğe vurgusunun bilimin doğası

ve bilim eğitimi konusunda olumsuz sonuçlar yaratacağı gerekçesiyle katı bir biçimde eleştirmeye yöneldiği görülmektedir (Aydın, 2007, 73).

Bununla birlikte ortaya konulan ve kökleri 1980 sonrası dönemin ekonomi politığıne dayanan değışiklikler, aslında burjuva ideolojisinin eğitim alanındaki yansımalarıdır. Bu yansımalar “toplum” kavramı yerine “birey” kavramını öne çıkarmayı hedefleyerek, 21.yüzyılda emperyalist kapitalist politikaların nasıl bir Türkiye gençliğı istediğıyle ilgilidir.

Yapılandırıcılık, temelde bir eğitim felsefesi değil, bilgi felsefesidir. Diğer bilgi felsefelerinden (amprizm, rasyonalizm vb.) ayrılarak, bilginin kendi doğasından ziyade insan tekinin bilgii edinme sürecinin doğasına yoğunlaşır. Bu anlamda, bir çeşit öğrenme teorisidir. Fakat eğitimin temel prensiplerinden biri olan pedagojiyle ilgilenmez. Aydınlanma dönemi ve sonrasında, yapılandırmacı olmasa da, bu teoriyi etkileyen filozoflar olmuştur elbette, fakat bir düşünce sistematiğı içerisinde yapılandırmacı öğrenme ilk kez Jean Piaget (1896–1980) tarafından açıkça savunulmuştur. Teori, temelde; ‘insan bilgii oluşturul/ meydana getirir; kendi deneyimleri, düşünceleri ve davranış kalıpları arasındaki etkileşim sonucu da bu bilgiye anlam atfeder’ demektir.Yapılandırmacı bilgi teorisi, bireyi içinde yaşadığı toplumsal koşullardan soyutlamakta, adeta bir birey iddiası üzerinden ilerlemektedir. Nitekim tekinin daha sonraları geliştirilmiş halinde, öğrenen kişiye ilişkin daha iddialı tezler sunulmaktadır. Buna göre, her öğrenen (the learner) kişi, kendi içinde özgün bir bireydir, kendine özgü bir evveliyatı ve ihtiyaçları, kendine özgün karmaşık (kompleks) ve çok boyutlu yapısı vardır. Dolayısıyla, aynı olguya yaklaşan iki farklı birey için, olgunun gerçeğı ve gerçeğı aynı olamaz. Herkes kendi gerçeğini yaratır, dahası yaratmalıdır. Yapılandırmacı öğrenme tekinin nesnellikten tam olarak koptuğı nokta burada yatmaktadır. Piaget’in 20.yy’ın ortalarına doğru ortaya attığı fikirler, postmodern savrulukla, doğa yasalarının bile öznel bir üretim olduğunu savunmaya kadar vardırılmış, bilimsel bilginin nesnelligi adeta hiçe sayılmıştır. Toplumsal düzlemde ise, ‘herkes kendi gerçeğini kendi keşfeder’ anlayışı, 20.yy’ın ortalarında pek rağbet görmese de, Piaget’in sunduğı yapılandırmacı bilgi teorisi, 80’li yıllardan itibaren ve özellikle 90’lı yıllarda ‘yeniden’ keşfedilmiş ve ‘geliştirilmiştir’. Kuşkusuz ki, bireyin öğrenme, bilgii yapılandırma/oluşturma ve kendi öz gerçeğini keşfetme/ yaratma sürecindeki en büyük motivasyonunun rekabet olduğunun savlayan teori, neoliberal çağın duyduğı insan/birey profiline denk düşmektedir. Yeniden keşfetmenin nedeni de burada yatmaktadır (Alikoç, 2010, 80).

Öte yandan bireyin öz gerçeğı keşfetme ve büyük motivasyonunun rekabet olduğunu savlayan proje, neoliberal çağın istediğı insan profilini yetiştirmeyi hedeflemenin yanında, öncüllerinin Dünya Bankası tarafından yapıldığı merkez ülkelerin teknoloji ürünlerinin çevre ülkeler tarafından tüketilmesine yöneliktir. O halde eğitim reformu olarak yansıtılan proje, aslında bu

coğrafyanın eğitim sorunlarını çözmekten ziyade başka coğrafyaların ekonomik krizlerini aşmaya yöneliktir.

Neoliberal Eğitimin Coğrafya Ders Kitaplarına Yansıması

Mili Eğitim Bakanlığı Talim Terbiye Kurulu tarafından 2005–2006 öğretim yılından itibaren uygulanmaya konulan Coğrafya Dersi Programı, öğrencilerin hem kendilerini hem de içinde yaşadıkları mekânı ve dünya'yı tanımalarını amaçlamıştır denilerek, programın şöyle tanımlanmıştır: Yapılanmacı eğitimde öğrenci, ezberlemek yerine, eğitim ve öğretim sürecine aktif olarak katılmaktadır. Kendisine sunulanı yorumlamakta, anlamlandırmakta ve bilgiyi yeniden yapılandırmaktadır. Bu doğrultuda Milli Eğitim Bakanlığı Talim Terbiye Kurulu, 2006–2007 öğretim yılında orta öğretim 9.ve 10. sınıfların coğrafya müfredatını, 2007-2008'de ise 11. sınıf müfredatını yenilemiştir.

Yukarıda belirtilen program değişikliğiyle, günümüzün neoliberal eğitim anlayışı yani kapitalist mülkiyet ilişkilerinin korunup geliştirilmesini savunan “piyasacı” bir eğitim anlayışı hedeflenmektedir. Bu durumu tipik olarak 2001 yılında Türkiye Sanayi ve İşadamları Derneği (TÜSİAD), ders kitapları projesi kapsamında yayınladığı ilk kitabın coğrafya ders kitabı olması gerçeğinde görünür. Kitabın önsözünde şöyle bir açıklama yer almaktadır:

... TÜSİAD, uluslar arası entegrasyon hedefi doğrultusunda Türk sanayi ve hizmet kesiminin rekabet gücünü artırarak, uluslar arası ekonomik sistemde belirgin ve kalıcı bir yer edinmesi gerektiğine inanır ve bu yönde çalışır. TÜSİAD, Türkiye’de liberal ekonomi kurallarının yerleşmesinin yanı sıra, ülkenin insan ve doğal kaynaklarının teknolojik yeniliklerle desteklenerek en etkin bir biçimde kullanımını; verimlilik ve kalite yükselişini sürekli kılacak ortamın yaratılması yoluyla rekabet gücünün artırılmasını hedef alan politikaları destekler. ... Bu çalışmanın öncelikli hedefi, uluslar arası mal, hizmet, insan ve bilgi akımları ile iletişim ağlarının giderek karmaşık hale geldiği, küreselleşme ve yerelleşme süreçlerinin ülkelerin siyasal sınırlarını zorladığı 21.yüzyılın eşiğinde disiplinler arası bir mekân/coğrafya okumasından hareketle Türkiye’deki okul kitaplarına yönelik bir tartışma zemini yaratmaktır (TÜSİAD, 2001, 3).

Yaratılan tartışma zemini ile neoliberal ekonomi anlayışının ders kitaplarına yansıması coğrafya ders kitaplarında, 2005–2006 ders yılında gerçekleşmiştir. Böylece devletin ideolojik aygıtı, sermayenin ideolojik aygıtına dönüştüğü söylenebilir. Öte yandan Batı da coğrafya eğitiminin okullara girmesinin, uygun ders kitapları yazılmasının ortaya çıkışının 18.ve 19. yüzyıla rastlamasının rastlantısal bir durum olmadığı açıktır. Sömürge dönemi Avrupa’sının kolonizasyon politikası ile doğrudan bağlantılıdır. Ekonomi

eğitim ilişkisini ya da bu türden gelişmeleri Türkiye’de neoliberal ekonomi anlayışının eğitimle ilişkisini TÜSIAD’nin 2001’de coğrafya ders kitabı yazımıyla başlattığı ve devamında 2005–2006 eğitim yılından itibaren Milli Eğitim bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu’nun hazırladığı yeni programlarda görmek mümkündür.

Bununla birlikte yenilenen program önceki programa göre öğrencilerin gördüklerini, yaptıklarını ve yaşadıklarını okuduklarından daha kolay ve doğru öğrendikleri temeli ile bu süreci araç ve gereç kullanımıyla destekleyerek bilginin yeniden yapılanması sağlamak amacıyla yeni bir insan tipi yaratmayı hedeflemektedir. Bu görüntüsüyle hazırlanan programın ülke ve dünya sorunlarını anlayıcı ve kavrayıcı bir nitelik taşıyacağını söylemek zordur. Aksine bu programda uygulanan yöntem ve tekniklerin coğrafyanın temel amacı olması gereken öğrencilerde dünya’da ve Türkiye’de bütünsel bakış oluşturmaya engel teşkil edeceği ve mevcut şekliyle bütünselliğin oluşmasına katkı sağlayacağı ortadadır. Bu haliyle coğrafya ders kitapları belli çıkar gruplarının isteği doğrultusunda sermaye birikimi sağlama hedeflerine açık bir hal almıştır.

Coğrafya Ders Kitaplarında Bazı Yanlış ve Eksik ve Tarafı Uygulamalar Orta öğretim, sekiz yıllık temel eğitimin üzerine inşa edilecek ve alt yapıyı oluşturacak, toplumsal temel kültürün verildiği, dünya görüşünün oluşturulduğu, ufuk zenginliği ve kafa bağımsızlığının sağlandığı yerdir. Temel değişim ve olgunlaşmanın yüksek öğretim ve üniversitelerden ziyade liselerde gerçekleştiği, üniversitelerde daha çok mesleki ve uzmanlık alanlarına yönelimin olduğu bilinmektedir. Bu yüzden, ilk ve orta öğretime daha fazla önem verilmesi, eğitimde kullanılacak araç, gereç ve ders kitaplarının hatasız ve süreklilik gösterecek nitelikte olması öğrencilerin daha iyi eğitim almasına önemli ölçüde katkı sağlayacaktır.

Aşağıda yeni programa göre hazırlanan coğrafya 11. sınıf dersi kitabında bazı yanlış ve eksik ve tarafı uygulamalara bazı örnekler gösterilecektir.

1: Birinci bölümde, Doğal Sistemler ve Madde Döngüsü başlığı altında biyoçeşitlilik, ekosistemlerin işleyişi, enerji akışı ve madde döngüsü ve hidroelektrik potansiyel konuları anlatılmıştır. Bu konularda aktarılan bilgiler genellikle yüzeysel ve yer yer ansiklopedik bilgilerden oluşmaktadır. Disiplinler arası köprü misyonuna sahip coğrafya biliminin daha önce biyoloji derslerinde verilen konu başlıklarının bu üniteye toplanmış olması olumlu bir gelişme olmasına rağmen anlatımlarda iki disiplin arasındaki bağ

kurulamamıştır. Örneğin, biyoçeşitlilik başlığı altında verilen bilgilerde şöyle denilmektedir;

Canlıların yeryüzündeki dağılışı, coğrafi şartlarla yakından ilgilidir. Coğrafi şartlar dünyanın her yerinde aynı değildir. Canlı türleri kendi yaşam şartlarına uygun alanlarda yayılış gösterir. Coğrafi şartların değişmesi durumunda canlı türleri yeni ortama uyum sağlar ya da uygun yaşam koşullarının olduğu ortamlara göç eder. Göç edemeyen ve yeni ortama uyum sağlayamayan canlı türlerinin nesli önce azalır sonra da yok olur (Ortaöğretim Coğrafya 11, Sayfa, 2).

Burada coğrafi şartların değişmesi durumunda canlı türleri değişen coğrafi koşullara uyum sağlayarak evrimleşir ve yeni türler oluşur, bilgisi verilmesi gerekirken, uygun yaşam koşullarının bulunduğu alanlara göç eder diyerek, coğrafya-biyoloji ilişkisini yani evrim unutuluyor. Bununla birlikte 30 sayfalık bu bölümde evrim kelimesi hiçbir yerde geçmiyor.

Öte yandan bölümün sonuna eklenen hidroelektrik potansiyel konu başlığında Doğu Karadeniz Bölgesi HES'lerine ayrıntılı bir şekilde yer vererek bölümün içinde yer alan çevre dengesi, habitat ve biyoçeşitlilik gibi konularla çelişiyor. Tartışmalı bir uygulama olan Doğu Karadeniz HES'leri doğru bir uygulamamış gibi yansıtılıyor olması, bilginin piyasalaşmasına tipik bir örnektir.

2: İkinci bölümde, Nüfus Politikaları, Tarihsel Süreçte Şehirler ve Şehirler ve Etki Alanları konu başlıklarından oluşmaktadır. Nüfus Politikaları başlığında ülkelerin farklı nüfus politikalarından bahsedilerek, Japonya, Çin ve Fransa örnekleri üzerinde duruluyor. Başlıkta ülkelerin nüfus özelliklerinden bahsederken ülkelerin ekonomik özelliklerinin nüfus üzerindeki etkilerine hiç değinilmemiştir. Buradan hareketle, ülkelerin nüfus özellikleri ekonomilerinden bağımsız geliştiği yanlış bilgisine ulaşılabilmektedir. Oysa bilinmektedir ki ülkelerin nüfus özellikleri o ülkelerin ekonomik yapılarıyla doğrudan ilgilidir. Bu başlıkta dikkat çekici diğer nokta ise; söz konusu üç ülkenin nüfus özelliklerinden bahsedilirken her üç ülkenin de çocuk sahibi olma durumları ayrıntılandırılmış olmasıdır. Örneğin, Japonya'nın nüfus özelliklerinde,

... 1990'lı yıllara gelindiğinde nüfus artış hızı çok düşük seviyelere inince hükümet ailelerin çok sayıda çocuk sahibi olması için teşvik kampanyalarına yeniden başlamıştır. 1991 yılına gelindiğinde teşvik kampanyasıyla bir miktar artış sağlanmışsa da beklenen başarı elde edilememiştir. 2000 yılında bu oran, çok düşük bir seviyeye yani % 0,1'in altına inmiştir (Ortaöğretim Coğrafya 11, Sayfa 33).

Gibi yüzeysel bilgilere yer verilerek ülkelerin ekonomik yapılarının nüfus artış oranlarına açık etkisi göz ardı edilmiştir. Başka bir ifadeyle, nüfus artış oranlarının dünyanın birçok coğrafyasında o coğrafyada yaşayan insanların ekonomik uğraşlarıyla olan ilgisi yok sayılmıştır. Benzer durumlar Tarihsel Süreçte Şehirler ve Şehirler ve Etki Alanları konularında da görülmektedir.

3: Üçüncü bölüm, Doğal ve Beşeri Unsurların Ekonomiye Etkisi, Ekonomiye Güç Veren Güç Doğal Kaynaklar konu başlıklarından oluşmaktadır. Doğal ve Beşeri Unsurların Ekonomiye Etkisi konusunun sonunda etkinlik adı altındaki bölümde;

... Yukarıdaki fotoğrafta bir grup iş adamı sanayi tesislerinin kuruluş yerleri belirlenirken hangi özelliklere dikkat ettikleri ile ilgili diyalogu esas alarak sanayi kuruluşlarının yerinin belirlenmesinde üretim, dağıtım ve tüketim faktörlerinin birbirine olan etkilerini analiz ediniz (Ortaöğretim Coğrafya II, Sayfa 60).

denilmektedir. Fotoğraftaki üç Uzakdoğulu erkek baloncuklar içinde şöyle konuşmaktadır; birinci adam: Bölgenin ham maddeyi işleyen demir-çelik sanayi tesislerine yakın olması bir avantaj. İkinci adam: Limanlara sahip ve önemli bir pazar durumunda. Bu pazara yakınlığımız ürettiğimiz malı çok kolay pazarlamamızı sağlıyor. Üçüncü adam: Uzakdoğu’da nüfus yoğundur ve işsizlik fazladır. Dolayısıyla ucuz iş gücü potansiyeli vardır. Bu da üretim maliyetini düşürür. Söz konusu etkinlikle öğrencilerin, işsizlik iyidir çünkü ucuz işgücü potansiyeli sağlar bilgisine kolaylıkla ulaşılabileceğini ortadadır. Yine aynı bölümün Ekonomiye Güç Veren Güç Doğal Kaynaklar konusunun doğal kaynak ve ekonomi ilişkisi alt başlığında bir paragraf şöyledir;

doğal kaynaklara önemini kazandıran asıl faktör, dünya nüfusunun artışı ve sanayideki teknik gelişmelerdir. Nüfus artışı pazar alanı oluştururken teknik icatlar ve üretimdeki sistem değişiklikleri farklı doğal kaynaklara yönelme ihtiyacını arttırmıştır. Sınırsız olan insan ihtiyaçları sınırlı düzeydeki doğal kaynakların işletilmesiyle karşılanmıştır. Doğal kaynaklardaki üretim artışı, dünya sanayi ve ticaretinin gelişmesinde önemli rol oynamıştır (Ortaöğretim Coğrafya II, Sayfa 65).

Paragraftaki insan gereksiniminin sınırsız olması vurgusu bizim konuya ne kadar doğru yaklaştığımızın bir göstergesidir.

4: Dördüncü bölüm, Mekânsal Bir Sentez Türkiye başlığını taşımaktadır. Bu bölümün Medeniyetlerin Buluşma Noktası: Anadolu başlıklı alt başlıkta bir paragrafta:

Coğrafi konumu gereği, Anadolu'da ilk çağlardan beri çok farklı özelliklere sahip birçok medeniyet kurulmuş ve gelişmiştir. Aynı zamanda bu medeniyetler, dünya tarihinde çok önemli rol oynamışlardır. Son olarak buraya yerleşen Türkler, temeli sevgi ve adalete dayanan, eski medeniyetlerin izlerini taşıyan yepyeni bir medeniyet meydana getirmişlerdir. Tarihin ilk dönemlerinden itibaren Türkiye'de, aynı zaman diliminde birden fazla büyük medeniyet yan yana yaşamıştır. Ülkemizin denizlere kıyası olduğundan uzaktaki birçok medeniyetle de etkileşimi olmuştur (Ortaöğretim Coğrafya11, Sayfa 72).

Şeklindeki öznel bilgilerden sonra ve devamındaki haber köşesi başlığında ise Eylül 2000 tarihli şu habere yer verilmektedir;

Şanlıurfa yakınlarında yer alan Göbekli Tepe'de sürdürülen arkeolojik kazılarda tarih öncesi yaşam ve uygarlığa geçişle ilgili yerleşik bilgileri altüst edecek kalıntılara rastlandı...(Ortaöğretim Coğrafya11, Sayfa 73).

Haber ayrıntılandırıldıktan sonra, bu kalıntıların, uygarlığın, sanıldığı gibi Filistin ya da Mezopotamya'da değil Anadolu'da doğduğunu gösteriyor, denilmektedir. Kazıların hala devam ettiği Göbekli Tepe'deki buluntulara günümüzde yaklaşık on yıl sonra bile yukarıdaki değeri atfetmek abartılı bir yaklaşım olduğu ortadadır.

5: Altıncı bölüm, Küresel Ortam: Bölgeler ve Ülkeler adını taşıyor. Konular sırasıyla, Ekonomik Mucizenin Ülkesi Modern Japonya, İngiltere'nin Sanayileşme Süreci ve Tarım Ekonomi İlişkisi. Gerek Japonya gerekse İngiltere ile ilgili bölümler bu ülkelerin gelişmişliklerinin nedenlerinden ziyade, gelişmişliklerinin sonuçları aktarıldığı bölümlerden sonra, üçüncü konu tarım ekonomisi konusuna geçilmiş. Konu, dünya'da iki tür tarım tekniğinin kullanıldığını bu iki tekniğe uygun ülkelerin Hindistan ve Hollanda olduğu bilgisinden sonra bu iki ülkenin coğrafi özellikleri verilerek Hindistan tarımının yetersizlikleri ön plana çıkarılırken, Hollanda küçük yüzölçümüne rağmen önemli tarım ihracatçısı olduğu ifade edilmiştir. Konunun sonundaki haber köşesinde ise, Türkiye ve Hollanda tarımı karşılaştıran bir habere yer verilerek, Hollanda tarım ihracatından yaklaşık atmış milyar dolar olduğu ve bunun on milyar dolarının sadece lale ihracından olduğu açıklamasından sonra haberin son cümlesi şöyle bitirilmiş;

Hollanda tarımı uzaylı değil ise bunun bir açıklaması vardır, diye düşünüyorum. Burada galiba anahtar iki kavram var; birincisi verimlilik, ikincisi ise verimlilik artışına yönelik düzgün teşvik verilmesi (Ortaöğretim Coğrafya11, Sayfa, 185).

Burada neoliberal ekonominin önemli kavramlarından biri olan verimlilik ile lale ihracatının birlikte güzel bir şekilde aktarıldığını görüyoruz.

6: Yedinci bölüm, Çevre ve Toplum başlığını taşımaktadır. Bu bölümde Doğal Kaynaklar ve Çevre konularına yine aynı yaklaşımlarla yer verilmektedir. Örneğin: Doğal Kaynak Kullanımının Farklı Olmasının Çevresel Sonuçları adlı konunun giriş bölümünün son paragrafı şöyle bitmektedir;

Yukarıdaki örneklerde olduğu gibi doğal kaynak kullanımında imkânsızlıklardan kaynaklanan eski, yetersiz yöntem ve teknolojilerin kullanılması çevresel sorunlar oluşturarak can, mal ve kaynak kayıplarına neden olmaktadır. Gelişmiş ülkelerdeki sanayi ve teknolojik imkânların kullanılması hem doğal kaynaktan yüksek verim almak hem de doğal kaynağın sürdürülebilir kullanımını sağlamak ve coğrafi çevresel duyarlılık bakımından da çok önemlidir (Ortaöğretim CoğrafyaII, Sayfa 206).

Burada sürdürülebilirlik kavramına vurgu dikkat çekicidir. Aynı bölümün enerji Kaynakları konusunda alt başlıklardan birisi doğal olarak Nükleer Enerjiye ayrılmış. Konunun hemen başında,

Dünya ülkeleri artan enerji ihtiyacını karşılamak için 50 yıldır nükleer enerji kullanmakta ve 31 ülkede 437 santral ünitesi faaliyet göstermektedir. Nükleer teknoloji, dünyanın elektrik gereksiminin % 17’sini karşılamadan yanı sıra tıpta ve endüstride kullanılan birçok izotopun üretilmesi için de kullanılmaktadır. Bunlarla birlikte, 250’yi aşkın gemi ve denizaltı, nükleer enerji ile hareket edebilmektedir. Dünya genelinde bini aşkın ticari, askeri ve araştırma amaçlı nükleer reaktör işletilmektedir... 59 ünitenin üretim yaptığı 80 milyon nüfuslu Fransa’da tüketilen elektriğin % 73’ü nükleer enerjiden temin edilmektedir. Fransa, aynı zamanda elektrik ihraç eden ülkelerin başında gelmektedir. Hiroşima ve Nagazaki’ye 1945’te atılan atom bombasının yaralarını sarmaya çalışan Japonya’da elektriğin % 30’a yakını uranyumdan elde etmektedir. (Ortaöğretim CoğrafyaII, Sayfa 219).

Şeklinde bitmektedir. Yukarıdaki metinde, nükleer enerjinin ülkemiz boyutunda da yaygınlaşmasının gereken bir enerji kaynağı olması hedeflenmektedir. Böylece nükleer enerji teknolojisini elinde bulunduran gelişmiş ülkelerin, fiyatı milyar dolarları aşan santral kurma faaliyetlerini gerçekleştirmeleri, küresel kapitalizmin ekonomik faaliyetlerini çevre ülkelere yayararak krizini aşma çabalarıyla örtüşüğünü söyleyebiliriz.

Sonuç

Bugün dünya genelinde kapitalist üretim tarzının egemenliği altında özgünlüklerini kaybeden aydınlanmacı ve modernist uygulamalar, yerlerini dünyanın her tarafında birbirlerine benzeyen uygulamalarla öne çıkan dünya

kapitalizmine bıraktı. Dünyanın tamamını etkisi altına alan bu yapı, karşı duruşları sadece kapitalizmi yeniden üretebilecekleri mekânlarda kabul etti. Başka bir ifadeyle sistem karşısında “yerellikler”, artık kapitalizmi yeniden üretebilecekleri sürece varlıklarını sürdürebildiler.

Bununla birlikte bu üretim şeklinin ve dolayısıyla dünyanın bu haliyle sürdürülemezliği de anlaşılır bir şekilde ortada duruyor. Böyle bir algının oluşmasının başında günümüzde yaşanmakta olan kapitalizmin ikinci büyük krizi geliyor. 2007’de başlayan ekonomik kriz, 1980’lerden bu yana karların gerçekleşmesi için gerekli talebi krediyle destekleyen neoliberal modelin aşırı birikim sorununu öteleyen kriz yönetme tarzının tükendiğini gösterdi.

Böylesi bir krizi aşmak için kapitalizm, bireyi, zaman ve mekânına kadar denetleyerek rejimleri yavaş yavaş totaliter bir yönetime doğru itmeye başladı. Buradan şöyle bir sonuç çıkarılabilir; Eğitim alanında ve diğer alanlarda burjuva ideolojisi tarafından, daha önceleri düzenin haklılaştırılması milliyetçilik, muhafazakârlık, çağdaşlaşma, modernleşme, laiklik, devletçilik, halkçılık ve genel ideoloji kategorilerinin altında yapılırken, 1980’lerden sonra bu kategoriler piyasa, rekabet, yerellik ve esneklik ana başlıkları altında devam etti. Bu sürecin sonu ise günümüzde yaşanan ekonomik krizle son bularak, yerini liberal eğilimlerin gerilediği yeni muhafazakârlığın ve totaliter eğilimlerin öne çıktığı bir yapıya bıraktı. Böylesi bir durumun eğitim alanına yansımaları hiç kuşkusuz kendini görece daha yalın biçimde ortaya çıkacaktır. Süreci belirleyecek olan ise totaliter kapitalizme direnç mekanizmaları olacaktır.

Disiplinler arasında bir köprü olarak görülen coğrafya, başka bilimlerin yapamayacağı şekilde, insanların fikirlerini bir araya getiriyor olması ve buradan bütünsel yaklaşımlara yelken açması gözden uzak tutularak, geçmişte öne sürülmüş, ırksal kalıtların düşünce yapısı, ekonomik performans gibi konularla, sermaye birikimi sağlamak adına insanların önüne sürülüyor. O halde yapılması gereken ırksal kalıtların düşünce yapısı, ekonomik performans gibi konularla coğrafya’nın bağlarını koparmaktır.

KAYNAKÇA

Alikoç, F. (2010), “eğitimde gericileş(tir)me ve akp’nin demokratikleşme söylemi” Özgürlük Dünyası Dergisi, Sayı 217, Aralık (2010), İstanbul.

Althusser, L. (2003), İdeoloji ve Devletin İdeolojik Aygıtları, İthaki Yayınları, İstanbul.

Apple, W.M.(2004), Neoliberalizm ve Eğitim Politikaları Üzerine Yazılar, Eğitim Sen Yayınları, Ankara.

Apple, W.M.(2007), Küreselleşme ve Eğitim, Dipnot Yayınları, Ankara.

Aydın, H. (2007), Felsefe Temelleri Işığında Yapılandırmacılık, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.

Çulhaoğlu, M. (2005), “ Kapitalizmde Eğitimin Ekonomik İşlevi”, Sosyalizm ve Eğitim, NK yayınları, İstanbul.

Gök, F. (2004), Neoliberalizm ve Eğitim Politikaları Üzerine Yazılar, Eğitim Sen Yayınları, Ankara.

MEB. (2007), Coğrafya 11. Sınıf Ders Kitabı, Devlet Kitapları, Ankara.

MEB. (2005), Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı Coğrafya Dersi Öğretmen Programı ve Kılavuzu (9–12. sınıflar) Ankara.

Mukul, İ. (2006), “Türkiye’de Ortaöğretim Kurumlarında Uygulamaya Konulan Yeni Coğrafya Dersi Öğretim Programının Eski Programla Karşılaştırılması ve Öğretmen Görüşleri Doğrultusunda Değerlendirilmesi”,

OMÜ Eğitim Fakültesi Dergisi, Sayı 22, Samsun.

Şen, M. (2007), Küreselleşme ve Eğitim, Dipnot yayınları, Ankara.

TUSİAD. (2001), Coğrafya 2001, Lebib Yalkın Yayınları, İstanbul.