

Almanya'da Bavyera Eyaleti İlköğretim Ders Kitaplarında Türk İmgesi Üzerine Bir Analiz

An Analysis of Elementary School Textbooks Regarding the Images of Turks in Bayern State, Germany

Hakan DEDEOĞLU*
Hacettepe Üniversitesi

Öz

Almanya'ya 1961 yılında başlayan Türk göçünün günümüze kadar gelen sorunları arasında eğitim sorunu önceliğini korumaktadır. Bu sorunda, Alman eğitim sisteminin özelliği ve yabancılara karşı gösterilen farklı ve bazen önyargılı yaklaşımların da payı olduğu söylenebilir. Bu çalışmada, Almanya'da Bavyera Eyaleti eğitim sistemi kapsamındaki okullarda kullanılan ders kitaplarındaki Türk imgesi değerlendirilmektedir. Çalışmada Türk kültürüne ilişkin en çok verinin bulunduğu Kleeblatt Das Lesebuch 3 kitabı ayrıntılı bir şekilde ele alınmış, bunun yanı sıra okutulan diğer kitaplardaki Türk imajına ilişkin bulgular özet şeklinde sunulmuştur.

Anahtar Sözcükler: Ders kitapları, içerik analizi çokkültürlü eğitim, Türkler, Alman okulları.

Abstract

Issues of immigrant education remain as an important problem for the Turkish migration to Germany beginning from 1961 to today both for Turkish community and the German government. In general, German education system can be criticized as containing prejudiced approaches against foreigners. In this context, this study evaluate the Turkish image in textbooks used by the schools in Bavarian State education system. In the study, most of the data obtained from Kleeblatt Das Lesebuch 3 books which cover most of the information on Turkish culture. In addition, other books presented in the findings as a summary to describe the Turkish images in these textbooks.

Keywords: Textbooks; content analysis; multicultural education; Turks; German schools

Summary

Introduction

Issues of immigrant education remain as an important problem for the Turkish migration to Germany beginning from 1961 to today both for Turkish community and German government. In general, German education system can be criticized as containing prejudiced approaches against foreigners. From the viewpoint of the recognition of cultural diversity in German educational system and politics, Güllüpınar (2010) investigated the concept of equal opportunities for the Turks and claimed that the factors such as education policies, eliminative education system, the lack of intercultural curriculum, and institutional discrimination cause a continuous downward mobility for the Turkish youth in the area of education.

Purpose

In this context, this study, evaluate the Turkish image in textbooks used by the Bavarian

* Yrd. Doç.Dr., Hakan DEDEOĞLU Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Fakültesi dede@hacettepe.edu.tr

State education system. In the study, most of the data obtained from Kleeblatt Das Lesebuch 3 books which cover most of the information on Turkish culture. In addition, other books presented in the findings as a summary to describe the Turkish images in these textbooks.

Results

Scholars indicated that textbooks should contain direct information about the cultures; students who do not have enough experience on the “other” should complete their knowledge about the culture and language, therefore the textbooks should include valid and reliable knowledge, and they should impose a specific cultural and social life in an indirect style. The first noticeable result is that students were aware of their own cultural identities. Even though the cultural contents of the textbooks reflect the German culture, they contain the names (Ali, Fatime, etc.) from other countries and cultures so that students have a chance to learn more about the different cultures and their own identities. Intercultural awareness may emerge when there is an exchange of views on the meaning of cultural context and identity. Students both learn the culture from the textbook, and compare and contrast the authors’ viewpoints with their own thoughts. The textbook named Kleeblatt Das Lesebuch 3 gave students a chance to make a comment and uncovered their Muslim and Christian shared beliefs.

Discussion and Conclusion

- Based on the results of this study, the following recommendations can be made.
- In the textbook, there should be a previously developed plan and it should contain a balance between the grade level and the cultural elements to be transferred. In addition, the cultural elements should be transferred in a well-defined sequence.
- In the cultural transfer, the books prepared for the teachers should include explanations about the materials teachers need and the activities they conduct. In addition, there is a need for sample applications to guide teachers and there is a need for supporting the selected texts by audio-visual materials.
- As there is a high Turkish population density, the textbooks should contain more texts that can be used to reflect Turkish culture
- In the textbooks, the texts that are used to reflect Turkish culture should be selected among the well-known Turkish authors’ literary works.
- The illustrations used in the textbooks should be carefully selected and the pictures that are a good example of the children should be included in the books.
- In future, the scope of the research should be widened to determine the Turk image in the textbooks that are published in other states.

Giriş

Dünyada birçok ülkede Türk işçisi olmasına rağmen sayıca fazlalığın olduğu Almanya Türkler açısından dış göçü sembolize eden ülke konumundadır. Almanya’ya 1961 yılında başlayan Türk göçünün günümüze kadar gelen sorunları arasında eğitim önceliğini korumaktadır. Alman eğitim sisteminin özelliği ve yabancılara karşı gösterilen farklı ve bazen önyargılı yaklaşımların da bu sorunda payının olduğu söylenebilir. Bu kapsamda çalışmada, Bavyera Eyaleti eğitim sistemine bağlı okullarda kullanılan ders kitaplarındaki Türk imajı değerlendirilmektedir. Alman Anayasası bütün vatandaşlarına kendi istek ve becerileri doğrultusunda kendilerini istediği gibi yetiştirme hakkı vermektedir. Alman Anayasa’sının yedinci maddesi eğitim görevini tümüyle devlete vermiştir. Ancak her eyaletin kendine göre farklı eğitim sistemleri ve okulları bulunmaktadır. 14 Ocak 1971 Hamburg Sözleşmesi’yle zorunlu eğitim, yönetim ve organizasyon ile sınavların tanınması konularında eyaletler arasında birliktelik sağlanmıştır (Kappler ve Grevel, 1993).

Alman eğitim sistemi genel olarak incelendiğinde; düzenli işleyen, sistemli ve oturmuş bir eğitim sistemi izlenimi vermektedir. Zorunlu eğitim çağı 6–18 yaşları arasını kapsayan 12 yıllık bir süreçtir. Zorunlu eğitimin dokuz yıllık bölümü (bazı eyaletlerde 10) okullarda, kalan kısmı ise eşzamanlı olarak meslek okullarında tamamlanmaktadır. Eğitim, devlet okullarında parasızdır. Aynı zamanda özellikle ders kitapları ve öğretim malzemeleri öğrencilere ücretsiz olarak verilmektedir.

Kindergarten olarak bilinen okul öncesi eğitim kurumları, asıl olarak resmi okul sisteminin içinde değildir. Okul öncesi eğitim kurumları daha çok kiliseler, belediyeler, dernekler, bazen de özel kurum ve kuruluşlar tarafından açılmakta ve yürütülmektedirler. 3–6 yaş grubundaki çocukların devam ettiği bu kurumlar genellikle öğleye kadar eğitim vermektedirler (Kappler ve Grevel, 1993). Almanya'da ilkokullarda eğitim çocuğun 6 yaşını doldurduğu yıl başlar ve 4 yıl süreli *Grundschule* adı verilen okullarda yürütülür. İlkokuldan sonra ortaokul düzeyinde farklı kurumlar bulunmaktadır. Bu okullardan *Hauptschule* adı verilen okullar çocuklara 5 yıl; orta dereceli lise olarak kabul edilen *Realschule*'ler 6 yıl ve yüksek dereceli lise olarak kabul edilen *Gymnasium*'lar ise 8 yıl süreli program sunarlar. Bu okullara kayıt, öğrencinin ilkokul son sınıfındaki başarı notları ve rehberlik servislerinin önerileri doğrultusunda yapılır. Yüksek dereceli lise diploması mezunlarına üniversite ya da yüksekokula kayıt fırsatı sağlamakta, diğer ortaöğretim düzeyindeki okul mezunları alacakları ek süreli eğitimlerle orta dereceli veya yüksek dereceli lise diploması alabilmektedir.

Almanya'da eğitim, federal eyaletlerin yetkisindedir. Almanya'nın 16 eyaletinde eğitim sistemi, bazı uygulama farklılıkları dışında genelde aynı temel esaslara dayanmaktadır. Bu sistemde çocuklar, yetenek ve kabiliyetlerinin geliştirildiği ve değerlendirildiği ilkokuldan (*Grundschule*) sonra farklı okullara yönlendirilmektedirler. Bu yönlendirmeye ilişkin seçenekler arasında, genel eğitim veren devlet okulları, meslek edindirmeye yönelik okullar, yetişkin temelli okullar ve diğer yüksekokullar bulunmaktadır. Alman eğitim kurumlarında yasalar gereği zorunlu olmayan din eğitimi, öğretim programlarında yer alır. Öğrencinin ailesine bırakılan bu seçenek öğrencinin 14 yaşından itibaren kişisel tercihinin bırakılmaktadır.

Bavyera'da Eğitim

Bavyera Eğitim ve Öğretim İşleri Hakkındaki Kanun'ların 2. Kısmı I. Bölümü 6. Madde'sinde, Bavyera Eyaleti'ndeki okul türleri belirtilmektedir. (Ständige Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland: www.kmk.org) Bu maddeye göre, okul çeşitleri genel öğretim yapan okullar ve mesleki okullar olarak ayrılmaktadır. Okul çeşitleri şunlardır:

1. Genel öğretim yapan okullar:

a. İlkokul ve *Hauptschule* (Ortaokul), *Realschule* (Ortaokul), *Gymnasium* (Lise).

b. İkinci öğretim yoluyla eğitim yapan okullar: Akşam *Realschule* (Ortaokul), Akşam Lisesi, Kolej (Yüksekokul Düzeyine Ulaşmak İçin Enstitüsü).

2. Meslek Okulları: Meslek Okulu, Meslek Branş Okulu (*Berufsfachschule*), Ekonomi Okulu (*Wirtschaftsschule*), Branş Okulu (*Fachschule*), Branş Yüksekokulu (*Fachoberschule*), Meslek Yüksekokulu (*Berufsoberschule*), Branş Akademisi (*Fachakademie*).

3. Destekleme Okulları (*Förderschulen*): Genel Öğretim Yapan Destekleme Okulları (*Allgemein Bildende Förderschulen*), Mesleki Destekleme Okulu (*Berufliche Förderschulen*).

4. Hastalar İçin Okullar (*Schulen für Kranke*).

Bugün Almanya'da 2.7 milyon Türk vatandaşı yaşamaktadır (*Ausländerzahlen 2009, Bundesamt für Migration und Flüchtlinge, Nürnberg 2009, s.11.*). Bavyera Eyaleti'nde 31.12.2007 tarihi itibarıyla toplam yabancı nüfus 1.077.199 olup, en kalabalık yabancı gruplar şöyledir: Türk 224.588, Avusturyalı 82.553, İtalyan 78.549, Sırp 66.459, Yunan 57.214, Hırvat 51.357, Polonyalı 48.534, Bosnalı 36.402. Resmi istatistiklere göre eyalette öğrenim gören Türk öğrenci sayısı 48.960'tır (Statistisches Bundesamt, Wiesbaden 2006 (Federal İstatistik Dairesi), 31.12.2007 Yılları Arası Verileri).

Almanya genelinde eğitimle ilgili verilere göre 2000–2007 yılları arasında yabancı öğrencilerin, Alman öğrencilere göre Realschule ve Gymnasium türü okullarda daha düşük oranda, Hauptschule türü okullarda ise daha yüksek oranda yer aldıkları ortaya çıkmaktadır. Yabancı öğrenciler arasındaki karşılaştırmada ise Polonyalı, Rus ve Hırvat öğrencilerin Türk, İtalyan ve Sırp öğrencilere göre daha başarılı oldukları vurgulanmaktadır (Manuel Siegert, Schulische Bildung von Migranten in Deutschland, Bundesamt für Migration und Flüchtlinge Integrationsreport, Working Paper 13, 2008, s.4.).

Almanya ve Çokkültürlü Eğitim

Avrupa Birliği'nin itici gücü olarak görülebilecek ülkelerin başında yer alan Almanya, demografik çeşitliliği, ileri sanayi kuruluşları ve yüksek yaşam standartları ile kültürel çeşitliliğe ilişkin eğitsel uygulamaları, tüm eyaletler bağlamında eğitim kurumlarına yerleştirmeye çalışmakta ve desteklemektedir. Kültürlerarası eğitim farklı bakış açılarının varlığını dikkate alan bir eğitim anlayışıdır. Buna bağlı olarak planlamada ve ders kitaplarında ulusal geçmişin veya tarihsel sürecin, dünyadaki diğer koşullardan soyutlanmış, yüceltilmiş ve kutsallaştırılmış olarak verilmemesi gerektiği ileri sürülmektedir (Auernheimer, 2003,143). Buna ek olarak farklı etnik ve kültürel kökenlerden gelen kesimlerin ders kitaplarında yer alması gerektiğine işaret edilmektedir. Kültürlerarası eğitimde bu yer alışı kültürel kimliklerin korunarak ve somut olarak deneyimlenebilir biçimde verilmesi önem taşımaktadır. Böylece farklılıklar kendi öznellikleri ve somut koşulları çerçevesinde öğrencilere sunulabilmektedir.

Alman toplumundaki göçmenlerin varlıklarını ve farklılıklarını kabul eden "kültürlerarası eğitim" in etnik ve milli bir kültür tanımından hareket ettiğini ileri süren Nohl'a (2004, 246) göre bu yaklaşım esas olarak yerli ve yabancı ayrımını yeniden üretmekte, Alman eğitim sisteminin bu ayrımı üretmede uyguladığı kurumsal ayrımcılığı görmemektedir. Örneğin Alman ders kitaplarına giren 'yabancılar', etnik ve kültürel farklılıklar temelinde resmedilmekte, öğrenciler geldikleri kültürün temsilcileri olarak görülmekte (Gomolla&Radtke, 2002, 275) ve böylece "yerli" ve "göçmen" ayrımı sürekli canlı tutularak yeniden üretilmektedir. Nohl'a göre kültürlerarası eğitimin bu etnik ve milliyetçi bakış açısı, ırkçılık karşıtı görüşler ve kurumsal ayrımcılığı ortaya çıkaran araştırmalar tarafından sürekli bir eleştiri konusu olmaktadır. Nohl (2004, 249) ayrıca kültürlerarası eğitimin yalnızca etnik ve kültürel eksenle sınırlı olmayan, yaş, cinsiyet, engellilik, yoksulluk, işsizlik, yaşlılık vb. gibi alanlarda var olan farklılıklara dayalı ayrımcılık ve dışlanmaları da konu edinmek zorunda olduğunu ileri sürmektedir.

Alman eğitim sistemi ve politikalarının kültürel çeşitliliği tanınması noktasında özellikle Türkler açısından fırsat eşitliği kavramını sorgulayan Güllüpnar (2010), eğitim politikaları, eleyici eğitim sistemi, kültürlerarası bir eğitim programının olmaması ve kurumsal ayrımcılık gibi yapısal ve kurumsal faktörlerin Türk gençlerinin eğitim alanında sürekli olarak aşağıya doğru hareketlilik içine hapsolmasına neden olduğunu belirtmektedir. Ayrıca Güllüpnar yeni kuşakların kültürlerarası yeteneklerini ve kimliklerini güvenli bir şekilde yaşayabilecekleri alanların oluşturulmasının önemine dikkat çekmektedir. Gomolla ve Radtke (2007) gibi birçok araştırmacı güvenli ortamların oluşturulmasından ziyade sosyal tabakalaşmaya yol açan ve özellikle göçmen çocuklarına karşı uygulanan ayrımcılığın sistematik olarak devam ettiği ve bu durumun çocukların dezavantajlı durumlarını pekiştirdiğini tartışmaktadır.

Ders Kitapları ve İmge

Literatürde sıklıkla imaj ile eşanlamı olarak kullanılan imge kavramını Friedman (2004), fiziksel bir algılamının ürettiği bir duyumun zihinde yeniden üretilmesi olarak tanımlar. Türk Dil Kurumu Sözlüğü'nde ise imge kavramı şu şekilde yer almaktadır:

"1.Zihinde tasarlanan ve gerçekleşmesi özlenen şey, hayal, hülya.

2.Genel görünüş, izlenim, imaj.

3.ruhb. Duyu organlarının dıştan algıladığı bir nesnenin bilince yansıyan benzeri, hayal, imaj.

4.ruhb. Duyularla algılanan, bir uyaran söz konusu olmaksızın bilinçte beliren nesne ve olaylar, hayal, imaj." (Eren, Hasan vd., 1992:701,702)

Her iki tanımın ortak özelliği imgenin gerçeğin algılanış biçimiyle ilgili zihinde canlandırılan yeni biçim üzerine yoğunlaşmasıdır. Leppert (2009) imgelerin tarihsel, toplumsal ve kültürel açıdan kendilerine özgü bir şekilde farklı şekillerde ortaya çıktığını belirterek bundan dolayı, imgelerin "içerikler"inin sözcüklerin basit birer yansıması olmadığını belirtir. Bu yeniden canlandırmanın insan yaşamındaki önemini imgelerin oluşum sürecindeki üç noktaya dikkat çeken Akpınar Dellal'ın (2000) açıklamalarında görmekteyiz. Akpınar Dellal'e göre imge oluşumunda dikkat çekici üç nokta:

"a.Bir grup insana veya tek bir insana özgü davranış ve düşünüş biçimi genelleştirilip tüm topluma mal edilebilmektedir.

b.Belli bir döneme veya yüzyıla özgü davranış ve düşünüş şekilleri, daha sonraki tüm dönemler için genelgeçer kabul edilebilmektedir.

c.Diğer bir durum ise imgelerin bazen, geçmiş gibi görünen, ancak gerçeğin ta kendisi olamayan yansıtıcı sahte olgulardan yola çıkarak oluşmalarıdır." (Akpınar Dellal, 2000,21).

Tanımlamaların ve imge konusunda yapılan birçok araştırmanın ortaya koyduğu, imgenin gerçek değil gerçeğin algılanış biçimi olması araştırmacıları imgeleri oluşturan durumlar üzerine yoğunlaşmaya yöneltmiştir. Bu ortamlardan birisi olan eğitim ortamlarında her yaş düzeyi ve her eğitim kademesinde kullanılan ders kitapları ve diğer yardımcı materyallerde yer alan imgeler üzerine yapılan araştırmalar sıklıkla karşımıza çıkmaktadır.

Ders kitabı Cemaloğlu (2003) tarafından "Türkçe, Matematik, Fen Bilgisi, Sosyal Bilgiler vb. gibi bilgileri öğretmeye yarayan, öğrencilerin öğrenmelerine yardım eden, kolaydan zora uzanan ve programlı metinlerden oluşan teknik bir eser olarak ifade edilebilir" şeklinde tanımlanmaktadır. Benzer bir yaklaşımla Demirel ve Kiroğlu (2006) ise ders kitabını, bir eğitim-öğretim programında yer alan hedef, içerik, öğretme-öğrenme süreci ile ölçme-değerlendirme boyutlarına uygun olarak hazırlanmış ve öğrenme amaçlı kullanılan basılı bir öğretim materyali olarak tanımlamaktadır (s.2).Eğitim sistemi içerisinde öğretim boyutu ile ilişkilendirilen bu yaklaşım, ders kitaplarının eğitimin genel hedeflerine ulaşmada bir araç olarak görülebileceği gerçeğini ortadan kaldırmaz. Tertemiz, Ercan ve Kayabaşı'nın (2001) belirttiği gibi ders kitapları sadece öğretme-öğrenme sürecinde, öğrencilerin neler öğreneceğini ve öğretmenlerin ise neler öğreteceklerini gösteren bir kaynak değil, aynı zamanda okul programlarının üstlenmiş oldukları toplumsal, siyasal, ekonomik ve bireyi geliştirme işlevlerini yerine getirmesi bakımından da büyük önem taşımaktadır (s.1-2). Bu açıdan ele alındığında ders kitaplarının öğrencilerin kişilik gelişimine olduğu kadar insan hakları ve temel özgürlüklere saygı göstermelerine bir araç olmaları da beklenmektedir (Power ve Allison, 2000).

Ders kitapları içeriğinin bir parçası olan görsel materyallerin çocukların yaşamındaki yeri ve önemine değinen Pekmezci (1996) bunu şu şekilde ifade etmektedir:

"Nitelikli okul kitaplarında amaçlanmış kuramsal bilgilerin yanında, görsel öğeler olan kitap resimlemeleri de önemli bir yer tutar. Bu kitaplarda yer alan resim, grafik, yazı, çizim, fotoğraf, karikatür vb. sunumlar, çocuğun beğeni ve seçme yetisini, güzel-çirkin, olumlu-olumsuz, sanatsal olan-olmayan karşıtlıklarını gösteren, görsel ve algısal eğitim öğesi olarak bilinçaltına yerleşmesine etki eden önemli öğelerdir. Bu öğelerin sanatsal niteliği, çocuklarda konulara, olaylara, oluşumlara, kısacası yaşama ve toplumsal ilişkilere çok yönlü bakış açısı ve en önemlisi bir duyarlık kazandıracaktır (s.147)".

Yöntem

Çalışmada, ders kitaplarındaki okuma parçaları ve diğer eğitsel öğelerde "Türk imgesi, çocuk okurlara nasıl sunulmaktadır?" sorusuna cevap aranmaktadır. Böyle bir çalışma ile uzun yıllara dayanan Türk-Alman ilişkileri kapsamında günümüzde okutulan ders kitaplarında yer

alan Türklere ilişkin imgelerinin belirlenmesi aynı zamanda tarihsel bağlamda bu imgelerin karşılaştırılmasına olanak sağlayacaktır. Bu amaçla ders kitaplarındaki "Türk" kavramının geçtiği metinler ve ilgili görseller incelenmiştir. Bu inceleme betimsel nitelikli tarama modelinde, "araştırılması hedeflenen olgu veya olgular hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin analizi" (Yıldırım ve Şimşek 2008, 187) olarak tanımlanan doküman incelemesi yöntemi ile yürütülmüştür. Doküman analizi ile ders kitapları öncelikle genel bir değerlendirmeye tabi tutulmuş, sonra Türk kavramına ilişkin okuma parçaları ve diğer eğitsel öğelerdeki imgelerin geçme sıklığı ve oluşturulan Türk imgesinin güncel eğitim ve evrensel insan anlayışıyla ne denli örtüştüğü değerlendirilmiştir. Diğer bir ifade ile örneklem olarak belirlenen kitaplar hem biçim hem içerik yönünden analize tabi tutulmuş, önce Türk imgesine ilişkin kavramların geçtiği metin ve eğitsel öğeler belirlenmiş, Türk imgesinin hangi bağlamlarda ele alındığı irdelenmiştir. Ders kitapları biçimsel olarak tasarım, görsel düzen, fiziksel yapı ve bölümler ve yardımcı materyaller açısından; içerik olarak dil ve anlatım, bilimsel içerik, Türk imgesine ilişkin verilen açık ve örtük iletiler ve bu iletilerin çokkültürlü eğitime ilişkin uygunluğu analize tabi tutulmuştur. Çalışmanın güvenilirliğini sağlamak için rastlantısal olarak seçilen ders kitabındaki bir metne ait analizler çalışmanın yazarı ve bir alan uzmanı (Almanya'da yaşayan Türk asıllı bir eğitimci) tarafından ayrı ayrı ele alınmış, araştırmacı ve uzmanın ortalama %90 oranında görüş birliğine ulaştığı belirlenmiştir. Bu oran Hall ve Houten (1983) tarafından belirtilen araştırmacının güvenilirliği için kodlayanlar arasında en az % 70'lik bir görüş birliğinin gerekli olduğu ifadesini desteklemektedir.

Çalışma amacıyla seçilen okul bölgesinde ilköğretimin ilk dört yılında okutulan kitaplar; Erlebnisswelt 1, 2, ve 3; Mimi die Lesemaus; Kleeblatt-Das Lesebuch 3 ve 4; ve Kleeblatt Das Sprachbuch 2, 3 ve 4 kitaplarından oluşmaktadır. Çalışmada Türk kültürüne ilişkin en çok verinin bulunduğu Kleeblatt Das Lesebuch 3 kitabı ayrıntılı bir şekilde ele alınmış, bunun yanı sıra okutulan diğer kitaplardaki Türk imajına ilişkin bulgular özet şeklinde sunulmuştur. Araştırmanın örneklemi Alman Eğitim ve Kültür Bakanlığı'nun Bavyera Eyaleti ilkokullarında (Grundschule) 3. sınıf için okutulabilecek kitaplar arasında yer alan Schroedel Yayınevi'nin hazırladığı Kleeblatt 3 Das Lesebuch (Okuma ders kitabı) oluşturmaktadır. Schroedel Yayınevi tarafından 2002 yılında yayımlanan kitap farklı bölümler içermektedir. Kitabın genelinde sütunlar halinde düzenlenen bir sayfa tasarımı söz konusudur. Temel bilgilerin yer aldığı alanlar dışında kalan boşluklar, ek bilgilendirme amaçlı küçük notların yerleştirilmesiyle değerlendirilmiştir. Değişik renklendirmeler ve içeriğe bağlı farklı bakış açılarını yansıtan bilgilendirmeler, resim, karikatür gibi görsel tasarım örnekleriyle desteklenmiş ve bir bütünlük içerisinde sunulmaya çalışılmıştır. Farklı alan bilgileri kitabın üniteler şeklinde bölünmesiyle ele alınmıştır.

Schroedel Yayınevi sadece görselliği ön plana almamış aynı zamanda kullanılan canlı renklerle algılamayı kolaylaştıracak bir içerik sunmaya çalışmıştır. Kitapta renklerin sunumundaki ayırt edicilik ve bölüm başlarında yer alan ilgi çekici görsel materyaller dikkat çekmektedir. Başlıkların metin içerisine ve dışarisına yerleştirilmesinde arka planın görüntüsü korunmuş ve verilen koyu yazılmış anahtar kelimelerle konulara giriş yapılmıştır. İçerikte yer alan temel bilgilerin oluşturduğu metinler konulara bağlı olarak zengin bir grafik, tablo, diagram ve resim desteğiyle okuyucuya sunulmaya çalışılmıştır. Yerleştirilen bu görseller hem anlamayı kolaylaştırması hem de konu sonlarında yer alan soruların cevaplandırılmasında okuyucuya kolaylıklar sağlamaktadır. Ayrıca, bu görsellerin konuların bütünlüğü içerisinde uygun boyut ve şekillerle sayfa düzenine uygun şekilde yerleştirildiğini görmekteyiz. Bu sayfa düzeni aynı zamanda verilen görsel öğelerin okuyucunun zihnine yerleşmesi açısından da önemli bir rol oynamaktadır.

Bulgular ve Sonuçlar

Araştırma kapsamında ele alınan Kleeblatt 3. sınıf Almanca ders materyali aslında üç ayrı kitap ve bir adet öğretmenler için hazırlanan CD'den oluşmaktadır. CD, öğretmenlerin derste kullanabilecekleri materyalleri içermektedir; başka bir ifadeyle çalışma kitabı işlevi görmektedir.

Diğer üç kitap, ders kitabı (Das Sprachbuch), okuma kitabı (Das Lesebuch) ve çalışma kitabıdır (Das Arbeitsbuch). Ders kitabında kısa metinler ya da tümcelerle daha çok dilbilgisi kurallarının öğretilmesi ve sözvarlığının zenginleşmesine ilişkin etkinlikler yer almaktadır. Okuma kitabında, söz konusu kuralların işlendiği okuma metinleri bulunmaktadır. Çalışma kitabında ise ders kitabına paralel olarak metinlere ilişkin alıştırmalar bulunmaktadır. Bu kitap serisiyle, çocuğun okuma becerisini güçlendirmek, okumak için çocuğu güdülemek, yazını (literatürü) anlamasını, kendini, başkalarını ve sosyal çevreyi daha iyi anlamasını sağlamak amaçlanmaktadır. Araştırmanın örneklemindeki Kleeblatt 3 Das Lesebuch (Okuma Kitabı) altı temel üzerine yapılandırılmıştır:

1. Die Thematischen Einheiten (Tema Birimleri): Kitabın merkezinde sekiz tema vardır. Bunlar şöyle sıralanabilir;

- a) Ich bin ich (Ben Benim)
- b) Miteinander Leben (Birlikte Yaşam)
- c) Streiten und Versöhnen (Kavga ve Barış)
- ç) Tiere (Hayvanlar)
- d) Die Welt um uns herum (Etrafımızdaki Dünya)
- e) Fliegen (Uçmak)
- f) Starke Typen (Güçlü Karakterler)
- g) Jahreszeiten, Feste und Feiern (Mevsimler, Festivaller ve Kutlamalar)

Kitapta çocukların iç dünyalarını, başkalarının dünyalarını ve genel olarak içinde buldukları dünyayı anlamlandırmalarına katkıda bulunabilecek bu temalara ait metinler ve resimler yer almaktadır.

2. A wie Anfang (Alfabe Birimi): “Bir okuma kitabı çocukların daha önceki okul yaşantılarında kazandıkları beceri ve yetenekler üzerine oturtulmalıdır” görüşünden hareketle, bu bölümde, ilkokuma ve yazmadan sonra çocukların okuma becerilerini geliştirecek küçük metinler bulunmaktadır. Bu metinler aracılığıyla öğrencilerin, harf harf okuma, heceleyerek okuma, uzun sözcük ya da tümcelelerin okunması, metni anlamlandırarak okuma, tam okuma, doğru vurgulama ve amaçlı okuma becerilerini geliştirmeleri hedeflenmektedir.

3. Die Werkstätten (Atölyeler): Davranış odaklı ders yapmak amacıyla konan bu bölümde değişik öykü, şiir ve tiyatro eserleri bulunmaktadır. Bu bölümde yer alan metinler, öğrencilerin derse aktif katılımını sağlayacak bir şekilde düzenlenmiştir.

4. Bücher, Bücher (Kitaplar Kitaplar): Bu bölümde verilen metinlerde, çocuk edebiyatında önemli işlevleri olan kitaplar tanıtılmaya çalışılmıştır.

5. Das dicke Ei (Şişman Yumurta): Bu bölüm, kitabın içinde bir kitapçık ya da çocuk gazetesi şeklinde yer almaktadır. Bu bölümle çocukların sayfaları karıştırmaları, resimlere bakarak eğlenmeleri, serbest okuma yapmaları, bulmaca doldurmaları ve oyun oynamaları amaçlanmıştır.

6. Unser Land in Europa (Avrupa'daki Ülkemizde): Bu bölümle öğrencilere, ülke veya bölgelerindeki (lehçe, özdeyiş, masal, destan gibi) dilsel ve edebi farklılıkları düşündürmek amaçlanmıştır. Kitabın başında yayıncı kuruluşun adı, adresi, amblemi, baskısı, telif yasasına ilişkin metin, ISBN ve sipariş numaraları, editör ve yazarlar ile yazı değişimine (reformuna) uygunluğunu belirten metin yer almaktadır. Kitabın sonunda ise metinler, resimler, çizimler ve edebi eserlere ilişkin kaynakça ve izinler yer almaktadır.

Okuma kitabında metinlerle ilgili iletiler incelendiğinde araştırmanın amacına uygun olarak Türk ve Türkiye imajına yönelik içerikte iki metin tespit edilmiştir.

Metin I

Birinci metin kitabın “Kitaplar Kitaplar” bölümünde yer almaktadır. Sven Norqvist adlı

yabancı bir yazarın resimli çocuk kitabının tanıtıldığı bölümün ilk sayfasında kitabın Türkçe çevirisinden bir kısım yer almaktadır (Resim 1). Diğer sayfada ise kitabın Türkçesini okumuş olan Özlem adlı bir Türk kız çocuğunun resmiyle metnin Almanca karşılığı verilmiştir (Resim 2.). Bölümde Türkçeye yer verilmesi farklı bir kültürün dilini tüm öğrencilere tanıtmak açısından faydalı olabilir; ancak çalışmanın amacına yönelik bir değerlendirme yapabilmek için kitabın, Türkçe bilen öğrencilerin ülkesinden olan yani Türk bir yazar tarafından yazılan bir kitap olması daha uygun olacaktır. Kitap İsveçli bir yazar tarafından yazıldığı için Türk kültürel değerlerini yansıtmaması beklenemez. Resimlendirmede yer alan Pettson adlı kahramanın dış görünüşü bunu açıkça ortaya koymaktadır. Ancak metinde çocukların temas halinde olduğu nesne kitaptır. Burada tüm çocukların kitap okuması gerektiği örtülü olarak iletilmekte ve kitap okuyan Özlem anlatılmaktadır. Bu durum, doğrudan doğruya Türk kimliğini anlatmasa da kazandırmayı amaçladığı okuma becerisi ve bu becerinin yaşam boyu sürmesiyle ilişkilidir. Dolayısıyla buradaki Türk imgesi “okuyan çocuk” imgesi olarak okuma parçasına yansımıştır.

Ayrıntı Çocuk Yayınları çevirmeni Ali Arda tarafından illüstratör ve yazar Sven Nordqvist’in Türkçeye “Doğum Günü Pastası” adıyla kazandırılan bu kitabı yaşlı Pettson’un günlerden bir gün kedisi Findusa doğum günü pastası yapmak için kolları sıvaması ve ancak o gün işlerin pek de istedikleri gibi gitmemesi üzerine kurgulanmış. Resimlendirmede hareketlilik boşluk bırakılmadan gerçekçi bir tonda ve sıcak ve soğuk renklerin bir arada kullanılmasıyla sunulmuş. Metin sayfanın merkezine yerleştirilmiş ve metinde “Pettson ve kedi uzun bir sopa bulmak için her yeri aradılar. Kümese baktılar, marangozhaneye baktılar, bahçeye baktılar, odunluğa baktılar, kanepenin altına, dolaba baktılar, ama hiçbir yerde uzun bir sopa yoktu. Sonunda Pettson marangozhanenin çatısında bir balık oltası olduğunu hatırladı.” ibaresi yer almaktadır.



Resim 1. Eine Geburtstagstorte für die Katze/Kedi için bir doğum günü pastası (Sven Norqvist)



Resim 2. Eine Geburtstagstorte für die Katze/Kedi için bir doğum günü pastası (Sven Norqvist)

Metin II

Araştırma kapsamında ele alınan ikinci metin, kitabın Jahreszeiten, Feste und Feiern (Mevsimler, Festivaller ve Kutlamalar) bölümünde yer alan "Kurban Bayramı" başlıklı okuma parçasıdır. Metin Almanca dil ve anlatım kuralları açısından ele alındığında kullanılan sade ve akıcı bir üslubun ve kurallı cümle yapısının metin boyunca korunduğu görülmektedir. Metinde Almanya'daki çocuklara Türkiye'deki bayram günleri, Kurban Bayramı ve anlamı, bayramın neden ve nasıl kutlandığı anlatılmaktadır. Çocuklar için önemli olan konulara metinde ön planda yer verilirken sevinç ve barış, saygı, fakirlere yardım gibi toplumsal değerleri öne çıkaran iletiler de metinde verilmektedir (Tablo 1). Bayram öncesi hazırlıklar ve bayram kutlamaları, Müslümanların kutsal günleri metinde sade bir dille verilirken göçmen çocukların geldiği ülkelerin kültür ve dinleri de Alman öğrencilere tanıtılmaktadır.

Metin "Kurban Bayramı"nın hikâyesini kısaca ve sınıftaki Hıristiyan çocuklarına da tanıdık gelecek şekilde anlatmaktadır. Zira İncil'de de "Kurban Bayramı"nın hikâyesi benzer ifadelerle yazılıdır. Resim-metin ilişkisi incelendiğinde resimlerin ve metnin birbirlerinden kopuk ve belli kalıplar içinde olduğu görülmektedir (Resim 3, 4). Oysa resim-metin ilişkisi incelendiğinde, resimle yazının bütünleşmesi büyük bir önem arz eder. Resim- yazı kopukluğunda okuyucunun ilgisi dağılır ve resmin görsel algıdaki etkinliği ve uyarıcılık işlevi azalır. Metnin resimlenmesinde kullanılan fotoğraflar çocukların yaşları, algı düzeyleri dikkate alınarak seçilmelidir. Titiz bir inceleme olmadan eklenen fotoğraflarla metnin mesaj iletmeki etkililiği kaybolurken elinde sigarayla yer alan birisinin resmiyle, metindeki olumlu iletilerin yerini olumsuzlara bıraktığı görülmektedir (Resim 4). Ayrıca bu hataların bir 3. sınıf ders kitabında olması da dikkat çekici ve olumsuz bir sonuçtur.

Tablo 1.

Kurban Bayramı Metni

Kurban Bayramı

Kurban bayramı İslam'ın en büyük bayramlarından birisidir. Türkiye'de Kurban Bayramı olarak bilinir. Bu milletlerin babası İbrahim'in anısına kutlanır. Allah bir keresinde İbrahim'in inanç gücünü test etmek istedi ve ona oğlunu kurban etmesini emretti. Ancak Allah İbrahim'in oğlunu bağışladı ve bunun yerine bir koç gönderdi. İbrahim Allah'a itaatinin bir işareti olarak hayvanı kesti. Bir hayvan kurban edilmesi uzun süreden beri böyle bilinmektedir. Bu, dini bir eylemdir. İnsanlar böylece Allah'a karşı samimi görünmek isterler, hem de bununla birlikte o tüm kötülükleri onlardan uzak tutar.

Bugün Müslümanlar Kurban Bayramı'nı dört gün için kutlamaktadır. Bayramın öncesinde ve içinde, milyonlarca insan Mekke'de bulunan kutsal yeri ziyaret etmektedir. İbrahim'in öyküsü bulunan diğer yerlerde de ziyaretler olmaktadır. Müslümanlar bayramı kutlayıp Allah'a camilerde dualar ederler. Bu dört gün içinde yine hastalar ziyaret edilir ve kimler küs ise uzlaşma ziyareti yapılır. Türkiye'nin doğusundaki köylerde, özellikle çocukların bu bayram için beklentileri oldukça büyüktür. Çiftçi aileler bayramdan aylar önce kurban için sağlıklı bir hayvan satın alırlar. Çocuklar hayvanlara önem vererek; onlara yiyecek verir, tarar ve gür otlaklara götürürler. Bayramdan birkaç gün önce, köydeki insanlar şehre gidip yiyecek ve güzel giysiler satın alırlar. Bayramdan bir gece önce, ancak birkaç çocuk iyi uyur. Yeni giysileri de yastıkların altındadır. Bazıları ise yeni eşyaları kollarında uyurlar.

Çocuklar sabah babaları ile birlikte camiye gidip imamın söylediği dualara katılırlar. Bir kutsal sessizlik köyün her tarafına yayılır. Cami ziyaretinden sonra herkes birbirini kutlar. Çocuklar, özellikle yetişkinlerin ve yaşlıların ellerini öper. Küsler tekrar barışır. Artık evlerde yemeğe hazırlık başlar. Kurbanlık hayvan kesilir. Köyde tenceresi et dolu olmayan bir ev bulmak zordur. Masa hazırlanır ve kurban hayvanın eti yenir. Çocuklar kurban kesemeyen fakir ailelere et tabakları dağıtırlar. İlk gün erkekler ve çocuklar köyde evden eve giderler ve birbirlerine en iyi dileklerini iletirler. Hastalar da ziyaret edilir. İkinci gün kadınların bayram günüdür. Yorumcu yemek hazırlıklarından sonra onlar da şimdi dinlenmeye ve birbirlerini ziyaret etmeye katılabilir. Üçüncü ve dördüncü günde herkes uzak akraba ve arkadaşlarını ziyaret eder. Bu dört bayram günü çocuklar için bütün yıldaki en iyi günlerdir.

Kurban bayramı

1 Das Opferfest ist eines der großen Feste des Islam. In der Türkei
wird es Kurban bayramı genannt. Es wird zur Erinnerung an
den Stammvater Abraham gefeiert. Gott wollte einstmals die
Glaubensstärke Abrahams prüfen und befahl ihm, seinen Sohn
5 zu opfern. Doch Gott verschonte den Sohn und schickte
Abraham stattdessen einen Widder. Abraham schlachtete das Tier
als Zeichen seines Gehorsams. Die Opferung eines Tieres ist seit
alters her bekannt. Sie ist eine religiöse Handlung. Die Menschen
wollen Gott gegenüber freundlich erscheinen, damit er alles Böse
10 von ihnen fernhält.

Heute feiern die Menschen des Islam vier Tage lang ihr Opferfest.
Vor und während dieser Zeit besuchen Millionen von ihnen das
Heiligtum in der Stadt Mekka. Auch andere Orte, die in
Abrahams Geschichte vorkommen, werden besucht. Sie feiern
15 und beten in den Moscheen zu Gott. In diesen vier Tagen werden
auch Kranke besucht und wer Streit hat, versöhnt sich wieder.

In den Dörfern im Osten der Türkei ist die Vorfreude auf dieses
Fest besonders bei den Kindern groß. Schon viele Monate vor
dem Fest kaufen die Bauernfamilien ein gesundes Opfertier. Die
20 Kinder schenken ihm ihre besondere Aufmerksamkeit, geben
ihm Futter, kämmen es und bringen es auf saftige Weiden.

Einige Tage vor dem Fest fahren die Leute vom Dorf in die
nächste Stadt und kaufen Lebensmittel und schöne Kleider. In



140



Resim 3. Kurban Bayramı

der Nacht vor dem Fest können nur wenige Kinder gut schlafen.
 25 Ihre neuen Kleider liegen unter den Kopfkissen. Manche schlafen
 sogar mit ihren schönen Sachen im Arm ein.
 Die Jungen gehen dann am Morgen mit ihren Vätern in die
 Moschee, um an den Gebeten teilzunehmen, zu denen der
 Vorbeter gerufen hat. Eine heilige Stille breitet sich im Dorf aus.
 30 Nach dem Besuch in der Moschee gratulieren sich alle
 gegenseitig. Die Kinder küssen den Erwachsenen, besonders den
 älteren Leuten, die Hände. Verfeindete Menschen vertragen sich
 wieder.
 Nun beginnt in den Häusern die Vorbereitung zum Essen. Das
 35 Opfertier wird geschlachtet. Es gibt kaum ein Haus im Dorf, in
 dem der Kochtopf nicht mit Fleisch gefüllt ist. Der Tisch wird
 gedeckt, und das Fleisch des Opfertieres wird gekostet. Die
 Kinder verteilen auf Platten Fleisch an die armen Familien, die
 nicht schlachten konnten.
 40 Am ersten Tag gehen die Männer und Kinder des Dorfes von
 Haus zu Haus und wünschen sich alles Gute. Auch die Kranken
 werden besucht. Der zweite Tag ist der Festtag der Frauen. Sie
 können sich nun von den anstrengenden Essensvorbereitungen
 ausruhen und sich gegenseitig besuchen. Am dritten und vierten
 45 Tag werden dann die entfernt wohnenden Verwandten und
 Freunde besucht. Für die Kinder sind diese vier Feiertage die
 schönsten Tage im ganzen Jahr.



141

Resim 4. Kurban Bayramı

Diğer Metinler

İlk kademedeki okutulan diğer kitaplarda yer alan Türk imajına ilişkin bilgiler şu şekilde karşımıza çıkmaktadır:

- Erlebnisswelt serisinin sadece 2. kitabında 20. sayfada "Unser Pausenbrot" başlığı altında verilen beş günlük yemek listesinin gösterildiği resimlerin altında Türk bayrağı ve Türkçe bir ifadeyle karşılaşıyoruz. Resimlerin altında verilen 7 ülke bayrağından biri olan Türk bayrağı farklı dillerde verilen "Afiyet olsun" ibaresiyle birlikte sunulmuştur.

Resimlendirmelerde yer alan yiyecekler herhangi bir şekilde Türk kültürüne ilişkin ipucu vermemektedir.

- Mimi die Lesemaus kitabında da benzer şekilde sadece iki sayfada Ali ismiyle karşılaşırız. 16. sayfada Ali ismi renklerin anlatıldığı bir bölümde bir cümle içerisinde kullanılmış ve 23. sayfada ise panoda asılı duran 4 kişinin yer aldığı bir telefon listesinde yine Ali adını görmekteyiz.
- Kleeblatt Das Sprachbuch 2 kitabının 10. sayfasında ellerinde isimleri yer alan 9 çocuk içerisinde 2'sinde Cem ve Meral isimlerinin olduğu görülmektedir. Resimlendirmede öne çıkan diğer önemli unsur ise çocuklardan birinin tekerlekli sandalye ile gösterilmiş olmasıdır. 11. sayfa başında 3 resimli sıralanmış not kâğıdının ikincisindeki ismin Ali, sayfa ortasındaki iki isimden birinin Fatima ve sayfa sonundaki 9 isimden birinin Muharrem olduğunu görmekteyiz. 28. sayfada değişik etkinliklerde gözlenen 4 farklı çocuğa ait resimler yer almakta ve yüzme ile resimlendirilen çocuk Emre olarak adlandırılmıştır. Ayrıca Emre'nin fiziksel özellikler açısından Türk imajını yansıttığını söyleyebiliriz. Son olarak kitabın 90. sayfasındaki çizimlerle 6 çocuk ellerinde farklı ekmek türleri ile gösterilmiştir. Çocuklardan birisi Meryem olarak isimlendirilmiş, buna ek olarak altı farklı ülke ismi arasında yer alan "Türkei" ve Türkçe "ekmek" ifadesiyle karşılaşmaktayız. İsimler konusunda dikkat edilmesi gereken diğer bir nokta, Ali, Fatima, Meryem, Muharrem gibi birçok ismin Almanya'da göçmen olarak bulunan farklı Müslüman ülke çocukları için de kullanıldığıdır. Kleeblatt Das Sprachbuch 3 kitabı 9. sayfada A harfi ile başlayan 9 isimden birinin Ali olduğunu görmekteyiz. Kleeblatt Das Sprachbuch 4 kitabı 53. sayfada iklim konulu ünite girişinde yer alan iki haritadan biri Almanya diğeri ise tüm Avrupa'yı kapsamakta, Türkiye'nin Avrupa'da yer alan kısmının gösterildiği haritada İstanbul ve Antalya isimleri de yer almaktadır.
- Kleeblatt Das Lesebuch 4 kitabının 166-167. sayfalarını kapsayan Europafest başlıklı tablo üzerinde yer alan 6 farklı ülke bayrağının sonuncusunun Türk bayrağı olduğunu görmekteyiz. Aynı kitabın 170. sayfasında "Wie sagt ihr?" başlığı altında 5 farklı dilde aynı cümleler sıralanmıştır. Sayfa başında, ilk beş cümle ve yanında parantez içerisinde hangi dilde olduğu verilmiştir ("Öğleden sonra evde Türkisch"). Sayfanın diğer kısmında ise 9 çizim ve altlarında 5 farklı dilde karşılıkları yazılmış. Türkçe kelimeler sırasıyla "öğle yemeği, anneye yardım etmek, kediyle oynamak, ev ödevini yapmak, oyun oynamak, canı sıkılmak, akşam yemeği, televizyon seyretmek, yatağa gitmek" şeklinde sıralanmıştır.

Tartışma ve Öneriler

Ders kitaplarını kültürel öğeler açısından değerlendirmede bu kitaplardan konuşulan kültürlere dair doğrudan bilgiler vermesi, "öteki" konusunda deneyimsiz öğrencilerin yalnız dil konusunda değil, diğer kültürel öğeler konusunda da eksiklerini tamamlaması, uzmanlar tarafından yazılmış olup gerçek ve geçerli bilgilere yer vermesi ve herhangi bir ideoloji eseri olarak belirli bir kültürel tarzı yansıtmaması, yaşam stiline ilişkin empoze edici unsurları kullanmaması gibi ölçütlere uygun olarak hazırlanmasını beklemek yararlı olacaktır. Ayrıca, öğrenciler için seçilen kitaplardaki bilgiler günlük yaşamla ilişkilendirilmeli (Öztürk, Keskin ve Ofluoğlu, 2012:162) ve sosyolojik yönden onların gelişimlerine katkı sağlamalıdır (Güneş, 2007:385). Ders kitaplarının kültüre ilişkin değerlendirilmesinde ele alınması gereken diğer bir husus, hitap ettiği yaş aralığı ve düzeyidir. Çünkü Coşkun'un (1996:60) belirttiği gibi "Değişik diller konuşan ve değişik kültürlere mensup veya değişik nedenlerden dolayı birden fazla dil ve kültürün etkisinde kalan bireyler arasında hoşgörüyü teşvik etmek ve çağdaş eğitim teknolojisi ile çalışmayı öğretmek için en uygun yaş dönemi, ilköğretimin ilk basamağıdır" Bu basamakta sunulacak farklı kültürlere ilişkin özgün metinler aracılığı ile çocuklar bu fırsatları yakalayacaktır.

Genç ve Ünver (2012:78) bu metinlerin yer aldığı kitapların önemini “Özgün metin çeşitleriyle zenginleştirilmiş kitaplar ise öğrenciyi yapay olmayan dil kullanımıyla karşılaştırır, iletişimsel ve kültürlerarası dil beceri edinmelerinde etkili olur” şeklinde ortaya koymaktadır.

Kalabalık nüfusu ile Avrupa'nın itici gücü olarak görülen Almanya'da yabancı nüfusun arasında Türklerin önemli bir yer teşkil etmesi araştırmaların odağına yabancı ve özellikle Türk toplumunun Almanya'daki yaşam ve sorunlarına ilişkin konuları yerleştirmektedir. Araştırma kapsamında ele alınan ders kitaplarında ilk görünen özellik öğrencilerin kendi kültürel kimliklerinin farkına varmalarıdır. Kitapların kültürel içeriği tamamen Alman kültürünü yansıtsa da kitaplarda diğer ülke ve kültürlerden isimlere (Ali, Fatima vd.) yer verilmesi, öğrencilerin değişik kültürleri tanıma ve etkileşimde bulunma fırsatları bulmalarını ve bu yolla kendi kimliklerini daha iyi algılamalarını sağlamıştır. Kültürel çeşitliliğin özümsemesi, diğer kültürlerle ilişkin deneyimlerin artırılması ve bunlar hakkında görüş alışverişinde bulunulması ile sağlanacaktır. Bu açıdan Kleeblatt Das Lesebuch 3 isimli kitabın Müslüman ve Hristiyan ortak inançlarına değinerek öğrencilere yorum yapma şansı bıraktığını görmekteyiz.

Öğrencilerin değişik kültürlerle ilişkin bilgi edinim sürecinde izleyecekleri yol ve stratejiler de onların sonraki yaşamları sürecinde oluşacak beklenti, davranış, değer ve inançlarına bir çıkış noktası olacaktır. Ders kitaplarına baktığımızda, “Almanlar” ve “Yabancılar” şeklinde iki ayrı toplum olduğu mesajı yanında, bu iki toplum birbiriyle uyumlu yaşayabilir iletişimi de örtük olarak verilmektedir. Genelde göçmen çocukları ve Alman çocuklar mukayese edilmemekte, iki grubun bulunduğu sosyal statü ve rolleri anlatılmamaktadır. Bu suretle “Biz (Almanlar)” ve “Onlar (genelde Yabancılar özelde ise Türkler)” olarak, toplumda bir ötekileştirme vurgusu yapılmamaktadır. Ülkemiz ders kitapları ele alındığında tarihimizin değişik dönemlerinde benzer yaklaşımlarla karşılaşmaktayız. Gürses (2010) ülkemizde değişen dönemlerde ders kitaplarındaki yurttaşlık kavramını incelediği doktora çalışmasında “toplum mühendisliği” kavramına değinerek ülkemizde Batı'dan farklı olarak bunun topluma benimsettirilmesi amacıyla ders kitaplarının bir araç olarak kullanıldığını örnekleriyle ortaya koymaktadır. Cumhuriyetin kuruluş yıllarından itibaren kendisini gösteren bu yaklaşım geçirdiği dönüşümlerle 2000'ler sonrasında şekillenen sınırlı haklarla temellenmiş liberal bir yapıya dönüşmeye başlamıştır.

Türklerin tarihsel süreç içerisinde Avrupa ile olan ilişkilerini ve bu ilişkilere bağlı olarak birbirlerine bakış açılarını değerlendiren Gürses (2012:135-138) Kavimler Göçü ile başlayan Türklerin Avrupa ile tanışmasının daha sonra etkileri günümüze kadar devam edecek olan Haçlı seferleri ile devam ettiğini ve bu ilk bilgi ve imgelerin olumsuz söylemlerde hayat bulduğunu belirtmektedir. Yine Gürses Osmanlıların güçlü olduğu dönemlerde karşımıza çıkan Türk korkusu imajının, Osmanlıların duraklama ve gerileme dönemleriyle yerini “Hasta Adam” imajına bıraktığını belirtir. Karagöz (2011:120) yüzyıllara dayanan bu ilişkileri “Türkiye'nin Batı'daki imajı da benzerlikler yerine, daha çok farklılıkların abartıldığı “yanlış ya da eksik değer yargıları” üzerinden oluşmuştur” şeklinde ifade eder.

Kılıç (2006:29) kitapların çocukların yaşamındaki yerini “Okumaya başladıkları andan itibaren çocuklar kendi yetileriyle değil bir başkasının (yazarın ve çizerin) gözüyle görmeye başlarlar” şeklinde ifade eder. Çalışmada kullanılan kitapların büyük çoğunluğunda resimler renklidir. Resimlerin renkli ve canlı olması çocukların kitaba ilgisini artırmakta, bölüm ve metinlerin resimlerle desteklenmesi anlamayı kolaylaştırıp unutmayı engellemektedir. Çizerlerin ise çocuklara yönelik ders kitapları resimlendirmenin temel amacı doğrultusunda, çocuğu iyi tanıyan, onun ilgi ve gereksinimlerini bilen usta birer sanatçı oldukları ölçüde başarılı olduğu anlaşılmaktadır. Ancak Kleeblatt Das Lesebuch 3 isimli kitaptaki incelenen metinde yer alan fotoğraflar için bu ifadeyi kullanamayız.

Tüm ülkelerde dil derslerinin örtülü ya da açık amaçlarından bir tanesi bireylere düşünme ve düşündüklerini ifade edebilme özelliği kazandırmaktır. Bu özellikler çevreye duyarlı ve sorunlara çözüm önerileri üretebilen insan yetiştirmede önemli bir role sahiptir (Nayır ve Karaman Kepenekçi, 2011). Solak ve Yaylı (2009) bu özelliklerin ise ancak insani ve evrensel nitelikler taşıyan eğitsel öğeler aracılığı ile çocuklara kazandırılabilceğini belirtmektedir. Ders

kitaplarında yer alan içeriğin çocuklara sunumunda izlenecek yöntem önemli bir rol teşkil eder. Ders kitapları aracılığı ile çocuklar birçok kültürel değer ve yargılarla karşılaşmaktadır. Şener (1997) çocukları değerlerin taşıyıcısı değil muhatabı olarak ele alır. Bu açıdan bakıldığında ders kitaplarını değerlendiren Şahbaz ve Çekici (2012:994) “ders kitabında yer alan imgelerin çocuğu salt bit taşıyıcısı veya daha gerçekçi bir söylemle kültür hamalı yapmaması gerektiği” ve “ders kitaplarında yer alan imgeler öğretmenlerin rehberliğinde çocuklarla birlikte tartışıldığında, çocuklarla birlikte sorgulandığında daha anlamlı ve işlevsel olur” şeklinde ifade ederek çocukların katılımının önemine değinmiştir.

Bu çalışmada ortaya konan bulgular Melanlıoğlu (2008:72) tarafından yapılan “Kültür Aktarımı Açısından Türkçe Programları” başlıklı çalışmada yer alan aşağıdaki önerileri desteklemektedir:

- Ders kitaplarında hangi sınıf düzeyinde hangi kültür unsurlarının aktarılacağı önceden tespit edilmeli ve sınıf seviyelerine göre kültür unsurlarının belli bir sistem içerisinde dağılımı yapılmalıdır.
- Kültür aktarımında öğretmenler için hazırlanan ders kitaplarında metnin hangi materyallerle ve ne tür etkinliklerle yapılacağına dair açıklamalara yer verilmeli, örnek uygulamalarla öğretmene rehberlik edilmelidir. Seçilen metinler görsel ve işitsel materyallerle desteklenmelidir.
- Bu tespitlere ek olarak çalışma bağlamında ortaya çıkan öneriler şu şekildedir:
- Bavyera Eyaleti Ders kitaplarında Türk kültürünü yansıtacak metinlere Türklerin nüfusunun fazlalığı nedeniyle daha fazla yer verilmelidir.
- Ders kitaplarında Türk kültür unsurlarını ele alan metinler, Türk edebiyatında uluslararası alanda tanınan yazarların eserlerinden alınmalıdır.
- Ders kitapları içerikte sunulan kültürlere ilişkin yazar, grafik tasarımcı, yayıncı ve eğitimcilerin bulunduğu değişik uzmanlık alanlarına sahip kişilerin görüşüne başvurulmalıdır.
- Resimlemede titiz olunup kitaplarda çocuklara iyi örnek olabilecek resimlere yer verilmelidir.
- Kitap sevgisi ve okuma alışkanlığı kazandırma açısından ders kitaplarında seçilen metin ve diğer eğitsel öğelerin biçimsel özellikleri yanında içeriklerinin her yönü ile çocuğu saracak, çocuğun kendinden birşeyler bulabileceği bir yapıda olmasına özen gösterilmelidir.
- Çalışmada kullanılan sınırlı sayıda kaynak sorununun giderilebilmesi için daha kapsamlı çalışmalar yapılarak Almanya'nın bütün eyaletlerindeki ders kitapları incelenmeli ve bu kitaplardaki Türk imgesi akademisyenlerce tespit edilmelidir.

Kaynakça

- Akpınar Dellal, N. (2000). Karşılaştırmalı Yazınbilim: İmgebilim. *Evrensel Kültür*, 103, 19-22.
- Auernheimer, G. (2003). *Einführung in die interkulturelle pädagogik*. (3. Baskı). Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft.
- Ausländerzahlen (2009). *Bundesamt für Migration und Flüchtlinge*, Nürnberg.
- Cemaloğlu, N. (2003). *Öğretimde Ders Kitaplarının Yeri ve Önemi Konu Alanı Ders Kitabı İnceleme Kılavuzu –tarih*. Ankara: Nobel yayınları.
- Coşkun, H. (1996). Eğitim Teknolojisi ve Kültürlerarası Eğitim Bağlamında İlköğretim İkinci Sınıf Türkçe ve Almanca Ders Kitaplarının İçerik Sorunları. *Türk-Alman Kültür İşleri Kurulu Yayın Dizisi No:11: Türkiye ve Almanya'da İlköğretim Ders Kitapları*, (s.59-76). Ankara: Bizim Büro Basımevi.

- Demirel, Ö. & Kiroğlu, K. (2006). Eğitim ve Ders Kitapları. Editör: Özcan Demirel, Kasım Kiroğlu, *Konu alanı ders kitabı incelemesi* (s. 1–11), Ankara: Öğreti Yayıncılık.
- Eren, H., vd. (1992). Türkçe Sözlük. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Friedman, N. (2004). İmge. (Çev. Kemal Atakay). *Kitap-lık*, 74, 80-89.
- Genç, A. & Ünver, Ş. (2012). Türkiye’de Geçmişten Günümüze Almanca Öğretimi İçin Yazılan Ders Kitaplarındaki Metinlerin İncelenmesi. *Eğitim ve Bilim*. 37 (163), 67-80.
- Gomolla, M. & Radtke, F. O. (2002). Institutionelle diskriminierung: Die herstellung ethnischer differenz in der schule. Opladen: Leske&Budrich.
- Gomolla, M. & Radtke, F. O. (2007). Institutional discrimination: The production of ethnic difference in schools. (2nd ed.) Wiesbaden Germany: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Güllüpınar, F. (2010). Almanya’da Türk Göçmenlerin Çocuklarının Bölünmüş Kaderleri ve Eğitimdeki Başarısızlıklarının Yapısal Nedenleri: Entegrasyon aşağı mı yukarı mı?. *Eğitim Bilim Toplum Dergisi*, 8 (31), 65–87.
- Güneş, F. (2007). *Türkçe Öğretimi ve Zihinsel Yapılandırma*. Ankara: Nobel.
- Gürses, F. (2010). Siyasal Gündemin Yurttaşlık Kavramına Etkileri: Ders Kitapları Üzerinden Bir İnceleme. 5. *Karaburun Bilim Kongresi*, (2–5 Eylül 2010).
- Gürses, M. (2012). Meşrutiyet Dönemi Gezginlerinin Gözlemleriyle Avrupa’da Türk İmgesi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 5 (21), 133-157.
- Hall, R.V. & Houten, R.V. (1983). *Managing behavior, behavior modification: ThemMeasurement of behavior*. Austin: Pro-ed.
- Kappler, A. & Grevel, A. (1993). *Tatsachen über Deutschland*. Frankfurt: Societaets-Verlag.
- Karagöz, B. (2011). Uluslararası İlişkilerde İmaj Kavramı ve Batı Nostaljisindeki Bir Aksaklık Olarak Türk imajı. *Karadeniz* 2011:101–123.
- Kılıç, A. (2006). İlköğretim Ders Kitaplarında Resimlemelerin Çocuğun Görsel Sanat Eğitimine Katkıları. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21, 24-29.
- Leppert, R. (2009). *Sanatta Anlamın Görüntüsü İmgelerin Toplumsal işlevi*. (Çev: İsmail Türkmen). İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- Manuel, S. (2008). *Schulische bildung von migranten in Deutschland, bundesamt für migration und flüchtlinge integrationsreport*, Working Paper 13.
- Melanlıoğlu, D. (2008). Kültür Aktarımı Açısından Türkçe Öğretim Programları. *Eğitim ve Bilim*, 33, (150), 64–73.
- Nayır, F. & Karaman Kepenekçi, Y. (2011). İlköğretim Türkçe Ders Kitaplarında Çocukların Katılım Hakları. *İlköğretim Online*, 10(1), 160–168.
- Nohl, A. M. (2004). Almanya’da Kültürlerarası Pedagoji. *Demokratik Eğitim Kurultayı*. Eğitim-Sen (1-5 Aralık 2004 Ankara).
- Öztürk, C., Keskin, S. C., & Otluoğlu, R. (2012). *Sosyal Bilgiler Öğretiminde Edebi Ürünler ve Yazılı Materyaller* (5. baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Pekmezci, H. (1996). İlköğretim Ders Kitaplarındaki Resimlerin Çocuğun Görsel Eğitimine Katkısı. *Türk-Alman Kültür İşleri Kurulu Yayın Dizisi No:11: Türkiye ve Almanya’da İlköğretim Ders Kitapları*, (s.146–151). Ankara: Bizim Büro Basımevi.
- Power, S. & Allison, G. (2000). *Realizing human rights moving from inspiration to impact*. NY: Palgrave Macmillan.
- Solak, M., Yaylı, D. (2009). İlköğretim II. Kademe Türkçe Ders Kitaplarının Türler Açısından İncelenmesi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2 (9), 444 – 453.
- Ständige Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland: www.kmk.org.

- Statistisches Bundesamt, Wiesbadem (2006). (Federal İstatistik Dairesi), 31.12.2007 Tarihine ait veriler)
- Şahbaz, N. K. & Çekici, Y. E. (2012). İlköğretim Türkçe 6, 7 ve 8. Sınıf Ders Kitaplarındaki Okuma Parçalarında Çocuk İmgeleri. *Turkish Studies*, 7 (2), 979–995.
- Şener, S. (1997). Türk Çocuk Tiyatrosu Yapıtlarında Çocuk. (Editör Bekir Onur). *1. Ulusal Çocuk Kültürü Kongresi*, 6–8 Kasım 1996 Ankara: Ankara Üniversitesi Çocuk Kültürü Araştırma ve Uygulama Merkezi Yayınları, s. 271–285.
- Tertemiz, N., Ercan, L. & Kayabaşı, Y. (2001). Ders Kitabı Ve Eğitimdeki Önemi *Konu Alanı Ders Kitabı İnceleme Kılavuzu*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Yıldırım, A.,& Şimşek, H. (2008). Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri. Ankara: Seçkin Yayınevi.