



ONDOKUZMAYIS ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
FELSEFE VE DİN BİLİMLERİ ANABİLİM DALI

ALMANYA'DA İSLAM DİN DERSLERİ VE ALMANCA DİN DERSİ KİTAPLARININ İÇERİK ANALİZİ

Doktora Tezi

Semra ÇİNEMRE

Danışman
Prof. Dr. Mevlüt KAYA

Samsun, 2017

ONDOKUZMAYIS ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
FELSEFE VE DİN BİLİMLERİ ANABİLİM DALI

ALMANYA'DA İSLAM DİN DERSLERİ VE ALMANCA
DİN DERSİ KİTAPLARININ İÇERİK ANALİZİ

Doktora Tezi

Semra ÇİNEMRE

Danışman

Prof. Dr. Mevlüt KAYA

Samsun, 2017

BİLİMSEL ETİK BİLDİRİMİ

Hazırladığım doktora tezinin bütün aşamalarında bilimsel etiğe ve akademik kurallara riayet ettiğimi, çalışmada doğrudan veya dolaylı olarak kullandığım her alıntıya kaynak gösterdiğimi ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu, yazımda enstitü yazım kılavuzuna uygun davranıldığını taahhüt ederim.

18/09/2017

Semra ÇİNEMRE



TEZ KABUL VE ONAYI

Semra ÇİNEMRE tarafından hazırlanan “Almanya’da İslam Din Dersleri ve Almanca Din Dersi Kitaplarının İçerik Analizi” başlıklı bu çalışma, 18/09/2017 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda oy birliğiyle başarılı bulunarak jürimiz tarafından Doktora Tezi olarak kabul edilmiştir.

İmza

Başkan: Prof. Dr. Mehmet Zeki AYDIN

Üye: Prof. Dr. Mevlüt KAYA

Üye: Prof. Dr. Erkan PERŞEMBE

Üye: Doç. Dr. Kenan AYAR

Üye: Yrd. Doç. Dr. AYŞE İNAN KILIÇ

Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

18/09/2017

Enstitü Müdürü

Prof. Dr. Bozkurt KOÇ

ÖZET

ALMANYA'DA İSLAM DİN DERSLERİ VE ALMANCA DİN DERSİ KİTAPLARININ İÇERİK ANALİZİ

Semra ÇİNEMRE

Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü

Felsefe ve Din Bilimleri Anabilim Dalı, Doktora Tezi, Eylül/2017

Danışman: Prof. Dr. Mevlüt KAYA

Bu çalışmada, teorik bölümde Almanya'da İslam din dersleri ele alınmış; bulgular ve yorum bölümünde ise devlet okullarında orta kademe 5-8. sınıf düzeylerinde okutulan Almanca din dersi kitapları nitel araştırma yöntemine uygun olarak içerik analizi tekniğiyle incelenmiştir. İlk bölümde genel itibarıyla; Almanya'da din-devlet ilişkileri, eğitim sistemi ve din eğitimi, İslam din dersinin gerekliliği ve tarihî gelişimi, geçmişten günümüze uygulanan çeşitli İslam din dersi modelleri ve İslam din dersi çerçevesinde tartışmalı bazı konular başlıkları işlenmiştir. İçerik analizinde ise çeşitli eyaletlerde İslam din dersi kapsamında çoğunlukla İslam bilgisi/kültürü ders modelinde okutulmakta olan iki farklı yayın serisi (*Saphir* ve *Ein Blick in den Islam*) örneklem olarak seçilmiş ve dış yapı ile iç yapı özellikleri çerçevesinde analiz edilmiştir.

Çalışmanın sonunda her iki yayın serisinin çeşitli iç yapı nitelikleri bakımından birbirinden farklılaştığı, bu noktada en ayırıcı özellikleri olarak *Saphir*'in dine dışarıdan, eleştirel bir bakış açısıyla yaklaşarak din hakkında sadece bilgi sunduğu; buna karşılık *Ein Blick in den Islam* ders kitabının ise mezhebe dayalı din dersi modeline daha yakın durduğu tespit edilmiştir. "Alman İslamı", "İslam'ın Batılılaştırılması" ve "Kur'an'ın yerleştirilmesi" tartışmaları bağlamında ise özellikle *Saphir* ders kitabında İslam ve Müslüman tasvirlerinin liberal olduğu; bazı ayet ve hadis çevirilerinde dinî ibarelerin orijinal anlamdan kısmen uzaklaştırılarak demokrasi ve anayasayla uyuşan bir içerikle sunulduğu ortaya çıkarılmıştır. Bunun yanı sıra her iki yayında da cihat ve kısas gibi İslam dininin hassas konularından kaçınıldığı, bu kavramlara yakın içeriğin ise *Saphir* ders kitaplarında genellikle modern hukuk ifadeleri veya toplumsal içerikli mesajlar şeklinde sunulduğu görülmüştür. Tüm bunların ötesinde ders kitaplarına yansıtılan felsefe ve beklentiler açısından değerlendirildiğinde ise her iki kitabın benzer yaklaşıma sahip olduğu tespit edilmiştir. Bu noktada, söz konusu ders kitaplarının; Müslüman öğrencilerin bir taraftan kendi dinlerine ilişkin temel bilgileri edinirken, diğer taraftan da çokkültürlü bir toplumda yaşadıkları konusunda farkındalık kazanmaları ve bu bağlamda dinlerin birtakım ortak temellere sahip olduğunu keşfetmeleri ve dinî-kültürel çeşitlilikleri tanıyarak barış içerisinde bir arada yaşama konusunda sorumluluk almalarına odaklandığı sonucuna varılmıştır.

Anahtar Sözcükler: Almanya'da din eğitimi, Almanya'da İslam din dersleri, Almanya'da İslam din dersi kitapları, *Saphir*, *Ein Blick in den Islam*.

ABSTRACT

ISLAMIC RELIGIOUS COURSES IN GERMANY AND CONTENT ANALYSIS OF RELIGIOUS EDUCATION TEXTBOOKS WRITTEN IN GERMAN

Semra ÇİNEMRE

Ondokuz Mayıs University, Institute of Social Sciences

The Department of Philosophy and Religious Sciences, Ph.D., September/2017

Supervisor: Prof. Dr. Mevlüt KAYA

In this study, Islamic religious courses in Germany were handled theoretically and some religious education textbook series (middle level/5-8th grade) used in public schools were examined with content analysis technique in practical chapter. In theoretical context, the following topics were dealt with: Religion-state relations in Germany, education system and religious education, necessity and historical development of Islamic religious courses, various Islamic religious courses models applied for many years and some controversial topics on Islamic religious courses. Practically, two different series of publications (*Saphir* and *Ein Blick in den Islam*) which are mostly used in Islamic knowledge/culture course model as textbooks were examined with content analysis technique in terms of both external and internal structure properties.

As a result of the study, it was determined that both series of publications differ from each other especially in terms of internal structure categories. At this point, as the most distinctive feature, it was concluded that *Saphir* approaches to religion with an critical-outside perspective and provides only information about religion; whereas *Ein Blick in den Islam* textbook stands closer to the religion-based religious education model. In the context of “German Islam”, “Westernization of Islam” and “Nationization of the Qur’an” problems, it was found that especially in *Saphir* textbook, Islam and Muslim descriptions are liberal, and some verses and hadiths are translated in German partially different from the original meaning and presented consistent with democracy and The Federal Constitution. In addition it was found that in both publications it was avoided from the sensitive concepts of Islam such as “jihad”, and in *Saphir* textbook those concepts were often presented with modern juristic expressions or as some social content messages. But at large when evaluated in terms of philosophy and expectations reflected in textbooks they have similar approaches. According to this, it was concluded that both textbook series focus on necessity for Muslim students’ learning basic information on their religion on the one hand and perceiving awareness of living in a multicultural society on the other hand. In this context, they also focus on students’ developing positive attitudes toward peaceful coexistence with having basic knowledge on other religions and cultures.

Key Words: Religious education in Germany, Islamic religious courses in Germany, Textbooks of Islamic religious courses in Germany, *Saphir*, *Ein Blick in den Islam*.

ÖNSÖZ

İkinci Dünya Savaşı sonrasındaki hızlı ekonomik kalkınma sürecinde çok sayıda Müslüman, “misafir işçi” statüsüyle Almanya’ya göç etmiştir. Başlangıçta geçici olduğu düşünülen bu göç hareketinin üzerinden artık (2017 yılında) yarım asırdan uzun zamanın geçtiği ve Müslümanların varlığının Almanya’da dört ayrı kuşağa genişlediği görülmektedir.

Müslümanların Almanya’ya göç ve yerleşim serüveni boyunca ve hâlihazırda pek çok ihtiyaç, beklenti ve taleplerinin olduğu; bu konularda çözüme ulaşmada birtakım zorluklarla karşılaşıldığı; fakat yine de her geçen yıl yeni bazı gelişmelerin yaşandığı bilinen bir gerçektir. Bu konulardan biri de Müslüman çocukların din eğitimi ile ilgilidir. Bu bağlamda sayısı 700 ila 900 bini bulan Müslüman çocukların da anayasaya uygun statüde mezhebe dayalı bir din dersi almalarının gerekliliği uzun yıllar tartışılmıştır. Fakat bu dersten beklentilerin çeşitlendiği ve dersin gerekliliğinin artık farklı taraflarca kabul edildiği 2000’li yıllardan itibaren ise ders çerçevesindeki tartışmalar farklı bir boyut kazanmıştır. Bu noktada İslam din dersini yürütme yetkisini üstlenecek tek bir Müslüman cemaatin hâlen olmamasına rağmen, çeşitli eyaletlerde muhatap Müslüman cemaat konusunda farklı ara çözümler geliştirilerek ders uygulamalarının önü açılmıştır. İşte İslam din derslerinin bu teşekkül sürecinde tartışılan en önemli başlıklar ise bu dersin öğretim programları, kitap ve materyalleri, dersin öğretmenleri ve öğretmenleri yetiştirecek yükseköğretim kurumlarıdır.

Bu tez çalışmasında teorik boyutta Almanya’da İslam din derslerine, pratik boyutta da ilk örnekleri 2008 yılından itibaren yayımlanmaya başlanan ders kitaplarına odaklanılacaktır. Almanya’daki Müslümanları ilgilendiren birçok mesele üzerine olduğu gibi, din eğitimi konusunda da yapılacak akademik çalışmaların, uluslararası nitelikte olup meseleleri bir taraftan bilinmeyenleriyle açığa çıkarırken öte yandan da karşılıklı işbirliği anlayışı ile sorunlara çözüm arayışına katkı sunacağı açıktır. Bu çalışma da böyle bir motivasyon ve inanç ile kaleme alınmıştır.

Yoğun ve uzun soluklu bir mesainin neticesinde ortaya konan bu tezin tamamlanmasına katkısı olan çok değerli isimlere teşekkürü borç bilirim. Öncelikle, yüksek lisans ve ardından doktora çalışmamın dördüncü yılının sonuna kadar danışmanlığımı yürüten; bilgi, tecrübe ve birikiminden ziyadesiyle istifade ettiğim ve tüm akademik hayatım süresince kendisini minnetle anacağım saygıdeğer hocam

Prof. Dr. Mustafa KÖYLÜ'ye en içten duygularıyla şükranlarımı sunarım. Kendisinin yurt dışı idari görevi sebebiyle danışmanlığımı üstlenen, yüksek lisans sürecimden bugüne kadar çalışmalarına önemli katkılar sunmuş olan kıymetli danışmanım Prof. Dr. Mevlüt KAYA'ya teşekkür ederim. Almanya ile ilgili bilgi ve birikimlerinden istifade ettiğim, doktora tez izleme komitesinden değerli hocalarım Prof. Dr. Erkan PERŞEMBE ve Doç. Dr. Kenan AYAR'a ilgilerinden ötürü teşekkür ederim. Doktora savunma sınavı jüri başkanım Prof. Dr. Mehmet Zeki AYDIN'a da çalışmayı özenle okuyarak önemli katkılar sunduğu için ayrıca minnettarım.

Konuyu bizzat yerinde tespit edebilmek, bu bağlamda tezin arka planını hazırlamak, gözlem yapmak, bilgi ve tecrübe edinmek amacıyla Erasmus Öğrenim Hareketliliği Programı'yla iki dönem Westfaelische Wilhelms-Universitaet Münster'de bulunmama imkan sağlayan Ondokuz Mayıs Üniversitesi ve ev sahibi Münster Üniversitesi'ne teşekkür ederim. Eğitim süresince kütüphane hizmetlerini kullanarak temel kaynaklarımı edindiğim Münster ve Osnabrück üniversitelerine ve dil gelişimime önemli katkısı olan, yoğunlaştırılmış dil kursu bursiyeri olduğum Alman Akademik Değişim Servisi'ne (*Deutscher Akademischer Austauschdienst-DAAD*) teşekkür ederim.

Almanya'da ve dolayısıyla meselelerin merkezinde olmaları nedeniyle, özellikle konunun belirlenmesi sürecinde kıymetli fikirlerine danıştığım Osnabrück İslam İlahiyatı Enstitüsü müdürü Prof. Dr. Bülent UÇAR'a, Duisburg-Essen Üniversitesi Öğretim Üyesi ve Türkiye ve Uyum Araştırmaları Merkezi bilim kurulu başkanı Prof. Dr. Hacı Halil USLUCAN'a, Atatürk Üniversitesi Öğretim Üyesi Prof. Dr. Mizrap POLAT'a ve Osnabrück Üniversitesi İslam İlahiyatı Enstitüsü öğretim elemanı Yılmaz GÜMÜŞ'e ayrı ayrı teşekkür ederim.

Tez yazma sürecinde huzurlu bir akademik çalışma ortamı bulduğum Karadeniz Teknik Üniversitesi İlahiyat Fakültesi dekanım Prof. Dr. Emin AŞIKKUTLU'ya teşekkürlerimi sunarım.

Son olarak, bütün özveri ve destekleriyle çalışma sürecimi son derece kolaylaştıran aileme teşekkür ederim.

Semra ÇİNEMRE

Samsun, 2017

İÇİNDEKİLER

ÖZET.....	i
ABSTRACT	ii
ÖNSÖZ.....	iii
İÇİNDEKİLER	v
TABLolar LİSTESİ.....	ix
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xi
GRAFİKLER LİSTESİ.....	xiii
KISALTMALAR	xiv

GİRİŞ

1. Problem Durumu	1
2. Araştırmanın Amacı	8
3. Araştırmanın Önemi.....	9
4. Araştırmanın Denenceleri	10
5. Araştırmanın Varsayımları	10
6. Araştırmanın Sınırlılıkları	11
7. İlgili Kavram Tanımları	11

BİRİNCİ BÖLÜM

ALMANYA'DA İSLAM DİN DERSLERİ

1.1. Anayasal Çerçeve ve Din-Devlet İlişkileri.....	14
1.2. Almanya'da Din Eğitimi	20
1.3. İslam Din Dersinin Gerekliliği.....	25
1.3.1. Alman Hükümeti'nin Politikası	27
1.3.2. Müslüman Aile ve Cemaatlerin Beklentileri	31
1.4. İslam Din Dersinin Tarihî Gelişimi.....	33
1.5. Geçmişten Günümüze Uygulanan Farklı İslam Din Dersi Modelleri.....	36

1.5.1. Mezhebe Dayalı Olmayan Modeller	37
1.5.2. Mezhebe Dayalı Modeller.....	41
1.6. İslam Din Dersi Çerçevesinde Tartışılan Bazı Konular	46
1.6.1. Muhatap Dinî Cemaat	46
1.6.2. Dersin İçeriği	50
1.6.3. Dersin Dili.....	52
1.6.4. Dersin Öğretmeni	55

İKİNCİ BÖLÜM

METODOLOJİ

2.1. Araştırmanın Yöntemi.....	63
2.1.1. Evren - Örneklem.....	63
2.1.2. Veri Toplama Araçları	64
2.1.3. Verilerin Toplanması ve Değerlendirilmesi.....	65
2.2. Araştırmanın Tekniği: İçerik Analizi	66
2.2.1. Kapsamı ve Amacı	66
2.2.2. Temel Kavramları	68
2.2.3. Uygulanma Süreci.....	69
2.2.4. Geçerlik ve Güvenirlik.....	74
2.2.5. Analizde Kullanılan Kategoriler	74

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR VE YORUM: DERS KİTAPLARININ İÇERİK ANALİZİ

3.1. <i>Saphir</i> (5-8. Sınıflar) Ders Kitabının Analizi.....	80
3.1.1. Dış Yapı Özellikleri: Biçimsel Analiz	81
3.1.1.1. Kitabın Künyesi	82
3.1.1.2. Sayfa Yapısı ve Düzeni	83

3.1.1.3. Önsöz ve İçindekiler	86
3.1.1.4. Görsel Tasarım.....	90
3.1.1.5. Sözlük ve Kaynakça	92
3.1.2. İç Yapı Özellikleri: İçerik Analizi	94
3.1.2.1. Konular ve Temel İletiler.....	94
3.1.2.2. Öğrenme-Öğretme Süreci	115
3.1.2.2.1. Bilişsel Alan Becerileri.....	115
3.1.2.2.2. Öğretim Yöntem ve Teknikleri.....	123
3.1.2.3. Kaynak Seçimi, Sunumu ve Ağırlığı	131
3.1.2.4. Dil ve Anlatım Özellikleri	143
3.1.2.5. İslam ve Müslüman Tasviri	161
3.1.2.6. Dinî İçeriğe Eleştirel Bakış.....	186
3.1.2.7. Kitaba Yansıtılan Felsefe ve Beklentiler	197
3.2. <i>Ein Blick in den Islam</i> (5-8. Sınıflar) Ders Kitabının Analizi	211
3.2.1. Dış Yapı Özellikleri: Biçimsel Analiz	212
3.2.1.1. Kitabın Künyesi	212
3.2.1.2. Sayfa Yapısı ve Düzeni	212
3.2.1.3. Önsöz ve İçindekiler.....	215
3.2.1.4. Görsel Tasarım	219
3.2.1.5. Sözlük ve Kaynakça	222
3.2.2. İç Yapı Özellikleri: İçerik Analizi	223
3.2.2.1. Konular ve Temel İletiler	223
3.2.2.2. Öğrenme-Öğretme Süreci.....	241
3.2.2.2.1. Bilişsel Alan Becerileri.....	241
3.2.2.2.2. Öğretim Yöntem ve Teknikleri.....	247
3.2.2.3. Kaynak Seçimi, Sunumu ve Ağırlığı.....	250

3.2.2.4. Dil ve Anlatım Özellikleri	260
3.2.2.5. İslam ve Müslüman Tasviri	277
3.2.2.6. Dinî İçeriğe Eleştirel Bakış	290
3.2.2.7. Kitaba Yansıtılan Felsefe ve Beklentiler	293
SONUÇ.....	306
Sonuçlar.....	306
Değerlendirmeler.....	309
Öneriler	314
KAYNAKÇA	316
EKLER.....	334
ÖZGEÇMİŞ.....	341

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1. Saphir 5/6 ders kitabında ünitelere göre konu listesi	95
Tablo 2. Saphir 5/6 ders kitabında öğrenme alanları ve temel iletiler	97
Tablo 3. Saphir 7/8 ders kitabında ünitelere göre konu listesi	103
Tablo 4. Saphir 7/8 ders kitabında öğrenme alanları ve temel iletiler	106
Tablo 5. Düşünme seviyeleri ve şekilleri	117
Tablo 6. Saphir 5/6 ders kitabında başvuru alan ayetlerin gösterilme biçimi	133
Tablo 7. Saphir 7/8 ders kitabında başvuru alan ayetlerin gösterilme biçimi	139
Tablo 8. Saphir 5/6 ders kitabında Arapça asılları Almancaya çevrilen kelimeler .	144
Tablo 9. Saphir 5/6 ders kitabında Arapçadan transkribe kelimeler	147
Tablo 10. Saphir 5/6 ders kitabında Almanca ve Arapça bir arada kullanılan kelimeler.....	148
Tablo 11. Saphir 7/8 ders kitabında Arapçadan transkribe kelimeler	155
Tablo 12. Saphir 7/8 ders kitabında Almanca ve Arapça bir arada kullanılan kelimeler.....	156
Tablo 13. Ein Blick 5/6 ders kitabında ünitelere göre konu listesi	223
Tablo 14. Ein Blick 5/6 ders kitabında öğrenme alanları ve temel iletiler.....	226
Tablo 15. Ein Blick 7/8 ders kitabında ünitelere göre konu listesi	231
Tablo 16. Ein Blick 7/8 ders kitabında öğrenme alanları ve temel iletiler.....	234
Tablo 17. Ein Blick 5/6 ders kitabında başvuru alan ayetlerin referans gösterilme biçimi	253
Tablo 18. Ein Blick 7/8 ders kitabında başvuru alan ayetlerin referans gösterilme biçimi	256
Tablo 19. Ein Blick 5/6 ders kitabında Arapça asılları Almancaya çevrilen kelimeler	260
Tablo 20. Ein Blick 5/6 ders kitabında Arapçadan transkribe kelimeler	263

Tablo 21. Ein Blick 5/6 ders kitabında iki - üç dil bir arada kullanılan kelimeler .. 265

Tablo 22. Ein Blick 7/8 ders kitabında Arapçadan transkribe kelimeler 271

Tablo 23. Ein Blick 7/8 ders kitabında iki - üç dil bir arada kullanılan kelimeler .. 272



ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Saphir ders kitaplarının ön kapakları	83
Şekil 2. Saphir ders kitaplarında örnek bir ünite sunuş sayfası	86
Şekil 3. Saphir ders kitaplarında içindekiler kısmından örnek bir ünite gösterimi....	89
Şekil 4. Saphir ders kitaplarında içindekiler kısmında ünite rakamlarında kullanılan motif örnekleri.....	89
Şekil 5. Saphir ders kitaplarında Almanca bazı kavramların sözlükte diğer dillerdeki karşılıklarının gösterilişi.....	93
Şekil 6. Saphir 5/6 ders kitabında Almanca, Arapça transkripsiyon ve Arapça hatla yazılan dinî kavramlar	151
Şekil 7. Saphir 5/6 ders kitabında merhamet göstermek konulu bir görsel	171
Şekil 8. Saphir 5/6 ders kitabında Allah'ın “Mâlik” ismi görseli	190
Şekil 9. Saphir 5/6 ders kitabında İsrâ ve Mirâç konulu bir minyatür	191
Şekil 10. Saphir 5/6 ders kitabında Hz. Muhammed'in hicretini temsil eden bir minyatür	192
Şekil 11. Saphir 5/6 ders kitabında Hz. Muhammed'in ilk vahyi konulu bir görsel	193
Şekil 12. Saphir 5/6 ders kitabında farklı dinî ritüellere ilişkin görseller.....	194
Şekil 13. Saphir 5/6 ders kitabında namaz kılan iki görsel.....	195
Şekil 14. Ein Blick ders kitapları ön kapakları	213
Şekil 15. Ein Blick ders kitaplarında örnek bir ünite sunuş sayfası.....	215
Şekil 16. Ein Blick ders kitaplarında içindekiler kısmından örnek ünite gösterimi	218
Şekil 17. Ein Blick ders kitaplarında sayfanın üst kısmında kullanılan unsurlar	220
Şekil 18. Ein Blick 5/6 ders kitabında kullanılan bazı not kutuları	221
Şekil 19. Ein Blick ders kitaplarının sözlük kısmından birer kesit.....	222
Şekil 20. Ein Blick 5/6 ders kitabında Almanca, Arapça transkripsiyon ve Arapça hatla yazılan dinî kavramlar	266

Şekil 21. Saphir 5/6 ders kitabında Allah'ın yasaklarına uymak konu başlığında yer alan Müslümanlar görseli.....	334
Şekil 22. Saphir 5/6 ders kitabında başörtülü olduğu için kendisine “temizlikçi” denilen bir kız çocuğu	334
Şekil 23. Saphir 5/6 ders kitabında bazı başörtülü kadın görselleri.....	335
Şekil 24. Saphir 5/6 ders kitabında “Almanya'da Müslüman Yaşamı” konusunda seçilen temsilî isimler.....	335
Şekil 25. Saphir 7/8 ders kitabında “İslam'ın evi” konulu görsel.....	336
Şekil 26. Saphir 5/6 ders kitabında “Kur'an” kelime analizi sayfası.....	337
Şekil 27. Saphir 5/6 ders kitabında “Çok Kitap – Tek Söz” ünitesinde bir etkinlik sayfası.....	338
Şekil 28. Saphir 5/6 ders kitabında din ve inanç özgürlüğü konulu görsel.....	339
Şekil 29. Saphir 5/6 ders kitabında çeşitliliği yansıtan bir görsel.....	339
Şekil 30. Ein Blick 5/6 ders kitabında Müslüman aileye ziyaret konusunda ailenin işbirliği ve dayanışması görseli.....	340
Şekil 31. Ein Blick 5/6 On Emir ve benzer içerikte Kur'an ayetlerinin aynı kitabın sayfalarında sunulması	340

GRAFİKLER LİSTESİ

Grafik 1. Saphir 5/6 ders kitabında bilişsel alan becerileri	118
Grafik 2. Saphir 7/8 ders kitabında bilişsel alan becerileri	120
Grafik 3. Saphir 5/6 ders kitabında referans gösterilen kaynaklar.....	132
Grafik 4. Saphir 7/8 ders kitabında referans gösterilen kaynaklar.....	138
Grafik 5. Ein Blick 5/6 ders kitabında bilişsel alan becerileri	242
Grafik 6. Ein Blick 7/8 ders kitabında bilişsel alan becerileri	244
Grafik 7. Ein Blick 5/6 ders kitabında referans gösterilen kaynaklar	251
Grafik 8. Ein Blick 7/8 ders kitabında gösterilen kaynaklar.....	255

KISALTMALAR

AB	:	Avrupa Birliği
ADÜTDF	:	Avrupa Demokratik Ülkücü Türk Dernekleri Federasyonu
AGİT	:	Avrupa Güvenlik ve İşbirliği Teşkilatı
Akt.	:	Aktaran
APUZ	:	Aus Politik und Zeitgeschichte
ATB	:	Avrupa Türk-Kültür Dernekleri Birliği
ATİB	:	Avrupa Türk-İslam Birliği
BAMF	:	Bundesamt für Migration und Flüchtlinge
Bkz.	:	Bakınız
BM	:	Birleşmiş Milletler
BMBF	:	Bundesministerium für Bildung und Forschung
BPB	:	Bundeszentrale für politische Bildung
CRS	:	Centrum für Religiöse Studien
çev.	:	Çeviren
der.	:	Derleyen
DIK	:	Deutsche Islam Konferenz
DIRS	:	Department für Islamisch-religiöse Studien
DİTİB	:	Die Türkisch-Islamische Union der Anstalt für Religion
ed.	:	Editor (Editör)
eds.	:	Editors (Editörler)
e. V.	:	Eingetragener Verein (Kayıtlı dernek/birlik)
EKD	:	Evangelische Kirche in Deutschland
hg.	:	Herausgeber/in (Editör)
hrsg.	:	Herausgebern (Editörler/Hazırlayanlar)
IGBD	:	Islamische Gemeinschaft der Bosniaken in Deutschland
IGMG	:	Islamische Gemeinschaft Milli Görüş e. V.
IMF	:	Dünya Bankası ve Uluslararası Para Fonu

IRD	:	Islamrat für die Bundesrepublik Deutschland
IZIR	:	Interdisziplinaeres Zentrum für Islamische Religionskunde/lehre
KMK	:	Kultusministerkonferenz
KRM	:	Koordinationsrat der Muslime in Deutschland
Krş.	:	Karşılaştırınız
MEU	:	Muttersprachlicher Ergaenzungsunterricht
NATO	:	Kuzey Atlantik Antlaşması Örgütü
NRW	:	Nordrhein Westfalen
OECD	:	Ekonomik İşbirliği ve Kalkınma Örgütü
ÖZP	:	Österreichische Zeitschrift für Politikwissenschaft
s.	:	Sayfa
SPD	:	Sozialdemokratische Partei Deutschlands
ss.	:	Sayfalar
u.a.	:	und andere (ve diğerleri)
vb.	:	Ve benzeri
vd.	:	Ve diğerleri
VIKZ	:	Verband der Islamischen Kulturzentren
ZIIS	:	Zentrum für Interkulturelle Islam-Studien
ZMD	:	Zentralrat der Muslime in Deutschland e. V.
ZRP	:	Zeitschrift für Rechtspolitik

GİRİŞ

1. Problem Durumu

Resmî adı *Federal Almanya Cumhuriyeti* olan Almanya, bir Orta Avrupa ülkesi olup, kuzeyde Danimarka, batıda Hollanda, Belçika, Lüksemburg ve Fransa, güneyde İsviçre ve Avusturya, doğuda ise Çekya ve Polonya ile komşudur. Başkenti Berlin'dir.

Avrupa Birliği (AB), Birleşmiş Milletler (BM), Kuzey Atlantik Antlaşması Örgütü (NATO), Ekonomik İşbirliği ve Kalkınma Örgütü (OECD), Avrupa Güvenlik ve İşbirliği Teşkilatı (AGİT), Dünya Bankası ve Uluslararası Para Fonu (IMF) başta olmak üzere uluslararası pek çok organizasyon üyesi bulunan Almanya, gerek ekonomik ve politik gücü gerekse devlet yapısı gereği uluslararası platformda önemli bir itibara sahiptir.¹

Sosyo-demografik yapısına bakılacak olursa Almanya'nın nüfusunun 2016 yılı verilerine göre 82.3 milyon olduğu görülmektedir.² Bilindiği gibi kozmopolit bir yapıya sahip olan Almanya'da farklı etnik kökenden insanlar nüfusun oldukça önemli bir payını teşkil etmektedir. Nitekim II. Dünya Savaşı'ndan sonra hızlı bir kalkınma sürecine giren Almanya'ya işgücü ihtiyacını karşılamak üzere yoğun göçler gerçekleştirilmiş ve netice itibarıyla bu süreç boyunca genelde Avrupa kıtası, özelde de Almanya, çok dinli ve çok kültürlü bir renge bürünmüştür. Buna ilişkin rakamlara bakılacak olursa; 2015 yılı verilerine göre toplam nüfus içerisinde Alman vatandaşlığına sahip olmayan “yabancı” (*Auslaender*) nüfusun 8.7 milyon; genel

¹ Peter Hintereder (hg.), *Tatsachen über Deutschland*, Frankfurt am Main: Societaets Verlag, 2008, ss. 10, 74-87.

² Federal İstatistik Dairesi (*Statistisches Bundesamt-DESTATIS*) resmî internet sitesi, https://www.destatis.de/DE/ZahlenFakten/GesellschaftStaat/Bevoelkerung/Bevoelkerungsstand/Tabellen/Zensus_Geschlecht_Staatsangehoerigkeit.html, (20.09.2017).

anlamda göç arka planlı (*Migrationshintergrund*) kişi sayısının ise 2016 yılı rakamlarına göre 18.6 milyon (toplam nüfusun %21'i) olduğu görülmektedir.³

Almanya'da dinî yönelimler konusunda ise federal ve eyalet istatistik bürolarının 2011 yılında yaptığı sayıma göre nüfusun %31,2'sinin Katolik, %30,8'inin Protestan olduğu; %38'lik kesiminin de bu iki mezhep dışındaki diğer dinî cemaatlere mensup olduğu ya da herhangi bir dinî aidiyetinin olmadığı tespit edilmiştir.⁴ Her ne kadar Katolik ve Protestanlık dışındaki dinler söz konusu istatistiğe isimleriyle konu edilmese de günümüzde (2017) artık Almanya için nüfusun dinî-kültürel homojenliğinden söz etmenin pek mümkün olmadığı ve birçok dinî akımdan bahsedildiği bilinen bir gerçektir. Bu çok dinli ve kültürlü yapıda ağırlık kazanan din ise İslam olmuştur.⁵ Nitekim tahminlere göre sadece Avrupa Birliği sınırlarında yaklaşık 15 milyon; Almanya'da ise 3.8 ila 4.3 milyon Müslüman yaşamaktadır.⁶ Bu Müslüman nüfusun toplam nüfustaki payı ise yaklaşık %4,6 ila 5,4 oranlarına tekabül etmektedir.

Çokkültürlü Alman toplumu içerisinde, özelde Müslümanların varlığına biraz daha yakından bakıldığında, Almanya'da Müslümanlarla ilk olarak karşılaşmanın esasen uzun bir geçmişe dayandığı,⁷ fakat bu konuda özellikle II. Dünya Savaşı'ndan

³ Krş. Nüfus Araştırmaları Federal Enstitüsü (*Bundesinstitut für Bevölkerungsforschung*) resmî internet sitesi, http://www.bib-demografie.de/DE/ZahlenundFakten/15/migrationshintergrund_node.html, (20.09.2017); https://www.destatis.de/DE/ZahlenFakten/GesellschaftStaat/Bevoelkerung/Bevoelkerungsstand/Tabellen/Zensus_Geschlecht_Staatsangehoerigkeit.html.

⁴ Statistische Ämter des Bundes und der Länder, *Bevölkerung nach Geschlecht, Alter, Staatsangehörigkeit, Familienstand und Religionszugehörigkeit*, Zensus 2011, https://www.destatis.de/DE/Publikationen/Thematisch/Bevoelkerung/Zensus/ZensusBuLa5121101119004.pdf?__blob=publicationFile, (20.09.2017), s. 41.

⁵ Simone Spriewald, *Rechtsfragen im Zusammenhang mit der Einführung von islamischem Religionsunterricht als ordentliches Lehrfach an deutschen Schulen*, Berlin: Tenea Verlag, 2003, s. 1.

⁶ Rauf Ceylan, "Muslime in Deutschland – Die Diskussion um 'Parallelgesellschaften'", *Die Rolle der Religion im Integrationsprozess: Die deutsche Islamdebatte*, Bülent Uçar (hg.), Frankfurt am Main: Peter Lang Verlag, 2010, s. 337; Nina Clara Tiesler, "Europaeisierung des Islam und Islamisierung der Debatten", *Aus Politik und Zeitgeschichte-APUZ*, 26-27/2007, <http://www.bpb.de/apuz/30398/europaeisierung-des-islam-und-islamisierung-der-debatten?p=all>, (01.09.2015).

⁷ Krş. Melanie Miehl, "Begegnung von Christen und Muslimen in Deutschland", *Integration und Islam*, Bundesamt für Migration und Flüchtlinge-BAMF, Band 14, 2006, http://www.bamf.de/SharedDocs/Anlagen/EN/Publikationen/SchriftenreiheAsyl/series-of-publications-vol-14_schriftenreihe-band-14.pdf?__blob=publicationFile (08.04.2014), ss. 160-162; Günter Piening, "Islam und Integrationspolitik am Beispiel Berlin", *Integration und Islam*, Bundesamt für Migration und Flüchtlinge-BAMF, Band 14, 2006, http://www.bamf.de/SharedDocs/Anlagen/EN/Publikationen/SchriftenreiheAsyl/series-of-publications-vol-14_schriftenreihe-band-14.pdf?__blob14.=publicationFile, (08.04.2014).

sonraki sürecin dönüm noktası niteliğinde olduğu görülmektedir. Zira Almanya'ya çok sayıda Müslümanın göç etmesi, savaş sonrasındaki hızlı ekonomik kalkınma – diğer deyişle “Ekonomi Mucizesi” (*Wirtschaftswunder*)– dönemine rast gelmektedir. Önemli kesimi 1960 ve 70’lerde “misafir işçi” olarak gelen ilk Müslüman işçi kuşağının tek hedefi, çalışmak ve mümkün olan en kısa sürede memlekete geri dönmektir.⁸ Dolayısıyla bu dönemde misafir işçiler, Almanya’da kalıcı bir yerleşim planlamamış; Alman resmî makamları ve toplumu da onların kültür, din ve dilleriyle değil; işgüçleriyle ilgilenmiş ve onları “Müslüman” olmalarından ziyade ekonomik fonksiyonları ile algılamıştır.⁹ Bu konjonktürde Müslümanların toplumsal ilişkileri de çoğunlukla kendi içlerinde sınırlı kalmış, sosyal ve dinî ihtiyaçlarını sivil toplum örgütleri kurarak çözmeye çalışmışlardır.

Misafir işçilik sürecini çarpıcı bir şekilde etkileyen gelişmelerden biri, 1974 yılı baharına gelindiğinde Alman Hükümeti’nin, aile birleşimi hakkında bir kanun çıkarması ve bunun gereğince çoğu misafir işçinin memlekete geri dönme fikrinden vazgeçmesi olmuştur. Bu süreçten itibaren aileler de Almanya’ya yerleşmeye başlamış¹⁰ ve böylece misafir işçilik dönemi, yerini artık göçmenlik sürecine bırakmıştır. Zaman içerisinde Almanya’da yerleşik hale gelen göçmen nüfus; cami dernekleri, ebeveyn birlikleri ve mesleki sendikalardan işletme derneklerine kadar amaçları, işlevleri ve yapıları itibarıyla oldukça kapsamlı olan pek çok birlik çatısında organize olmuştur. Bu noktada, ilk dönemler göze çarpmayan bir “göçmen

⁸ Ahmet Fuat Boztepe, “Türken in Deutschland”, *Integration und Islam*, Bundesamt für Migration und Flüchtlinge-BAMF, Band 14, 2006, http://www.bamf.de/SharedDocs/Anlagen/EN/Publikationen/SchriftenreiheAsyl/series-of-publications-vol-14_schriftenreihe-band-14.pdf?__blob=publicationFile, (08.04.2014), s. 87; Aladin el-Mafaalani ve Ahmet Toprak, *Muslimische Kinder und Jugendliche in Deutschland: Lebenswelten-Denkmarker-Herausforderungen*, Berlin: Konrad-Adenauer-Stiftung e. V. (Sankt Augustin), 2011, s. 21.

⁹ Heiner Bielefeldt, “Das Islambild in Deutschland: zum öffentlichen Umgang mit der Angst vor dem Islam”, *Deutsches Institut für Menschenrechte*, 2. Baskı, Berlin, 2008, http://www.institut-fuer-menschenrechte.de/uploads/tx_commerce/essay_no_7_das_islambild_in_deutschland.pdf (02.11.2015), s. 32; M. Emin Köktaş ve Hüseyin Kurt, “Integration ohne Anerkennung? – Die Zukunft der Muslime in Deutschland”, *Die Rolle der Religion im Integrationsprozess: Die deutsche Islamdebatte*, Bülent Uçar (hg.), Frankfurt am Main: Peter Lang Verlag, 2010, s. 445.

¹⁰ İşte ünlü İsviçreli yazar Max Frisch bu konuda o meşhur sözünü söylemiştir: “Biz işgücü istedik, fakat insanlar geldi.” (*Wir riefen Arbeitskräfte, und es kamen Menschen*).

İslamı”ndan söz edilirken; 1970’li yılların ortalarında kamuoyu gündemine oturan bir “Almanya İslamı”ndan bahsedilmeye başlandığını söylemek mümkündür.¹¹

Günümüzde (2017), ilk göç hareketinin üzerinden yarım asırdan fazla zaman geçmiş ve artık Müslümanların Almanya’da dört ayrı kuşağa genişleyen varlığından söz etmek mümkün olmuştur. Hiç kuşkusuz burada kısaca özetlenen bu göç ve yerleşim serüveni boyunca Müslümanlarla ilgili gerek politik, ekonomik, akademik ve hukuki sahada gerekse kamuoyunda çok çeşitli soru ve sorunlar gündeme gelmiştir. Bu konular, bir taraftan Müslümanların ihtiyaç, talep ve beklentileri, diğer taraftan da Alman Hükümeti’nin politika ve ilkeleri arasında çok yönlü ve çok taraflıdır. İşte bunlar içerisinde uzun yıllardır farklı taraflarca tartışıl原因 bir mesele de Müslüman çocuklar için İslam din dersleridir. Hatta bazı araştırmacılara göre, Federal Almanya Cumhuriyeti’nde, anayasanın 7(3) Maddesine uygun, düzenli bir ders olarak İslam din dersinin konulması kadar uzun ve tartışmalı bir okul politika projesi daha olmamıştır.¹²

Konuya biraz daha yakından bakıldığında, Alman okullarında İslam din dersinin tarihî gelişiminin esasen misafir işçilerin ülkeye yerleşim süreciyle yakından ilgili olduğu görülmektedir. Nitekim bu derse yönelik ihtiyaç, henüz 1970’lerin sonunda misafir işçilerin, ailelerini de yanlarına almaya başlamasıyla fark edilmiş ve ihtiyacı karşılamaya yönelik ilk adım da 1978 yılında atılmıştır.¹³ Fakat gerek hukuki bazı gereklerin henüz karşılanmamış olması gerekse diğer bazı konulardaki hazırsızlık, yetersizlik veya başarısızlıklardan ötürü ya da farklı gerekçelerle ders, bağımsız bir “İslam din dersi” (*Islamischer Religionsunterricht*) yerine; çoğunlukla

¹¹ Bkz. Almanya Katolik Ruhani Meclisi Sekreterliği, *Almanya’da Hristiyanlar ve Müslümanlar*, Bonn, 2003, http://www.dbk.de/fileadmin/redaktion/veroeffentlichungen/arbeitshilfen/AH_172-TR.pdf, (07.10.2015), s. 13.

¹² Michael Kiefer, “Aktuelle Entwicklungen in den Laendern: Art und Umfang der bestehenden Angebote, Unterschiede, Perspektiven”, *Islamischer Religionsunterricht in Deutschland – Perspektiven und Herausforderungen*, Dokumentation Deutsche Islam Konferenz, 13-14 Februar 2011, Nürnberg, http://www.deutsche-islam-konferenz.de/SharedDocs/Anlagen/DIK/DE/Downloads/Sonstiges/Dokumentation%20IRU-Tagung%202011.pdf?__blob=publicationFile, (14.09.2015), s. 60; Rabeya Müller, “Schuldidaktik des Islamischen Religionsunterrichts und ihre Relevanz für interreligiöse Aspekte”, *Islamischer Religionsunterricht: Hintergründe, Probleme, Perspektiven*, Thomas Bauer, Lamya Kaddor und Katja Strobel (hrsg.), Berlin: Lit Verlag, 2006, s. 49.

¹³ Krş. Michael Kiefer, *Islamkunde in deutscher Sprache in Nordrhein-Westfalen: Kontext, Geschichte, Verlauf und Akzeptanz eines Schulversuchs*, Münster: Lit Verlag, 2005, s. 89; Spriewald, *Rechtsfragen im Zusammenhang mit der Einführung von islamischem Religionsunterricht*, s. 235.

“Ana Dili Tamamlama Dersi” (*muttersprachlicher Ergänzungsunterricht-MEU*) kapsamında “İslam bilgisi” (*Islamische Unterweisung*) türünde sunulmuştur. İslam din dersi ile ne kastedildiğini açıklığa kavuşturmak için konuya din-devlet ilişkileri ve anayasal zemin çerçevesinden bakıldığında, din özgürlükleri hakim olan Almanya’da, anayasanın 7(3) Maddesi’nin dinî cemaatlerle devlet arasında işbirliğine dayanan, mezhebe dayalı bir din dersini garanti altına aldığı görülmektedir.¹⁴ İşte bu temele dayanarak Katolik ve Protestan Kiliseleri ile Yahudi Cemaati başta olmak üzere, kamu tüzel kişilik statüsü edinmiş olan pek çok dinî cemaat, devletle işbirliği halinde kendi din dersini organize edip yürütmektedir. Ne var ki, Almanya’da sayısı dört milyonu bulan Müslümanlar, İslam dinine mensup tüm inananları temsil vasfına sahip bir çatı cemaat oluşturamadığından, İslam din dersini anayasaya uygun statüde verme hak ve yetkisine de sahip değildir. İslam’da Kilise benzeri kurumsal bir yapının bulunmaması ve Almanya’daki Müslümanların etnik/kültürel çeşitliliği ve yorum farklılıkları göz önüne alındığında, böyle bir yapı altında birleşmeleri zor görünse de farklı dönemlerde bazı Müslüman derneklerin bu konuda birtakım teşebbüsleri olmuş, ancak bunların hiçbirine olumlu cevap alınamamıştır. Fakat öte yandan, geçen yıllarla birlikte Alman okullarına devam eden Müslüman öğrenci sayısının 700 ila 900 bin¹⁵ civarına ulaşmasıyla İslam din dersi konusundaki gereklilik, farklı taraflarca yadsınamaz bir gerçek haline gelmiştir. Bu bağlamda, özellikle 2000’li yılların başından itibaren Alman Hükümeti, Müslüman öğrencilerin, dinlerini öğrenerek kimlik gelişimlerine katkıda bulunmak; radikal bazı kurs, grup ve hocaların önüne geçmek, dolayısıyla dinî aşırılığı önlemek; öğrencilerin, toplumdaki dinî ve kültürel çeşitlilikten haberdar olarak karşılıklı

¹⁴ Mathias Rohe, “Spezifische Rechtsprobleme des Islamischen Religionsunterrichts in Deutschland”, *Islamischer Religionsunterricht: Hintergründe, Probleme, Perspektiven*, Thomas Bauer, Lamya Kaddor und Katja Strobel (hrsg.), Berlin: Lit Verlag, 2006, s. 79.

¹⁵ Peter Müller, “(Religions-) Paedagogische Überlegungen”, *Islamischer Religionsunterricht–Grundlagen, Begründungen, Berichte, Projekte, Dokumentationen*, Urs Baumann (hg.), Frankfurt: Lembeck, 2001, ss. 163-181, Akt. Hacı-Halil Uslucan, “Islamischer Religionsunterricht in Deutschland–Erwartungen und Vorbehalte”, *Islamischer Religionsunterricht in Deutschland – Perspektiven und Herausforderungen*, Dokumentation Deutsche Islam Konferenz, 13-14 Februar 2011, Nürnberg, http://www.deutsche-islam-konferenz.de/SharedDocs/Anlagen/DIK/DE/Downloads/Sonstiges/Dokumentation%20IRU-Tagung%202011.pdf?__blob=publicationFile, (14.09.2015), s. 28; Thomas de Maiziére, “Islamischer Religionsunterricht in Deutschland: Ein wertvoller Beitrag zur Integration”, *Perspektiven, Islamischer Religionsunterricht in Deutschland – Perspektiven und Herausforderungen*, Tagung der Deutschen Islam Konferenz 13-14 Februar 2011, Nürnberg, s. 14; Thilo Guschas, “Islam im Schulalltag”, *Deutsche Islam Konferenz*, (24.11.2008), <http://www.deutsche-islam-konferenz.de/DIK/DE/Magazin/IslamBildung/Schulalltag/schulalltag-inhalt.html>, (25.06.2016), s. 89.

tolerans ve anlayış geliştirmelerini sağlamak; dil yeterliklerini desteklemek, ülkeyle özdeşleşmelerini sağlamak ve böylelikle genel olarak topluma entegrasyonlarına katkı sunmak gibi amaçlarla İşlam din dersi verilmesinin gerekliliğinden yana bir duruş sergilemiş ve çözüm bekleyen muhatap partner sorununa rağmen bazı somut adımlar atmıştır. Örneğin, birçok eyalette bu ihtiyaca binaen pilot uygulamalar yapılmasına imkan tanınmış ve ders, uzun yıllar “deneme” statüsünde verilmeye devam etmiştir. Muhatap partner konusunda da her eyalette görece farklı ara çözümlere gidilmekle birlikte; Hükümet’in eğilimi, genellikle çeşitli Müřlőman birliklerden temsilciler ile Hükümet kanadından bazı yetkililerin ve çeşitli alanlardan bazı uzmanların bulunduğu konsey ve yuvarlak masaların kurulması yönünde olmuştur. Böylelikle süreç, anayasaya uygun düzenli bir İşlam din dersi yolunda ilerlerken, dersi verecek öğretmenlerin yetiştirilmesi için üniversite düzeyinde bazı birimlerin kurulması ve öğretim materyali ile ders kitabı geliştirilmesi konularında örnek çalışmalar, özellikle 2008 yılından itibaren görünür olmaya başlamıştır. Hâlihazırda Almanya’da İşlam din eğitiminin bu gelişim sürecinde tartışılan ve kısa sürede çözüm bekleyen en önemli konular; muhatap cemaat sorunu, dersin öğretmenleri, öğretmenlerin eğitimi, bu bağlamda Almanya’da bu ihtiyacı karşılayacak yüksek din öğretimi kurumları, ders kitap ve materyalleri, dersin dili ve dersin içeriğinin anayasayla uyumu çerçevesindedir.

Sayılan başlıklardan İşlam din dersi kitap ve materyalleri konusunda Osnabrück Üniversitesi İşlam İlahiyat Enstitüsü müdürü Prof. Dr. Bőlent Uçar’a göre, her ne kadar çeşitli ders materyalleri mevcutsa da “Bunlar genellikle Almanya’daki Hristiyan din eğitiminin ya eski, ikinci sınıf kopyaları ya da Arapça veya Türkçe modern ya da geleneksel İşlam din eğitimi kitaplarının düşünce ürünü olmadan taşınmasıdır.”¹⁶ İşlam, göç ve eğitim çalışmaları yapan Dr. Klaus Spenlen ise İşlam din dersinin Almanya’da bir eğitim geleneğinin henüz olmadığını ve bu konudaki ders kitaplarının da eğitim bilimi ve yöntemler açısından diğer din dersi

¹⁶ Bőlent Uçar, “Didaktik, Methodik und Inhalte eines Islamischen Religionsunterrichts in Deutschland: Versuch einer Grundlagendarstellung und künftige Forschungsaufgaben”, *“Den Koran zu lesen genőgt nicht!”*, *Fachliches Profil und realer Kontext für ein neues Berufsfeld. Auf dem Weg zum Islamischen Religionsunterricht*, Harry Harun Behr, Mathias Rohe und Hansjörg Schmid (hrsg.), Berlin, 2008, ss. 110-111.

kitaplarının standartlarını karşılamadığını belirtmiştir.¹⁷ Bu bağlamda İslambilimci Dr. Michael Kiefer ise “Eksiklikler giderilene kadar, İslam din ders kitabı üretilmesi, gelecek yıllarda kaçınılmaz olarak bir laboratuvar işi gibi görülecektir. Bu nedenle, bu alanda çalışanlardan, eleştirilerini ölçülü bir şekilde sunmaları beklenmektedir.” ifadeleriyle henüz kısa bir geçmişi olan okul denemeleri kapsamındaki ders kitabı ve materyallerinin incelenmesi, araştırılması ve geliştirilmesi noktasında araştırmacıların dikkatini çekmektedir.¹⁸ Tüm bu vurgulardan hareketle, bu doktora tezinde İslam din dersleri kapsamında, çoğunlukla İslam bilgisi/kültürü modelinde okutulan ders kitaplarının içeriğini analiz etmek hedeflenmiştir. İncelenen ders kitaplarının dilinin, geçmiş yıllardaki bazı uygulamalardan farklı olarak Almanca olduğunu özellikle belirtmek gerekmektedir. Zira kitabın dilinin Almanca olarak seçilmiş olması, pek çok eleştiri ve endişeyi de beraberinde getirmiştir. Öz olarak söz konusu bu durum, devlet güdümünde verilecek olan Alman dilinde İslam bilgisi/kültürü dersinin, –bilinçli ya da bilinçsiz olarak– temel dinî kavramları içerik bakımından manipüle edebileceği ve bu durumda geleneksel kavram ve anlayışlardan kopuş ve yabancılaştırılmaya maruz kalınması kaygısıdır.¹⁹ Nitekim bir kesime göre, İslam din dersleri üzerinden kulağa hoş gelen, sözde “Avrupa İslamı” (*Euro Islam*) ya da özelde “Alman İslamı”, “Kur’an’ın yerlileştirilmesi” (*Einbürgerung des Koran*), “İslam’ın yerlileştirilmesi” (*Einbürgerung des Islam*) ve “İslam’ın Batılılaştırılması” (*Verwestlichung des Islam*) hedeflenmektedir. Bu kavramlar, bazı araştırmacılara göre İslam’ı Batı bağlamında tamamen yeni bir şekilde yorumlama gayretlerinin bir göstergesi,²⁰ bazılarına göre ise Müslümanları bulundukları toplumun bir parçası haline getirme projesidir.²¹ İşte bu bağlamda ortaya çıkan diğer ince noktalar da kitaplarda nasıl bir İslam ve Müslüman tasvirinin yapıldığı, tartışmalı bazı dinî kavramlar özelinde içeriğin nasıl ele alındığı ve tüm bunların

¹⁷ Klaus Spenlen, “‘Saphir’ und ‘EinBlick in den Islam’ – kritische Anmerkungen aus pädagogischer Perspektive”, *Integrationsmedium Schulbuch: Anforderungen an islamischen Religionsunterricht und seine Bildungsmaterialien*, Klaus Spenlen und Susanne Kröhnert-Othman (hrsg.), Göttingen: V & R Unipress, 2012, ss. 116, 135.

¹⁸ Michael Kiefer, “‘Saphir 5/6’ und ‘EinBlick in den Islam 5-6’ – kritische Anmerkungen aus islamwissenschaftlicher Perspektive”, *Integrationsmedium Schulbuch: Anforderungen an islamischen Religionsunterricht und seine Bildungsmaterialien*, Klaus Spenlen und Susanne Kröhnert-Othman (hrsg.), Göttingen: V & R Unipress, 2012, s. 100.

¹⁹ Kiefer, *Islamkunde in deutscher Sprache*, s. 211.

²⁰ Bkz. Köktaş ve Kurt, “Integration ohne Anerkennung?”, ss. 440-441.

²¹ Hüseyin Köftürücü, “Protestan Kiliselerin Müslümanlarla Diyaloga Bakışı (Almanya Örneği)”, (*Yayınlanmamış Doktora Tezi*, Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2014), s. 99.

üzerinde, ders kitaplarına yansıtılan felsefe ve beklentilerin neler olduğudur. Tüm bunların ışığında, bu tez çalışmasının temel problemi şu şekilde ifade edilebilir: “Almanya’da devlet okullarında orta kademe 5-8. sınıf düzeylerinde, çoğunlukla İslam bilgisi/kültürü ders modelinde okutulmakta olan ders kitaplarının içerik özellikleri nelerdir?”

Çalışmanın alt problemleri ise şunlardır:

- Almanya’da İslam din dersinin tarihî gelişimi nasıl bir seyir izlemiştir?
- Almanya’da farklı taraflara göre İslam din dersi konusundaki beklenti ve problemler nelerdir?
- Almanya’da İslam din dersi konusunda 2017 yılı itibariyle hangi aşamaya gelinmiştir?
- Almanya’da İslam din dersi çerçevesinde tartışılan temel konular nelerdir?
- Analiz edilen ders kitaplarında konu ve öğretim alanı dağılımı nasıldır?
- Ders kitaplarının öğrenme-öğretme süreci açısından özellikleri nedir?
- Ders kitaplarındaki referans kaynakların ağırlık ve çeşitliliği nedir?
- Alman dilinde kaleme alınmış bu ders kitaplarında temel dil ve anlatım özellikleri nedir?
- Ders kitaplarında İslam dinî ibareleri eğitim kavramı olarak nasıl kullanılmıştır?
- Ders kitaplarında tartışmalı bazı dinî kavram ve konular nasıl ele alınmıştır?
- Ders kitaplarında nasıl bir İslam ve Müslüman tasviri ortaya konulmuştur?
- Genel olarak ders kitaplarına yüklenen felsefi anlam, misyon ve beklentiler nedir?

2. Araştırmanın Amacı

Araştırmanın genel amacı; Almanya’da İslam din derslerini anayasal çerçeve, dersin gerekliliği, tarihî gelişimi, uygulanan farklı ders modelleri ve tartışılan bazı konular kapsamında teorik olarak ortaya koymak ve örneklem olarak seçilen İslam bilgisi/kültürü ders kitaplarını içerik bakımından analiz etmektir.

Araştırmanın diğer amaçları ise şunlardır:

- Anayasaya uygun İslam din dersi yolunda yaşanan gelişmeleri ve aşılması gereken zorlukları ortaya koymak,
- Alman dilindeki ders kitaplarında İslam'ın nasıl kavramlaştığını farklı çerçevede analiz etmek,
- Ders kitaplarındaki içeriği, farklı kategoriler bağlamında analiz ederek öğretmen, ebeveyn, yayıncı ve İslam din dersi ile ilgili diğer ilgili kişi ve kurumlara temel veriler sunmak,
- Alman dilinde İslam din dersi kitap ve materyal hazırlama ile ilgilenen diğer eğitimci ve yayıncıların dikkatini bazı konulara çekmek,
- Türkiye'deki Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi ders kitap, materyal ve programlarına farklı açılardan ışık tutmak.

3. Araştırmanın Önemi

Almanya'da İslam din dersleri konusu, özellikle 2000'li yılların başından itibaren farklı bir boyut kazanarak yeniden tartışılmaya başlanmıştır. Bu konu, Almanya'da, *Alman İslam Konferansı* başta olmak üzere pek çok kongre, çalıştay ve sempozyumun konusu olmuş ve genel olarak da kamuoyu gündemini yoğun bir şekilde meşgul etmiştir. Ülkemiz akademik camiasında ise bu alandaki gelişmeleri yakından takip eden, sorunları ortaya koyan, mevcut durumu etraflıca analiz eden çalışmalar sayılıdır. Şu haliyle Almanya'da İslam din dersleri konulu hemen her çalışma, meseleyi farklı bir yönüyle ortaya koyması, sorunların tespiti ve çözüm önerileri ile alanın gelişmesine katkı sunması bakımından başlı başına önem arz etmektedir.

Bu tez çalışması da İslam din derslerini teorik çerçevede etraflı bir şekilde ortaya koyarak durum analizi yapması; pratik boyutta da İslam bilgisi/kültürü ders kitaplarını içerik analizine tâbi tutarak ders materyallerinin geliştirilmesine katkı sunması ve daha üst bir bakışla, ders kitapları aracılığıyla nasıl bir İslam ve Müslümanlık anlayışının ortaya konulmak istendiği ve kitaba yüklenen anlam ve felsefenin ne olduğunu irdelemesi bakımından önem taşımaktadır. Bu bağlamda, özgün olacağı düşünülen bu çalışmanın; din eğitimi, karşılaştırmalı dilbilim, kavram öğretimi ve örtük müfredat gibi alanlar başta olmak üzere ulusal ve uluslararası literatüre önemli katkılar sağlayacağı düşünülmektedir. Bunun yanı sıra, gerek

araştırmanın tekniğinin gerekse sonuçlarının, ilgili alanlarda yapılacak yeni çalışmalara zemin hazırlayacağına inanılmaktadır.

4. Araştırmanın Denenceleri

Araştırmanın iç yapı özelliklerindeki her analiz kategorisi için tespit edilmiş olan temel denenceler şunlardır:

- Her iki ders kitabının inanç ve ibadet öğrenme alanlarındaki ağırlıkları görece farklıdır.
- İki ders kitabı da modern öğretim yöntem ve tekniklerini zengin bir çeşitlilik içerisinde kullanmıştır.
- Ders kitaplarında birincil dinî kaynak olarak ağırlıklı oranda Kur'an ayetlerine yer verilmiştir.
- Ders kitaplarında İslam dinî terimlerinin Alman dilinde eğitim kavramı olarak sunulmasında bir standart yoktur.
- Her iki ders kitabının ortaya koyduğu İslam ve Müslüman tasviri görece farklıdır.
- Ders kitaplarında cihat, kısas ve cehennem azabı gibi İslam dininin bazı hassas kavramlarına yer vermekten kaçınılmıştır.
- Ders kitaplarında dinî içeriğin yanı sıra; çokkültürlülük, bir arada yaşama, dinlerin ortak noktaları, hoşgörü ve barış vurguları hakimdir.

Denenceler, her iki seri için de geçerli olup kısmen ikisinin mukayesesini gerektirdiğinden doğrulanma durumları da ancak analizde ikinci sırada olan Ein Blick in den Islam ders kitaplarının incelenmesiyle netleşecektir. Dolayısıyla denencelerin doğrulanmasına ilişkin açıklamalara, her iki kitap serisi için bir bütün olarak, Ein Blick in den Islam ders kitaplarının ilgili analiz kategorisi başlığı altında yer verilecektir.

5. Araştırmanın Varsayımları

Araştırmanın bazı varsayımları şunlardır:

- Örneklem olarak seçilen *Saphir* ve *Ein Blick in den Islam* ders kitapları, Almanya'da okutulan İslam bilgisi/kültürü ders kitaplarının genelini yansıtacak düzeydedir.
- *Saphir* ve *Ein Blick in den Islam*, pek çok eyalette İslam bilgisi/kültürü ders modelinde yaygın olarak kullanılan ders kitaplarıdır.

6. Araştırmanın Sınırlılıkları

Almanya’da İslam din dersi kapsamında uygulanmakta olan ders modelleri çeşitlidir. Buna göre, söz konusu modeller çerçevesinde ortaya konulmuş olan ders kitapları da kendi içerisinde çeşitlenmektedir. Bu araştırmada incelenen ders kitapları, İslam din dersleri çerçevesinde çoğunlukla İslam bilgisi/kültürü ders modelinde okutulmakta olan ders kitapları olan *Saphir* ve *Ein Blick in den Islam* ile sınırlıdır. Her iki yayın da orta kademenin 5-8. sınıf düzeylerinde okutulan kitap serileri ile sınırlanarak analiz edilmiştir.

Adı geçen ders kitapları, çeşitli eyaletlerde onaylanmış ve kullanıma girmiştir. Bu nedenle ders kitaplarının eyalet özelinde sınırlılığı söz konusu değildir.

Analizler, her iki kitap serilerinin ilk basım nüshaları ve dolayısıyla basım tarihleri ile sınırlıdır (*Saphir* 5/6, 2008 - *Saphir* 7/8, 2011; *Ein Blick in den Islam* 5/6, 2010 - *Ein Blick in den Islam* 7/8, 2012).

İçerik analizi tekniği ise kitabın biçimsel özelliklerini ifade eden dış yapı ve içerik özelliklerini ifade eden iç yapı kategorileri ile sınırlanmıştır. Her kategori de yeniden kendi içinde beliren alt kategorilerle sınırlıdır.

7. İlgili Kavram Tanımları

Çalışmanın çerçevesi göz önünde bulundurularak en temel olarak şu kavram tanımlarına yer verilebilir:

Eğitim: Önceden saptanan amaçlara göre, bireyin kendi yaşantıları aracılığıyla davranışlarında belli gelişmeler sağlamayı hedefleyen planlı etkinlikler sistemidir.²²

Düzenli ders (*ordentliches Lehrfach*): Almanya’da okul programında olan, değerlendirmeye tâbi olup sınıf geçmede etkili olan derstir.

Mezhebe dayalı ders: İlgili dinin adıyla anılan ve dinin benimsetilmesi amacını taşıyan, doktriner nitelikli derstir. Almanya’da dersin içeriği, ilgili dinî cemaat tarafından hazırlanarak yürütülmektedir.

²² Rasim Bakırcıoğlu, *Ansiklopedik Eğitim ve Psikoloji Sözlüğü*, (Genişletilmiş 2. Baskı), Ankara: Anı Yayıncılık, 2016, s. 549.

Almanya’da din dersi: Mezhebe bağılı olmayan okullar dışındaki kamu okullarında düzenli derslerden biridir. Mezhebe dayalı verilen bu din dersinin organize edilip yürütülmesinden ilgili dinî cemaat sorumludur.²³

Almanya’da İslam din dersi: Müslümanları temsilen dinî bir cemaat olmadığından, Alman Anayasasında garanti karşılığı olmayan, geçici ara çözümlerle mezhebe dayalı olarak verilen derstir. Eyalet hükümetlerinin oluşturduğu konsey ve yuvarlak masalara Müslüman tarafı temsilen genellikle birkaç Müslüman birlikte müteşekkil kurulların dinî içerik konusunda onay ve danışma makamı olarak davet edilmesi suretiyle dersin çerçevesi belirlenmeye çalışılır.

İslam bilgisi/kültürü dersi: Almanya’da anayasaya uygun statüde verilen mezhebe dayalı İslam din dersi değil; çoğunlukla “İslamkunde” ismiyle geçen, bağımsız bir ders modelidir. Bu ders, öğrenciye dini hakkında yalnızca bilgi vermek amacı taşımaktadır. Dolayısıyla dersin sorumluluğu da dinî cemaatlerde değil, devlettedir.

İlmihal didaktiği: Din dersleri, uzun yıllar Manastırlarda Kitab-ı Mukaddes’ten pasajların okunması şeklinde verilmiştir. Katolik din derslerinde 1970’lerin başına kadar hakim olan usul de bu olmuştur. Bu Hristiyan geleneğinde, vaaz/nasihat (*kerygmatisch*) denilen öğretici konsepti ve ilmihal temelleri (*katechetisch*) esastır.²⁴ Bununla, din dersinde öğretimin ağırlıklı olması, dogmanın paylaşılması ve inancın gereklerinin pratiğe yansıtılmasına yönlendirme olması kastedilmektedir. Kavram, bu çalışmada da bu teorik arka plan ve anlam çerçevesinde kullanılmıştır.

Din Dili: Müminlerin anlayışlarını yöneten ve hayatlarına yön veren temel bakış açısı ve tutumlarını dile getiren dildir.²⁵

Kavram: Bir şeyin, bir nesnenin zihindeki ve zihne ait tasarımı; soyut düşünme faaliyetinde kullanılan ve belli bir somutluk ya da soyutluk derecesi sergileyen bir düşünce, fikir ya da idedir.²⁶

²³ Bkz. Federal Almanya Anayasası Madde 7(3).

²⁴ Bkz. Stephan Leimgruber, “Bekennnisorientierter oder religionskundlicher islamischer Religionsunterricht?” *Religionen in der Schule und die Bedeutung des Islamischen Religionsunterrichts*, Bülent Uçar, Martina Blasberg-Kuhnke und Arnulf von Scheliha (hrsg.), Osnabrück: V & R Unipress, 2010, s. 69.

²⁵ Turan Koç, *Din Dili*, İstanbul: İz Yayıncılık, 2013, s. 17.

İleti: Kaynağın belli bir anlam yükleyerek alıcıya gönderdiği ve alıcının da anlamını çözdüğü mesajdır.²⁷ Ders kitap ve materyallerindeki iletiler çoğunlukla eğitsel niteliklidir. Bu çalışmada ileti ile yazarın, yazılı ya da görsel içerik aracılığıyla okuyucuya vermek istediği ana düşünce ve temel mesaj kastedilmektedir.

Çoğulluk: Bu çalışmada geçen çoğulluk ifadesi ile toplumda her düşüncenin, yaşam biçiminin ve gerçekliğin varlığını, eşitliği ve özgürlüğü savunan görüş olan “çoğulculuk” değil;²⁸ dinî inanışların, etnik kökenlerin, kültürlerin, dünya görüşü ve yaşam tarzlarının “çokluğu” ve “çeşitliliği” kastedilmektedir.²⁹



²⁶ Ahmet Cevizci, *Paradigma Felsefe Sözlüğü*, 3. Baskı, İstanbul: Paradigma Yayınları, 1999, s. 499.

²⁷ Bakırcıoğlu, *Ansiklopedik Eğitim ve Psikoloji Sözlüğü*, ss. 802-803.

²⁸ Bkz. Bakırcıoğlu, *Ansiklopedik Eğitim ve Psikoloji Sözlüğü*, s. 397.

²⁹ Krş. Langdon Gilkey, “Çoğulluk ve Teolojik İmalatı”, *Hristiyan, Yahudi ve Müslüman Perspektifinden Dinsel Çoğulculuk ve Mutlaklık İddiaları*, der. Mahmut Aydın, Ankara: Ankara Okulu Yayınları, 2005.

BİRİNCİ BÖLÜM

ALMANYA’DA İSLAM DİN DERSLERİ

Çalışmanın teorik bu bölümü, altı alt başlıktan oluşmaktadır. Öncelikle İslam din dersi konusuna zemin teşkil etmesi bakımından ilk başlıkta anayasal çerçeve ve Almanya’da din-devlet ilişkisi hakkında bilgi verilecek; ikinci başlıkta Almanya’da din eğitimi hakkında genel bir çerçeve sunulacak; ardından, üçüncü başlıkta Hükümet politikası ile Müslümanların perspektifinden İslam din dersinin gerekliliği ortaya konulacak; dördüncü başlıkta İslam din derslerinin tarihî gelişimi ele alınacak; beşinci başlıkta geçmişten günümüze uygulanan farklı İslam din dersi modellerine yer verilecek ve son başlıkta da İslam din dersi bağlamında tartışılan bazı konular ele alınacaktır.

1.1. Anayasal Çerçeve ve Din-Devlet İlişkileri

Anayasanın 20. Maddesine göre; “Federal Almanya Cumhuriyeti, demokratik ve sosyal bir Federal Devlettir.”³⁰

Almanya’da din özgürlüğü, Federal Anayasa’nın 4. Maddesiyle tanınmış ve garanti altına alınmıştır. Buna göre:

(1) Din ve vicdan özgürlüğü ile din ve dünyevi inanç özgürlüğüne dokunulamaz.

(2) Dinin rahatsız edilmeden yaşanması güvence altındadır.³¹

Din özgürlüğü; inanç ve ideoloji özgürlüğünü kapsar ve dokunulmazdır. Din özgürlüğü ve anayasada bununla ilgili diğer bazı yasalar, dinin özgürce yaşanmasını/uygulanmasını garanti altına almakta ve devleti, dinî nedenlerden dolayı

³⁰ Bkz. Bundeszentrale für politische Bildung (BPB), *Federal Almanya Cumhuriyeti Anayasası*, (Almanca-Türkçe Yasa Metni), Temmuz 2002, <http://www.recht-harmonisch.de/GG-turkisch.pdf> (18.08.2015), Madde 20(1).

³¹ Federal Almanya Anayasası Madde 4.

eşit davranmamaktan ve kendisini tek bir din, mezhep ya da ateist bir dünya görüşüyle özdeşleştirmesinden men etmektedir.³²

Ceza kanunlarına göre; inançları, dinî toplulukları ve ideolojik grupları aşağılamak suçtur. Kamu düzenini bozmaya yönelik bir hakaret ise üç yıla kadar hapis ve para cezası gerektirebilir.³³ Anayasanın bu maddesinde ilke olarak din özgürlüğüne belirli bir sınırlama getirilmemişse de anayasada yer alan diğer temel hakları korumak amacıyla ya da toplum düzeni ve kanun hakimiyeti için tehlikesi söz konusuysa, din özgürlüğünün sınırlandırılması gerekebilir.³⁴ Diğer bir deyişle, anayasanın 4. Maddesi, inanç özgürlüğünü garanti altına alsada bu özgürlüklerin anayasal sınırlarının ne olduğu tartışmalıdır.³⁵

Kanun önünde tüm insanların eşitliğine işaret eden Madde 3; ırk, soy, dil, yurt ve köken, inanç, din ve siyasi görüşler gibi konularda hiç kimsenin mağdur edilemeyeceğini ortaya koymaktadır.³⁶

Yurttaşlık haklarında eşitliğe işaret eden Madde 33, medeni ve siyasal haklardan yararlanma, kamu hizmetlerine alınma, kamu hizmetlerinde kazanılan hakların, ilgilinin dinî inancına bağlı olmadığını belirtmektedir. Ayrıca aynı madde, hiç kimsenin, bir mezhebin üyesi olduğu veya olmadığı için ya da felsefî görüşü yüzünden mağdur edilemeyeceğini açıkça ortaya koymaktadır.³⁷

Federal Anayasa'nın yanı sıra, din ve devlet ilişkilerine dair diğer hükümler, Weimar Anayasası'ndan³⁸ aynen alıntılanmıştır. Bu anayasanın 137., 138. ve 141. Maddeleri, dinî cemaatlere ilişkin bazı hükümler içermektedir. Weimar

³² Janbernd Oebbecke, "Das Grundgesetz und der Religionsunterricht", *Religionen in der Schule und die Bedeutung des Islamischen Religionsunterrichts*, Bülent Uçar, Martina Blasberg-Kuhnke und Arnulf von Scheliha (hrsg.), Osnabrück: V & R Unipress, 2010, s. 54.

³³ Türkiye Büyük Millet Meclisi (TBMM) Araştırma Merkezi, *Bazı Avrupa Ülkelerinde Din ve Devlet İlişkisi*, Kasım 2011, s. 6.

³⁴ Bkz. Gerhard Robbers, *Religion and Law in Germany*, Great Britain: Kluwer Law International, 2010, s. 110.

³⁵ Myrian Dietrich, "Inhaltliche Grenzen des Islamischen Religionsunterricht", *Islamische Religionspädagogik zwischen authentischer Selbstverortung und dialogischer Öffnung: Perspektiven aus der Wissenschaft und dem Schulalltag der Lehrkräfte*, Bülent Uçar (hg.), Frankfurt am Main: Peter Lang, 2011, s. 127.

³⁶ Bkz. Federal Anayasa Madde 3(3).

³⁷ Bkz. Federal Anayasa Madde 33(3).

³⁸ Birinci Dünya Savaşı'ndan yenik çıkan Almanya'da ilk olarak Birleşik Alman Cumhuriyeti kurulmuştur. İşte 1919 yılında kabul edilen bu Cumhuriyet'e "Weimar Cumhuriyeti", anayasasına da "Weimar Anayasası" denir.

Anayasası'nın bu maddeleri incelendiğinde, ikinci kısmının üçüncü bölümünün özellikle “Din ve Dinî Cemiyetler”e; yine “Öğretim ve Eğitim” başlığı altındaki 146. ve 149. maddelerinin “din derslerine” ayrıldığı ve din öğretiminin nasıl yapılacağına bu maddelerde düzenlenmiş olduğu görülmektedir.³⁹

Weimar Anayasası'nın 136. Maddesi de genel olarak bireysel din özgürlüğüne ilişkindir:

(1) “Medeni ve siyasi hak ve ödevler, ne din özgürlüğünün icrasına bağlıdır ne de bu nedenle kısıtlanabilirler.”

(2) “Medeni ve siyasi haklardan yararlanma ve kamu görevlerine giriş, dinî inanca bağlı değildir.”

(3) “Hiç kimse dinî inancını açıklamakla yükümlü değildir. Resmi makamlar ancak, kişi için hak ve ödevlerin icrası ya da yasayla öngörülen bir istatistiğin yapılması gerektiği ölçüde dinî bir kuruma üyelik konusunda soru sorma hakkına sahiptir.”

(4) “Hiç kimse bir Kilise ibadetine, törenine ya da dinî bir ibadete katılmaya veya dinî bir yemin şeklini kullanmaya zorlanamaz.”⁴⁰

Weimar Anayasası'nın 139. Maddesi ise Pazar ve bayram günlerine ilişkindir.⁴¹

Almanya'da anayasadan sonra din ve devlet ilişkilerini belirleyen en önemli ikinci metin, eyaletler ve Kilise arasında imzalanan konkordatolardır. Bu antlaşmalarda Katolikleri Vatikan Devleti temsil etmektedir. Katolik Kilisesi ile devlet arasında imzalanan ve uluslararası antlaşma hükmünde olan en büyük konkordato, 1933 tarihli “Alman Konkordatosu'dur” (*Reichs Konkordat*). Bu konkordato hükümlerine göre Kilise, özellikle televizyon ve radyo yayınlarında bazı imtiyazlara ve ayrıca birçok kamu kurumunun denetim organlarına temsilci verme hakkına sahiptir.⁴² Protestan Kilisesinin ise esas olarak 1948'de kurulan “Almanya'daki Protestan Kilisesi” (*Evangelische Kirche in Deutschland-EKD*) ile

³⁹ Ahmet Mumcu, “Almanya'da Din ve İdare Hukuku Münasebetleri (Tarihî Gelişim ve Bugünkü Durum)”, *Ankara Üniversitesi Hukuk Fakültesi Dergisi*, XVII/I, 4, 1960, s. 199.

⁴⁰ Weimar Anayasası Madde 136.

⁴¹ Bkz. Weimar Anayasası Madde 136, 137, 138, 139, 141.

⁴² *Bazı Avrupa Ülkelerinde Din ve Devlet İlişkisi*, s. 5.

1949 yılında yapılan Konkordatodaki düzenlemelerle hukuki statüsü belirlenmiştir. Protestan Kilisesi'nin eyaletlerle daha sonraki çeşitli konu ve alanlarda yaptığı konkordatolar, 1948 tarihli Konkordatonun çerçevesinde yapılmıştır.⁴³

Anayasal çerçeveden sonra, Almanya'da din-devlet ilişkilerine biraz daha yakından bakıldığında, devletin anayasada tanımlanmış resmî bir dininin olmadığı⁴⁴ ve ilke itibariyle din-devlet ilişkilerini ayırarak nötr bir tutum benimsediği görülmektedir.⁴⁵ Ancak burada, Alman hukukundaki din-devlet ayrılığı ilkesinin Fransa ya da Birleşik Krallık örneğinden daha farklı olduğunu vurgulamak gerekmektedir.⁴⁶ Nitekim Fransa'da din ve devlet işlerinin her türlü temâsı, mutlak ayrılık ilkesi gereğince laikçi bir tepkiyi harekete geçirirken; Almanya, seküler bir devlet olmanın temel şartı olarak devletin tarafsızlığı ilkesini korumakta ve toplumun huzur ve refahına dayalı bir pragmatizmle, Kiliseyle işbirliği içerisinde çalışmaktadır.⁴⁷ Hatta Alman Kilise-devlet hukukuna göre, devletin din ve mezheplere yönelik tam bir kayıtsız olma tutumu, aslında dinsizlik (*Areligiositaet*) lehine tek taraflı bir tutum olacağı için aynı zamanda tarafsızlık ilkesinin ihlali

⁴³ Süleyman Hayri Bolay ve Mümtazer Türköne, *Din Eğitimi Raporu*, Ankara: Ankara Merkez İmam-Hatip Lisesi Öğrencileri ve Mezunları Vakfı, 1995, s. 70, Akt. Recai Doğan, "Avrupa Birliği Sürecinde Dini Kurumlar ve Din Eğitimi: Almanya Modeli", *Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 49/2, 2008, s. 10.

⁴⁴ Bkz. Weimar Anayasası Madde 137(1); Federal Almanya Anayasası Madde 140.

⁴⁵ Aslında din-devlet ayrılığının kökenleri Weimar Cumhuriyeti'nden de öncesine dayanmaktadır. Bu ilke, bazı araştırmacılara göre, özellikle 16. ve 17. yüzyıllardaki büyük Kilise savaşlarından itibaren Avrupa tarihinin bir neticesi olarak görülmelidir. Bkz. Hartmut Zinser, "Staat und Kirche: Zusammenleben von Religionen in der Gesellschaft Heilsgemeinschaft – Rechtsgemeinschaft", *Integration und Religion: Islamischer Religionsunterricht an Berliner Schulen*, Rolf Busch (hg.), Berlin: Dahlem University Press, 2000, s. 36.

⁴⁶ Karşılaştırmalı laiklik çalışmaları yapan siyasetbilimci akademisyen Ahmet T. Kuru, Almanya'nın tipolojik olarak laik bir devlet olarak görüldüğünü; ancak ülkede Kilise vergisi toplanması ve dinî cemaatlerle işbirliği yapılması nedeniyle Almanya'yı, resmî bir dini olan devlet ile laik devlet arasında bir yerde konumlandırmanın daha doğru olacağını belirtmektedir. Londra Exeter Üniversitesi din sosyolojisi profesörü Grace Davie de bu görüşe katılarak Almanya'nın kategorik açıdan devlet Kilisesi ile Kilise-devlet ayrımı arasında bir konumda bulunduğunu belirtmektedir. Bkz. Ahmet T. Kuru, *Pasif ve Dışlayıcı Laiklik: ABD, Fransa ve Türkiye*, Eylem Çağdaş Babaoğlu (çev.), İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları, 2011, ss. 33-34; Grace Davie, *Modern Avrupa'da Din*, Akif Demirci (çev.), İstanbul: Küre Yayınları, 2005, s. 21.

⁴⁷ Bkz. Federal İçişleri Bakanlığı resmî internet sayfası, http://www.bmi.bund.de/DE/Themen/Gesellschaft-Verfassung/Staat-Religion/staat-religion_node.html;jsessionid=C9C1BE163DD297D43B1D23F9D3316501.2_cid364 (15.11.2015); Yasin Aktay, "Çokkültürlülük Bağlamında Almanya'da İslam ve Müslümanlar", *Almanya'da Müslümanlar: Toplumsal Etkileşim Sürecinde Sorun ve Perspektifler*, Yılmaz Bulut (ed.), Ankara: Kadim Yayınları, 2014, s. 47; Spriewald, *Rechtsfragen im Zusammenhang mit der Einführung von islamischem Religionsunterricht*, ss. 51-52.

anlamına gelmektedir.⁴⁸ İşte Weimar Anayasası da bu nötrlük prensibi gereğince dinle ilişkisini “Kilise” değil, “dinî cemaat”ler üzerinden belirlemiş; fakat bu nötrlüğü prensipte kalmış, zira Batı Avrupa kültür ve medeniyetinin temeli olan Hristiyanlık, Almanya’da da her zaman ayrıcalıklı bir konuma sahip olmuştur.⁴⁹ Kiliseye verilen hak, garanti, finans kaynakları ve araçların tümü, onları Almanya’da ekonomik ve kurumsal bir güç haline getirmiş, böylece Kilise birçok alanda devletten sonra ikinci büyük güç haline gelmiştir. Diğer taraftan özellikle eğitim başta olmak üzere birçok alanda da ülke politikalarının oluşturulmasında söz hakkına sahip olmuştur.⁵⁰

Kilise dışındaki diğer dinî cemaatlerle ilgili duruma bakıldığında devletin, tarafsızlık ilkesi gereğince kendisini herhangi bir dinle özdeşleştirmese de,⁵¹ tüzel kişilik statüsündeki dinî cemaatlerle yakın işbirliği halinde olduğu görülmektedir. Buna göre devlet, dinî cemaat oluşturma özgürlüğünü korumakta ve her dinî cemaat de kendi işlerini –kanunlar çerçevesinde– bağımsız olarak düzenleyip yürütmektedir.⁵² Kamu tüzel kişi niteliğinde olan dinî topluluklar, bu hüviyetlerini muhafaza ederken; diğer aday dinî topluluklar da öne sürülen şartları taşımaları halinde “kamu hukukuna tâbi kurum” statüsüne alınmayı talep edebilirler.⁵³ Farklı kaynaklara göre, dinî cemaat olarak tanınmak için belirlenmiş kriterler şunlardır:

- Dinî cemaatin sağlam/kurulu bir yapısı olmalıdır.
- Anayasanın 7(3) Maddesine göre cemaatin meşru bir aktifliği olmalıdır.
- Temel hak ve özgürlüklere düşman olmamalı, anayasaya sadakat ahdini tutmalıdır.
- Üyelik kuralları açık ve net olmalıdır.

⁴⁸ Theodor Maunz, “Die religiöse Neutralität des Staates”, *Archiv für katholisches Kirchenrecht* 139, 1970, s. 439, Akt. Spriewald, *Rechtsfragen im Zusammenhang mit der Einführung von islamischem Religionsunterricht*, s. 52.

⁴⁹ Bkz. Otto Koellreuter, *Deutsches Staatsrecht*, Stuttgart: Kohlhammer Verlag, 1953, s. 83, Akt. Mumcu, “Almanya’da Din ve İdare Hukuku Münasebetleri”, s. 206.

⁵⁰ Doğan, “Avrupa Birliği Sürecinde Dini Kurumlar ve Din Eğitimi”, ss. 12-13.

⁵¹ Spriewald, *Rechtsfragen im Zusammenhang mit der Einführung von islamischem Religionsunterricht*, s. 36.

⁵² Bkz. Weimar Anayasası Madde 137(3). Weimar Anayasası’nın metni için bkz. Carl Sartorius, *Verfassungs- und Verwaltungsgesetze der Bundesrepublik Deutschland: Textausgabe 1*, 23. Baskı, München: Beck, 1959, Ek 2, 3.

⁵³ Bkz. Weimar Anayasası Madde 137(5).

- Gerçek kişi rolü üstlenmeli, doğal kişileri kapsamalıdır.
- Büyük bir grubu temsil etmelidir.
- Belli bir süre için devamı garanti olmalı, üyeler geçici olarak bir araya gelmemiş olmalıdır.
- Dışarıya doğru temsil gücü olmalıdır.
- Ortak bir dinî inanç olmalı; birliktelik, asgari olarak belirlenmiş bir inanç içeriğine sahip olmalıdır.
- Birliğin mensupları, inançlarını sadece kısmi olarak değil; kapsamlı bir şekilde gerçekleştirebilmelidir.
- Dinî-sosyal ağırlığı olmalı, içerik bakımından bilgi verici olmalıdır.
- Dinî cemaat, kendisini dinî uygulamalara adanmalıdır. Bu, sosyal ve kültürel aktiviteleri dışlamaz; sadece onların da dinî bir temel amacının görülebilir ve makul olması gerekmektedir.
- Düşünce ve tutum olarak özgürlükçü olmalı, demokratik anayasal düzene pozitif yaklaşmalı, politik ve(ya) ekonomik açılardan yurt dışından bir yönetme/kontrol mekanizması olmamalıdır.⁵⁴

⁵⁴ Krş. Kurt Graulich, “Religionsgemeinschaften und Religionsunterricht nach Art. 7. Abs. 3 GG”, *Islamische Religionsgemeinschaften und islamischer Religionsunterricht: Probleme und Perspektiven*, Christine Langenfeld, Volker Lipp und Irene Schneider (hrsg.), Ergebnisse des Workshops an der Georg-August-Universität Göttingen, 2. Juni 2005, ss. 82-83; Bernd Küster, “Ergebnisse der Deutschen Islam Konferenz zur Einführung eines Islamischen Religionsunterrichts an öffentlichen Schulen”, *Islamischer Religionsunterricht in Deutschland: Fachdidaktische Konzeptionen: Ausgangslage, Erwartungen und Ziele*, Bülent Uçar und Danja Bergmann (hrsg.), Osnabrück: Universitätsverlag, 2010, s. 34; Irene Schneider, “Muslime in der Diaspora – Probleme der Positionierung im säkularen pluralistischen Staatswesen”, *Islamische Religionsgemeinschaften und islamischer Religionsunterricht: Probleme und Perspektiven*, Christine Langenfeld, Volker Lipp und Irene Schneider (hrsg.), Ergebnisse des Workshops an der Georg-August-Universität Göttingen, 2. Juni 2005, s. 66; Axel Emenet, *Verfassungsrechtliche Probleme einer islamischen Religionskunde an öffentlichen Schulen – Dargestellt anhand des nordrhein-westfälischen Schulversuchs ‘Islamische Unterweisung’*, Frankfurt am Main: Haensel-Hohenhausen, 2003, ss. 103, 154-168, 215, 245, Akt. Massoud Hanifzadeh, *Islamischer Religionsunterricht in Deutschland: Möglichkeiten und Grenzen*, Marburg: Tectum Verlag, 2010, s. 254; Heinrich de Wall, “Mitwirkung von Muslimen in den Laendern: Religionsverfassungsrecht und muslimische Ansprechpartner”, *Islamischer Religionsunterricht in Deutschland: Perspektiven und Herausforderungen*, Dokumentation Deutsche Islam Konferenz, 13-14 Februar 2011, Nürnberg, http://www.deutsche-islam-konferenz.de/SharedDocs/Anlagen/DIK/DE/Downloads/Sonstiges/Dokumentation%20IRU-Tagung%202011.pdf?__blob=publicationFile, (14.09.2015), s. 93.

Dinî cemaatlere sunulan pek çok hak ve imtiyaz, bahse konu olan kamu tüzel kişilik statüsü ile doğrudan bağlantılıdır.⁵⁵ Bu haklardan bazıları; vergi toplama, kamusal nitelikte toplu sözleşmeler yapabilme, sosyal yardım organizasyonları düzenleyebilme, belli vergi istisnaları ve kolaylıklarından yararlanabilme, kamu kurum ve kuruluşlarında örneğin; cezaevi, ordu, hastane, huzurevi ve bakımevlerinde dinî hizmet sunabilme ve din görevlisi ismi atamadır.⁵⁶

Sonuç olarak dinî bir cemaat hüviyetini edinmiş olmanın, Almanya’da yaşayan Müslümanların dinle ilgili birçok sorununu olduğu gibi, bu çalışmanın konusu olan anayasaya uygun İslam din dersi sorununu çözmede de kilit noktayı teşkil ettiği bilinmelidir.

1.2. Almanya’da Din Eğitimi

Almanya’da federal düzeyde eğitim işlerinin yürütülmesinden yetkili ve sorumlu olan kurum, Eğitim ve Araştırma Bakanlığı’dır (*Bundesministerium für Bildung und Forschung-BMBF*).⁵⁷ Ancak, federal yapı gereği Almanya’da eğitim politikası eyaletlere bırakılmıştır.⁵⁸ Buna göre her eyaletin Eğitim, Kültür ya da Bilim Bakanlıkları⁵⁹ –anayasayla çelişmemek kaydıyla– okul öncesi eğitimden yaygın eğitime kadar eğitim sistemlerinin düzenlenmesi ve yürütülmesinden yetkili ve sorumludur.⁶⁰ Ancak eyaletler arasında koordinasyon sağlanması amacıyla Eyalet Kültür Bakanlıklarının her biri, aynı zamanda “Kültür Bakanlığı Konferansı” (*Kultusministerkonferenz-KMK*)⁶¹ üyesidir. Böylelikle eğitim, tüm eyaletlerde geçerli

⁵⁵ Bkz. *Almanya’da Hristiyanlar ve Müslümanlar*, s. 215.

⁵⁶ Bkz. Weimar Anayasası Madde 137(6); Madde 138(2).

⁵⁷ Sekretariat der Staendigen Konferenz der Kultusminister der Laender in der Bundesrepublik Deutschland, *Das Bildungswesen in der Bundesrepublik Deutschland, 2008 – Darstellung der Kompetenzen, Strukturen und bildungspolitischen Entwicklungen für den Informationsaustausch in Europa*, Bonn, Eurydice, 2009, ss. 20, 44; Eğitim ve Araştırma Bakanlığı resmî internet sitesi için bkz. <http://www.bmbf.de/>, (19.08.2015).

⁵⁸ Bkz. <https://www.bmbf.de/de/bildung-im-schulalter-68.html>, (18.11.2015).

⁵⁹ Eğitim işlerini yürütmekle ilgili kurumlar farklı eyaletlerde farklı isimler almış olmakla birlikte, genel olarak Kültür İşleri Bakanlığı (*Kultusministerium*) ismi ile anılmaktadır. Eyaletlerin Kültür İşleri Bakanlıklarına ait resmî internet sitelerine buradan ulaşılabilir: <http://www.kmk.org/dokumentation/lehrplaene/uebersicht-lehrplaene.html>, (19.08.2015).

⁶⁰ Federal Anayasa Madde 30: “[Eyaletlerin yetki ve görevleri] Bu Anayasadaki özel hükümler saklı kalmak üzere, devlet yetkilerinin kullanılması ve görevlerinin yerine getirilmesi eyaletlere aittir.” Hatta yine Anayasanın 70. maddesine göre okul ve öğretim politikası belirlemenin yanı sıra; bilim, kültür ve spor dallarında da eyaletler tamamen özgür bırakılmıştır. Bkz. Kemal Aytac, *Federal Almanya’da Okul Sistemi*, Ankara: Turhan Kitabevi, 1979, s. 19, Akt. İrfan Başkurt, “Almanya’da Din Eğitimi”, *İstanbul Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 4, 2001, s. 111.

⁶¹ *Kültür Bakanlığı Konferansı* resmî internet sitesi, <http://www.kmk.org/>, (19.08.2015).

olan çerçeve sözleşme ve Eyalet Kültür Bakanlıklarının düzenli konferansları ile eşgüdümlü olarak yürütülmekte ve genel ilkeler, amaçlar gibi temel bazı konularda eyaletler arası bütünlük sağlanmaktadır.

Bu genel çerçeveden sonra, özelde din eğitime bakıldığında ise öncelikle Almanya’da eğitim işlerinin 19. yüzyıla kadar tamamiyle Kilisenin tekeline olup bunun neticesi olarak da dinî nitelikli olduğunu belirtmek gerekmektedir. Seküler ulus devlet, öncelikle Kilisenin eğitim tekeli kırılmak için bir mücadele başlatmış ve bu uzun kültür mücadelesinden galip çıkmıştır. Kısa bir süre sonra Kültür Bakanlığı vasıtasıyla eğitim düzenlemelerini kendi tarafına almış ve neredeyse tüm eğitim sorumluluğunu üstlenmiştir.⁶² Ancak devlet, Kilisenin saf dışı bırakılmasına karşılık bir bedel bulmak zorunda kalmıştır. Bunun bir tazminatı olarak da devlet okullarında iki saatlik mezhebe dayalı bir ders ayarlanmış⁶³ ve Almanya’da hemen her alanda Kilise kuruluşları/düzenlemeleri yetkili kılınmıştır.⁶⁴ Bu işbirliği, uygulamada da tam olarak gerçeklik kazanmış ve Almanya’da ne geçmişte ne de günümüzde, devlet okullarında din dersinin din-devlet ayrılığı ilkesine ters düşmesi gibi bir tartışma söz konusu olmuştur. Zira buradaki –genellikle yanlış anlaşılan– ayrılık, laik anlamda keskin bir ayrılık olmayıp daha ziyade devlet ve dinî cemaat arasında işbirliğine dayanan bir düzen olarak kabul edilmektedir.⁶⁵

Devlet okullarında mezhebe dayalı bir din dersinin yasal dayanağı anayasanın “Okul Rejimi” hakkındaki 7. Maddesidir. Buna göre:

7(1) “Tüm okul sistemi, devletin denetimi altındadır.”

7(2) “Veliler, çocuklarının din dersine katılıp katılmayacağını belirleme hakkına sahiptir.”

⁶² Bülent Uçar, “Islamische Religionspädagogik im deutschen Kontext: Die Neukonstituierung eines alten Fachs unter veraenderten Rahmenbedingungen”, *Religionen in der Schule und die Bedeutung des Islamischen Religionsunterrichts*, Bülent Uçar, Martina Blasberg-Kuhnke und Arnulf von Scheliha (hrsg.), Osnabrück: V & R Unipress, 2010, ss. 33-34.

⁶³ Krş. Bülent Uçar, “Was kann und sollte Islamische Religionspädagogik in der staatlichen Schule leisten?” *CIBEDO-Beitraege*, 4/2008, s. 24, Akt. Fatimah Ulfat, “Darstellung der Entwicklung der “christlichen” Fachdidaktik im 20. Jhd.”, *Islamische Religionspädagogik zwischen authentischer Selbstverortung und dialogischer Öffnung: Perspektiven aus der Wissenschaft und dem Schulalltag der Lehrkräfte*, Bülent Uçar (hg.), Frankfurt am Main: Peter Lang, 2011, s. 146.

⁶⁴ Uçar, “Islamische Religionspädagogik im deutschen Kontext”, ss. 38-39.

⁶⁵ Spriewald, *Rechtsfragen im Zusammenhang mit der Einführung von islamischem Religionsunterricht*, ss. 51-52.

7(3) “Din dersi, mezhebe bağılı olmayan okullar dışındaki kamu okullarında düzenli derslerdendir. Din dersi, devletin denetim hakkına zarar vermeyecek şekilde, dinî toplulukların temel ilkeleriyle uygunluk içerisinde verilir. Hiçbir öğretmen, iradesine aykırı olarak din dersi vermeye zorlanamaz.”⁶⁶

Din derslerine anayasal dayanak olabilecek diğer maddelere göre ise:

4(1) “Din ve vicdan özgürlüğü ile din ve dünyevi inanç özgürlüğüne dokunulamaz.”

4(2) “Dinin rahatsız edilmeden uygulanması güvence altındadır.”

5(3) “Sanat ve bilim, araştırma ve öğretim serbesttir. Öğretim özgürlüğü anayasaya sadakat borcunu ortadan kaldırmaz.”⁶⁷

Bu maddelere göre din ve vicdan özgürlüğü anayasal güvence altında olup devlet, vatandaşların gerek özel gerekse kamusal alanda inançlarını istedikleri gibi yaşamalarına olanak tanımak zorundadır.

Federal Anayasanın 149. Maddesinin 3. bendine göre, din derslerinin çerçevesi, devletin nezaretine halel gelmemek şartıyla ilgili dinî cemaatin müsaadesi ile tespit edilmektedir.⁶⁸ Federal Anayasanın 7(3) Maddesinin 2. bendinde belirtildiğine göre de din dersleri, dinî cemaatlerin temelleriyle anlaşma içerisinde verilmektedir.⁶⁹ Anayasa, devlet ile Kilise arasında karşılıklı yararlı bir ilişki gözettiğinden din dersi de bu ikisi arasındaki “kompleks ilişki” (*res mixta*) üzerine bina edilmektedir.⁷⁰ Devlet, din konusunda tarafsız bir duruş sergileyerek dinî dogmalar koymamakta;⁷¹ sadece din dersi için uygun organizasyon çerçevesini

⁶⁶ Bkz. Federal Almanya Anayasası Madde 7. Ancak din dersi konusunda bazı istisnalar söz konusudur, mesela anayasanın 141. Maddesine göre Berlin ve Bremen eyaletlerinde anayasanın 7(1) Maddesinin ilk cümlesi geçerli değildir. Bu özel hüküm sebebiyle din dersi, Bremen devlet okullarında düzenli dersler arasında değildir. Bkz. Kiefer, *Islamkunde in deutscher Sprache*, s. 74.

⁶⁷ Federal Almanya Anayasası Madde 4 ve 5.

⁶⁸ Bkz. Weimar Anayasası Madde 149; Myrian Dietrich, *Islamischer Religionsunterricht: Rechtliche Perspektiven (Schriften zum Staatskirchenrecht)*, Frankfurt am Main: Peter Lang Verlag, 2006, s. 13.

⁶⁹ Küster, “Ergebnisse der Deutschen Islam Konferenz”, s. 34.

⁷⁰ Leimgruber, “Bekennnisorientierter oder religionskundlicher islamischer Religionsunterricht?” s. 67.

⁷¹ de Wall, “Mitwirkung von Muslimen in den Ländern”, s. 91.

sağlayarak din dersini okul programına entegre etmektedir. Dersin içeriğini belirleyip dersi gerçekleştirmek de dinî cemaatlerin alanına girmektedir.⁷²

Weimar Anayasası 149. Maddeye göre de; “Laik olan dünya görüşlerini hedef edinmiş okullar bir yana bırakılırsa din dersleri, okulların normal programlarında yer alır.” Şu halde –bazı istisnalar hariç olmak üzere– tüm okullarda din dersi zorunlu bir ders olarak okutulmaktadır. Mezhebe dayalı Katolik, Protestan, Ortodoks ve Yahudi din derslerinin yanı sıra Anayasadaki din özgürlüğüne binaen, din dersine katılmayan öğrenciler için de Ahlak (*Ethik*) ya da Pratik Felsefe (*Praktische Philosophie*) gibi farklı eyaletlerde çeşitli isimlerle anılan alternatif bir ders sunulmuştur.⁷³

Almanya’da din dersinin, Fransa ve ABD örneğinden farklı olarak okul programında sabit bir yeri vardır. İlkokul birinci sınıftan itibaren okul dersleri arasında yerini alan din dersleri, Eyalet Kültür Bakanlıklarınca yapılan düzenlemelere göre bazı eyaletlerde haftalık iki, bazılarında üç saat olarak verilmektedir.⁷⁴ Diğer derslerde olduğu gibi bu derslerde de sınav yapılmakta ve verilen not, sınıf geçme ya da kalmada belirleyici olmaktadır.⁷⁵

Genel itibarıyla “Her bireye kendi yetenek ve ilgi alanına göre en uygun eğitim imkanını sağlamak” ilkesi üzerine kurulu olan Alman eğitim politikasında din dersi de öğrencilere kendi kültürel kökleriyle bağlantı kurma ve kişisel gelişim sağlamayı hedeflemektedir.⁷⁶

⁷² Spriewald, *Rechtsfragen im Zusammenhang mit der Einführung von islamischem Religionsunterricht*, s. 53.

⁷³ Bülent Uçar, “Prinzipien einer Islamischen Religionspädagogik”, *Islamische Religionspädagogik zwischen authentischer Selbstverortung und dialogischer Öffnung: Perspektiven aus der Wissenschaft und dem Schulalltag der Lehrkräfte*, Bülent Uçar (hg.), Frankfurt am Main: Peter Lang, 2011, s. 117.

⁷⁴ Sultan Gülşen, “Türkiye ve Almanya Örneğinde Din Dersi Kitapları Üzerine Karşılaştırmalı Bir İnceleme: 4. Sınıflar”, (*Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2012), s. 45.

⁷⁵ KMK’nın 13.12.2002 tarihli raporları; *Zur Situation des Evangelischen Religionsunterrichts in der Bundesrepublik Deutschland* ve *Zur Situation des Katholischen Religionsunterrichts in der Bundesrepublik Deutschland*, bkz. <http://www.kmk.org/bildung-schule/allgemeine-bildung/faecher-und-unterrichtsinhalte/religion-ethik.html>, (20.08.2015).

⁷⁶ Bülent Uçar, “Vorwort das Symposium ‘Religionen in der Schule und die Bedeutung des Islamischen Religionsunterrichts’”, *Religionen in der Schule und die Bedeutung des Islamischen Religionsunterrichts*, Bülent Uçar, Martina Blasberg-Kuhnke und Arnulf von Scheliha (hrsg.), Osnabrück: V & R Unipress, 2010, s. 9.

Almanya’da din dersleri temelde mezhebe dayalıdır. Ancak, son yıllardaki gelişmeler çerçevesinde din dersinde bazı farklı yaklaşımlar ortaya çıkmıştır. Bunlardan en çok benimsenen ve uygulanan modeller eyaletlere göre şunlardır:

- *Mezheplerarası Din Dersi Modeli*: Berlin eyaletinde din dersleri, Anayasanın 7(3) Maddesine göre değil; 141. Maddesine göre düzenlenmektedir.⁷⁷ Bu durum, “Berliner Klausel” (*Berlin özel hükmü/fıkrası*) olarak bilinmektedir. Bu konudaki esas düzenlemeyi yapan Berlin Okul Kanunu’nun 23. Maddesinin 1. Paragrafına göre ders, okulun hazırlayacağı imkanlar kullanılarak okul içinde, fakat program dışında, cemaatler tarafından verilmektedir. Dersin programını ve kitaplarını hazırlamak cemaatlerin sorumluluğundadır. Okul senatosu bu programı ve kitapları inceleyerek kabul etmektedir.⁷⁸

Bir diğer özel düzenleme ise Bremen eyaletidir. Berlin gibi Federal Anayasanın din dersleriyle ilgili hükümlerine değil, “Bremer Klausel”e tâbidir. Dersin adı kısaca “İncil Tarihi” (*Biblische Geschichte auf allgemein christlicher Grundlage*)’dir. Yani ders, mezhebe dayalı olmayan, genel Hristiyanlık esasına dayanan mezhepler arası niteliktedir.

Mezhepler arası din dersi uygulamasının geçerli olduğu bir diğer eyalet de Bavyera’dır. Bu eyalette 1968 yılında Kiliseler arasında bir anlaşma yapılarak mezheplerarası din dersinin yapıldığı karma sınıflar oluşturulmuştur. Ders, Katolik ve Protestan mezhebinin inanç esasları arasındaki farklılıklar ortadan kaldırılmadan, tenkit edilmeden ve zedelenmeden ortak ilkeler çerçevesinde yapılmaktadır. Dersin programı her iki mezhebin taraflarıyla beraber hazırlanmaktadır.

- *Protestan Temelli Herkes İçin Din Dersi Modeli*: Farklı dinlere mensup ya da hiçbir dinî aidiyet hissetmeyen öğrencileri de kapsayan bir din dersi uygulamasıdır. Dersler mezheplere göre ayrı ayrı değil, tüm öğrencilere yönelik verilmektedir. Hamburg’da yaklaşık yüzden fazla cemaatin

⁷⁷ Madde 141: “7. Maddenin 3. fıkrasının 1. cümlesi hükmü, 1 Ocak 1949 tarihinde konusunu başka bir şekilde düzenlemiş bulunan eyalette uygulanmaz.”

⁷⁸ Doğan, “Avrupa Birliği Sürecinde Dini Kurumlar ve Din Eğitimi”, s. 22.

bulunması bu uygulamayı bir nevi mecbur kılmışsa da; asıl amacın dinlerarası diyalogu desteklemek ve geliştirmek olduğu belirtilmektedir.⁷⁹

Başlangıçta öğretmen ve öğrencilerinin neredeyse tamamının Protestan olduğu bu ders, sınıflara önce Ortodoks Hristiyanlar, ardından Katolik ve Müslümanların gelmesiyle kendisini değiştirmek zorunda kalmıştır. Okullar da sınıflarında okuyan çocukların dinî dağılım ve yoğunluklarına göre değişmiştir.

- *Dinlerarası Din Dersi Modeli*: Doğu Almanya'daki eyaletlerdeki farklı kriterler, din eğitiminin uygulanmasında etkili olunca çeşitli özel uygulamalar ve durumlar ortaya çıkmaya başlamıştır. Bunlardan biri de Brandenburg'daki modeldir. Mart 1996'da Brandenburg Bölge Parlamentosu, "Yaşam Bütünlüğü-Ahlak-Din" (*Lebensgestaltung-Ethik-Religion*) adlı bir dersi yasalaştırmıştır. Dersin verilişinde mezheplerarası yaklaşım benimsenmektedir. Derse tüm öğrenciler katılmakta ve inançlarını itiraf etmeksizin din ve dünya görüşlerini karşılaştırmalı din bilimi esasıyla bir arada öğrenmektedirler.⁸⁰

Burada anayasal çerçevesi ve hukuki statüsü verilen din dersleri özelde İslam din dersleri için de bir çerçeve niteliğindedir.

1.3. İslam Din Dersinin Gerekliliği

İslam'ın artık Almanya'da "Türk göçmenlerin yabancı dini" olmaktan çıktığı ve toplumun bir parçası haline geldiği ve hatta yabancı bir unsur değil; söz konusu kültürü bizzat şekillendirici bir fenomen olduğu herkes tarafından bilinen bir gerçektir.⁸¹ Konuya İslam din derslerinin hedef kitlesi olan Müslüman öğrenciler açısından bakıldığında ise 2000'li yıllardan itibaren Alman okullarında 700 ila 900

⁷⁹ Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung, *Bildungsplan Grundschule, Religion*, Hamburg, 2011, ss. 11-17, Akt. Gülşen, "Türkiye ve Almanya Örneğinde Din Dersi Kitapları Üzerine Karşılaştırmalı Bir İnceleme", s. 45.

⁸⁰ Doğan, "Avrupa Birliği Sürecinde Dini Kurumlar ve Din Eğitimi", s. 25.

⁸¹ Bkz. Rauf Ceylan, *Islamische Religionspädagogik in Moscheen und Schulen: Ein sozialwissenschaftlicher Vergleich der Ausgangslage, Lehre und Ziele unter besonderer Berücksichtigung der Auswirkungen auf den Integrationsprozess der muslimischen Kinder und Jugendlichen in Deutschland*, Hamburg: Dr. Kovaç Verlag, 2008, s. 97; Hacı-Halil Uslucan, "İslam und Integration: Die psychologisch-pädagogische Perspektive", *Die Rolle der Religion im Integrationsprozess: Die deutsche Islamdebatte*, Bülent Uçar (hg.), Frankfurt am Main: Peter Lang Verlag, 2010, s. 388.

bin Müslüman öğrencinin eğitimine devam ettiği görülmektedir.⁸² Federal İstatistik Dairesi'nin verilerine göre ise 2009-2010 eğitim-öğretim döneminde okula devam eden 8.9 milyon öğrenciden 15 yaş altı olan kesimin yaklaşık dörtte biri göç kökenlidir⁸³ ve bunların da önemli çoğunluğunun Müslüman olduğu bilinmektedir.⁸⁴ Dolayısıyla bu durum göz önüne alındığında, Almanya'daki okullarda Müslüman öğrencilerin önemli bir yekûn oluşturduğu açıktır.⁸⁵

Ülke genelinde çok sayıda Müslüman öğrencinin olduğu dikkate alındığında, eğitim/kültür bakanlıklarının da artık bu demografik değişimi ve toplumsal gelişmeyi hesaba katması, bu bağlamda İslam din derslerinin programa dahil edilmesi gerektiği, süreç içerisinde farklı taraflarca kabul edilen bir gerçek olmuştur.⁸⁶ Fakat dersin gerekliliğini vurgulayan farklı tarafların beklentileri de çeşitlidir.⁸⁷ Bu beklentiler birbiriyle kısmen uyumlu olmakla beraber, bazı noktalarda da çelişkiler göstermektedir. Genel olarak bakıldığında politik alanda İslam din dersi, daha ziyade entegrasyon ve güvenlik politikaları bağlamında konu edilirken; çoğunluk toplumu (Alman kamuoyu) tarafından dinî aşırılığı önlemesi, entegre olmaya katkı sağlaması, ülkeyle özdeşleşme sağlaması ve dil yeterliğini artırması fonksiyonlarıyla ele alınmakta; Müslüman aileler için ise bu derslerde çocuklarına temel dinî bilgilerin

⁸² Krş. Friedhelm Kraft, "Muslimische Kinder und Das 'Recht auf Religion': Der lange Weg zu einem islamischen Religionsunterricht", *Islamischer Religionsunterricht – Wohin Führt der Weg? – Zwischenbilanz und Ausblick*, Christoph Dahling-Sander und Friedhelm Kraft (hrsg.), Hannover: Haus kirchlicher Dienste der Evangelisch-lutherischen Landeskirche Hannovers, 2006, s. 18; Guschas, "Islam im Schulalltag", s. 89; de Maiziére, "Islamischer Religionsunterricht in Deutschland", s. 14.

⁸³ Klaus Spenlen, "Perspektiven der politischen Implementierung von Islamischem Religionsunterricht", *Integrationsmedium Schulbuch: Anforderungen an islamischen Religionsunterricht und seine Bildungsmaterialien*, Klaus Spenlen und Susanne Kröhnert-Othman (hrsg.), Göttingen: V & R Unipress, 2012, s. 28.

⁸⁴ Krş. Lamy Kaddor, "Das Wichtigste am Islam ist...? Vorstellungen Muslimischer Jugendlicher von ihrer Religion und die Herausforderungen für die islamische Religionspädagogik in Deutschland", *Was soll ich hier?: Lebensweltorientierung muslimischer Schülerinnen und Schüler als Herausforderung für den Islamischen Religionsunterricht*, Harry Harun Behr, Christoph Bochinger, Mathias Rohe u.a. (hrsg.), Münster: Lit Verlag, 2010, s. 44.

⁸⁵ Krş. Heidemarie Ballasch, "Islamischer Religionsunterricht–Praxisbericht im Schulversuch in Niedersachsen", *Islamische Religionsgemeinschaften und islamischer Religionsunterricht: Probleme und Perspektiven*, Christine Langenfeld, Volker Lipp und Irene Schneider (hrsg.), Ergebnisse des Workshops an der Georg-August-Universität Göttingen, 2. Juni 2005, s. 73; Kraft, "Muslimische Kinder und Das 'Recht auf Religion'", s. 18.

⁸⁶ Ceylan, *Islamische Religionspädagogik in Moscheen und Schulen*, s. 90.

⁸⁷ Michael Kiefer ve Irka-Christin Mohr, "Islamwissenschaftliche Thesen zum islamischen Religionsunterricht", *Islamunterricht, Islamischer Religionsunterricht, Islamkunde: Viele Titel – ein Fach?*, Irka Christin Mohr und Michael Kiefer (hrsg.), Bielefeld: Transcript Verlag, 2009, s. 206; Ceylan, *Islamische Religionspädagogik in Moscheen und Schulen*, s. 206.

verilmesi, dinî pratiklerin öğretilmesi, ahlaki temeller ve maneviyatın verilmesi gibi konular ön planda gelmektedir.⁸⁸ Bu noktada Alman Hükümeti ile Müslüman aile ve cemaatlerin İslam din dersinden beklentilerine ayrı başlıklar halinde yer vermek, konunun arka planına ışık tutması açısından yararlı olacaktır.

1.3.1. Alman Hükümeti'nin Politikası

İslam din dersine yönelik ihtiyaç gerek federal düzeyde gerekse eyaletler düzeyinde politik taraflarca da bilinen ve dile getirilen bir gerçek olmuştur.⁸⁹ Mart 2003 tarihinde Weimar'da gerçekleştirilen Kültür Bakanlığı Konferansı'nda oy birliğiyle alınan bir kararda; "Tüm eyaletler, Müslüman öğrencilerin din eğitimlerinin okulun denetimi ve gözetiminde olduğunda hemfikirler..." denmiştir.⁹⁰ Buradan hareketle İslam din derslerinin yürütülmesi konusunda resmî makamlar nezdinde uzlaşma olduğu açıktır.⁹¹ Farklı eyaletlerin Kültür/Eğitim Bakanlıkları ile diğer ilgili makamları da bu talebi karşılamak üzere süreç içerisinde çeşitli girişimlerde bulunmuş ve birtakım pragmatik çözümler geliştirmişlerdir.⁹²

Tüm bunlar bir tarafa, burada sorulması gereken temel soru, devlet okullarında, devlet eliyle verilecek olan bir İslam din dersinden Hükümet'in beklentisinin ne olduğu ve dolayısıyla dersin neye hizmet ettiği. Konu biraz yakından irdelenecek olursa, Alman resmî makamlarının ve Kiliselerin, İslam din dersine yönelik ilgisindeki yükselişin 11 Eylül olayı sonrasına tekabül ettiği görülmektedir. Bu tarihten itibaren İslam din dersleri, ağırlıklı olarak entegrasyon ve

⁸⁸ Bkz. Rebecca Ahrens, *Islamischer Religionsunterricht an öffentlichen Schulen als multifaktorielle Problematik und Chance*, Münster: Haus Monsenstein und Vannerdat, 2012, s. 95; Ceylan, *Islamische Religionspädagogik in Moscheen und Schulen*, s. 104; Uçar, "Prinzipien einer Islamischen Religionspädagogik", s. 122.

⁸⁹ Bkz. Christine Langenfeld, "Die rechtlichen Voraussetzungen für islamischen Religionsunterricht an öffentlichen Schulen", *Islamische Religionsgemeinschaften und islamischer Religionsunterricht: Probleme und Perspektiven*, Christine Langenfeld, Volker Lipp und Irene Schneider (hrsg.), Ergebnisse des Workshops an der Georg-August-Universität Göttingen, 2. Juni 2005, s. 17; Ahrens, *Islamischer Religionsunterricht an öffentlichen Schulen*, s. 23; Spriewald, *Rechtsfragen im Zusammenhang mit der Einführung von islamischem Religionsunterricht*, s. 236.

⁹⁰ Martin Stock, *Islamunterricht, Religionskunde, Bekenntnisunterricht oder was sonst?* Münster: Lit Verlag, 2003, s. 108.

⁹¹ Ceylan, *Islamische Religionspädagogik in Moscheen und Schulen*, s. 90.

⁹² Albrecht Fuess, "Fragen und Probleme eines islamischen Religionsunterrichts aus islamwissenschaftlicher Sicht", *Islamische Religionsgemeinschaften und islamischer Religionsunterricht: Probleme und Perspektiven*, Christine Langenfeld, Volker Lipp und Irene Schneider (hrsg.), Ergebnisse des Workshops an der Georg-August-Universität Göttingen, 2. Juni 2005, s. 48; Ahrens, *Islamischer Religionsunterricht an öffentlichen Schulen*, ss. 22, 38.

güvenlik politikaları çerçevesinde konu edilmiş⁹³ ve dersin yürütülmesi sadece din eğitimi konusu değil, aynı zamanda başarılı bir entegrasyon aracı olarak yorumlanmıştır.⁹⁴ Siyasi açıklamalardan da din dersinin entegrasyon önlemi olarak görüldüğünü açıkça okumak mümkündür. Örneğin, Aşağı Saksonya eyaleti eski dönem Kültür Bakanlarından Bernd Busemann, 2006 yılında verdiği bir demeçte İslam din derslerini Müslümanların entegrasyon süreçleri ve kültürlerarası diyalog açısından önemli bir katkı olarak gördüklerini belirtmiştir.⁹⁵ Başta Alman İslam Konferansı Başkanı, Federal İçişleri eski Bakanı Wolfgang Schaueble olmak üzere, diğer devlet yetkilileri de İslam din dersinin, aşırılığı önleme aracı olarak lehinde bir duruş sergilemiş, bununla dersin entegrasyona ilişkin fonksiyonunu vurgulamıştır.⁹⁶ Esasında henüz 1984 yılında Kültür Bakanlığı Konferansı'nda İslam din dersinin gerekliliğine ilişkin hazırlanan komisyon raporunun bir maddesi de okulda alacakları bu dersin genç inananlara, Alman toplumunun değer standartlarını anlamayı, kabul etmeyi ve bunun yanı sıra farklı değer algıları arasındaki gerilimlere tahammül etmeyi mümkün kılacağı belirtilmiştir.⁹⁷ Başarılı bir entegrasyonun en önemli göstergesi olarak Alman dil yeterliği konusunda ise Alman politikası, 1990'lı yılların sonlarından itibaren Alman dilinde, Almanya odaklı bir İslam din dersinin gerekliliği hükmüne varmıştır.⁹⁸ Örneğin Kuzey Ren Vestfalya'da 1999 yılında Eyalet Meclisi ve Eyalet Hükümeti tarafından İslam din dersinin uzun vadeli ve düzenli bir ders olarak programa yerleştirilmesi hedefi deklare edilmiştir.⁹⁹ Alman kamuoyunun da farklı çalışmalarda, entegrasyon amaçlı bir İslam din dersini talep ettiği ve böyle bir

⁹³ Annette Treibel, "Der Islamische Religionsunterricht und die Integration von Muslimen in der deutschen Gesellschaft", *Islamischer Religionsunterricht in Baden-Württemberg – Zur Differenzierung des Lernfelds Religion*, Lothar Kuld und Bruno Schmid (hrsg.), Münster: Lit Verlag, 2009, ss. 54-58.

⁹⁴ Bkz. Astrid Dinter ve Lothar Kuld, "Islamischer Religionsunterricht in der Sicht von Schülerinnen, Schülern und Eltern – Ergebnisse einer explorativen Befragung", *Islamischer Religionsunterricht in Baden-Württemberg – Zur Differenzierung des Lernfelds Religion*, Lothar Kuld und Bruno Schmid (hrsg.), Münster: Lit Verlag, 2009, s. 87.

⁹⁵ (Rede des niedersächsischen Kultusministers) Bernd Busemann, "Islamischer Religionsunterricht in Niedersachsen – ein wesentlicher Beitrag zum interkulturellen Dialog und zur Integration", (am 17.12.2006 in Damaskus), www.mk.niedersachsen.de/download/4813.

⁹⁶ Kiefer ve Mohr, "Islamwissenschaftliche Thesen zum islamischen Religionsunterricht", s. 206.

⁹⁷ Krş. Sekretariat der ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland. Bericht der Kommission "Islamischer Religionsunterricht", Bonn, s. 2 ve devamı, Akt. Ahrens, *Islamischer Religionsunterricht an öffentlichen Schulen*, s. 22.

⁹⁸ Dietrich, *Islamischer Religionsunterricht*, s. 111.

⁹⁹ Ulrich Pfaff, "Die Aktuelle Situation der Islamischen Unterweisung in Nordrhein-Westfalen", *Islamischer Religionsunterricht: Hintergründe, Probleme, Perspektiven*, Thomas Bauer, Lamya Kaddor und Katja Strobel (hrsg.), Münster: Lit Verlag, 2006, s. 65.

dersi, Almanya'daki Müslümanlar için bir gereklilik olarak gördüğü tespit edilmiştir.¹⁰⁰

Tüm bu beklentiler ilk bakışta son derece olağan görülmesine rağmen, arka planda bazı Müslümanlar arasında Hükümet'in, İslam din derslerini bir entegrasyon aracı olarak kullanacağı ve Almanya'daki Müslümanların, köken memleketlerinin kültür ve geleneklerinden bağımsız; otantik, fakat Alman şekilli, liberal bir İslam anlayışı oluşturulacağı endişesi hakimdir.¹⁰¹ Hatta bazı Müslüman cemaatler, Alman Hükümeti'nin desteklediği mezheplerüstü (din bilgisel) modellerin çoğunu, Müslümanların işlerine ve aynı zamanda din özgürlüklerine müdahale olduğu düşüncesiyle Anayasaya da aykırı görmektedirler.¹⁰² Bu konuda, bazı araştırmacılara göre bizatihi "Kur'an'ın yerlileştirilmesi",¹⁰³ "İslam'ın yerlileştirilmesi"¹⁰⁴ ve "İslam'ın "Batılılaştırılması"¹⁰⁵ gibi kavramları da İslam'ı Batı bağlamında tamamen yeni bir şekilde yorumlama gayretlerinin bir göstergesi¹⁰⁶ ya da Müslümanları bulundukları toplumun bir parçası haline getirme projesi olarak yorumlamak mümkündür.¹⁰⁷ İşte buna katkı sağlayacak olan bir İslam din dersi Almanya'da gittikçe daha çok anlam ve değer kazanmaktadır.¹⁰⁸

¹⁰⁰ Mehmet Emin Çetin, "Der Islamische Religionsunterricht. Eine Stellungnahme der DİTİB", *Islamischer Religionsunterricht – Wohin Führt der Weg? – Zwischenbilanz und Ausblick*, Christoph Dahling-Sander und Friedhelm Kraft (hrsg.), Hannover: Haus kirchlicher Dienste der Evangelisch-lutherischen Landeskirche Hannovers, 2006, s. 44; Ceylan, *Islamische Religionspädagogik in Moscheen und Schulen*, s. 104.

¹⁰¹ Krş. Wolfram Weiße, "Worin liegt die Zukunft der islamischen Religionspädagogik in Deutschland?" *Islamische Studien in Deutschland, Tagung, 13./14. Juli 2010*, (Koreferat zum Beitrag von Harry Harun Behr), <http://www.wissenschaftsrat.de/download/archiv/Weisse.pdf>, (12.05.2016), s. 2.

¹⁰² Krş. Dietrich, *Islamischer Religionsunterricht*, s. 76.

¹⁰³ Bkz. Andreas Jacobs, "Einbürgerung des Koran", *Financial Times Deutschland*, 14.07.2006, <http://www.woehaus.de/Islam/Einburgerung%20des%20Korans.htm>, (11.11.2015).

¹⁰⁴ Bkz. Jorg Lau, "Einbürgerung des Islam" *Zeit Online*, 28.09.2007, http://blog.zeit.de/joerglau/2007/06/28/die-einburgerung-des-islam_595, (11.11.2015); Emanuel Richter, "Die Einbürgerung des Islam", *Aus Politik und Zeitgeschichte-APUZ*, 20/2005, <http://www.bpb.de/apuz/29054/die-einburgerung-des-islams-essay?p=all>, (11.11.2015).

¹⁰⁵ Bkz. Olivier Roy, *Der islamische Weg nach Westen: Globalisierung, Entwurzelung und Radikalisierung*, Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung, 2006, ss. 199-288, Akt. Köktaş ve Kurt, "Integration ohne Anerkennung?", s. 441.

¹⁰⁶ Bkz. Köktaş ve Kurt, "Integration ohne Anerkennung?", ss. 440-441.

¹⁰⁷ Köftürçü, "Protestan Kiliselerin Müslümanlarla Diyaloga Bakışı (Almanya Örneği)", s. 99.

¹⁰⁸ Krş. Bülent Uçar, "Die Akzeptanz des Faches Islamkunde in NRW", *Staatlicher Islamunterricht in Deutschland: Die Modelle in NRW und Niedersachsen im Vergleich*, Stefan Reichmuth, Mark Bodenstein, Michael Kiefer u.a. (hrsg.), Berlin: Lit Verlag, 2006, s. 54.

Bunların yanı sıra politik çevrelerde İslam din dersinin gerekliliğine dair sıklıkla sözü edilen bir diğer neden de; fundamental kurs, grup ve hocaların önüne geçmesi gerektiğidir.¹⁰⁹ Nitekim öğrencilerdeki dinî bilgi eksikliği karşısında devlet sorumluluk almazsa gençliğin belirsiz bazı gruplara kayması ihtimali söz konusudur. Yapılan bazı araştırmalarda da çocuk ve gençlerdeki bu boşlukları bazı grupların olumsuz bir şekilde doldurdukları ve neticede genç bir kesimin topluma zıt duruş sergilediği ve marjinal eğilimler içerisinde olduğu ortaya konmuştur.¹¹⁰ Türkiye ve Uyum Araştırmaları Merkezi bilim kurulu başkanı Profesör Hacı Halil Uslucan'ın boylamsal bir araştırmasının sonucuna göre; İslam din dersleri yolunda öğrencilerin ayrılık (*separation*)¹¹¹ eğilimlerinde azalma olduğu tespit edilmiştir.¹¹² Yine başka bir araştırmada ise İslam bilgisi/kültürü ve İslam din dersi alan öğrencilerin entegrasyon eğilimlerinde hafif bir artış; ayrılık eğilimlerinde ise benzer şekilde azalma olduğu sonucu ortaya konulmuştur.¹¹³ Bu bulgular da İslam din dersinin entegrasyona olumlu etkisi olduğu yargısını destekler mahiyettedir.

İslam din dersinin gerekliliğine işaret eden diğer bir neden ise Müslüman öğrenciler için de din dersi açısından fırsat eşitliği sağlamaktır.¹¹⁴ Özellikle Sosyal Demokratlar ve Yeşiller, İslam din dersinin konulması yolunda sağlanan imkanları her şeyden önce dinlere eşit davranılması açısından desteklemektedir.¹¹⁵ Bunun yanı

¹⁰⁹ Krş. Kiefer ve Mohr, "Islamwissenschaftliche Thesen zum islamischen Religionsunterricht", s. 206; de Maizi re, "Islamischer Religionsunterricht in Deutschland", ss. 14-15.

¹¹⁰ Kaddor, "'Das Wichtigste am Islam ist...'", ss. 44-46.

¹¹¹ çalışmalarında g  c k  kenli M  sl  man  ocukların İslam bilgisi/k  lt  r   ve İslam din dersine katılma durumları ile uyum eğilimleri arasındaki ilişkiyi inceleyen Uslucan, k  lt  r psikolojisi araştırmalarından hareketle deneklerin interaktif k  lt  rleşme d  zeylerini d  rde ayırmıştır. Bunlar: Uyum (*Integration*), Asimilasyon (*Assimilation*), Ayrılık (*Segregation*) ve Marjinalleşme (*Marginalisierung*)'dir. Uslucan'ın bu kapsamdaki yayınlarının listesi i  in bkz. http://www.uslu-can.de/?page_id=144, (27.06.2016).

¹¹² Uslucan, "Islamischer Religionsunterricht in Deutschland – Erwartungen und Vorbehalte", s. 42.

¹¹³ Heidemarie Ballasch, "Schulversuch 'Islamischer Religionsunterricht' in Niedersachsen", *Islamischer Religionsunterricht – Wohin F  hrt der Weg? – Zwischenbilanz und Ausblick*, Christoph Dahling-Sander und Friedhelm Kraft (hrsg.), Hannover: Haus kirchlicher Dienste der Evangelisch-lutherischen Landeskirche Hannovers, 2006, s. 75.

¹¹⁴ Wolfram Wei  e, "Islamischer Religionsunterricht in Deutschland – ein Beitrag zur Integration? Religionspaedagogischer Kommentar mit Bezug zu Alternativen in Deutschland und Europa", Berlin, (07.04.2008), https://www.zmo.de/muslime_in_europa/pressekit/material/Islamunterrichtveranstaltung/Vortrag%20Weisse.pdf, s. 1.

¹¹⁵ Bkz. U  ar, "Die Akzeptanz des Faches Islamkunde in NRW", s. 54; de Maizi re, "Islamischer Religionsunterricht in Deutschland", ss. 14-15.

sıra, göç kökenli çocukların kendi kültürel bağlarını ve kimliklerini göz önünde bulundurmak ve buna değer vermek gibi vurgulara da rastlamak mümkündür.¹¹⁶

1.3.2. Müslüman Aile ve Cemaatlerin Beklentileri

Müslüman aile ve cemaatler uzun yıllardır düzenli bir ders olarak İslam din dersinin yürütülmesini talep etmişlerdir.¹¹⁷ Bu bağlamda Almanya’da İslam din derslerinin güçlü bir toplumsal desteğinin olduğunu belirtmek gerekmektedir.¹¹⁸ İslam Arşivi’nin 2004 yılında yaptığı bir çalışma sonucuna göre Müslümanların %96.2’si devlet okullarında İslam din dersi istediğini dile getirmiş;¹¹⁹ *Muslimisches Leben in Deutschland* isimli çalışmaya göre ise 2009 yılında Müslümanların %76’sı devlet okullarında İslam din dersi yürütülmesinden yana görüş bildirmiştir.¹²⁰ Alman İslam Konferansı araştırmasına göre de Müslümanların yaklaşık olarak %80’i bir İslam din dersinden yanadır.¹²¹ Farklı çalışmalarda da çeşitli eyaletlerde yürütülen İslam din dersi model uygulamalarına Müslüman öğrencilerin büyük bir ilgi gösterdiği hatta öğrencilerin derse katılımının bazı yıllarda neredeyse %100’ü bulunduğu görülmüştür.¹²² Müslümanlardan alınan bu olumlu geri bildirimlerden

¹¹⁶ Bkz. Ceylan, *Islamische Religionspaedagogik in Moscheen und Schulen*, s. 130.

¹¹⁷ Müller, “Schuldidaktik des Islamischen Religionsunterrichts und Ihre Relevanz für Interreligiöse Aspekte”, s. 49.

¹¹⁸ Ahrens, *Islamischer Religionsunterricht an öffentlichen Schulen*, s. 95; Ceylan, *Islamische Religionspaedagogik in Moscheen und Schulen*, s. 91.

¹¹⁹ Krş. Zentralinstitut Islam-Archiv Deutschland (hrsg.), *Frühjahrsbefragung: Neue Daten und Fakten über den Islam in Deutschland*, Soest, 2004, s. 13, Akt. Irka-Christin Mohr, *Islamischer Religionsunterricht in Europa: Lehrtexte als Instrumente muslimischer Selbstverortung im Vergleich*, Bielefeld: Transcript Verlag, 2005, ss. 39-40.

¹²⁰ Sonja Haug, Stephanie Müssig ve Anja Sticks, *Muslimisches Leben in Deutschland*, Bundesamt für Migration und Flüchtlinge-BAMF, Deutsche Islam Konferenz-DIK, Forschungsbericht 6, Nürnberg, 2009, s. 18.

¹²¹ Bülent Uçar, “Die Bedeutung und Entwicklung der Islamischen Religionspaedagogik in der Schule und in den Gemeinden”, Evgl. Akademie Hofgeismar (hrsg.), Anstöße, Kassel (57. Jahrgang 1-2010), http://www.akademie-hofgeismar.de/Vortraege/Neu%20ab%202009/09081_Vortrag%20Prof%20%20Buelent%20UcarIslamische%20Religionspaedagogik.pdf?PHPSESSID=9ede4f1088deb1dcda95f77428403972, (05.02.2016), s. 1.

¹²² Krş. Muhammet Mertek, “Islamunterricht in Europa aus der Perspektive der Lehrkräfte: Erfahrungen mit Schülerinnen und Schülern, Eltern, Gemeinden und Kollegium”, *Islamische Religionspaedagogik zwischen authentischer Selbstverortung und dialogischer Öffnung: Perspektiven aus der Wissenschaft und dem Schulalltag der Lehrkräfte*, Bülent Uçar (hg.), Frankfurt am Main: Peter Lang, 2011, s. 469; Fuess, “Fragen und Probleme eines islamischen Religionsunterrichts aus islamwissenschaftlicher Sicht”, s. 47; Ballasch, “Schulversuch Islamischer Religionsunterricht in Niedersachsen”, s. 75; Ali Topçuk, “Federal Almanya Kuzey Ren Westfalya’da İslam Din Dersleri”, (*Yayınlanmamış Doktora Tezi*, Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2016), ss. 64, 92.

hareketle ders denemeleri de gerek farklı eyaletlere gerekse diğer sınıf kademelerine genişletilecek şekilde yaygınlaştırılmıştır.¹²³

Ailelerle yapılan bazı çalışma sonuçlarına göre, İslam din dersini talep etmelerindeki temel neden, çocuklarının İslam dinini ve ahlaki temellerini öğrenmesidir.¹²⁴ Müslüman ailelerin devlet okullarında verilecek bir İslam din dersini talep etmelerindeki diğer nedenler ise; çocuklarının kişilik gelişimi ve kimlik inşasına katkı sağlaması,¹²⁵ Alman dil gelişimlerini desteklemesi ve çocuklarının gündelik yaşam konusunda normalleşmelerini teşvik etmesidir.¹²⁶ Nitekim öğrencilerin bu ders sayesinde kendilerini Hristiyan okul arkadaşlarıyla eşit hissettikleri, diğer bazı araştırmalarda vurgulanan bir sonuçtur.¹²⁷

Almanya’da farklı Müslüman organizasyonlar, fakat özellikle öncülükleriyle başı çeken Almanya Müslümanları Merkez Kurulu (*Zentralrat der Muslime in Deutschland e. V.-ZMD*) ve Federal Almanya İslam Konseyi (*Islamrat für die Bundesrepublik Deutschland-IRD*) de devlet okullarında İslam din dersi konusunda artan bir ilgi göstermişlerdir.¹²⁸ Zentralrat’ın görüşüne göre İslam din dersi, Alman hukuk düzeni çerçevesinde ve eşitlik prensibi gereğince Anayasaya uygun bir ders olarak verilmelidir. Zentralrat, bu konuda İslam bilgisi/kültürü dersinden değil, mezhebe dayalı bir İslam din dersinden yanadır. Teşkilata göre bu ders, anlam ve kişilik odaklı olmalı ve Alman eğitim ve değer potansiyeline katkıda bulunmalıdır.¹²⁹ Diğer çatı birlikleriyle karşılaştırıldığında Zentralrat’ın yaklaşımında gerek Alman dili gerekse entegrasyon katkısı daha güçlü bir şekilde vurgulanmıştır.¹³⁰ Buna

¹²³ Krş. Ceylan, *Islamische Religionspaedagogik in Moscheen und Schulen*, s. 130.

¹²⁴ Aşağı Saksonya’daki model uygulamalar üzerine hazırlanmış bir rapora göre aileler, İslam din dersinin; çocuklarına namaz surelerini, hadisleri ve helal-haram arasındaki ayrımı daha çok öğretmesi gerektiği seçeneğine “oldukça sık” cevabı vermişlerdir. Bkz. Hamideh Mohagheghi, “Islamischer Religionsunterricht aus Sicht der Muslime in Deutschland”, *Was soll ich hier?: Lebensweltorientierung muslimischer Schülerinnen und Schüler als Herausforderung für den Islamischen Religionsunterricht*, Harry Harun Behr, Christoph Boehinger, Mathias Rohe u.a. (hrsg.), Münster: Lit Verlag, 2010, ss. 224-225.

¹²⁵ Satzung des Islamrates für die Bundesrepublik Deutschland/Islamischen Weltkongresses Deutschland (altpreußischer Tradition) e. V. Vom 29.11.1997. 2 Abs. 13, AG, Bonn VR 7499, Bl. 9/2, Akt. Ahrens, *Islamischer Religionsunterricht an öffentlichen Schulen*, s. 30.

¹²⁶ Krş. Ceylan, *Islamische Religionspaedagogik in Moscheen und Schulen*, s. 137.

¹²⁷ Ballasch, “Schulversuch Islamischer Religionsunterricht in Niedersachsen”, s. 75.

¹²⁸ Ednan Aslan, “Situation und Strömungen der islamischen Religionspaedagogik im deutschsprachigen Raum”, *Theo-Web. Zeitschrift für Religionspaedagogik*, 11/2, 2012, s. 11.

¹²⁹ Ahrens, *Islamischer Religionsunterricht an öffentlichen Schulen*, s. 31.

¹³⁰ Bkz. Ceylan, *Islamische Religionspaedagogik in Moscheen und Schulen*, s. 104.

karşılık Diyanet İşleri Türk-İslam Birliği'nin (*Türkisch-Islamische Union der Anstalt für Religion e. V.-DİTİB*) ise ilke olarak Alman dilinde bir İslam din dersine karşı olduğu bilinmektedir.¹³¹

İslam din dersinin gerekliliğini Alman Hükümeti ile Müslüman aile ve cemaatlerin perspektifinden ele aldıktan sonra, İslam din dersinin tarihî gelişimini ana hatlarıyla ortaya koymakta yarar vardır.

1.4. İslam Din Dersinin Tarihî Gelişimi

Alman okullarında İslam din dersinin tarihî gelişimi, misafir işçilerin göç ve yerleşim serüveniyle yakından ilgilidir. Bu derse yönelik ihtiyaç, henüz 1970'lerin sonunda misafir işçilerin ailelerini de yanlarına almaya başlamasıyla fark edilmiştir. Bu ihtiyacı karşılamaya yönelik ilk ciddi girişim ise İslam din derslerine yönelik talebi ortaya koyan anket sonuçlarının dönemin Kuzey Ren Vestfalya Kültür Bakanı Jürgen Girgensohn'a sunulduğu 1978 yılında yapılmıştır.¹³² Entegrasyon politikası bağlamında konuya olumlu yaklaşan Bakanlık, Soest'deki "Okul ve Hizmet İçi Eğitim Eyalet Enstitüsü" (*Landesinstitutes für Schule und Weiterbildung*) uzmanları ile Müslüman organizasyon temsilcilerinden müteşekkil bir çalışma grubu oluşturarak İslam din dersi için bir öğretim programı hazırlanmasını istemiştir.¹³³ Genelgeyle 1 Mart 1980'de 1-4. sınıflar için İslam din dersi öğretim programı geliştirmek üzere toplanan komisyonda Türkolog, İslambilimci, Arap dilbilimci, öğretmen, Protestan din eğitimcisi ve ilahiyatçısı yer almıştır.¹³⁴ Dersin öğretim programı ilk kez 1982 yılında uygulamaya geçirildiğinde proje, –özellikle Protestan Kilisesi tarafından– Anayasaya uygun düzenli bir İslam din dersinin Müslüman cemaatlerle işbirliği olmaksızın verilemeyeceği gerekçesiyle eleştirilmiştir. Fakat resmen kabul görmüş bir Müslüman muhatap partner olmadığından ders projesinin bağımsız bir İslam din dersi yerine Ana Dili Tamamlama Dersi çerçevesinde İslam

¹³¹ Uçar, "Die Akzeptanz des Faches Islamkunde in NRW", s. 57.

¹³² Krş. Klaus Gebauer, "Religiöse Unterweisung für Schülerinnen und Schüler islamischen Glaubens in Nordrhein-Westfalen", *Islamischer Religionsunterricht–Grundlagen, Begründungen, Berichte, Projekte, Dokumentationen*, Urs Baumann (hg.), Bonn: Lembeck Verlag, 2001, s. 233; Kiefer, *Islamkunde in deutscher Sprache*, s. 89; Spriewald, *Rechtsfragen im Zusammenhang mit der Einführung von islamischem Religionsunterricht*, s. 235.

¹³³ Bakanlığın 11 Aralık 1979 tarihli kararname metninde açıkça "İslam din dersleri" üzerine çalışma yapılmasından bahsedilmektedir. Bkz. Erlass des Kultusministers des Landes Nordrhein-Westfalen vom 11 Dezember 1979, II A 2.36-6/1 Nr. 3273/79.

¹³⁴ Kiefer, *Islamkunde in deutscher Sprache*, s. 90.

bilgisi türünde verilmesi kararı alınmıştır.¹³⁵ Böylelikle derste değer tarafsızlığı içerisinde kültürel ve dinî odaklı yalnızca bilgilendirme yapılacağından, dersin dinî bir cemaat sorumluluğunda olmasına gerek kalmamıştır.

Ana Dili Tamamlama Dersi, esasen dil odaklı bir ders olup okuma-yazma ve dil gelişimi ile köken ülkenin tarih, coğrafya ve politika temelinde ülke bilgisini kapsar. Daha sonra din bilgisi de Ana Dili Tamamlama Dersinin bir parçası olmuş; fakat burada din, ilgili kültürün ve dilin yan unsuru olarak görülmüş;¹³⁶ eğitim bilimi ilkelerinden uzak ve genellikle yüzeysel sunulmuştur.¹³⁷ Bu dersle göç kökenli çocukların –Almanya’da daimi olmayacakları düşüncesinden hareketle– köken ülkeleriyle bağlarını canlı tutmaları, kültürlerine aşina olmaları ve kimliklerini güçlendirmeleri hedeflenmiş ve böylelikle geri dönüş de katkıda bulunulmuştur.¹³⁸

Müslümanlar için mezhebe dayalı din dersi konusunu 1983 yılında Kültür Bakanlığı Konferansı da ele almış ve bunun üzerinde çalışmak amacıyla İslam Din Dersi komisyonu kurmuştur.¹³⁹ İslam dinine mensup çocuklar için farklı din eğitimi modelleri üzerinde çalışan komisyon,¹⁴⁰ Müslüman tarafla organize olamadığından anayasal gereklilik sağlanamamış ve dersleri gerçekleştirmek de mümkün olamamıştır.¹⁴¹

Özellikle 1984 yılından sonra ise diğer eyaletlerde de Kültür Bakanlıklarının imzaladıkları anlaşmalarla okullarda İslam dersinin Ana Dili Tamamlama Dersi kapsamında okutulması kararları alınmıştır.¹⁴² Bundan sonraki yıllarda ise aşamalı olarak öğretim programları yayınlanmış, pilot uygulamalar yürütülmüş, farklı

¹³⁵ Dietrich, *Islamischer Religionsunterricht*, s. 90.

¹³⁶ Ahrens, *Islamischer Religionsunterricht an öffentlichen Schulen*, s. 37.

¹³⁷ Dietrich, *Islamischer Religionsunterricht*, s. 88.

¹³⁸ Spriewald, *Rechtsfragen im Zusammenhang mit der Einführung von islamischem Religionsunterricht*, s. 229.

¹³⁹ Bkz. Axel Frhr. von Campenhausen, “Religionsunterricht für Muslime? Zur Stellung des Religionsunterrichts im Grundgesetz”, *Islamische Religionsgemeinschaften und islamischer Religionsunterricht: Probleme und Perspektiven*, Christine Langenfeld, Volker Lipp und Irene Schneider (hrsg.), Ergebnisse des Workshops an der Georg-August-Universität Göttingen, 2. Juni 2005, s. 10.

¹⁴⁰ Ahrens, *Islamischer Religionsunterricht an öffentlichen Schulen*, s. 38.

¹⁴¹ von Campenhausen, “Religionsunterricht für Muslime?”, s. 11.

¹⁴² Beschluss und Bericht der Kultusministerkonferenz, “*Möglichkeiten religiöser Erziehung muslimischer Schüler in der Bundesrepublik Deutschland*” vom 20.3.1984; Heiner Bielefeldt, *Muslime im säkularen Rechtsstaat*, Bielefeld: Transcript Verlag, 2003, s. 112.

yollarla Müslüman öğretmenler yetiştirilmiş ve uygulama, diğer sınıf düzeylerine de yansıtılmıştır.¹⁴³

Genel eğitim sürecinde İslam din derslerinin ciddi bir şekilde ele alınması gerektiği fikri ise 2000’li yıllardan itibaren daha ön planda olmuştur. Bu yöndeki tartışmaların, çoğunlukla iki şokun ertesinde gündeme geldiği söylenebilir. Bunlardan ilki 11 Eylül olayı, ikincisi ise “PISA şoku”dur (*PISA-Shock*).¹⁴⁴ Kısaca ele alınacak olursa; 11 Eylül olayı, entegre olamamış Müslümanların radikal potansiyellerinin bir yansıması olarak görülmüş ve entegrasyon konusundaki zaafı yorumlanmıştır. Hükümet tarafından Alman İslam Konferansı kurularak devletle Müslümanlar arasında bir diyalog platformu oluşturulması ve İslam din derslerinin yürütülmesi, bu soruna çözüm yolunda atılan adımlardan bazısı olmuştur.¹⁴⁵ PISA şokunun İslam din derslerini eğitim sürecine nasıl dahil ettiğine yakından bakılacak olursa; PISA’nın, merkeze okuryazarlık konseptini koyduğu ve bu bağlamda “bilişsel, ahlaki, estetik-açıklayıcı ve dinî” alanları da kapsadığı görülmektedir.¹⁴⁶ Dolayısıyla PISA’nın okuryazarlık konsepti, sadece okuma-yazma yeteneğine değil; din de dahil birçok alanı kuşatan, daha ziyade kültürel bir okuryazarlığa işaret etmektedir.¹⁴⁷ Bu anlayışa göre din eğitimi de temel eğitimin bir parçası olarak

¹⁴³ Klaus Gebauer, “Islamkunde in NRW”, *Staatlicher Islamunterricht in Deutschland: Die Modelle in NRW und Niedersachsen im Vergleich*, Stefan Reichmuth, Mark Bodenstein, Michael Kiefer u.a. (hrsg.), Berlin: Lit Verlag, 2006, s. 48; Dietrich, *Islamischer Religionsunterricht*, s. 91.

¹⁴⁴ 4 Aralık 2001’de yayınlanan ilk PISA araştırmasının sonuçları Alman kamuoyunu şok etmişti. Zira bu çalışmada Alman öğrencilerin okuma, matematik ve doğa bilimlerindeki performanslarının, uluslararası düzeyde ortalamanın altında kaldığı kanıtlanmıştı. Daha da kötü olarak yorumlanan bir diğer sonuç ise 15 yaş grubundan her dört öğrenciden birinin yeterli okuma ve yazma bilmemesi olmuştur. Daha detaylı bilgi için bkz. Thomas Kerstan, “Der heilsame Schock: Zehn Jahre nach der Veröffentlichung der ersten Pisa-Studie. Was bleibt?” *Zeit Online*, 1 Aralık 2011, <http://www.zeit.de/2011/49/C-Pisa-Rueckblick>, (01.02.2016); Heiner Barz, “Der PISA-Schock. Über die Zukunft von Bildung und Wissenschaft im Land der ‘Kulturnation’”, *20 Jahre neue Bundesrepublik. Kontinuitäten und Diskontinuitäten*, Gerhard Besier (hg.), Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht Verlag, 2011, ss. 215-238, https://www.phil-fak.uni-duesseldorf.de/fi/leadmin/Redaktion/Institute/Sozialwissenschaften/BF/Lehre/SoSe2011/VL_International_vergleich_hende_Bildungsforschung/Barz_PISA_Schock_Manuskript_Dresden.pdf, (01.02.2016).

¹⁴⁵ Mark Chalil Bodenstein, “Form folgt Funktion. Bildungsziele des Islamischen Religionsunterrichts und der Wertekonsens”, *Islamischer Religionsunterricht in Deutschland. Fachdidaktische Konzeptionen: Ausgangslage, Erwartungen und Ziele*, Bülent Uçar und Danja Bergmann (hrsg.), Göttingen: V & R Unipress, 2010, s. 90.

¹⁴⁶ Jürgen Baumert, Petra Stanat ve Anke Demmrich, “PISA 2000: Untersuchungsgegenstand, theoretische Grundlagen und Durchführung der Studie”, *PISA 2000: Basiskompetenzen von Schülerinnen und Schülern im internationalen Vergleich*, Jürgen Baumert u.a. (hrsg.), Opladen: Leske+Budrich, 2001, s. 21, <https://homepage.univie.ac.at/henning.schluss/seminare/046-Potsdam-Bildungstheorie-Bildungsforschung-Bildungspolitik/Texte/01-PISA-2000-1.pdf>, (15.06.2016).

¹⁴⁷ Bodenstein, “Form folgt Funktion”, s. 91.

görülmüştür.¹⁴⁸ Bu durum neticesinde de tüm okul müfredatı, kapsamlı bir revizyona tâbi tutularak genel eğitim standartları geliştirilmiş, din eğitimi de kamu eğitim düzeni içerisinde değerlendirilerek yeniden ele alınmış ve ortaya eyaletlere göre çeşitlenen çok sayıda İslam din dersi modeli çıkmıştır.¹⁴⁹

1.5. Geçmişten Günümüze Uygulanan Farklı İslam Din Dersi Modelleri

Almanya’da İslam din dersinin gerekliliği, farklı taraflarca dile getirilen bir gerçek olsa da düzenli bir İslam din dersi yürütmek şimdiye kadar mümkün olmamıştır.¹⁵⁰ Bunun yerine, daha önceki bölümlerde de belirtildiği gibi, Alman Anayasasında hiçbir garanti karşılığı olmayan, geçici çözüm arayışlarıyla bu boşluk doldurulmaya çalışılmıştır.¹⁵¹ Çoğu eyalette uzun yıllar başvurulanan uygulama, İslam bilgisini Ana Dili Tamamlama Dersi kapsamına dahil etmek olmuşken, özellikle 2000’li yıllardan itibaren yine Anayasaya bağlı olmayan, fakat bağımsız ders statüsünde model uygulamalara geçilmiştir.¹⁵² Federal yapı gereğince eğitim konusundaki egemenlik eyaletlerde olduğundan bu çözüm yaklaşımları da çeşitlilik arz etmiştir.¹⁵³

Eyaletler, temel olarak dinin açığa vurulmaktan kaçınıldığı İslam bilgisi/kültürü ile mezhebe dayalı din dersi modelleri olarak ayrılmaktadır.¹⁵⁴ Tüm bu model uygulama tecrübeleri, gelecekte Anayasaya uygun düzenli bir İslam din dersi

¹⁴⁸ Mark Chalil Bodenstein, “Islamisierung von Muslimen? Fragen zur Institutionalisierung muslimischer Repraesentanz und Religionslehrausbildung in Deutschland und Österreich”, (*Yayınlanmamış Doktora Tezi*, Erfurt Üniversitesi, Felsefe Fakültesi, 2008), s. 65; Bodenstein, “Form folgt Funktion”, s. 89.

¹⁴⁹ Bodenstein, “Islamisierung von Muslimen?”, s. 66.

¹⁵⁰ Michael Kiefer, “Staatlicher Islamunterricht in Deutschland. Unterrichtsmodelle der Länder – Der aktuelle Sachstand im Schuljahr 2004/2005”, *Staatlicher Islamunterricht in Deutschland: Die Modelle in NRW und Niedersachsen im Vergleich*, Stefan Reichmuth, Mark Bodenstein, Michael Kiefer u.a. (hrsg.), Berlin: Lit Verlag, 2006, s. 15; Ahrens, *Islamischer Religionsunterricht an öffentlichen Schulen*, s. 12.

¹⁵¹ Ahrens, *Islamischer Religionsunterricht an öffentlichen Schulen*, s. 59.

¹⁵² Spriewald, *Rechtsfragen im Zusammenhang mit der Einführung von islamischem Religionsunterricht*, s. 234.

¹⁵³ Ayşe Uygun-Altunbaş, *Konzepte islamischer Religionspädagogik anhand von Experteninterviews: Eine qualitativ-emprische Untersuchung*, Norderstedt: GRIN Verlag, 2008, s. 15; Hasiybe Yölek-Cantay, *Islamische Bildung im säkularen Staat: Religionskenntnisse als Basis erfolgreicher Integration*, Marburg: Tectum Verlag, 2010, s. 113.

¹⁵⁴ Michael Kiefer, “Islamische Quellen in staatlichen Lehrplänen für den Islamunterricht: Auswahlkriterien, Präsentation und Kontext”, *Islamunterricht, Islamischer Religionsunterricht, Islamkunde: Viele Titel – ein Fach?*, Irka Christin Mohr und Michael Kiefer (hrsg.), Bielefeld: Transcript Verlag, 2009, s. 38.

yolunda köşe taşı niteliğinde olup önemli bir temel teşkil edecektir.¹⁵⁵ Bu bağlamda, bu çalışma kapsamında da söz konusu model uygulamalara genel çerçevede yer verilecektir.¹⁵⁶

1.5.1. Mezhebe Dayalı Olmayan Modeller

Model uygulamalar içerisinde en karakteristik olanı İslam bilgisi/din kültürü türünde uygulanan, mezhebe dayalı olmayan derslerdir.¹⁵⁷ Nitekim çoğu eyalette açık ara farkla en büyük okul denemesi bu modelde yapılmaktadır.¹⁵⁸

İslam bilgisi türünde verilen ders, düzenli bir İslam din dersi konulana kadar Müslüman çocuklara dinleri hakkında bilgi temin etme çabası taşımaktadır.¹⁵⁹ Dersin en genel amacı; seküler, Hristiyan kültür hakim olan bir ülkede Müslüman olarak yaşama konusunda ilgili hedef kitle öğrencilere yardım etmek ve farklı dinden insanların eşitlik, barış ve karşılıklı sevgi içerisinde bir arada yaşamalarına katkı sağlamaktır.¹⁶⁰ Bu ders modeli, İslam hakkında bilgi vererek öğrencilerin, kendi inançlarıyla bağ kurmasına ve böylelikle kimlik gelişimlerini desteklemeye

¹⁵⁵ Mohagheghi, “Islamischer Religionsunterricht aus Sicht der Muslime in Deutschland”, s. 223; Ceylan, *Islamische Religionspaedagogik in Moscheen und Schulen*, s. 91.

¹⁵⁶ İslam bilgisi/kültürü ve İslam din dersi modelleri farklı eyaletlere ve tarihî gelişmelere göre oldukça farklılık arz etmektedir. Bu nedenle modelleri kategorize etmekte güçlük çekilmiş ve bu konuda temel olarak Michael Kiefer’in *Islamkunde in deutscher Sprache* adlı eserindeki başlıklandırma örnek alınmıştır.

¹⁵⁷ Bazı araştırmacılara göre Devlet, Müslümanlar için anayasanın 7(3) Maddesine uygun bir din dersi organize edemediği müddetçe sadece dinbilgisi türündeki modeller söz konusu olacaktır. Bkz. Christoph Boehinger, “Islamunterricht in Deutschland aus Religionswissenschaftlicher Sicht”, *Islamischer Religionsunterricht: Hintergründe, Probleme, Perspektiven*, Thomas Bauer, Lamya Kaddor und Katja Strobel (hrsg.), Münster: Lit Verlag, 2006, s. 26; Altunbaş, *Konzepte islamischer Religionspaedagogik anhand von Experteninterviews*, s. 16.

¹⁵⁸ Michael Kiefer, “Islamkunde in Nordrhein-Westfalen und der Schulversuch islamischer Religionsunterricht in Baden Württemberg im Vergleich – Einblicke in die Rahmenbedingungen und in die Praxis der Unterrichtsmodelle”, *Islamunterricht, Islamischer Religionsunterricht, Islamkunde: Viele Titel – ein Fach?*, Irka Christin Mohr und Michael Kiefer (hrsg.), Bielefeld: Transcript Verlag, 2009, s. 99; Kraft, “Muslimische Kinder und Das ‘Recht auf Religion’”, s. 19.

¹⁵⁹ Andreas Obermann, “Gemeinsames Lernen für den Religionsunterricht? Überlegungen zur gesellschaftlichen und didaktischen Notwendigkeit interreligiöser Lehrerfortbildungen”, *Die Rolle der Religion im Integrationsprozess: Die deutsche Islamdebatte*, Bülent Uçar (hg.), Frankfurt am Main: Peter Lang, 2010, s. 557.

¹⁶⁰ Runderlaß des Ministeriums für Schule und Weiterbildung, *Wissenschaft und Forschung* vom 28.5.1999, AZ. 715.31,20/4-448/99, Akt. Kiefer, *Islamkunde in deutscher Sprache*, s. 95; Krş. Kiefer, “Islamische Quellen in staatlichen Lehrplänen für den Islamunterricht”, s. 46.

odaklanmaktadır.¹⁶¹ İnanca sevk etmeyi hedeflemeyen bu ders modelinde dinin kültürel bir fenomen olarak ele alındığını söylemek mümkündür.¹⁶²

Mezhebe dayalı olmayan bu dersin uygulanmasından bizzat devlet sorumludur.¹⁶³ Dolayısıyla dersin içeriği de Müslüman cemaatlerle birlikte belirlenmemektedir.¹⁶⁴

Bu türdeki ders modelleri farklı eyaletlerde çeşitli statüde ve çerçevede uygulanmaktadır. Bütün bu modelleri eyaletlere göre ayrı ayrı incelemek bu çalışmanın amacı dışında olup kapsamını da aşacaktır. Fakat yine de bu araştırmanın bulgular ve yorum bölümüne çerçeve sunması bakımından söz konusu modeller en temel olarak şu şekilde tasnif edilebilir:

Konsolosluk sorumluluğunda yürütülen dinî öğretim: “Konsolosluk dersi” de (*Konsulatsunterricht*) denilen ve en eski ders çeşidi sayılan bu model, Baden-Württemberg, Schleswig-Holstein, Berlin ve Saarland gibi eyaletlerde, özellikle misafir işçilerin geri dönüş politikasının göz önünde bulundurulduğu yıllarda kendilerine sunulmaya başlanmıştır.¹⁶⁵ Ders kapsamında ilgili ülkenin kültürünün yanı sıra, dini hakkında da bilgi verilmiştir. Dersin organizasyonu ve sorumluluğu, köken devletin diplomatik/konsolosluk temsilcilerine aittir.¹⁶⁶ Genellikle köken ülkenin dilinde gerçekleşen ders, finansal olarak söz konusu eyaletin bütçesinden desteklenmiştir. Ders okul binasında, fakat okul ders saatleri dışında gerçekleşmiştir.

¹⁶¹ Lehrplan-entwurf Islamkunde in deutscher Sprache in der Grundschule Klasse 1-4, Landesinstitut für Schule (Soest) vom 7. Juli 2005, s. 6; Bülent Uçar, “Islamkunde in deutscher Sprache: 120 Schulen bieten religionskundlichen Unterricht an”, *Zeitschrift für Schulleitung*, Schulverwaltung, Schulaufsicht und Schulkultur, 2006 (17), s. 149; Akt. Ceylan, *Islamische Religionspädagogik in Moscheen und Schulen*, s. 124.

¹⁶² Bülent Uçar, “Lehrplaene und Lehrmaterialen – was gibt es, was wird gebraucht?”, *Islamischer Religionsunterricht in Deutschland: Perspektiven und Herausforderungen*, Dokumentation Deutsche Islam Konferenz, 13-14 Februar 2011, Nürnberg, http://www.deutsche-islam-konferenz.de/SharedDocs/Anlagen/DIK/DE/Downloads/Sonstiges/Dokumentation%20IRU-Tagung%202011.pdf?__blob=publicationFile, (14.09.2015), s. 113; Kiefer, “Islamische Quellen in staatlichen Lehrplaenen für den Islamunterricht”, s. 46.

¹⁶³ *Wissenschaft und Forschung* vom 28.5.1999, AZ. 715.31,20/4-488/99, Akt. Kiefer, *Islamkunde in deutscher Sprache*, s. 94.

¹⁶⁴ Kiefer, “Islamische Quellen in staatlichen Lehrplaenen für den Islamunterricht”, s. 38.

¹⁶⁵ Ahrens, *Islamischer Religionsunterricht an öffentlichen Schulen*, s. 42; Spriewald, *Rechtsfragen im Zusammenhang mit der Einführung von islamischem Religionsunterricht*, s. 230.

¹⁶⁶ Mouhanad Khorchide, “Wie viel Staat braucht der islamische Religionsunterricht in Europa? Ein Vergleich der Situation des Religionsunterrichts in Österreich und Deutschland”, *Österreichische Zeitschrift für Politikwissenschaft (ÖZP)*, 37/3, 2008, s. 476.

Alman makamları bu dersin içeriği ve öğretmenleri konusunda söz sahibi olmamıştır. Derse katılım isteğe bağlı tutulmuştur.¹⁶⁷

Hâlihazırda (2017); Baden-Württemberg, Bavyera, Berlin, Hamburg, Hessen ve Bremen’de farklı kapsamda uygulanmakta olan dersin içeriğinde İslam dini bilgisinin ne düzeyde yer aldığı bilinmemekle birlikte, dersin statüsünün 2016 yılı itibariyle özellikle politik bazı nedenlerle tartışıldığını belirtmek gerekmektedir.¹⁶⁸

Müslüman Türk öğrenciler için dinî öğretim: Bavyera’da uygulanan “Müslüman Türk Çocuklara Din Öğretimi Dersi” (*Religiöse Unterweisung türkischer Schüler muslimischen Glaubens*), Türk dilinde Türk öğretmenler tarafından verilen bir ders modelidir. Beşer yıllık sözleşmeyle görevlendirilen dersin öğretmenleri, bu süreçte Bavyera okul denetimine tâbi olmuştur.¹⁶⁹ Müfredat, geniş ölçüde Türkiye Milli Eğitim Bakanlığı’nın Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi yönetmeliğine göre düzenlenmiştir.¹⁷⁰

Başlangıç aşamasında, 1986 yılında, eyaletteki Müslüman öğrencilerin yaklaşık %75’inin Türk kökenli olması fikrinden hareketle uygulanan bu model, daha sonra entegrasyon tartışmaları çerçevesinde yeniden gözden geçirilmiştir. Ardından 2001 yılından itibaren Bavyera’da da artık çoğunlukla Alman dilinde İslam din öğretimi model uygulamalarına geçilmiştir.¹⁷¹

Ana Dili Tamamlama Dersi kapsamında verilen dinî öğretim: Tarihsel olarak bakıldığında bu model, ilk modelin (Konsolosluk dersi) doğrudan halefidir. Yine ana dilinde verilmiş olan bu dersin sorumlusu Kültür Bakanlığı’dır. Bu model; Kuzey Ren Vestfalya, Hamburg, Aşağı Saksonya, Bavyera, Hessen ve Rheinland-Pfalz gibi pek çok eyalette uygulanmıştır. Devlet okullarında, Hükümet personeli tarafından çoğunlukla ana dillerde verilen ders, okul ders programında düzenli dersler arasında yer almamıştır.¹⁷²

¹⁶⁷ Ahrens, *Islamischer Religionsunterricht an öffentlichen Schulen*, s. 41.

¹⁶⁸ Bkz. Kuzey Ren Vestfalya Okul ve Eğitim Bakanlığı resmî internet sitesi, <https://www.schulministerium.nrw.de/docs/Schulsystem/Unterricht/Lernbereiche-und-Faecher/Herkunftssprachlicher-Unterricht/Faktenblatt-HSU.pdf>, (20.09.2017).

¹⁶⁹ Stock, *Islamunterricht: Religionskunde, Bekenntnisunterricht oder was sonst?*, s. 80.

¹⁷⁰ Kraft, “Muslimische Kinder und Das ‘Recht auf Religion’”, s. 18.

¹⁷¹ Daha detaylı bilgi için bkz. Staatsinstitut für Schulqualitaet und Bildungsforschung München, *Islamische religiöse Unterweisung in deutscher Sprache: Ergebnisse der wissenschaftlichen Begleitung*, München 2005, https://www.isb.bayern.de/download/907/arbeitsbericht_328.pdf, (21.09.2017), s. 7.

¹⁷² Kiefer, “Staatlicher Islamunterricht in Deutschland”, s. 16.

Hâlihazırdaki (2017) duruma bakıldığında; bu konuda Müslüman öğrenci nüfusunun en yoğun olduğu Kuzey Ren Vestfalya eyaletinde Arnavutça, Boşnakça, Arapça ve Türkçe dillerinde sunulan ana dili dersi kapsamında “İslam bilgisi”nin (*Islamische Unterweisung*) 1986 yılından itibaren verildiği ve bu derslere 2009-2010 eğitim-öğretim yılında toplamda 63.500 Müslüman öğrencinin katılım gösterdiği belirtilmektedir.¹⁷³

Düzenli bir ders olarak Alman dilinde İslam bilgisi/kültürü: Bağımsız bir ders olarak Alman dilinde İslam bilgisi/kültürünü uygulayan ilk eyalet Kuzey Ren Vestfalya’dır. Bu model 1999-2000 eğitim-öğretim yılı Bakanlık genelgesine göre İslam bilgisinin ana dili dersi kapsamından çıkarılarak çoğunlukla “Islamkunde in deutscher Sprache” adıyla bağımsız bir ders statüsünde okutulması şeklinde uygulanmaya başlamıştır.¹⁷⁴ Ardından bu örnek model diğer eyaletlerde de uygulamaya geçmiştir. Örneğin 2001-2002 öğretim yılı itibariyle Bavyera’da 21 okulda pilot proje olarak uygulanmıştır.¹⁷⁵

Ders, mezheplerine bakılmaksızın her milliyetten Müslüman öğrenciye açıktır. Eyalet hükümetlerinin tam sorumluluğunda olan derste performanslar sınıf geçmede etkilidir. Dersin öğretmenleri eyalet tarafından görevlendirilen Müslüman öğretmenlerdir.¹⁷⁶

Hâlihazırdaki (2017) duruma yine Kuzey Ren Vestfalya eyaleti örneğinde bakıldığında, dersin 1999 yılından itibaren uygulamada olup 2009-2010 eğitim-

¹⁷³ Bkz. Kuzey Ren Vestfalya Okul ve Eğitim Bakanlığı resmî internet sitesi, “Islamkunde (Islamische Unterweisung)”, <https://www.schulministerium.nrw.de/docs/Schulsystem/Unterricht/Lernbereiche-und-Faecher/Herkunftssprachlicher-Unterricht/Islamkunde/index.html>, (20.09.2017).

¹⁷⁴ Dersin isminde Protestan geleneğinde, inancın ve dinî tecrübenin ön planda olduğu ders anlamına gelen “Unterweisung” terimi kullanırken, Şubat 2005 tarihinden itibaren dersin adı “Alman dilinde İslam bilgisi/kültürü” (*Islamkunde in deutscher Sprache*) olarak değiştirilmiştir. Bkz. Gebauer, “Islamkunde in NRW”, s. 27; Dietrich, *Islamischer Religionsunterricht*, s. 91.

¹⁷⁵ Bayrisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus, *Sachstand bei den Angeboten islamischer Erziehung*, 20 Januar 2004; Bayrisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus, *Informationen von der Pressestelle des Kultusministeriums, Neues im Schuljahr 2004-2005*, Akt. Kiefer, *Islamkunde in deutscher Sprache*, s. 80; Ali Özgür Özdil, “Erwartungen muslimischer Schülerinnen und Schüler an den islamischen Religionsunterricht”, *Religionen in der Schule und die Bedeutung des Islamischen Religionsunterrichts*, Bülent Uçar, Martina Blasberg-Kuhnke und Arnulf von Scheliha (hrsg.), Osnabrück: V & R Unipress, 2010, s. 246.

¹⁷⁶ Kiefer, *Islamkunde in deutscher Sprache*, ss. 80-81.

öğretim yılına gelindiğinde 133 okulda, 80 öğretmenle, yaklaşık 10 bin öğrenci katılımıyla devam ettiği görülmektedir.¹⁷⁷

Kuzey Ren Vestfalya eyaletinde nicel açıdan zirveyi oluşturan uygulamalardan olan bu modelin¹⁷⁸ eyaletin ilgili bakanlığı resmî sayfasında da öğrenciler, ebeveynler ve cami birlikleri tarafından yüksek kabul gördüğü ifade edilmiştir. Bu modelin, seküler devletin din işlerine karışması bağlamında anayasaya ters düşmesi ve dolayısıyla anayasanın 7(3) Maddesine uygun düzenli bir İslam din dersine ima eden bir yol olması sıklıkla tartışılmaktadır.¹⁷⁹

1.5.2. Mezhebe Dayalı Modeller

Mezhebe dayalı, düzenli bir ders olarak İslam din dersi henüz hiçbir eyalette verilme de ara çözüm olarak yerel Müslüman birliklerle işbirliği içerisinde, anayasaya uygun bir İslam din dersinin yolunu açmak isteyen okul denemeleri mevcuttur.¹⁸⁰

Bu modellerde dersin içerik ve hedefleri, muhatap kabul edilen dinî cemaatlerin dahil olduğu komisyonlarda belirlemektedir.¹⁸¹ Eyalet yönetimleri, din dersleri için çerçeve öğretim programları sunmakta ve ders kitaplarının dinî cemaatlerle hazırlanması için yetki vermektedir. Alman dilinde gerçekleştirilen ders, farklı kökenden Müslüman öğrencilere açıktır. Ders, okul yönetimleri tarafından etkili bir şekilde kontrol edilmektedir.¹⁸²

Bu model; Aşağı Saksonya, Baden-Württemberg, Kuzey Ren Vestfalya, Bavyera, Hessen ve Rheinland-Pfalz gibi eyaletlerde farklı çerçevede uygulanmaktadır. Burada model tek tür olup mezhebe dayalı İslam din dersidir. Bununla birlikte yine de uygulama ve isimlendirme konusunda eyaletlerde kısmen

¹⁷⁷ Bkz. Kuzey Ren Vestfalya Okul ve Eğitim Bakanlığı resmî internet sitesi, <https://www.schulministerium.nrw.de/docs/Schulsystem/Unterricht/Lernbereiche-und-Faecher/Herkunftssprachlicher-Unterricht/Faktenblatt-HSU.pdf>, (20.09.2017).

¹⁷⁸ Kiefer, “Aktuelle Entwicklungen in den Laendern”, s. 66.

¹⁷⁹ Obermann, “Gemeinsames Lernen für den Religionsunterricht?”, s. 557.

¹⁸⁰ Kiefer, *Islamkunde in deutscher Sprache*, ss. 81-82.

¹⁸¹ Kiefer, “Islamische Quellen in staatlichen Lehrplaenen für den Islamunterricht”, s. 38.

¹⁸² Rolf Bade, “Anmerkungen zur aktuellen Situation des Religionsunterrichts”, *Islamische Religionsgemeinschaften und islamischer Religionsunterricht: Probleme und Perspektiven*, Christine Langenfeld, Volker Lipp und Irene Schneider (hrsg.), Ergebnisse des Workshops an der Georg-August-Universitaet Göttingen, 2. Juni 2005, s. 38.

farklılıklar söz konusudur. Bu bağlamda uygulamalarda önde gelen bazı eyaletlere yer vermek gerekirse:

Aşağı Saksonya “İslam din dersi” (*Islamischer Religionsunterricht*): İslam din dersi okul denemesi, 2003-2004 eğitim-öğretim yılında Aşağı Saksonya eyaletinde ilkokullarda yürütülmeye başlanmıştır. Bu okul denemesi, mezhebe dayalı din dersine en yakın modellerden biri olup, o yolda önemli bir adım olarak kabul edilmiştir.¹⁸³

Okul denemesinin ön aşamasında Eğitim Bakanlığı bünyesinde öncelikle bir “Yuvarlak Masa” kurulmuştur.¹⁸⁴ Müslüman tarafın mevcut muhatap partner sorununu çözmek için de eyalet yönetimi içerisinde bir “Şura” (*Schura*) oluşturulmuştur.¹⁸⁵ Daha sonra Kültür Bakanlığı’nın davetiyle Schura-Niedersachsen temsilcisi ile DİTİB ve Zentralrat gibi birlikler Yuvarlak Masa etrafında bir araya gelerek ders çerçevesinde çeşitli çalışmalar yapmıştır.¹⁸⁶ Bu Yuvarlak Masa, 2002-2003 yılları arasında dokuz kez toplanmış ve burada okul denemesi için çerçeve hatları oluşturulmuştur.¹⁸⁷ Yuvarlak Masa, okul denemeleri boyunca İslam’ın inanç temelleri konusunda kendisine başvurulmak üzere eyaletin muhatap partneri konumunda olmuştur.¹⁸⁸

Ders, genel olarak mezhebe dayalı İslam din dersi olarak tasarlanmış; Sünni, Şii ve Alevi başta olmak üzere farklı mezheplerden tüm öğrencilere açık

¹⁸³ Kraft, “Muslimische Kinder und Das ‘Recht auf Religion’”, s. 24; Bade, “Anmerkungen zur aktuellen Situation des Religionsunterrichts”, s. 39.

¹⁸⁴ Bu yapı, anayasaya uygun İslam din dersleri yolunda bir geçiş formülü olarak tasarlanmıştır. Zira Yuvarlak Masa otonom bir cemaat teşkil etmeyip onun yerine ikame edilmiş bir araç rolündedir. Krş. Bodenstein, “Islamisierung von Muslimen?”, s. 70; Ahrens, *Islamischer Religionsunterricht an öffentlichen Schulen*, s. 56.

¹⁸⁵ Spenlen, “Perspektiven der politischen Implementierung von Islamischem Religionsunterricht”, s. 38.

¹⁸⁶ Avni Altiner, “Erfahrungen in der Kooperation am Beispiel des islamischen Religionsunterrichts aus der Sicht des Landesverbandes der Muslime in Niedersachsen”, *Islam einbürgern–Auf dem Weg zur Anerkennung muslimischer Vertretungen in Deutschland*. Dokumentation der Fachtagung der Beauftragten der Bundesregierung für Migration, Flüchtlinge und Integration 25. April 2005, Berlin, 2005, s. 43; Ceylan, *Islamische Religionspädagogik in Moscheen und Schulen*, s. 130.

¹⁸⁷ Birgit Vaeth, “Islamischer Religionsunterricht an staatlichen Schulen–Zwei Modellprojekte zu seiner Etablierung in Niedersachsen”, *Staatlicher Islamunterricht in Deutschland: Die Modelle in NRW und Niedersachsen im Vergleich*, Stefan Reichmuth, Mark Bodenstein, Michael Kiefer u.a. (hrsg.), Berlin: Lit Verlag, 2006, s. 73.

¹⁸⁸ Ballasch, “Islamischer Religionsunterricht”, s. 74.

tutulmuştur.¹⁸⁹ Uygulamanın ilk yıllarında ders performansları değerlendirmeye tâbi tutulmamıştır.¹⁹⁰ Fakat dersin, çalışma ve sosyal davranış değerlendirmesine katkısı göz önünde bulundurulmuştur.¹⁹¹

Okul denemesi, başlangıçta 2007 yılına kadar uygulanmakla sınırlandırılmış,¹⁹² fakat derslere rağbet fazla olunca farklı okullarda da yürütülmeye başlanmıştır. Bu bağlamda, 2003-2004 yıllarında sekiz okulda başlayan model, 2008-2009 yıllarında 29, 2010-2011 yıllarına gelindiğinde ise 42 okulda uygulanmaya devam etmiştir. Kültür Bakanlığı'nın belirttiğine göre bölgedeki Müslüman öğrencilerin neredeyse tamamı İslam din dersine katılmıştır.¹⁹³

Ders 2013-2014 eğitim-öğretim yılından itibaren düzenli derslerden biri niteliğine kavuşmuş olup hâlihazırda (2017) uygulanmaya devam etmektedir.

Bavyera “İslam dersi” (*Islamunterricht*): Bavyera eyaletinde de Müslüman çocuklar için mezhebe dayalı ders modeli üzerinde çalışılmış ve anayasal imkanlar dahilinde dersin uygulanması noktasında birtakım projeler yapılmıştır. Bu konuda Erlangen eyaleti yerel toplulukları ve Müslüman ebeveynlerle, özellikle de Erlangen İslam Dinî Cemaati (*Islamische Religionsgemeinschaft Erlangen e. V.*) ile koordineli çalışmalar yürütülmüştür.¹⁹⁴ Adı geçen cemaat ile Bavyera bakanlık yetkilileri, İslam dersinin öğretim programı ve öğretmen seçimi gibi konularda birlikte çalışmıştır. Nihayet 2004 yılında öncelikli olarak ilkokullar için, 2006 yılından sonra da orta kademedeki bir okul türü için İslam dersi okul denemesi yürütülmeye başlanmıştır.¹⁹⁵

Okul model uygulamalarına akademik açıdan Erlangen-Nürnberg Üniversitesi Disiplinlerarası İslam Din Bilgisi Merkezi'nin de (*Interdisziplinäre Zentrum für Islamische Religionskunde*) katkıları olmuştur. Erlangen İslam Dinî

¹⁸⁹ Kiefer, “Aktuelle Entwicklungen in den Ländern”, s. 68; Kiefer, “Islamische Quellen in staatlichen Lehrplänen für den Islamunterricht” s. 42.

¹⁹⁰ Altunbaş, *Konzepte islamischer Religionspädagogik anhand von Experteninterviews*, s. 18.

¹⁹¹ Vaeth, “Islamischer Religionsunterricht an staatlichen Schulen”, s. 70.

¹⁹² Niedersächsisches Kultusministerium: Kultusminister startet Schulversuch Islamischen Religionsunterricht – Bundesweite Pilotrolle, Presseinformation vom 30.05.03, Akt. Kiefer, *Islamkunde in deutscher Sprache*, s. 84.

¹⁹³ Irka-Christin Mohr, “Notizen aus didaktischen Diskussion des islamischen Religionsunterrichts in Niedersachsen”, *Islamunterricht, Islamischer Religionsunterricht, Islamkunde: Viele Titel – ein Fach?*, Irka Christin Mohr und Michael Kiefer (hrsg.), Bielefeld: Transcript Verlag, 2009, s. 117; Kiefer, “Aktuelle Entwicklungen in den Ländern”, s. 68.

¹⁹⁴ Kiefer, “Aktuelle Entwicklungen in den Ländern”, s. 67.

¹⁹⁵ Bkz. Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung München, *Modellversuch Islamunterricht: Ergebnisse der wissenschaftlichen Begleitung*, München 2005, https://www.isb.bayern.de/download/1763/abschlussbericht_islam.pdf, (21.09.2017), s. 7-10.

Cemaati, 2002 yılı itibariyle üniversitenin bu merkeziyle işbirliği halinde çalışarak “İslam Din Öğretimi” (*Islamische Religionslehre*) misafir profesörlük kadrosu tahsis etmiştir.¹⁹⁶

Uygulamaya konan ders, mezhep farklılıklarına bakılmaksızın tüm Müslüman öğrencilere yöneliktir. Ders içeriklerinin oluşturulmasında tartışmalı inanç konuları tarafsız bir şekilde ele alınmaktadır. Çoğunlukla mezhebe dayalı olan bu ders, Alman dilinde yürütülmektedir.¹⁹⁷ Ders ilerleyen yıllarda kendisini yenileyerek yeni okullara genişletilmiştir.¹⁹⁸

İslam dersi, Bavyera eyaletinde 2010-2011 eğitim-öğretim döneminde 256 ilk ve orta kademeli okulda verilmiştir. Süreç içerisinde Bavyera, Almanya genelinde İslam dersi okul denemelerinde en büyük model uygulamayı yürüten eyaletlerden biri olmuştur.¹⁹⁹

Müslüman cemaatler muhatap partner statüsüyle tam anlamıyla sorumluluk üstlenemediğinden bu ders, tam anlamıyla mezhebe dayalı bir ders olmayıp İslam bilgisi/kültürü dersi ile mezhebe dayalı ders arasında bir modeldir. Bu anlamda ders, anayasaya uygun bir İslam din dersinin ön şekli olarak sayılabilir.

Baden-Württemberg “İslam din dersi” (*Islamischer Religionsunterricht*): Düzenli bir İslam din dersinin ön türü sayılabilecek diğer bir uygulama da Baden-Württemberg’deki İslam din dersidir. Baden-Württemberg’de 2006-2007 eğitim dönemi itibariyle 1-4. sınıf düzeyinde 10 ilkokulda verilmeye başlanmıştır. Küçük ölçekli başlayan ve öncelikle dört yıl denenmesi planlanan modele ilk yıl 235 öğrenci; 2009-2010 yıllarında ise yaklaşık 1000 öğrenci katılım göstermiştir. Ders, Müslüman ebeveynler tarafından da yüksek kabul görmüştür.²⁰⁰

¹⁹⁶ Özdi, “Erwartungen muslimischer Schülerinnen und Schüler an den islamischen Religionsunterricht”, ss. 245-246.

¹⁹⁷ Altunbaş, *Konzepte islamischer Religionspädagogik anhand von Experteninterviews*, s. 18.

¹⁹⁸ Daha detaylı bilgi için bkz. *Modellversuch Islamunterricht: Ergebnisse der wissenschaftlichen Begleitung*, s. 7-10.

¹⁹⁹ Amin Rochdi, “Islamischer Religionsunterricht in Deutschland – Perspektiven und Herausforderungen”, (Diskussion) *Islamischer Religionsunterricht in Deutschland: Perspektiven und Herausforderungen*, Dokumentation Deutsche Islam Konferenz, 13-14 Februar 2011, Nürnberg, http://www.deutsche-islam-konferenz.de/SharedDocs/Anlagen/DIK/DE/Downloads/So%20stiges/Dokumentation%20IRU-Tagung%202011.pdf?__blob=publicationFile, (14.09.2015), s. 128; Kiefer, “Aktuelle Entwicklungen in den Laendern”, ss. 67-68.

²⁰⁰ Özdi, “Erwartungen muslimischer Schülerinnen und Schüler an den islamischen Religionsunterricht”, s. 245.

Sünni öğrencilere yönelik olan ders projesi, ilköğretimle sınırlandırılmıştır. Dersin müfredat temelleri, Baden-Württemberg Kültür Bakanlığı’nın 2006 yılında yayımladığı “İslam Din Öğretimi Eğitim Standartları”nda (*Bildungsstandards für islamische Religionslehre*) ortaya konmuştur. Bakanlıkça seçilmiş olan (dört Sünni dernek temsilcisi, bir Alevi temsilcisi ve iki din eğitimcisiinden müteşekkil) bir yürütme kurulu dersin içeriği üzerinde çalışmıştır.

Muhatap partner olarak yerel ve bölgesel düzeyde etkin aile dernekleri ve cami topluluğu esas alınmıştır. Devlet hizmetinde görevli Müslüman öğretmenlerin yeterlik konusu, Karlsruhe ve Ludwigsburg şehirlerindeki eğitim yüksekokulları tarafından desteklenmiştir.²⁰¹

Hâlihazırda (2017) ders, model proje olarak yürütölmeye devam etmektedir. Eyalet yönetimi, uygulamaların 2018 yılına kadar devam etmesi yönünde karar almıştır.

Kuzey Ren Vestfalya “İslam din dersi” (*Islamischer Religionsunterricht*):

Ana dili dersi kapsamındaki ve bağımsız ders statüsündeki İslam bilgisi/költürü dersinin yanı sıra Kuzey Ren Vestfalya eyaletinde de –devam eden muhatap Müslüman dinî cemaat sorununa rağmen– eyaletin Eğitim ve Okul Bakanlığı mezhebe dayalı din dersini sunmak konusunda çözüm arayışına gitmiştir. Bu noktada, eyalette yaklaşık 1.5 milyon Müslümanın, bunun içerisinde de 349 binden fazla Müslüman çocuğun okul çağında olması ve yapılan çeşitli çalışmalarda da Müslümanların %83’ünü aşkın kesiminin mezhebe dayalı bir din dersini talep ettiklerine dikkat çekmiştir.²⁰² Bu konuda Bakanlık, çözüm olarak Şubat 2011 tarihinde Almanya Müslümanları Koordinasyon Konseyini (*Koordinationsrat der Muslime in Deutschland-KRM*)²⁰³ muhatap alarak İslam din derslerinin nasıl yürütöleceği konusunda konsey ile ortak bir karar imzalamıştır. İlgili hukuki metinde yasanın 1 Ağustos 2012’de yürürlöğe gireceği ve 31 Haziran 2019’a kadar geçerli

²⁰¹ Kiefer, “Staatlicher Islamunterricht in Deutschland”, s. 20; Kiefer, “Islamkunde in Nordrhein-Westfalen”, ss. 99, 114; Kiefer, “Aktuelle Entwicklungen in den Laendern”, s. 67; Kiefer, “Islamische Quellen in staatlichen Lehrplaenen für den Islamunterricht”, s. 39.

²⁰² Bkz. Kuzey Ren Vestfalya Eyaleti Okul ve Eğitim Bakanlığı resmî internet sitesi, “Islamischer Religionsunterricht”, <https://www.schulministerium.nrw.de/docs/Schulsystem/Unterricht/Lernbe-reiche-und-Faecher/Religionsunterricht/Islamischer-Religionsunterricht/index.html>, (24.09.2017).

²⁰³ Almanya Müslümanları Koordinasyon Konseyi hakkında bu çalışmanın 1.6.1. Muhatap Dinî Cemaat başlığı altında bilgi verilmiştir.

olacağı ifade edilmektedir.²⁰⁴ Dolayısıyla hâlihazırda (2017), eyalette bu modeldeki uygulamalar söz konusu tarihle sınırlı olup deneme statüsünde devam etmektedir. Kuzey Ren Vestfalya, İslam din dersini nota tâbi olup sınıf geçmede etkisi olan düzenli bir ders statüsünde kabul eden ilk eyalettir.

Model uygulamalara ilişkin bu içerikten sonra, İslam din dersi kapsamında sıklıkla tartışılmakta olan bazı başlıklara yer vermek, konunun zıtlıklar ve sınırlılıklar çerçevesindeki konumunu daha net bir şekilde görebilmek açısından yararlı olacaktır.

1.6. İslam Din Dersi Çerçevesinde Tartışılan Bazı Konular

Almanya’da İslam din dersi konusu çok yönlü sorunlarla iç içedir. Bunlar, uzun yıllardır gerek akademik camianın gerekse politikanın ve kamuoyunun en önde gelen gündemlerinden birini teşkil etmiştir. Bu konuda yapılan bir çalışma kapsamında da tartışmalı olan bu başlıklara yer vermek, konunun arka planıyla etraflı bir şekilde anlaşılabilmesine katkı sağlaması açısından yararlı olacaktır. İslam din dersi çerçevesinde sıklıkla tartışılan bu konular; muhatap dinî cemaat, dersin içeriği, dersin dili ve dersin öğretmeni başlıkları halinde ele alınacaktır.

1.6.1. Muhatap Dinî Cemaat

İslam din dersinin yürütülmesi konusundaki yasal arka plan her ne kadar kompleks olsa da; dinî cemaat hüviyetini edinememiş olmak bu konuda en önemli engel olarak görülmektedir. Gerçekten de Almanya’da İslam din dersi üzerinde 20 yılı aşkın süredir devam eden tartışmalara bakıldığında, bunların artık dersin gerekliliğinden ziyade onu anayasal açıdan devletin karşısında partner olarak kimin vereceği üzerine olduğu görülmektedir.²⁰⁵ Bu konudaki sorunlara temas etmeden önce, Müslümanların teşkilatlanma konusundaki serüvenlerine kısaca bakmak, konuya genel bir çerçeve sunması bakımından yararlı olacaktır.

²⁰⁴ Bkz. Kuzey Ren Vestfalya Eyaleti İçişleri Bakanlığı (*Ministerium des Innern des Landes Nordrhein-Westfalen*), *Gesetz zur Einführung von islamischem Religionsunterricht als ordentliches Lehrfach (7. Schulrechtsänderungsgesetz)*, https://recht.nrw.de/lmi/owa/br_vbl_detail_text?anw_nr=6&vd_id=13088&menu=1&sg=1&keyword=schule, (24.09.2017).

²⁰⁵ Mouez Khalfaoui, “Gaengige Erwartungen und Erziehungsvorstellungen der Muslime: Was die Zufriedenheit verbirgt?”, *Islamischer Religionsunterricht in Deutschland. Fachdidaktische Konzeptionen: Ausgangslage, Erwartungen und Ziele*, Bülent Uçar und Danja Bergmann (hrsg.), Göttingen: V & R Unipress, 2010, s. 114; Mohr, *Islamischer Religionsunterricht in Europa*, s. 38; Oebbecke, “Das Grundgesetz und der Religionsunterricht”, s. 59; Mohagheghi, “Islamischer Religionsunterricht aus Sicht der Muslime in Deutschland”, s. 223.

Misafir işçilerin Almanya'ya yerleşmeye başladıktan sonra, aktif bir toplum hayatı yaşamak için öncelikle kendi içlerinde organize oldukları görülmektedir. Dinî ihtiyaçlarını karşılamak üzere tercih ettikleri yasal kuruluş şekli de tescilli dernek, birlik ve organizasyonlar olmuştur.²⁰⁶ Düzenli olarak 70'li yıllardan sonra başlayan dernekleşme sürecini ise sonraki yıllarda gittikçe daha güçlü şekilde kurumsallaşan teşkilat ve konfederasyonlar izlemiştir. Bu organizasyonların büyük çapta hizmet veren başlıcaları; İslam Kültür Merkezleri Birliği (*Verband der Islamischen Kulturzentren-VIKZ*),²⁰⁷ İslam Cemaati Milli Görüş (*Islamische Gemeinschaft Milli Görüş e. V.-IGMG*),²⁰⁸ ve DİTİB'tir.²⁰⁹

Burada görece en tanınır olanlarına yer verilen bu birlikler,²¹⁰ muhatap partner olma sorununa çözüm sağlamak amacıyla süreç içerisinde bir araya gelerek daha kapsamlı olan çatı kuruluşları ve şemsiye birlikleri oluşturmuştur.²¹¹ Almanya'da bugün Müslüman dinî kuruluşları çatısı altında toplayan başlıca şemsiye birlikler; Islamrat²¹² ve Zentralrat'tır.²¹³ Hem Islamrat hem de Zentralrat, kendi

²⁰⁶ Müslümanların bir araya gelerek kurdukları yapılar farklı kaynaklarda çeşitli isimlerle anılmaktadır. Bu konuda en sık rastlanan isimler şunlardır: “Dernek/birlik” (*Verein/Verband*), “kuruluş/organizasyon” (*Organisation*), “İslami/dinî topluluk” (*islamische/religiöse Gemeinde*), “İslami/dinî cemaat” (*islamische Gemeinschaft/Religionsgemeinschaft*); bazı Türkçe kaynaklarda “örgüt”, “teşkilat” ve “kuruluş” gibi isimler de geçmektedir. Alman İslam Konferansı eski üyesi ve TBMM 26. dönem milletvekili Mustafa Yeneroğlu’nun tespitine göre, Müslümanların kendi tanımlamaları aslında “İslami cemaat” kavramıdır. Ancak Alman İslam Konferansı ve dengi kurumların resmî hiçbir belgesinde kimliği tanımlayan ve hak doğuran bu “cemaat” kavramı kullanılmamakta; bunun yerine özellikle “kuruluş” kavramı tercih edilmektedir. Bkz. Mustafa Yeneroğlu, “Alman İslam Konferansıyla Müslümanların Nesneleştirilmesi”, *Almanya’da Müslümanlar: Toplumsal Etkileşim Sürecinde Sorun ve Perspektifler*, Yılmaz Bulut (ed.), Ankara: Kadim Yayınları, 2014, s. 235.

²⁰⁷ Bkz. VIKZ resmî internet sayfası, <http://www.vikz.de/index.php/grundsatz.html>, (12.11.2015).

²⁰⁸ Bkz. IGMG resmî internet sayfası, <http://www.igmg.org/gemeinschaft/wir-ueber-uns/organisationstruktur.html>, (13.11.2015).

²⁰⁹ Bkz. DİTİB resmî internet sayfası, <http://www.ditib.de/default1.php?id=5&sid=8&lang=en>, (26.08.2015).

²¹⁰ Elbette Almanya’daki İslami-dinî cemaatler burada sayılanlardan ibaret değildir. Ancak çalışmanın sınırları göz önünde bulundurularak başlıca birliklere yer verilmiştir. Diğer derneklerin sadece isimlerini vermek gerekirse: Avrupa Demokratik Ülkücü Türk Dernekleri Federasyonu (*ADÜTDF-1978*) ve ondan ayrılarak kurulan Avrupa Türk-İslam Birliği (*ATİB-1987*) ile Avrupa Türk-Kültür Dernekleri Birliği (*ATB-1994*). Daha ayrıntılı bilgi için bkz. Erkan Perşembe, *Almanya’da Türk Kimliği: Din ve Entegrasyon*, Ankara: Araştırma Yayınları, 2005, ss. 150-158; Thomas Lemmen, *Islamische Vereine und Verbaende in Deutschland*, Bonn: Friedrich-Ebert-Stiftung, 2002, ss. 58-61; Yusuf Adıgüzel, “Kimliğin Korunmasında ve Üretilmesinde Türk Derneklerinin Rolü: Almanya Köln Örneği”, (*Yayınlanmamış Doktora Tezi*, Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2004), ss. 108-154.

²¹¹ Spriewald, *Rechtsfragen im Zusammenhang mit der Einführung von islamischem Religionsunterricht*, ss. 31, 138.

²¹² Bkz. Islamrat resmî internet sayfası, <http://islamrat.de/selbstdarstellung/>, (03.09.2015).

²¹³ Bkz. ZMD resmî internet sayfası, <http://zentralrat.de/2594.php>, (03.09.2015).

içinde yaklaşık 2400 İslami birliğe sahiptir.²¹⁴ Bu özelliğiyle Müslümanları temsilde güçlü görünen her iki çatı kuruluş da kendilerini Müslümanların ilgileri için bir danışma ve karar organı olarak görmektedir. Alman Hükümeti, 2000’li yılların başına gelindiğinde her ne kadar muhatap sayısı ikiye inmiş olsa da; yine tek bir muhatap olmadığı gerekçesiyle kimi zaman Zentralrat, kimi zaman da Islamrat ile görüşmeler yapmış; bu iki organizasyon olmazsa, diğer oluşumlarla bir araya gelmiştir.²¹⁵ Eylül 2006’da Berlin’de ilki düzenlenen Alman İslam Konferansı’na resmî devlet temsilcilerine muhatap olarak Müslümanları temsilen DİTİB, VIKZ, Zentralrat ve Islamrat teşkilatları davet edilmiştir. Konferanstan yaklaşık altı ay sonra bu dört teşkilat, bir araya gelerek Almanya Müslümanları Koordinasyon Konseyi isimli yeni bir konsey kurmuştur.²¹⁶

Müslümanların muhatap partner olma girişimlerine kısaca bakıldıktan sonra bu konuda toplumsal ve hukuki boyutta çok yönlü problemlerle karşı karşıya olduğunu ifade etmek gerekmektedir. Bu sorunların en önde geleni temsil sorunudur.²¹⁷ İslam dininde, Hristiyan Kiliselerinde olduğu gibi resmî bir dinî üyelik olmadığından, dine mensup olan kişileri temsil eden bir kurum da bulunmamaktadır.²¹⁸ Diğer bir husus da dinî cemaat tanımının çok belirsiz ya da çok çeşitli olmasıdır.²¹⁹ Almanya’daki Müslümanların son derece dağınık olması ve politik ilkeler açısından olduğu gibi milliyet, etnisite ve inanç açısından çeşitlilikler

²¹⁴ Hildegard Becker, “Der organisierte Islam in Deutschland und einige ideologische Hintergründe”, *Integration und Islam*, Bundesamt für Migration und Flüchtlinge-BAMF, Band 14, 2006, http://www.bamf.de/SharedDocs/Anlagen/EN/Publikationen/SchriftenreiheAsyl/series-of-publications-vol-14_schriftenreihe-band-14.pdf?__blob=publicationFile, (08.04.2014), s. 67;

Bu birlikler içerisinde DİTİB yoktur. Zira İslambilimci ve gazeteci Michael Kiefer’in belirttiğine göre DİTİB, Türk Hükümeti’ne sıkı bağlılığı nedeniyle Zentralrat ya da Islamrat ile birliktelik kurmaktan kaçınmıştır. Bkz. Kiefer, *Islamkunde in deutscher Sprache*, ss. 44-45.

²¹⁵ Zentralrat ve Islamrat kadar etkili ve geniş çaplı olmayan diğer iki üst kuruluş da “İslam Arşivi Merkez Enstitüsü” (*Zentralinstitut Islam-Archiv Deutschland*) ve “Müslüman Akademisi”dir (*Muslimische Akademie in Deutschland*). Daha detaylı bilgi için bkz. Perşembe, *Almanya’da Türk Kimliği*, ss. 172-173.

²¹⁶ Yusuf Adıgüzel, “Almanya’daki Devlet Okullarında ‘İslam Din Dersi’ Sorunu ve Çözüm Arayışları”, *Akademik İncelemeler Dergisi*, 5/2, 2010, s. 65.

²¹⁷ Temsil sorunu hakkında daha detaylı bilgi için bkz. Werner Schiffauer, “Muslimische Organisationen und ihr Anspruch auf Repräsentativität: Dogmatisch bedingte Konkurrenz und Streit um Institutionalisierung”, *Der Islam in Europa, Der Umgang mit dem Islam in Frankreich und Deutschland*, Alexandre Escudier (hg.), Göttingen: Wallstein Verlag, 2003, ss. 143-159, Kiefer, *Islamkunde in deutscher Sprache*, s. 77.

²¹⁸ Emenet, *Verfassungsrechtliche Probleme einer islamischen Religionskunde an öffentlichen Schulen*, s. 169, Akt. Kiefer, *Islamkunde in deutscher Sprache*, s. 76.

²¹⁹ Vaeth, “Islamischer Religionsunterricht an staatlichen Schulen”, s. 75.

arz etmesi göz önünde bulundurulduğunda da kapsayıcı ve kuşatıcı bir dinî cemaat çatısı altında birleşmelerinin güçlüğü ortadadır.²²⁰ Aslında dört büyük dinî cemaatin bir araya gelerek 2007 yılında kurdukları Almanya Müslümanları Koordinasyon Konseyi, Sünni ve Şii başta olmak üzere çok sayıda İslami grup ve toplulukları içermekte ve dolayısıyla devlet okullarında İslam din dersini vermek için gerekli olan İslami- dinî çeşitlilik özelliğini taşıyor görünümündedir.²²¹ Fakat bu konsey de tanınırlık sürecine yasal açıdan katkı sağlayamamış, zira o da gerekli şartları tamamlayamamıştır.²²² Bu noktada, Almanya Müslümanları Koordinasyon Konseyi'nin kuruluş hedef ve gayesi doğrultusunda gereken somut adımları atmamak konusunda ihmalkar davranması ve çatısı altında bir araya gelmiş olan dört büyük organizasyonun birliktelik içerisinde çalışmak yerine bağımsız hareket etmeleri gibi nedenlerle eyalet hükümetleri muhatap partner olmaları konusunda olumsuz tavır almıştır.²²³

Muhatap dinî cemaat sorununu aşabilmek için farklı Müslüman cemaatlerin girişimleri zaman zaman idari davalara kadar taşınmıştır.²²⁴ Buna, muhatap partner sorununa çözüm geliştirmek için bir işbirliği anlaşması yapan Islamrat ve Zentralrat'ın Kuzey Ren Vestfalya eyaleti için sundukları önerinin Kasım 2001'de Düsseldorf İdare Mahkemesi tarafından reddedilmesi örnek olarak gösterilebilir.²²⁵ Benzer şekilde her iki organizasyonun, muhatap çatı kuruluşu olarak kabul edilme talepleri Anayasa İdari Mahkemesi (Danıştay) tarafından 23 Şubat 2005 tarihli kararında da reddedilmiştir.²²⁶ Aslında anayasanın 7(3) Maddesi 2. bendi kapsamına

²²⁰ Langenfeld, "Die rechtlichen Voraussetzungen für islamischen Religionsunterricht an öffentlichen Schulen", s. 26.

²²¹ Raida Chbib, "Einheitliche Repraesentation und muslimische Binnenvielfalt: Eine datengestützte Analyse der Institutionalisierung des Islam in Deutschland", *Politik und Islam*, Hendrik Meyer und Klaus Schubert (hrsg.), Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 2011, ss. 105-106.

²²² Spenlen, "Perspektiven der politischen Implementierung von Islamischem Religionsunterricht", s. 28; Ceylan, *Islamische Religionspaedagogik in Moscheen und Schulen*, s. 91.

²²³ Ramazan Kuruyüz, "Eyaletler Düzeyinde Örgütlenmeler ve Din-Devlet İlişkisi", *Almanya'da Müslümanlar: Toplumsal Etkileşim Sürecinde Sorun ve Perspektifler*, Yılmaz Bulut (ed.), Ankara: Kadim Yayınları, 2014, s. 184.

²²⁴ Bkz. Kraft, "Muslimische Kinder und Das 'Recht auf Religion'", s. 22.

²²⁵ Verwaltungsgericht Düsseldorf: Urteil vom 2 November 2001, (1K10519/98), Akt, Kiefer, *Islamkunde in deutscher Sprache*, s. 77.

²²⁶ Rolf Bade, "'Islamischer Religionsunterricht' – Anmerkungen zu einem Schulversuch vor dem Hintergrund neuerer Entwicklungen", *Islamischer Religionsunterricht – Wohin Führt der Weg? – Zwischenbilanz und Ausblick*, Christoph Dahling-Sander und Friedhelm Kraft (hrsg.), Hannover: Haus kirchlicher Dienste der Evangelisch-lutherischen Landeskirche Hannovers, 2006, s. 28.

göre bir çatı organizasyonu da dinî cemaat olma hakkı edinebilmektedir.²²⁷ Fakat Mahkeme, kendi dinleri temelinde verilecek bir din dersi için bu iki kuruluşun yasal hak iddialarını onaylamakla birlikte, cemaat olmak bakımından bu yetkiyi kendilerine vermeyi reddetmiştir. Zira bu şart, dinî cemaatlerin çok yönlü birtakım temel görevleri yerine getirmesi gibi bazı gerekliliklere bağlıdır.²²⁸ Bu konuda ise cemaatlerin bazı eksiklik ve yetersizliklerinden söz edilmektedir.

1.6.2. Dersin İçeriği

İslam din dersleri bağlamında tartışılan en önemli konulardan birisi de böyle bir dersin içeriğinin anayasayla ne ölçüde uyumlu olacağıdır. İçerikle ilgili olarak çoğunlukla kastedilen; şariat ve cihat gibi kavramlar, Kur'an'daki ceza sistemi (idam, ellerin kesilmesi vb.), kadının eşitsiz konumu, dinî özgürlük ve tolerans konusundaki hükümler, Batı medeniyetine karşı nefret/önyargı ve demokratik, seküler devlet anlayışlarıyla ilgili yaklaşımlar gibi konu başlıklarıdır.²²⁹ Dolayısıyla buradan hareketle İslam dinî içeriğinin anayasal gerekliliklerle uyumlu olup olmayacağı tartışılmaktadır. Derslerde anlatılan konular için hangi dinî içeriğin seçileceği, dinî metinlerin bilim ve eğitim bilimi ilkeleri çerçevesinde nasıl öğretileceği, kaynaklardaki çelişkili ifadelerle nasıl başa çıkılacağı da bu kapsamda ele alınan diğer sorunlardır.²³⁰ Kur'an içeriğine gelişim psikolojisi açısından nasıl bakılacağı konusunda standartlar olmadığı halde, Kur'an'ın ve hadisin din dersi için ne ölçüde eğitim konusu olabileceği, Kur'an ayetlerinin anlaşılır kılınması için çocuğun seviyesine indirgenerek tercüme edilmesi durumunda içeriğin sığlaştırılması ya da tahrif edilmesi ihtimali ve bu konudaki sınırların ne olması gerektiği de gündemde olan diğer sorunlu konu başlıklarıdır.²³¹

²²⁷ Langenfeld, "Die rechtlichen Voraussetzungen für islamischen Religionsunterricht an öffentlichen Schulen", s. 23.

²²⁸ Graulich, "Religionsgemeinschaften und Religionsunterricht nach Art. 7 Abs. 3 GG", ss. 82-84.

²²⁹ Ahrens, *Islamischer Religionsunterricht an öffentlichen Schulen*, s. 327; Spriewald, *Rechtsfragen im Zusammenhang mit der Einführung von islamischem Religionsunterricht*, s. 165.

²³⁰ Michael Kiefer, "Schulbücher für Islamischen Religionsunterricht in der Grundschule – Eine Sichtung aus islamwissenschaftlicher Perspektive", *Islamischer Religionsunterricht in Deutschland. Fachdidaktische Konzeptionen: Ausgangslage, Erwartungen und Ziele*, Bülent Uçar und Danja Bergmann (hrsg.), Göttingen: V & R Unipress, 2010, s. 142.

²³¹ Annett Abdel-Rahman, "Überlegungen zur Konzeptionierung von Unterrichtsmaterial für den Islamischen Religionsunterricht aus Autorensicht", *Integrationsmedium Schulbuch: Anforderungen an islamischen Religionsunterricht und seine Bildungsmaterialien*, Klaus Spenlen und Susanne Kröhnert-Othman (hrsg.), Göttingen: V & R Unipress, 2012, ss. 82-83.

İçeriğe ilişkin diğer bir tartışma da İslam'ın Almanya'da homojen bir fenomen olmadığı fikrinden kaynaklanmaktadır. Tek bir İslam anlayışının olmadığı; coğrafi ve sosyo-kültürel çeşitlilik içerisinde, her kültürün teolojik ve dinî geleneklerine göre farklı noktalarda ayrılabilen çeşitli İslam anlayışlarının olduğu bilinen bir gerçektir.²³² Bu durumda, İslam din dersinde öğrenci grubunun heterojen olması, sadece farklı dinî akımlar konusunda değil, kültürel bağlamda da kendisini göstermektedir. Öyleyse geniş bir Müslüman topluluğa yönelik eğitim, tüm Müslümanlar için geçerliliği olan dinî temele nasıl dayandırılmalıdır? İslam din dersi için, bu çoğulluk ve çeşitlilik göz önüne alınarak nasıl bir program içeriği oluşturulmalıdır? gibi sorular da bu kapsamda tartışılmaktadır.²³³

Bir diğer husus da İslam din ders kitaplarındaki resimler üzerinedir. Bu konuda, özellikle ilkokulda temel bir rol oynayan resimlerin İslam din dersinde nasıl fonksiyon göreceği tartışılmaktadır. Ayrıca Müslüman öğrenciler, çok farklı kültürlerden oldukları için kitaptaki resimlerin de kültürel hassasiyet göz önünde bulundurularak resmedilme durumu yine bu bağlamda tartışılmaktadır.²³⁴

Sonuç olarak, burada sözü edilen İslam dinî içeriğiyle ilgili Anayasa İdari Mahkemesi'nde altı çizilmiş olan kritik bazı noktalar vardır. Bu gibi hassas konularda, Alman devleti her şeyden önce kendi yasal düzeninin sorgulanmayacağından emin olmak istemektedir.²³⁵ Bununla ilişkili olarak, Müslümanların mı Alman Anayasa hukukuna uyacakları; yoksa hukukun mu Müslümanlar için uyarlanacağı soruları son zamanlarda Alman hukuk camiasında yoğun bir şekilde tartışılmaktadır.²³⁶ İslam din dersinin içeriğinin hangi kriterlere

²³² Küster, "Ergebnisse der Deutschen Islam Konferenz", s. 36.

²³³ Yaşar Sarıkaya, "Wege zu einer Islamischen Religionspädagogik in Deutschland", *Religionen in der Schule und die Bedeutung des Islamischen Religionsunterrichts*, Bülent Uçar, Martina Blasberg-Kuhnke und Arnulf von Scheliha (hrsg.), Osnabrück: V & R Unipress, 2010, s. 197; Abdel-Rahman, "Überlegungen zur Konzeptionierung von Unterrichtsmaterial für den Islamischen Religionsunterricht aus Autorensicht", ss. 80-81.

²³⁴ Abdel-Rahman, "Überlegungen zur Konzeptionierung von Unterrichtsmaterial für den Islamischen Religionsunterricht aus Autorensicht", s. 84.

²³⁵ Langenfeld, "Die rechtlichen Voraussetzungen für islamischen Religionsunterricht an öffentlichen Schulen", ss. 33-34.

²³⁶ de Maiziére, "Islamischer Religionsunterricht in Deutschland", s. 11.

göre ve hangi hedeflerle belirleneceği sorunu, aynı zamanda program geliştirmeciler, ilahiyatçılar ve din eğitimcileri arasında da tartışılmaktadır.²³⁷

1.6.3. Dersin Dili

Ana Dili Tamamlama Dersi kapsamında verilen İslam bilgisinden farklı olarak daha sonraki süreçlerde Alman dilinde bağımsız bir İslam bilgisi/kültürü dersi uygulanmaya başlanmıştır. Fakat bu kez, dersin Alman dilinde verilmesi, pek çok eleştiri ve övgüyü beraberinde getirmiştir.

Farklı taraflar açısından değerlendirilecek olursa; öncelikle Alman politik çevreleri ve kamuoyu açısından ders dilinin Almanca olmasının, entegrasyona katkı sağlaması bakımından olumlu karşılandığını ve desteklendiğini belirtmek gerekmektedir. Ancak buna yönelik farklı taraflardan itirazlar da gelmiştir. Özellikle pek çok Müslüman Türk aile için ders dilinin Almanca olması, dil ile din arasındaki sıkı bağlantı göz ardı edildiği gerekçesiyle eleştirilmiştir.²³⁸ Buradaki kaygının temel nedeni de Almanca kavramların orijinal dinî terminolojiyi içerik bakımından manipüle etme, anlam kaymalarına yol açma, istenmeyen çağrışımları beraberinde getirme ve dolayısıyla geleneksel kavram ve anlayışlardan kopuş ve yabancılaşmaya neden olma ihtimalidir.²³⁹ Esasında dinî açıdan bakılacak olursa ders dilinin Türkçe değil, Kur'an dili olan Arapça olmasının talep edilmesi beklenebilir. Fakat Müslüman nüfusun genelini ders dili olarak Almancayı destekledikleri bilinmektedir.²⁴⁰ Son yıllarda Türk ailelerin de dersin Türkçe olması konusundaki taleplerinin azaldığı görülmektedir. Bu bağlamda, çocuklarının Türkçeye göre Almancayı daha iyi konuştuğunu ve bazı zor soruları dahi Almanca daha iyi ifade

²³⁷ Rauf Ceylan, "Religiöse Erziehung muslimischer Schülerinnen und Schüler – Zur Bedeutung des islamischen Religionsunterrichts in Deutschland", *Religionen in der Schule und die Bedeutung des Islamischen Religionsunterrichts*, Bülent Uçar, Martina Blasberg-Kuhnke und Arnulf von Scheliha (hrsg.), Osnabrück: V & R Unipress, 2010, ss. 207-208; Ahrens, *Islamischer Religionsunterricht an öffentlichen Schulen*, s. 104.

²³⁸ Kiefer'a göre Türk ebeveynlerinin %38'i Almanca konuşulan bir İslam bilgisi/kültürü ve İslam din dersine karşıdır. Buna karşılık Boşnak, Arap ya da İranlı ebeveynlerin buna bir itirazı yoktur. Krş. Kiefer, *Islamkunde in deutscher Sprache*, ss. 22, 211.

²³⁹ Michael Kiefer, "Islamische Unterweisung in deutscher Sprache Eine Skizze zu Gründen, Problemen und Lösungsmöglichkeiten", *"Islamische Unterweisung" in deutscher Sprache: Berichte, Stellungnahmen und Perspektiven zum Schulversuch in Nordrhein-Westfalen*, Eckart Gottwald und Dirk Chr. Siedler (hrsg.), Neukirchen: Vluyn, 2001, ss. 61-64; Kiefer, *Islamkunde in deutscher Sprache*, s. 217.

²⁴⁰ Mathias Rohe, "Rechtliche Perspektiven eines islamischen Religionsunterrichts in Deutschland", *Zeitschrift für Rechtspolitik (ZRP)*, 33/5, (Mayıs 2000), s. 12.

ettiklerini belirten Türk kökenli ebeveynler de bulunmaktadır.²⁴¹ Topçuk da 2016 tarihli çalışmasında velilere, ders dilinin Almanca olmasını anlayışla karşılama durumlarını sormuş ve soruya velilerin %90.2'si “evet” cevabı vermiştir.²⁴²

Müslüman cemaatlerin dersin dili konusundaki yaklaşımlarına bakılacak olursa; DİTİB'in politikasının, eskiden olduğu gibi Türk dilinde bir din dersi verilmesi yönünde olduğu görülmektedir.²⁴³ Nitekim DİTİB, “Türk İslamı”nın yalnızca Türk dilinde doğru bir şekilde verilebileceğini savunmaktadır.²⁴⁴ Zentralrat'ın bu konudaki görüşüne bakılacak olursa, teşkilatın önceki başkanı Nadeem Elyas'ın şu beyanatı, kurumun genel yaklaşımını özetler mahiyettedir: “İslam bir dindir ve ne Türkçe ne de Arapça ile bir alakası vardır. Müslüman çocukların, şayet dinî kavramları Almanca tanımıyor ve ifade edemiyorlarsa, diyalog içerisine girmesi ve dinlerini açıklaması nasıl beklenebilir? Almanya'da birliktelik dini Almancadır...”²⁴⁵ İslamrat da İslam dersinin Alman dilinde verilmesinin yanı sıra, aynı zamanda bir Alman üniversitesinde öğretmenlik eğitimi almış kimseler tarafından verilmesi gerektiğinin altını çizmiştir.²⁴⁶ İslam din dersinin Almanca verilmesini isteyen cemaatler arasında bunun nedenine yönelik görüş farklılıkları olmakla birlikte, en önde gelen argüman, Alman okullarında eğitim dilinin ancak Almanca olabileceği ve Türkçe ya da başka bir dil konusunda ısrar edilirse din eğitimi hakkının hiçbir zaman alınamayacağı endişesidir.²⁴⁷ Diğer gerekçe ise Müslümanların çoğunluğunu Türk kökenlilerin oluşturmalarına rağmen, farklı etnik kökenden de çok sayıda Müslüman öğrencinin bu dersin hedef kitlesi olması ve dolayısıyla kuşatıcı bir dil olarak Almancanın kullanılması gerektiğidir.²⁴⁸

²⁴¹ Krş. Topçuk, “Federal Almanya Kuzey Ren Westfalya'da İslam Din Dersleri”, s. 92; Pfaff, “Die Aktuelle Situation der Islamischen Unterweisung in Nordrhein-Westfalen”, s. 67.

²⁴² Topçuk, “Federal Almanya Kuzey Ren Westfalya'da İslam Din Dersleri”, s. 97.

²⁴³ Janbernd Oebbecke, “Islamischer Religionsunterricht–Rechtsdogmatische und Rechtspolitische Fragen”, *Islamischer Religionsunterricht: Hintergründe, Probleme, Perspektiven*, Thomas Bauer, Lamya Kaddor und Katja Strobel (hrsg.), Münster: Lit Verlag, 2006, s. 57.

²⁴⁴ Uçar, “Die Akzeptanz des Faches Islamkunde in NRW”, s. 57.

²⁴⁵ Ursula Spuler-Stegemann, *Muslimen in Deutschland: Informationen und Klärungen*, Freiburg: Herder Spektrum, 2002, s. 251, Akt. Ahrens, *Islamischer Religionsunterricht an öffentlichen Schulen*, s. 32.

²⁴⁶ Bkz. Ceylan, *Islamische Religionspädagogik in Moscheen und Schulen*, s. 105.

²⁴⁷ Adıgüzel, “Kimliğin Korunmasında ve Üretilmesinde Türk Derneklerinin Rolü: Almanya Köln Örneği”, s. 107.

²⁴⁸ Adıgüzel, “Almanya'daki Devlet Okullarında ‘İslam Din Dersi’ Sorunu ve Çözüm Arayışları”, s. 68.

Duruma öğrenciler açısından bakılacak olursa, bu konudaki ampirik çalışmalar nadir olmakla birlikte; bilfiil İslam din dersi öğretmenliği yapmakta olan kişilerin tecrübelerinden hareketle, Alman dilinde verilen İslam din dersini, öğrencilerin başlangıçta garipsediği tespit edilmiştir.²⁴⁹ Bazı İslam dersi öğretmenleri, öğrencilerinin kendilerine; “Kelimenin Türkçesini kullanabilir miyim?”, “Siz de Türkçe biliyorsunuz, neden Türkçe konuşmuyorsunuz?” ya da “Bu sınıfta hiç Alman yok, biz niye Türkçe konuşmuyoruz ki?” gibi sorular yönelttiklerini ifade etmiştir.²⁵⁰ Akdeniz de İslam dersinde Almanca dil kullanımını araştırdığı çalışmasında öğrencilerin %59’unun kendilerine açıklanmadığı sürece Almanca dinî kavramları her zaman anlamadığını, %41’inin ise anladığını tespit etmiştir. Yine aynı araştırmada bir başka soruda da öğrencilerin yarısı (%50) İslam’ı ana dillerinde öğrenmenin kendileri için daha kolay olacağını; buna karşılık %43’ü Almanca öğrenmenin, %7’si de her iki dilde öğrenmenin daha kolay geleceğini ifade etmiştir.²⁵¹ Topçuk ise 2016 tarihli çalışmasında öğrencilere ders dilinin Almanca olmasını anlayışla karşılama durumlarını sormuş ve öğrencilerin %61’i bu soruya “evet” cevabı vermiştir.²⁵²

İslam dinî kavramlarının Arapça, Türkçe ya da Almanca hangi terminolojide kullanılması gerektiği konusu ders kitapları için de tartışılmıştır. Burada, Hristiyan terminolojinin mi ödünç alınması gerektiği yoksa tamamen yeni kavramların mı oluşturulması gerektiği temel sorudur. Mevcut ders kitaplarına bakıldığında, İslam dinî kavramlarının yazımında tek türlü bir uygulamanın olmadığı; kelimenin, bazen Türkçe transkripsiyon, bazen Arapça telaffuzla kullanıldığı, bazen de Almancaya

²⁴⁹ İslam bilgisi/kültürü ve İslam din dersi alanında öğretmenlik yapanların bu doğrultuda yaptıkları tecrübe paylaşımları için bkz. Emel Rochdi, “‘Das ist uns zu Deutsch’ Zur Religiösen Identität muslimischer Schülerinnen und Schüler an der Realschule”, *Was soll ich hier?: Lebensweltorientierung muslimischer Schülerinnen und Schüler als Herausforderung für den Islamischen Religionsunterricht*, Harry Harun Behr, Christoph Bochinger, Mathias Rohe u.a. (hrsg.), Münster: Lit Verlag, s. 48; Kays Mutlu, “Erfahrungsbericht eines muslimischen Orientalisten als Lehrer im Schulversuch Islamische Unterweisung als eigenständiges Unterrichtsfach in NRW”, *Staatlicher Islamunterricht in Deutschland: Die Modelle in NRW und Niedersachsen im Vergleich*, Stefan Reichmuth, Mark Bodenstein, Michael Kiefer u.a. (hrsg.), Berlin: Lit Verlag, 2006, s. 65.

²⁵⁰ Bkz. Rochdi, “‘Das ist uns zu Deutsch’ Zur Religiösen Identität muslimischer Schülerinnen und Schüler an der Realschule”, s. 48; Topçuk, “Federal Almanya Kuzey Ren Westfalya’da İslam Din Dersleri”, s. 108.

²⁵¹ Oya Akdeniz, “Sind die Muslimischen Migranten in Deutschland angekommen? – Ein Blick auf den Sprachgebrauch im Islamunterricht in Nordrhein-Westfalen”, (*Yayınlanmamış Master Tezi*, Ruhr-Universität Bochum, 2009), ss. 64, 69.

²⁵² Topçuk, “Federal Almanya Kuzey Ren Westfalya’da İslam Din Dersleri”, s. 79.

çevrildiği görülmektedir.²⁵³ Ders kitaplarındaki bu türlü farklılıklar bu tez çalışmasının dil ve anlatım özellikleri analiz kategorisinde ayrıca ele alınacaktır.

1.6.4. Dersin Öğretmeni

Ana Dili Tamamlama Dersi kapsamında verilen din bilgisi modellerinde dersin öğretmeni genellikle köken ülkelerden ya da Alman okullarında görev yapmakta olan öğretmenler arasından seçilmiştir. Fakat Alman dilinde bir İslam din dersi verilmesi gündeme geldiğinde dersin öğretmenlerinin nasıl yetiştirileceği ve yeterlikleri tartışılan ilk konulardan biri olmuştur.

İslam din dersi modelindeki öğretmenleri, ana dilde görev yapan Müslüman öğretmenler ve İslambilimciler olmak üzere genellikle iki kanaldan temin etme yoluna gidilmiştir. Bu derse öğretmen adayı olarak başvuranların taşınması beklenen öncelikli özellikler; Ana Dili Tamamlama Dersinde uzun yıllar tecrübeli olmak, Almanca dil yeterliğine sahip olmak, İslam inancına mensup olmak ve uygulamaya gönüllü katılım göstermektir. Fakat bu genel özellikler dışında yine de öğretmenlerin, temel bazı alanlarda yetersizlikleri tespit edilmiştir. Örneğin ana dilde görev yapan öğretmenler, teolojik temeller açısından; İslambilimciler ise eğitim-öğretim yöntemleri açısından yeterli donanıma sahip bulunmamıştır. Bu durumda başlangıçta kısa vadede pragmatik ve pratik çözüm yolları aranarak bazı bilimsel yeterlik programları geliştirilmiştir.²⁵⁴ Buna en yaygın örnek olarak, eyalet enstitüleri bünyesinde düzenlenen hizmet içi eğitim kapsamındaki takviye ders ve sertifika programları gösterilebilir. Örneğin ana dilinde görev yapan öğretmenler içerisinde İslambilimler temeli olmayanların alan yeterliği için Kuzey Ren Vestfalya’da 2003-2004 eğitim-öğretim yılından itibaren, Klaus Gebauer ve Bülent Uçar’ın yönetiminde bir ekip kurulmuş, Soest’teki Okul ve Hizmet İçi Eğitim Eyalet Enstitüsü de bu konuyla ilgilenmek üzere görevlendirilmiştir.²⁵⁵ Bu hizmet içi eğitim programı, 19 gün boyunca (haftalık 156 ders saati) devam etmiş ve genel olarak İslam tarihi, İslam metinleri filolojisi, Müslüman toplumun/cemaatlerin sosyo-bilimsel analizi gibi konuların yanı sıra; din eğitimi perspektifleri, dinbilimsel metotlar ve dinlerarası

²⁵³ Uçar, “Lehrplaene und Lehrmaterialen”, s. 116.

²⁵⁴ Ceylan, *Islamische Religionspaedagogik in Moscheen und Schulen*, ss. 132-134.

²⁵⁵ Krş. Ceylan, *Islamische Religionspaedagogik in Moscheen und Schulen*, s. 126. Bu enstitü 2002 yılından itibaren “Landesinstitut für Schule” olarak adlandırılmıştır. Bkz. Kiefer, *Islamkunde in deutscher Sprache*, s. 107.

derslere ağırlık verilmiştir. Bu program, İslambilimleri tahsili görmeyen tüm öğretmenler –çoğunlukla da Ana Dili Tamamlama Dersi öğretmenleri– için zorunlu tutulmuştur. İslambilimler mezunu olan öğretmen adaylarının eğitim bilimi yeterliği için ise; Köln ve Düsseldorf'ta bazı eğitim programları sunulmuştur.²⁵⁶

Hizmet içi eğitim çözümünün yanı sıra, Münster, Osnabrück ve Erlangen üniversitelerinde bu alanda tamamlama dersleri kapsamında bazı birimler/kürsüler açılmıştır.²⁵⁷ Osnabrück Üniversitesi Eğitim ve Kültür Bilimleri bölümünde (*Erziehungs- und Kulturwissenschaften*) öğretmen adayları için model proje olarak bilimsel bir eğitim programı başlatılmıştır.²⁵⁸ Kuzey Ren Vestfalya eyaletinde ise Münster Üniversitesi'ne bağlı Dinî Araştırmalar Merkezi'nde öğretmenlik kariyer gelişim programı tasarlanmıştır. Eğitim sadece bir yılla sınırlı tutulmuştur.²⁵⁹ Bölüm, ilk mezunlarını 2008-2009 öğretim yılında vermiştir.²⁶⁰

Fakat tüm bu yöntemler, kısa vadeli ara çözümler olarak kabul edilmiş ve İslam din dersinin içeriği, yöntem ve metotları, özel uygulama alanları gibi çok yönlü boyutlar ele alındığında, kalıcı bir çözüm için, dersi sunacak öğretmenlerin ilke olarak Alman üniversitelerinde eğitim alması yolunda bazı adımlar atılmıştır.²⁶¹ Bu çabada ön planda olan üniversiteler Münster, Erlangen-Nürnberg, Frankfurt, Osnabrück ve Tübingen'dir. Bu sayılan üniversiteler bünyesinde İslam din eğitimi (*Islamische Religionspädagogik*) ya da İslam ilahiyatı (*Islamische Theologie*) kürsülerinde İslam din dersi öğretmeni yetiştirme çabaları vardır. Bunlar kısaca şu şekildedir:

²⁵⁶ Gebauer, "Islamkunde in NRW", ss. 29-30.

²⁵⁷ Michael Kiefer und Irka-Christin Mohr, "Unterrichtsforschung in der Islamwissenschaft zwischen Beobachtung und Intervention", *Islamunterricht, Islamischer Religionsunterricht, Islamkunde: Viele Titel – ein Fach?*, Irka Christin Mohr und Michael Kiefer (hrsg.), Bielefeld: Transcript Verlag, 2009, s. 214.

²⁵⁸ Vaeth, "Islamischer Religionsunterricht an staatlichen Schulen", s. 75.

²⁵⁹ Krş. Stefan Reichmuth, "Die Islamwissenschaft und ihr Beitrag zu einer islamischen Lehrerbildung-Perspektiven und erste Erfahrungen", *Islamischer Religionsunterricht: Hintergründe, Probleme, Perspektiven*, Thomas Bauer, Lamya Kaddor und Katja Strobel (hrsg.), Münster: Lit Verlag, 2006, s. 72; Ceylan, *Islamische Religionspädagogik in Moscheen und Schulen*, s. 127.

²⁶⁰ Kiefer, "Islamkunde in Nordrhein-Westfalen", s. 100.

²⁶¹ Altunbaş, *Konzepte islamischer Religionspädagogik anhand von Experteninterviews*, s. 20; Sarıkaya, "Wege zu einer Islamischen Religionspädagogik in Deutschland", ss. 195-196; Çetin, "Der Islamische Religionsunterricht", s. 45.

Münster: Aslında henüz 1983 gibi erken bir tarihte “Hıristiyan-İslam Toplumu” (*Christlich-Islamische Gesellschaft*), Kuzey Ren Vestfalya eyaletinin o zamanki Kültür Bakanı Jürgen Girgensohn’a bir yazısında üniversite düzeyinde bir İslam din öğretimi kürsüsü kurulmasının gerekliliğini bildirmiştir. Fakat araya uzun bir fasıla girmiş ve 11 Eylül 2001 olayından sonra, Mayıs 2002’de Alman yükseköğretim kurumlarında ilk kez olarak Münster Üniversitesi’nde bir “Dini Araştırmalar Merkezi” (*Centrum für Religiöse Studien-CRS*) kurulması kararı alınmıştır.²⁶² Kùltürler arası olduğu kadar dinlerarası araştırma perspektiflerine de odaklanan merkezin bünyesine “İslam Dini” (*Religion des Islam*) kürsüsü de dahil edilmiştir.²⁶³ Merkezin genel amacı; başlıca İslam, Ortodoks Hıristiyanlık ve Yahudilik alanlarında dinî çalışmalar yapmak olarak belirlenmiştir.²⁶⁴

Bölüme ilk kayıtlar 2004-2005 güz döneminden itibaren alınmaya başlamıştır.²⁶⁵ Merkezde, daha sonra İslam ilahiyatı (*Islamische Theologie*) alanında da master programı kurulmuştur. Bu programın amacı ise öğrencileri İslam ilahiyatı alanında bilimsel temelli yetiştirmektir.²⁶⁶

Günümüzde (2017) Münster’deki yapı, Westfaelische Wilhelms-Universitaet Münster bünyesinde 2012 yılında kurulmuş olan “İslam İlahiyatı Merkezi” (*Zentrum für Islamische Theologie*)’dir. Merkezde İslam ilahiyatı ve din dersi öğretmenliği bölümlerini okumak ve bu alanlarda istihdam imkanı elde etmek mümkündür.²⁶⁷

Erlangen-Nürnberg: Zamanın Friedrich-Alexander-Universitaet Erlangen-Nürnberg rektörü, bu alanda eğitim imkanı sağlamak için, 2002-2003 eğitim yılı güz döneminde “İslam Öğretimi” (*Islamische Religionslehre*) kürsüsü çatısında bir

²⁶² Krş. Pressemitteilung des Staatsministeriums vom 15. Maerz 2005, sowie Fachverband Evang. Religionslehrerinnen und Religionslehrer in Baden-Württemberg: Baden-Württemberg führt islamischen Religionsunterricht ein. Modellversuche starten im Herbst 2006, http://www.fachverband.info/texte/islamRu_BaWue.htm, (23.02.2016), s. 86; Mitteilung des Ministerium für Schule, Wissenschaft und Forschung des Landes Nordrhein-Westfalen, Drs. NRW 13/1522 v. 07.06.2002, s. 1.

²⁶³ Lamya Kaddor, “Islamische Religionsdidaktik – Wo Stehen Wir und Wohin Führt uns Der Weg?”, *Islamischer Religionsunterricht – Wohin Führt der Weg? – Zwischenbilanz und Ausblick*, Christoph Dahling-Sander und Friedhelm Kraft (hrsg.), Hannover: Haus kirchlicher Dienste der Evangelisch-lutherischen Landeskirche Hannovers, 2006, s. 47.

²⁶⁴ Dietrich, *Islamischer Religionsunterricht*, s. 135.

²⁶⁵ Krş. Pressemitteilung des Staatsministeriums, s. 85.

²⁶⁶ Altunbaş, *Konzepte islamischer Religionspädagogik anhand von Experteninterviews*, s. 23.

²⁶⁷ Bölüm hakkında daha detaylı bilgi için bkz. resmî internet sitesi, Westfaelische Wilhelms-Universitaet Münster Zentrum für Islamische Zentrum, <http://www.uni-muenster.de/ZIT/>, (08.06.2016).

misafir profesörlük kadrosu tahsis etmiştir. Misafir profesörlüğe eşlik etmesi için yine Nürnberg Üniversitesi bünyesinde aynı yıl “İslam Din Bilgisi İnterdisipliner Merkezi” (*Interdisziplinäres Zentrum für Islamische Religionskunde/lehre-IZIR*) kurulmuştur.²⁶⁸ Bu merkezin kadrosunda eğitim bilimleri, İslambilimleri, hukuk ve felsefe alanlarından profesörlerle işbirliği halinde çalışılmış²⁶⁹ ve bir din öğretimi programı hazırlanmıştır.

Eğitim, dört dönemlik bir tamamlama programından oluşmaktadır. Eğitim sonunda öğretmen adaylarına bir sertifika verilmekte fakat bu, dersi okutma izni olan icazet anlamında bir belge olarak kabul edilmemektedir. Eğitim, mezheplerine/dinlerine bakılmaksızın her ilgiliye açıktır.²⁷⁰

Aynı üniversite bünyesinde 2005 yılından itibaren de ilk olarak altı yılla sınırlı bir İslam Din Öğretimi (*Islamische Religionslehre*)²⁷¹ profesörlük kadrosu açılmıştır. Bu bölüm, öğretmenlik okuyan öğrencilere tamamlama alanı (*Ergänzungsfach*) olarak sunulmuştur. Ders içeriğinde din eğitimi ile teolojik ve tarihî yaklaşımlar vardır.

Günümüzde (2017) Erlangen’daki yapı, 2012 yılı itibariyle açılmış olan “İslam Dinî Araştırmaları Bölümü”dür (*Department für Islamisch-religiöse Studien-DIRS*).²⁷² Bölümde “İslam Dinî Çalışmaları” (*Islamisch-Religiöse Studien*) lisans ve master programları mevcuttur. Ayrıca İslam Din Öğretimi yandal (tamamlama programı) ve master programının bir parçası olarak İslam Din Eğitimi bölümleri vardır. Bölüm mezunları öğretmenlik alanında istihdam şansına sahiptir.²⁷³

Frankfurt: Johann-Wolfgang-Goethe-Universitaet Frankfurt bünyesindeki İslam Kültür ve Dini Enstitüsü’nün tarihi (*Institut der Kultur und Religion des Islam*) 2002 yılında Türkiye Diyanet İşleri Başkanlığı tarafından finanse edilen İslam

²⁶⁸ Irka Christin Mohr und Michael Kiefer, “Eine Gebrauchsanleitung für Leserinnen und Leser”, *Islamunterricht, Islamischer Religionsunterricht, Islamkunde: Viele Titel – ein Fach?*, Irka Christin Mohr und Michael Kiefer (hrsg.), Bielefeld: Transcript Verlag, 2009, ss. 11-12; Bodenstein, “Islamisierung von Muslimen?” ss. 91-92.

²⁶⁹ Altunbaş, *Konzepte islamischer Religionspädagogik anhand von Experteninterviews*, s. 92.

²⁷⁰ Bodenstein, “Islamisierung von Muslimen?”, s. 93.

²⁷¹ Bölüm hakkında bazı bilgiler için bkz. <http://www.izir.uni-erlangen.de/>, (29.02.2016).

²⁷² Aslan, “Situation und Strömungen der islamischen Religionspädagogik im deutschsprachigen Raum”, s. 14.

²⁷³ Bölüm hakkında daha detaylı bilgi için bkz. Friedrich-Alexander-Universitaet Erlangen-Nürnberg *Department für Islamisch-religiöse Studien-DIRS* resmî internet sitesi, <http://www.dirs.phil.uni-erlangen.de/>, (08.06.2016).

din/bilimleri kürsüsüne (*Islamische Religion/-swissenschaft*) kadar geriye gitmektedir.²⁷⁴ Diyanet İşleri Başkanlığı ile üniversite rektörlüğü arasındaki bir protokolle kurulan bu bölüm, Protestan İlahiyatı bünyesinde bir vakıf (burs) kürsüsü olarak tahsis edilmiştir. Bölümdeki eğitim-öğretim ve araştırma faaliyetleri 2003 bahar döneminde başlamıştır. Mezuniyet sonrası mümkün istihdam alanları olarak okullardaki öğretmenliğin yanı sıra sosyal pedagoji, sosyal işler, yabancılar dairesi, mülteci dairesi, halk eğitim merkezleri, yetişkin eğitimi, işletmelerde personel müdürlüğü, dinî seyahatleri yürütmek, gelişim yardımları, kültürlerarası kadın işleri, kütüphane ve arşiv gibi bir dizi meslek alanı sayılabilir.²⁷⁵

Frankfurt'ta da lisansüstü çalışmalar ya da genişletilmiş programlar mevcuttur.²⁷⁶ Günümüzde (2017), 2010'dan beri "Islamische Studien" (İslam Çalışmaları) lisans programı tek alan olarak sunulmaktadır.

Osnabrück: Osnabrück Üniversitesi'nde, ilk olarak 2007-2008 eğitim yılı güz döneminde Kültürlerarası İslam Çalışmaları Merkezi (*Zentrum für Interkulturelle Islam-Studien-ZIIS*) adında, eğitim ve kültür bilimlerinden müteşekkil interdisipliner bir merkez kurulmuştur. Merkezde, İslam din eğitimi (*Islamische Religionspaedagogik*) master programı sunmak üzere Erfurt Üniversitesi'nden din bilimleri ve İslambilimleri kürsüleriyle işbirliği halinde bir program hazırlanmıştır.²⁷⁷ Programların yapılandırılmasında Paris, Viyana, Granada, Ankara, Mısır ve Tahran gibi bilimsel merkezlerle büyük işbirliği yapılmıştır.²⁷⁸

Dört dönemlik bu eğitim programında İslam dininin temel içeriği ve eğitim konuları ele alınmıştır. Bu programda İslam din dersi öğretmenleri ilk ve orta kademedeki çeşitli okul türleri için öğretmen olarak yetişebilmektedir.²⁷⁹

Günümüzde (2017) Osnabrück'teki yapı, İslam İlahiyat Enstitüsü'dür (*Institut für Islamische Theologie*). Ekim 2012 tarihinde kurulan enstitüde, 2012-2013 güz döneminden itibaren öğrenciler "İslam İlahiyatı" ya da "İslam Dini" lisans

²⁷⁴ Aslan, "Situation und Strömungen der islamischen Religionspaedagogik im deutschsprachigen Raum", s. 13.

²⁷⁵ Dietrich, *Islamischer Religionsunterricht*, s. 136.

²⁷⁶ Bodenstein, "Islamisierung von Muslimen?", s. 85.

²⁷⁷ Bodenstein, "Islamisierung von Muslimen?", s. 97.

²⁷⁸ Dietrich, *Islamischer Religionsunterricht*, s. 136.

²⁷⁹ Ballasch, "Schulversuch Islamischer Religionsunterricht in Niedersachsen", s. 76.

alanlarından birini seçme hakkına sahiptir. Bunlardan İslam Dini bölümü, öğretmenlik odaklı olup mezunlarına bu sahada istihdam imkanı sunmaktadır.²⁸⁰

Tübingen: Tübingen Üniversitesi'nde, İslam İlahiyatı merkezi, 2011 yılında kurulmuştur. Her geçen yıl öğrenci sayısı artan merkez bünyesinde İlahiyat ve din dersi öğretmenliği bölümleri mevcuttur.

Eğitim programının geliştirilmesinde DİTİB, VIKZ ve Almanya Boşnak İslam Cemaati (*Islamische Gemeinschaft der Bosniaken in Deutschland-IGBD*) organizasyonlarından kurulan konseyin yanı sıra, iki bağımsız Müslüman uzmandan da destek alınmıştır.

Günümüzde (2017) merkezde, İslam ilahiyatının bütün klasik bilimleri, tarih araştırmaları ve pratik ilahiyat alanları, başlıca araştırma sahalarını oluşturmaktadır.²⁸¹

Almanya'da İslam din dersi öğretmeni yetiştiren üniversite düzeyindeki çabalardan bahsettikten sonra, din dersi verecek öğretmenler konusunda çözülmeyi bekleyen bir diğer sorunun da öğretim lisansı/icazeti konusu olduğunu belirtmek gerekmektedir. Hristiyan din dersi öğretmenlerinin din dersi verme yetkisini aldıkları icazet örneğinde olduğu gibi, İslam din dersi öğretmenlerinin bu tür bir icazet alıp almaması gerektiği tartışılmaktadır. Bunu, Islamrat ve Zentralrat gibi çatı birlikler özellikle vurgulayarak talep etmiştir. Alman İslam Konferansı'nda uzman bir grup da ders öğretim izni konusuna dikkat çekmiştir. Burada yayınlanan sonuç bildirgesine göre; “Dinî cemaatlerin din dersine karışma hakkı dersin içerik temellerinin belirlenmesi konusunda değil; daha ziyade bir öğretmenin, mezheplerine/dinlerine göre dersi verip veremeyeceği kararını alma hakkı konusundadır.”²⁸² Fakat bunun için hangi kriterlerin belirleneceği ve ders verme izin yetkisini belirleme hakkına kimin sahip olacağı tartışmalı konular arasındadır.

²⁸⁰ Bölüm hakkında daha detaylı bilgi için bkz. Universitaet Osnabrück Institut für Islamische Theologie resmî internet sitesi, http://www.islamische-theologie.uni-osnabrueck.de/institut/ueber_uns.html, (08.06.2016).

²⁸¹ Bölüm hakkında daha detaylı bilgiler için bkz. Eberhard Karls Universitaet Tübingen, Zentrum für Islamische Theologie resmî internet sitesi, <http://www.uni-tuebingen.de/fakultaeten/zentrum-fuer-islamische-theologie/zentrum/profil.html>, (04.07.2017).

²⁸² Deutsche Islam Konferenz (DIK), Bundesministerium des Innern, “Verfassungsrechtliche Rahmenbedingungen eines islamischen Religionsunterrichts”, *Zwischen-Resümee der Arbeitsgruppen und Gesprächskreise. Vorlage für die 3. Plenarsitzung der DIK*, 13. März 2008, Berlin, s. 27,

Dersin öğretmeni konusunda burada söz edilen tüm çabalara rağmen Müslüman tarafın da bazı endişeleri söz konusudur. Bunlar, sadece öğretmenlerin yeterliği değil;²⁸³ aynı zamanda federal düzeyde bu alandaki büyük boşluğu kapatma konusunda ne yapılacağı üzerinedir.²⁸⁴

Netice itibariyle, geline nokta üniversite düzeyinde İslam din dersi öğretmeni yetiştiren bazı birimlerin açılmasıdır. Din dersi öğretmeni konusunda artan ihtiyacın da bu bölümden mezun olan öğretmen adaylarıyla karşılanması beklenmektedir.

Almanya’da İslam din derslerini etraflıca incelemeye çalıştığımız bu ilk bölümde, öncelikle Almanya’da seküler devlet yapısı gereği devletin tüm dinlere prensip olarak tarafsız bir duruş içerisinde olduğu, bununla birlikte, din özgürlüğü temelinde dinî cemaatlerle işbirliği yaparak dinle ilgili işlerini yürütmeleri konusunda kendilerine imkan sağladığı belirtilmiştir. Buna istinaden, din eğitim sistemi doktriner olan Almanya’da, devlet tarafından “dinî cemaat” olarak tanınan dinlerin derslerinin okullarda yürütüldüğü, fakat tüm Müslümanları temsilen Alman devletinin karşısında işbirliği yapacağı dinî bir cemaat olmadığından, İslam din derslerinin anayasaya uygun şekilde yürütülemediği vurgulanmıştır. Fakat sosyolojik ve demografik gerçekliklere bakıldığında, okul çağında yaklaşık 700 ila 900 bin Müslüman öğrencinin olduğu ve bu öğrencilerin de farklı pek çok gerekçeyle kendi din derslerini almaları gerektiği, süreç içerisinde herkes tarafından kabul edilmiştir. Bu noktada, muhatap dinî cemaat sorunu bir tarafa bırakılarak pek çok eyalette geçici ara çözümlerle de olsa İslam din dersi model uygulamalarına başlandığı belirtilmiştir. Netice itibariyle, sürecin anayasaya uygun düzenli bir İslam din dersi yolunda ilerlediği aşamada, bu derslerle ilgili çözülmeyi bekleyen çok sayıda sorunun olduğu vurgulanmıştır.

Akt. Michael Kiefer, “Islamische Religionspädagogik und-didaktik – Offene Fragen zu den Gegenständen einer neuen wissenschaftlichen Fachrichtung”, *Islamunterricht, Islamischer Religionsunterricht, Islamkunde: Viele Titel – ein Fach?*, Irka Christin Mohr und Michael Kiefer (hrsg.), Bielefeld: Transcript Verlag, 2009, s. 24.

²⁸³ Mohagheghi, “Islamischer Religionsunterricht aus Sicht der Muslime in Deutschland”, ss. 225-226.

²⁸⁴ Bkz. Ceylan, *Islamische Religionspädagogik in Moscheen und Schulen*, s. 106; Langenfeld, “Die rechtlichen Voraussetzungen für islamischen Religionsunterricht an öffentlichen Schulen”, s. 32.

Tez çalışmasının teorik bu bölümünden sonra, bir sonraki bölümde araştırmanın yöntem ve tekniğine yer verilecek; ardından içerik analizinin bulgular ve yorumu olan üçüncü bölüme geçilecektir.



İKİNCİ BÖLÜM

METODOLOJİ

Araştırmanın metodolojisinin ortaya konulduğu bu bölümde, öncelikle çalışma yöntemi ele alınacak, ikinci başlıkta ise araştırmanın tekniği olan içerik analizi farklı başlıklar halinde incelenecektir.

2.1. Araştırmanın Yöntemi

Burada çalışmanın evren-örnekleme, veri toplama araçları ve son olarak verilerin toplanması ve değerlendirilmesi başlıkları altında araştırmanın yöntemi hakkında bilgi verilecektir.

2.1.1. Evren - Örneklem

Araştırma evrenini Almanya’da çoğunlukla İslam bilgisi/kültürü ders modelinde, Alman dilinde (2008 yılından itibaren) yayımlanan ders kitapları oluşturmaktadır. Bu alanda piyasada çeşitli ders kitaplarının olduğu görülmüştür. Bunlar içinden en bilinenler şu kitaplardır:

- “Saphir 5/6”: Religionsbuch für junge Musliminnen und Muslime, (Lamy Kaddor, Rabeya Müller und Harry H. Behr (hrsg.), Band 1, Kösel Verlag, 2008).
- “Saphir 7/8”: Religionsbuch für junge Musliminnen und Muslime, (Lamy Kaddor, Rabeya Müller, Harry H. Behr u.a. (hrsg.), Band 3, Kösel Verlag, 2011).
- “Saphir 9/10”: Religionsbuch für junge Musliminnen und Muslime, (Lamy Kaddor, Rabeya Müller, Harry H. Behr u.a. (hrsg.), Band 5, Kösel Verlag, 2014).
- “Die Schöne Quelle”, Klasse 3, (Havva Yakar, Seniz Hale Önel, Hüseyin Çetin u.a. (hrsg.), Islamunterricht in der Grundschule, Önel Verlag, 2008).
- “Die Schöne Quelle”, Klasse 4, (Klaus Gebauer, Havva Yaliniz, Hüseyin Çetin u.a. (hrsg.), Islamunterricht in der Grundschule, Önel Verlag, 2011).

- “Mein Islambuch”: Grundschule 1/2, (Serap Erkan, Evelin Lubig-Fohsel, Gül Solgun Kaps u.a. (hrsg.), Oldenbourg Schulbuchverlag, 2009).
“Mein Islambuch”: Grundschule 3, (Sultan Baysal-Polat, Evelin Lubig-Fohsel und Gül Solgun Kaps (hrsg.), Oldenbourg Schulbuchverlag, 2011).
“Mein Islambuch”: Grundschule 4, (Bülent Uçar, Evelin Lubig-Fohsel, Gül Solgun Kaps u.a. (hrsg.), Oldenbourg Schulbuchverlag, 2013).
- “Ein Blick in den Islam 5/6”, (Bülent Uçar (hg.), Schulbuchverlag Anadolu, 2010).
“Ein Blick in den Islam 7/8”, (Bülent Uçar (hg.), Schulbuchverlag Anadolu, 2012).
- “Bismillah-Wir entdecken den Islam”: Arbeitsheft 1/2, (Rauf Ceylan (hg.), Schroedel Verlag, 2011).
“Bismillah-Wir entdecken den Islam”: Arbeitsheft 3, (Rauf Ceylan (hg.), Schroedel Verlag, 2013).
“Bismillah-Wir entdecken den Islam”: Arbeitsheft 4, (Rauf Ceylan (hg.), Schroedel Verlag, 2017).
“Bismillah-Islam verstehen”: Arbeitsheft 5, (Bülent Uçar (hg.), Schroedel Verlag, 2011).
“Bismillah-Islam verstehen”: Arbeitsheft 6, (Bülent Uçar (hg.), Schroedel Verlag, 2012).
“Bismillah-Islam verstehen”: Arbeitsheft 7, (Bülent Uçar (hg.), Schroedel Verlag, 2013).

Bu çalışmada amaçlı örneklem alma yoluna gidilmiş ve evreni temsil ettiği düşünülen *Saphir* ve *Ein Blick in den Islam* ders kitaplarının 5/6 ve 7/8. sınıf serileri (yukarıda verilen basım tarihi nüshaları) seçilmiştir. Bu ders kitaplarının seçilmesinin nedeni, Alman dilinde yazılmış ilk ders kitabı örnekleri olmaları ve farklı eyaletlerde onaylı ders kitabı olarak kullanılmaları, bunun yanı sıra her ikisinin de orta kademe için basılmış serilerinin olmasıdır.

2.1.2. Veri Toplama Araçları

Araştırmacı, tez çalışmasının başlangıç aşamasında Almanya’da İslam din dersleri kapsamında kullanılan ders kitaplarının seçimi ve uygulama aşamasındaki durumlarını incelemek üzere, İslam din dersi çalışmaları konusunda öncü sayılabilecek Münster ve Osnabrück üniversitelerine gitmiştir. Doküman

incelemesinin birinci aşamasını oluşturan dokümanlara ulaşma, çalışma verisi olan ders kitaplarının Münster ve Osnabrück üniversitelerinin kütüphanelerinden doküman analizi (belgesel tarama) yöntemi ile 2014 akademik yılı bahar döneminde toplanmasıyla gerçekleşmiştir. Verilerin analizi ve değerlendirilmesi ise 2016-2017 yılı güz ve bahar dönemlerinde gerçekleştirilmiştir.

2.1.3. Verilerin Toplanması ve Değerlendirilmesi

Bu çalışmada verilerin toplanması ve analiz edilmesinden önce, literatür taramasına bağlı olarak metin okuma türleri belirlenmiş ve bunlar, araştırmanın genel taslağını oluşturan ana kategorileri ortaya çıkarmıştır. İki ders kitabı incelenerek iç ve dış temel kategoriler, onların da kendi içindeki alt kategoriler halinde analiz edilmiştir. Veri analizi, veriler elde edildikten sonra ve çalışma devam ettiği sürece, giderek daha yoğun bir hal alan süreç izlemiştir. Zaman zaman, toplanan önceki verilere geri dönerek yeniden kategorize etme ve değerlendirme yapılmıştır.

Ders kitapları her analiz kategorisi altında bir bütün olarak değil; 5/6 ve 7/8 serileri halinde iki alt başlıkta incelenmiştir. Böylelikle bir taraftan verilerin kısım kısım ve sistematik halde sunulması göz önünde bulundurulurken; öte yandan da okuyucuların gerek iki farklı yayın serisini, gerekse aynı seri içinde de farklı sınıf düzeylerini karşılaştırmasına imkan sağlanmıştır. Analizler boyunca yer yer Saphir ders kitaplarıyla Ein Blick in den Islam kitapları; zaman zaman da farklı sınıf düzeyi kitapları, araştırmacı tarafından da karşılaştırılmıştır.

Elde edilen verileri çarpıcı bir biçimde yansıtmak amacıyla doğrudan alıntılara sık sık yer verilmiştir. Bu noktada genellikle sözel unsurlar, zaman zaman da görsel unsurlar kullanılmıştır. Bunun yanı sıra, bazı bulgular doğrudan görsellerle ilgili olduğundan söz konusu görseller metnin akışına yerleştirilmiştir. Fakat görsellerin ikinci planda öneme sahip olduğu bazı noktalarda, okuyucuların incelemesine imkan sağlamak açısından ilgili görsellere çalışmanın ekler bölümünde yer verilmiştir.

Bulgular ve yorum bölümünde her analiz kategorisindeki analizlerin ardından, kitabın o kategori bağlamında genel bir değerlendirmesi yapılmıştır. Dolayısıyla her kategorinin sonunda, ilgili başlıkla alakalı ayrıntılı sonuçlar bulunmaktadır. Çalışmanın bulgular ve yorumuna ilişkin genel bir değerlendirme de tezin sonuç bölümünde yer almaktadır.

2.2. Araştırmanın Tekniği: İçerik Analizi

Bu araştırmada nitel araştırma yöntemine uygun olarak “içerik analizi” tekniği kullanılmıştır. Araştırmanın uygulanması ve sonuçlarının anlaşılabilmesi amacıyla öncelikle sosyalbilim çalışmalarında henüz çok yaygın olarak kullanılmayan bu tekniğin genel hatlarıyla ortaya konulmasında yarar vardır. Bu bağlamda burada; kapsamı ve amacı, temel kavramları, uygulanma süreci, geçerlik ve güvenilirliği ile, analizde kullanılan kategoriler bakımından teknik hakkında bilgi verilecektir.

2.2.1. Kapsamı ve Amacı

İçerik analizinin ilgi alanı, her türlü metnin içeriği ve taşıdığı anlamın ne olduğudur. Bununla, ilk bakışta göze çarpan yanları aşmayı sağlayan, daha anlamlı ve derin bir okuma anlamına gelen “ikinci dereceden bir okuma” kastedilmektedir.²⁸⁵ İçerik analizinin amacı ise metinlerdeki içeriğin ne anlama geldiğini, temel vurgusunun ne olduğunu ortaya çıkarmak ve bu bağlamda yorumlamaktır.²⁸⁶ Kısaca bu tekniğin ana düşüncesi; sözel, yazılı ve diğer materyalleri sistematik şekilde analiz etmektir.

İçerik analizi tekniği, gazete ve radyo gibi medya araçlarının etkisini çözümlemek amacıyla XX. yüzyıl başında ABD’de ortaya çıkmıştır.²⁸⁷ Daha sonraki yıllarda başta iletişim ve siyaset bilimi olmak üzere tarih, sosyoloji, eğitim, psikoloji, güzel sanatlar ve ilahiyat gibi alanlarda da başvurulmuş bir teknik haline gelmiştir. Bu bağlamda gazeteler, tarihî belgeler, edebi ya da dinî metinler ve ders kitapları, içerik analizinin araştırma nesnesi olabilmektedir.²⁸⁸

İçerik analizinde, ele alınan materyalin içerik ve niteliklerinin çeşitli kategoriler altında, çalışmanın denenceleri doğrultusunda, bağımsız değişkenlere göre farklılaşmasını ortaya koymak amacıyla, teknik betimleme ve anlama mekanizmaları işe koşulmaktadır.²⁸⁹ Teknik betimleme için öncelikle materyal

²⁸⁵ Nuri Bilgin, *Sosyal Bilimlerde İçerik Analizi: Teknikler ve Örnek Çalışmalar*, 3. Baskı, Ankara: Siyasal Kitabevi, 2014, s. 8.

²⁸⁶ Hüseyin Bal, *Nitel Araştırma Yöntemi*, Isparta: Fakülte Kitabevi, 2013, s. 179.

²⁸⁷ Bkz. Bilgin, *Sosyal Bilimlerde İçerik Analizi*, s. 3.

²⁸⁸ Bal, *Nitel Araştırma Yöntemi*, s. 180.

²⁸⁹ Bilgin, *Sosyal Bilimlerde İçerik Analizi*, s. 8.

bölünmekte ve aşamalı olarak incelenmektedir.²⁹⁰ Fakat bu, metin ya da söylem ögelerini basit bir sıralama, tasnif veya mekanik bir bölümlendirme işleminden farklıdır. Bu işlem, bir bakıma tanıtlama, ortaya koyma, gösterme, yani anlamı aydınlatma amacına hizmet edebilecek nitelikte bir kategorilendirmenin ifadesi olup anlama ilişkin bir kanıt inşasıdır.²⁹¹ Bu yapıyla içerik analizi, metni sistematik bir şekilde yorumlayan hermenötik çalışmadan da ayrılmaktadır.²⁹²

İçerik analizi tekniği ile uygulama sonucunda, salt betimleme çabasını aşan sonuçların çıkarılması önemlidir. Bu bağlamda analizdeki yordamalar genel olarak gözlenen sonuçlardan hareketle nedenlerin veya etkenlerin keşfedilmesine odaklanmaktadır.²⁹³ Bu noktada içerik analizi tekniklerinin ortak paydası; çıkarım esasına dayanmalarıdır. Nitekim hepsi de mesajlarda gözlenen ve betimlenen ögelerden hareketle bir yorum getirme amacı taşımaktadırlar. Verilerden çıkarılmış olan başlıkları ve konuları temel alması bakımından nitel içerik analizi, tümevarımsal bir yol izlerken, nicel içerik analizi yaklaşımı, teorilerden ortaya çıkan soruları veya denenceleri test etmeyi amaçlayan tümdengelimsel bir çaba izlemektedir.

Başlangıçta nicel yönetime uygun geliştirilmiş olan içerik analizi, daha sonraları, bu tekniğin avantajlarını kullanarak ve sayılaştırma eğilimine girmeden nitel yöntem olarak da kullanılmaya başlanmıştır. Tekniği kullanırken analiz birimlerinin sıklık derecesi ve çeşitliliğine önem verildiği zaman nicel anlayışa, kategoriler üzerinden gidilerek anlamlara ve nitel materyalin temel tutarlılıklarına dikkat edildiği zaman da nitel anlayışa uygun davranılmaktadır. Metodolojik olarak nicel ve nitel yaklaşım farklılaşsa da; bu iki yaklaşım bir arada kullanılabilir. Hangisinin ağırlıklı olacağı ise araştırmanın konusuna, problemine ve materyalin niteliğine göre belirlenmektedir.²⁹⁴

Bu çalışma, incelenen metinlerin anlam içeriklerine odaklanması bakımından ağırlıklı olarak nitel bir özellik arz etmekle birlikte, araştırmanın temel problematiği ve denenceleri bağlamında zaman zaman kategorilerin sıklık derecesinden bahsedileceği için nicel yönetime de gönderme yapacaktır. Zira metinlerdeki gizli/yan

²⁹⁰ Bkz. Bal, *Nitel Araştırma Yöntemi*, s. 185.

²⁹¹ Bilgin, *Sosyal Bilimlerde İçerik Analizi*, s. 2.

²⁹² Bal, *Nitel Araştırma Yöntemi*, s. 185.

²⁹³ Bilgin, *Sosyal Bilimlerde İçerik Analizi*, s. 15.

²⁹⁴ Bal, *Nitel Araştırma Yöntemi*, ss. 182, 186.

anlamların yanı sıra bir konunun, incelenen materyalde geçip geçmediğini saptamak ya da hangi kavramlar bağlamında, ne kadar sıklıkla ele alındığını tespit etmek de önemli veriler sunmaktadır.

İçerik analizinde incelenen konuya bağlı olarak çeşitli teknikler kullanılmaktadır. Bunların başlıcaları; frekans analizi, kategorisel analiz, değerlendirici analiz, olumsuzluk ya da ilişki analizi ve diğer analiz teknikleridir. Bu tez çalışmasında belirli bir mesajın önce birimlere bölünmesi ve ardından bu birimlerin belirli kriterlere göre kategoriler halinde gruplandırılmasını ifade eden kategorisel analiz çeşidi uygulanmıştır.²⁹⁵

2.2.2. Temel Kavramları

İçerik analizi tekniğinin anlaşılabilmesi için teknikte adı geçen belli başlı kavramların bilinmesinde yarar vardır. Bunların bazıları şunlardır:

Örüntü/Tema: İçerik analizi yoluyla bulunan temel anlamlara genelde örüntü ya da tema denilmektedir. Tema ile örüntü kavramları arasında kesin ve net bir ayrım olmamakla birlikte; tema, (“korku” gibi) genellikle kategorik veya konusal iken, örüntü ise (“korktuklarını ifade ettiler” gibi) betimsel bulgulara işaret etmektedir.²⁹⁶

Temaların bulunmasında kodların bir araya getirilmesi, aralarındaki ilişkilere ve ortak yönler göre kategorize edilmesi söz konusudur. Kuramsal çerçevesi iyi çizilmiş bir araştırmada temaların bir bölümü önceden belirlenebilmekte ve gerekirse çalışma sürecinde bunlara yeni temalar eklenebilmektedir.²⁹⁷

Kod/Kavram: Analiz birimi olarak kabul edilen ve veriler arasında yer alan anlamlı birimlerdir. Anlamlı bir cümle ya da sözcük kod olabilir.²⁹⁸ Kodlama birimleri, araştırmanın sorusu ve denencelerine bağlı olarak metinden bulunmaktadır.

²⁹⁵ Bilgin, *Sosyal Bilimlerde İçerik Analizi*, ss. 18-28.

²⁹⁶ Ahmet Çekiç ve Arif Bakla, (çev.) “Nitel Analiz ve Yorumlama”, *Nitel Araştırma ve Değerlendirme Yöntemleri*, Michael Quinn Patton, Mesut Bütün ve Selçuk Beşir Demir (çev. eds.), (3. Baskıdan Çeviri), Ankara: Pegem Akademi Yayınları, 2014, s. 453.

²⁹⁷ Ali Yıldırım ve Hasan Şimşek, *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*, Ankara: Seçkin Yayıncılık, 2011, ss. 172-173.

²⁹⁸ Bkz. Bal, *Nitel Araştırma Yöntemi*, s. 190.

Kategori/Tema: Metin içinde yer alan kavramları/kodları üst düzeyde ifade eden genel açıklamalardır. Diğer bir deyişle kategori, bir araya gelen kodları kapsayan bütünsel bir ifadedir.²⁹⁹

Kodlama: Metinlerin içerdiği kodları ortaya çıkarma işlemidir. Kodlama, esasında verilerden çalışmaya yönelik kesitler elde etmek için verinin çeşitli açlarına sembolik kısaltmalar yapmaktır. Bu kısaltmalar tek kelimeden, harften, sayıdan, sözcük gruplarından, renklerden veya bunların birleşiminden oluşabilir. Veri topladıkça çalışmayla ilgili her türlü değişkeni kodlamak önemlidir.³⁰⁰

Kayıt Birimleri: İçeriğin belli bir kategoriye göre yerleştirilebilecek olan en küçük çözümleme birimidir.³⁰¹ Çalışmadaki kayıt birimleri genellikle sözcükler, cümleler, temalar, kişiler, tutum objeleri, eylem veya olaylardır.³⁰²

Veri birimi: Verinin anlamlı herhangi bir parçasıdır. Veri birimi katılımcının duygusunu ya da bir fenomeni tanımlamada kullandığı küçük bir kelime olabileceği gibi belli bir olayı açıklayan uzun notlar da olabilir.³⁰³

Bağlam Birimleri: Kayıt birimlerinin değerlendirilebilmesi için kullanılan en geniş bölüm ya da kendi içinde bir bütündür. Bağlam birimleri, özellikle kelime veya cümle bazında sayısal ölçülerin yeterli olamayacağı durumlarda devreye girmektedir.

Bağlam birim türleri de analiz edilen belgenin niteliğine ve içeriğine bağlı olarak değişebilmektedir.³⁰⁴ Cümleler, paragraflar veya bütün metin, bağlam birimi olarak kullanılabilir.

2.2.3. Uygulanma Süreci

İçerik analizinin uygulanması aşamalar halinde gerçekleşmektedir. Bu süreçte en genel olarak şu dört aşama izlenmektedir:

- Verilerin kodlanması,

²⁹⁹ Bkz. Bal, *Nitel Araştırma Yöntemi*, s. 195.

³⁰⁰ Sabiha İşçi ve Özge Öztekin (çev.), “Nitel Veri Analizi”, *Nitel Araştırma: Desen ve Uygulama İçin Bir Rehber*, Sharan B. Merriam, Selahattin Turan (çev. ed.), (3. Baskıdan Çeviri), Ankara: Nobel, 2015, ss. 165-166.

³⁰¹ Ezel Tavşancıl ve Esra Aslan, *İçerik Analizi ve Uygulama Örnekleri*, İstanbul: Epsilon Yayıncılık, 2001, ss. 47-52, 72.

³⁰² Bilgin, *Sosyal Bilimlerde İçerik Analizi*, s. 13.

³⁰³ İşçi ve Öztekin (çev.), “Nitel Veri Analizi”, s. 169.

³⁰⁴ Tavşancıl ve Aslan, *İçerik Analizi ve Uygulama Örnekleri*, s. 63.

- Temaların bulunması,
- Kodların ve temaların düzenlenmesi,
- Bulguların tanımlanması ve yorumlanması.

Genellikle tümevarımsal bir ilerleme gösteren süreç için daha detaylı bir çalışma sıralaması şu şekildedir:

- İçerik analizi yapılacak olan metinlerin okunması,
- Analiz yapılacak birimin seçilmesi (cümle, kavram),
- Seçilen birime göre kodların metinde bulunması ve not edilmesi,
- Bu kodları kapsayan kategorilerin oluşturulması,
- Kategoriler ve kodları esas alarak metnin yeniden kurgulanması,
- Bütün olarak metnin ve kurgulanan yeni metnin yorumlanması ve
- Araştırma sorusuna karşılık gelen cevapların bulunması.³⁰⁵

Buradaki iş sürecinde de görüleceği üzere, içerik analizinde en temel aşama, mesajı kategorilere bölmek, belirli kodlama, kayıt ve bağlam birimlerini saptamaktır. Bu süreç başlangıcında, dokümanı okurken yorum, gözlem ve sorgulamalar not edilmektedir. Gelecek veri parçaları için araştırma sorularını cevaplamada potansiyel olarak ilgili görünen bu sorgulamaları yapmak kodlama olarak adlandırılmaktadır. Kişi, analizin başında kullanışlı olacağını düşündüğü herhangi bir veri parçasını belirlemede istediği kadar geniş düşünebilir; bu tür kodlamaya genellikle açık kodlama denilmektedir.³⁰⁶

Mesajın anlamı üzerinde bir işlem yapmak olan kodlamaya analiz kategorilerinin saptanmasıyla başlanmaktadır.³⁰⁷ Kategoriler, ham verilerin araştırmada kullanılan verilerle sistemli verilere dönüştürülme aşaması olduğu için içerik analizlerinin de en can alıcı kısmını oluşturmaktadır. Zira analizlerde kullanılacak kategorilerin analiz ve çalışmaya uygunluk ve geçerliliği, analizlerin de geçerliliğini belirlemektedir. Bu nedenle kategorilerin oluşturulmasında şu hususlar göz önünde bulundurulmalıdır:

- Kategoriler homojen olmalıdır. Farklı içerikler aynı kategoride yer almamalıdır.

³⁰⁵ Bkz. Bal, *Nitel Araştırma Yöntemi*, s. 195.

³⁰⁶ İşçi ve Öztekin (çev.), “Nitel Veri Analizi”, s. 170.

³⁰⁷ Bilgin, *Sosyal Bilimlerde İçerik Analizi*, s. 12.

- Kategoriler karşılıklı olarak birbirini dışlamalıdır, ayırt edici ve farklılaştırıcı olmalıdır. Aynı içerik farklı kategorilerde yer almamalıdır.
- Kategoriler bütünsel olmalı ve çözümlenecek metnin tüm boyutlarını içermelidir. Alt kategoriler bir kategoride toplanabilmelidir.
- Kategoriler nesnel olmalıdır. Farklı kodlayıcılar da aynı kodları aynı kategoriye yerleştirebilmelidir.
- Kategoriler araştırmanın amacına uygun ve anlamlı olmalıdır.
- Kategoriler ayrıntılı olmalıdır. Böylece materyal içindeki çalışılan ilgili tüm ögeler bir kategori içinde kendisine yer bulmalıdır.
- Kategoriler bağımsız olmalıdır. Böylece her bir kategori, kendi içinde bir bütünlük sağlamalıdır.
- Çalışmadaki kategori sayısı kontrol edilebilir olmalıdır. Kategori sayısı araştırmanın odağına bağlı olmakla birlikte, yine de fazla sayıda kategorinin olması, somut açıklamalarda çok dağınık analiz yapılmasına neden olabilmektedir.
- Kategoriler, iç homojenlik ve dış heterojenlik olmak üzere iki kıstasa göre değerlendirilmelidir. İlk kıstas, verilerin ait olduğu kategoriye ne kadar bütünlük sağladığı ya da anlamlı şekilde benzeştiği; ikinci kıstas ise kategoriler arasındaki farkların ne derece kalın ve net olduğu ile ilgilidir.³⁰⁸

Her araştırma için uygulanabilir, standart bir kategori listesi bulunmamaktadır. Nitekim kategoriler üzerinde çalışma, araştırmacıların teorik formasyonu ile da ilgili olarak farklılık arz edebilmektedir.³⁰⁹ Bu durumda her çalışma için araştırma sorusuna uygun yeni kategorilerin oluşturulması gerekmektedir.³¹⁰

Kayıt birimleri ve kategoriler saptandıktan sonra, mesaj ögelerinin ya da maddelerinin kategorilere yerleştirilmesi aşamasına geçilmektedir. Kategorileştirme, tanımı gereği bir bütünü oluşturan ögeleri belirli kriterlere göre birbirinden farklılaştırarak gruplandırmaktır.³¹¹ Kategorilerin yapılandırılması son derece

³⁰⁸ Bkz. Bal, *Nitel Araştırma Yöntemi*, ss. 190, 203; İşçi ve Öztekin (çev.), “Nitel Veri Analizi”, s. 179; Çekiç ve Bakla (çev.) “Nitel Analiz ve Yorumlama”, ss. 465-466.

³⁰⁹ Bkz. Bilgin, *Sosyal Bilimlerde İçerik Analizi*, s. 13.

³¹⁰ Bkz. Bal, *Nitel Araştırma Yöntemi*, s. 190.

³¹¹ Bilgin, *Sosyal Bilimlerde İçerik Analizi*, s. 14.

tümevarımsal bir çabadır. Nitekim verilerden çıkarılmış olan başlıkları ve konuları temel alarak işe başlanmaktadır. Fakat her ne kadar “kategoriler ve değişkenler çalışmaya yön verse de diğer öğelerin çalışma sırasında ortaya çıkması beklenir.”³¹² Bu durumda da metne dönerek yeni kategorilerin eklenmesi her zaman mümkündür.³¹³ Bu bakımdan kategorilerin oluşturulmasının bir taraftan sistematik, diğer yandan da sezgisel bir süreç olduğunu söylemek mümkündür. Bu düzeltme ve gözden geçirme süreci ise aslında bulguların yazılması boyunca devam etmektedir.³¹⁴ Dolayısıyla içerik analizinde, veri içinde örüntüler, temalar ve kategoriler keşfedilmektedir. Diğer bir deyişle, verilerin mevcut çerçevelere göre analiz edildiği tümdengelimsel analizin tersine; bulgular, araştırmacının veriyle etkileşimi yoluyla ortaya çıkmaktadır. Bu yönüyle nitel analiz, genellikle ilk aşamalarda, özellikle de içerik analizi için bir kod kitabı geliştirirken veya olası kategori, örüntü ve temaları ortaya çıkarırken tümevarımsaldır.³¹⁵ Çalışmanın sonuna yaklaştıkça kategorilerin son halini desteklemek için daha fazla kanıt arandığında ise tümdengelimsel bir duruş kazanılmış olmaktadır.³¹⁶

Analiz sürecinde aşamalar, esasında iç içedir. Şöyle ki; kategori oluşturma, aslında veri analizi olup veri analizi de veri toplamayla bir arada yürütülmektedir. Çalışma ilerlerken ise veri toplamaya oranla analize daha büyük öncelik verilmektedir. Tüm veri elde edildikten sonra ise değişebilir bulguların doğrulandığı, yeniden incelendiği ve şekillendiği yoğun analiz süreci ortaya çıkmaktadır.³¹⁷

Bu çalışmada içerik analizi süreci şu şekilde gerçekleşmiştir: Öncelikle araştırma örneklemini olarak belirlenen dört sınıf düzeyindeki iki takım ders kitabı, ön incelemeden geçirilmiştir. Elde edilen veriler, her sınıf düzeyi ve iki ders kitabı için de kabaca not edilmiştir. Daha sonra, bu verileri bölümlere ayırmak, karşılaştırmak, kavramlaştırmak ve ilişkilendirmek anlamına gelen kodlama sürecine geçilmiştir. Ham veriler satır satır ve görselleriyle birlikte sayfa sayfa incelenerek “genel bir çerçeve içinde yapılan kodlama” yoluyla okunmakla birlikte; üç kodlama türünden

³¹² Bkz. İşçi ve Öztekin (çev.), “Nitel Veri Analizi”, s. 195.

³¹³ Bkz. Bal, *Nitel Araştırma Yöntemi*, s. 185.

³¹⁴ İşçi ve Öztekin (çev.), “Nitel Veri Analizi”, ss. 174-175.

³¹⁵ Çekiç ve Bakla (çev.) “Nitel Analiz ve Yorumlama”, s. 453.

³¹⁶ İşçi ve Öztekin (çev.), “Nitel Veri Analizi”, s. 175.

³¹⁷ İşçi ve Öztekin (çev.), “Nitel Veri Analizi”, s. 170.

de (daha önceden belirlenmiş kavramlara göre yapılan kodlama, verilerden çıkan kavramlara göre kodlama ve genel bir çerçeve içinde yapılan kodlama) yararlanılmıştır. Bu kodlama biçiminde, “verilerin analizinden önce genel bir kavramsal yapı oluşturulmakta, aynı zamanda analiz birimlerinin incelenmesi sonucu ortaya çıkan yeni veriler de daha önceden oluşturulan kod listesine eklenmektedir.”³¹⁸ Dolayısıyla kodlamada “tekrar okuma” ve “alanyazına dönme” işlemleri tekrar edilmiş, veriler arasında yer alan anlamlı bölümlerin kodlanmasında araştırmacının veri analizine başlamadan önce belirlediği genel çerçeveden faydalanılmıştır. Buna göre ana temalar önceden belirlenmiş olup bu temalar altında yer alabilecek daha ayrıntılı temalar ise verilerin incelenmesi sonucu kod listesine eklenmiş, eski bazı kodlar değiştirilmiştir. Nitekim araştırmacı, çalışmanın başlangıcında neyin son derece anlamlı olduğu konusunda emin olmayabilir ve veriyi bir kategoriye veya diğerine bölmede gereken ölçütü daha belirgin bir şekilde ayırt etmesi bu süreç esnasında mümkün hale gelir.³¹⁹ Bu çalışmada da analizin bu aşamasında kodlar arasındaki ilişkiler incelenmiş, farklılıklar ve benzerlikler saptanarak araştırma bulgularının ana hatlarını teşkil eden temalar oluşturulmuştur. Bu noktaya gelindiğinde, belirlenen temalar ve altındaki kodlar okuyucuya sunulurken mümkün olduğunca tanımlayıcı olunmaya dikkat edilmiştir.

Bu tür analiz çalışmalarında amaç, elde edilen bulguları düzenlenmiş ve yorumlanmış bir biçimde okuyucuya sunmaktır. Diğer bir deyişle içerik analizinde yapılan işlem, esasında birbirine benzeyen verileri belirli temalar çerçevesinde bir araya getirmek ve bunları okuyucunun anlayabileceği şekilde yeniden düzenleyerek yorumlamaktır. Bu çalışmada da toplanan veriler, içerik analizinde daha derin bir işleme tâbi tutulmuş ve betimsel yaklaşımla fark edilemeyen kavram ve temalar, analiz sonucu keşfedilir hale getirilmiş ve birtakım sonuçlara ulaşılmıştır. Ortaya çıkan bulguların ilişkilendirilmesi, anlamlandırılması ve ileriye yönelik tahminlerde bulunulması da araştırmacının yorumları arasında yer alabilir.³²⁰

³¹⁸ Yıldırım ve Şimşek, *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*, s. 232.

³¹⁹ Bkz. İşçi ve Öztekin (çev.), “Nitel Veri Analizi”, s. 169.

³²⁰ Yıldırım ve Şimşek, *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*, s. 224.

2.2.4. Geçerlik ve Güvenirlik

İçerik analizinin geçerliği, büyük ölçüde amaçlar ve araçlar arasındaki uygunlukla ilgilidir. Bu bağlamda içerik analizi, mesajları bozmadan amaca ulaşmayı sağlamalıdır. İçerik analizinde kategorilerin tanımlarından başka geçerliliği ölçme aracı olmadığından kategorilerin önemi fazladır.³²¹

Diğer yöntemlerde olduğu gibi, içerik analizinde de içerik geçerliği, tahmin geçerliği, karşılaştırma geçerliği ve yorum geçerliği olmak üzere farklı geçerlik türlerinden bahsedilebilir. Bunların ölçülmesi, içerik analizi dışındaki diğer yöntemlerdekine benzerdir.³²²

İçerik analizinde tekniklerinin güvenilirliği ise büyük ölçüde kategori sistemi ve buna bağlı kodlama işlemine bağlıdır. Bu da kodlayıcıların ve kodlama kategorilerinin güvenilirliğiyle ilgilidir. Kodlayıcının güvenilirliği, farklı kodlayıcıların da aynı metni, aynı şekilde kodlamalarını gerektirmektedir. Bu bağlamda kategorilerin güvenilirliğinde en temel nokta, açık-seçik olmalarıdır. Belirsiz kategoriler güvenilirliği azaltmaktadır. Bu noktada kategori sisteminin oluşturulması, her kategorinin açıkça tanımlanması, yani kurallarının belirlenmesi demektir. Neyin, hangi kategoriye niçin yerleştirildiği ya da yerleştirilmediği çalışmada açıklanmalıdır.³²³

2.2.5. Analizde Kullanılan Kategoriler

Ders kitaplarıyla ilgili yapılan araştırmalar, ders kitaplarının analizinde kabul görmüş uluslararası bir metodolojinin olmadığına dikkat çekmektedir. Bunun da temel nedeni kitapların içeriğinin, her toplumun kendi kültürel ihtiyaçları ve eğitim anlayışlarının çerçevesinde belirlenmesi gerektiğidir. Fakat yine de ders kitaplarını inceleyen araştırmacılar bu incelemeyi genellikle şu çerçevede yapmaktadır:

- Görsel ve teknik düzen,
- İçerik,

³²¹ Bkz. Bal, *Nitel Araştırma Yöntemi*, s. 187.

³²² Bilgin, *Sosyal Bilimlerde İçerik Analizi*, ss. 16-17.

³²³ Bkz. Bal, *Nitel Araştırma Yöntemi*, s. 187.

- Dil ve anlatım.³²⁴

Buna ilişkin bir başka analiz kategorisi örneği de şu şekildedir:

- Ders kitaplarının fiziksel özellikleri,
- Ders kitaplarında eğitsel tasarım,
- Görsel tasarım,
- Dil ve anlatım.³²⁵

Bu çalışmada ise ders kitapları, fiziksel ve biçimsel niteliklerinin incelendiği dış yapı özellikleri ile esas itibarıyla içerik, dil ve anlatıma odaklanan iç yapı özellikleri bakımından içerik analize tâbi tutulacaktır. Kitabın dış yapı özelliklerine ilişkin kriterlerin belirlenmesi konusunda Prof. Dr. Leyla Küçükahmet editörlüğünde hazırlanan *Konu Alanı Ders Kitabı İnceleme Kılavuzu* kitabından yararlanılmıştır. Buna göre dış yapı özelliklerine ilişkin veriler; kitabın künyesi, önsöz ve içindekiler, sayfa yapısı ve düzeni, görsel tasarım ile sözlük ve kaynakça olarak kategorize edilmiştir.

İç yapı özelliklerine ilişkin analiz kategorilerinin belirlenmesinde ise Dr. Michael Kiefer'in kaleme aldığı “‘Saphir 5/6’ und ‘EinBlick in den Islam 5-6’ – kritische Anmerkungen aus islamwissenschaftlicher Perspektive” isimli makaleden³²⁶ ve Dr. Klaus Spenlen'in yazdığı “‘Saphir’ und ‘EinBlick in den Islam’ – kritische Anmerkungen aus pädagogischer Perspektive” isimli makaleden³²⁷ yararlanılmıştır. Bu makalelerden ilkinde Saphir ve Ein Blick in den Islam ders kitapları İslambilimsel perspektifle, diğerinde ise eğitim bilimi çerçevesinde ele alınmıştır. Bu tez çalışmasında ise kapsam biraz daha genişletilerek iç yapı özellikleri analiz

³²⁴ Bkz. Tayyip Duman ve Melek Çakmak, “Ders Kitaplarının Nitelikleri”, *Konu Alanı Ders Kitabı İnceleme Kılavuzu*, Leyla Küçükahmet (ed.), 3. Basım, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım, 2011, s. 19.

³²⁵ Bkz. Neşe Tertemiz, Leyla Ercan ve Yücel Kayabaşı, “Ders Kitabı ve Eğitimdeki Önemi”, *Konu Alanı Ders Kitabı İnceleme Kılavuzu*, Leyla Küçükahmet (ed.), 3. Basım, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım, 2011, ss. 36-37.

³²⁶ Michael Kiefer, “‘Saphir 5/6’ und ‘EinBlick in den Islam 5-6’ – kritische Anmerkungen aus islamwissenschaftlicher Perspektive”, *Integrationsmedium Schulbuch: Anforderungen an islamischen Religionsunterricht und seine Bildungsmaterialien*, Klaus Spenlen und Susanne Kröhnert-Othman (hrsg.), Göttingen: V & R Unipress, 2012, ss. 99-112.

³²⁷ Klaus Spenlen, “‘Saphir’ und ‘EinBlick in den Islam’ – kritische Anmerkungen aus pädagogischer Perspektive”, *Integrationsmedium Schulbuch: Anforderungen an islamischen Religionsunterricht und seine Bildungsmaterialien*, Klaus Spenlen und Susanne Kröhnert-Othman (hrsg.), Göttingen: V & R Unipress, 2012, ss. 113-137.

kategorileri; konular ve temel iletiler, öğrenme-öğretme süreci, kaynak seçimi, sunumu ve ağırlığı, dil ve anlatım özellikleri, İslam ve Müslüman tasviri, dinî içeriğe eleştirel bakış ile kitaba yansıtılan felsefe ve beklentiler şeklinde belirlenmiştir.

Araştırmanın yöntem ve tekniği hakkındaki bu çerçeveden sonra, üçüncü ve son bölüm olan bulgular ve yorum başlığında ders kitapları içerik analizi tekniğiyle incelenecektir.



ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR VE YORUM: DERS KİTAPLARININ İÇERİK ANALİZİ

Ders kitabı, öğretim programları doğrultusunda hazırlanan, öğrenim amacıyla kullanılan, sistemli ilerleme ve gelişme sunan teknik bir kitaptır.³²⁸ Eğitimin birçok kademesinde bilgi kaynağı olarak kullanılan ders kitabı, içeriği aracılığıyla öğrencilere önceden belirlenen bazı davranışları kazandırmada etkin bir görev üstlenmektedir.³²⁹ Dolayısıyla öğrenciler için ana kaynak olarak kullanılan ders kitabı, öğrenme-öğretme süreçlerinde başvurulacak temel bir araçtır.³³⁰

Ders kitaplarının, birçok durumda tek öğretim materyali olması ve öğretim aracı olarak yaygın bir şekilde kullanılması, akademik araştırmalar için de inceleme konusu olmasını sağlamıştır. Bu çalışmanın üçüncü ve son olan bu bölümünde de Almanya’da Alman dilinde okutulan İslam bilgisi/kültürü türündeki ders kitapları inceleme konusu olarak seçilmiştir.

Genel bir çerçeve sunması açısından Almanya’da ders kitapları ile ilgili prosedürler hakkında temel bilgi vermek gerekirse; öncelikle Almanya’da milli bir öğretim programının olmadığı, okul türlerine ve eyaletlere göre farklılaşan çeşitli müfredatların belirlendiği bilinmelidir. Genel olarak din dersi ders kitaplarının hazırlanması konusunda ise dinî cemaatler yetkilidir. Örneğin Kiliseler, bünyelerinde bulunan Din Eğitimi bölümleri ve devletin görevlendirdiği eğitimciler vasıtasıyla kitapların muhtevası üzerinde çalışma yapmaktadırlar. Kısa süreli bir deneme safhasından başarıyla geçenler geliştirilerek kullanılmakta ve devletle yapılan “Missio Canonica” anlaşması ile uygulamaya konmaktadır.³³¹

³²⁸ Firdevs Güneş, *Ders Kitaplarının İncelenmesi*, Ankara: Ocak Yayınları, 2002, s. 5.

³²⁹ Cavit Binbaşoğlu, “Ders Kitapları Üzerine”, *Çağdaş Eğitim Dergisi*, 195, 1994, ss. 26-33.

³³⁰ Cevat Alkan, *Eğitim Teknolojisinin Temel Bir Ögesi Olarak Eğitim Ortamlarının Düzenlenmesi*, Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi, 1992, s. 67.

³³¹ Başkurt, “Almanya’da Din Eğitimi”, ss. 122-123.

İslam bilgisi/kültürü ve İslam din dersi modelleri ile ilgili olarak ise farklı eyaletlerde kurulan komisyonlarca çeşitli öğretim programları üzerinde çalışılmaktadır.³³² Bu programlar önemli ölçüde farklılık arz etse de yine de amaçlar ve hedefler, yeterlikler ve kazanımlar ile konu alanlarında bazı paralellikler arz etmektedir. Örneğin öğretim programlarının benzer hedefleri şunlardır:³³³

- Kişilik ve kimlik gelişimi sağlamak,
- İnanç temellerini yaşa uygun olarak paylaşmak,
- Varoluşla ilgili sorularla başa çıkmayı sağlamak,
- Dinî dil yeterliğini ilerletmek,
- Diğer inançlar hakkında bilgi sahibi yapmak,
- Dinî hoşgörü ve dinlerarası diyalog konusunda eğitmek ve
- İnanç içeriğini çocukların yaşam gerçeklikleriyle bağdaştırmak.

Ortak hedeflerin yanı sıra, öğretim programlarının ortak bazı konu alanları da şunlardır:³³⁴

- İslam'ın temelleri,
- Birlikte yaşam,
- Kur'an ve İslami kaynaklar,
- Hz. Muhammed,
- Hz. Muhammed'den önceki peygamberler,
- Sorumluluk ve etik,
- Diğer dinler.

Kişilik gelişimi, kimlik inşası ve Müslümanların Almanya'ya entegrasyonu da tüm öğretim programlarının ortak vurgularındandır.³³⁵

Netice itibarıyla İslam bilgisi/kültürü ve İslam din dersleri henüz gelişme ve test edilme sürecinde olduğu için bu durum kendisini öğretim programlarında da göstermektedir. Nitekim programların eğitim bilimi temelleri yeter düzeyde değildir

³³² Bu çeşitliliği daha detaylı olarak incelemek için bkz. Birgit Vaeth, "Welche Lehrziele verfolgen die Lehrpläne?", *Islamischer Religionsunterricht in Deutschland. Fachdidaktische Konzeptionen: Ausgangslage, Erwartungen und Ziele*, Bülent Uçar und Danja Bergmann (Hrsg.), Göttingen: V & R Unipress, 2010, ss. 125-137.

³³³ Vaeth, "Welche Lehrziele verfolgen die Lehrpläne?", s. 133.

³³⁴ Vaeth, "Welche Lehrziele verfolgen die Lehrpläne?", ss. 134-135.

³³⁵ Vaeth, "Welche Lehrziele verfolgen die Lehrpläne?", s. 136.

ve hâlâ cevaplanmayan bazı sorular vardır.³³⁶ Bu noktada Katolik, Protestan, Ortodoks, Yahudi Cemaati ve hatta Aleviliğin, kendi din dersleri konusunda eyaletler üstü eğitim standartları olmasına rağmen, aynı durum İslam din dersi için söylenememektedir.³³⁷

Bütün okul sisteminin denetlenmesinde olduğu gibi, ders kitaplarının onay ve kabul süreci de eyaletlerin sorumluluğunda gerçekleşmektedir. Her ne kadar federal düzeyde kabul ve denetleme işleyişi olmasa da ders kitapları için bağlayıcı bir ortak çekirdek vardır. KMK, 1972 yılında okul ders kitaplarının onaylanmasına ilişkin merkezî bir kriter belirlemiştir. Eyaletler de geniş ölçüde bu mevzuatı takip etmektedirler. Burada ilke olarak bazı gerekliliklerden bahsedilmiştir. Bunlar; alan-bilimsel, eğitim bilimsel ve dil gelişimi açısından yaş düzeylerine uygun bir içeriğin sunulması ve cinsiyet, din ve ırk ayrımcılığı yapılmayan bir anlayışın hakim olmasıdır.³³⁸

Çekirdek anlayışa uygun hazırlanması beklenen ders kitapları, her eyaletin eyalet okul kitap komisyonları (*Landesschulbuchkommissionen*) tarafından incelenir. İslam bilgisi/kültürü ve İslam din dersi konusunda da ders kitaplarını denetleyen bazı komisyonlar vardır. Komisyon, sunulan ders kitabını inceler, değerlendirir ve bir rapor sunar. Onun rapor sonucuna göre de Kültür İşleri Dairesi (*Kultusverwaltung*) ders kitabını onaylar ya da reddeder. Komisyon, her ne kadar devlet tarafından görevlendirilmiş olsa da çalışmasında bağımsızdır. Çoğunlukla İslambilimciler ve okul uygulamalarında görevli kimselerden oluşan komisyona, toplumun içinden de bazı organizasyon temsilcileri ya da ebeveyn birliklerinin temsilcileri katılabilir.³³⁹

Eyaletlerde hazırlanan öğretim programları, ders kitapları için genel bir çerçeve çizmekte olup kısıtlayıcı değildir. Bu bağlamda öğretmen, derste kullanacağı kaynakları seçme konusunda özgür olup müfredatta belirlenen her konuyu anlatmak zorunda değildir. Hangi ders kitabının okutulacağına ise öğretmen ve okul karar

³³⁶ Vaeth, “Welche Lehrziele verfolgen die Lehrpläne?”, s. 136.

³³⁷ Kiefer, “Schulbücher für Islamischen Religionsunterricht in der Grundschule”, ss. 143-144; Gisbert Gemein, “Genehmigung von Schulbüchern als Instrument von Qualitätsicherung”, *Integrationsmedium Schulbuch: Anforderungen an islamischen Religionsunterricht und seine Bildungsmaterialien*, Klaus Spenlen und Susanne Kröhnert-Othman (hrsg.), Göttingen: V & R Unipress, 2012, ss. 68-69.

³³⁸ Gemein, “Genehmigung von Schulbüchern als Instrument von Qualitätsicherung”, s. 61.

³³⁹ Komisyonların değerlendirme süreci ve işleyişin diğer detayları hakkında bkz. Gemein, “Genehmigung von Schulbüchern als Instrument von Qualitätsicherung”, ss. 66-67.

vermektedir. Almanya’da isteyen herkes ders kitabı yazabilmektedir. Bununla birlikte, piyasalar açısından başarılı olanların yayımlanma şansı daha yüksektir.³⁴⁰ İslam din dersleri³⁴¹ konusunda da piyasada çeşitli ders kitapları mevcuttur. Bunlardan önde gelen bazısına çalışmanın evren-örnekleme ilişkine ilişkin başlıkta yer verilmiştir. Bu çalışma kapsamında Saphir ve Ein Blick in den Islam ders kitapları analiz edilmek üzere seçilmiştir.

Burada sözü edilen öğretim programları açısından bakıldığında Saphir ve Ein Blick in den Islam ders kitaplarına çerçeve oluşturan öğretim programlarının hangi program olduğu net bir şekilde tespit edilememiştir. Bu konuda her iki seriyi de eleştirel olarak analiz eden Kiefer, örneğin Ein Blick in den Islam ders kitaplarının içeriğinin seçiminde birkaç eyalette kullanılan öğretim programının dikkate alındığını belirtmiş ve yazarların, bu programın ismini vermekten kaçındıklarına dikkat çekmiştir. Bu noktada, bu çalışmadaki analizlerde de Ein Blick in den Islam ders kitaplarının önsözünde yazarın, kitapların içerik ve öğrenme hedeflerinin, farklı eyaletlerde yürürlükte olan öğretim programlarına dayandığını ifade ettiği görülmüştür. Kiefer, netice olarak Saphir ve Ein Blick in den Islam ders kitaplarının bağlayıcı öğretim programı sayesinde; Hz. Muhammed’in hayatı ve etkileri, Kur’an, namaz, melek tartışmak, barışmak ve örnek olmak gibi konularda kesiştiği sonucuna varmıştır.³⁴²

3.1. Saphir (5-8. Sınıflar) Ders Kitabının Analizi

Çalışmada ilk olarak incelenecek olan ders kitabı Saphir’dir. Saphir’in kendisini nasıl tanımladığına bakıldığında, kitabın kapağında “İslam din kitabı” (*Islamisches Religionsbuch*), önsözünde ise “İslam dersi” kitabı (*Islamunterricht*) şeklinde geçtiği görülmektedir. Bu ders isimlerinin ise uygulamada doğrudan bir modele işaret etmediği ve Saphir’in, çoğunlukla “Islamkunde” denilen, İslam bilgisi/kültürü ders modelinde okutulan bir ders kitabı olduğu bilinmektedir.

³⁴⁰ Alim Davarcı, “Alman İlk ve Orta Öğretim Tarih Ders Kitaplarında Metodoloji ve Türk İmajı Üzerine Bir Araştırma”, (*Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2006), ss. 10, 23.

³⁴¹ Bu ders kitaplarının okutulduğu ders isimleri farklı eyaletlerde farklı şekillerde geçmektedir. Bunlar genel olarak; “İslam dersi” (*Islamunterricht*), “Alman dilinde İslam bilgisi/kültürü” (*Islamkunde in deutscher Sprache*), “İslam din dersi” (*Islamischer Religionsunterricht*) şeklindedir.

³⁴² Kiefer, “‘Saphir 5/6’ und ‘EinBlick in den Islam 5-6’”, ss. 101-110.

Saphir, devlet okullarında okutulmak üzere 2008 yılında onaylanmış Alman dilindeki ilk ders kitabı olması bakımından diğer örneklere göre ayrıcalıklı bir yere sahiptir.³⁴³ Bunun yanı sıra Saphir 5/6 ders kitabı, “Avrupa’nın En İyi Okul Ders Kitabı Ödülleri” kapsamında 2009 yılının en iyi ders kitabı olarak ödüllendirilmiştir.³⁴⁴

Saphir 5/6 serisi Kuzey Ren Vestfalya, Bavyera, Bremen, Aşağı Saksonya ve Hessen gibi eyaletlerde onaylı ders kitabı olarak geçmektedir.³⁴⁵

Bu çalışmada *Saphir* ders kitaplarının Saphir 5/6 serisinin Kösel Verlag’tan 2008 yılında yayınlanan; Saphir 7/8 serisinin ise yine Kösel Verlag’tan 2011 yılında yayınlanan nüshaları esas alınmıştır.

3.1.1. Dış Yapı Özellikleri: Biçimsel Analiz

Ders kitaplarının öğretim açısından etkililiği konusunda kitabın muhtevası kadar fiziksel yapı özelliklerinin önemi de göz ardı edilemez. Nitekim kitapların içeriğinin yanı sıra, dış görünümü ve tasarımı da gerek öğrencinin dikkatini çekmesi ve ilgi düzeyini artırması gerekse görseller ve diğer biçimsel unsurlarla öğretim içeriğini tamamlaması bakımından önemlidir. Özellikle de ilk ve orta düzey eğitim kademelerindeki öğrenciler için canlı renkler ve dikkat çeken görsellerle kaliteli kağıda basılmış bir ders kitabı, öğrencinin öğrenme sürecine katkı sağlamaktadır.

Bu başlık altında da ders kitapları, öncelikle biçimsel özellikleri bakımından analiz edilecektir. Kitaplarda biçimsel boyut denildiğinde genellikle yazı, çizgi ve baskıya ilişkin nitelikler; biçimsel görünüm denildiğinde de kitabın dış kapağından son sayfasına kadar renk, yazı, resim, fotoğraf, tablo, içindekiler, kaynakça gibi unsurlar ile bunlar arasındaki bütünlük ve tutarlılık düşünülmektedir.³⁴⁶ Buradan yola çıkılarak, bu çalışmada da biçimsel özellikler kapsamında belirlenen kategoriler; kitabın künyesi, sayfa yapısı ve düzeni, önsöz ve içindekiler, görsel tasarım ile sözlük ve kaynakça olarak belirlenmiştir.

³⁴³ Kiefer, “‘Saphir 5/6’ und ‘EinBlick in den Islam 5-6’”, s. 107.

³⁴⁴ Amazon, <https://www.amazon.de/Saphir-Religionsbuch-Musliminnen-Muslime-Saphir/dp/3466507839>, (03.11.2016).

³⁴⁵ Ahrens, *Islamischer Religionsunterricht an öffentlichen Schulen*, s. 86; http://www.theologische-buchhandlung.de/pdf/leseprobe_9783466507832.pdf, (03.11.2016).

³⁴⁶ Bkz. Duman ve Çakmak, “Ders Kitaplarının Nitelikleri”, s. 30.

Dış yapı analiz özellikleri kapsamında Saphir ders kitaplarının iki serisi bir arada değerlendirilmiştir.

3.1.1.1. Kitabın Künyesi

Saphir 5/6 ders kitabının künyesi, iç kapakta “Genç Müslümanlar İçin Din Kitabı” anlamına gelen “*Saphir 5/6 – Religionsbuch für junge Musliminnen und Muslime*” olarak ifade edilmiştir. İç kapağın arka yüzünde ise ders kitabının adı; “*Islamisches Religionsbuch für junge Musliminnen und Muslime*” şeklinde geçmektedir; bu da “Genç Müslümanlar İçin İslam Din Kitabı” anlamına gelmektedir. Kitabın iç kapağında “İslam” ifadesinin geçmemesi; buna karşılık kapağın arka yüzünde bu ifadeye yer verilmesi, bir “ayrıntı” gibi görüldüğü izlenimi vermektedir. Buna karşılık bu ilk kitabın devamı olarak üç yıl sonra, 2011 yılında basılan Saphir 7/8 ders kitabının künyesi, kitabın iç kapağında da iç kapağın arka yüzünde de “*Saphir 7/8 – Islamisches Religionsbuch für junge Musliminnen und Muslime*” şeklinde belirtilmiştir.

Her iki seri de Münih’te Kösel-Verlag yayınevinde, Lamya Kaddor,³⁴⁷ Rabeya Müller³⁴⁸ ve Harry Harun Behr³⁴⁹ editörlüğünde yayımlanmıştır.

³⁴⁷ Suriye asıllı göçmen bir ailenin çocuğu olan Lamya Kaddor, Almanya’da dünyaya gelmiştir. Master çalışmaları; Arap dilbilimi, İslambilimi (*Islamwissenschaft*), eğitimbilimi (*Allgemeine Erziehungswissenschaft*) ve karşılaştırmalı edebiyat (*Komparatistik*) olan Kaddor, Münster Üniversitesi’nde İslam din öğretimi konusunda çalışmalar yapmıştır (2004-2008). Kuzey Ren Vestfalya eyaletinde 2013-2014 eğitim-öğretim yılından Eylül 2016’ya kadar İslam din dersi model uygulamasında öğretmen olarak görev yapmıştır. Kaddor, 2010 yılında kurulan Liberal İslam Birliği’nin (*Liberal-Islamischer Bund e. V.*) kurucu başkanlığını (yedi aylık fasıla hariç) 2016 yılına kadar yürütmüştür. Nisan 2016 itibariyle aynı birliğin üyesidir. Daha detaylı bilgi için bkz. Lamya Kaddor şahsî internet sayfası, <https://lamyakaddor.jimdo.com/über-mich/>, (26.09.2017); <https://www.amazon.de/Saphir-Religionsbuch-Musliminnen-Muslime-Saphir/dp/3466507839>, (03.11.2016).

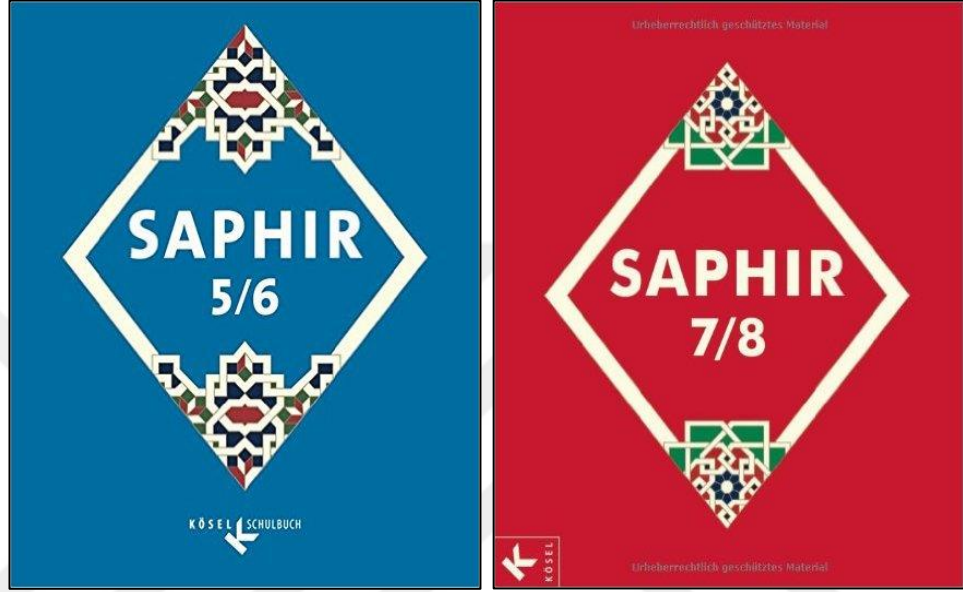
³⁴⁸ Rabeya Müller, 1970’lerin sonunda ihtida etmiş olup eğitimbilimi (*Paedagogik*), İslambilimleri (*Islamwissenschaften*) ve etnoloji eğitimleri almıştır. Uzun yıllar Köln Dinlerarası Eğitim ve Öğretim Merkezi’nin yöneticiliğini yapmıştır. Ders kitabı ve müfredat geliştirme ile dinler ve kültürler arası eğitim teorileri üzerine çalışmalar yürütmektedir. Müller de, Liberal İslam Birliği’nin kurucu üyelerindendir. Daha detaylı bilgi için bkz. Liberal-Islamischer Bund e. V. resmî internet sayfası, <https://lib-ev.jimdo.com/hidden/rabeya-m%C3%BCller/> (18.01.2017); <https://www.amazon.de/Saphir-Religionsbuch-Musliminnen-Muslime-Saphir/dp/3466507839>, (03.11.2016).

³⁴⁹ Prof. Dr. Harry Harun Behr, 1980 yılında ihtida etmiştir. Bayreuth Üniversitesi’nde 2005 yılında İslam dersi müfredatı (*Curriculum Islamunterricht*) üzerine doktora tezi hazırlayan Behr, Frankfurt Goethe Üniversitesi’nde görev yapmakta olup çalışma alanları İslam din dersleri, İslam ve eğitimidir. Daha detaylı bilgi için bkz. Goethe Üniversitesi resmî internet sayfası https://www.uni-frankfurt.de/55952989/Behr_Harry_Harun, (18.01.2017).

İki kitap da on beşer üniteden müteşekkil olup Saphir 5/6 ders kitabı 192; Saphir 7/8 ise 216 sayfadır.

3.1.1.2. Sayfa Yapısı ve Düzeni

Ders kitaplarının ön kapaklarının tasarımı, Şekil 1’de görüleceği üzere 5/6. sınıf ders kitabı için mavi, 7/8. sınıf ders kitabı için kırmızı renkle, ders kitabının adının İslami dekoratif çerçevenin içerisinde yer aldığı bir sadelikte tercih edilmiştir.



Şekil 1. Saphir ders kitaplarının ön kapakları

Ders kitaplarında üç tane kapak sayfası bulunmaktadır. Bunlar; ön kapak, iç kapak ve arka kapaktır. Kapaklarda kitaplara ait şu bilgiler yer almaktadır:

Ön Kapak:

- Kitabın adı,
- Okutulacağı sınıf düzeyi,
- Yayınevi adı ve amblemi.

İç Kapak:

- Kitabın tam adı,
- Okutulacağı sınıf düzeyi,
- Editörlerin ad-soyadları,
- Kitabın hazırlanmasına katkısı olan tüm ekibin ad-soyadları,
- Yayınevinin adı.

İç Kapak Arka Yüzü:

- Kitabın tam adı,
- Editörlerin ad-soyadları,
- Okul ders kitabının eğitim danışmanlığını yapan ve Hristiyanlık ile Yahudilik bölümlerinde destek alınan kişilerin ad-soyadları,
- Kitabı hazırlayan tüm ekibin, sorumlu oldukları eyaletlerle birlikte ad-soyadları,
- Basımevi adı ve adresi, tescilli markası, amblemi,
- Yayınevinin adı ve adresi,
- Kitabın basım yılı,
- Resim ve çizimde katkısı olan isimler,
- ISBN numarası.

Ders kitaplarında iç kapaktan sonra gelen yaprağın ön yüzünde önsöz; hemen arka yüzünden devam eden üç sayfada ise içindkiler başlıkları yer almaktadır.

Bu kapak sayfalarında ülkenin bayrağı, marşı ya da herhangi bir andı yer almamaktadır.

Arka Kapak:

- Sağ alt köşede yayınevinin adı ve amblemi,
- Sayfanın alt orta kısmında ise ISBN numarası, ders kitabının adı ve yayınevinin internet adresi bilgileri yer almaktadır.

Kitapta şu bilgilere rastlanmamıştır:

- Kitabın uygun bulunduğu dair kurum kararının tarih ve sayısı,
- Baskı adedine ilişkin bilgiler,
- Kitapların standart işaret ve numarası,
- Telif yazısı.

Sayfa düzeninden sonra, sayfa yapısı hakkında bilgi verilecek olursa; öncelikle ders kitaplarının ebatlarının hacimce ve ağırlık bakımından kullanışlı olmasına bakılmıştır. Nitekim çok büyük, ağır ve kalın kitaplar gibi, çok küçük, hafif ve ince kitaplar da rahat bir kullanım sağlamamaktadır. Saphir serisinde, iki sınıf düzeyindeki kitap içeriği birleştirilerek 5/6 ve 7/8 şeklinde birer kitap olarak basılmıştır. Dolayısıyla iki sene boyunca okutulacak kitap haline gelen kaynak, 190-210 sayfalık haliyle ne çok ince ne de kalındır.

Ders kitabında kullanılan malzemenin kalitesi de; dayanıklılık ve kullanım kolaylığı açısından oldukça önemlidir. Bu nedenle ders kitaplarında kullanılan kağıt cinsinin genellikle birinci veya ikinci sınıf hamurdan olması tercih edilmektedir. Ders kitaplarının cilt tipi de hemen yıpranmayan, uzun süre kullanım için ideal kalitede olmalıdır. Bu kriterler açısından, Saphir kitaplarında kuşe kağıt kullanıldığı, ciltlenmesinin de 5/6 ve 7/8. sınıflar şeklinde iki sene boyunca okutulmaya uygun kalitede olduğunu söylemek mümkündür.

Öğrencilerin okuma sürecinin gözlenmesi sonucu ortaya çıkan sayfa düzenleme ilkelerine göre;³⁵⁰ öğrenci gözünün sayfalardaki belirginleşmiş yazılara doğru kaymasında harf karakterinin büyüklüğü yanında, satırların yerleştirilme biçimleri de önemlidir. Bu noktada, Saphir ders kitaplarında yazı puntolarının tek tip olarak kullanılmadığı; düz metinlerde çoğunlukla 10 ve 11 puntoların; başlıklar, dipnotlar ve alıştırılmalarda ise farklı punto, renk ve vurguların kullanıldığı görülmektedir.

Ders kitaplarında ünite başlıkları, üst başlıklar ve diğer alt başlıklar öğrencilerin bölümleri, konuları ve diğer uygulamaları kolayca bulabilecekleri şekilde yazılmış olmalıdır. Saphir’de her bölüm (ünite), (Şekil 2’de görüleceği üzere) ünite rakamı ve adı ile birlikte, üniteyle ilgili bir ayetin İslami dekoratif bir çerçevenin içerisinde sunulduğu müstakil bir ön sayfayla takdim edilmektedir. Bu sayfada ortada Arapça hattı, sol üstte ayetin bire bir Almanca tercümesi, sağ üstte öğrencilerin anlayabileceği şekilde kolaylaştırılmış tercümesi ve sağ altta konuyla ilgili bir slogan cümlesinin verilmesiyle konuya bir köprü kurulması hedeflenmiştir. Diğer tüm ünitelerde de içeriğe uygun farklı ayetler seçilerek çeşitli dekoratif çerçevelerle sunuş yapılmıştır.

³⁵⁰ Güneş, *Ders Kitaplarının İncelenmesi*, s. 112.



Şekil 2. Saphir ders kitaplarında örnek bir ünite sunuş sayfası

Ders kitaplarındaki diğer başlıklar da önem derecesine göre büyük harf, kalın veya altı çizili olabilir. Yeni bir bölüme geçildiğinde başlığın büyük harflerle, kalın puntolarla ve normal yazı karakterinden daha büyük olarak yazılması, başlığın ve konunun dikkat çekmesi bakımından önemlidir. Bu kriterler açısından Saphir’e bakıldığında, alt başlıkların, sayfanın üst kısmında genellikle sola dayalı, yeşil renkli, normal yazı puntolarına göre birkaç punto büyük ve kalın yazıldığı görülmüştür. Bu başlıklarda soru işareti, ünlem ve üç nokta gibi farklı noktalama işaretleri de kullanılmıştır.

Saphir’de her ünite, kendi içerisinde beş ila yedi başlığa ayrılmakta ve bunlar da 10-13 sayfadan oluşmaktadır.

3.1.1.3. Önsöz ve İçindekiler

Ders kitaplarında önsöz, öğrencinin ilgisini çekmek ve ona kitap hakkında bilgi vermek, bu bağlamda dersin amaçlarından söz etmek açısından önemlidir. Bunun yanı sıra, önsözde genellikle öğrencinin kitabı nasıl kullanması gerektiğine dair bilgi de verilmektedir.

Saphir 5/6 ve 7/8 kitaplarının önsözünde öğrencilere “Sevgili Öğrenciler” (*Liebe Schülerinnen und Schüler*) hitabıyla seslenilmiş ve “as-salāmu ‘alaikum!” şeklinde selam vererek kitaba girizgah yapılmıştır. “Sevgili öğrenciler” hitabını, öğrencileri samimi bir karşılama olarak kabul etmek ve bunun da öğrencilerin kitaba yaklaşımlarında olumlu bir etkisinin olacağını söylemek mümkündür. Selamlaşma hitabının da İslam dinî geleneğindeki şekliyle kullanılmasının, İslam bilgisi/kültürü dersine giriş bağlamında isabetli olduğu düşünülebilir.

Selamlama hitabının devamında, öğrencilere ellerindeki kitabın, onların İslamdersi (*Islamunterricht*) kitabı olduğu ve adının da Saphir olduğu dile getirilmiştir.³⁵¹ Ardından, bu kitabın, İslam’ın kıymetli sayfalarını aydınlatma konusunda kendilerine adım adım eşlik edeceği ifade edilmiş ve böylelikle ders kitabı kendilerine tanıtılmıştır.

Kitabın sunduğu 15 ünitelik içerik hakkında “İslam’ın temel ve en önemli konuları” ifadeleri kullanılmıştır. Saphir 5/6 serisinde, öğrencilerin Allah ve peygamberler hakkında ve Almanya’da yaşamla ilgili olarak çok şey öğrenecekleri; Saphir 7/8 serisinde ise yeni bazı konulara giriş yapılacağı ve bazı boyutların derinleştirileceği ifade edilmiştir. Kitabın öğrenciye sadece hazır bilgi sunmadığı; düşünmeleri ve fikir yürütmeleri için de uyarıcı motifler içerdiği; özellikle 7/8 serisinde ise daha uzun zamanlarını ayırmalarını gerektiren projelerin yer aldığı belirtilmiştir. Bu noktada, kitapta bazı konularının olduğu, zira öğrencilerin artık bir duruş edinmeleri (*Standtpunkt finden*) ve inançlarını temellendirmeleri gerektiği vurgulanmıştır. Ayrıca kitabın, kendi sorularını sorma ve Kur’an, birlikte yaşama gibi konularla ilgili sorularına cevap bulma konusunda öğrencileri teşvik edeceği ifade edilmiştir.

Saphir 5/6 kitabında, Arap dilinin Müslümanların inançları açısından rolüne temas edilmiş; bu bağlamda Arapça konuşmayanlar için de dindeki bazı kavramları iyi bir şekilde okuyabilmenin önemine işaret edilmiştir. Bu nedenle Saphir’de öğrenciler için telaffuz kolaylığı sağlayacak fonetik bir yazımın olduğu belirtilmiştir.

³⁵¹ Bununla birlikte “Saphir”in kelime anlamının ne olduğu veya neden bu ismin tercih edildiğine ilişkin bir açıklama yapılmamıştır.

Saphir 7/8 kitabında farklı bir özellik olarak, müstakil birer ünite halinde Hristiyanlık ve Yahudiliğe yer ayrıldığı ifade edilmiştir. Bu ünitelerde söz konusu dinin kendisini nasıl anladığının görüleceği ve dolayısıyla diğer dinlerin kendilik algılarının nasıl olduğunun öğrenileceği belirtilmiştir. Bu noktada söz konusu ünitelerde ve Hristiyanlık ile Yahudilik konulu diğer içerikte Tanrı adının “Allah” olarak yazılmadığı konusunda da ön bilgi verilmiştir.

Kitap boyunca geçen önemli dinî kavramların mavi ve altı çizili olarak belginleştirildiği ve bu kavramlar için kitap sonunda bir sözlük olduğu dile getirilmiştir.

Son olarak, her iki Saphir serisinde de yazarlar, önsözü şu temennilerle bitirmiştir: “Saphir’in, size İslam’ı tüm çeşitliliği/çoğulluğu ve güzelliği içerisinde tanımanızda yardımcı olacağına inanıyor ve bunu umuyoruz. Size as-salāmu ‘alaikum wa-rahmatu llāhi wa-barakātuhu ile veda ediyoruz.” Dersin hedeflerini de ifade eden bu temenni cümlelerinin, öğrencileri derse motive etmesi bakımından etkili olacağını söylemek mümkündür. Burada, önsözün başlangıcında olduğu gibi sonunda da dinî selamın kullanılması dikkat çekmektedir.

İçindekiler bölümüne gelince; bu bölümde, kitabın sistematığı ve konu sıralanışı gösterilmektedir. Okur, bu bölüme bakarak kitap ve içeriği hakkında bilgi sahibi olmak isteyecektir. Bu nedenle bir çalışmada içindekiler sayfasının düzenli bir sistematik içinde sunulması önemlidir.³⁵²

İçindekiler kısmı, bu çalışmanın iç yapı özellikleri başlığında ayrıca ele alınacağı için, burada sadece şekil bakımından değerlendirilip liste olarak sunulacaktır.

İçindekiler kısmında, her ünitenin beş ila yedi alt maddesi yer almaktadır. Burada her ünite rakamı, (Şekil 3 ve 4’te görüleceği üzere) İslami dekoratif çerçevenin içerisinde sunulmaktadır.

³⁵² Bkz. Duman ve Çakmak, “Ders Kitaplarının Nitelikleri”, s. 31.

	Muhammad ﷺ in Medina	77
	Aufbrechen ... und ankommen	78
	Heimat verlassen	80
	Hidschra – Beginn einer neuen Zeit	82
	Regeln regeln	84
	Miteinander ... füreinander	86
	Medina – die „erleuchtete“ Stadt	88

Şekil 3. Saphir ders kitaplarında içindekiler kısmından örnek bir ünite gösterimi



Şekil 4. Saphir ders kitaplarında içindekiler kısmında ünite rakamlarında kullanılan motif örnekleri

Saphir 5/6 ders kitabının içindekiler kısmı sadece ünite isimleri ele alındığında bire bir şu şekilde tercüme edilebilir:

1. Allah'ın (c.c.)³⁵³ emrinde/izinde olmak (*Gott auf die Spur kommen*)
2. İnanç güzelleştirir
3. Allah'ın yarattığı (mahluku) olmak
4. Namaz – Allah'la konuşmak
5. Melekler her yerdedir
6. Muhammed (s.a.v)³⁵⁴ sonuncu olarak gelmiştir
7. Muhammed Medine'de
8. Örnek olmak – ben bunu yapabilir miyim?
9. Kur'an ... Bu taraftan!
10. Çok Kitap – Tek söz (üzerine)!
11. Herkes için aynı hak!

³⁵³ Kitapta “Allah” ifadesi yerine “Gott” kullanılmış, her Gott kelimesinden sonra “celle celâlühü” manasına gelen Arapça lafız kullanılmıştır. Fakat bu tez çalışmasında bu lafız bir kez kullanıldıktan sonra her seferinde tekrar yazılmayacaktır.

³⁵⁴ Kitapta her Hz. Muhammed isminden sonra “sallallahu aleyhi ve sellem” manasına gelen Arapça lafız kullanılmıştır. Fakat bu tez çalışmasında bu lafız bir kez kullanıldıktan sonra her seferinde tekrar yazılmayacaktır.

12. Allah'ın huzurunda olmak (*Gott im Gegenüber begegnen*)
13. Barış içerisinde çalışmak (*Am Frieden arbeiten*)
14. Almanya'da yaşamak
15. Neden ve nasıl kutlama yaparız

Saphir 7/8 kitabının içindekiler kısmı ünite isimleri ise şu şekildedir:

1. Allah bilgeliği/hikmeti bahşetmiştir (*Gott schenkt Weisheit*)
2. Arkadaşlık ve sevgi
3. İyilik yapmak – başka nedir?
4. Düşkünlük ve anlam arasında yaşamak (*Leben zwischen Sucht und Sinn*)
5. Top kadınlarda (*Frauen am Ball*)
6. Daha az, daha fazladır
7. Formda olmak (*Gut in Form*)
8. Gönderilen Elçi/ler
9. Kur'an öğrenmek
10. Sünnet – Evet/Hayır Soruları (*Entscheidungsfragen*)
11. Tarihten öğrenmek
12. Avrupa'da Müslümanların yaşamı
13. Yahudiler
14. Hristiyanlar
15. Hayat boyunca bayram kutlamak (*Zeitlebens feiern*)

Her iki kitapta da içindekiler kısmından sonra ilk ünitenin giriş sayfası yer almaktadır.

3.1.1.4. Görsel Tasarım

Ders kitaplarının görsel tasarımı, muhtevayı tamamlayacak ve öğrenmeyi kolaylaştıracak unsurlardan biridir. Bu noktada görsel zenginliğin, kitapların cazibesini artırdığı, soyut durumları somutlaştırdığı ve dolayısıyla öğrenmeye katkısı olduğu bilinen bir gerçektir.³⁵⁵

Ders kitaplarındaki görsel tasarım; sayfanın kompozisyonu ve sayfada kullanılan görsel materyaller olmak üzere iki başlık altında ele alınabilir. Sayfa

³⁵⁵ Bkz. Hüseyin Köksal, “Ders Kitaplarında Görsel Materyaller”, *Konu Alanı Ders Kitabı İnceleme Kılavuzu*, Leyla Küçükahmet (ed.), 3. Basım, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım, 2011, s. 106.

düzeni içerisinde yer alan doku, renk, yazı ve resimleme gibi görsel elemanlar, sayfanın kompozisyon bütünlüğünü oluşturmaktadır. Diğer görsel materyaller ise farklı kategoriler bağlamında başlı başına değerlendirme konusu olabilir. Saphir ders kitaplarında sayfanın kompozisyon bütünlüğünü oluşturan görsel elemanlar değerlendirildiğinde, nesnelerin çizimi, gerçeğe yakınlığı, kullanılan renk ve genel estetik açısından son derece zengin olduğu belirtilmelidir. Bu konuda, öncelikle içindekiler, sözlük bölümleri ve her ünitenin giriş sayfasında seçilen İslami dekoratif unsurların (Şekil 2, 3, 4) kitaba estetik bir özellik kattığını ifade etmek gerekmektedir. Bunun yanı sıra, bazı ressamın resimleri, minyatür ve hat sanatından örnekler sunulması da bu estetik yönü pekiştirmektedir (Saphir 5/6: ss. 35, 47, 59, 88, 105, 173; Saphir 7/8: ss. 39, 63, 93, 140, 176, 197).³⁵⁶

Saphir'in her iki serisinde de görsel unsur olarak gerçek hayattan kesit sunan fotoğraf karelerine ve diğer resimlere sık sık başvurulmuştur. Resimleri; süsleyici, açıklayıcı ve metni tamamlayıcı olarak üçe ayırmak mümkündür.³⁵⁷ Süsleyici resimler konunun sembolik yönünü belirlemek amacıyla tasarlanan, çocuğun imge gücünü harekete geçiren, ilgisini çeken abartılı ya da gerçekte var olmayan resimler olabilir. Saphir kitaplarında buna örnek olarak hat sanatı, minyatür ve karikatürler gösterilebilir (Saphir 5/6: ss. 75, 133, Saphir 7/8: ss. 93, 170). Açıklayıcı resimler ise herhangi bir metni değişik biçimlerde açıklayan resimlerdir. Bu tür resimler, metinle aynı içeriği taşımalıdır. Saphir ders kitaplarında buna sıklıkla rastlanmaktadır. Özellikle diyalog örnekleri sunulduğunda arka plandaki görsel yardımıyla diyalog içeriğinin daha ayrıntılı bir şekilde açıklandığı görülmektedir (Saphir 5/6: ss. 8, 22, 142, 162; Saphir 7/8: ss. 14-15, 43, 104-105). Metni tamamlayıcı resimler ise çocuk için yabancı olan herhangi bir kavram ya da olgunun tanıtılmasında kullanılan resimlerdir. Bu konuda da örneğin “eşitlik, sorumluluk, hoşgörü” konularında sadece kavram isimlerinin yazıldığı bir sayfada, bu kavramlar, görseller yardımıyla tamamlanmıştır (Saphir 5/6: s. 36). Bazen de arka planda verilen bir görsele, etkinlikler kısmında dikkat çekilerek öğrencinin konu üzerinde düşünme çabası gerçekleştirmesi ve görselle bütünlük sağlayarak konuyu zihninde tamamlaması

³⁵⁶ Buradaki sayfa numaraları ile incelenen kitaplara gönderme yapılmaktadır. Bundan sonraki analizlerde de ders kitaplarına atıflar parantez içerisinde, bu şekilde gösterilecektir.

³⁵⁷ Bkz. Köksal, “Ders Kitaplarında Görsel Materyaller”, s. 107.

beklenmiştir (Saphir 5/6: s. 41). Kimi zaman da bir ayet ya da hadisin manasını tamamlaması bakımından arka planda bir görselden destek alınmıştır (Saphir 5/6: ss. 102-103, 174-175; Saphir 7/8: ss. 106-107). Bütün bunlar değerlendirildiğinde, seçilen görsellerin, içeriğin açıklanmasında ve kavramlara somutluk kazandırılmasında etkili olduğu belirtilmelidir. Bunun yanı sıra, bu görsel materyallerin gerçek hayattan kesitler sunduğu ve öğrencinin dikkatini çekecek derecede canlı olduğunu da belirtmek gerekmektedir.

Araştırmalar, şekil ve grafiklerin yazıya oranla hafızaya daha kolay yerleştiği ve daha kalıcı olduğunu göstermektedir.³⁵⁸ Bu bağlamda Saphir ders kitaplarında fotoğraf ya da resimlerin öne çıkmadığı sayfalarda da bu tür şemalardan yararlanıldığı görülmektedir (Saphir 5/6: ss. 66-67, 96-97, 102-103, 168; Saphir 7/8: ss. 9, 27, 50-51, 86-87, 186-187).

Saphir ders kitaplarında görsellerin, genel itibariyle öğrenci seviyesine uygun olduğunu söylemek mümkündür. Fakat bazı sayfalarda, öğrencinin yaş seviyesinin üzerinde mitolojik ve soyut unsurun kullanıldığını da belirtmek gerekmektedir (Saphir 5/6: ss. 35, 47, 59, 62, 75; Saphir 7/8: ss. 39, 60, 93).

Sonuç olarak kitapta yer alan metinlerin çok sayıda resim, grafik ve şemalarla desteklendiği ve yer verilen görsel unsurların tasarım açısından başarılı, çeşitlilik bakımından da zengin olduğunu söylemek mümkündür.

3.1.1.5. Sözlük ve Kaynakça

Ders kitaplarında ayrıca kitabın arkasına yerleştirilecek bir sözlük, öğrencilerin zaman zaman merak ettikleri ya da hatırlamak istedikleri bazı kavramları okuyabilmeleri açısından yararlıdır.³⁵⁹ Saphir ders kitaplarının sonunda da önemli kavramların açıklandığı bir sözlük ile Kur'an ve diğer yazılı-görsel kaynakların gösterildiği bir kaynakça bilgisi sunulmuştur.

Dokuz ila 10 sayfalık bu sözlük kısmında, kitap boyunca altı çizili ve mavi karakterle vurgulanan ve önsözde “önemli kavramlar” olarak belirtilen kelimelerin anlam ve açıklamalarına yer verilmiştir.

³⁵⁸ Güneş, *Ders Kitaplarının İncelenmesi*, s. 140.

³⁵⁹ Bkz. Duman ve Çakmak, “Ders Kitaplarının Nitelikleri”, s. 31.

Bu kavramlardan bir kısmı Arapçadan transkribe edilmiş sözcükler; diğer bir kısmı da (*Gott* ve *Paradies* gibi) Almanca kelimelerdir. Sözlükte yer alan bazı kavramlar, “Abū Bakr=Kalif”, “Allāh=Gott”, Du‘ā’=Gebet” ve “Vers=Qur’ān” örneklerinde olduğu gibi ya kelimenin sadece eş anlamlısı veya yakın anlamlısı ile ya da neyin türü olduğuna dair tek kelimeyle verilmişken; diğer bazı kelimeler ise uzun bir şekilde açıklanmıştır. Özellikle Almanca olarak yer verilen kelimelerin açıklamalarında, Şekil 5’te görüleceği üzere, önce Arapçası “arab.” şeklinde gösterilerek transkribe edilmiş ve Arap harfleriyle yazılmış; hemen yanında “türk.” diyerek Türkçesi de yazılmış; ardından kelimenin anlamı hakkında daha detaylı bilgi verilmiştir.

Teufel arab. <i>schaytān</i> (شيطان); türk. <i>seytan</i>	Gemeinschaft arab. <i>umma</i> (أُمَّة); türk. <i>ümmet</i>
---	---

Şekil 5. Saphir ders kitaplarında Almanca bazı kavramların sözlükte diğer dillerdeki karşılıklarının gösterilişi

Kur’an referanslarının kaynakça bilgisi gösterimi 1. ayetten 114. ayete kadar, ayet numarasına göre sıralanmış ve geçen ayetin karşısında sayfa numarası ile birlikte gösterilmiştir.

Diğer metin ve görsel kaynakların gösteriminde ise sayfa numarası esas alınmış ve hangi sayfada görsel ya da diğer kaynak gösterilecek içerik varsa sayfa numarası verilmiş ve karşısında görseli temin eden kişinin adı-soyadı ve şehir bilgilerine yer verilmiştir.

Saphir 7/8 kitabında, bir önceki seriden farklı olarak, kitap boyunca geçen etkinliklerde yer alan “düşün”, “düşüncelerinizi temellendirin”, “bulun”, “karşılaştırın”, “listeleyin” ve “üzerine konuşun” gibi etkinlik sorularıyla ne hedeflendiğini açıklayan iki sayfalık bir kısım vardır. Ardından yine iki sayfa boyunca, Kur’an öğrenmekle ilgili kısa bazı bilgilere temas edilmiştir. En son olarak, Kur’an ve diğer kaynakların isim listelerine yer verilmiştir.

Tüm bu sözlük ve kaynakça bilgilerinden sonra, sayfanın alt kısmında küçük bir bilgi notu verilmiştir. Burada da tüm Kur’an ayetlerinin Arapçadan bizzat yazarlar tarafından çevrildiği ve özellikle belirtilmemiş diğer tüm katkıların, yine

yazarlara ait olduğu ve dolayısıyla telif hakkı açısından korumalı olduğu belirtilmiştir.

3.1.2. İç Yapı Özellikleri: İçerik Analizi

Ders kitaplarının biçimsel açıdan analiz edildiği dış yapı özellikleri ile kitabın fiziksel özellikleri bakımından genel bir bilgi sunulmuştur. Kitabın muhtevasının inceleneceği bu başlık altında belirlenen analiz kategorileri ise şunlardır: Konular ve Temel İletiler; Öğrenme-Öğretme Süreci; Kaynak Seçimi, Sunumu ve Ağırlığı; Dil ve Anlatım Özellikleri; İslam ve Müslüman Tasviri; Dinî İçeriğe Eleştirel Bakış; Kitaba Yansıtılan Felsefe ve Beklentiler.

İçerik analizi, yukarıda sayılan kategori sırasından anlaşılabileceği üzere, en genel başlıktan özele doğru derinleşen adımlarla ele alınacaktır. Her analiz kategorisi başlığı altında Saphir 5/6 ve 7/8 kitabı sırayla ve kendi içinde değerlendirilecek, en nihayetinde kitabın her iki serisi için genel bir değerlendirme yapılacaktır.

3.1.2.1. Konular ve Temel İletiler

Bu analiz kategorisinde Saphir ders kitaplarının konular ve temel iletilerini tespit etmek amaçlanmıştır. Bu amaçla öncelikle analiz başlangıcında ders kitaplarının içindekiler kısmı incelenmiştir. Fakat bu kısımda yalnızca Tablo 1’de verildiği gibi ünite başlıkları ve alt konu başlıklarının listelendiği, ayrıca bir öğrenme alanı başlıklandırmasının olmadığı görülmüştür. Buna karşılık kitaplar detaylı olarak incelendiğinde ise içindekiler kısmında adı geçmeyen, ünite başlığından bağımsız olarak çok sayıda iletiye yer verildiği tespit edilmiştir. Bu bağlamda ders kitaplarının konular ve temel iletilerini içindekiler kısmıyla yetinerek sunmak yerine; bu iletileri ortaya çıkarmak için ayrıca analiz çalışması yapılmıştır.

Analiz işleminin nasıl yapıldığına yakından bakılacak olursa, öncelikle iletileri tespit edebilmek amacıyla her sayfada geçen okuma parçası, ayet veya hadis, diğer yazılı içerik ve görsellerden hareketle alınan kısa notlar, kayıt ve bağlam birimleri olarak kabul edilmiştir. Birimlerin konu bakımından sayfanın genel ağırlığını ve hakimiyetini oluşturması esas alınmış, dolayısıyla sayfa içinde geçen herhangi bir cümle ya da ifadenin, sayfanın genel iletileri olması yeterli kabul edilmemiştir. Her ünitenin kapak sayfası haricindeki her sayfa için bir ileti tespit edilmiş ve sayfa numarasına göre kaydedilmiştir.

Ortaya çıkarılan iletileri sayfa sayfa ve karışık bir şekilde sunmak yerine sistematik bir düzen arayışına gidilmiştir. Bu noktada her sayfa için kaydedilen iletilerin belli öğrenme alanlarında yoğunlaştığı görülmüş ve bu öğrenme alanları isimlendirilmiştir. Aynı kitabın kendi içinde ve bir sonraki serisinde yeni bazı öğrenme alanı kategorileri ortaya çıkmış ve analiz süresince kategorilere bu şekilde yenileri eklenmiştir. İşte böylece içerisinde tüm iletilerin tasnif edilebileceği üst öğrenme alanı kategorileri oluşturulmuştur. Çalışmanın tekniğinin anlaşılabilmesi ve ilgili tabloların doğru bir biçimde okunabilmesi açısından örnek vermek gerekirse; bir sayfadaki yazılı veya görsel unsurun içerdiği ileti, anlamlı bir cümle ya da sözcük grubu olarak “Namazın beş vakit olması” şeklinde kodlanmış ve bu kod, ibadet kategorisinde sınıflanmıştır. Başka bir sayfadaki “Peygamberin sonuncu olarak gelmesi” kodlu ileti ise Hz. Muhammed öğrenme alanında kategorize edilmiştir.

Analizlerde Saphir 5/6 ve 7/8 serileri ayrı ayrı, kendi içinde incelenecektir.

Saphir 5/6

Öncelikle genel bir çerçeve sunması bakımından kitapların içindekiler kısmına yer verilecektir. Tablo 1’de Saphir 5/6 ders kitabında her ünite başlığı altında yer alan konu listesi, bire bir tercüme edilerek sunulmuştur.

Tablo 1. Saphir 5/6 ders kitabında ünitelere göre konu listesi

ÜNİTE ADI	KONU LİSTESİ
1. Allah’ın emrinde/izinde olmak	a. Allah’ı İsmiyle Anmak ... Kelime-i Şehadette b. “Beni Güzel İsimlerimle (Esmâ’ül-Hüsna) Anın!” c. Allah ... d. İnanılmaz/akıl almaz ...? e. Allah’ı arayan insanlar f. “Beni çağıranın çağrısına cevap veririm!”
2. İnanç güzelleştirir	a. Güzel? ... Çirkin? b. Düzen/sizlik c. Düzenlilik d. İyi, doğru ve güzel ... e. ... Gibi ol f. Doğa ne kadar güzel
3. Allah’ın yarattığı (mahluku) olmak	a. “Ol!” ... ve bu böyledir b. “Biz ona işitme ve görme duyusu verdik” c. İnsan olmak ... Sorumluluk üstlenmek anlamına gelir d. Ben ... Yoldayım e. Hikmet bulmak f. Yaratıcılık
	a. Namaz ...

4. Namaz – Allah’la konuşmak	b. Şükretmek – istemek – övmek – dinlemek c. Namaz çevreye yayılıyor d. Namaz kılmak anlam oluşturur e. Kafa, kalp ve elle namaz kılmak f. Soru cevaptır
5. Melekler her yerdedir	a. Melek = Melek? b. Kim kimdir? c. Melekler yazıyor ... Melekler soruyor d. Beklenmeyen ziyaret e. Görünmez, ama orada
6. Muhammed sonuncu olarak gelmiştir	a. Bize kim yardımcı olur? b. Allah elçileriyle konuştuğunda ... c. Hayat içinde büyümek d. Aydınlatıcı parıltılar e. Peygamberlik mührü f. “Çağırırım Mevlam seni!”
7. Muhammed Medine’de	a. Ayrılma ... Ve kavuşma b. Memleketi terk etmek c. Hicret – yeni bir zamanın başlangıcı d. Kuralları düzenlemek e. Birlikte ... Birbirimiz için f. Medine – “aydınlanmış” şehir
8. Örnek olmak – ben bunu yapabilir miyim?	a. O ben miyim? – Böyle olmak istiyorum b. Bunu istiyor muyum? c. Görünüm/görüş konusu d. Yollar bulmak e. Güçlü tipler f. Model olan çocuklar
9. Kur’an ... Bu taraftan!	a. Doğru yol mu? b. Kendi yolunu bulmak c. Kur’an’ı takip etmek d. Hadisleri bilmek ... Ve anlamak e. Yol gösterici
10. Çok Kitap – Tek söz (üzerine)!	a. “Oku!” b. Allah’ın kelamını izlemek c. Okumak – anlamak – davranmak d. Her zaman – tüm insanlar için e. Söz güzeldir! f. Sonsuz çok
11. Herkes için aynı hak!	a. Haklar herkes için mi?! b. Kişiliği geliştirme c. Adil mi? d. Hak vermek – hak almak e. Hakların yükümlü kılması f. “Bir hayalim var”
12. Allah’ın huzurunda olmak	a. Birlikte yaşamak ve ... Davranmak b. Birbirini tanımak c. Allah’ın emirlerine riayet etmek d. Sorumluluk üstlenmek ... Ve yardım etmek e. Bilgi aramak – Allah’ı bulmak f. Sorumluluk taşımak
	a. Kavga etmek ... Barış içerisinde çalışmak b. Birbirine kefil olmak

13. Barış içerisinde çalışmak	c. Artık yeter! d. Affetmek – unutmak? e. Affetmek zenginleştirir f. Uzlaştırmacı olarak Hz. Muhammed
14. Almanya’da yaşamak	a. Almanya’da Müslüman yaşamı ... Düne dayanmıyor! b. Yaşam dünyalarını algılamak c. Yaşam dünyalarını deneyimlemek d. İnanç birleştirir e. Çeşitlilik içinde inanmak f. Dinlerarası bir takvim
15. Neden ve nasıl kutlama yaparız	a. Hayatın ritmi b. Bağ c. Çok özel bir bayram d. Bayramları kutlamak e. Ritim içinde kutlamak

Ünitelere göre konu listesinin sunumundan sonra, Saphir 5/6 ders kitabı için belirlenen öğrenme alanı kategorileri şunlardır: İnanç, İbadet, Değerler, Hz. Muhammed, İslam ve Müslümanlar, Farklı Din ve Kültürler, Bir Arada Yaşama ile Diğer.

Tablo 2’nin sunumunun ardından, kitapta öğrenme alanlarına göre hangi konu ve iletilere yer verildiği ile iletilerin ağırlıkları analiz edilip değerlendirilecektir.

Tablo 2. Saphir 5/6 ders kitabında öğrenme alanları ve temel iletiler

ÖĞRENME ALANI	TEMEL İLETİLER
----------------------	-----------------------

- Allah'ı günlük hayatta kullanılan ifadelerde anmak (s. 8)
- Kelime-i şهادet ve anlamı (s. 9)
- Esmā'ül-Hüsna (ss. 10-12)
- Allah'ın sıfatları (zati, subuti) (s. 13)
- Allah'ın varlığına kanıt (s. 14)
- Görmeden hissetmek: Allah'ın varlığı (s. 15)
- İnsanın doğası ve insanın dinle/Tanrı'yla ilişkisi (s. 16)
- Allah'la kul arasında bağ ve iletişim olması (s. 18)
- Allah'ı görüyormuş gibi davranışlara ve niyetlere dikkat etmek (s. 26)
- (Adı geçmeden) İhsan kavramından hareketle ahiretle ilgili mesaj (s. 26)
- Doğanın güzelliği, hepsini Allah'ın yaratması ve Allah'ın sanatı (s. 30)
- Tefekkür (Bir şiir ve görseller) (s. 33)
- Allah'ın yaratması (s. 34)
- Hayatta bir şeylerin anlamının olması, pes etmemek, yılmamak, dua edildiğinde Allah'ın yardım etmesi (s. 39)
- İbrahim (as)'ın Allah'ı araması (s. 40)
- Ölümünden sonra dirilmek: Hz. İbrahim'in Allah'la konuşması ve kuş kıssası (s. 41)
- Dua etmek (s. 42)
- Tanrı'ya yönelmek/sığınmak (ss. 46-47)
- Fatiha suresi, anlamı ve önemi (s. 53)
- Dualara cevap alınması (s. 54)
- Melekler (ss. 56-57)
- Meleklerin isimleri, özellik ve görevleri ve bununla ilgili bazı ayetlere yönlendirme (ss. 58-59)
- Yazıcı ve sorgulayıcı melekler (ss. 60-61)
- Ölüm ve cennete gitme (s. 61)
- Cebrail ve vahyin gelmesi (ss. 62-63)
- Cibril hadisi (s. 63)
- Peygamberlerin yol gösterici olması (s. 66)
- Peygamberlerin mesajı tebliğ etmesi ve özellikleri (s. 67)
- Peygamberlerin isimleri (ss. 68-69)
- Allah'ın peygamberlere vahiy yolları (s. 69)
- Miraç hadisesi (s. 75)
- Labirent metaforu üzerinden hayatın anlamı (s. 95)
- Hayatın anlamı ve insana çıkış yolu gösteren ayetler (s. 96)
- Doğru yol izinde (Çok sayıda ayet ve hadis) (ss. 102-103)
- Kur'an'ın kısım kısım vahyedilmesi (s. 106)
- Kur'an'daki metinlerin içerik ve türleri (s. 106)
- Kur'an sayfalarının inşası: Sure/ayet (s. 107)
- Hadis terminolojisi (ss. 108-109)
- Kur'an'ın diğer adları ve kelime kökü (ss. 112-113)
- Allah'ın kelamının sonsuzluğu ve bu kelamın sadece yazılı olmadığı (s. 122)
- Allah'ın yasaklarına uymak (ss. 140-141)
- İnsanın Allah'a karşı sorumluluğunu unutmaması (s. 145)
- İman ve af dilemek konulu ayet ve hadisler (s. 155)
- Allah'ın ipi: Allah'ı sevmek, ümit, inanç, güven, imtihan... (ss. 174-175)

İBADET	- Namaz kılmak: Anlam ve fonksiyonları (s. 43) - Besmele ve ezan: Metinleri ve anlamları (ss. 46-47) - İbadet dilinin Arapça olması (s. 48) - Cemaat: Cemaat olmanın ruhu ve cemaatle namaz (s. 49) - Namazın beş vakit olması (s. 50) - Abdest ve fonksiyonları (s. 51) - Namaz: Vakitlerle mukayyet olması, iç ve dış düzen sağlaması (s. 51) - Namaz: Kılınacak yerin temizliği, namaz rükünleri (s. 51) - Genel anlamda ibadet etmek (s. 52) - Besmele: Amacı, ne zaman, nerelerde okunduğu (s. 53) - Bayramlar: Anlamı, amacı, barışma ve bağ kurmayla ilgisi (s. 74) - İslam takviminden hareketle oruç ve oruç vakitleri (s. 83) - Zekat ve sadaka: Kelime anlamları ve kimlere verilebileceği (s. 166) - Ramazan ve Bayramı: Anlamı, amacı ve genel olarak bayramın nasıl geçtiği (ss. 176-177) - Bayram kutlamaları (ss. 178-181)
DEĞERLER	- Tartışmada barışma ve uzlaşma yolları aramak (s. 22) - Yardımlaşmak (ss. 24-25) - İyi, doğru ve güzel davranış (s. 26) - Güzel vasıflar taşımak ve olumlu davranışlar göstermek (s. 28) - İnsan olmak: Sorumluluk almak, merhamet göstermek, eşitlik (ss. 36-37) - Aileye iyi davranmak, güzel geçinmek (s. 91) - On Emir ve farklı ayetlerin ortak bazı değer vurguları (s. 117) - Haklar konusuna dikkat çekmek (s. 124) - Haksızlık, önyargı... (ss. 128-129) - Aile büyüklerine saygı ve hürmet göstermek (s. 130) - Tolerans göstermek (s. 131) - Kardeşlik ve eşitlik vurgusu (s. 134) - Sorumluluk almak (s. 142) - Yardım etmek ve hayvanlara değer vermek (s. 143) - Sorumluluk taşımak, yardım etmek, yoksulla paylaşmak (s. 146) - Kavga etmek ve barışmak (s. 148) - Barış içinde çalışmak (s. 149) - Bir saldırıda mağdur kişiyi kurtarma sorumluluğu (s. 151) - Tartışmak ve barışmak (s. 152) - Anlayış göstermek, insanlar hakkında konuşmamak (s. 153) - Unutmak-affetmek (Solingen saldırısı, mağdur annenin barış içerikli açıklaması) (s. 154) - Affetmek zenginleştirir (Hz. Yusuf kıssası) (ss. 156-157) - Kavga etmek ve zıtlık durumları üzerine düşünmek, tövbe etmek ve bağışlanmak (s. 158)
HZ. MUHAMMED	- Hz. Muhammed'in vasıfları, özellikleri ve örnekliği (s. 27) - Hz. Muhammed'in hayatı: Doğumu, çocukluğu, gençliği ve vasıfları (ss. 70-71) - Hz. Muhammed'in hadisleri (ss. 72-73) - Peygamberlik mührü: Sonucu oluşu (s. 74) - Hicret hadisesi (s. 82) - Hz. Muhammed ve Medine Sözleşmesi (ss. 84-85) - Medine, Hz. Peygamber (Ay doğdu üzerimize ilahisi) (s. 88) - Hz. Muhammed'in Nur dağında inzivaya çekilmesi ve ilk vahyin gelmesi (ss. 114-115)

İSLAM VE MÜSLÜMANLAR	- Müslümanların farklı ülkelerden olması ve ümmet anlayışı (s. 49) - İslami takvim (s. 83) - İslam'ın dinle ve akılla uyumsuz olmadığı, Müslümanların yaptığı çeşitli icatlar (ss. 144-145) - İslam'ın terörle anılması fakat barış dini olması (s. 150) - Almanya'da Müslümanların yaşamının uzun bir geçmişe dayanması (ss. 160-161) - Tipik Müslüman yaşamı üzerine düşünmek (s. 163) - İslam'ın barış içinde yaşama vurgusu (s. 166)
FARKLI DİN VE KÜLTÜRLER	- Farklı dinlerden kaynaklarla Tanrı inancı (s. 17) - Namaz ve diğer dinî ritüeller (ss. 44-45) - Dua ve ibadet günleri: Cuma, Cumartesi, Pazar (s. 52) - Üç dinin ibadet mekanı, kelime kökleri, kitapları ve mensuplarının isimleri (s. 118) - Kutsal Kitap ve Kur'an'dan farklı muhtevada alıntılar (s. 119) - Farklı dinlere has görseller (s. 169) - Dinlerarası takvim (s. 170)
BİRARADA YAŞAMA	- Hayatla iç içe, farklı yaşam kesitleri (s. 29) - Çeşitlilik: Bir dünya resmi ve etrafında birbirinden farklı çok sayıda insan yüzünün yer aldığı fotoğraf kareleri (s. 32) - Tek bir cevherden yaratılma, ortaklık, birlikte yaşama (ss. 34-35) - Dillerin ve ülkelerin çeşitliliği, Almanya'nın çokkültürlülüğü (s. 79) - Dünya dinlerinin bir arada yaşama deklarasyonu, uzlaşma ve barış (s. 86) - Birlikte yaşama konu alanında insanların sahip olabilecekleri farklı karakter özellikleri ve sıfatlar (s. 136) - Bir arada yaşama ve çeşitlilik (s. 137) - Birbirini tanıma (s. 138) - Çokluk içinde yaşam: Almanya'da mevcut dinlerin müntesip oranları (s. 168)

DiĞER	- Anayasa bağlamında temel insan hak ve sorumlulukları (s. 37) - İsimler, isimlerin anlamları ve farklılıkları (s. 38) - “Çağırırım Mevlam seni” ilahisi (s. 76) - Ayrılmak ve hicret kavramlarının analizi (s. 78) - Memleketi terk etmek (ss. 80-81) - Toplumu düzenleyen kuralların olması (ss. 84-85) - Yardım ve paylaşma organizasyonları (s. 87) - Fiziksel görünüm, Allah’ın o şekilde yaratmış olması (s. 90) - İnsanların benden beklentisi (s. 92) - Starlar ve fan kitleleri (s. 93) - Okulda sorun yaşayan çocuğun babasıyla diyalogu (s. 94) - Yanılmanın insana özgü olduğu (s. 97) - Güçlü örnekler: Dört Halife ve en önemli vasıfları: Ömer, Osman, Ebu Bekir, Ali (as) (s. 98) - Güçlü kadınlar: Asiye, Meryem, Belkıs (s. 99) - Örnek çocuklar (Yusuf, İsmail (as) gibi peygamberler) (s. 100) - Kendi yolunu bulmak (ss. 104-105) - Trafik kuralları metaforundan hareketle hayatta yol gösterici emir ve yasaklar: Farklı ayet ve hadisler (s. 110) - Okumak, anlamak, davranmak (s. 116) - Yazı (hat) ne demek, farklı stilleri (ss. 120-121) - Tüm çocuklar için eşit haklar (s. 125) - Kişilik gelişimi-çocuk hakları konusunda ayet ve bazı sözleşme metinleri (ss. 126-127) - Dersten kaçan ve zorlukla okuyan iki çocuğun farklı hikayesi (s. 132) - Bazılarının elinde fazladan mal bulunurken diğerlerinin yokluk çekmesi, eşit olmayan dağılım (s. 133) - İnsanın elleriyle neler demek isteyebileceği (el hareketleri) (s. 139) - Hayat biçimlerini algılamak (ss. 162-163) - Yaşam biçimleri hakkında (ss. 164-165) - Din, inanç ve vicdan hürriyeti (s. 167) - Hayatın ritmi (s. 172) - Hayatın ritmi konusunda güneşin batması ve ayın yükselmesi (Bir görsel) (s. 173)
---	--

Tablo 2’den hareketle, Saphir 5/6 ders kitabında geçen iletiler, yüzde ağırlıklarına göre değerlendirildiğinde; İnanç öğrenme alanında 44 (%30,9); diğer alanlarda 29 (%20,4); Değerler alanında 23 (%16,1); İbadet alanında 15 (%10,5); Bir arada yaşama alanında dokuz (%6,3); Hz. Muhammed alanında sekiz (%5,6); İslam ve Müslümanlar ile Farklı din ve kültürler alanında yedişer (%4,9) iletinin geçtiği görülmektedir.

Saphir 5/6 ders kitabında inanç, ibadet ve Hz. Muhammed konulu iletilerin %47 oranında olduğu görülmektedir. Kitabın geri kalan yarısı da sayılan diğer öğrenme alanı kategorileri kapsamındadır.

Öncelikle tablodaki inanç ve ibadet alanlarının yalnızca İslam dini bağlamında ele alınmadığı; tanrı inancı, dua, varoluşsal konular, melek ve peygamber gibi konuların çoğunlukla mezheplerüstü bir perspektifle ele alındığı görülmüştür. Saphir 5/6 ders kitabında, İslam diniyle ilgili konularda ise inanç temeli ve ibadet pratikleri ile ilgili bilgilerin paylaşıldığı bir içerik sunulmuştur. Bununla birlikte, inanç ve ibadet kapsamına giren her konu, ayrıntısıyla ele alınmamıştır. Tablolara daha detaylı bakıldığında, inanç konusunda neredeyse ilk dört ünite boyunca (ss. 8-54) ağırlıklı olarak tanrı ve özelde de Allah inancının işlendiği dikkat çekmektedir. Allah inancı kapsamındaki temel iletiler; Allah'ın varlığı, isimleri ve sıfatları, Allah'ın her şeyi yaratması, sonsuz güç ve kudreti, Allah-kul arasındaki bağ, Allah'a dua etmek ve yönelmek şeklinde özetlenebilir. Ardından meleklerle ve peygamberlere iman kapsamındaki iletiler gelmektedir. Bunlar da; meleklerin isimleri, görevleri, mahiyetleri; peygamberlerin isimleri, mesajları ve insanlar için örneklikleri şeklinde özetlenebilir. Kur'an ve hadisleri tanımak, anlamak ve tatbik etmek; yaşam-ölüm, insanın yaratılışı, hayatın anlamı ve amacı gibi varoluşsal temel sorular ile hidayete işaret eden bazı konular da inanç alanındaki diğer iletiler olarak özetlenebilir. Bunlar dışında inanç alanında, örneğin ahirete iman, müstakil bir konu başlığı olarak geçmediği, fakat etkinliklerde ya da diğer konular, kıssalar bağlamında kelime olarak geçtiği ve altı çizili olarak işaret edilen bu kelimenin, daha detaylı olarak sözlük kısmında açıklandığı görülmüştür (ss. 26, 41). Yine inanç alanındaki kaza ve kader konusuna Saphir 5/6 ders kitabında yer verilmediği tespit edilmiştir.

İbadet alanında ise öncelikli olarak işlenen konunun namaz olduğu görülmektedir. Namaz konusunda sıkça geçen iletiler; namazın anlamı ve fonksiyonu, ezan, cemaatle namaz, namaz vakitleri ve abdest şeklinde özetlenebilir. Bunun dışında ön planda gelen iletiler oruç ve zekat konularındadır. Oruç konusundaki iletiler; Ramazan ayı ve bayramlar çerçevesinde iken; zekat konusundaki iletiler detaylı olmayıp zekat ve sadaka kavramlarının anlamı ve fonksiyonu odaklıdır. Saphir 5/6 ders kitabında, ibadet alanında hac konusuna özel bir başlıkta yer verilmediği, bu kavramın başka bir konu bağlamında, altı çizili olarak geçtiği (s. 49) ve daha detaylı olarak sözlükte açıklandığı görülmektedir. Kurban konusuna ise –bir görsel haricinde (s. 181)– hiç temas edilmediği tespit edilmiştir.

İslam'ın beş şartı içerisinde sayılan kelime-i şehadetle ilgili iletiler ise bu çalışmada tevhit bağlamında inanç öğrenme alanında kategorize edilmiştir.

Saphir 5/6 ders kitabında, değerler öğrenme alanında geçen iletilerin geniş bir çeşitlilik içerisinde olduğu tespit edilmiştir. Bu konuda en sık geçen iletinin kavga ve zıtlık durumlarında barış ve uzlaşma yolları aramak üzerine odaklandığı görülmüştür. Bu alandaki diğer iletiler; genel olarak güzel davranış göstermek, aileye iyi davranmak, yardımlaşmak, paylaşmak, sorumluluk, tolerans, merhamet, eşitlik ve adalet şeklinde özetlenebilir.

Hiz. Muhammed alanında, genel olarak; vasıfları, örnekliği, İslam tarihinden kesitlerle hayatı ve bazı hadisleri iletileri göze çarpmaktadır.

İslam ve Müslümanlar alanındaki iletileri; İslam'ın barış dini olması, Müslümanların ümmet oluşturması ve genel olarak Müslümanların yaşamı başlıklarında özetlemek mümkündür.

Farklı din ve kültürler alanında dikkat çeken iletiler ise; farklı dinlerde Tanrı inancı, dinî ritüeller, ibadet günleri ve dinî metinlerden kesitler şeklinde özetlenebilir.

Bir arada yaşama alanında ise; insanların farklı ten, ırk, din ve yaşam biçimi çeşitliliğine sahip olması, herkesin tek bir cevherden yaratılması, birbirini tanıma ve birlikte yaşama konularına yönelik iletiler ön plandadır.

Belirlenmiş herhangi bir kategoriye girmeyen diğer iletiler ise kendi içerisinde geniş bir çeşitlilik arz etmektedir.

Saphir 7/8

Tablo 3'te Saphir 7/8 ders kitabında her ünite başlığı altında yer alan konu listesi, bire bir tercüme edilerek listelenmiştir.

Tablo 3. Saphir 7/8 ders kitabında ünitelere göre konu listesi

ÜNİTE ADI	KONU LİSTESİ
1. Allah hikmeti bahşetmiştir	a. Bilge kimdir? Bilge nedir? b. Yaşam hikmetleri c. Öngörmek – Mülahaza etmek d. Adalet – Nihai hikmet e. Reçete?
2. Arkadaşlık ve sevgi	a. Her şey sevgi b. İyi arkadaş – iyi arkadaşlar c. Bu sevgi d. İkisinin arasında e. Her zaman

	f. Gerçek sevginin gittiği yer
3. İyilik yapmak – Başka nedir?	a. Ne yapmak b. Ben ve ... Diğerleri için sorumluluk c. Neden yardım etmek? d. Sosyal bakım/destek e. Mücadeleyi kabul etmek f. İnsanlara hizmet etmek = Tanrı'ya ibadet etmek midir?
4. Düşkünlük ve anlam arasında yaşamak	a. Eğlen! İki kez düşün! b. Benim için önemli olan şey c. Umutsuzluk? d. Belini doğrultmamak e. Meydana gelmek f. İpleri kim çeker? g. Özgür olmak
5. Top kadınlarda	a. Rollerden? b. Ofsayt! c. Faul! d. Şut çek ... e. Adil ve dürüst oynamak f. Topta kalmak
6. Daha az, daha fazladır	a. Sonuna kadar/Dolu dolu b. Vazgeçmeye değer mi? c. Şafak doğuyor d. Farklı oruç tutmak e. “Bir niyet etmek/almak”
7. Formda olmak	a. Beşikten mezara b. Dıştan içe c. Şekil destek sağlar d. Son vermek – ara vermek e. Neden? Nasıl? Nerede? Ne kadar süredir? f. Yardım istemek – Karar vermek g. Gerçek değil!
8. Gönderilen elçiler	a. Dikkat! b. Bilgelik kazanır c. İsa herkes içindir d. Peygamber ve vasiyeti e. Açıkça doğru f. Yolculuk nereye?
9. Kur'an öğrenmek	a. Evde b. Allah'ın kütüphanesi c. ... Çok sayıda kitapla d. Yaşlılardan/Eskilerden yeni şeyler öğrenmek e. Benze(me)yen meseller f. Proje: Giriş serbest! g. Takip etmek
10. Sünnet – Evet/Hayır soruları	a. Etki göstermek b. “Fakat Muhammed söyledi ...!” c. Muhammed'in bir resmi? (tasviri/özelliği) d. “Doğru takip etmek” e. Karar vermek f. Yapım altında g. Bir olmak?

11. Tarihten öğrenmek	a. İz aramak/izlemek b. Bitiş ve başlangıç c. Emeviler – Abbasiler d. Hakim olmak – Kendine hakim olmak e. Batı Doğu’yla karşılaşılıyor f. Ne hakkındadır? g. İçimdeki dün ve yarın
12. Avrupa’da Müslümanların yaşamı	a. İslam ne zaman İslam oldu? b. Olumsuzluklar c. Nurlu zamanlar d. Köprüler kurmak e. Ulaşmak? f. Bir perspektif sorusu
13. Yahudiler	a. “Schalom alejchem!” b. Tanışma c. İnanç şekil alır d. Seçmek! e. Unutmamak/hafızada tutmak f. O zamanlar Yahudi yaşamı... Ve şimdi g. Kelimeleri bulmak
14. Hristiyanlar	a. Hristiyanlığın yüzü b. Hristiyanlığın Yasası I c. Hristiyanlığın Yasası II d. Bugün Hristiyan olmak e. Çözülemez/aşılması imkansız f. Amentü
15. Hayat boyunca bayram kutlamak	a. Mutlu vakitler b. Sürekli/iyice inanmak c. Sıkı tutmak d. Devamlı bayram günleri e. Duraklamak/ara vermek f. ... Ve devamı?

Bir önceki serinin analizinde olduğu gibi burada da içindekiler listesinde geçmeyen çok sayıda iletiyi tespit edebilmek amacıyla, her sayfadaki birimlerden hareketle kodlar, kodlara göre de yeni kategoriler belirlenmiştir. Yapılan kodlama neticesinde ortaya çıkan kategorilerin, bir önceki seri olan Saphir 5/6’dan farklı olduğu tespit edilmiştir. Bu kapsamda Saphir 7/8 ders kitabı için belirlenen yeni öğrenme alanı kategorileri şunlardır: İnanç, İbadet, Değerler, Hz. Muhammed ve Hadis, İslam Tarihi, Farklı din ve/ya Kültürler, İnsan-Toplum İlişkileri, Din-Toplum İlişkileri, İnsan-Hayat ilişkisi ve Diğer.

Çalışmanın tekniğine bir önceki serinin ilgili başlığında yer verildiğinden, burada doğrudan öğrenme alanı ve temel iletilere yer verilecektir.

Tablo 4. Saphir 7/8 ders kitabında öğrenme alanları ve temel iletiler

ÖĞRENME ALANI	TEMEL İLETİLER
İNANÇ	- Kur'an okumak (ss. 104-105) - Kur'an'dan çeşitli ayetler (s. 107) - Kendisine kitap/sahife gelen peygamberler (ss. 108-109) - Allah'a iman etmek (s. 111) - İslam diniyle ilgili bazı semboller (Kur'an, cami avlusu, şadırvan, seccade, semazen) (ss. 114-115) - Din ve dinler (s. 142) - Muhkem ve müteşabih ayetler (s. 149) - İslam'a göre Hz. İsa'nın konumu ve Tanrı (ss. 180-181) - Hayatın ölümle sona ermeyeceği (s. 196)
İBADET	- Oruç tutmak (s. 70) - Ramazan (s. 71) - Oruç tutmak, orucu bırakmamak (s. 72) - Oruç tutmak (s. 73) - İslam'da ibadetin dış formu (Temizlik, kıyafet, kible...) (ss. 82-83) - Namaz: İlgili ayetler, rükünleri, vakitleri ve kılınış şekli (s. 84) - Namazın insan hayatına etkileri (s. 85) - İstihare namazı ve duası (s. 87) - İslami hicri aylar ve Ramazan (s. 185) - Hicri bazı ayların anlam ve önemi (ss. 186-187)
DEĞERLER	- Doğruluk/adalet (ss. 14-15) - Sorumluluk taşımak (s. 32) - Kimlere karşı sorumlu olduğumuz (s. 33) - Yardım etmek (ss. 34-35) - Yardım etmek/sorumluluk almak (ss. 38-39) - Dünya genelinde açlık sorunu olması ve bizim insan farkı gözetmeksizin bunda sorumluluk sahibi olduğumuz (s. 92) - İnsanların sorumlu davranması (s. 93) - Dünyadaki ve çevremizdeki sorunlara karşı duyarlı olmak (s. 101) - Bahçe sahibi iki adamla ilgili kıssa (değerler içerikli) (ss. 112-113)
HZ. MUHAMMED VE HADİS	- Hz. Muhammed (Bir ilahi) (s. 97) - Hz. Muhammed (Bir okuma parçası) (s. 98) - Veda hutbesi (s. 99) - Hz. Muhammed'in zor durumda nasıl karar verdiği (s. 119) - Hz. Muhammed'in örnekliliği (s. 120) - Hz. Muhammed'in müzik konusundaki yaklaşımı (s. 121) - Hz. Muhammed'in farklı konularla ilgili hadisleri (ss. 122-123) - Hadis ilmiyle ilgili bazı kavramlar, bir hadis metninin unsurları (s. 124) - Hadis müellifleri ve hadis kitaplarının isimleri (s. 127) - Bir hadis: "Ümmetin ihtilafı nimettir" (s. 130)

İSLAM TARİHİ	- Hz. Adem ve Havva kıssası (s. 60) - İslam tarihinden beş kadının örneklığı (s. 63) - Yıllara göre kutsal metinlerin yazıya geçirilmesi (s. 116) - Hz. Aişe'nin kaybolan kolye hadisesi (İfk hadisesi) (s. 118) - Sünni ve Şii ekollerinin ortaya çıkışı (s. 126) - Hz. Muhammed'in vefatından sonra hilafet meselesi (s. 134) - Sünni ve Şii akımlarının ortaya çıkış süreci (s. 135) - Tarihi sürece göre Emeviler (s. 136) - Tarihi sürece göre Abbasiler (s. 137) - Tarihi süreçte ortaya çıkan diğer yönetimler: Memlûklüler, Selçuklular, Fatımiler, Osmanlılar (s. 138) - Sayılan bu eski yönetimlerde Müslümanların gayrimüslimlerle nasıl bir arada oldukları (s. 139) - Halife, sultan, emir gibi yönetimle ilgili bazı kavramlar (s. 139) - Haçlı savaşları (s. 140) - Orta Çağda İslam medeniyeti ve gelişmeleri (ss. 150-151)
---------------------	---

FARKLI DİN VE/YA KÜLTÜRLER	- Yahudilik'te oruç (s. 74) - Hristiyanlık'ta oruç (s. 75) - Hz. İsa: Büyük dinlerin ona inanması, Hristiyanlık'ta ayrı bir yerinin olması (s. 96) - Tevrattan bazı alıntılar (s. 106) - Hristiyan dinî metinlerinden bazı alıntılar (Yedi uyuyanlar ve Hz. İsa'nın çocukluğu kıssaları) (s. 110) - Bosna-Hersek: Tarihi ve bazı önemli olayları (s. 152) - Doğu ve Batı medeniyetlerinin karşılaştırılması (s. 153) - Yahudilerle ilgili çeşitli görseller (s. 158) - Yahudilerin temel akidesi, ibadeti ve şarkısı (s. 159) - Tevrat hakkında detaylı bilgi (s. 161) - Yahudilik'te önemli bazı nesneler ve unsurlar (s. 162) - Yahudilerin bir bayramı (s. 163) - İncil'den bazı kıssalar (Hz. Musa ve Yahudiler) (s. 164) - Yahudilerin Tanrı tarafından seçkin olma düşüncesi (s. 165) - Yahudilerin nasyonal sosyalizm döneminde katledilmeleri (s. 165) - Almanların Yahudilerle ilgili tarihte yaşananlarla yüzleşmeleri (s. 166) - Yahudi katliamının unutulmaması ve anıtları (s. 167) - Nasyonal sosyalizm döneminde Yahudilerin yaşam koşulları (s. 168) - Günümüzde Yahudilerin Almanya'daki yaşam durumları (s. 169) - Yahudiler (s. 170) - Üç büyük Kilise ve genel olarak Hristiyan coğrafyası (ss. 172-173) - Hz. İsa'nın hayatı ve yargılanması (s. 174) - İncil'den alıntılar (Hz. İsa konulu) (s. 175) - Hz. İsa'nın çarmıha gerilmesi (s. 176) - İncil'den bir kesit (s. 177) - Hristiyanlara göre Hz. İsa'nın pozisyonu (s. 178) - Kiliselerin bazı aksiyon programları/gündemleri (s. 178) - Hristiyanların Tanrı algısı ve Kiliselerin pozisyonu (s. 179) - Hristiyanlığın amentüsü (s. 182) - Yahudilerin bir bayramı (s. 188) - Hristiyanların bir bayramı (s. 189) - Kudüs'te üç ayrı dinin bir arada olması, kendi bayram günleri (s. 190) - İstanbul örneğinde Cuma namazı, Hristiyanların da ibadet mekanlarının olması (s. 191) - Doğum, evlilik ve cenaze seremonilerinin üç dinde nasıl gerçekleştiği/neler yapıldığı (ss. 192-193)
İNSAN-TOPLUM İLİŞKİLERİ	- Arkadaşlık ilişkileri: Arkadaştan beklenen vasıflar, arkadaşla aranın bozulması, nasıl davranmak gerektiği konuları (ss. 20-21) - Kız-erkek ilişkileri: Kızların ve erkeklerin rahatsız oldukları durumlar (ss. 24-25) - Evliliği uzun sürdürebilmek ve iyi bir eş olmak (s. 26) - Hayatın farklı kesitlerinden kadın-erkek rolleri (ss. 56-57) - Kadın-erkek hakkında farklı kaynaklardan içerik (s. 58) - Farklı konularda kadın algıları ve roller (s. 59) - Kadınlar futbol oynarsa (s. 66)

DİN-TOPLUM İLİŞKİLERİ	- Bazı aşırı Müslüman kişi ve gruplar (ss. 50-51) - Kadın üzerine iki ayrı meal çalışmasının karşılaştırılması (s. 61) - Farklı ayet örnekleriyle Kur'an'da kadın (s. 62) - Dinlerdeki olumsuz kadın algısının nedeni (s. 65) - Müslümanların renkli/çeşitli olması (ss. 128-129) - Almanya'da cami inşaatı konusu (s. 147) - Dinî temellerle gerekçelendirilmiş şiddet örnekleri (s. 148) - Almanya'da camiler ve Müslümanların Almanya'ya ne katkısı olabileceği (s. 156)
İNSAN-HAYAT İLİŞKİSİ	- Hikmet/bilgelik çerçevesinde kelime analizleri (ss. 8-9) - Yaşam hikmetleri: Hz. Lokman'ın oğluna öğütleri (s. 10) - Akıllı ve bilge olmak: Karınca ve ağustos böceği fablı ve bir opera kesiti (s. 11) - Farklı kimselerden hikmetli sözler (s. 16) - İnsanın hayattan beklentileri ve özlemleri (ss. 42-43) - Hayatla iç içe bir hikaye kesiti ve analizi (ss. 44-45) - İsteddiği zaman "hayır" diyebilmek, reddedebilmek (ss. 48-49) - İnsanların umutları (Özgür-tutsak irade) (s. 53) - Özgür olmak (s. 54) - Hayatta bazı konularda niyet ve hedef belirlemek (s. 76) - Hayatın başlangıcı, akışı ve bitişi (s. 86) - İnkilem durumunda kalmak, nasıl karar vereceğini bilememek (ss. 88-89) - İnsanın hayat yolundaki yolculuğu ile ilgili temel bazı sorular (s. 102) - Bize gelen bir haberin doğruluğunu araştırmak (s. 125)

DİĞER	- Sevginin çok çeşitli olması (ss. 18-19) - Sevginin farklı pek çok sözlük anlamı (s. 22) - Sevgi konusunda bir görsel ve şarkı dizesi (s. 23) - Kur'an'da sevgiyle ilgili geçen kelime incelemesi, anlamları ve farklı kelime türleri (s. 27) - Sevgi konulu bir şarkı (s. 28) - Bazı sosyal yardım/dayanışma organizasyonları (ss. 30-31) - Sosyal bakım ve destek hizmetleri (s. 36) - Yardım organizasyonları/kamuya hizmet (s. 40) - Kamu yararı ve refahı için bazı hak ve düzenlemeler (s. 37) - Çocukların uyuşturucu maddelere yönelmesi, bazı destek organizasyonlarının buna karşı olması (ss. 46-47) - Gelecekte haberdar olmayı istemek, burçlar ve yorumları (s. 52) - Kur'an'ın hayatımız ve davranışlarımız üzerindeki şekillendirici etkisi (s. 64) - Reklamlar ve bazı tüketim ürünleri (s. 68) - Bir manzara görseli (s. 69) - Okul ortamında çocukların aralarında geçen farklı konularla ilgili diyaloglar (ss. 78-79) - Etrafımızdaki dizaynlar ve dizaynla ilgili farklı fikirler (s. 80) - Stil, imaj, güzellik ve dizayn etmek gibi kavramların çerçevesi (s. 80) - Dış görünüm, kıyafetler (s. 81) - Bir Nasreddin hoca fıkrası (s. 90) - Zeki olmak (s. 94) - Hz. Musa'nın izinde olmak (s. 95) - Çevreyi korumak (Bir okul projesi konusu) (s. 100) - Farklı özellikleriyle bir kız çocuğu Ayşe (s. 132) - Hz. Aişe ile ilgili içerik (s. 133) - Kültürlerin ve medeniyetlerin geçişken olması (s. 141) - Din içindeki çeşitliliğin bir küpün farklı boyutları gibi olması (s. 143) - Zaman makinesi ve geçmişe dönmek (s. 144) - İslami olan ve Müslümanın ne olduğu üzerine düşünceler (s. 146) - Ekonomik kalkınma dönemi ve Almanya'ya misafir işçi gelme süreci (s. 154) - Farklı nedenlerle Orta Doğu ve Asya ülkelerinden Avrupa ülkelerine göç eden insanların hayatından kısa kesitler (s. 155) - Farklı dinden kimselerin maruz kaldıkları dışlayıcı tutum (s. 160) - Randevu, vakte riayet etmek ve dakik olmak (s. 184) - Ölüm, defin ve matem gibi konular (s. 194) - Bir yakını ölen kişiler, matem psikolojik zorluğu, başa çıkabilmek, ölen kişinin akıbeti (s. 195)
---	---

Tablodan hareketle, Saphir 7/8 ders kitabında geçen iletiler, yüzde ağırlıklarına göre değerlendirilirse; Farklı din ve/ya kültürler ile diğer alanlarında otuz dörder (%22,8); İslam tarihi ile İnsan-hayat ilişkisi öğrenme alanlarında 14'er (%9,3); İbadet ile Hz. Muhammed ve hadis alanlarında onar (%6,7); İnanç ile Değerler alanlarında dokuzar (%6); din-toplum ilişkileri alanında sekiz (%5,3); insan-toplum ilişkileri alanında ise yedi (%4,6) iletinin olduğu görülmektedir.

Saphir 7/8 ders kitabında, farklı din ve kültürler alanındaki iletilerin %22 oranıyla ilk sırada geldiği görülmektedir. Buna karşılık Saphir 5/6 ders kitabında toplam %47 olan inanç, ibadet ve Hz. Muhammed öğrenme alanı iletilerinin, Saphir 7/8’de yaklaşık %20 oranında olduğu görülmektedir. Buna İslam tarihi alanındaki iletiler de dahil edildiğinde bu dört alandaki toplam oran %30’u bulmaktadır. Fakat yine de bu durum, Saphir 7/8 ders kitabında, yalnızca farklı din ve kültürler alanındaki iletilerin, İslam diniyle ilgili üç farklı öğrenme alanındaki toplam iletilerden daha fazla sayıda olduğunu göstermektedir. Dolayısıyla Saphir’in bu serisinde geniş bir konu çeşitliliğinin tercih edildiği, İslam diniyle ilgili iletilerin %30 gibi bir oranla sınırlı olduğu; diğer iletilerin ise belli alanlara yoğunlaşmayan bir konu genişliği içerisinde olduğu sonucuna varmak mümkündür.

Saphir 7/8 ders kitabında inanç alanında herhangi bir konuda ağırlık olmadığı, geçen iletilerin peygamberler, Hz. İsa, Kur’an ve genel olarak dinler konularında olduğu görülmektedir.

Saphir ders kitaplarında ibadet öğrenme alanına geniş bir yer ayrıldığı; bu bağlamda Saphir 7/8 serisinde de ibadet temalı iletilerin sınırlı olduğu tespit edilmiştir. Bu alandaki iletiler, her iki seride de benzer konularda olup oruç ve namaz ibadetleri üzerinde yoğunlaşmaktadır.

Saphir 7/8 ders kitabında, bir önceki seriye kıyasla değerler alanında az sayıda iletinin olduğu görülmektedir. Bu konudaki iletiler, ağırlıklı olarak gerek yakın çevredeki gerekse dünya genelindeki sorunlarla ilgili birey olarak sorumluluk taşımak ve yardım etmek üzerine odaklanmaktadır.

Saphir’in bu serisinde Hz. Muhammed alanına “hadis” de dahil edilmiş ve her ikisi, bir öğrenme alanı olarak belirlenmiştir. Zira bu kitapta, artık Hz. Muhammed ile ilgili içeriğin yanı sıra, bazı hadis terminolojisi ve metinlerinin de paylaşıldığı tespit edilmiştir. Bu bağlamda, ilgili iletiler; Hz. Muhammed’in bazı konulardaki örnekliği ve görüşleri, hadis ilmiyle ilgili bazı kavramlar ve bazı hadis metinleridir.

Saphir ve Ein Blick ders kitaplarının, 7/8 serilerinde tespit edilen öğrenme alanı kategorilerinden biri de İslam tarihidir. Saphir’de bu alanda önde gelen iletilerin çoğunlukla Hz. Peygamber’in vefatından sonraki gelişmeler ve bu bağlamda Sünni, Şii mezheplerinin ortaya çıkış süreci, Emevi ve Abbasi yönetimleri

ile Orta Çağda İslam medeniyeti ve haclı seferleri gibi bazı gelişmeler üzerinde yoğunlaştığı söylenebilir.

Saphir 7/8 ders kitabında farklı din ve kültürler öğrenme alanında, “farklı dinler” olarak Hristiyanlık ve Yahudilik’in ele alındığı tespit edilmiştir. Bu kapsamda geçen iletileri; her iki dinin temel akidesi, amentüsü, bazı ritüelleri, bayramları, dinî coğrafyaları, ibadet mekanları, dinî kitap ve metinleri ve bazı konularda kıssa ve alıntılar ile Yahudilerle ilgili nasyonal sosyalizm döneminde yaşadıkları ve günümüzdeki durumları şeklinde özetlemek mümkündür.

Saphir 7/8 ders kitabındaki yeni öğrenme alanlarından biri de insan-toplum ilişkileridir. Bu alanda tespit edilen iletiler; arkadaşlık ilişkileri ve bu bağlamdaki bazı problem odaklı konular; kız-erkek ilişkilerinin farklı boyutları; kadın ve erkek algıları ve toplumsal rolleri üzerine odaklanmaktadır.

Saphir’in bu serisindeki diğer bir yeni öğrenme alanı, din-toplum ilişkileridir. Dinlerin insan ve toplumla ilişkili olan içeriği bu kapsama dahil edilmiştir. Bu noktada, din-toplum ilişkileri öğrenme alanındaki temel iletiler; Kur’an’a göre kadının konumu; bazı dinî aşırı gruplar; din temelli şiddet örnekleri ve Almanya’daki Müslümanlar şeklinde özetlenebilir.

Belirlenen diğer bir öğrenme alanı da insan-hayat ilişkisidir. Bu kapsamda geçen iletilerin insanın hayat yolculuğunda farklı konularla ilgili olduğu tespit edilmiştir. Bu iletiler genel olarak; hikmet ve bilgelik; insanın hayattan beklenti ve umutları, hayatta hedef belirlemek, bazı zamanlar nasıl karar vereceğini bilememek ve hayat yolculuğu ile ilgili bazı sorular şeklindedir.

Belirlenen herhangi bir öğrenme kategorisine girmeyen diğer alanlarda ise; sevgi, çevreyi koruma, sosyal sorumluluk ve yardım organizasyonları iletileri nispeten daha sık geçmekte; geriye kalan diğer iletiler ise kendi içinde çeşitlilik arz etmektedir.

Saphir ders kitapları, öğrenme alanı ve temel iletiler kapsamında bir bütün olarak değerlendirilecek olursa; öncelikle Saphir 5/6 ders kitabında inanç konularının yalnızca İslam dini bağlamında değil, mezheplerüstü bir yaklaşımla ele alındığı; bununla birlikte, İslam dini çerçevesinde Allah inancı; ibadet alanında ise namazla ilgili iletilerin ön planda geldiği görülmüştür. Saphir 7/8 ders kitabında ise iman ve ibadet öğrenme alanlarına önceki seriye nazaran daha da sınırlı bir yer ayrıldığı tespit

edilmiştir. Her iki kitap bir arada değerlendirildiğinde İslam inancının bilgi ve pratiğine ilişkin bir içeriğin olmadığı; nitekim, örneğin, en temel olarak abdest ve namazın nasıl gerçekleştiğine, anlamına ve amacına³⁶⁰ ilişkin bir içerik sunmak yerine, konuların kısa ve kaba tasvirlerle geçildiği görülmüştür.³⁶¹ Bu noktada Saphir ders kitaplarının yaklaşımıyla Ein Blick ders kitaplarının yaklaşımının farklılaştığı; Saphir’de Ein Blick’ten farklı olarak ilmi hal didaktiğinden kaçınıldığı, bu bağlamda İslam inanç ve ibadetine ilişkin de salt bilginin paylaşıldığı ve eleştirel bakış açısının³⁶² ön planda olduğu belirtilmelidir.³⁶³

Saphir ders kitaplarında kurban, hac, ahiret, kaza ve kader gibi konuların ise müstakil başlıklar halinde işlenmediği görülmüştür.

Saphir ders kitaplarında değerler alanında ilk seride barış ve uzlaşma yolları aramak, kavga ve zıtlıklardan kaçınmak, paylaşmak, adalet ve merhamet gibi çeşitli örnek davranış ve karakter özellikleri; ikinci seride ise toplumdaki sorunlara karşı duyarlı ve sorumlu davranmak iletileri ön planda gelmektedir. Dolayısıyla öğrencilere, ilk seride genel olarak örnek davranış ve değerler içeriğinin sunulduğu; ikinci seride ise artık çevrelerine dönük olarak farkındalık ve davranış geliştirmelerini sağlayacak içeriğin sunulduğu görülmektedir.

Hiz. Muhammed alanında Saphir 5/6 serisinde vasıfları ve örnekliği; 7/8 serisinde ise hadis ilmiyle ilgili genel terminoloji ve seçili bazı konularla ilgili görüş ve yaklaşımları odaklı iletiler tespit edilmiştir. Bu da öncelikle Hiz. Peygamber’i

³⁶⁰ Örneğin, namazda neden kıyam, rükû ve secde gibi farklı hareketlerin (rükûnların) olduğu sorusu, uzun süre aynı pozisyonda olunduğunda kişinin yorulması ve dikkatinin dağılması ihtimaliyle yorumlanmış ve bu basit hareketlerle ibadette canlılık sağlanacağı şeklinde bir yorum yapılmıştır (Saphir 5/6, s. 51). Namaz rükûnlarının manası ve hikmetini bu şekilde açıklamanın namaz ibadetine özüne ne kadar uygun düşeceği tartışmalıdır.

³⁶¹ Örneğin, bir sayfada, abdestin sağladığı iç ve dış rahatlıktan bahsedilmiş; fakat abdestin nasıl alınacağı gösterilmemiş ve sıralamaya da uygun verilmeden; eller, yüz, kollar ve ayaklar yıkanır, ifadeleriyle karma bir şekilde bahsedilmiştir (Saphir 5/6, s. 51). Namaz için de vakit namazı isimleri sayılmış ve kaç rekat olduğu belirtilerek geçilmiştir.

³⁶² Buna bir örnek olarak, bir okuma parçasında öğrenciler, kışın akşam karanlığında eve geldiğinde, okul saatleri süresince ve gelecekte pilot ya da hekim olduklarında günlük hayatın akışında nasıl namaz kılacaklarını problematik olarak ele almaktadırlar (Saphir 5/6, s. 50). Başka bir örnekte de bir Müslüman çocuk, ailesinin oruç tutmadığını ifade ederken, diğer arkadaşı kendisinin aslında isteyerek oruç tutmasına rağmen, oruçlu olduğunda başağrısı çektiğini ve oruçlu olma halinin okul sınavlarında onu etkilediğini belirtmiştir (Saphir 7/8, s. 184). Saphir ders kitaplarında namaz ve oruç konularına din öğretimine uygun olarak kapsamlı bir şekilde yer verilmediği göz önünde bulundurulduğunda, burada öğrencilerin doğrudan namazın ve orucun günlük hayata engel olması problemiyle karşı karşıya bırakıldığı görülmektedir.

³⁶³ Kiefer, “‘Saphir 5/6’ und ‘EinBlick in den Islam 5-6’”, s. 108.

vasıfları ve hayatından önemli kesitlerle yakından tanımak, örnek almak; ardından hadis ilminin yöntem ve usulünden de haberdar olarak çeşitli konulardaki görüşlerini yakından inceleme şeklinde derinlemesine bir sürecin izlendiğini göstermektedir.

Saphir 5/6 ders kitabında, İslam'ın barış ve esenlik dini olması iletileri kapsamında İslam ve Müslümanlar konusuna; Saphir 7/8'de ise Sünni ve Şii mezheplerinin oluşumu, Emevi ve Abbasi yönetimleri, Orta Çağda İslam ve Batı medeniyetleri iletileri bağlamında İslam tarihi alanına ağırlık verildiği görülmektedir. Burada da ilk olarak İslam ve Müslümanlar hakkında genel konularla ilgili bir içeriğin sunulduğu; ikinci seride ise öğrencilerin, artık İslam tarihindeki gelişmeleri yakından incelemelerinin sağlandığı sonucuna varmak mümkündür.

Farklı din ve kültürler öğrenme alanında ise Saphir'in ilk serisinde farklı dinler, Tanrı inancı ve bazı dinî pratikler kabaca sunulmuş; ikinci seride de ağırlıklı olarak Yahudilik ve Hristiyanlık, dinî akide, ritüeller, bayramlar, ibadet mekanları, kutsal kitap ve metinleri kapsamında detaylandırılmıştır. Bu bağlamda dersin muhatabı olan öğrencilerin, kendi dinlerinin yanı sıra, toplumda hakim olan diğer dinleri de inanç, dinî kitaplar, ritüeller ve özel günler bağlamında tanımalarına imkan veren bir içerik sunulmuştur.

Saphir 5/6'da insanların farklı özellikleriyle birliktelik içerisinde yaşamaları bağlamında bir arada yaşama öğrenme alanına ilişkin iletiler; Saphir 7/8'de ise; insan-toplum ilişkileri, din-toplum ilişkileri ve insan-hayat ilişkisi öğrenme alanları kapsamında çeşitli iletiler tespit edilmiştir.

Konular ve temel iletiler bağlamında son değerlendirme olarak Saphir 5/6 ders kitabında İslam dininin itikadî ve amelî mezhep çeşitliliklerine temas edilmediğini belirtmek gerekmektedir. Dolayısıyla Saphir 5/6 ders kitabının özelliklerinden biri de Kiefer'in de tespit ettiği gibi, İslam'ın iç çeşitliliğini ortaya koymaya çalışmamasıdır. Söz gelimi, "Almanya'da Yaşamak" ünitesinde "Çeşitlilik İçerisinde İnanmak" isimli alt başlıkta farklı din ve mezheplere ilişkin bir grafik sunulmuştur. Burada Hristiyanlar; Katolik, Protestan ve diğer Hristiyanlar olarak üçlü gruba ayrılmış ve hatta öğrencilerden Vatikan ve Martin Luther gibi anahtar kelimeleri kullanarak iki mezhep arasındaki farkı bulmaları istenmiştir. Ancak, burada Müslümanlar tek bir grup olarak sunulmuş, İslam dininin iç çeşitliliğinden bahsedilmemiştir (s. 168). Kiefer, tam da bu noktada, yazarlardan aynı farklılığın

İslam için de söz konusu olduğunu belirtmelerinin beklendiğine dikkat çekmiştir.³⁶⁴ Saphir 7/8'e gelindiğinde ise Sünni ve Şii mezhep farkları ve bu farklılaşmanın tarihî sürecine yer verilmiş; Alevi, Sünni, Şii olsun, muhafazakar ya da ilerici olsun, bu düşüncelerin hepsinin zarın farklı bir yüzü gibi İslam'ın farklı boyutları oldukları vurgulanmıştır (ss. 126, 135, 143). Dolayısıyla yazarların kitabın önsözündeki; "Saphir'in, size İslam'ı tüm çeşitliliği/çoğulluğu ve güzelliği içerisinde tanımanızda yardımcı olacağına inanıyor ve bunu umuyoruz." ifadelerini Saphir'in ilk serisinde olmasa da 7/8 serisinde gerçekleştirdiklerini söylemek mümkündür.

3.1.2.2. Öğrenme-Öğretme Süreci

Bu başlık kapsamında, Saphir ders kitaplarında her sayfanın hemen hemen yarı ağırlığını teşkil eden etkinlikler/uygulamalar kısmı analiz edilmiştir. Etkinlikler kısmı, ders kitabının ve dolayısıyla dersin öğrenme-öğretme sürecine ilişkin temel ipuçları vermesi bakımından önemlidir. Bunun yanı sıra bu kısım, ders kitaplarında nicel bir ağırlık da teşkil etmektedir. Mutlaka her sayfada en az bir kez yer verilen etkinliklerin, öğrenciye yalnızca soru yöneltmek için kullanılmadığı, ilgili sayfadaki içeriğin de bu kısım ile tamamlanıp bütünlendiği görülmüş ve bu yönleriyle etkinlik içerikleri, bu çalışmada da ayrıca incelemeye değer bulunmuştur.

Öğrenme-öğretme sürecinin, hiç şüphesiz farklı boyutları vardır. Fakat bu çalışma kapsamında, ders kitapları analiz edilerek iki boyutu ortaya çıkarılabilmektedir. Bunlar; bilişsel alan becerileri ile öğretim yöntem ve teknikleridir. Burada, öğrenciden yapması beklenen uygulamaların hangi bilişsel düzeye tekabül ettiği tespit edilecek, ardından, sıklıkla başvurulanan öğretim yöntem ve tekniklerine yer verilerek nihayetinde, ders kitaplarının öğrenme-öğretme sürecine ilişkin çıkarımlarda bulunulacaktır.

3.1.2.2.1. Bilişsel Alan Becerileri

Bilindiği gibi bilişsel, duyuşsal ve psikomotor alanlar bir eğitim programının amaçlar taksonomisinin temelini teşkil etmektedir.³⁶⁵ Bununla, programın uygulanması sonucunda öğrencilerde meydana gelmesi beklenen davranış

³⁶⁴ Kiefer, "Saphir 5/6' und "EinBlick in den Islam 5-6", ss. 108-109.

³⁶⁵ Çalışmada taksonominin revize edilmiş hali değil, orijinal versiyonu esas alınmıştır.

değişiklikleri kastedilmektedir.³⁶⁶ Bu alt başlık altında, bu taksonomide bilginin edinilmesi ve uygulanması ile ilgili olan bilişsel alan incelenecektir. Bu noktada kitaptaki tüm etkinlikler gözden geçirilerek –ve yalnızca etkinliklerle sınırlanarak– öğrenciden hangi bilişsel alan becerilerinin beklendiği tespit edilmeye çalışılmıştır.

Bu konuda, Tablo 5’teki şablon baz alınmış ve kitapta geçen her etkinlikteki soru kökü, tablodaki soru ve durum kalıplarına göre tekabül ettiği düşünme seviyesinde kategorize edilmiştir. Kodlamanın tekniğini örneklemek gerekirse; içinde “listeleyin”, “betimleyin”, “söyleyin” gibi ifadelerin geçtiği etkinlikler “Bilgi” düzeyinde; “karşılaştırın”, “ilişkilendirin” ifadelerinin geçtiği etkinlikler “Analiz” düzeyinde; “fikrinizi gerekçelendirin”, “... hakkında karar verin” gibi etkinlik soruları ise “Değerlendirme” düzeyinde kodlanmıştır.

Her etkinlikteki önermenin net olarak bir düzeye tekabül etmediği durumlar da tespit edilmiştir. Bir etkinliğin içinde (örneğin hem kavrama hem değerlendirme) iki farklı bilişsel alan seviyesine yönelik içeriğin tespit edildiği durumlar da söz konusudur. Bu tür durumlarda da bu içerik, tekabül ettiği farklı düzeyler kapsamında ayrı ayrı kodlanmıştır.

İçerik analizinde kodlama süreci, bir taraftan sistematik ve nesnel iken öte yandan da sınırlı ölçüde öznel olduğundan ve burada kodlama elle hazırlandığından, kodlayıcının kısmen hata payı olduğu da göz önünde bulundurulmalıdır.³⁶⁷

³⁶⁶ Leyla Küçükahmet, “Eğitim Programlarında Ders Kitabının Yeri”, *Konu Alanı Ders Kitabı İnceleme Kılavuzu*, Leyla Küçükahmet (ed.), 3. Basım, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım, 2011, ss. 2-3.

³⁶⁷ Bkz. Bilgin, *Sosyal Bilimlerde İçerik Analizi*, ss. 1-2.

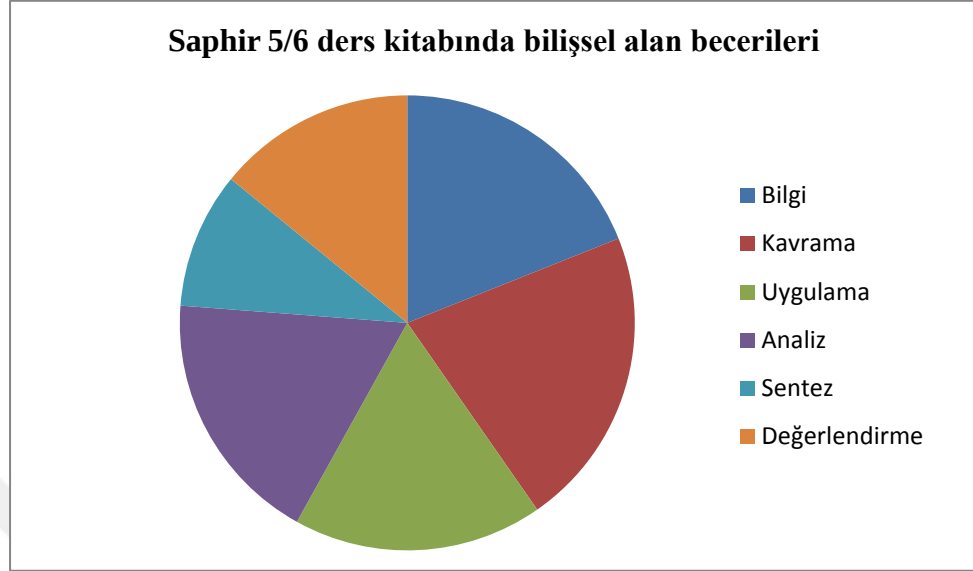
Tablo 5. Düşünme seviyeleri ve şekilleri³⁶⁸

Düşünme Seviyeleri	Düşünme Şekilleri ve Becerileri	Düşünmeyi Uyaran Sorular
Bilgi	Tanımlama, hatırlama	Ne, ne zaman, nerede, kim, kim tarafından?
	Betimleme, listeleme, tanıma	Betimle, tanımla, yaz, listele, söyle, işaretle
Kavrama	Yeniden tanımlama, yeniden düzenleme, ilişki kurma, açıklama	Yeniden düzenle, yeniden tanımla, açıkla, kendi cümleleriyle ifade et, karşılaştır
Uygulama	Pratik etme, üretme, çalıştırma, çözme, gösterme, kullanma, hesaplama, inşa etme, geliştirme	Çöz, hesapla, tahmin et, sonuçlandır, üret, geliştir, nasıl olduğunu göster, kullan
Analiz	Neden-sonuç ilişkisini kurma, öğelere ayırma, denenceleri analiz etme, ayırt etme, karşılaştırma, sınıflandırma, tümdengelimci düşünme	Ayırt et, sınıflandır, karşılaştır, ilişkilendir, kategorilere ayır
Sentez	Öneride bulunma, genelleme yapma, ürün ortaya koyma, tümevarımcı düşünme, birleştirme, geliştirme, bulma	Öner, birleştir, geliştir, formüle et, sonuç çıkar, bul, üret
Değerlendirme	Yargıda bulunma, eleştirme, ölçüp biçme, alternatifler arasından seçme, tahmin etme, savunma, tercih etme, kanıtlama	En uygun olanı seç, karar ver, eleştir, kanıtlarla, yargıla, ölç, tahmin et, savun

³⁶⁸ Recai Doğan ve Cemal Tosun, *İlköğretim 6., 7. ve 8. Sınıflar için Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretimi*, Ankara: Pegem A Yayıncılık, 2003, s. 198, Akt. Mehmet Zeki Aydın, *Din Öğretiminde Yöntemler*, 8. Baskı, Ankara: Nobel Yayıncılık, 2014, s. 44.

Saphir 5/6

Saphir 5/6 ders kitabının bilişsel alan becerileri aşağıdaki grafikte gösterilmiştir.



Grafik 1. Saphir 5/6 ders kitabında bilişsel alan becerileri

Grafik 1’de görüleceği üzere, Saphir 5/6 ders kitabında, bilişsel alan becerilerinin her birine yönelik içerik tespit edilmiştir. Düzeylere ilişkin oran, ağırlık sıralamasına göre; %21 kavrama; %18,9 bilgi; %18 analiz; %17 uygulama; %14 değerlendirme ve %9 sentez şeklindedir. Bu da etkinlikler yoluyla öğrenciden beklenen zihinsel çabaların yalnızca bazı düzeylerle sınırlı olmadığını, bu anlamda bilişsel alanların birbirine yakın oranlarda ve çeşitlilikte olduğunu göstermektedir.

Konunun biraz daha açıklık kazanması açısından, kitaptan her bir düşünce düzeyine içerik örneği olarak seçilen aşağıdaki cümleler incelenebilir.

Bilgi: Öğrenci, öğrenim etkinlikleri sonucunda ilkeler, listeler, teoriler, tasnifler ve olaylar hakkında bilgi sahibi olur.³⁶⁹

- “Meleklerin isim, özellik ve görevlerini listeleyin.” (s. 59).
- “Ailenin ve arkadaşlarının köken ülke isimlerini yaz.” (s. 79).
- “Sahip olduğun özellik ve becerileri yaz.” (s. 90).

³⁶⁹ Küçükahmet, “Eğitim Programlarında Ders Kitabının Yeri”, s. 3.

Kavrama: Bu düzeyde öğrenci, öğretimin sonuçlarını kendi kelimeleriyle ifadelendirmeli, örneklemeli, açıklamalı ve sınıflandırmalıdır.³⁷⁰

- “Bununla ilgili neden ne olabilir, kısaca yaz.” (s. 10).
- “Düşüncelerini yaz ve sonra sınıfa sun.” (s. 36).
- “Başına hiç böyle bir durum geldi mi, yaz ve nasıl hissettiğini belirt.” (s. 46).

Uygulama: Bu basamakta öğrenci; fikirleri, bilgileri, ilkeleri ve teorileri kullanır ya da özel ve yeni durumlara uygular.³⁷¹

- “Şiirin her kıtasıyla eşleşen bir resim bul ve bununla ilgili bir afiş hazırla.” (s. 33).
- “Gazetelerden bu konuyla ilgili başka örnekler bularak bir afiş hazırlayın.” (s. 46).
- “Bir haftalık bir davranış kitapçığı (amel defteri) hazırla ve bir hafta boyunca yaptığın tüm güzel davranışları yaz.” (s. 60).

Analiz: Bu düzeyde öğrenci, bir bütünü açık olarak görerek; olayı, fikri, bilgiyi ve prensibi analiz eder, ayırt eder, kritik eder ve bütünüyle ilişkisini görerek sonuca varır.³⁷²

- “Verilen hadisleri konusuna göre tasnif edin ve listeleyin.” (s. 72).
- “Buradaki hangi cümleler Kur’an’dan, hangileri Avrupa İnsan Hakları Sözleşmesi’ndendir? Bunları düzenleyin.” (s. 127).
- “İki çocuğun durumunu karşılaştırın. Eğer ikisi bir yıllığına yer değiştirirse ne olur?” (s. 133).

Sentez: Bu basamakta öğrenci; birleştirir, tartışır, itiraz eder, fikir ileri sürer ve yeniden düzenler.³⁷³

- “Bir değer skalası hazırlayın. Çok önemli, önemli, önemsiz sıralamasını tespit edin.” (s. 92).
- “Bir yardım organizasyonu düzenleme aşamasını planlayın.” (s. 146).

³⁷⁰ Küçükahmet, “Eğitim Programlarında Ders Kitabının Yeri”, s. 3.

³⁷¹ Küçükahmet, “Eğitim Programlarında Ders Kitabının Yeri”, s. 4.

³⁷² Küçükahmet, “Eğitim Programlarında Ders Kitabının Yeri”, s. 4.

³⁷³ Küçükahmet, “Eğitim Programlarında Ders Kitabının Yeri”, s. 4.

- “Kavgadan kaçınmak için sınıfınızda önemli 10 strateji belirleyin.” (s. 150).

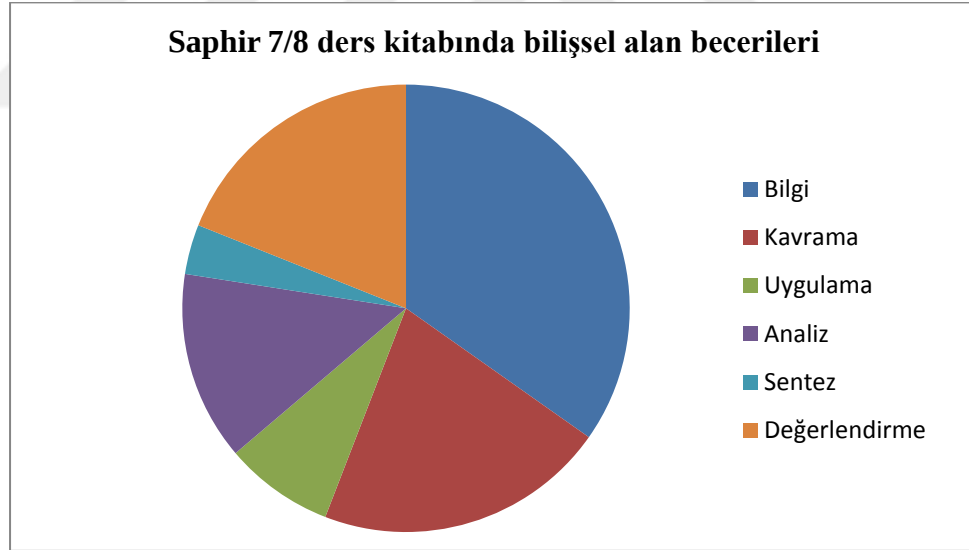
Değerlendirme: Bu basamakta öğrenci destekler, savunur, yargılar, değer biçer ve haklıyı haksızı ayırt eder.³⁷⁴

- “Sana özellikle önemli gelen bir hadis seç ve bununla ilgili seçimini gerekçelendirerek kısa bir metin yaz.” (s. 73).
- “Martin Luther King’in neden bu konuşmayı yaptığını bul/keşfet.” (s. 134).
- “Yan sayfadaki resimlere bak. Bu kavgalı durumlarda nasıl davranman gerektiğini söyle. Fakat gerçekte durum neden farklıdır?” (s. 149).

Saphir 7/8 ders kitabındaki bilişsel alan becerilerine de yer verdikten sonra, her iki kitap için genel bir değerlendirme yapılacaktır.

Saphir 7/8

Saphir 5/6 ders kitabında olduğu gibi, 7/8 serisinde de kitaptaki etkinlik soruları, ilgili şablona göre analiz edilmiştir.



Grafik 2. Saphir 7/8 ders kitabında bilişsel alan becerileri

Grafik 2’de görüleceği üzere, Saphir 7/8 ders kitabında, bilişsel alan becerilerinin her birine yönelik içerik tespit edilmiştir. Düzeylere ilişkin oran, ağırlık

³⁷⁴ Küçükahmet, “Eğitim Programlarında Ders Kitabının Yeri”, s. 3.

sıralamasına göre; %34 bilgi; %21 kavrama; %19 değerlendirme; %13 analiz; %8 uygulama ve %3 sentez şeklindedir.

Görüldüğü üzere Saphir'in bu serisinde de etkinlik sorularının gerektirdiği zihinsel düzey yalnızca bilgi ya da kavrama seviyelerine değil; analiz ve değerlendirme gibi üst düzey bilişsel süreçlere de işaret etmektedir.

Konunun biraz daha açıklık kazanması açısından, kitaptan her bir düşünce düzeyine içerik örneği olarak seçilen aşağıdaki cümleler incelenebilir.

Bilgi:

- “Hangi hedeflere ulaşmak istiyorsun?” (s. 33).
- “Sınıfınızdaki öğrenciler (ya da aileleri) hangi ülke ve kültürleri temsil ediyorlar?” (s. 154).
- “... Daha çok sayıda Kilise topluluğu vardır. Hangilerini biliyorsunuz?” (s. 172).

Kavrama:

- (İçerikten hareketle) “Neden Süleyman’ın önerisi hikmetli ve adil bir öneridir?” (s. 15).
- “Nasreddin Hoca ne ifade etmek istemiştir?” (s. 90).
- “... Bu, insanlar ve sizin için ne ifade etmektedir?” (s. 104).

Uygulama:

- “Burada önerilen tablo yardımıyla veya alternatif bir grafikte bir afiş hazırlayın. Bu afişte yukarıda gösterilen kavramları ve en önemli metin ifadelerini gösterin ve afişi uygun sembollerle tamamlayın.” (s. 85).
- “Seçili bir konuyla ilgili sınıfınıza bir hadis duvarı yapabilirsiniz.” (s. 130).
- “Güzel bir afiş hazırlayın: Üzerinde farklı ay aşamalarını gösterin ve Arap harflerle hicri ayları yazın. Üzerinde farklı kontrastlar deneyebilirsiniz. Benzer şekilde bir afiş de Ocak-Aralık ayları için hazırlayabilir ve iki afişi yan yana sergileyebilirsiniz...” (s. 185).

Analiz:

- “Sizin görüşünüze göre Ramazan’ın bağımlılıkla ilgisi nedir?” (s. 71).

- “Gott” mu “Allah” mı? Dillerde Tanrı için kullanılan farklı ifadeler vardır... Sözlükte “Gott” kavramına bakın ve tartışın!” (s. 96).
- “Kur’an’dan ...ayetlerini, Eski Ahit’ten de “Yunus” kitabını okuyun ve karşılaştırın...” (s. 110).

Sentez:

- “Öğrenme grubu ile birlikte bir hikmet reçetesi/tarifi oluşturun.” (s. 16).
- “Bazı insanlar bağımlılık nedeniyle bazı tehlikelerle karşı karşıyadır. Bununla ilgili olarak bir katalog düzenle.” (s. 47).
- “İnsanları, Kur’an okumaya teşvik edecek bir slogan bulun.” (s. 105).

Değerlendirme:

- “7 ve 8. sınıf öğrencileri olarak sizin için sorumluluğun sınırlarının nerede olduğunu ele alın. Nerede ise sorumlu değilsiniz?” (s. 38).
- “Neden hadis müelliflerinin çoğunun erkek olduğunu arkadaşlarınızla karşılıklı olarak ele alın.” (s. 127).
- “‘İslami’ olan nedir?, ‘Müslüman kimdir?’, ‘hakiki Müslüman’ kimdir? Burada sadece dış görünüş, inanç, düşünce ve hisler mi yoksa davranışlar/ameller mi önemlidir? Tartışın ve cevaplarınızı temellendirin.” (s. 146).

Her iki kitaptan da altı bilişsel alan seviyesi kapsamında seçilen örneklerde görüleceği üzere; bilgi düzeyinde genellikle bir kavramın anlamının bilinip bilinmediğini sormak, bir konu hakkında çevreden bilgi edinmek, herhangi bir durumu betimlemek ve tecrübeyi sınıf ortamında paylaşmak gibi uygulamaların olduğu tespit edilmiştir.

Kavrama düzeyi etkinlikleri incelendiğinde, bu kapsamda; öğrencinin bir durumu kendi cümleleriyle açıklaması, herhangi bir eksik hikayeyi tamamlaması, harita ve diğer görselleri inceleyerek üzerinde yorum yapması gibi uygulamalara odaklanıldığı görülmektedir.

Uygulama düzeyindeki etkinliklerle öğrencinin; bilgiyi pratik etmesi, göstermesi ve kullanmasının hedeflendiği söylenebilir. Bu bağlamda, bu alanın daha ziyade davranışa yönelik olduğu dikkat çekmektedir.

Analiz düzeyine yönelik etkinliklerin, neden-sonuç ilişkisi kurma, karşılaştırma yapma, bağlantı kurma ve sınıflandırma gibi zihinsel çabalara dönük olduğu görülmektedir.

Sentez düzeyindeki etkinliklerle amaçlanan; öğrencilerin öneride bulunmaları, genelleme yapmaları, kısmen çözüm bulmaları ve bu bağlamda ortaya ürün koymalarıdır. Tüm bu zihinsel süreçlerin birçoğu tümevarımsal bir düşünce çabası gerektirmektedir.

Değerlendirme aşamasında artık öğrenciden herhangi bir konuda yargıda bulunması, karar vermesi, seçim yapması, fikrini savunması gibi üst düzey zihinsel becerileri göstermesi beklenmektedir.

Netice itibarıyla Saphir ders kitaplarının genellikle anlatım yöntemine paralel olarak bilgi ve kavrama düzeyleriyle sınırlı olmadığı; 5 ve 6. sınıf düzeyi olmasına rağmen, daha ileri bilişsel düzeyler olan analiz, sentez, uygulama ve değerlendirme çabalarına da hemen hemen yakın oranda yer verilmeye çalışıldığı tespit edilmiştir. Buradan hareketle, ders kitabında bir ilmi hal didaktiğinin amaçlanmadığı; aksine görmek, algılamak, keşfetmek, tefekkür etmek, sormak, eleştirmek, anlamak, anlamlandırmak, tartışmak, plan/proje yapmak ve test etmek gibi eğitim-öğretim bakımından oldukça çeşitli boyutlara tekabül eden yöntemlere başvurulduğu ortaya konmuştur.

3.1.2.2.2. Öğretim Yöntem ve Teknikleri

Bu alt başlık altında Saphir ders kitaplarındaki tüm etkinlikler tek tek incelenerek işaret ettikleri öğretim yöntem ve tekniklerin neler olduğu tespit edilmeye çalışılmıştır. Bu yöntem ve teknikler; tartışma, rol oynama, proje temelli öğrenme, problem çözme, işbirlikli öğrenme, örnek olay incelemesi, eğitsel oyun, görsellerin çözümlenmesi ve sınıf dışı öğretim teknikleridir.

Her iki kitabın analizi bir arada yapılacak ve kitaplardan rastgele seçilen örnekler eşliğinde, söz konusu yöntem ve tekniklerin nasıl kullanıldığı ele alınıp değerlendirilecektir.

Tartışma: Öğrencilerin bir konuyu kendi aralarında ya da öğretmenleriyle tartışarak sonuca bağladıkları bir yöntemdir.³⁷⁵ Saphir ders kitaplarında en sık yer verilen yöntemin tartışma olduğu tespit edilmiştir. Bu yöntem, ya tüm sınıf içinde gerçekleştirilmiş ya da sınıf içinde küçük gruplar oluşturularak herkesin kendi grubu içinde tartışması ve sonuçlarını sınıfa sunması şeklinde uygulanmıştır.

Saphir 5/6 ders kitabında, “Tüm insanlar Allah’ı görseler daha kolay olmaz mıydı? Allah’ın keşfedilmeyi istemesinin ardında nasıl derin anlamlar olabileceğini tahmin ediyorsun?” (s. 15) örneğinde olduğu gibi, genel bir tartışma sorusu şeklinde tüm sınıfa yöneltilerek ya da “... İslam, neden dinlerin çoğulluğu lehinde bir duruş içindedir. Şayet herkes aynı dine mensup olsaydı tüm insanların problemleri çözülmez miydi? Bu problemi grup içinde tartışabilir, argümanlarınızı anahtar kelimelerle not edebilirsiniz.” (s. 16) örneğinde olduğu gibi grup içi tartışma yöntemi şeklinde uygulanmıştır. Bazen bir görselden (s. 21), bazen de bir hadisten (s. 97) hareketle bazı tartışma sorularının yöneltildiği görülmüştür. Kimi zaman da öğrencilerden, oldukça üst düzey zihinsel çaba göstermeleri ve tartışmayı bu seviyede yürütmeleri beklenmiştir.

Saphir 7/8 ders kitabındaki etkinlik örnekleri de önceki seriye benzemektedir. “‘Amaç, aracı kutsallaştırır.’ Bu doğru mudur? Argümanlar toplayın; lehte ve aleyhte bir tartışma yürütün.” (s. 149) örneğinde olduğu gibi, öğrencilerin bir grubunun lehte, diğer grubunun aleyhte fikre sahip oldukları ve münazara usulünde gerçekleşmesi beklenen tartışma etkinlikleri Saphir 7/8 ders kitabında dikkat çekmektedir (ss. 40, 45, 59, 166). Diğer tartışma etkinliklerinin de; bazen bir kavramın anlam ve kapsamı üzerine (ss. 8, 53, 96, 143, 146); bazen verilen yazılı içerikten çıkarılması gereken anlam ve mesaj odaklı (ss. 10, 11, 27, 62, 99); kimi zaman da farklı herhangi bir konu etrafında genel bir tartışma ortamının oluşturulması amaçlı olduğu görülmüştür (ss. 21, 71, 123, 184).

Genel olarak bu çeşitlilik içerisinde uygulanan tartışma yöntemi, öğrencilerin bir yandan ilgili konuyu öğrenirken öte yandan da düşünmeyi, konuşmayı,

³⁷⁵ Bkz. Şeref Tan (ed.), *Öğretim İlke ve Yöntemleri*, Ankara: Pegem A Yayıncılık, 2007, ss. 185-188; Aydın, *Din Öğretiminde Yöntemler*, ss. 151-188.

sorgulamayı, savunmayı, eleştirmeyi ve bu bağlamdaki diğer yeterlikleri edinmelerine imkan sağlanmaktadır.

Rol oynama: Öğrencinin kendi duygu ve düşüncelerini bir başka kişiliğe girerek canlandırması yöntemidir.³⁷⁶ Saphir ders kitaplarında sıklıkla başvuru yöntemlerinden bir diğeri de rol oynamadır.

Saphir 5/6 ders kitabında, aynı sayfadaki görsellerden hareket ederek “Kendinize bir durum seçin ve kavga diyalogunu canlandırın, çocuklar ne düşünüyor ve ne söylüyor olabilir?” (s. 22), bu kapsamdaki bir örnektir. Bazen de sunulan yarım bir hikayeyi öğrencinin rol oynamayla tamamlaması şeklinde de bu yönteme başvurulmuştur. Örneğin iki ayrı hikaye içeriğinin sunulduğu bir sayfada; “İki hikaye henüz sonuna kadar anlatılmadı. Durumların devamını siz oynayın. Her iki senaryo için de iyi ve kötü birer sonuç çıkarın.” (s. 129) şeklinde rol oynama yöntemi işe koşulmuştur. Bazen de bir görselden hareketle rol oynanması amaçlanmıştır. Örneğin; “Resmedilen karikatürü canlandırın. Bununla ilgili olarak iki öğrenci ellerinde sekiz ekmek dilimiyle masada otursun; sekiz öğrenci de bir tabakta iki dilim ekmek tutsun.” Bu canlandırmadan sonra, iki öğrencinin de neden ellerindekini diğerleriyle paylaşması gerektiğine dair tartışma yapması istenmiştir (s. 133). Bu durumda rol oynama ve tartışma yöntemleri kombine edilerek kullanılmıştır.

Saphir 7/8’de ise; günlük hayatla ilgili spesifik bazı konuların sınıf içinde rol oynama yöntemi bağlamında ele alındığı görülmüştür. Örneğin, kadınlarla ilgili ünite, Kur’an’da kadının nasıl ele alındığını gösteren bazı ayetler sunulmuş, ardından, öğrencilerden kadın düşmanlığına karşı Kur’an’dan bazı argümanlar kullanacakları bir rol oyunu sergilemeleri beklenmiştir (s. 62). Bir başka örnekte ise Hz. Aişe’nin kaybolan kolyesi ve devamında gelişen olaylar zinciri olan İfk hadisesini öğrencilerin önce araştırması ve sonra da sınıf ortamında rol oyunu ile gerçekleştirerek kısa, orta ve uzun vadede sonuçlar çıkarmaları beklenmiştir (s. 118). Burada da öğrencilerin İslam tarihindeki bir olayı empati kurarak anlamalarının ve sonuçlarıyla kendi hayatları ve davranışları için çıkarımda bulunmalarının amaçlandığı görülmektedir. Diğer bazı rol oynama etkinlikleri de verilen bir hikaye

³⁷⁶ Bkz. Tan (ed.), *Öğretim İlke ve Yöntemleri*, ss. 204-209; Aydın, *Din Öğretiminde Yöntemler*, ss. 205-238.

ya da okuma parçasındaki karakterlerin rolüne girme ve onu canlandırma şeklindedir (ss. 12, 64, 70).

Örneklerden de anlaşılacağı üzere, rol oynama yöntemiyle öğrencinin ilgili konudaki kahramanların rollerine girerek konuyu yaşanır hale getirmesi ya da günlük hayatla ilgili bir konuyu canlandırarak muhtemel farklı rolleri ve tepkileri görmesi; bedeniyle birlikte duygu dünyasını da işe koşması, empati yapması ve konuyla alakalı bir içgörü geliştirmesi hedeflenmektedir. Böylece öğrencilere bir durumu sadece kavrama yerine hissetme imkanı vermek suretiyle duyuşsal öğrenme sağlamaktadır.

Proje temelli öğrenme: Öğrencilerin, genellikle gerçek hayatla ilgili olarak somut bir ürüne ulaşmak amacıyla, bir konu üzerinde çalışmaları ve neticede proje fikri olarak koymalarıdır.³⁷⁷

Saphir 5/6 ders kitabında buna bir örnek olarak dinlerarası bir takvim yapma etkinliği gösterilebilir. Proje olarak öğrencilerden, tüm dinî cemaatlerin tatil günlerini göz önünde bulundurarak bir takvim hazırlamaları istenmiştir. Projeyi yürütürken izleyecekleri yol hakkında kendilerine bilgi verilmiştir (s. 170).

Saphir 7/8'de ise; ilk seriye nazaran daha ziyade toplumsal farkındalık ve duyarlılık gerektiren konularla ilgili proje etkinliklerine yer verildiği tespit edilmiştir. Örneğin; bir sayfada çevreyi koruma konulu bir okul projesine yer verildikten sonra, aynı sayfadaki etkinliklerde öğrencilerden, bu örnekten ilham alarak şehirlerinde ya da bölgelerinde proje konusu yapabilecekleri neyin olduğunu fark etmeleri ve sınıf derneği himayesinde bir yardım projesi üzerinde çalışmaları beklenmiştir (s. 100).

Öğrenciler, bu etkinliklerle ortaya bir ürün ya da eser koyma çabası gösterirken gerek zihinsel gerekse fiziksel olarak üst düzey düşünme becerilerini işe koşma ve bunun yanı sıra sosyal farkındalık ve duyarlılık geliştirme imkanı elde etmektedir.

Problem çözme: Öğrencilerin, ön bilgileriyle çözemeyecekleri bir problemin en iyi veya doğru çözümü üzerinde çalışmalarını gerektiren yöntemdir.³⁷⁸

³⁷⁷ Bkz. Tan (ed.), *Öğretim İlke ve Yöntemleri*, ss. 192-194.

Bu kapsama, Saphir 5/6 ders kitabında; “Hayvanların sağlıklı yaşayabilmesi için gerekli olan şeyler nedir? Bunun için siz ne yapabilirsiniz?” (s. 143) etkinliği örnek olarak gösterilebilir. Bir diğer örnek de barış içinde yaşamak ünitesinde aralarında tartışma yaşayan bir grup çocukla ilgilidir. Burada, etkinliklerde öğrencilerden, örnekteki problemin nasıl çözülebileceği ve bununla ilgili farklı imkanları gösteren çözümler üzerinde çalışmaları beklenmektedir (s. 152).

Saphir 7/8’de ise etkinlik sorusu yine dinî veya toplumsal olaylarla ilgilidir. Dinin, kendisi adına şiddetin araçsallaştırılması sorunuyla nasıl baş edebileceği sorusu yöneltilmiş ve öğrencilerin bu probleme çözüm önerileri sunmaları beklenmiştir (s. 149).

Böylelikle öğrencilerin probleme çözüm bulma, zorlu durumlarla başa çıkma, çözüm ararken beyin fırtınası yapma ve strateji geliştirme gibi üst düzey zihinsel çabaları işe koşmalarına fırsat tanınmaktadır.

İşbirlikli öğrenme: Ortak bir amaç etrafında, herkesin yarar sağlaması esası bağlamında tüm üyelerin aktif katılımını gerektiren sınıf içi küçük öğrenme grubudur.³⁷⁹

Saphir ders kitaplarında bazı etkinliklerde “grup halinde çalışınız” şeklinde işbirlikli çalışmaya yönlendirme vardır. Fakat her grup çalışması işbirlikli öğrenme kapsamında değerlendirilemez. Bu bağlamda, Saphir 5/6’da daha sistematik olarak işbirlikli çalışmaya işaret ettiği tespit edilen bir örnekte; oluşturulan bir grup içerisinde öğrencilerin, uyulmasını istedikleri kuralları belirlemeleri, ardından sınıfla bir araya gelerek sınıf sözleşmesi yapmaları istenmektedir (s. 36). Bir başka örnek olarak aile, arkadaşlar ve öğretmenler başta olmak üzere, diğer kimselerin bizden beklentileri konusunda bir çalışma hazırlanması istenmiştir. Daha sonra grup içerisinde bununla ilgili olarak bir değer skalası hazırlanmış ve önem sırası tespit edilmiştir (s. 92).

Saphir 7/8’de de işbirlikli çalışmaya işaret eden çok sayıda grup çalışması etkinlikleri vardır (ss. 8, 12, 32, 92, 118, 163).

³⁷⁸ Bkz. Tan (ed.), *Öğretim İlke ve Yöntemleri*, ss. 190-192; Aydın, *Din Öğretiminde Yöntemler*, ss. 268-273.

³⁷⁹ Bkz. Tan (ed.), *Öğretim İlke ve Yöntemleri*, ss. 194-198; Aydın, *Din Öğretiminde Yöntemler*, ss. 193-205.

İşbirlikli öğrenmede grup üyeleri aynı amaç için birlikte hareket etmek suretiyle aktif öğrenme sağlarken, öte yandan da duygusal, entelektüel ve sosyal becerilerini geliştirme imkanı bulmaktadırlar.

Örnek olay incelemesi: Gerçek hayattan alınmış ya da gerçeğe yakın olan bir kesitin problematik olarak sınıf ortamında derinlemesine incelenmesidir.³⁸⁰

Bu konuda Saphir 5/6'da geçen bir örnek; Solingen'de 1993 yılında evleri kundaklanan Türklerle ilgilidir. İlgili sayfada önce, bu olayı anlatan bir kesit ve görseller sunulmuş, etkinlik kısmında da olay etrafında öğrencilere çeşitli sorular yöneltilmiştir (s. 154).

Saphir 7/8 kitabında ise dinin şiddete alet edilmesi bağlamında gerçek hayattan iki tarihî örnek olay verilmiştir. Bunlardan ilki, 11 Eylül saldırısı, diğeri ise Lübnan savaşında Sabra ve Şatilla kamplarındaki Filistinli mültecilerin katliamıdır. Bu iki örneğin detayları verildikten sonra, etkinlikler kısmında konu çerçevesinde derinlemesine sorular yöneltilerek söz konusu örnek olay incelenmiştir (ss. 148-149).

Bu yöntem sayesinde, doğrudan gerçeklik içinden bir kesit sunulduğu için, öğrencilerin olay ve durumlar karşısında tutum geliştirme, olaylara yönelik farklı bakış açılarını görme ve bu bağlamda anlayış geliştirmelerine imkan sağlanmaktadır.

Eğitsel oyun: Öğrencinin beden ve ruh gelişimini pekiştiren, öğretici ve eğlendirici etkinliklerdir.³⁸¹

Saphir 5/6 ders kitabında bu yönetime işaret eden etkinliklerin olduğu tespit edilmiştir. Örneğin bir oyun şu şekilde kurulmaktadır: “Grup oluşturun. Bir öğrenci gözleri kapalı olarak ortanıza, yere otursun ve etrafını saran diğer çocuklar da kitaptaki varoluşla ilgili soruları ona yöneltsin. Ortadaki kişi nasıl hisseder? Sonra tüm grup üyeleri aydınlık içerisindeki cümleleri (ayetleri) ona okusun. Oyunu yeniden canlandırın ve ortada oturan kişiye nasıl hissettiğini anlatmasını söyleyin.” (s. 97). Bir başka örnek ise “Herkes için haklar” konu başlığı altındaki bir sayfada, insan hakları konulu bir kart oyunudur. Sayfadaki görselde oyunu oynayan kişiler resmedilmiş, sayfa kenarındaki bir bilgi kutucuğunda da oyun talimatı verilmiştir.

³⁸⁰ Bkz. Tan (ed.), *Öğretim İlke ve Yöntemleri*, ss. 189-190; Aydın, *Din Öğretiminde Yöntemler*, ss. 227-262.

³⁸¹ Bkz. Aydın, *Din Öğretiminde Yöntemler*, ss. 345-364.

Buna göre üzerinde insan haklarına ilişkin ifadelerin not edilmiş olduğu kartlar, kim için, neden önemliyse o sıraya göre dizilir, bu sıra gerekçelendirilir, sonra sınıfça bir değer skalası yapılır. Oyuna göre, daha sonra okulun farklı mekanlarında da bu kartlar kullanılacaktır (s. 124).

Tüm bu örneklerde görüleceği üzere, eğitsel ve eğlenceli bir yönü olan bu tür oyunlar, öğrencinin hem duyuşsal hem de davranışsal alanına hitap etmektedir.

Görsellerin çözümlenmesi: Görsellerin öğrencide uyandırdığı zihinsel ve duygusal tepkilerin ortaya çıkarılması amacıyla yorumlandırılmasıdır.³⁸²

Saphir ders kitaplarında da başvuru tekniklerinden biri olan görsel analiz, genellikle görsel bir unsurun öğrenciye ne hissettirdiğinin sorulması şeklinde kullanılmaktadır. Saphir 5/6'da, “Bu sayfadaki fotoğrafı incele. Fotoğrafa dokunduğunda sadece kağıdı hissediyorsun. Şimdi düşün, oradaki bahçedesin, neler hissedersin, koklar, tadar ve keşfedersin? Bunlardan hangileri görülebilir, hangileri değildir?” (s. 15) örneğinde, görselden hareketle duyular arası bir çabayla Allah'ın varlığının keşfedilebileceğine dair bir uyanış sağlanmak istenmiştir. Verili çok sayıda görsel arasından ilgili bir ya da bir kaçının seçilip analiz edilmesi bağlamında da bu tekniğe başvurulmuştur. Örneğin; “Mutlaka daha başka güzel davranışlar da biliyorsun. Buna uyan bir karşılaştırma resmi bul.” örneğinde (s. 28) ya da bazı görsellerin dinî bir ritüele işaret ettiği, bazılarının etmediği bir dizi fotoğraf içinden herhangi bir dine işaret edenlerin seçilmesine ilişkin bir etkinlikte de bu teknik kullanılmıştır (s. 168).

Saphir 7/8'deki görsellerin çözümlenmesi etkinlikleri de içerik ve kapsam bakımından önceki seridekine benzer niteliktedir (ss. 12, 18, 24, 36, 195).

Özellikle içeriği soyut olan din öğretiminde görsellerin çözümlenmesi tekniğinin, öğrenmeyi kolaylaştırması ve desteklemesi bakımından etkili olduğunu söylemek mümkündür.

Sınıf dışı öğretim teknikleri: Öğretim sürecinde sınıf içi olduğu gibi, gözlem gezisi, mülakat ve sergi gibi sınıf dışı öğretim tekniklerine de başvurulmaktadır.³⁸³

³⁸² Bkz. Aydın, *Din Öğretiminde Yöntemler*, ss. 391-395.

³⁸³ Bkz. Tan (ed.), *Öğretim İlke ve Yöntemleri*, ss. 219-221.

Saphir kitaplarında bunlar içerisinde en sık olarak mülakata yer verildiği görülmektedir. Saphir 5/6 ders kitabında; “(Okulda, arkadaş çevrende) bir mülakat yaparak insanların Kur’an hakkında ne düşündüklerini bulabilirsin. ‘Sizce Kur’an’da ne bulunuyor?’ ya da ‘Kur’an’ın sizin için anlamı nedir?’ cümleleri, sorularını derlemede sana yardımcı olabilir.” (s. 114) etkinliği, buna örnek olarak gösterilebilir. Bir başka örnekte de öğrencilerin, yaşadıkları şehirde hangi dinlerin temsil edildiğine ve ne kadar mensupları olduğuna dair bilgi edinmeleri istenmiş ve bu konudaki bilgi kaynaklarından biri olarak da öğrenciler belediyeyle görüşme yapmaya yönlendirilmiştir (s. 168). Saphir 7/8’de de benzer şekilde; okulda diğer öğrencilerle (ss. 81, 125, 160, 182) ya da bazı kişi ve kurumlarla (ss. 115-188) farklı konularla ilgili mülakat yapılması etkinliklerine yer verilmiştir.

Böylelikle öğrencilerin, bir konuyla ilgili doğrudan bazı kişi ve kurumlarla görüşme yaparak birincil kaynaktan bilgi edinmesi ve farklı görüş ve perspektifleri tanımasına imkan sağlanmaktadır.

Öğretim yöntem ve teknikleri açısından değerlendirildiğinde; Saphir ders kitaplarında geniş bir çeşitliliğe başvurulduğunu söylemek mümkündür. Bu çeşitlilik, tek yönlü iletişime dayanan geleneksel öğretim yöntemleri yerine; bireysel ve küçük grup çalışmaları yoluyla bizzat öğrencinin aktif olmasını gerektiren çağdaş öğretim yöntem ve tekniklerine işaret etmektedir. Nicel ve nitel bakımdan zengin olan bu yöntem ve teknikler; öğrencinin, bilginin üreticisi olması, öğrenmeyi öğrenmesi, ezberleyen değil, araştıran, keşfeden ve sorgulayan olmasını sağlayan bir içerik sunmaktadır.

Saphir ders kitabının öğrenme-öğretme sürecinin incelendiği bu başlık altında, netice olarak; öğrenciden, farklı zihinsel süreçleri işe koşarak bilginin pasif alıcısı değil, anlamlandırıcısı olmasının beklendiği görülmüş ve analiz etme, yorumlama, kendi fikirlerini ifade edebilme, eleştiri yapabilme gibi yeterlikleri edinmelerine odaklanıldığı ortaya konmuştur. Öğrenme sürecine mantıksal düşünce aşamalarının yanı sıra, öğrencinin sosyal çevresi, gözlem ve deneyimleri ile duyuşsal boyutunun dahil edilmesi de dikkat çekicidir. Ayrıca, bireyin biricikliği, işbirliği, aktif katılımı ve üreticiliği de kitap boyunca göz önünde bulundurulmuş hususlardandır.

Son olarak Saphir ders kitaplarındaki tüm etkinliklerin, uygulamada öğrencilerin bilgi, beceri ve birikimine ne kadar uygun seviyede olduğu ayrıca incelenmelidir. Bu noktada, Spenlen, Ein Blick ve Saphir ders kitaplarını eğitim bilimi açısından analiz ettiği çalışmasında, Saphir'deki bazı metafor, sembol ve kavramların öğrencinin seviyesini zorlayabileceğine dikkat çekmiştir.³⁸⁴ Benzer eleştiri ders kitabındaki bazı etkinlik soruları için de yöneltilebilir. Bunu tespit edebilmek için de söz konusu etkinliklerin uygulamaya nasıl ve ne şekilde yansıtıldığını ayrıca analiz etmek gerekmektedir.

3.1.2.3. Kaynak Seçimi, Sunumu ve Ağırlığı

Kaynak ve referans konusu, gerek kitaplarda gönderme yapılan bilgi kaynaklarının çeşitliliğinin görülmesi gerekse dersin hedef kitlesi olan öğrencilerin Müslüman kimliği ediniminde hangi kaynakların ağırlıklı ve öncelikli olarak tercih edildiğine ilişkin ipuçları vermesi bakımından önem arz etmektedir. Bu düşünceden hareketle, bu başlık altında kitapta referans gösterilen kaynaklar tek tek incelenmiştir. Buradaki analize Kur'an ve hadis gibi dinî kaynakların yanı sıra diğer dinî kitap ve metinler, şarkı, şiir, minyatür, resim sanatı, hat sanatı, karikatür gibi farklı yazar, çizer, şair ve düşünür isimlerinin referans olarak gösterildiği tüm çalışmalar “kaynak” olarak dahil edilmiştir.

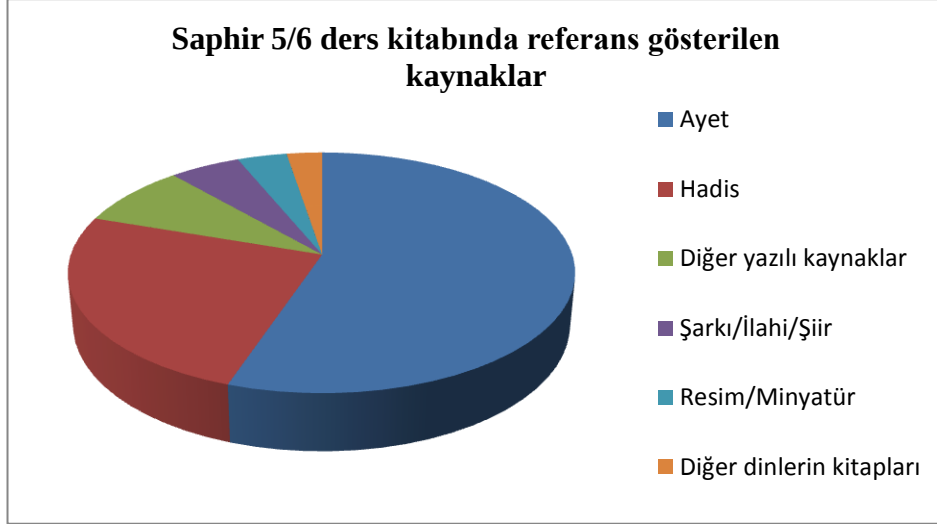
Neticede, hangi kaynaklara sıklıkla başvurulduğundan hareketle kaynak seçimindeki ağırlık; kaynak gösteriminde nasıl bir yol izlendiğinden hareketle de kaynak gösterimindeki doğruluk ve tutarlılık ortaya konulmaya çalışılacaktır. İlk olarak nicel içerik analizi yapılarak kaynak seçimindeki ağırlık oranları tespit edilecek, ardından kaynak gösterimindeki tutarlılık analiz edilecektir.

Analizlerde Saphir 5/6 kitabı ve Saphir 7/8 kitabı kendi içinde, ayrı ayrı analiz edilecek; en nihayetinde tüm seriler için genel bir değerlendirme yapılacaktır.

Saphir 5/6

Grafik 3'te Saphir 5/6 ders kitabında sıklıklarına göre referans gösterilen kaynaklara yer verilmiştir.

³⁸⁴ Bkz. Spenlen, “‘Saphir’ und ‘EinBlick in den Islam’”, s. 118.



Grafik 3. Saphir 5/6 ders kitabında referans gösterilen kaynaklar

Grafikte görüleceği üzere, Saphir 5/6 ders kitabında ayet, hadis, şarkı, şiir, ilahi, haber, resim³⁸⁵, minyatür, diğer dinlerin kitapları ve Federal Anayasa maddeleri başta olmak üzere çok çeşitli kaynaklar referans olarak gösterilmiştir. Bunlar içinden en çok yer verilen kaynak, Kur'an ayetleri ve onun ardından hadislerdir. Rakamlara bakılacak olursa kullanılan toplam 192 kaynak içerisinde Kur'an ayetleri 106 (%55)³⁸⁶; hadisler 48 (%25); diğer yazılı kaynaklar 16 (%8); şarkı/ilahi/şiir 10 (%5); resim/minyatür yedi (%3); diğer dinlerin kitapları beş (%2) kez geçmektedir. Diğer yazılı kaynaklar; Mesnevi gibi okuma parçaları (ss. 28, 54); gazete haberleri (ss. 143, 151); dua metinleri (s. 42); dünya dinleri parlamento bildirisi (s. 86); İnsan Hakları Sözleşmesi'nin bazı maddeleri (ss. 126-127) ve farklı yazar ve düşünürlerin sözleridir (ss. 128, 133).

Kitapta referans gösterilen kaynakların yarısından çoğunu ayetlerin teşkil etmesi, kitap içeriğinin dayandığı en sağlam kaynak olarak Kur'an'a başvurulduğunu ortaya koymaktadır. Bu, aynı zamanda, aile ve memleket kültürlerine bağlı olan

³⁸⁵ Buradaki "resim"den kasıt, bir sanatçı tarafından sanat çalışması olarak ortaya konulmuş eserdir. Bunun haricindeki fotoğraf ve çizim görselleri bu kapsama dahil edilmemiştir.

³⁸⁶ Burada verilen rakam, kitapta geçen ayet adet sayısı değil, ayetlere yapılan referans sayısıdır. Bu, bazen tam bir sure (ss. 53, 79); bazen bir ayet aralığı (ss. 67, 84); bazen de bir ayetin içinden alıntılanan birkaç kelimelik ayet metni (ss. 101, 123) olabilmektedir. Burada esas alınan, konuyla ilgili ayet ya da ayetlere kaç kez referans yapılmış olduğudur.

geleneksel dindarlık yerine; öğrencilerin Kur'an merkezli inananlar olmalarını sağlaması bakımından dikkat çekici bir noktadır.

Ayetlerden sonra ikinci sıklıkta hadislere başvurulması da yine referans göstermede dinin ilk ve temel kaynaklarına büyük öncelik verilmesi ile yorumlanabilir. Kitap, büyük ölçüde (%80) dinin bu iki kaynağını temel almakla birlikte, aynı zamanda, yukarıda anılan diğer referanslarla da önemli bir kaynak çeşitliliği ve zenginliği sunmaktadır.

Kaynakların ne kadar sıklıkta geçtiğini ortaya koyduktan sonra, referans gösterim biçimi ve tutarlılığını tespit etmek amacıyla ayet metinlerine tam ya da yarım olarak yer verilen tüm alıntılar analiz edilmiştir.

Öncelikle kitap boyunca ayetlerin referansında “sure:ayet numarası” (örnek: 2:167) şeklinde tek tip bir kullanımın tercih edildiğini, kitap boyunca da tutarlı bir şekilde bu formatın kullanıldığını belirtmek gerekmektedir.

Tablo 6. Saphir 5/6 ders kitabında başvuru alan ayetlerin gösterilme biçimi

	Arapça	Almanca
Tam referans	13	30
Yarım referans / “...” ile eksikliği gösterilmiş	1	16
Yarım referans / “...” ile eksikliği gösterilmemiş	4	33
Toplam	18	79

Tablo 6 incelendiğinde; kitapta kullanılan ayetlerin önemli çoğunluğunun Almanca tercüme şeklinde verildiği görülmektedir. Almanca çevirinin yanı sıra, 18 kez de ayetlerin Arapça metinlerine yer verilmiştir. Bunların da 15 tanesi her ünitenin kapak sayfasında çerçeve içerisinde sunulan ayetlerdir.

Tablo 6'daki rakamlarda görüleceği üzere ayetler, bazen tam metniyle verilmiş, bazen içinden bir kısım alıntılanmış ve ayetin diğer kısmı için oluşan eksiklik “...” (üç nokta) işareti ile gösterilmiş; fakat bazen de ayetin içinden bir kısım alınmasına rağmen; ayet, bu eksiklik gösterilmeden, tam metin gibi sunulmuştur. Elbette uzun ayetlerin bir kısmının anlam bütünlüğünü bozmadan

alıntılanması mümkündür, fakat bu durumda eksik kalan diğer kısım için prensip olarak “...” işareti ile alıntının yarım olduğunun belirtilmesi gerekmektedir. Aksi halde, tam metin gibi görünen ayetin yarım, eksik ve hatta yanlış anlaşılması ihtimalleri söz konusudur. Fakat Tablo 6’ya bakıldığında, ayetlerin yarım alıntılanığında 17 kez bu eksikliğin üç nokta işareti ile gösterildiği, 37 kez ise gösterilmediği görülmektedir. Bu açıdan bakıldığında, Saphir 5/6 ders kitabında, ayetlerin kaynak gösteriminde ilkeli ve tutarlı bir yaklaşım izlenmediği açıktır.

Eksikliğin üç nokta ile belirtildiği bazı kullanımlarda ise dikkat çeken bir husus, ayetin içerisinden kısmi alıntı yapılırken gramer kurallarına uyulmaması suretiyle ayetin bağlamından kopuk ve eksik sunulmasıdır. Örnek vermek gerekirse; Türkçe mealinin anlamı bozulmadan alıntılanabilecek bir kısmı; “Haklı bir sebep olmadıkça Allah’ın, öldürülmesini haram kıldığı cana kıymayın...”³⁸⁷ ayeti (17:33), Arapçada ismi mevsul denilen ve önceki kelimeyi niteleyen “ellezî” sözcüğü dahil edilmeden alıntılanarak; “Hiçbir insanı öldürmeyin...” anlamına gelen “Und tötet keinen Menschen...” şeklinde sunulmuştur. Görüldüğü üzere, ilk bakışta tercümede ayetin eksik kalan kısmı için üç nokta kullanılmışsa da ayet, gramer kurallarına uygun olmadan alıntılanmış ve bu haliyle orijinal anlamından uzak ve genel bir manayla sunulmuştur (s. 117).

Bunun dışında, başka bazı ayetler ise ayet numarası gösterilip alıntılanmış fakat bağlamından koparılıp hikayeleştirilerek sunulmuştur. Örneğin 2:83 ayetinin Türkçe meali: “Hani, biz İsrailoğulları’ndan, ‘Allah’tan başkasına ibadet etmeyeceksiniz; anne babaya, yakınlara, yetimlere, yoksullara iyilik edeceksiniz, herkese güzel sözler söyleyeceksiniz, namazı kılacaksınız, zekatı vereceksiniz’ diye söz almıştık. Sonra pek azınız hariç, yüz çevirerek sözünüzden döndünüz.” şeklindedir. Bu ayet, “Aileye, yakınlara, yetim ve yoksullara iyilik yapın; insanlarla dostça bir yaklaşımla konuşun” anlamına gelen “Tut Eltern und Verwandten und Waisen und Armen Gutes; sprecht mit den Leuten auf freundliche Weise.” şeklinde genel bir anlamla sunulmuştur (s. 91). Buna benzer başka bir örnek de 7:56 ayetinde söz konusudur. Ayetin Türkçe meali: “Düzene sokulduktan sonra yeryüzünde

³⁸⁷ Kitapta Almanca tercümesi verilen ayetlerin Arapça ve Türkçe metinlerine bakarak karşılaştırma yapılmıştır. Bu karşılaştırma için Diyanet İşleri Başkanlığı’nın Kur’an-ı Kerim Portalı kullanılmıştır (<http://kuran.diyanet.gov.tr/mushaf>).

bozgunculuk yapmayın. Allah'a (azabından) korkarak ve (rahmetini) umarak dua edin. Şüphesiz, Allah'ın rahmeti iyilik edenlere çok yakındır.” şeklindedir. Bu ayet, “Allah, yeryüzünü bir düzen içerisinde yaratmıştır. Öyleyse hepimiz bu düzeni koruyalım.” anlamına gelen “Gott hat die Erde in einer Ordnung erschaffen. So lasst uns alle diese Ordnung bewahren.” şeklinde ayet bağlamından uzak şekilde tercüme edilmiştir (s. 23). Bu iki örnek de gerek dil ve anlatım özellikleri bakımından hatalı ve eksik tercüme olduklarına; gerekse kaynakların sıhhatli bir şekilde aktarımı bakımından yetersizliklerine işaret etmektedir. Kur'an ayetlerinin referansında, bu şekilde rahat tercüme ile kırpılarak ya da yuvarlak anlamla sunulmasının, ilahî mesajın doğru aktarılması ve bozulmaması tedbirleri bakımından kabul edilebilir olmadığı açıktır.

Bunlar dışında, alıntılanan bir ayet numarasının da (25:2) Kur'an'la örtüşmediği, dolayısıyla ayet numarasının hatalı verildiği tespit edilmiştir. Türkçe meal: “O, göklerin ve yeryüzünün mülkü (hükümleri) kendisine ait olandır. Çocuk edinmemiştir. Mülkünde hiçbir ortağı da yoktur. O, her şeyi yaratmış ve yarattığı şeyleri bir ölçüye göre takdir etmiştir.” ayeti, anlamından oldukça uzak bir şekilde, “Kur'an seni üzecek değildir.” anlamındaki “Der Qur'an soll dich nicht unglücklich machen.” şekilde tercüme edilmiştir (s. 103). Burada da ayet numarası gösteriminde dikkatsizlik, ihmal ya da özensizlik olduğu açıktır.

Yukarıdaki tabloda, ayet metninin hangi dilde, nasıl geçtiği ortaya konmuştur. Ayetin Almanca ya da Arapça metnini vermeden konuyla ilgili sadece ayet numarası vererek, yalnızca konunun Kur'an'da geçtiğini ifade ederek veya çeviri yapmadan yalnızca muhtevastan bahsederek de Kur'an ayetlerine başvurulduğu tespit edilmiştir (ss. 36, 39, 49, 50, 51, 70, 84, 116, 174).

Saphir 5/6 ders kitabında ayetlerden sonra diğer kaynaklardan hadislerin referans olarak gösterimine bakıldığında, bu konuda da tek tip bir yöntemin kullanılmadığı görülmüştür. Hadisler, bazen tırnak işareti (“ ”) ile gösterilmiş (ss. 61, 102); bazen tırnak işaretsiz kullanılmış (ss. 37, 110); bazen hadis metnine yer vermeden Hz. Muhammed'in ilgili konuyla alakalı olarak tavsiyesi, uyarısı ya da uygulaması varsa buna yer verilmiş (ss. 53, 97); bazen de hadis, hikayeleştirilerek sunulmuştur (s. 62). Dolayısıyla bu konuda da tek tip bir uygulama olmadığını belirtmek gerekmektedir.

Hadis referanslarında bir örnekte, “Hz. Muhammed’in sözlerinden bir derleme” ifadesi kaynak olarak gösterilmiş ve konuyla ilgili birbirinden farklı hadislerin alıntılanarak tam bir metin gibi sunulduğu görülmüştür (s. 37). Bunun yerine konuyla ilgili alıntılanan her hadisin, kaynağıyla birlikte tırnak işaretleriyle ayrılarak belirtilmesinin, hadislerin sıhhati açısından daha özenli bir kullanım olacağı açıktır.

Bir başka örnekte de (s. 37) hadisin orijinal anlamından son derece uzak bir şekilde sunulduğu görülmektedir. “Haklar ve görevler herkes için geçerlidir, kızım Fatıma ve ben de dahil” olarak çevrilen bir hadise, hadis kaynaklarında rastlanılmamıştır. Bu hadisin, “Kim hırsızlık yaparsa -kızım Fatıma bile olsa- elini kesin.”³⁸⁸ mealindeki hadisten hareketle, anlamı genişletilerek verilmiş olması muhtemeldir. Bu durumda İslam hukukundaki kısas ve el kesme ifadelerinden kaçınıldığı için modern hukuk ifadeleri olan “hak ve sorumluluklar” bağlamında örnek göstermek üzere hadisin bu şekilde söylenmiş olması mümkündür. Ne var ki, bu kullanımın, hadisin sıhhatine hanel getirmesi ihtimalinden dolayı kabul edilebilir olmadığı açıktır.

Hadis kaynak gösteriminin ünitelere göre ağırlığına bakıldığında ise; genel olarak 5. üniteye kadar geçen hadislerle kaynak verilmediği, bu ünitelerden sonra hadislerin kaynaklarıyla birlikte gösterilmeye başlandığı tespit edilmiştir. Hadis kaynağı olarak çeşitli eserlere başvurulduğu görülmüştür. Bu çeşitlilik ve kaynak isimlerinin gösterilmesine örnek vermek gerekirse, bazıları; “Sammlungen Bukhārī”, “Sammlungen Muslim”, “Sammlung Baihaqī”, “Ibn Ishaq”, “Sammlung Ahmad”, “Sammlung Abū Dāūd und Ibn Mādscha”, “Sammlung Mischkāt”, “Aus einer Predigt des Gesandten Muhammad, die er vor den ersten Auswanderern gehalten hat” (Hz. Muhammed’in ilk hicret edenlerin önünde yaptığı bir vaazından) şeklindedir. Başvurulan kaynaklar için kullanılan “Sammlung” ifadesi, külliyat anlamına gelmekte olup burada, klasik hadis kitabı anlamında geçmektedir.³⁸⁹ Seçilen hadis kaynaklarına bakıldığında; Buhari ve Müslim gibi klasik rivayet

³⁸⁸ Buhārī, “Vudūd”, 12.

³⁸⁹ Kiefer, analizinde, burada öğrencilerin, külliyat denilen birbirinden farklı çok sayıda hadis kitabının olduğunu görme ve böylelikle hadislerin ne kadar otantik (sıhhatli) olduğunu sorgulama imkanının kendilerine sunulmuş olduğuna dikkat çekmektedir. Bkz. Kiefer, “‘Saphir 5/6’ und ‘EinBlick in den Islam 5-6’”, s. 110.

dönemi eserlerinin kullanıldığı gibi, bu eserler üzerine yazılmış tâli kaynaklar olan Mişkât ve Beyhakî gibi kitaplara da başvurulduğu görülmektedir. Bunlar dışında aslında hadis değil, Megâzî ilminin kurucusu sayılan tarih ve siyer alimi olan İbn İshak’tan da alıntılar yapılmıştır. Hadislere doğrudan kaynak eser ismi göstermenin yanı sıra, bir de “Hz. Muhammed’in sözleri/hadisler külliyyatı”, “Hz. Muhammed’in ilk hicret edenlerin önünde yaptığı konuşmadan...” gibi aslında kaynak olmayan fakat kaynak yerine kullanılan ifadelerin de yer aldığı görülmektedir (ss. 37, 84).

Kur’an ve hadis kaynakları dışında kullanılan kaynaklara bakılacak olursa; bunların da bazen kaynak gösterilerek bazen de gösterilmeden kullanıldığı görülmektedir. Şarkı/ilahi ve şiirlerin tümünde; Johann Wolfgang von Goethe (s. 17), Bernd Ridwan Bauknecht (ss. 30, 164), Cat Stevens Yusuf (s. 33), Yunus Emre (s. 76) şeklinde kaynak olarak eseri kaleme alan kişinin ismi yazılmıştır. Ay doğdu üzerimize ilahisi için de kaynak olarak “geleneksel/anonim” anlamında “*traditionell*” ifadesine yer verilmiştir (s. 88).

Resim ve minyatürler için de kaynak olarak sanatçının ismi yazılmıştır. Aynı zamanda kitap sonundaki kaynakçada her resim hakkında daha detaylı bilginin yer aldığı bir içerik sunulmuştur.

Diğer dinlerin kitaplarından yapılan alıntılarda bazen kaynak adı gösterilmemiş (ss. 117, 119), bazen de “Aus der Hebraeischen Bibel, 5. Buch Mose 6,4” ve “Jüdische Legende” (Yahudi efsanesi/kıssası) (s. 17) şeklinde kaynak gösterilmiştir.

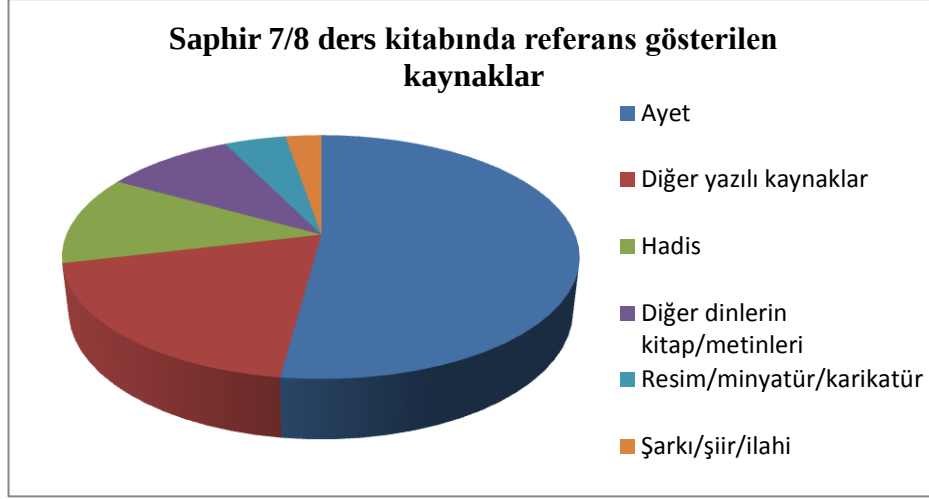
Federal Anayasa maddelerine de konuyla bağlantılı olarak yer verilmiş ve madde numaraları gösterilmiştir (ss. 37, 85).

Bunlar dışında kategoriye girmeyen diğer unsurların ise neredeyse tamamına kaynak gösterilmiştir.

Saphir 7/8’in de analizine yer verdikten sonra, her iki seri için genel bir değerlendirme yapılacaktır.

Saphir 7/8

Grafik 4’te Saphir 7/8 ders kitabında sıklıklarına göre referans gösterilen kaynaklar gösterilmiştir.



Grafik 4. Saphir 7/8 ders kitabında referans gösterilen kaynaklar

Grafik 4’te görüleceği üzere, Saphir 7/8 ders kitabında, önceki seriyle kıyaslandığında, kullanılan kaynak çeşitliliği ile kaynakların oran ve ağırlıkları, görece farklılık arz etmektedir. Öncelikle rakamlara bakıldığında, kullanılan toplam kaynak sayısının 192’den 261’e yükseldiği görülmektedir. Bu kaynaklar arasında, ilk sırada %52 oranıyla Kur’an ayetleri gelmektedir. Bu sıralamayı %19 ile diğer yazılı kaynaklar; %11,8 ile hadisler; %9 ile diğer dinlerin kitap/metinleri; %4 ile resim/minyatür/karikatür ve %2 ile şarkı/şiiir/ilahi izlemektedir.

Tüm kaynakların yaklaşık yarısını ayetlerin teşkil etmesi, Saphir’in her iki serisi için ortak nokta olsa da ayetler dışındaki diğer kaynakların ağırlığı konusunda iki kitapta ciddi oranda fark olduğu tespit edilmiştir. Şöyle ki; Saphir 5/6 ders kitabında %25 oranında olan hadis kaynakları, Saphir 7/8 kitabında %11’e düşmüş; buna karşılık %8 oranında olan diğer yazılı kaynaklar, bu seride %19’a çıkmış; benzer şekilde %2 oranında olan diğer dinlerin kitap/metinleri, bu seride %9’a çıkmıştır. Tüm bunlar da Saphir 7/8 ders kitabının kaynak ağırlığının yarısını Kur’an ayetleri teşkil etse de hadisler çıkarıldığında, geriye kalan %36’lık dilimin; diğer dinlerin kitap/metinleri, diğer yazılı kaynaklar, resim/minyatür ve şarkı/şiiir gibi geniş bir çeşitlilikten oluştuğunu göstermektedir. Özellikle de burada ismen kapalı duran “diğer yazılı kaynaklar”ın neler olduğuna bakıldığında bu çeşitlilik daha açık bir şekilde gözler önüne serilmektedir. Mevlana (s. 19), Muhammed Gazali (s. 58), Nasreddin Hoca (s. 90), Ömer Hayyam (s. 114), Aliya İzzetbegovic (s. 153), Ali b. Ebi Talib (s. 196) gibi farklı dönem ve coğrafyalarda yaşamış Müslüman şahsiyetlerden sunulan çeşitli içerikteki alıntılar; Weissagung der Cree, William

Shakespeare, Antoine de Saint-Exupéry, Tao Te King, George Bernard Shaw (s. 16); Gunter Demnig (s. 166); Pessach-Haggada (s. 188) ve Henri Nouwen (s. 196) gibi farklı din, kültür ve araştırma sahasından kişilerden yapılan alıntılar; Jean de La Fontaine'den karınca ve ağustos böceği fablı (s. 11), Besteci A. Lortzing'in operasından bir kesit (s. 11), Ari Folman'ın 2008 tarihli "Waltz with Bashir" isimli filmi (s. 148), Anne Frank'ın bir mektubu (s. 168) gibi farklı edebi ve sanat ürünü çeşitliliği, kitaptaki kaynak zenginliğini göstermektedir. Bunun yanı sıra resim/minyatür ya da şarkı/şiir kaynaklarında da buna benzer şekilde yalnızca aynı isimlerden değil, çeşitli kişilerden alıntılar söz konusudur.

Vurgulanması gereken bir başka nokta da dördüncü sırada kaynak ağırlığı verilen diğer dinî kitap/metinlerdir. Bu da Saphir 7/8 kitabında diğer dinlerle ilgili konuların ele alındığını ya da farklı herhangi bir konuda da olsa o dinlerin görüşlerine kitapları veya metinleri yoluyla yer verildiğini göstermektedir. Bu nokta da Saphir 7/8 ders kitabının perspektif genişliğini göstermesi bakımından dikkat çekicidir.

Kaynakların referans gösterimine bakmak gerekirse; öncelikle, ayetlerin referans gösterim usulü ve bu konudaki tutarlılık noktasında, "sure:ayet numarası" (örnek: 3:1-9) şeklinde tek tip bir kullanımın tercih edildiği görülmüştür. Bunun dışında bir yerde, "Qur'ân 17:105" (s. 107); bir başka yerde de "Frei übertragen nach 31:12-19" (serbest çeviri) şeklinde kullanımlar tespit edilmiştir. Buna yakın bir başka referans gösterimi de "nach 33:35" (33:35'e göre) şeklindedir (s. 62).

Tablo 7. Saphir 7/8 ders kitabında başvuru alan ayetlerin gösterilme biçimi

	Arapça	Almanca
Tam referans	6	16
Yarım referans / "... ile eksikliği gösterilmiş	-	5
Yarım referans / "... ile eksikliği gösterilmemiş	9	39
Toplam	15	60

Tablo 7 incelendiğinde, Saphir 7/8 kitabında kullanılan ayetlerin önemli çoğunluğunun Almancaya tercüme edildiği görülmektedir. Buradaki 15 Arapça ayet

metninin de her ünitenin kapak sayfasında sunulan ayet metinleri olduğu belirtilmelidir. Bunun dışında kitap içerisinde Arapça ayet metni paylaşılmamıştır.

Tabloda görüleceği üzere, bir önceki kitapta olduğu gibi, bu seride de Almanca mealde sunulan ayetler, bazen tam metniyle verilmiş, çoğu kez ayet içinden bir kısım alıntılanmış ve devamı için nokta konmuş, nadiren de kısmi alıntılanan ayet metinlerinden sonra geriye kalan eksiklik için üç nokta konmuştur. Kısmi alıntılanan ayetlerde gramer kurallarına uygun olarak alıntı yapıldığı, bir önceki seride tespit edildiği gibi anlamı bölecek ya da eksik sunacak bir kullanımın olmadığı görülmüştür.

Elbette Saphir 7/8 ders kitabında başvuru ayet sayısı, Tablo 7’de verildiği kadar değildir. Ayet gösteriminde kullanılan bir başka yöntem, ayet metnini vermeden Kur’an’a işaret etmek şeklindedir. Bu da bazen metin içinde konuyla ilgili sure ve ayet numarasını vermek yoluyla ilgili konunun Kur’an’da da geçtiğinin belirtilmesi; bazen de etkinlik sorularında “Bununla ilgili şu ayetleri okuyabilir ve karşılaştırabilirsiniz.” şeklinde kendisini göstermektedir. Bu usulde ayet referans gösterme biçimine 52 kez başvurulduğu görülmüştür.

Bir başka ayet referans gösterme usulü de ayet numarası vermeden, fakat ayet metninin bir kısmını paylaşarak Kur’an’a işaret etmek şeklindedir. Buna da “Kur’an’da bu konu tasvir edilmektedir.” ya da “Kur’an, sudan hayat çıktığını söylemiştir.” örnekleri verilebilir (ss. 8, 82, 83, 133, 153). Bu usulde ayet referansına yedi kez başvurulduğu tespit edilmiştir.

Tercümelerde çoğunlukla anlamın bire bir karşılığını vermeye özen gösterildiği tespit edilmiştir. Buna istisna olan birkaç örnekten birinde ayet metinlerinin orijinalinden farklı olarak doğrudan Allah’ın lafzı ve hitabı gibi sunulduğu (s. 149); bir başkasında ise ayetlerin slogan cümlesi gibi kısa ifadeler şeklinde verildiği görülmüştür (ss. 180-181).

Saphir 7/8 ders kitabında ayet ya da sure numarasının gösteriminde bazı hatalar yapıldığı tespit edilmiştir. Örneğin, ayetin içeriğine bakıldığında; (8:67) olması gereken numaraların, aynı sayfadaki bir önceki ayet ve sure numarasıyla aynı (2:250) verildiği (s. 148); bir başka örnekte de (13:11) olması gereken sure numarasının (3:11) şeklinde verildiği (s. 33); yine bir başka örnekte ise (2:188) referansının verildiği, fakat ilgili içeriğin (2:187)’de olduğu tespit edilmiştir. Bu tür

hatalara ayet metninin verilmediği, yalnızca sure ve ayet numarasını vererek konuyla ilgili ayetlere referans yapıldığı örneklerde de rastlanmıştır (30:35 ve 6:2 ayetleri s. 27). Bir kezden fazla olduğu tespit edilen bu tür hataların nitelikli bir ders kitabında olmaması beklenir. Zira ders kitapları, öğrencinin başvurduğu birinci derecede kaynaklardır.³⁹⁰

Ayetlerden sonra diğer kaynaklardan hadislere bakıldığında, Saphir'in bu serisinde yalnızca 31 kez başvurulmuş hadis kaynaklarının gösteriminde de tek tür bir kullanım olmadığı tespit edilmiştir. Çoğunlukla "Muhammad hat gesagt:" (Muhammed şöyle demiştir:) ifadesinden sonra verilen hadis metinleri, kimi zaman tırnak işareti ile (ss. 26, 82, 87, 121), bazen de tırnak işareti içinde olmadan verilmiştir (ss. 35, 65, 101, 130). Bunlar dışında, bazen de hadis metnine yer vermeden, ilgili konunun, Hz. Muhammed'in hadislerinde geçtiği, bir şekilde ifade edilmiştir (ss. 92, 139). Kaynak isimlerinin gösterimi ise bir önceki kitaptaki usule benzer şekildedir. Buna ilişkin başlıca birkaç örnek: "Sammlung Tirmidhi", "Sammlungen Bukhārī und Muslim", "Sammlungen Dārimī und Ibn Mādscha" ve "Sammlung Ibn Mādscha" şeklindedir.

Kur'an ve hadis kaynakları dışında kullanılan kaynaklara bakılacak olursa; bunların da çoğunlukla referans isim gösterilerek kullanıldığı görülmektedir. Şarkı/ilahi ve şiirlerde referans olarak eserin sahibi olan kişi ismi yazılmış (ss. 18, 28, 97, 143); resim ve minyatür gibi görsel kaynaklarda da çalışmayı yapan kişinin adı, bazen de bunun yanı sıra eserine verdiği isim ve eserin tarihi verilmiştir (ss. 39, 61, 93, 140, 197). Diğer dinî kitap ve metinler ise çoğunlukla Eski ve Yeni Ahit olup, bunlar da Kur'an kaynaklarında olduğu gibi kitap, bölüm ve metin numarası verilerek referans gösterilmiştir.³⁹¹

Saphir ders kitapları; kaynak seçimi, sunumu ve ağırlığı açısından bir bütün olarak değerlendirilecek olursa; nicel anlamda bakıldığında Saphir'in her iki serisinde de Kur'an'a yaklaşık %50 oranında önemli bir yer verildiği tespit edilmiştir. Başka bir deyişle, Saphir kitaplarındaki kaynakların yarısını birincil İslami

³⁹⁰ Bkz. Duman ve Çakmak, "Ders Kitaplarının Nitelikleri", s. 20.

³⁹¹ Örnek: "Hebraischen Bibel der Juden und im Alten Testament der Christen, Buch Genesis 3:1-24", "5. Mose / Deuteronomium 4:2", "Lukas-Evangelium 24:1-12", "Bibel, Sprüche Salomos, 1, 7". Bkz. ss. 16, 60, 106, 177.

kaynak olan Kur'an teşkil etmektedir. Bunun, öğrencilerin aile ve memleket kültürlerine bağlı olan geleneksel dindarlık yerine; Kur'an merkezli inananlar olmalarına katkı sunması bakımından dikkat çekici bir nokta olduğu söylenebilir. Nitekim Almanya'daki Müslümanların farklı ülke ve kültür çevrelerinden geldikleri, dolayısıyla dini anlama ve yaşama biçimlerinin de görece farklılaştığı bilinen bir gerçektir. Ortak dinî referans noktasının ağırlıklı olarak Kur'an olması, bu anlamda Almanya'daki tüm Müslümanlar için birleştirici bir noktadır. Bu bağlamda kitapta herhangi bir geleneksel/yerel inanışın yahut Kur'an'da karşılığı olmayan bir inancın ve hurafenin tespit edilmediğini belirtmek gerekmektedir.

Kur'an ve hadis kaynakları bir arada değerlendirildiğinde, oranlar Saphir 5/6 kitabında %80, Saphir 7/8 kitabında ise %64 civarında çıkmaktadır. Bu da yine her iki kitapta da dinin en sahih kaynaklarına müracaat edildiğini göstermesi bakımından dikkat çekicidir.

Ayet ve hadis kaynakları dışında, her iki kitapta da %20 ve %36 civarında başvuru alan diğer kaynakların ise –özellikle de Ein Blick ders kitaplarıyla karşılaştırıldığında– zengin bir çeşitlilik arz ettiğini vurgulamak gerekmektedir. Gerek resim, minyatür, şarkı, şiir, mektup gibi sanat ve edebi tür çeşitliliğinin, gerekse Müslüman olan-olmayan farklı dönem ve coğrafyalarda yaşamış çok sayıda kişiden yapılan alıntılarının, bir taraftan öğrencilerin sanat ve estetik zevklerine katkı sağlarken, öte yandan da kendilerine sunulan fikir çeşitliliği ve geniş perspektifle, konuyla ilgili sınıf içerisinde tartışma ortamı bulmaları bakımından önemli olduğu açıktır. Bunun yanı sıra, her iki kitapta, fakat özellikle de Saphir 7/8 kitabında daha yoğun olarak görülen bir başka husus, diğer dinî metin ve kitaplara yer ayrılmasıdır. Bu da diğer din ve görüşlerin varlığını kabul etme, bu anlamda saygı ve hoşgörü bağlamında değerlendirilebilir. Ein Blick ders kitaplarından farklı olarak, Saphir'de konuyla ilgili olan yerlerde Federal Anayasa maddelerine yer verilmesi de vatandaşlık ve entegrasyon konuları bağlamında dikkat çekicidir.

Saphir ders kitaplarında kaynakların referans olarak gösterimi konusunda ise bazı özensizlik ve tutarsızlıkların olduğu tespit edilmiştir. Örneğin ayet içinden yapılan kısmi alıntılarda, geri kalan eksiklik için bazen üç nokta kullanıldığı, çoğunlukla ise kullanılmadığı ve ayetin, tam metin gibi sunulduğu görülmüştür. Hadislere ise her zaman değil, bazen kaynak gösterilmiştir. Dolayısıyla Saphir'de bu konuda tutarlı ve özenli olunmadığı ortaya çıkmıştır. Özellikle Saphir 5/6 kitabında,

ayet ve hadis tercümelerinde, gramer kurallarına uygun olmadan alıntılanan, anlamı bölen ya da kırıp eksilten ve neticede orijinal manadan uzaklaşan yuvarlak tercüme ya da hikayeleştirme yoluna gidildiği tespit edilmiştir. Burada da birincil dinî kaynakların sıhhatli bir şekilde aktarımı konusunda özensizlik ya da yetersizlik olduğu çıkarımında bulunulmuştur.

3.1.2.4. Dil ve Anlatım Özellikleri

İslam dinî kavramları için Alman dilinde terminoloji henüz gelişmemiş/gelişmekte olduğundan, Almanca kaleme alınmış olan bu ders kitaplarında kullanılan dil ve anlatımın niteliği de bu bağlamda incelenmesi gereken önemli bir husustur. Bu başlık altında, bu soru çerçevesinde; başlıklar, okuma parçaları, ayet ve hadis metinleri ile etkinlikler başta olmak üzere, tüm yazılı içerikte kitap boyunca geçen dinî kavramlar tek tek tespit edilerek kullanım çeşitlilikleri bakımından analiz edilmiştir. Burada dinî kavramlardan kasıt; inanç, ibadet ve ahlak başta olmak üzere İslam dini terminolojisinde karşılığı olan terimlerdir. Bu terimler, dil ve anlatım analiz kategorisi kapsamında değerlendirilerek kitabın kodlanması sürecinde not edilmiştir. Esmâ'ül-Hüsna gibi sayıca geniş olan dinî kavramlar, kapsamı fazlasıyla genişlettiği için kodlamaya dahil edilmemiştir.

Analizler neticesinde, Saphir ders kitabında dinî kavramların dil ve anlatım özellikleri konusunda ortaya çıkarılan kategoriler şunlardır: Arapça asılları Almanca tercüme edilen kelimeler, Arapça asılları yine Arapçadan transkribe edilen kelimeler, Almanca ve Arapça bir arada kullanılan kelimeler. Bu kategorilere; İslam tarihinde geçen önemli isimler, Diğer metinlerde kullanılan örnek isimler, Bazı çeviri örneklerinin analizi, Diğer dil ve gramer analizleri kategorileri de dahil edilerek kitabın dil ve anlatım özellikleri konusundaki analiz ve değerlendirmeleri genişletmek amaçlanmıştır.

Kitabın dil ve anlatım özelliklerinin analizi sonucunda, Alman dilinde yazılmış olan bir ders kitabında, İslam dinî kavramlarının eğitim konsepti olarak nasıl yer aldığı ortaya konulmaya çalışılacaktır. Neticede – dinî bilgilerini ilk olarak ailelerinde ve dolayısıyla “ana dillerinde” öğrendikleri bilinen– Müslüman öğrenciler için din gibi hassas bir konuyu henüz İslam dinî terminolojisinin oluşmadığı Alman dilinde anlaşılır kılmanın mümkün yollarının neler olduğu ortaya konulacaktır. Kullanılan kelimeler ve anlam karşılıkları tablolar halinde gösterilecektir.

Analizlerde Saphir 5/6 ders kitabı kendi içinde, 7/8 kitabı kendi içinde değerlendirilecektir.

Saphir 5/6

Analizlere, yukarıda sayılan kategori sırasına göre yer verilecektir.

Arapça asılları Almanca tercüme edilen kelimeler:

Kitapta geçen dinî kavramların, önemli çoğunluğunun Almanca olarak kullanıldığı görülmektedir. Buna ilişkin kavram ve anlam karşılaştırma tablosu aşağıda görülebilir:

Tablo 8. Saphir 5/6 ders kitabında Arapça asılları Almancaya çevrilen kelimeler

Kullanılan Almanca Kelime	Tercümesi	Kastedilen Anlam Karşılığı
Gottheit (s. 9)	Tanrı, ilah	İlah
99 schönsten Namen (s. 10)	99 güzel isim	Esma'ül-Hüsna
Glaubenszeugnis (s. 9)	İnanç şahitliği	Kelime-i Şehadet
Einzig (s. 13)	Tek/yegane	Ahad (tek)
Jenseits (s. 26)	Ahiret, öte dünya	Ahiret
Gesandte (s. 37)	Elçi	Hiz. Peygamber, elçi
Bittgebet (s. 42)	Dua, niyaz, yalvarış	Dua
Gebet (s. 42)	Dua, namaz	Dua
Gebet (s. 43)	Dua, namaz	Namaz
Gott (s. 46)	Tanrı	Allah
Erbarmend (s. 46)	Acıyan, merhamet eden	Rahman
Barmherzig (s. 46)	Merhamet eden, şefkatli	Rahim
Wohlergehen (s. 47)	Refah, mutluluk, dirlik	Felah (ezan içinde)
Morgengebet Mittagsgebet Nachmittagsgebet Abendgebet Nachtgebet (s. 49)	Sabah namazı Öğle namazı Öğleden sonra namazı Akşam namazı Gece namazı	Sabah namazı Öğlen namazı İkindi namazı Akşam namazı Yatsı namazı

Engel Schutzengel Engel Gabriel (s. 57)	Melek Koruma meleği Melek Cebrail	Melek Koruyucu melek Cebrail (a.s.)
Prophetenwort (s. 58)	Peygamber sözleri	Hadis
Michael, Gabriel, Asrael, Rafael, Malik, Schreiber-Engel, Grabes-Engel (s. 59)	Mikail, Cebrail, Azrail, Yazıcı melek, ölüm meleği	Mikail, Cebrail, Azrail, yazıcı melek, ölüm meleği
Paradies (s. 61)	Cennet	Cennet
Botschafter Prophet (s. 67)	Elçi Peygamber	Elçi Peygamber
Nachtreise Himmelfahrt (s. 75)	Gece yolculuğu Miraç, göğe çıkma	İsra Miraç
Fasten (s. 83)	(isl.) oruç tutmak (hrist.) perhiz yapmak	Oruç
Morgendaemmerung Sonnenuntergang (s. 83)	Şafak, gün ağarması Gün batımı	İmsak İftar
Frommen (s. 89)	Sofu, dindar	Muttakî
O mein Herr (s. 99)	Rabbim	Rabbim
Zeitzeug-en/innen (s. 108)	Çağ tanığı, çağdaş	Sahabe
Sammlungen (s. 108)	Koleksiyon, derleme	hadis kitapları/külliyatları
Berichterstatter (s. 108)	Muhabir, bildirici	ravi
Erlaubtes (s. 110)	Caiz, izinli	Helal
Juden ve Christen (s. 118)	Yahudi ve Hıristiyanlar	Yahudi ve Hıristiyanlar
gläubig (s. 155)	İnanan, dindar	Mümin
bereuten (s. 155)	Pişman olmak, üzüntü duymak	Tevbe etmek
Allverzeihend (s. 155)	Bağışlayıcı	Ğafur
falsche Götter (s. 167)	Sahte tanrılar	Tağut

Tablo 8’de yer verilen dinî kavramlar ya orijinal anlamı karşılamak üzere geliştirilmiş yeni kelimeler ya da Hristiyan terminolojisinden ödünç alınmış kelimelerdir. Orijinal kelimeler yerine kullanılan yeni kelimelerin sözlük karşılıklarına bakıldığında, bunların, çoğunlukla ilk manayı karşılamak bakımından yeterli görüldüğünü ifade etmek mümkündür. Örneğin Esma’ül-Hüsna yerine kullanılan “99 güzel isim” (99 *schönsten Namen*) ya da Tağut yerine kullanılan “sahte tanrılar” (*falsche Götter*) kelimelerinin ilk anlamı karşılamak bakımından başarılı olduğu söylenebilir. Fakat, Helal yerine kullanılan caiz, izinli (*Erlaubtes*); tevbe etmek yerine kullanılan “pişman olmak, üzüntü duymak” (*bereuten*) kelimelerinin orijinal kelimenin mahiyet, etki ve kapsamını ne kadar karşıladığı tartışmalıdır.³⁹² Bu noktada, yapılan çevirilerde gerek semantik gerekse pragmatik açılardan orijinal kavrama ait bilgi yitiminin olması mümkündür. “Cennet” (*Paradies*), “Rabbim” (*O mein Herr*) ve “Namaz/dua” (*Gebet*) gibi Hristiyan terminolojisinden ödünç alınmış kelimelerin ise o dindeki manayı çağrıştırmaya ve beraberinde o dinin karakterinden izler taşıması ihtimalleri söz konusudur. Nitekim öğrenci, öğretmen ve velilerin İslam din dersinin işleyişi üzerine görüşlerinin incelendiği bir çalışmada da dersin bir öğretmeni Alman dilinin terminolojik olarak İslam dini vermeye uygun olmadığını, derslerde mecburen Hristiyan terminolojisindeki dinî kavramları kullandıklarını ve bunu doğru bulmadığına ilişkin tecrübelerini aktarmıştır.³⁹³

Bunun yanı sıra, kelimelerin yalnızca Almanca kullanılması durumunda öğrencinin bunu ne kadar anladığı da şüphelidir. Nitekim yapılan bazı araştırmalarda öğrencilerin, kendilerine açıklanmadığı sürece Almanca İslam dinî kavramlarını anlamakta çoğunlukla güçlük çektikleri ortaya konmuştur.³⁹⁴

Arapça asılları transkribe edilen kelimeler:

Kişi ve yer isimlerinin yanı sıra, dinî kavramların da bir kısmı transkribe edilerek olarak kullanılmıştır. Bunlara örnek olarak Tablo 9’a bakılabilir:

³⁹² Bkz. Sami Alphan, “Probleme im Schulalltag bei der Übersetzung islamischer Begriffe in die deutsche Sprache”, *Islamische Religionspädagogik zwischen authentischer Selbstverortung und dialogischer Öffnung: Perspektiven aus der Wissenschaft und dem Schulalltag der Lehrkräfte*, Bülent Uçar (hg.), Frankfurt am Main: Peter Lang, 2011, s. 215.

³⁹³ Topçuk, “Federal Almanya Kuzey Ren Westfalya’da İslam Din Dersleri”, s. 108.

³⁹⁴ Bkz. Akdeniz, *Sind die muslimischen Migranten in Deutschland angekommen?*, s. 69.

Tablo 9. Saphir 5/6 ders kitabında Arapçadan transkribe kelimeler

Kullanılan Kelime	Türkçe Karşılığı
Qur'an (s. 10)	Kur'an
İslam (s. 26)	İslam
Islām (s. 63)	İslam
Qibla (s. 49)	Kible
Basmala (s. 53)	Besmele
Schaitān (s. 54)	Şeytan
Ramadan (s. 62)	Ramazan
Ramadān (s. 63)	Ramazan
Imān (s. 63)	İman
Ihsān (s. 63)	İhsan
Amīn (s. 70)	Emin
Muhādschir (s. 78)	Muhacir
Hidschra (s. 78)	Hicret
Kalif (khalīfa) (s. 98)	Halife
İsnād (s. 108)	İsnat
Dschinn (s. 144)	Cin

Tablo 9’da Saphir 5/6 ders kitabında Arapçadan transkribe edilen kavramların sayı bakımından az olduğu görülmektedir.

Örneklerde Kur'an, İslam, Ramazan gibi doğrudan İslam dinine has ve dolayısıyla yerine Almanca herhangi bir kelime seçmenin görece zor olduğu dinî kavramların olduğu gibi bırakılarak Arapçadan transkribe edildiği görülmektedir.

Fakat bu konuda da herhangi bir standart izlenmediği tespit edilmiştir. Nitekim sahabe kelimesi örneğinde, kelime yerine muhabir/bildirici anlamında “Zeitzeugen/innen” kullanılmış, fakat benzer bağlamda olan halife kelimesi Almancaya çevrilmeden Arapça orijinaliyle (khalīfa) kullanılmıştır.

Arapçadan transkribe edilen kavramlarda bazı uzatma işaretleri (“ā”, “ī”, “ū”) kullanıldığı görülmektedir.

Almanca ve Arapça bir arada kullanılan kelimeler:

Dinî kavramların önemli bir kısmının da Almancanın yanı sıra, Arapçadan transkripsiyonları ile birlikte kullanıldığı görülmektedir. Bunlar da genel olarak Tablo 10’da görüleceği üzere Almancası ile birlikte parantez içerisinde Arapçasının da yazılması şeklindedir.

Tablo 10. Saphir 5/6 ders kitabında Almanca ve Arapça bir arada kullanılan kelimeler

Kullanılan Almanca Kelime	Kullanılan Transkripsiyon	Almanca Kelimenin Tercümesi	Kastedilen Anlam Karşılığı
Aussprüchen Muhammads (s. 10)	Hadith	Muhammed’in sözleri	Hadis
der Glaubensgemeinschaft aller Muslime (s. 13)	umma	Tüm Müslümanların inanç topluluğu	Ümmet
Stellvertreter Gottes auf der Erde	khalīfa	Yeryüzünde Allah’ın vekili	Halife
sich zu Gott hinwenden (s. 36)	tāba	Kendini Allah’a yönelmek	tevbe
der islamische Gebetsruf (s. 47)	adhān	İslami namaz çağrısı	Ezan
Gebetseinheiten (s. 49)	rukū’	Namaz birimleri	Rükün
zur weltweiten Gemeinschaft der Muslim/innen (s. 49)	umma	Dünya geneli Müslüman topluluğu	Ümmet
Wallfahrt (s. 49)	Hadsch	Hac	Hac
Bittgebet (s. 50)	du‘a’	Yalvarış/niyaz/dua	Dua
Pflichtgebet (s. 50)	salā	Zorunlu/mecburi	Namaz

		namaz	
rituelle Waschung (s. 51)	wudū'	Ritüel/ayin yıkanma	Abdest
Stehen (s. 51)	qiyām	Ayakta durmak	Kıyam
Beugen (s. 51)	rukū'	Eğmek/bükme	Rüku
Berühren des Bodens mit der Stirn (s. 51)	sudschūd	Yere alınla dokunmak	Secde
kleiner Höhle (s. 62)	hīrā	Küçük mağara	Hira
Engel Gabriel (s. 62)	Dschibrīl	Melek Cebrail	Cebrail (as)
Hadīth mit Gabriel (s. 63)	hadīth Dschibrīl	Cebrail hadisi	Cibril hadisi
Abraham	İbrāhīm	İbrahim	İbrahim
Isaak	Ishāq	İshak	İshak
Jethro	Schu'ayb	Şuayb	Şuayb
Jona	Yūnus	Yunus	Yunus
Elisa (ss. 68-69) ³⁹⁵	Alyasa'	İlyas	İlyas
derjenigen Helfer (s. 82)	ansār	Yardımcılar	Ensar
Auswanderung Muhammads (s. 83)	Hidschra	Muhammed'in hicreti	Hicret
Pflichtabgabe (s. 103)	sakā	Zorunlu verme/vergi	Zekat
Kapitel	sūra	Bölüm/konu	Sure
Vers (s. 107)	āya	Ayet/dize	Ayet
Die Unterscheidung	Al-furqān	Ayırt etme/ayırım	Furkan
Die Rechtleitung	Al-Huda	Rehberlik/kılavuz	Hüda
Das Licht	An-Nūr	Işık	Nur
Die Schrift	Al-Kitāb	Yazı	Kitab
Der Geist	Ar-Rūh	Ruh	Ruh
Die Ermahnung	Adh-Dhikr	Uyarma/ihtar	Zikr
Die Wahrheit	Al-Haqq	Hakikat	Hakk
Die Klaerung (s. 112)	Al-Bayān	Açıklama	Beyan

³⁹⁵ Bu iki sayfada Kur'an'da adı geçen tüm peygamberlerin isimleri, bu örneklerde olduğu gibi Almanca ve Arapçadan transkripsiyonla gösterilmiştir. Fakat burada kapsamı genişletmemesi açısından sadece rastgele seçilen beş örneğe yer verilmiştir.

Berg des Lichts (s. 114)	dschabal an-nūr	Işık dağı	Nur dağı
Die Absicht (s. 176)	Niyat	Niyet/kasıt	Niyet
die mahlzeit des fastenbrechens am Abends (s. 177)	Iftar	Akşam iftar yemeği	İftar
das Frühstück im Ramadan (s. 177)	Zahur	Ramazan'da kahvaltı	Sahur

Tablo 10'da sunulan bu yöntemin –önceki iki başlıkta sunulan yöntemlerle karşılaştırıldığında– gerek İslam dinî kavramlarının Almanca kullanılarak Alman diline yavaş yavaş entegre edilmesini sağlaması, gerekse beraberinde Arapça orijinallerini de vermek suretiyle anlam sapmalarından kaçınılması açılarından daha kullanışlı olduğu sonucuna varmak mümkündür. Nitekim İslam din dersinde dil kullanımını konu alan bazı çalışmalarda da öğrencilerin dil tercihi konusunda sadece Almanca, Türkçe ya da Arapça olmasındansa; her iki dilin bir arada kullanılmasından yana görüş belirttikleri tespit edilmiştir.³⁹⁶

Yine önceki başlıklarla kıyaslandığında hangi kelimelerin ilk kategoride hangilerinin iki ya da üçüncüde gösterilmesinde bir standardın olmadığı görülmektedir. Örneğin melek isimleri ya da namaz vakitleri isimleri, ilk kategori altında yalnızca Almanca gösterilirken; peygamber isimleri ya da namaz rükünleri, üçüncü başlık altında hem Almanca hem Arapça olarak kullanılmıştır.

Bazen de kelimelerin Almanca, Arapçadan transkripsiyonu ve yanında Arap harfleriyle asılları verilmiştir (s. 112). Bunun bir örneği, Allah'ın zâtî ve sübûtî sıfatları konusunda Şekil 6'da gösterilmiştir (s. 13):

³⁹⁶ Krş. Akdeniz, *Sind die muslimischen Migranten in Deutschland angekommen?*, s. 67.

Gottes Wesen	dhātī	ذاتي
1. Gott ist da.	al-wudschūd	الوجود
2. Gott hat keinen Anfang.	al-qīdam	القدم
3. Gott hat kein Ende.	al-baqā'	البقاء

Gottes Handeln	thubūtī	ثبوتي
1. Leben	al-hayā	الحياة
2. Wissen	al-ʿilm	العلم
3. Hören	al-samʿ	السمع

Şekil 6. Saphir 5/6 ders kitabında Almanca, Arapça transkripsiyon ve Arapça hatla yazılan dinî kavramlar

Burada da ana dili Arapça olmayan ve Arapça bilmeyen öğrencilerin Arap harflerine yavaş yavaş aşina olmalarının amaçlandığını söylemek mümkündür.

İslam tarihinde geçen önemli isimler:

İslam dinî kavramlarının analizinden sonra, kitapta kullanılan diğer isimlerin analizine bakılacak olursa, öncelikle İslam tarihinde geçen önemli isimlerin Arapça telaffuza göre transkribe edildiği görülmektedir. Buna örnekler şunlardır: Muhammad; Abu Hanīfa (s. 14); İbrāhīm (s. 40); Adām (s. 49); Ibn Ishaq (s. 62); ‘Umar ibn al-Khattāb (s. 63); Jonas (s. 67); ‘Abdullāh, Amme Halīma, Āmina, ‘Abdumuttalib, Abu Tālib, Khadīdscha (s. 70); Abu Bakr, ‘Ali, Asmā (s. 82); ‘Uthmān, ‘Alī (s. 98); Balqis oder Bilkis, Saba, Salomo, Āsya, Mariam, Pharaos, (s. 99); Mu‘ādh ibn Dschabal (s. 104); Anās (s. 108); Abu Qatāda, Umāma (s. 130); Yūsuf (s. 156).

Arapça telaffuza göre transkribe edilen bu isimlerde, uzatma gerektiren yerde söz konusu harfler; “ā”, “ū”, “ī” şeklinde kullanılmıştır.

Peygamberlerin isimlerinin toplu olarak sunulduğu sayfa 68-69’da Almanca ve Arapça transkripsiyon birlikte verilmişken, diğer geçtikleri sayfalarda ise bazen bu başlık altında sunulduğu şekliyle transkripsiyonla, bazen de Almanca versiyonlarıyla kullanıldıkları görülmüştür. Yunus Emre örneği ise “Anadolu mutasavvıfı” olarak tanımlandığından, “Younis” şeklinde Arapça telaffuza göre değil Türkçe okunuşuyla yazılmıştır (s. 75). Buna karşılık Mevlana da Anadolu mutasavvıfı olmasına rağmen bir yerde Mawlana Dschellaeddin Rumi (s. 28), başka bir yerde de Dschellaeddin Rumi (s. 54) şeklinde Arapça okunuşa göre yazılmıştır.

Diğer metinlerde kullanılan örnek isimler:

Bunlar ders kitabında okuma parçaları ve diğer metinlerde geçen isimlerdir. Buna örnekler şunlardır: Hanna (s. 22); Nesrin (s. 24); Nadja, Paul (s. 38); Sedina, Yunus (s. 50); Jasmin, Samir, Marwah, Ysra (s. 57); Hafsa, Sakina (s. 61); Amina (s. 94); Murat, Sefket, Kevin, Simon, Funda, Michael, Peter (s. 116); Emina (s. 128); Musa, Jamal, Steffie, Aziza (s. 129); Ajda, Belma, (s. 130); Tārik, Mbane (s. 132); Kevin (138); Nahid, Tanja, Frau Schmitz (s. 142); Zeinab, Hassan Sami (s. 143); Alima (s. 146); Mahmud, Salman (s. 153); Mürvet, İbrāhīm, Rabeya (s. 175); Miyesser (s. 176); Marie, Nour (s. 177) ve Musa (s. 180).

Örneklerde fark edileceği üzere, Saphir 5/6 ders kitabında ağırlıklı olarak Arap isimler tercih edilmekle beraber, bu konuda yine de farklı kültürlerde geçen isimlere de yer verildiği görülmektedir. Türkçe, Almanca, Yunanca ve Rusçanın yanı sıra, Nijer ve Tanzanya gibi Kuzey Afrika ülkelerinden isimler de bu çeşitliliğe örnek olarak gösterilebilir. Bu noktada, kitapta geçen isimler örneğinde, Saphir 5/6 ders kitabında kültürel çoğulluğa uyan geniş bir kullanıma başvurulduğunu söylemek mümkündür.

Bazı çeviri örneklerinin analizi:

Burada kelime olarak değil, kelime grubu ya da cümle olarak bazı örneklerle yer verilecektir. Bu örnekler, kitapta orijinal anlamı karşılamada yetersiz tercüme olarak dikkat çekmektedir.

Bir sayfada, “İnsanların en üstünü, takva bakımından en iyisidir.” mealindeki hadis: “Der beste Mensch auf dieser Erde ist der mit der größten Hilfsbereitschaft.” şeklinde tercüme edilmiştir. Burada “en üstün” ifadesinin “en iyi insan” anlamına gelen “der beste Mensch” ile karşılandığı, takva kelimesinin ise “en büyük yardımseverlik gösteren” ifadesiyle tercüme edildiği görülmektedir. Bu noktada takva yerine kullanılan yardımseverlik kelimesinin, takva kavramının anlam genişliğini ve derinliğini karşılama potansiyelinin ne kadar yeterli olduğu gözden geçirilmelidir (s. 37).

Başka bir yerde, “Zulmetmeyiniz, zulme uğramayınız.” mealindeki bir hadis: “Behandle andere nicht schlecht und lass dich nicht schlecht behandeln.” şeklinde tercüme edilmiştir. Bu da “Başkasına kötü davranma ve sana da kötü davranılmasına izin verme.” anlamına gelmektedir. Fakat burada, zulüm kelimesi ile kötü davranmanın anlam bakımından bire bir aynı olmadığı açıktır (s. 37).

Başka bir örnekte; Hz. İbrahim'in, "Rabbim, ölüleri nasıl dirilttiğini bana göster" talebine cevaben ayette geçen "İman etmedin mi?" mealindeki "evelem tu'min?" ibaresi, "İnancını mı kaybettin?" anlamında "Hast du deinen Glauben verloren?" ifadesiyle karşılanmıştır. Oysa "İman etmedin mi?" ile "İnancını mı kaybettin?" sorularının vurgusu farklıdır. Yine bu diyalogda devam eden "kalbim mutmain olsun" kısmı da; "sen kalbimi yatıştır/rahatlat" anlamında "Du mein Herz beruhigst" ifadesiyle karşılanmıştır. Halbuki, mutmain kelimesindeki anlam; inanmak, emin olmak ve ikna olmak bağlamında daha derin içeriklidir (s. 41).

Ezan, Almanca ve Arapça transkripsiyonuyla yan yana yazılmıştır. Burada "Allahu ekber" ifadesindeki "ekber", Arapçada sıfatların derecelendirilmesi bahsinde "en büyük" anlamına gelmektedir. Fakat Almanca tercümeyle bakıldığında Almandaki derecelendirmeye göre "en büyük" anlamında "Gott ist am größten" denilmesi gerekirken; "Allah daha büyüktür" anlamında "Gott ist größer" olarak kullanılmıştır. Bu da orijinal anlamdan yetersiz bir içerik sunmaktadır (s. 47).

"Furkan" ismi için "Al-Furqān: die Unterscheidung" ifadesi kullanılmıştır. Kelimenin kastettiği anlam, hakla batılı ayırandır. Fakat yalnızca "Unterscheidung" kullanıldığında, "ayırım/fark" anlamları ifade edilmiş olmaktadır. Bunun da orijinal anlamın yalnızca bir kısmına tekabül ettiği açıktır. Aynı sayfada "Hüda" ismi için ise "Al-Huda: die Rechtleitung" ifadesi tercih edilmiştir. Hakikate yönelten anlamındaki bu çeviri kısmen doğru kabul edilse de yeterli değildir, zira hidayet kavramının içerdiği manaları tam olarak kapsamamaktadır. "Ruh" ismi için de "Ar-Rūh: die Geist" ifadesi kullanılmıştır. Fakat Almanca ruh kelimesiyle kastedilen ve öğrencinin aklına gelecek olan çağrışım, yine orijinal anlamdakiyle bire bir değildir. "Nur" ismi için "ışık" anlamında "An-nūr: die Licht" ifadesi kullanılmış, "Allahu nuru's-semavati ve'l-arz"; "nur'un ala nur" (24:35) ayet örneklerinde geçen "Nur" sözcüğü de aynı şekilde "Licht" olarak tercüme edilmiştir (s. 7). Fakat çeviride kullanılan ışık kelimesinin, ayetlerde geçen ve Kur'an'ın ismi olan "Nur" ile aynı manaya işaret etmediği açıktır (s. 112). Licht, Almanca ışık ve aydınlık anlamlarında iken; ayette geçen "Nur" kelimesinin anlamları daha derindir.

Bir ayette (11:18) geçen "daha zalimdir" ifadesi için haksız, adaletsiz anlamlarına gelen Almanca "ungerechter" ifadesi kullanılmıştır (s. 117). Oysa "zulüm" kelimesinin anlam genişliği İslam din kültüründe daha geniştir. Haksızlık kelimesinin, bu genişliğin ancak bir parçasına tekabül edeceği açıktır.

Türkçe meali: “Bizim uğrumuzda cihat edenler var ya, biz onları mutlaka yollarımıza ileteceğiz. Şüphesiz Allah mutlaka iyilik yapanlarla beraberdir.” ayetinde (29:69) geçen “câhedû” kelimesi, Almancaya “Diejenigen, die sich um uns mühen” şeklinde çevrilmiştir. Burada cihat kavramını karşılamak üzere kullanılan “mühen” kelimesi “çaba göstermek, zahmet etmek” anlamlarında olup ayette geçen manayı ne derece kapsadığı tartışmalıdır (s. 102).

Burada verilen kelime ya da cümle içerik örnekleri analiz edildiğinde, Saphir’deki tercümelerin orijinal anlam özelliklerini yansıtmada birtakım yetersizlikler barındırdığı ortaya çıkmaktadır.

Diğer dil ve gramer analizleri:

Bu kategori ve analizlerden sonra, Saphir 5/6 ders kitabında dil kullanımı konusunda dikkat çeken bazı hususlara temas etmek gerekmektedir. Öncelikle, kitapta bazı dil ve gramer hatalarının olduğu tespit edilmiştir. Söz gelimi, Arapça tarife takısının kullanımında bazı teknik hatalar dikkat çekmektedir. Örneğin; “a-raschîd”, “al-salâm”, “al-lâ ilaha” şeklindeki kullanımların; “ar-raschîd”, “as-salam” ve “an-lâ ilaha” şeklinde olması gerektiği açıktır (ss. 9, 12, 13). Nitekim kitapta diğer örneklerdeki kullanımda bu gramer kuralı göz önünde bulundurulmuştur.

Namazın rükünlerinden bahsedilirken, transkripsiyonda rükün yerine muhtemelen gözden kaçarak namazda kıraatten sonraki rükün olan “rukû” ifadesi kullanılmıştır (s. 49).

Ay doğdu üzerimize ilahisinde ilk kez birkaç satırdan fazla Türkçeye yer verildiği görülmüştür. Dörtlük olarak Almanca, Türkçe ve İngilizce dillerinde yazılmış, ana metin okunuşu ise Arapçadan transkribe edilerek gösterilmiştir (s. 88).

Ders kitabında, “Don’t panic it’s islamic” şeklinde bir slogan (s. 111); “I have a dream” isimli başlık (s. 134) ve bir şarkı/ilahi ya da şiir örneğinde (s. 33) zaman zaman İngilizce kullanıma yer verildiği de tespit edilmiştir.

Kitapta, “Allah” lafzı için Arapçadaki “Hüve” örneğinde olduğu gibi “O” ifadesi yerine eril zamir olarak “ER” kullanılmıştır (s. 13).

Saphir 7/8’in de analizine yer verdikten sonra, her iki seri için genel bir değerlendirme yapılacaktır.

Saphir 7/8

Analizlere yukarıda sayılan kategori sırasına göre yer verilecektir.

Arapça asılları Almanca tercüme edilen kelimeler:

Saphir 7/8 ders kitabında, önceki seriye nazaran Arapça asılları Almanca kullanılan kelime sayısının nicel açıdan oldukça az olduğu tespit edilmiştir. Bu kelimeler, imam yerine “Gebetsleiter” (namaz yürütücüsü) (s. 72), sahabe yerine “Zeitzeugen Muhammads” (Hz. Muhammed’in zaman şahidi)dir (s. 137).

Sonraki alt kategorilerde görüleceği üzere, Saphir’in bu serisinde kelimelerin çoğunlukla iki dildeki anlam karşılıkları bir arada verilmiştir. Kelimelerin diğer dildeki karşılığı bir kez verildikten sonra, kitabın ilerleyen sayfalarında yalnızca Almancası kullanılmıştır. Fakat kelimenin daha önce iki dildeki karşılığı verildiği için söz konusu o kelimeler bu alt kategoriye yerleştirilmemiştir.

Arapça asılları transkribe edilen kelimeler:

Saphir 7/8 kitabında, önceki seriye nazaran yalnızca Arapçadan transkribe edilerek kullanılan kelime sayısının da azaldığı görülmektedir.

Tablo 11. Saphir 7/8 ders kitabında Arapçadan transkribe kelimeler

Kullanılan Kelime	Türkçe Karşılığı
sakā (s. 36)	Zekat
tarāwīh (s. 72)	Teravih
Islām (s. 63)	İslam
Ka’ba (s. 82)	Kabe
Taurā (s. 109)	Tevrat
Indschīl (s. 109)	İncil
Ramadān (s. 185)	Ramazan
Hidschra (s. 185)	Hicret

Tablo 11’de görüleceği üzere, Saphir 7/8 ders kitabında teravîh, İslâm, Ramazan ve Kabe gibi kısmen de özel isim sayılabilecek kelimelerin, orijinalleriyle Arapçadan transkribe edildiği görülmektedir.

Almanca ve Arapça bir arada kullanılan kelimeler:

Saphir 7/8 ders kitabında dinî kavramların gösteriminde en sık tercih edilen yöntem, kavramların Almancasının yanı sıra Arapçadan transkripsiyonları ile bir arada kullanımdır.

Tablo 12. Saphir 7/8 ders kitabında Almanca ve Arapça bir arada kullanılan kelimeler

Kullanılan Almanca Kelime	Kullanılan Transkripsiyon	Almanca Kelimenin Tercümesi	Kastedilen Anlam Karşılığı
kleine Wallfahrt (s. 12)	‘umra	Küçük Hac	Umre
Verantwortung der Einzelnen (s. 37)	fard-‘ain	Bireylerin sorumluluğu	Farz-ı ayn
Verantwortung der Gemeinschaft (s. 37)	fard-kifāya	Topluluğun sorumluluğu	Farz-ı kifaye
in Richtung der Stadt Mekka (s. 82)	qibla	Mekke şehrinin yönü	Kible
besonderer Zustand der Konzentration (s. 83)	ihrām	Özel konsantrasyon hali	İhram
Sitzen (s. 84)	dschalsa	Oturmak	(namazda) oturuş
Morgendaemmerung Mittag Nachmittag Abenddaemmerung Nacht (s. 84)	fadschr dhuhr ‘asr maghrib ischa’	Sabahın alaca karanlığı Öğle Öğleden sonra Akşamın alaca karanlığı Gece	Fecir Zuhur İkinci Akşam Yatsı
Anrufung (s. 84)	du‘ā’	Yakarma/yardım isteme	Dua
über Ihn nachdenken (s. 84)	dhikr	O’nu düşünmek	Zikretmek
bei seinen Namen rufen (s. 84)	tasbīh	O’nu isimleriyle çağırmak	Tespîh etmek
Anbetung (s. 85)	salā	İbadet etmek/tapınmak	Namaz

Achtsamkeit und Demut (s. 85)	khuschū'	Dikkat/özen ve tevazu	Huşu
Waschung (s. 85)	wudū'	Yıkanmak	Abdest
die Psalmen (s. 108)	Sabūr	Zebur	Zebur
Tradentenkette (s. 124)	isnād	İsnad zinciri	İsnad
Schiitische (s. 126)	schī'at 'Alī	Şii	Şii
Sunnitische (s. 126)	ahl as-sunna	Sünni	Sünni
Prophetenbiografie (s. 133)	sīra	Peygamber biyografisi	Siret
Nachfolger des Gesandten Gottes (s. 135)	khalīfatrasülillāh	Allah'ın elçisinin halefleri	Halifeler
Herrschaft der Umayyaden (s. 136)	banū umayya	Emevi hakimiyeti	Emevi hakimiyeti
kleinere muslimische Fürstentümer (s. 136)	tā'ifas	Küçük Müslüman beylikler	Taifeler
die Stadt des Friedens (s. 138)	madīnat as-salām	Barış şehri	Barış/esenlik şehri
Kaempfer (s. 138)	ghāzī	Savaşçı	Gazi
von Gott unumstößlich Bemessene (s. 150)	at-taqdīr	Tanrı tarafından gelen, değiştirilemez ölçüde olan	Takdir
Opferfest (s. 186)	'İd al-Adhā	Kurban bayramı	Kurban bayramı
Nacht der Bestimmung (s. 186)	lailatul-qadr	Belirleme/hüküm günü	Kadir gecesi
Nachtreise (s. 186)	al-isrā'	Gece yolculuğu	İsra/gece yolculuğu
Aufstieg / Himmelfahrt (s. 186)	al-mi'rādsch	Yükselmek/İsa'nın göğe çıkışı	Miraç

Tablo 12'den anlaşılacağı üzere Saphir 7/8 ders kitabında dinî kavramların kullanımıyla ilgili en sık olarak tercih edilen yöntem, kavramların Almancasıyla

birlikte, orijinal Arapçalarının da transkribe edilerek kullanılmasıdır. Tablodaki kelimelerde görüleceği üzere, bu yöntemde yalnızca İslam inancı ya da ibadetiyle ilgili değil, genel olarak farklı bağlam ve kapsamda geçen kelimelerde de başvurulmuştur. Çoğunluğu İslam tarihi ile ilgili olan bu kavramlar, İslam dinî terminolojisi bağlamında dinî kavramlar kodlamasına dahil edilmiştir.

Bu yöntemde genellikle ilk kullanılan kavram Almanca olmuş, parantez içinde Arapça transkripsiyonu verilmiş ya da cümle arasında “Buna Arapça ... denir.” şeklindeki bir ifadeyle orijinal kavrama yer verilmiştir.

İstihare duası örneğinde de; Almanca, Arapçadan transkripsiyon ve yanı sıra Arap harfleriyle asıllarına yer verildiği görülmüştür (s. 87).

İslam tarihinde geçen önemli isimler:

Saphir 7/8 kitabında, bir önceki seriye nazaran İslam tarihi ve medeniyetiyle ilgili daha geniş konu alanı sunulduğundan, bu kapsamda geçen kelime sayısı da daha fazladır. Bir önceki kitapta geçen isimler haricindeki bazı örnek isimler şunlardır: Dāūd, Sulaimān (s. 8); Luqmān (s. 10); Suhail ibn Amr (s. 12); Balkiz, Umm Salama, Aisha, Asiya, Maryam (s. 63); Mūsā (s. 95); ‘Īsā (s. 96); Waraqa ibn Naufal (s. 98); Safwan ibn al-Muattal (s. 118); ‘Ā’ischa (s. 118); Abū Mūsā al-Asch’arī (s. 122); Al-Barā’ ibn ‘Āsib (s. 123); Abū Huraira (s. 123); Rāfi’ (s. 123); Qutaiba (s. 123); Fātima (s. 126); Abū Sufyān, Mu’āwiya, Yasīd (s. 135); ‘Umar ibn ‘Abdil-‘Asīs (s. 136) ve Maryam (s. 171).

İslam tarihinde geçen isimlerin transkripsiyonunda bir önceki seride olduğu gibi, uzatma gerektiren yerde söz konusu harfler “ā”, “ū”, “ī” şeklinde kullanılmıştır.

Āsya/Asiya, Bilkis/Balkiz ve Mariam/Maryam örneklerinde görüleceği gibi, her iki kitapta ortak geçen bazı isimlerde, okunuşun ya da uzatma işaretlerinin kullanımında farklılık olduğu tespit edilmiştir.

Arap kökenli olmayan kimselerin isim kullanımlarına örnekler ise; Maulana Dschalaluddin Rumi (s. 19); Nasreddin Hodscha (s. 90); Maimar Hairuddin (s. 152) ve (Derwisch) Edebali (s. 138) şeklindedir. Bu örneklerde de kaynak gösterilen isimler Türk kökenli olmasına rağmen okunuş Türkçe yapılmamıştır.

Diğer metinlerde kullanılan örnek isimler:

Bu seride, Saphir 5/6 kitabından farklı olarak yer verilen bazı isimler şunlardır: Stefan, Nadine, Mirela (s. 21); Hania, Sergül, Fro, Nick (s. 24); Emre, Yunis, Anita, Kathrin (s. 25); Zohra, Youssef, Samia, (s. 45); Ali (s. 48); Levent, Muhammad, Dila (s. 50); Umar (s. 51); Samir, Sameh (s. 52); Rhania, Eva (s. 70);

Aiman (s. 72); Jakob (s. 74); Judith (s. 75); Daniel, Sezgin, Marika (s. 88); Selina (s. 89); Karim (s. 95); Ahmed, Faruk (s. 120); Ayshe, Talib, Burak, Karin, Ramzi, Giovanni (s. 132); Mourad, Schirin, Rachid, Edina, Aslan, Zeam, Hanan (s. 155); Zakira (s. 161); Sara, David (s. 162); Nura, Mona, Katja, Fatima, Harry (s. 184); Elias ve Karim (s. 190).

Verilen örneklerden anlaşılacağı üzere, kitapta çoğunlukla Arap ve Türkçe isimler tercih edilmiştir. Bununla beraber Fas, İran, Pakistan, Lübnan gibi diğer Müslüman ülke ve kültürlerin yanı sıra, pek çok Batı ülkesinde geçen isimlere de yer verilmiştir. Buradan hareketle, kitapta geçen isimler örneğinde kültürel çoğulluğa uyan geniş bir kullanıma başvurulduğunu söylemek mümkündür.

Bazı çeviri örneklerinin analizi:

Saphir 7/8 kitabında, bir önceki seride olduğu gibi, yetersiz ya da yanlış tercüme tespit edilmemiştir. Fakat yine de bu kapsamda dikkat çeken iki örneğe yer vermek gerekirse; ilki, bir ayette geçen “huden” ve “nur” kelimeleridir. Burada hidayet anlamında olan “huden” kelimesi için liderlik ve rehberlik anlamlarına gelen “Führung”; “nur” kelimesi için de ışık anlamına gelen “Licht” kelimesi kullanılmıştır (s. 109). Burada hidayet kelimesinin anlam derinliğinin yalnızca “rehberlik”le, benzer şekilde nur kelimesinin de “ışık”la karşılanamayacağı açıktır.

Diğer dil ve gramer analizleri:

Diğer dil ve gramer analizleri konusunda Saphir 7/8 kitabında, önceki seride olduğu gibi İngilizce içerik olarak şiirlere yer verilmesi dikkat çekmiştir (ss. 18, 54).

Kitapta gerek yazarların kaleme aldıkları içerikte gerekse seçilen ayet ve hadis metinlerinde “Gott” ifadesi tercih edilmiş ve kitap boyunca tutarlı bir şekilde kullanılmıştır. Fakat buna istisna olarak, okuma parçasından bir kesitte ve ezanın, Müslümanları Allah’a ibadete çağırması anlamında bir yerde de “Allah” ifadesi geçmektedir (ss. 45, 147).

Saphir ders kitabının dil ve anlatım özelliklerinin analizi neticesinde, kitapta dinî kavramların kullanımının tek türlü olmadığı; bu konuda bazen Hristiyan terminolojisinde kullanılan Almanca kelimelerin ödünç alındığı, bazen orijinal anlama yakın yeni Almanca kavramların türetildiği, bazen Arapçadan basit bir

telaffuz uyarlamasıyla transkribe edilen kelimelerin kullanıldığı,³⁹⁷ kimi zaman da Arapça ve Almanca kelimelerin bir arada kullanıldığı tespit edilmiştir.

Her bir yöntemin avantajı ve dezavantajı bir tarafa, İslam dinî kavramlarının Almanca kullanılması durumunda orijinal ilk anlamı yansıtmamasının, doğası itibarıyla problemli bir husus olduğu bilinen bir gerçektir. Nitekim yabancı bir dile nüfuz etmek, elbette sadece başka kelimeler kullanmak dışında farklı bir görme, hissetme ve böylelikle yeni bir tür ve kavramsal/soyut tecrübeyi gerektiren çok boyutlu bir süreçtir.³⁹⁸ Bu noktada kitaptaki dinî kavramların kullanım çeşitliliği incelendiğinde, kullanımı Almanca tercih edilen kelimelerin ya orijinal anlamı tamamıyla karşılamada yetersiz olduğu ya da her ne kadar anlamı karşılıyor gibi görünse de yine de birtakım problemli hususları beraberinde getirdiği vurgulanmıştır. Bu bağlamda en kullanışlı yöntemin, kelimenin Almancası ile birlikte Arapçasının da kullanılması olduğu çıkarımında bulunmak mümkündür. Zira böylelikle bir taraftan orijinal anlama sadık kalınırken, öte yandan da yabancı çağrışımlı kavramları Müslümanların yaşamlarına yerleştirme riskinden ve anlam kaymalarından kaçınmak mümkün olabilir.³⁹⁹

Son olarak, Saphir ders kitaplarının, İslam dinî kavramları dışındaki genel dil ve anlatım özellikleri bakımından, özellikle bazı ayet ve hadislerin orijinal anlam özelliklerini yansıtmada birtakım yetersizliklerinin olduğu da tespit edilmiştir.

³⁹⁷ Bu kelimelerin bir kısmı, tanımlık ekleriyle (*Artikel*) birlikte Alman yazım esaslarına göre belirlenmiş ve Duden sözlüğüne geçmiştir. Dolayısıyla bu sözcükleri artık yeniden yazmaya gerek olmadan Duden'den alıntılanmak gerekmektedir. Örnek: Der Koran – *al-Qur'an*. Bkz. Alphan, “Probleme im Schulalltag bei der Übersetzung islamischer Begriffe in die deutsche Sprache”, s. 218.

³⁹⁸ Bkz. Judith Levy, *Identitaet im Feld von Mehrsprachigkeit als didaktische Herausforderung für den Unterricht im Förderschwerpunkt Sprache*, Aachen: Shaker Verlag, 2008, s. 1.

³⁹⁹ Krş. Bernd Bauknecht, “Zur Signifikanz einer islamischen Religionsdidaktik. Empirie und Erfahrungen aus der Unterrichtspraxis”, *Auf dem Weg zum Islamischen Religionsunterricht. Sachstand und Perspektiven in Nordrhein-Westfalen*, Michael Kiefer, Eckart Gottwald und Bülent Uçar (hrsg.), Münster: LIT Verlag, 2008, s. 63, Akt. Akdeniz, “Sind die Muslimischen Migranten in Deutschland angekommen?”, s. 67; Alphan, “Probleme im Schulalltag bei der Übersetzung islamischer Begriffe in die deutsche Sprache”, s. 216.

3.1.2.5. İslam ve Müslüman Tasviri

Bu başlık altında, İslam dini ve Müslümanlarla ilgili yazılı ve görsel içerik bir üst okumaya tâbi tutularak Saphir ders kitaplarında nasıl bir İslam ve Müslüman tasvirinin yapıldığı tespit edilmeye çalışılmıştır.⁴⁰⁰

Bu kategori kapsamında, ilgili analiz tekniği hakkında kısaca bilgi vermek gerekirse; kodlamada açık kodlama usulü izlenmiş ve önce, doğrudan “İslam” ve “Müslüman” kavramlarının geçtiği içerikte ortaya konan yazılı ve görsel tasvirler kaydedilmiştir. Elde edilen bu ham veriler yeniden gözden geçirildiğinde ise; belirgin hale gelen yeni alt kategoriler isimlendirilmiştir. Her bir kategori altındaki içerik, kapsam bakımından geniş ise veriler kendi içinde yeni alt kategoriler halinde tekrar düzenlenmiştir. Yeni alt kategorilere giren içeriğin kodlanmasında, ilgili kategori başlığıyla ilintili kavramların geçmesi dikkate alınmıştır. Örneğin, Saphir 5/6 kitabının analizindeki “olumlu tasvir ve temsil” alt kategorisine “olumlu” bir mesaj içerdiği kodlayıcı tarafından değerlendirilen içerik dahil edilmiştir. Örnek vermek gerekirse, İslam tarihinden bahsedilen bir sayfada, Hz. Meryem, Asiye ve Belkıs gibi kadın örneklerle yer verilen bir sayfanın başlığı, “Güçlü Kadınlar”dır. Dolayısıyla bu içerik, olumlu tasvir ve temsil alt kategorisine, orada da İslam tarihi ile olumlu tasvir kategorisine yerleştirilmiştir. Kodlamalar, prensip olarak bu örnekteki gibi yapılmıştır. Fakat kodlama işi kısmen öznel olduğundan kodlayıcının hata payının olduğu ve kendine has bir yaklaşım geliştirmesinin mümkün olduğu da göz önünde bulundurulmalıdır.⁴⁰¹

Analizlerde Saphir 5/6 ders kitabı kendi içinde, 7/8 kitabı kendi içinde değerlendirilecek, en nihayetinde her iki seri için genel bir yorum ve değerlendirme yapılacaktır.

⁴⁰⁰ Konular ve temel iletiler analizindeki Saphir 5/6 ders kitabının öğrenme alanlarından biri de “İslam ve Müslümanlar”dı. Orada bu alanda kitapta az sayıda iletinin geçtiği tespit edilmişti. Benzer şekilde Saphir 7/8 kitabında ise bu konuyla ilgili içerik sunan bir öğrenme alanına yer verilmemişti. Buna karşılık, bu başlık altındaki içeriğe bakıldığında oldukça geniş olduğu görülmektedir. Burada tezat gibi görünen durum; konular ve temel iletilerin seçilmesinde bir sayfadaki konu ağırlığının esas olması; buradaki kodlamada ise içeriğin, uzunca bir paragrafta geçen bir cümle dahi olsa doğrudan bu kapsama dahil edilmesidir.

⁴⁰¹ Nitekim içerik analizi, bir taraftan sistematik ve nesnel iken öte yandan da araştırmacıların kişisel yaratıcılıklarına izin vermesi bakımından sınırlı ölçüde de öznelidir. Bkz. Bilgin, *Sosyal Bilimlerde İçerik Analizi*, ss. 1-2.

Saphir 5/6

Saphir 5/6 ders kitabında İslam ve Müslüman tasviri kategorisinde belirlenen alt kategoriler; olumlu tasvir ve temsil ile olumsuz tasvir ve temsildir. Bu konudaki kapsam oldukça geniş olduğundan, söz konusu kategorilerin altında yeni alt kategoriler de belirlenmiştir.

Her alt kategori sunumundan önce, kodlamanın nasıl yapıldığına ilişkin teknik bilgi sunulmuştur.

A. Olumlu Tasvir ve Temsil

Saphir 5/6 ders kitabında, özellikle İslam’a ilişkin olumlu tasvirler sunan içerik tespit edilmiştir. Bu kapsamdaki tasvirler, sıklıkla belirli konulara vurgu yaptığından, ortaya çıkan verileri yeniden kategorize etmek mümkün olmuştur. Bunlar: İslam’ın barış ve huzur dini olması, İslam dininin mesajının hayata ve davranışa dönük olması, İslam tarihinde olumlu örneklerin olması, İslam dinini öğrenmenin ve yaşamının kolay olması ve diğer olumlu tasvirlerdir.

Analizlere, sayılan alt kategorilerin sırasına göre yer verilecektir.

İslam’ın barış ve huzur dini olması: Burada, İslam ile barış, sevgi, merhamet ve huzur kelimelerinin bir arada bulunması ya da bu kavramlara işaret eden diğer içerik, kodlamada İslam’ın barış ve huzur dini olması kapsamında değerlendirilmiştir.

- Müslüman tanımı şu şekilde yapılmıştır: “Müslüman olmak, Allah’la, diğer insanlarla, doğayla ve kişinin kendisiyle barış (huzur/sükunet) araması anlamına gelmektedir.” (s. 26). Burada Müslüman olmanın ve dolayısıyla İslam’ın; Yaraticıyla, toplumla, doğayla ve kişinin kendisiyle ilişkisinde barış ve huzur içinde olmasıyla ilişkilendirilmesi vurguları dikkat çekmektedir.
- İnsanların bazen başka insanlara darılabileceği, fakat sonra barışma yolları araması gerektiği, nitekim İslam’da da bununla ilgili birtakım kuralların olduğu ifade edilmiştir (s. 86). Ancak, bu ifadelerle ilişkin bir kaynak, referans olarak gösterilmemiştir. Çok farklı genişlikte ele alınması mümkün olan barış konusu, burada kişiler arası ilişkiler bağlamında, öğrenci davranışına dönük olarak ele alınmıştır.
- “Allah’a ve Rasulüne itaat edin.” ayetiyle başlayan kapak sayfasındaki slogan: “Mutluluk yolu” anlamına gelen “Wege zum Glück”tür (s. 101). Kitap boyunca, ünite giriş sayfalarında yer alan ayetle aynı sayfada bulunan sloganın prensip

olarak birbirini bütünlediği göz önünde bulundurulursa, burada mutluluk yolu olarak tanımlanan yolun Allah'a ve Rasulüne tâbi olmaktan geçtiğinin ifade edilmesi dikkat çekici bir vurgudur.

- “Selamun aleyküm” için “islamischer Friedensgruß!” denilmiş, bu ifadenin, Müslümanların barış/esenlik selamı anlamına geldiği ifade edilmiştir. Burada da Müslümanların kendi arasındaki selamlaşma ifadelerinin dahi barış anlamına geldiği vurgusu dikkat çekmektedir (s. 112).
- Habil ile Kabil kıssasından hareketle, Müslümanların kendisine el kaldıranla dahi çarpışmayacağına dair bir bilgi paylaşılmıştır. Ayetin; “Sen beni öldürmek için bana elini uzatsan da ben sana karşı elimi uzatacak değilim.” (5:28) kısmı alıntılanmıştır (s. 149). Burada bir Müslümanın, kendisine olumsuz yaklaşan kişiye dahi sevgi, merhamet ve barış dolu bir yaklaşım sunmasına ilişkin içerik, doğrudan Kur'an'dan verilmiştir.
- İslam'ın barış dini olduğuna ilişkin içeriğin sunulduğu bir sayfada, okuma parçasının başlığı “İslam barış anlamına gelmektedir.” (*Islam bedeutet Frieden.*) şeklindedir (s. 150). Burada da din olarak bizatihi İslam'ın barışla eş değer olduğuna dikkat çekilmektedir.
- İslam'ın terörle özdeşleştirilmesi gerçeğine metin içeriğiyle tam bir sayfa ayrılmıştır. Burada öncelikle İslam denince; peçe, ateş ve kılıç, Afganistan, El-Kaide, Madrid saldırısı, kötü İslamcılar ve 11 Eylül gibi akla gelen bazı kavramlardan bahsedilmiş ve neticede İslam'a yönelik olumsuz bir algı olduğu ortaya konulmuştur.

Ardından, İslam'ın esasen barış dini olduğuna dikkat çekilerek Müslümanların, İslam'a karşı olumsuz algı ve ön yargılar karşısında sabırlı olması gerektiği, nitekim Hz. Peygamber'in de bunu öğütlediği vurgulanmıştır. “Müslümanlar için barış yolunu görmek istiyorsanız; bu, Kur'an'dır.”, denmiş ve bu bağlamda iyi şeyler yapmak, adil davranmak ve dünyayı kaosa sürüklememek gerektiğine işaret edilmiştir. Dışlanan ve yanlış algılanan Müslüman gençlere, bu durum kendileri için dayanılmaz olursa, bir rap parçası yazabilecekleri önerisinde bulunulmuştur (s. 150).

Burada, İslam'ın toplumdaki ve hatta uluslararası düzeydeki imajının ne olduğu öğrencilere anlatılmış, İslam'ın esasında barış dini olduğuna dikkat çekilmiş ve en nihayetinde bu algı ve önyargılar karşısında ne yapabilecekleri konusunda öğrencilere bazı tavsiyeler verilmiştir.

Burada popüler kültür unsuru olarak rap müziğinden bahsedildiği görülmektedir. Bazı Müslüman gençlerin kendilerini ifade etme biçimi olarak da işlev gördüğü bilinen rap müziğin Müslüman gençlere bir öneri olarak sunulması dikkat çekicidir.

- Bir sayfada verilen hadis içeriği de “Sizden kim öfkeliyse; ayaktaysa otursun, öfkesi hâlâ geçmemişse uzansın.” mealindeki hadistir. Diğer sayfada da “Burnuna kadar gelmişse bir rap yaz.” ifadesine yer verilmiştir. Burada verilen mesajların öfkeli Müslüman gençleri yatıştırmaya; barışı ve huzuru sağlamaya yönelik olduğu görülmektedir (ss. 150-151). Bu konuda bir taraftan hadis içeriği kullanılırken diğer taraftan da popüler kültür unsurunun bir arada kullanılması ayrıca dikkat çekicidir.
- Başka bir sayfada yine, İslam’ın barış dini olduğu vurgusu tekrarlanmıştır. “İslam, Müslümanları barış içerisinde yaşamakla yükümlü kılmıştır; barışçı olmak, istisnasız her insana karşı olmalıdır.” şeklinde bir ifade kullanılmıştır. Hatta bazı durumların insanı barış dışında davranmaya sevk etse de yine de bu konuda barışçı davranmayı elden bırakmamak gerektiği, çünkü ancak bu şekilde huzurlu bir bir arada yaşamın mümkün olduğundan bahsedilmiştir (s. 166). Burada barışın, özellikle çokkültürlü bir toplumda herkese yönelik olması gerektiğine dair vurgular dikkat çekmektedir.
- Barış içinde olmamanın kaynaklarından birisinin de sosyal eşitsizlik olduğu belirtilmiş ve bu bağlamda zekat ibadetinin sosyal rolüne ve önemine değinilmiştir (s. 166). Burada zekat ibadetinin barışa katkı sunmakla ilişkilendirilmesi çarpıcı bir vurgudur.

Kitaptan seçili örneklerden de anlaşılacağı gibi, İslam’ın barış ve huzur dini olması, Saphir 5/6 ders kitabındaki olumlu tasvir ve temsillerden biridir.

İslam dininin mesajının hayata ve davranışa dönük olması: Burada, İslam dininin gündelik hayata dönük davranış içeriği sunan mesajları kodlamada esas alınmıştır.

- İki sayfa boyunca seçilen 13 tane hadise yer verilmiştir. Bunlar; yıkanmak, esnemek ve aksırmak adabı, yediğini içtiğini küçümsememek, israf etmemek, çocuklara merhametli, büyüklere hürmetli davranmak, helal rızık çabası içerisinde olmak, sevdiğini birbirine söylemek, hayvanlara zulmetmemek, kişinin kendisini ilgilendirmeyen şeyi terk etmesi, merhamet etmeyene merhamet

edilmeyeceği, hastaları ziyaret etmek, açları yedirmek, tutukluları salıvermek gibi bireysel ve toplumsal hayatta doğrudan karşılığı olan ve davranış örnekliliği sunan konulardan seçilmiştir (ss. 72-73). Burada hadislerin günlük hayattan, canlı ve dikkat çekici örnekler olarak öğrencilere sunulması, İslam'ın davranışa dönük olması kapsamına uymaktadır.

- Bir sayfada Kur'an'ın ele aldığı konular sayılmış ve varoluşsal soruların yanı sıra, yaşama hitap eden konulara da temas ettiği belirtilmiştir (s. 106). Dolayısıyla burada da Kur'an'ın sadece kıssalar, ibadetler ve iman hakkında bir içerik sunmadığı, hayatla bağlantısı olan bir kitap olduğu açıkça vurgulanmıştır.
- Hadislerin de sadece inançla ilgili konularla değil; aynı zamanda günlük hayatla ilgili temel bazı konularla da ilgilendiğinin belirtilmesi, yine bu kapsamda dikkat çekici bir vurgudur (s. 108).
- Ayakkabı giymek, yemek yemek gibi günlük hayatta yapılan pek çok davranışı gerçekleştirme biçiminin, alışkanlık haline geldiği için düşünülmeden yapıldığı, fakat davranışlara şekil veren bu öğretilerin esasen hadislerle dayandığı belirtilmiştir (s. 109). Bu ifadelerin, çocuğun davranışının arka planındaki kodları öğrenmesi bakımından önemli olup dinî aidiyet hissetmesi açısından da etkisinin olması mümkündür.
- Karşılıklı iki sayfanın birinde dedikodu, anne-babaya saygısızlık, zan yapmak gibi günlük hayattan seçili bazı davranış biçimleri; diğer sayfada ise bu konuda öğrencileri sakındıracak ve uyaracak bazı ayet alıntıları yer almaktadır (s. 117). Bu da Kur'an'ın günlük hayatı ve davranışları şekillendiren bir içeriği olmasına işaret etmesi bakımından önemlidir.
- Anne-babaya saygı ve hürmetle ilgili ayet ve hadis örnekleri verilmiş ve kısa bir hikaye sunularak büyüklerin bizim yardım ve desteğimize ihtiyaçları olduğu ifade edilmiştir (s. 130). Burada da bazı ayet ve hadis içeriklerinden hareketle ailevi ve toplumsal açıdan olumlu davranış mesajlarının sunulduğu görülmektedir.
- Bir sayfada, dürüstlikle ilgili bir hadis verilmiş ve dürüstlüğün cennete giden bir yol olduğu belirtilmiştir (s. 152). Burada da doğrudan davranışa yönelik içeriği olan bir hadisin paylaşılması dikkat çekicidir.
- Bir sonraki sayfada da zandan kaçınmak, birbirine haset etmemek ve kardeşler olmaktan bahseden bir hadis vardır. Aynı sayfada Nas Suresi de bulunmaktadır. Bu sure ile de insanların kötülüklerinden Allah'a sığınma mesajı verilmektedir (s.

153). Kişiler arası ilişkiler ve insanlarla ilgili bazı konulara temas eden bu ayet ve hadisler de öğrencinin günlük yaşamında kullanacağı bilgi içeriği sunması bakımından önemlidir.

Kitaptan seçili örneklerde görüleceği gibi, Saphir 5/6 ders kitabında, İslam dininin mesajının hayata ve davranışa dönük olduğuna ilişkin çeşitli tasvirler söz konusudur.

İslam tarihinde olumlu örneklerin olması: Saphir’de tespit edilen olumlu tasvirlerden bir diğer alt kategori de İslam tarihinde olumlu örnekler olmasıdır. Burada, özellikle peygamber kıssalarında sunulan farklı konularla ilgili olumlu içerik, genel olarak İslam tarihinde olumlu örnekler olması kapsamına dahil edilmiştir.

- Konu başlığının “kurallar” olarak belirtildiği bir konu alanında, Medine Sözleşmesi bağlamında Hz. Peygamber’in, dini ne olursa olsun herkes için eşitlik istemesinden bahsedilmiş ve Medine’ye göç ettiklerinde yaptığı bir konuşmasına yer verilmiştir. Buradaki ifadelerinde Hz. Peygamber’in, “Birlikte yaşadığınız kişilere saygı duyun.” (*Respektiert eure Mitmenschen!*) vurgusu yaptığına işaret edilmesi, bir arada yaşamının İslam tarihinde güzel bir örneği olduğunun altını çizmesi bakımından olumlu bir mesajdır (s. 84).
- Hicret ve göç etme konusundan hareketle, etkinliklerden birinde “Düşünün ki, dilini ve insanların bilmediğiniz bir yere göç ediyorsunuz. Hz. Peygamber’in bu tavsiyeleri yeni yurdunuzda yaşama konusunda size nasıl yardım eder?” şeklinde bir soru sorulmuştur (s. 84). Burada da İslam tarihinde olumlu bir örnek olarak Hz. Peygamber’in kendi dönemi için sunduğu tavsiyelerini güncel toplumun gerçekliğiyle ilişkilendirme çabası dikkat çekmektedir.
- İslam tarihinden Hz. Meryem, Asiye ve Belkıs gibi kadın örneklerle temas edilen bir sayfanın başlığı, “Güçlü Kadınlar”dır. Burada Müslüman kadınlar arasında da örnek olabilecek şahsiyetlerin bulunduğu temas edilmesi dikkat çekici bir vurgudur (s. 99).
- Çocuklar için örnek teşkil etmesi bakımından Hz. Yusuf, İsa ve İsmail gibi peygamberlerin çocukluklarından kesit sunan ayetlere yer verilmiş, yanına da aynaya bakan bir çocuk görseli verilmiştir. Ünite başında model ve star örnekleri ile karşılaşan öğrenciden, burada Kur’an’dan sunulan bu örneklerle bir yüzleşme yapması beklenmiştir. Bu yönüyle, etkili ve çarpıcı bir yol izlendiğini söylemek

mümkündür. Ünitinin son sayfasındaki etkinlikte de öğrencilere; “Başlangıçta düşündüğün örnekler/modeller değişti mi?” şeklinde bir soru yöneltilmesi, kendisine İslam tarihinden sunulan Müslüman örneklerden hareketle, öğrencinin rol model algısının değişmesinin hedeflendiğini göstermektedir (s. 100).

- Hz. Peygamber’in, Hz. Muaz’ı Yemen’e öğretmen olarak gönderme hadisine yer verilmiş ve son cümlede “Hz. Peygamber, Yemen’deki insanlara Müslüman olarak yaşamayı kolaylaştırması; onları sertlikle/katıllıkla korkutmaması gerektiği konusunda Muaz’ı uyardı.”, denmiştir. Bu da Hz. Peygamber’in, Müslümanların yaşamında kolaylık arzu ettiği, zorluk ve baskı istemediğine dair görüşlerine örnek olması bakımından dikkat çekicidir (s. 104).
- Hz. Muhammed’e ilk vahyin geldiği süreç anlatılırken, “Toplumunun durumundan memnun değildi, zira kadınlar, fakirler ve zayıflar baskı altında tutuluyordu. Peygamber, toplumda gücü elinde bulunduranları itidal ve eşitliğe davet ediyordu.” denmiştir (s. 114). Devamında da İslam Peygamberi’nin bu durumdan memnuniyetsiz olduğunun vurgulanması, özellikle kadını arka planda konumlandıran bir din olarak algılanan İslam’ın bu konudaki imajının onarılması açısından dikkat çekici bir vurgu olmuştur.
- Savaşta evini ve erkek kardeşini kaybettiğini anlatan çocuk diyalogunun olduğu bir sayfada, ensar ve muhacirin birbirini sıcak bir şekilde karşıladıklarına dair biri ensar, biri de muhacirin dilinden olmak üzere iki içerik sunulmuştur (s. 128). İslam tarihinden ensar ve muhacir kavramının örneklenmesi, uluslararası düzeyde bilinen mülteci konusunda olduğu gibi, genel olarak insani anlamda da öğrencilerin merhamet, hoşgörü ve anlayış geliştirmelerine katkı sunması bakımından önemli bir paylaşım niteliğindedir.
- Hz. Yusuf kıssası üzerine düşünme ve onun hayatından örneklik çıkarma çabası olan etkinliklerde; hayatı, öfke ve zıtlık durumlarında nasıl davrandığı, hayat yolculuğunda nereden nereye geldiği üzerine odaklanıldığı görülmektedir (s. 157). Hz. Yusuf’un hayatından sunulan bu kesit, güç bir durumda olan Müslümanın, ideal davranış biçiminin ne olması gerektiği konusunda model davranış örnekliği sunması bakımından dikkat çekicidir.

Örneklerde görüleceği gibi, Saphir 5/6 ders kitabında geniş bir konu çeşitliliği bağlamında İslam tarihinde olumlu örneklerin olması tasvirleri tespit edilmiştir.

İslam dinini öğrenmenin ve yaşamanın kolay olması: İslam’la ilgili içerikte geçen dinde kolaylık olması, zorlama ve baskı olmaması gibi kavramlar, buradaki kodlamada esas alınmıştır.

- İslam’da din dilinin Arapça olduğunun anlatıldığı bir sayfada, başlangıçta zor gelse de surelerin çoğunun kısa olduğu için Arapça okumayı öğrenmenin o kadar zor olmayacağına işaret edilmiştir (s. 48). Bu konuda kolaylaştırıcı bir bakış açısı sunulmasının, öğrenci üzerindeki etkisinin de olumlu olması muhtemeldir.
- Ayet ve hadis alıntılarının olduğu bir sayfadaki içeriğe bakıldığında, dinde zorlama olmadığı, Allah’ın kişiye fazla yük yüklemeyeceği, Kur’an’ın bir hatırlatma olduğu, isteyen Rabb’ine giden bir yol seçeceği gibi, baskı, zorlama ve dayatmanın olmadığı; dinin sadece bir hatırlatma olduğu gibi vurguların hakim olduğu görülmektedir. Yine aynı sayfada etkinlikler kısmında da “Elbette Müslümanlara da izin verilen çok şey var.” ifadesiyle, öğrencilerden bunlar hakkında bir çalışma panosu hazırlamaları istenmiştir (s. 110). Burada, İslam dininin zorlayıcı ve baskı kurucu bir din olmadığına tekrar dikkat çekildiği görülmektedir.

Kitaptan seçili örneklerde görüldüğü üzere, Saphir 5/6 ders kitabında İslam dinini öğrenmenin ve yaşamanın kolay olduğu yönünde tasvirler tespit edilmiştir.

Diğer olumlu tasvirler: Saphir 5/6 ders kitabında sayılan kategorilere girmeyen diğer olumlu tasvirler aşağıdaki gibidir.

- İslam’da insan yaşamı ve onurunun temel bir değer olduğu vurgulanmış, fakat bununla ilgili herhangi bir kaynak, referans olarak gösterilmemiştir. Bu içerikle aynı kapsamda olarak yine aynı sayfada bazı anayasa maddelerine yer verilmesi, İslam’ın anayasa ile bu noktada uzlaşa içerisinde olduğuna işaret etmesi bakımından dikkat çekicidir (s. 37).
- Müslümanların, dünyanın çeşitli ülkelerinde yaşadığı ve kadın-erkek, genç-yaşlı, zengin-fakir, siyah-beyaz, Arap, Alman, Türk, Boşnak fark etmeksizin her Müslümanın aynı dilde ibadet etmesinin birlik hissi oluşturduğu ve böylece Müslümanların, kendilerini büyük bir aileye mensup hissettiklerine dikkat çekilmiştir. Burada, dünyadaki tüm Müslümanlar için “ümme” ifadesi geçmiştir. Birliktelik ve bütünlük mesajı veren bu ifadeler, Müslümanlar için olumlu tasvir olarak dikkat çekmektedir (s. 49).

- “Müslümanların işleri aralarında danışma iledir.” ayetinden hareketle, bunun gündelik hayatta da ne kadar önemli olduğu vurgulanmıştır (s. 84). Bu ifade de Müslümanların günlük yaşamlarına ilişkin önemli bir mesaj vermektedir.
- Kur’an’ın kısım kısım vahyi konusunda önce; “Yaşam biçimlerini düzenliyordu.” ve “Bazı alışkanlıkların terk edilmesi için zaman gerekiyordu.” şeklinde açıklamalar verilmiştir. Daha sonra da Kur’an’ın yazıya geçirildiğinden, aslının muhafaza edildiğinden, fakat yine de onu ezberlemenin önemli olduğundan bahsedilmiştir. Kur’an’ın aslından hiçbir şey kaybolmaması veya ona bir şey karışmamasının vurgulanması, İslam dininin sahih din olmasına işaret edilmesi açısından önemlidir (s. 106).
- İlim peşinde koşmanın kadın ve erkeğe farz olduğuna dair bir hadise yer verilmiştir. Burada ilim talep etmek ve kadınla erkeğin ayırt etmeksizin bir arada anılması, İslam dini açısından olumlu mesajlar içermektedir (s. 108).
- İslam’da hayvan sevgisi ve hassasiyetine temas edilmiş; İslami kurallara göre hayvanın yükünü fazla yüklememek, ona acı çektirmemek ya da hasta bir hayvanı işe zorlamamak gerektiğine temas edilmiştir. İslam dininde hayvan sevgisinin de önemli olduğuna temas edilmesi, sevgi, merhamet ve şefkat bağlamında olumlu bir tasvirdir (s. 143).
- Bir cümlede doktor Sami’nin “inançlı bir Müslüman” olduğu ve onun görüşüne göre merhametin, insanlar için de hayvanlar için de geçerli olduğu ifade edilmiştir. Burada da merhametli bir Müslümanın hayvan sevgisi göstermesi, davranış örnekliliği bakımından önemli bir vurgudur (s. 143).
- Konu başlığı; “Bilim Aramak-Allah’ı bulmak” olarak ifade edilen bir sayfada, bilim ve dini, özelde de İslam’ı, bilimle uzlaştıracı bir mesaj verilmiştir. Aynı sayfada, asırlar öncesinde Müslüman bilim insanlarının fizik, kimya ve tıp araştırmaları yaptıklarını belirtildikten sonra, birkaç icattan örnek verilmiştir. Daha sonra, Kur’an’ın bu konuda cesaret verici olduğu ifade edilip bununla ilgili bir ayet paylaşılmıştır. Hatta bu bağlamda Kur’an’da müstakil bir sure adının demir (hadîd) olmasından bahsedilmiştir. Tüm bu vurgular, gerek İslam’ın bilimle bağdaşması gerekse Müslümanların tarihinde bilim uğraşının örneklerinin olduğunu ortaya koyması bakımından önemli mesajlar içermektedir (ss. 144-145).
- Münih’te yapılan bir saldırı konu edilmiş ve bir Yunanlıya karşı gerçekleştirilmiş olan bu saldırıda iki Türk’ün, sivil cesaret örnekliliği (*Zivilcourage*) göstererek

mağduru ölümden kurtardığı aktarılmıştır (s. 151). Burada da Müslümanların, toplumda gerçekleşen bazı olaylara din ya da ırk ayrımı yapmaksızın duyarsız kalmayıp örnek davranış sergilediklerine işaret edilmesi, olumlu Müslüman tasvirleri kapsamındadır.

- Çocuk hakları konusunda Avrupa İnsan Hakları Sözleşmesi'nden bazı maddelerin ve Kur'an'dan ayetlerin kaynak gösterilmeden bir arada verilmesi ve öğrenciden bunları tahmin ederek ayırmalarını beklemek, aslında muhteva bakımından her ikisinin birbirine yakın olduğu imasını içermesi bakımından dikkat çekicidir (ss. 126-127).

Bu örneklerden hareketle, Saphir 5/6 ders kitabında İslam ve Müslümanlarla ilgili geniş bir konu çeşitliliği içerisinde olumlu tasvirlerin olduğu sonucuna varmak mümkündür.

B. Olumsuz Tasvir ve Temsil

İslam ve Müslüman tasviri analiz kategorisinde beliren diğer alt kategori, olumsuz tasvir ve temsildir. Bu kapsamda elde edilen veriler yeniden gözden geçirildiğinde, güçsüz ve zayıf Müslüman imajı ile seküler Müslüman yaşam ideali başlıkları ortaya çıkan yeni alt kategoriler olmuştur.

Güçsüz ve zayıf Müslüman imajı: Saphir'de olumsuz tasvir ve temsil bağlamında güçsüz ve zayıf Müslüman imajına yönelik içerik tespit edilmiştir. Burada; arka planda kalmış, dışlanan, hakarete maruz kalmış, kendisine acınan, göç etmeye mecbur kalan, yoksul görünümlü tasvir edilen Müslümanlar, kodlamada zayıflık ve güçsüzlük işareti olarak kabul edilmiştir.

- Şekil 7'de, başı örtülü olmayan birinin, başı örtülü olan diğer kişinin omzuna ve koluna elini koyarak beden diliyle ona yakınlık gösterdiği görülmektedir. Bu görsel, "Merhamet göstermek" şeklinde isimlendirilmiştir. Fakat burada hangi bağlamda, ne için merhamet gösterildiğinin kapalılığı ve dolayısıyla bu tablonun merhamete işaret etme başarısı bir tarafa; başı örtülü bir Müslüman kadının, kendisine merhamet gösterilen değil de; merhamet eden kişi olarak resmedilmemesi dikkat çekmektedir. Görsel, tam tersi olan bir şekilde sunulmuş olsaydı, hem Müslümanın davranışı bakımından "merhamet eden Müslüman" anlamında olumlu bir temsil sunulmuş hem de sürekli olarak merhamet edilmeye muhtaç olan Müslüman kalıp fikrinden uzak bir içerik sunulmuş olabilirdi (s. 36).



Şekil 7. Saphir 5/6 ders kitabında merhamet göstermek konulu bir görsel

- Memleketi terk etmekle ilgili bir konu başlığında yer alan bir okuma parçasında Afgan Ahmad'in hikayesi anlatılmaktadır. Burada, “Müslümanlar, neden kendi ülkelerini terk ediyor ve Almanya'ya göç ediyor?” ifadesinden de anlaşılabacağı üzere göç, genel bir olgu olarak değil, Müslümanların Almanya'ya göç etmesi şeklinde ele alınmıştır. Almanya'ya göç edenler yalnızca Müslüman olmamasına rağmen, burada kendi ülkeleri ve yerleşim yerlerini terk ederek Almanya'ya yerleşenlerin Müslümanlar olduğu vurgulanmıştır (s. 80).⁴⁰²
- Afgan Ahmad'in hikayesi, Müslümanların kendi memleketlerinde çile çektikleri, baskı altında kaldıkları, hor görüldükleri, yaşam alanlarının kısıtlandığı, işkenceye maruz kaldıkları ve neticede ülkelerini terk etmek zorunda kaldıklarını anlatmaktadır. İçerik analizi yapılarak bu metinde geçen kavramlara bakıldığında; “zalimce bir savaş”, “yabancı askerler”, “tutuklama”, “işkence”, “öldürme”, “ölü”, “haksızlık”, “sürekli korku”, “sürüklenmek”, “büyük bir tehlike”, “kınayan/sitemli”, “korkmuş”, “kaygı” ve “yaşam tehlikesi” gibi ifadelerle karşılaşılmaktadır (s. 80).

Bu okuma parçası 21. yüzyılın yaşam gerçekliklerinden biri olan savaş, göç ve mültecilerle ilişkili bir içerik sunması bakımından son derece gerçekçi kabul

⁴⁰² Karşılaştırma açısından, Ein Blick'in Kitaba Yansıtılan Felsefe ve Beklentiler kategorisi altında Almanya'ya göç ve yabancılar konusunun nasıl ele alındığına bakılabilir.

edilebilir. Fakat bu şekildeki bir içeriğin, Müslümanların yaşamlarını dram ve korku dolu olan bu kavramlarla özdeşleştirilmesine yol açma riski söz konusudur. Dolayısıyla öğrencilerin tam da kendilik anlayışı ve kimlik inşalarının başladığı bu yaş grubu göz önüne alındığında, sunulan bu içeriğin onları nasıl etkileyeceği düşünülmesi ve yeniden gözden geçirilmesi gereken ince bir noktadır. Netice itibarıyla göç konusu, Müslümanların savaş, yoksulluk ve kıtlık nedenleriyle mülteci statüsüyle değil de; bunun yerine, örneğin Müslüman Türklerin misafir işçilik serüveniyle Almanya'ya gelmeleri üzerinden anlatılsaydı, hem Müslümanlara yönelik dram içerikli bir hikaye sunulmamış olur hem de misafir işçilerin, ülkenin savaş sonrası gelişmesine katkı sundukları vurgulandığı için, öğrencilerin de Almanya'da ataları ve dolayısıyla kendi köken varlıklarıyla gurur duymalarına katkı sağlanmış olurdu.

- Müslümanların ve yabancıların Almanya'da dışlandığına dair farklı sayfalarda günlük hayattan bazı örnekler verilmiştir. Bunlardan birinde Sudanlı, tıp okuyan, aksanlı Almancası olan, gittiği yerde kendisine önyargılı davranılıp yüzüne kapı kapanan, fakir ve ezik olduğu anlaşılan bir kızdan bahsedilmiş (s. 129); bir diğerinde Kevin isimli siyah saçlı resmedilen çocuğun hikayesini anlatılmış, kendisini okulda yalnız hissettiği ve Almancasının kırık olduğu ifade edilmiş (s. 138); bir başka diyalog örneğinde de kendisi yabancı olduğu için arkadaşlarının onunla oyun oynamadığını söyleyen bir çocuğa yer verilmiştir (s. 162). Bu örnekler, esasında göç kökenliler konusunda Almanya'da günlük yaşamı yansıtmaları bakımından kısmen gerçekçi kabul edilebilir. Fakat dersin muhatabı olan öğrenciler için, yabancı kökenli olmasına rağmen iyi başarılar elde etmiş, Almanca dil yeterliğine sahip, örnek davranışlar sergileyen ve bulunduğu toplum tarafından da kabul gören kişi örnekliliği sunulmasının, öğrencilerin benlik algılarına ve bulundukları topluma entegrasyonlarına katkı sunması bakımından daha etkili olacağı açıktır.
- Müslümanlar, yine fakirlik ve açlık görselleriyle resmedilmiş (s. 140) (bkz. ekler, Şekil 21) ya da bir arkadaşı, başörtülü olduğu için Müslüman bir kızla “temizlikçi” diyerek alay etmiştir (s. 162) (bkz. ekler, Şekil 22). Bu örnekler yerine fakir değil; çalışan, üreten ve kazanan; başörtülü olup kabul görmüş kişi örneklerinin, dersin muhatabı olan öğrencilerde daha olumlu algılar oluşturmaları mümkündür.

- Müslümanların yaşamı hakkında bazı cümleler yazılmış ve “Müslüman bir aile için tipik durum?” ya da “Tipik Müslüman ailesi?” denilmiş, etkinliklerde de hangilerinin Müslümanların yaşam gerçekliğine uyduğu sorulmuştur. Burada; “karşılıklı kontrol”, “sıkı kız eğitimi”, “annenin ailenin içini, babanın dışını belirlemesi”, “öfke/endişe”, “şımartılmış erkek çocukları”, “çok boş zaman” ve “az hobi” gibi bazı ifadeler dikkat çekmektedir (s. 163). Her ne kadar burada, bu durumların yeniden sınıf ortamında tartışılması amaçlanıyor gibi görünse de yine de Müslüman ailede kontrol ve baskı olduğu gibi ifadelerin bulunmasının, öğrencide olumlu bir algı oluşturmayacağı açıktır. Benzer bir örnek, erkek kardeşi bilgisayar oyunu oynuyorken kendisi annesine yardım etmek zorunda olan kız çocuğunun şikayetinde de söz konusudur (s. 162).

Özetlemek gerekirse; Saphir 5/6 ders kitabında Almanya’ya göç, Almanya’da “yabancılar”, başörtüsü, Müslüman ailesi ve yaşantısı gibi içeriğin olumsuz bir durum üzerinden sunulduğu görülmüştür. Örneğin yukarıdaki maddelerde sunulan Müslüman tasvirlerine bakılacak olursa: Savaş ve kıtlık mağduru olup göç etmeye mecbur kalmış Müslümanlar, Almanya’da yaşayan fakat “aksanlı” konuşan ve dışlanmaya maruz kalan Müslümanlar, görsellerde de güçsüz ve yoksul görünümlü Müslümanlar, başörtüsü kullanan fakat ya dışlanan ya da hakarete maruz kalan Müslümanlar, “tipik Müslüman ailesi” kategorisinde sunulan kontrol, sıkı kız eğitimi, annenin aile içini babanın aile dışını belirlemesi, şımartılmış erkek çocukları gibi kalıp fikirler eşliğinde Müslüman mesajları sunulmaktadır. Özellikle Ein Blick’le kıyaslandığında, iki kitabın yaklaşımının taban tabana farklılaştığı ve Ein Blick’te bu sayılan konularla ilgili nötr ya da olumlu bir içerik üzerinden sunum yapıldığı, buna karşılık Saphir’de ise olumsuz ve karamsar bir tablonun çizildiği tespit edilmiştir. Ders kitabı aracılığıyla bilinçaltına yerleştirilen bu yaklaşımın, Almanya’da yetişen Müslüman çocuk ve gençlerin köken kültürlerine bakışlarına etkisi ve genel olarak da Müslüman dinî kimliği ve aidiyeti açısından olumlu-olumsuz etkilerinin ne olacağı açısından yeniden gözden geçirilmesi gerekmektedir.

Seküler Müslüman yaşam ideali: Saphir’de olumsuz tasvir ve temsil bağlamında seküler Müslüman yaşam biçimine işaret eden bir tasvir sunulmuştur.

Burada da saç ve boynu gösterecek başörtüsü kullanımı, evde ayakkabı kullanımı, Almanya’da Müslümanlar konusunda Müslümanları temsil ettiği farz

edilen kişilerin seçimi ve dinî bayramları kutlama biçimine ilişkin içerik kodlamada seküler yaşam işareti olarak kabul edilmiştir.

- Saphir 5/6 ders kitabında yer alan kadın fotoğraflarına bakıldığında, kadınların başörtüsü kullanan ve kullanmayan şeklinde bir arada sunulduğu görülmektedir. Fakat burada asıl dikkat çeken; tesettürlü olarak resmedilen kadınların bazısının saçlarını ya da boynunu gösterecek şekilde örtünme tarzıdır. Benzer şekilde başörtülüler, siyahlar içinde olmayıp çoğunlukla oldukça canlı renkli başörtüsü ve kıyafetler içerisinde (ss. 8, 92, 124, 152) (bkz. ekler, Şekil 23). Dolayısıyla kitapta yer verilen gerçek kişi fotoğrafları dışında, özellikle yayıncı ekip tarafından resmedilen tesettürlü Müslüman kadın imajının nispeten seküler bir görünüm arz ettiği yorumunda bulunmak mümkündür.
- Bir görselde evde, televizyonun karşısında ayakkabısıyla oturmuş biri görülmektedir (s. 102). Bu durumun, Müslüman bir ailenin yaşam gerçekliğini yansıtmadığı ortadadır. Çokkültürlü bir toplumda bu yaşam tarzı bir karşılık bulsa da Müslüman öğrenciler için bunun olumlu bir örneklik teşkil etmeyeceği açıktır.
- Müslümanların Almanya'daki varlıklarını ele alan görsellerin bulunduğu sayfalarda seçilen örneklere bakıldığında bir dizi fotoğraf çeşitliliğinin sunulduğu görülmektedir. Bunlar; 60'lı yıllarda sokakta poz veren Türk misafir işçiler; 1. Dünya Savaşı zamanında Brandenburg'da toplanan bir grup Müslüman; kubbeli minareli bir cami; boksör Fikriye Selen; atlet bir erkek sporcu; tırmanma sporcusu olan Endonezya asıllı Etti Hendrawati; yazar Feridun Zaimoğlu, Almanya Sosyal Demokrat Partisi (*Sozialdemokratische Partei Deutschlands-SPD*) eski milletvekili politikacı Lale Akgün; diğeri köken itibarıyla Irak Hristiyan asıllı Alman gazeteci Dunja Hayali ve bir başkası da Yeşiller Partisi eş başkanlığını yürüten Cem Özdemir'dir (2017) (ss. 160-161) (bkz. ekler, Şekil 24).

Almanya'daki Müslümanların varlığını temsil amacıyla geçmiş yıllardan misafir işçi döneminden bir kesitin ve günümüzdeki durum için de bir caminin ve başörtülü bir Müslüman sporcunun tercih edilmesi; genel olarak da Müslümanların çeşitliliğini yansıtan farklı örneklerin seçilmesi, realiteyi yansıtmaması bakımından yerinde bulunabilir. Fakat Hristiyan bir gazetecinin ve Alman parlamentosunda farklı Türk/Müslüman kökenli politikacılar olmasına rağmen bunlar arasından seçilen Cem Özdemir'in Almanya'daki Müslümanların

temsili için ne kadar örnek bir şahsiyet olduğu tartışmalıdır. Bir önceki alt kategoriyle karşılaştırmalı olarak değerlendirildiğinde, antipatik yaklaşım ve olumsuz bir çerçevede takdim edilen Müslümanlardan sonra, bu isimlerin alternatif Müslüman örnekler şeklinde sunulması çarpıcıdır.

- Bir çocuğun günlüğünden Ramazan bayramını nasıl kutladıkları aktarılmıştır. Buradaki içerikte bayram sabahı erken kalkmak, babanın bayram namazına gitmesi, aile büyüklerine gitmek ve tüm akrabaların orada toplanması, öğleden sonra da diğer tanıdık ve arkadaşlarla bayramlaşmaya gitmek, misafirlere baklava ikram edilmesi, büyüklerin ellerinden öpmek, çocuklara şeker ve para verilmesi gibi dinî bayramlarda gerçekleştirilen daha ziyade geleneksel bazı uygulamalardan bahsedilmiştir.

Fakat bunun yanı sıra, yine aynı içerikte yemek odasının balon ve çiçeklerle süslenmiş olması, kahvaltıdan sonra maytaplı pasta kesilmesi, hediyeleşme faslı, ertesi gün okula gittiklerinde okulda da pasta ve meyvelerle kutlama yapılması gibi detaylara yer verilmiştir (ss. 176-177).

Burada verilen örnekte, dinî bir bayramın idrak edilmesi konusunda, Müslüman aileye özgü geleneksel formlarla modern yaşamın bazı motiflerinin iç içe sunulduğu görülmektedir. Elbette farklı ülke, kültür ve ailelerde bir bayramın farklı çeşitlilikte kutlanması tabii bir durumdur. Ne var ki burada, Ramazan orucu tuttuktan sonra kavuşulan bir bayramın idraki söz konusudur. Bu bağlamda kitapta da örneğin babasıyla birlikte bayram namazına giden bir çocuk modelinin, Müslüman çocuk ve gençler için olumlu bir örnek olup din öğretimi bakımından da daha teşvik edici olacağı açıktır.

Örneklerde görüldüğü üzere, modern görünümlü olup tesettüre uygun olmayan başörtüsü kullanımı, evde ayakkabı giyinmek, Almanya'daki Müslümanları temsil ettiği varsayılan kişilerin vasıfları ve modern yaşamın bazı motifleriyle bezenmiş dinî bayram kutlamaları bağlamında Saphir 5/6 ders kitabında seküler Müslüman yaşamına işaret eden bazı tasvirler söz konusudur.

Saphir 7/8 ders kitabının da analizine yer verdikten sonra, her iki seri için genel bir değerlendirme yapılacaktır.

Saphir 7/8

Saphir 7/8 serisinde İslam ve Müslüman tasviri konusunda ortaya çıkan alt kategoriler şunlardır: İslam kültür ve medeniyetinin örnekliği, İslam tarihinin

olumlu-olumsuz gelişmelerle iç içe olması, İslam içi düşünce çeşitliliğinin olması, İslam'ın şiddet dini olmaması, Hz. Muhammed'in örnek vasıflara sahip olması, İslam'da kadının değerli olması, Çeşitli başörtüsü formunun olması, Avrupa'da yaşayan Müslümanların bazı problemlili konularının olması ve diğer bazı tasvirler.

Analizlere, sayılan alt kategorilerin sırasına göre yer verilecektir.

İslam kültür ve medeniyetinin örnekliği: Saphir 7/8 ders kitabında, önceki seriden farklı olarak, İslam tarihi, kültür ve medeniyetine geniş bir yer ayrılmıştır. Bu bağlamda İslam kültür ve medeniyetinin örnekliğine ilişkin de çeşitli tasvirler tespit edilmiştir. Burada; ilmî, kültürel, bilimsel araştırma ve gelişmeler, temizlik kültürü/âdâbı ve genel olarak da İslam şehirlerinin barış ve huzur içinde olması içerikleri, kodlamada İslam medeniyetinin örnekliği kapsamında değerlendirilmiştir.

- İslam tarihinde ilmî açıdan yaşanan gelişmelere değinilmiş, bu bağlamda ilk kağıt fabrikasından bahsedilmiş ve bunun sayesinde bütün Müslüman coğrafyada kütüphanelerin açıldığına temas edilmiştir (s. 137). Yine ilmî açıdan Ezher Üniversitesi'nin dünyanın en eski ve en büyük üniversitelerinden biri olduğu belirtilmiştir (s. 138). Burada Müslümanların tarihinde ilme verilen kıymet ve ilmî açıdan yapılan somut çalışmaların öğrencilere sunulması dikkat çekicidir.
- Osmanlı'nın, Avrupa kültüründe çok sayıda iz bıraktığı ifade edilmiş ve mimarî, müzik, moda, beslenme ve dil başta olmak üzere, pek çok alanda bunu görmenin mümkün olduğu belirtilmiştir (s. 138). Örnek olarak da Endülüs'te çok sayıda keşif yapan Müslüman tabiplerin olduğu, bunların da sonraki Avrupa tıbbı için model oldukları ifade edilmiştir (s. 150). Yine bununla ilişkili olarak, bir başka sayfada “alchemie” kimya kelimesinin hangi dilden türediğini araştırma etkinliği verilmiştir (s. 151). Burada da yine İslam medeniyetinde yapılan başta bilimsel çalışmaların, farklı kültür ve coğrafyalar için örneklik teşkil ettiğine dikkat çekilmiştir.
- Orta Çağda İslam şehirlerinde ne tür gelişmelerin olduğu –yer yer Batı'yla mukayese edilerek– ele alınmıştır. Bu konulardan biri de şehirlerin çok temiz olmasıdır. Örneğin o dönemlerde şehirde hamamların bedava olduğu belirtilmiştir. Aynı dönemde Batı'nın ise o kadar temiz olmadığı, suyun cenazelerde ve vaftizde kullanıldığı ifade edilmiştir (s. 150). Yine bu bağlama başka bir örnek olarak, hamam kültürünün köklerinin Roma'ya dayandığı, sonra

Müslümanlar tarafından alındığı ve geliştirildiği belirtilmiştir (s. 141). Burada da İslam medeniyetinde temizlik kültürünün yerine işaret edilmiştir.

- Endülüs'te Müslüman idarecilerin yönetiminde, üç büyük dinden halkların bir arada barış içerisinde yaşadıkları belirtilmiş (s. 150), benzer şekilde Bağdat'ın Mansur zamanında sadece beş yılda barış şehri olduğu dile getirilmiştir (s. 137). İspanya'dan ve daha sonraları nasyonal sosyalist Alman diktatörlüğünden sürgün edilen Müslüman ve Yahudilerin, Osmanlı devleti ve ardından Türkiye'ye mülteci olarak sığındıkları ifade edilmiştir (s. 138). Bu vurgular da yine Müslüman coğrafyanın barış, huzur ve hoşgörü yurdu olması açısından örnekliğine dikkat çekmektedir.

Bu alt kategori kapsamında verilen içerikten anlaşılacağı üzere, özellikle Orta Çağda İslam kültür ve medeniyetinin ilmî ve kültürel açıdan, bilimsel araştırma ve gelişmeler bakımından, barış ve huzur diyarı olması açısından örneklik tasvirleri ön plandadır.

İslam tarihinin olumlu-olumsuz gelişmelerle iç içe olması: Buradaki kodlamada, İslam tarihinin sunumunda aktarılan olumlu ve olumsuz gelişmeler bir arada dikkate alınmıştır.

- Endülüs örneğinde Yahudi, Hristiyan ve Müslümanların bir arada nasıl yaşadıklarına ayrı bir parantez açılmıştır. Müslümanların ve gayrimüslimlerin bir arada yaşama tecrübeleri sadece olumlu bir tablo çerçevesinde sunulmamış, bu konuda, politik ve ekonomik ilişkilerle yönetimin tutumu gibi çeşitli faktörlerin belirleyici olduğu vurgulanmıştır. Bunu örneklemesi açısından da ülkede dinî motivasyonlu baskı varken, Yahudi, Hristiyan ve Müslümanların kariyer dahi yapma imkanına sahip olduğundan söz edilmiştir (s. 138). Neticede dönemin olumlu ya da olumsuz geçtiğine dair öğrencilere net ve kesin bir yargı vermektense, bu dönemle ilgili daha sağlıklı bilgi edinmek için daha detaylı araştırmaların yapılmasının gerekliliğine işaret edilmiştir.
- Yine objektif tarih sunumunun bir yansıması olarak, bir taraftan Hz. Peygamber'in vefatından sonra başlayan Müslümanlar arası iç karışıklıklara yer verilirken, öte yandan da İslam'ın "altın yıllar"ına temas edilmiştir. Fakat yine daha sonra, altın yılların sonuna doğru Yahudi, Hristiyan ve Müslümanların çeşitli ayrımcılıklara maruz kaldıkları belirtilmiştir (ss. 137-139). Dolayısıyla

İslam tarihi ne sadece savaş ve çarpışmalar ne de sadece barış yılları odaklı ele alınmıştır.

- İslam kültür ve medeniyeti alt kategorisinde belirtildiği gibi, özellikle Orta Çağda yaşanan gelişmeler, İslam coğrafyasıyla Batı ülkelerinin mukayesesi şeklinde verilmiştir. Bu bağlamda, Yahudilere yönelik katliamlar, veba, kölelik ve kıtlıklar nedeniyle Batı coğrafyası için geçerli olan “karanlık Orta Çağ” ifadesine, Endülüs örneğinde İslam şehirleri için ise “altın çağ” ifadesine yer verilmiştir. Fakat daha sonra, genellemelerden kaçınılarak tarihte aydınlık ve karanlık sayfaların bir arada olduğu vurgulanmıştır (s. 150).

Örneklerde de net bir şekilde görüleceği üzere, Saphir’in bu serisinde, tarihî gelişmeler, büyük ölçüde olumlu ve olumsuz net yargılardan kaçınılarak ele alınmıştır. Sözü edilen yaklaşım, İslam ve Batı coğrafyası konusunda da kendisini göstermiş, her iki coğrafya için ne sadece yaşanan olumlu ne de sadece olumsuz gelişmeler aktarılmıştır.

İslam içi düşünce çeşitliliğinin olması: Saphir 7/8 serisinde, yine İslam tarihine ayrılan içerikte, İslam içi çeşitli düşünce yönelimlerine yer verilen içerik kodlamada dikkate alınmıştır.

- “Ümmetin ihtilafı rahmettir” hadisine yer verilmiş ve etkinliklerde de bunun anlamını irdeleyecek bazı sorular yöneltilmiştir (s. 130). Önceki iki sayfada da “İslam’ın evi” resmedilmiştir. Bu resim, çok renkli ve çok parçalıdır. Bu da İslam ve Müslümanların iç çeşitliliğini göstermesi bakımından dikkat çekici bir tasvir sunmaktadır (ss. 128-129) (bkz. ekler, Şekil 25).
- İslam içi çeşitlilikten bahsedilmiş ve hilafet süreci sonrası yaşanan gelişmelere yer vererek bu çeşitliliğin tarihî arka planındaki detayları aktarılmıştır. Ardından, benzer düşünce farklılıklarının günümüzde de Müslümanlar arasında söz konusu olduğu dile getirilmiş fakat tüm bu farklılıkların, İslam’ın din öğretisinde az bir etkiye sahip olduğu vurgulanmıştır. Bu noktada Sünniliğin ve Şiiliğin İslam’ın iki farklı yüzü olduğu belirtilmiştir (s. 135).
- İslam tarihi ünitesinin son sayfasında, İslam düşünce tarihinin çeşitliliğiyle ilgili bir bakıma özetleme yapılmış ve Alevi, Sünni, Şii olsun, muhafazakar ya da ilerici olsun bu düşüncelerin hepsinin bir zarın farklı yüzleri olduğu, dolayısıyla farklı renge sahip boyutlar oldukları vurgulanmıştır. Bu bağlamda, İslam dininin farklı boyutlarının makul bir uyum içerisinde görülmesi gerektiği tavsiye

edilmiştir. Yine bu konuda; Kur'an ve diğer yazılı kaynakları araştırmak ve anlamak, diğer bazı kimselere danışmak, sağlıklı bir anlayış geliştirmek ve empati yapmak gibi çabaların gerekli olduğuna işaret edilmiştir (s. 143).

İçerikten anlaşılacağı üzere, Saphir 7/8 ders kitabında Sünni ve Şii mezhepleri başta olmak üzere, ibadete ya da mistisizme; muhafazakarlığa ya da ilericiliğe ağırlık veren yaklaşımların her birinin İslam'ın farklı bir boyutu olduğu; hemen her dinde görülebilen bu tür farklılıkların, son derece tabii olduğu ve netice itibariyle bunun bir zıtlık ya da karmaşaya gerekçe olmayacağı ifade edilmiştir.

İslam'ın şiddet dini olmaması: Saphir 7/8 ders kitabında İslam'ın şiddete alet edildiği ve şiddetle ilişkilendirildiği fakat bunun, hakikatte böyle olmadığına ilişkin içerik kodlamaya esas teşkil etmiştir.

- Etkinlik sorularında, Kur'an'da şiddetten uzak bir içerik olsa da bazı Müslüman grupların, kendilerini şiddetle özdeşleştirdiği ve bunun nasıl açıklanabileceği sorulmuştur (s. 50). Burada öğrencilerden, esasen İslam dininin şiddete karşı olduğunu bilmeleri, fakat bazı Müslümanların buna rağmen şiddete yönelmesi probleminin nasıl açıklanacağı konusunda kafa yormaları beklenmektedir.
- “Avrupa’da Müslüman Yaşamı” ünitesindeki bir sayfada, din ile temellendirilen iki tarihî olaya yer verilmiştir. Bunlardan ilki, 11 Eylül saldırısı, diğeri ise Lübnan savaşında Sabra ve Şatilla kamplarındaki Filistinli mültecilerin katledilmesidir. İlk örnekte, saldırıyı gerçekleştiren kişilerin, olayı gerçekleştirirken izlemeleri gereken talimatların içerisinde bazı ayet metnlerinin yer aldığı; ikinci örnekte ise kadın, çocuk, kedi, kuş ve çiçek saksısı olmak üzere, her şeyi katleden askerlere bunu neden yaptıkları sorulduğunda, Eski Ahit’ten bir kesitle cevap verdikleri dile getirilmiştir (ss. 148-149). Farklı dinden sunulan bu iki örnekle, dinî metinlerin şiddet unsuru olarak kullanılması ve din temelli şiddet ve savaşların olduğu gündeme getirilmiştir. Yahudilik’ten bir örnekle de bunun sadece İslam’da olmadığı, diğer dinlerde de dinî metinler alet edilerek şiddete başvurulduğu üstü kapalı olarak vurgulanmıştır. Bu örneklerde dinin bizatihi şiddet lehinde olmadığı, fakat şiddet için araç olarak kullanıldığına temas edilmiştir.
- Yine yukarıdaki içerik kapsamında geçen bazı etkinlik soruları, dinin şiddete alet edilmesi ile ilgilidir. Bu kapsamdaki bir etkinlik sorusunda, öğrencilere; “Amaç, aracı kutsal kılar.” sözüne katılıp katılmadıkları sorulmuş; lehte ve aleyhte

argümanlarla bunu tartışmaları istenmiştir. Bir diğer soru da din adına şiddete başvurulması sorunuyla ilgili çözüm önerilerinin neler olacağı üzerinedir. Böylelikle, öğrencilerin dinin şiddete alet edilmesi sorununa ilişkin fikir üretmeleri beklenmektedir (s. 149).

Örneklerde görüleceği üzere, Saphir 7/8 ders kitabında, artık öğrencilerin genel olarak dinin, özelde de İslam'ın şiddetle özdeşleştirilmesinin arka planını irdelemelerini sağlayacak bir içeriğin sunulduğu görülmektedir.

Hiz. Muhammed'in örnek vasıflara sahip olması: Burada, Hiz. Muhammed'in farklı konular bağlamındaki örnek şahsiyeti ve davranışları konulu içerik, Hiz. Muhammed'in örnek vasfı kapsamında kodlanmıştır.

- Hiz. Muhammed'in yaptığı bir anlaşmada, muhatabına karşı son derece anlayışlı, hoşgörülü ve dost canlısı davrandığı betimlenmiştir. Bu bağlamda karşısındakinin dinine saygı duyup onu anlamayı mutlaka kendi dinine göre yapmaya zorlamaması, bir şeyleri dikte etmemesi, dostça gülümsemesi gibi tasvirler dikkat çekmektedir. Örneğin muhatabı, O'nun sözünü kesmekte (*Ich unterbrach ihm...*), “Dur! Bu olmaz!” (*‘Halt!’ rief ich dazwischen, das geht auch nicht...*) şeklinde bazı sert ifadeler kullanmaktadır. Buna karşılık Hiz. Peygamber'in ise sakin bir ses tonuyla konuştuğu (*...er antwortete mit ruhiger Stimme...*), anlayış gösterdiği (*...einverstanden war...*), dostça gülümsediği (*laechelte mich freundlich an...*) ifade edilmektedir. İşte bu davranış biçimi karşısında da muhatabı son derece hayret ettiğini dile getirmektedir. Okuma parçasının sonunda da “Şehrimiz Mekke'yi kan dökmeden aldı.” şeklinde bir ifade geçmektedir. Bu içerik, Hiz. Peygamber'in hikmet dolu yaklaşımı, barışçıl ve dostane tutumunu tasvir etmek suretiyle O'nun örnek davranış biçimini ortaya koymaktadır (s. 13).
- Varaka b. Nevfel'in dilinden aktarılan bir okuma parçasında, Hiz. Muhammed'in bazı vasıflarına yer verilmiş ve asla yalan söylemediği, dürüst ve düşünceli bir insan olduğu ifade edilmiştir. Bu içerik de Hiz. Peygamber'in örnek kişilik ve davranış biçimine işaret etmesi bakımından önemlidir (s. 98).
- Hiz. Aişe'nin kaybolan kolyesi konulu İfk hadisesine yer verildikten sonra, bu örnekten hareketle, Hiz. Muhammed'in ara bulucu bir kimse olduğu ve toplum için büyük bir örneklığe sahip olduğu vurguları yapılmıştır (s. 119).

Kitaptan seçili örneklerden de anlaşılacağı üzere Saphir 7/8 ders kitabında, farklı konular bağlamında Hz. Muhammed'in örnek vasfı konulu bazı tasvirlerle yer verildiği tespit edilmiştir.

İslam'da kadının değerli olması: Saphir'in bu serisinde, gerek ayetler ışığında gerekse diğer içerikte İslam'da kadının konumuna ilişkin tasvirler kodlamada dikkate alınmıştır.

- “Sizin en hayırlınız hanımına en iyi davranandır.” hadisine yer verilmiştir (s. 26). Bu da kadına, özel olarak bakıldığında da aile içinde hanıma iyi davranılmasına vurgu yapması bakımından önemlidir.
- Kadın ve erkek rolleriyle ilgili olarak yer verilen çok sayıda görselde, dört tane de başörtülü kadın görülmektedir. Bunlardan biri ibadet/dua esnasından bir kesittir, arkada iki erkek yer almakta, önlerinde ise kadın bulunmaktadır. İkincisi, politikacı olduğu anlaşılan bir kadın; üçüncüsü bir atlet; sonuncusu da yine sporcu bir kadındır (s. 56). Hayatın farklı kesitlerinden, farklı pozisyonda tasvir edilen bu kadın görselleri, arka planda kalmış Müslüman kadın imajı yerine, toplumsal hayatta aktif kadın örnekliği sunmaktadır.
- Bir grup arkadaş sohbet ederken, içlerinden bir tanesi, okulda İslam üzerine konuştuklarını söyledikten sonra, İslam'da kadının neden baskı altında olduğu üzerine düşünceleri gerektiğini belirtmiştir. Bunun üzerine bir başka arkadaşı da camideki hocasından öğrendiğine göre, İslam'ın, kadınlara birçok hak vermiş olduğunu ifade etmiştir (s. 59). Bu ifadede, bir taraftan cami derslerine dikkat çekilmekte; diğer taraftan da İslam'da kadının değerli olduğuna dair açıklayıcı bir içerik sunulmaktadır. Fakat yine burada da Saphir'in genel yaklaşımı olan olumsuz bir yargı üzerinden durum betimlemesinin yapıldığı görülmektedir.
- Kadınlarla ilgili iki farklı meal çalışmasına yer verilmiş ve birinin, erkeği ön planda tutan, nispeten sert bir üsluba sahip olduğu; diğerinin ise daha ılımlı bir yaklaşım/üslup izlediği ortaya konmuştur (s. 61). Neticede, kadın konusu örneğinde dinî metinlerin yorumlanmasında kişilerin görüş ve yaklaşım farklılıklarının etkili olduğuna işaret edilmiştir.
- Kur'an'da kadın ve erkeğin konumuna ilişkin bazı ayetler paylaşılmıştır. Netice olarak da kadın düşmanlığı ya da erkek yanlılığının Kur'an kaynaklı değil, farklı kişi/lerin yorumları kaynaklı olduğu dile getirilmiştir (s. 62).

- Yine kadınlarla ilgili olan ünite, Belkıs, Aişe, Asiye, Meryem ve Ümmü Seleme, İslam tarihinden beş kadın örneği olarak seçilmiş ve farklı özellikleriyle ele alınmıştır. Sunulan içerik, bu Müslüman kadın şahsiyetlerin, farklı özellikleri bağlamında örnekliklerini göstermesi açısından etkilidir (s. 63).
- Çoğu dinde erkeklerden ziyade kadınlar hakkında daha olumsuz yorumların olduğundan bahsedilmiş ve dinî metinlerin cinsiyet eşitliği sunduğu fakat, buna rağmen söz konusu ayrımcı bu yaklaşımın, dinî metinlerin yorumlanmasından ileri geldiği tekrar burada da ifade edilmiştir (s. 65).

Paylaşılan içerikten anlaşılacağı üzere, Saphir'in bu serisinde Müslüman kadının arka plandaki konumunun İslam'da ve dinî metinlerde yerinin olmadığı; bunun, birtakım yorum ve değerlendirmeler neticesinde ortaya çıkan bir algı olduğuna ilişkin tasvirler olduğu ortaya çıkarılmıştır.

Çeşitli başörtüsü formunun olması: Kitaptan seçili aşağıdaki örneklerden de anlaşılacağı gibi, gerek görsellerle gerekse yazılı içerikle Saphir 7/8 ders kitabında başörtüsüne ilişkin bazı tasvirler tespit edilmiştir. Burada, görsel ya da yazılı içerikte başörtüsü geçen betimlemeler kodlamaya dahil edilmiştir. Kitap boyunca geçen kadın görsellerinde başörtüsü kullanma durumu ile başörtüsü kullanan görsellerde de tesettüre uygun olma kriteri olarak saç ve boyunların görünmemesi noktaları dikkate alınmıştır.

- Sevgi konusunda yer verilen başörtülü bir kız görseli (s. 19), kadın-erkek ilişkileri konusundaki bir başörtülü (s. 25), kadın-erkek rolleriyle ilgili görseller arasındaki başörtülü bir atlet (s. 56), okul ortamında başörtülü bir kız öğrenci (s. 78), Şansölye Angela Merkel ile bir arada olan genç bir grup içinde yer alan bir başörtülü (s. 155) örnekleri, çizim olmayıp gerçek kişi fotoğraflarıdır. Bu kişi fotoğraflarındaki başörtüsü kullanım biçiminin bahsedilen tesettüre uygun olma kapsamında olduğu görülmektedir.
- Bilardo oynayan başörtülü bir kadın, aynı karede arka planda yer alan bir başörtülü (s. 25), kadın ve erkek rolleriyle ilgili olarak verilen çok sayıda görsel arasında sporcu bir kadın, devlet erkânı olduğu anlaşılan Arap ülkelerinden bir kadın (s. 56) örnekleri de yine gerçek kişi fotoğraflarından seçilmiştir. Bu görsellerdeki kadınların, saç ve boynu görünecek şekilde biraz daha rahat bir örtünme biçimi içerisinde olduğu görülmektedir.

- Gerçek kişi fotoğrafları dışında, çizim olan başörtülü görsellere bakıldığında ise bunların kadın bir futbol takımı içerisinde resmedilen biri peçeli, diğeri yüzü görünecek fakat saçları görünmeyecek şekilde örtünen ve renkli başörtü kullanan, sonuncusu da saçları önden görünen ve başörtüsünü geriden, saçını ve boynunu gösterecek şekilde örtmüş olan bir başka kadın (s. 66); Kur'an okumakla ilgili iki sayfada yer alan ve saçları görünecek şekilde geriden örtmüş, peçe örtmüş, sadece saçını ve boynunu kapatacak şekilde örtünmüş çok çeşitli biçimlerde örtünen kadınlar (ss. 104-105); kütüphane ortamında renkli kıyafetler içerisinde ve rahat bir başörtüsü örtünme biçimi içerisinde kadınlar (s. 108); mezar başına gelmiş, saçları görünerek resmedilmiş kadınlar (s. 194) oldukları görülmektedir.
- "İslam ne zaman İslam?" başlıklı bir sayfada İslami olan ve Müslümanın ne olduğu üzerine bazı etkinlik soruları ve görsellere yer verilmiştir. Burada yüzü peçeli olan bir kadın, geleneksel Hint örtünme biçimi içerisinde olan bir kadın, başı açık olan bir kadın ve yanı sıra, başında takkesi olan, Arap kıyafeti giyen, elinde tespihi ve başında takkesi olan erkek görselleri de vardır (s. 146). Etkinlik soruları ve sayfa başlığıyla, öğrencilerin, görselleri İslam ve Müslüman olmak bağlamında analiz etmesi ve yorumlaması beklenmektedir.

Başörtüsü alt kategorisi kapsamında verilen içerikten anlaşılaacağı üzere, bu konuda gerek seçilen gerçek kişi görselleri gerekse çizim ve diğeri tasvirler olsun, başörtülü kadının tek tip bir biçimde tasvir edilmediği görülmektedir. Bu bağlamda peçe, geleneksel ve yerel (Hint, Arap) örtünme biçimleri, saç ve boynun görünmemesi anlamında tesettüre uygun olan ve olmayan çok çeşitli örtünme biçimleri içinde Müslüman kadın tasvirleri tespit edilmiştir. Bu noktada artık 7 ve 8. sınıfa gelmiş öğrencilerden dış görünüm, şekiller ve anlamları üzerine düşünme çabası göstermelerinin de beklendiği tespit edilmiştir.

Avrupa'da yaşayan Müslümanların bazı problemleri konularının olması: Saphir 7/8 ders kitabında Avrupa'da yaşayan Müslümanları ilgilendiren bazı konulara temas edilmiş ve bunlar kodlamada dikkate alınmıştır.

- Avrupa'da yaşayan Müslümanları yakından ilgilendiren konulardan biri, Avrupa'daki camiler ve cami inşaatıdır. Bu konuya, Saphir 7/8 ders kitabında temas edilmiş ve Penzberg şehrindeki cami görseli paylaşılarak aynı sayfada caminin mimarıyla yapılmış bir röportaja ve cami inşaatı konusunda lehte ve aleyhte fikre sahip olan taraflara ait metinlere yer verilmiştir. İki farklı görüşü

aynı sayfada verdikten sonra, etkinlik soruları yoluyla da tartışmalı bazı konuları gündeme taşımak amaçlanmıştır (ss. 147, 156). Bu da öğrencilerin, Müslümanlar Almanya’da cami inşaatını desteklerken, buna karşıt olan diğer kimselerin, hangi gerekçelere sahip olduğunu bilmeleri açısından etkili bir paylaşımdır.

- Aynı sayfada, Avrupa’da yaşayan Müslümanlarla ilgili başörtüsü, kurban kesmek, Müslüman mezarlık gibi bazı tartışmalı konulara da temas edilmiştir. Bu konuların, Almanya’da sadece Müslümanlarla gayrimüslimler arasında değil, Müslümanların kendi içinde de tartışmalı olduğu ifade edilmiştir (s. 147).

Örneklerden anlaşılacağı üzere, Saphir 7/8 serisinde, cami inşaatı, kurban, Müslüman mezarlık gibi Avrupa’da yaşayan Müslümanları ilgilendiren bazı tartışmalı konularla, artık dinî açıdan yetişkinliğe geçmek üzere olan dersin muhatabı öğrencilerin de karşılaşmasının hedeflendiği görülmektedir.

Diğer bazı tasvirler: Saphir 7/8 ders kitabında yukarıda anılan herhangi bir kategoriye girmeyen, fakat İslam ve Müslüman tasvirine işaret eden diğer içerik aşağıdaki gibidir.

- Hz. Muhammed’e atfedilen, “Alimlerin mürekkep damlası, savaşların kanından ağırdır.” hadisi ile gerek İslam dininin savaştan ve kandan yana olmadığı gerekse İslam’da ilmin öneminin büyük olması gibi sonuçları çıkarmak mümkündür (s. 139).
- “Vazgeçmeye değer mi?” alt başlığında iki arkadaş, Ramazanın yaklaştığını ve oruç tutup tutmayacaklarını konuşmaktadır. Bir tanesi, Ramazanın yaklaştığını hiç farkında olmadığını, zaten anne babasının da oruç tutmadığını söyleyince, arkadaşı, bu yıl tutup tutmayacağını sormaktadır. Muhatabı da cevap olarak, aslında hiç istemediğini, fakat –oruca diyet gibi görerek– son zamanlarda kilo aldığını fark ettiğinden bahsetmektedir. Arkadaşı ise kendisinin her halükarda severek oruç tuttuğunu, fakat yorgunluk açısından endişesi olduğunu belirtmektedir. Bununla ilgili olarak geçen yıl birkaç gün başağrısı çektiğini, bu yıl ise bir sonraki hafta matematik sınavlarının olduğunu söylemektedir. Arkadaşı, “Öyleyse oruç tutma.” dediğinde ise bu kez, Ramazan’da oruç tutmadığında bundan huzursuz olduğunu, kendisini kötü hissettiğini belirtmektedir (s. 70). İki Müslüman çocuk/genç arasında geçen bu diyalog, gündelik hayatı yansıtması bakımından son derece gerçekçidir. Nitekim Müslümanlar arasında diğer ibadetler konusunda olduğu gibi, oruç tutma

konusunda da farklılıklar olabilmektedir. Fakat, İslam bilgisi/kültürü ders kitabı olan bu kaynakta oruçla ilgili dersin muhatabı öğrencilere net bir teşvik edici vurgunun olmaması çarpıcıdır. Yalnızca hikayedeki bir çocuğun, oruç tutmama halinden memnun olmaması ya da okuma parçasının “Vazgeçmeye değer mi?” başlığından hareketle, burada ibadeti terk etmek konusunda öğrencilerin düşünmeye sevk edildiği yorumu yapılabilir.

- Müslüman bir çocuk olan Nura'nın kişisel takvimi paylaşılmıştır. Burada, Nura'nın, Pazar gününü Kur'an kursu; Perşembe gününü de Ramazanın başlangıcı olarak işaretlediği görülmektedir (s. 184). Bu içerik, Müslüman dinî kimlikle yetişen bir çocuk açısından önemli mesajlar içermektedir.
- Müslüman bir çocuk olan Karim, arkadaşı Murat'a mail yazmıştır. Mailine “Salam und Hallo” şeklinde başladığı, bitirirken de “Salam” şeklinde bitirdiği görülmektedir (s. 190). Burada tam olarak Müslüman kültüründeki selamı (*Selamun aleykum*) vermese de yine de “Salam” ile bunu kastettiği, “Hallo” ile de bulunduğu toplumun dilindeki selamlaşma biçimini kullandığı görülmektedir. İstanbul'dan cevap yazan arkadaşı da mektubunda, insanın dışarıda iken, müezzini duyduğunda, sadece beş dakika geçtikten sonra hemen camiye Cuma namazına gitmek istediğini belirtmiştir. Bununla birlikte mailin sonunda, arkadaşına Kudüs'te parti hayatının nasıl olduğunu sormuş ve “İstanbul'da güneşin batmasıyla gün başlıyor” demiştir (s. 191). Bu içerik de Müslüman iki çocuğun dinî motifler ve gayri dinî diğer eğilimlerle iç içe olduğunu göstermektedir. Bu bakımdan kitapta çizilen Müslüman çocuk/genç imajı, sözü edilen iki eğilim arasında durmaktadır.

İslam ve Müslüman tasviri analizlerinin neticesinde; Saphir 5/6 ders kitabında İslam ve Müslümanlara yönelik içeriğin; İslam'ın barış dini olması, mesajının hayata ve davranışa dönük olması, yaşanmasının zor olmaması ve İslam tarihinde güzel örnekliklerin olması gibi pek çok olumlu vurguya sahip olmakla birlikte;⁴⁰³ özellikle Müslümanlarla ilgili betimlemelerde, genellikle zayıf, fakir ve güçsüz Müslüman

⁴⁰³ Kiefer da kendi araştırmasında “Muhammad in Medina” ünitesinden örnek vererek, Medine'de Müslümanlarla Yahudilerin bir arada yaşamının oldukça olumlu tasvirlerle sunulduğuna dikkat çekmiştir. Ardından, bu huzurlu yılların, esasında yalnızca iki yıl sürdüğünü (622-624); bunun dışında zıtlık ve karmaşa dolu yılların da geçtiğini fakat bunların ders kitabına yansıtılmayıp yalnızca barışçıl dönemlere yer verilmesini eleştirmiştir. Bkz. Kiefer, “‘Saphir 5/6’ und ‘EinBlick in den Islam 5-6’”, s. 109.

imajının çizildiği, bunun yanı sıra seküler Müslüman yaşam formuna ilişkin vurgu ve imaların da ideal olarak sunulduğu tespit edilmiştir. Saphir 7/8 ders kitabında ise; İslam kültür ve medeniyetinin özellikle Orta Çağda, pek çok açıdan örnek bir niteliği haiz olması; İslam içi düşünce çeşitliliklerinin tabii olduğu ve bunun zıtlık ve karmaşalara gerekçe olamayacağı; İslam tarihinde olumlu ve olumsuz pek çok gelişmelerin bir arada yaşandığı, Batı'nın da benzer şekilde bir tarihî seyir izlediği; İslam'ın barış dini olmasına rağmen dinî metinlerin şiddete alet edilebildiği ve bu bağlamda bazı Müslümanların dinî aşırı gruplara kayabildiği; Müslüman kadının arka plandaki konumunun İslam dinî metinlerinden değil, bazı yorum ve değerlendirmelerden kaynaklandığı; başörtülü kadının tek tip bir biçimde giyinmediği ve Müslüman kadının yalnızca başı örtülü olmadığı; Avrupa'da yaşayan Müslümanların bazı problemleri konularla karşı karşıya oldukları şeklinde tasvirler ortaya çıkarılmıştır.

3.1.2.6. Dinî İçeriğe Eleştirel Bakış

İslam din dersi çerçevesinde sıklıkla tartışılan konulardan biri de bu kapsamdaki bir dersin dinî içeriğinin Federal Anayasayla ne ölçüde uyumlu olacağıdır. Bununla özellikle kastedilen; şariat ve cihat gibi kavramlar ve Kur'an'daki ceza sistemi (idam, ellerin kesilmesi vb.) gibi konulardır. Bunun yanı sıra, dinî kaynaklarda birbiriyle çelişkili görünen ifadelerle nasıl başa çıkılacağı ve tanrı, peygamber ve melekler konusunda resimlerin nasıl kullanılacağı gibi konular da tartışmalı diğer bazı başlıklardır. Anayasal ve eğitim bilimi çerçevesindeki tartışmalar bir tarafa, kitapta yer verilen dinî içeriğin teolojik gerçekliklere ne kadar uygun sunulduğu ise İslam ilahiyatçılarını ilgilendiren boyuttur. Bu bağlamda, bu analiz kategorisi, ders kitaplarında hangi dinî konuların ele alındığı ile ilgilenmemektedir; zira buna ilişkin bilgilere, ilk başlık olan “Konular ve Temel İletiler”de yer verilmiştir. Burada, sözü edilen iki noktadan hareketle, kitap boyunca yer verilen din ağırlıklı konularda adı geçen kavramların nasıl ele alındığı analiz edilecek; dolayısıyla dinî içerik, bahsedilen kodlarla sınırlanarak ele alınacaktır. Her dinî içeriğin gerçeklikle ne kadar örtüştüğünü incelemenin, bu çalışmanın sınırlarını zorlayacağı, fakat farklı çalışmalara konu olmaya elverişli olduğu açıktır. Dolayısıyla burada tespit edilen içerik; tartışmalı konularda dinî içerik ve teolojik açıdan dinî içerik olmak üzere iki alt kategori kapsamında incelenecektir. Her ne kadar Kiefer, Saphir ve Ein Blick ders kitaplarının ilk serilerini eleştirel olarak analiz ettiği

çalışmasında, her iki kitapta da problematik ve gergin konulardan kaçınılmış olduğunu belirtse de bu çalışmada söz konusu kapsamda bazı veriler tespit edilmiştir.⁴⁰⁴

Bu kategori kapsamındaki veriler sınırlı olduğundan, Saphir 5/6 ve 7/8 ders kitabının bulguları bir arada sunulacaktır.

Tartışmalı Konularda Dinî İçerik: Burada, örneklerde de görüleceği gibi, İslam ve müzik, İslam ve tasvir, Hz. Aişe'nin evlilik yaşı, çocukların dövülmesi ve dinî kaynakların birbiriyle çelişkili içeriği başta olmak üzere, İslam dininde tartışmalı olan bazı konular ders kitaplarında geçtiği yerde tespit edilerek analiz edilmiştir.

- Saphir 5/6 ders kitabında bir yerde; “Aişe, Hz. Muhammed'in küçük eşi...” şeklinde Hz. Aişe'nin evlilik yaşının küçük olduğuna işaret edilmiştir (Saphir 5/6, s. 109). Üzerinde ihtilafların olduğu, başlı başına tartışmalı olan bu detaya ders kitabında yer vermenin ne kadar gerekli olduğu tartışmalıdır.
- Yine aynı seride, “Funda'nın babası, Allah, Kur'an'da eğer söz dinlemezlerse çocukların dövülmesine izin vermiştir, dedi...” şeklinde bir cümleye yer verilmiştir (Saphir 5/6, s. 116). Bu, üç noktalı cümlelerden olup muhtemelen sınıf içerisinde konuşulacak ve tartışılacak bir ifadedir. Fakat yine de böyle tartışmalı bir konuya ders kitabında işaret etmenin gerekliliği gözden geçirilmelidir. Ayrıca burada yine Saphir'in genel olumsuz durum yaklaşımı dikkat çekmektedir.
- On üç yaşındaki bir kız öğrenci, okuldaki spor dersini çok sevdiğini fakat spor kıyafetleriyle bedeninin belli olduğunu ve insanların ona baktığı hissine girdiğini ifade ederek rahatsızlığını dile getirmiştir. Ardından, bu nedenle hep bol kıyafetler giymeye çalıştığını belirtmiştir (Saphir 7/8, s. 24). Yüzme dersi gibi spor dersi de Almanya'daki bazı Müslümanların gündeminde olan tartışmalı konularından biridir. Burada, bahsi geçen konuyu ders kitabına taşıyarak sınıf içerisinde ele alınmasının hedeflenmiş olması mümkündür.
- Öğrencilere, çevrelerinde cinsel mesaj veren kıyafet reklamlarını fark edip etmedikleri ve bununla ilgili ne düşündükleri sorulmuştur. Ardından bu tür reklamlara karşı görüşleriyle ilgili bir panel düzenlemeleri istenmiştir (Saphir 7/8, s. 25). Burada da gayrimüslim çoğunluğun hakim olduğu bir kültür

⁴⁰⁴ Kiefer, “‘Saphir 5/6’ und ‘EinBlick in den Islam 5-6’”, ss. 110-111.

çevresinde yetişen Müslüman gençlerin bu örnekteki gibi bir duruma ne tepki verecekleri ve bunu nasıl değerlendirmeleri gerektiği üzerine bir düşünce çabası söz konusudur. Burada öğrencinin önce bu konudaki ön bilgisini yoklamak, dikkatini çekmek ve onu konuya hazırlamak; ardından panel çerçevesinde konuyu etraflıca tartışarak farklı görüş ve yaklaşımları da görerek bir perspektif oluşturmasını sağlamak çabaları dikkat çekmektedir. Dolayısıyla burada öğrencilere net ve kesin bir fikir vermektense, konuyu kendilerinin tartışarak bir yaklaşım geliştirmelerinin hedeflendiğini söylemek mümkündür.

- Kitapta müzik ve din konusu gündeme getirilmiş ve müzikle ilgili iki hadise yer verdikten sonra, Müslümanlar arasında bu konuda farklı görüşlerin olduğu belirtilmiştir. Ardından yine bu tartışmalı konuda da öğrencilerden müzik, sinema ya da benzer konularla dinin ilgisi üzerine tartışma yürütmeleri istenmiştir (Saphir 7/8, s. 121).
- Yine benzer bir içerik olarak bu kez, İslam ve tasvir konusu ele alınmıştır. Hz. Muhammed'in resmedilmesine pek çok Müslümanın karşı olduğu ifade edilmiş ve bunun mümkün nedenleri üzerine öğrencilerin görüşlerini bildirmeleri beklenmiştir. Bir sonraki sayfada da sureti görünmeden, yüzü beyaz şekilde bir resim paylaşılmış ve bununla da muhtemelen Hz. Muhammed kastedilmiştir (Saphir 7/8, s. 123).
- Saphir 7/8'de, "Hz. Muhammed'in bazı sözleri Kur'an'la çelişir mi?" ya da "Hadisler birbiriyle çelişir mi?" şeklinde öğrencilere bazı soruların yöneltildiği görülmektedir (Saphir 7/8, s. 124). Burada da dinî kaynakların birbiriyle çelişkili görünen içeriği örneğinde, konunun yine önce öğrencilere soru şeklinde yöneltilmesi, ardından muhtemelen sınıf ortamında öğretmenin öncülüğünde açıklığa kavuşturulması söz konusudur.
- Hz. Aişe'nin tiyatroyu çok sevdiği, şehirlerine sanatçı geldiğinde mutlaka görmek istediği belirtilmiş ve "Muhammed, bunu ona yasaklamadı, hatta, O da eşlik etti." şeklinde Hz. Peygamber'in bu konudaki ılımlı yaklaşımına işaret edilmiştir (Saphir 7/8, s. 133).
- Hz. Aişe'nin evlilik yaşı yine gündeme gelmiş ve bu kez bilimsel bir yazıdan kesit sunulmuştur. Bazı araştırmacılara göre bunun 15-19 yaş arası olduğu belirtilmiş ve bu konudaki görüşlere yer verilmiştir. Sayfa kenarında da Hz. Aişe'nin yaşının küçük olduğu, kendisine iş verildiğinde işini unutup uyuyakaldığı mealindeki hadis paylaşılmıştır (Saphir 7/8, s. 133).

- Kitapta öğrencilere yöneltilen genel sorulardan birinin de Kur'an'da geçen Allah'ın tahtı ve tufanı gibi kelimelerin lafzen mi yoksa mecazen mi anlaşılması gerektiği üzerinedir (Saphir 7/8, s. 142). Sınıf içerisinde öğretmen tarafından açıklanması muhtemel bu soruyla da en azından öğrencilere Kur'ani lafızların özellikleri ve Kur'an'ın nasıl anlaşılması gerektiği çerçevesinde temel bilgiler sunulmuştur.
- Bir başka örnekte hadisin orijinalinde “Kim hırsızlık yaparsa -kızım Fatıma bile olsa- elini kesin.” ifadelerinin “Haklar ve görevler herkes için geçerlidir, kızım Fatıma ve ben de dahil.” şeklinde tercüme edildiği görülmektedir (Saphir 5/6, s. 37). Burada da İslam hukukundaki kisas ve el kesme ifadelerinden kaçınıldığı; buna karşılık içeriğin, modern hukuk ifadeleri olan “hak ve sorumluluklar” bağlamında sunulduğu görülmektedir.
- Bir ayette geçen cihat kavramı “çaba göstermek, zahmet etmek” (*mühen*) anlamlarında tercüme edilmiştir (Saphir 5/6, s. 102). Başka bir yerde de “kutsal savaş” (*heilige Krieg*) şeklinde tercüme edilmiştir. Buradaki içerikte, cihadın anlamı, açıklaması ya da başka bir detayına yer verilmemiş; sadece kitapta sözü edilen bir kişinin cihattan yana görüşe sahip olup olmaması bağlamında bu kavrama işaret edilmiştir (Saphir 7/8, s. 160). Dolayısıyla cihat kelimesinin anlamı, kapsamı ve günümüzdeki yansımaları bağlamında ele alınmadığı görülmüştür.

Saphir ders kitaplarında teolojik açıdan dinî içerik kapsamındaki örneklere de yer verildikten sonra genel bir değerlendirme yapılacaktır.

Teolojik Açıdan Dinî İçerik: Burada, teolojik açıdan eksik, yetersiz ya da hatalı olarak değerlendirilebilecek, dolayısıyla yeniden gözden geçirilmesi düşünülen içeriğe yer verilecektir. İçeriğin kodlanmasına bütün dinî muhteva dahil edilmemiştir. Bu analiz kategorisinin girişinde bahsedildiği üzere özellikle İslam dininde görsellerin nasıl işe koşulduğu sorunundan hareketle, dinî içerikli görseller analiz edilmiştir. Dolayısıyla bulgular, kitapta geçen cümle örnekleri ve bazı görseller eşliğinde irdelenecek ve değerlendirmede yer yer sorgulamalar yapılarak doğru olanın ne olabileceği noktasında tartışma yoluna gidilecektir.

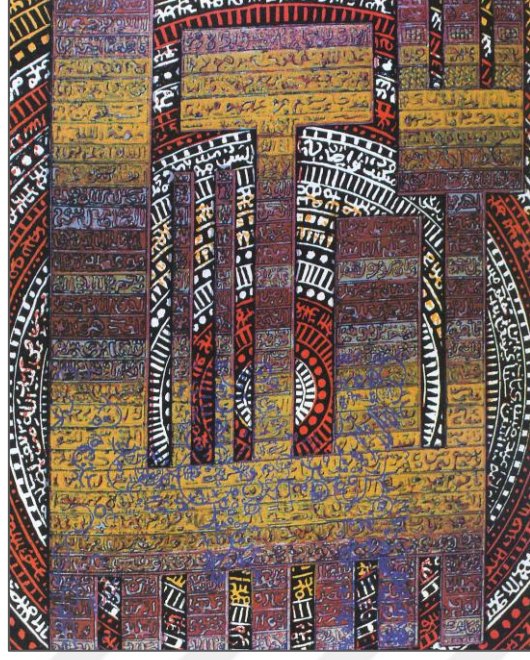
- Esma'ül-Hüsna'dan dört ismin somutlaştırılmaya çalışıldığı bir sayfada, ortada Arapça hatla “Allah” lafzı yer almakta, etrafında da dört ismi temsilen dört görsel bulunmaktadır. Bunlardan “Nur” ismini temsil için Allah lafzının arkasında font

güneş renginde boyanmıştır. “Adl” ismini temsilen bir terazi; “Raşid” ismi için okla bir yola işaret eden bir görsel; “Mâlik” ismi için de bir kral tacı resmedilmiştir. Henüz tam olarak soyut düşünce aşamasına geçmemiş olan çocukta antropomorfik tanrı algısı hakim olduğundan, burada kullanılan kral tacını, Allah’ın takacağı fikri uyanacağı gibi, Müslüman kültürüne ait olmayan bu sembolü İslam’la özdeşleştirmesine yol açması da mümkündür. Bunun da Müslüman kültürü ve tarihî gerçekliği ile örtüşmeyeceği açıktır (Saphir 5/6, s. 12). Bunun yerine Allah’ın kudret, azamet ve mülkünü temsil eden farklı bir görsel tercih edilebilirdi.



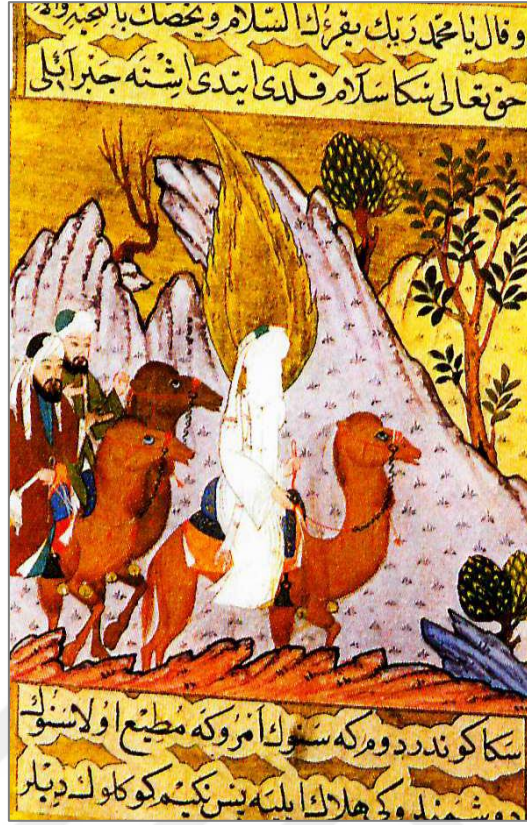
Şekil 8. Saphir 5/6 ders kitabında Allah’ın “Mâlik” ismi görseli

- Meleklerle ilgili üniteye melek adıyla anılan somut çok sayıda ikon ve figüre yer verilmiştir. Bunlar; kanat takmış görseller, kanatlı kıyafet giyen bebek, minyatürlerde kanatlı bazı görseller, bir ağaç üzerinde arkasında kanatları olan küçük heykelcikler ve kanat takmış heykel görünümünde bir kupa şeklindedir. Sayfaya bir bütün olarak bakıldığında konu başlığının “Engel = Engel?” (Melekler = Melekler midir?) şeklinde soru işaretiyle yöneltildiği dikkat çekmektedir (ss. 56-57). Her ne kadar bu görsellerle öğrencinin ilgisini çekmek, sorgulama yapmasını sağlamak muhtemel bir nedense de yine de Hristiyan inanç karakterli bu ikonların, İslam anlayışına uygun olmadığı açıktır.
- Şekil 9’daki minyatürde, İsra ve Miraç hadisesini temsilen Hz. Peygamber, uçan beyaz bir attan gösterilmiştir (Saphir 5/6, s. 75). Gerek öğrencilerin yaş seviyesi açısından düşünüldüğünde karmaşık ve son derece soyut olması gerekse Hz. Peygamberi resme yansıtma çabası açısından böyle bir görselin ders kitabında paylaşılmasının ne derece isabetli olduğu tartışmalıdır.



Şekil 9. Saphir 5/6 ders kitabında İsra ve Miraç konulu bir minyatür

- Şekil 10'da Hz. Muhammed'in, Hz. Ebubekir ve Hz. Ali'yle birlikte hicretini konu eden bir minyatür görülmektedir. Burada Hz. Muhammed, yüzü kapalı ve beyaz elbiseler içerisinde, diğer iki sahabe ise yüzleri görülecek şekilde resmedilmiştir (Saphir 5/6, s. 88). Bu minyatür, bir öncekine (Şekil 9) göre öğrencinin yaş ve gelişim seviyesi açısından nispeten anlaşılır olsa da burada da sahabenin yüzünün resmedilmesi söz konusudur. Bu durumun da İslam dini ve kültürü açısından tartışmalı olduğu bilinen bir gerçektir.



Şekil 10. Saphir 5/6 ders kitabında Hz. Muhammed'in hicretini temsil eden bir minyatür

- Hz. Muhammed'e ilk vahyin gelişinin anlatıldığı bir sayfada yeşil elbise ya da kaftanlı ve başı beyaz örtüyle sarılı bir kişi, mağara önünde, arkası dönmüş vaziyette ve ayakta resmedilmiştir (Saphir 5/6, s. 115) (Şekil 11). Sayfada ilk vahiy anlatıldığı için görseldeki kişinin Hz. Muhammed olması muhtemeldir. Hz. Peygamber'in mağarada inzivaya çekilmesi ve ilk vahyin gelişi kesitlerini öğrencinin gözünde canlandırmak amacıyla olayın kabaca resmedildiği görülmektedir. Fakat her ne kadar burada Hz. Peygamber'in çehresi resmedilmemiş olsa da yine de bedeninin resme konu edilmesi, daha önce de ifade edildiği gibi, birtakım tartışmaları beraberinde getirmektedir.

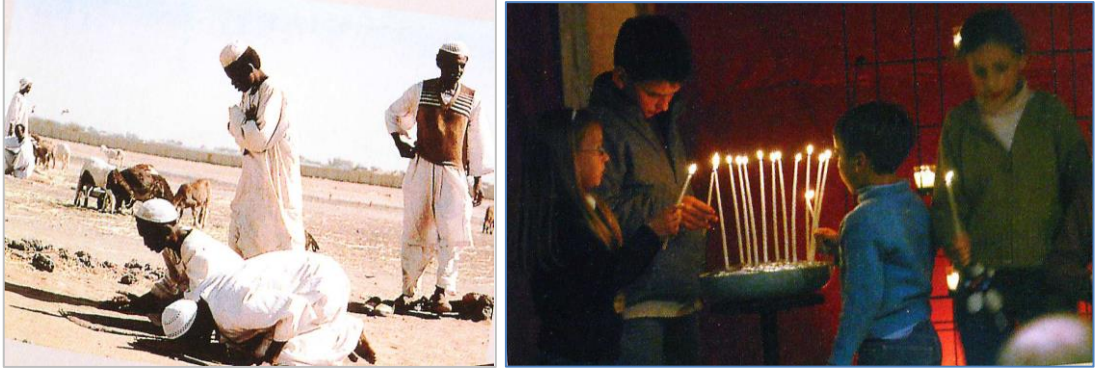


Şekil 11. Saphir 5/6 ders kitabında Hz. Muhammed'in ilk vahyi konulu bir görsel

- Bir görselde, içinde namazın da olduğu farklı pek çok dinin ibadet ritüelleri gösterilmiş ve açıklama kısmında ibadetin insan hayatındaki rolü ve fonksiyonundan bahsedilmiştir. Bunlar arasında sayılan bir özellik de düzenli jimnastiktir (Saphir 5/6, s. 44).

Her ne kadar diğer dinî ritüellerde karşılık bulma ihtimali varsa da bu dinler arasında İslam da sayıldığı için, ibadetin fonksiyonlarından birisinin jimnastik olarak ifade edilmesinin, İslam inancında ibadetin maksadı ve manasıyla ne derece örtüşeceği yeniden gözden geçirilmelidir.

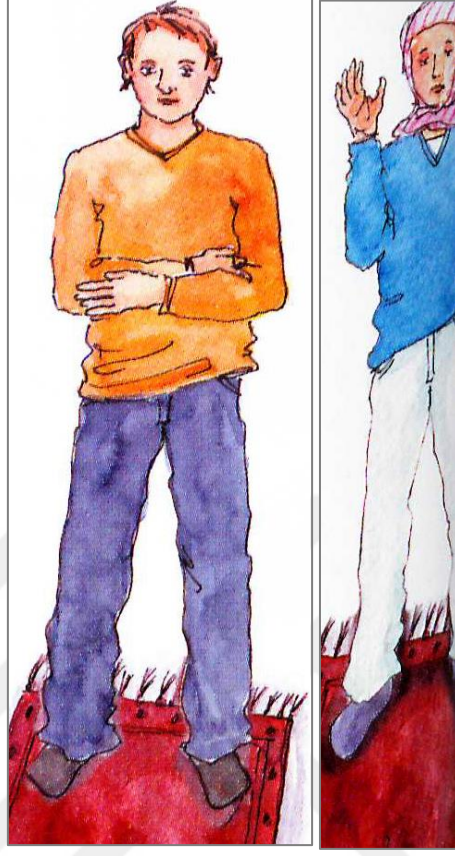
- Aynı sayfadaki tüm bu görseller değerlendirildiğinde (Saphir 5/6, ss. 44-45), diğer dinlerin ritüellerinin sunumunda olduğu gibi İslam konusunda da en azından bir karede ibadet eden çocuk ya da gencin model olarak verilmesinin, dersin muhatabı olan çocukların kendilerini özdeşleştirmeleri bakımından isabetli olacağı açıktır. Bu noktada mum başındaki bir grup çocuğun ya da istavroz çıkaran ünlü bir futbolcunun daha dikkat çekici ve albenili durduğu ortadadır. Şekil 12'deki iki görsel bu bakımdan kıyaslanıp değerlendirildiğinde, ibadet ritüelleri konusundaki görsellerin, model teşkil etmesi bakımından İslam dini lehine ne kadar başarılı olduğuna dair fikir edinilebilir.



Şekil 12. Saphir 5/6 ders kitabında farklı dinî ritüellere ilişkin görseller

- İbadet ritüellerine hayatın içinden renkli çok sayıda örnek sunan bir sayfada, İslam ibadet ritüellerine ait bir görsel olarak da semazenler sunulmuştur. Bunun bir ibadet olmadığı, tasavvuf geleneğinde gerçekleşen bir ritüel olduğu göz önünde bulundurulursa bu bağlamda yer verilmesinin ne kadar isabetli olduğu gözden geçirilmelidir. Yine aynı sayfadaki bir başka görselde çöl ya da kırsal bir bölgede, hayvan otlatılan bir esnada, beyaz entarileri içinde, başlarında takkeleri olan üç kişinin namaz kıldığı görülmektedir (bkz. Şekil 12, soldaki görsel). Müslümanların kırsalla ve çobanlıkla özdeşleştirilmesi mesajını veren bu görselin –her ne kadar Hz. Peygamber’in yaşam gerçekliği olsa da– Avrupa’da yetişen ve 21. yüzyılı yaşayan çocuk ve genç hedef kitle açısından ne kadar başarılı bir örnek olduğu tartışmalıdır (Saphir 5/6, ss. 44-45).
- Dinlerde farklı ibadet formlarının olduğu, İslam’da da namazın olduğuna işaret eden bir sayfada namazda kıyam esnasını resmeden iki görsel vardır. Burada dikkat çeken, görsellerden birinin, kıyamda sağ elinin üstte olması gerekirken sol elinin sağ elinin üzerinde olmasıdır. Gözden kaçmış olması muhtemel bu önemli noktanın ders kitabında bir özensizlik olarak dikkat çektiği belirtilmelidir. Ayrıca secdeye bakması gereken bu kişi, ileriye doğru bakar vaziyette resmedilmiştir. Diğer görsel de başı kapalı olarak resmedilmiştir. Fakat kadın mı erkek mi olduğu çok net olmayan bu görselin; şayet kadınsa giyiminin namaz kılmak için uygun olmadığı, zira boynunun kısmen görüldüğü ve etek yerine pantolon giydiği görülmektedir. Şayet, erkekse, başının neden bu şekilde örtülü olduğu ise anlaşılır değildir (Saphir 5/6, s. 52) (Şekil 13). Nitelikli bir ders kitabında bu tür

hataların olmaması beklenir. Zira bu kitaplar, öğrencinin başvurduğu birinci derecede bilgi kaynaklarıdır.⁴⁰⁵



Şekil 13. Saphir 5/6 ders kitabında namaz kılan iki görsel

- “İkra” ve “Kur’an” kelimelerinin kökü olan “ka-ra-e” üzerine anlam çalışmasının yer aldığı bir sayfada altı tane görsel vardır. Kelime, “Kur’an” olmasına rağmen, görsellerden yalnızca birinde tek başına Kur’an okuyan bir çocuk olduğu görülmektedir. Diğer görseller ise; rahibin yanında bir grup çocuk, başında iki haham duran Yahudi bir çocuk ve uzanarak kitap okuyan ya da internete bakan çocuklardır (Saphir 5/6, s. 113) (bkz. ekler, Şekil 26). Burada Kur’an’la ilgili kelime incelemesi sayfasında diğer görsellere geniş bir yer verilmesi, buna karşılık Kur’an okuyan tek bir örneğin olması konusu gözden geçirilmelidir.
- Okumak-Anlamak-Hareket Etmek konu başlığında konuşma balonlarının içerisinde bazı eksik ifadeler olan cümleler yazılmış ve öğrencilerin bunları anlamlı bir şekilde tamamlamaları istenmiştir. Buradaki bir cümle de “Eğer

⁴⁰⁵ Bkz. Duman ve Çakmak, “Ders Kitaplarının Nitelikleri”, s. 20.

cumartesi yağmur yağarsa futbol maçımız gerçekleşemez. Peter düşündü ki, eğer biz hava Tanrısına ...” şeklindedir (Saphir 5/6, s. 116). Burada hava tanrısı (*Wettergott*) ifadesinin farklı dinden bir kimse için anlamlı bir karşılığı olsa da Müslüman bir çocuğun bu ifadeyi günlük hayatında kullanarak cümle kurmasını beklemenin ne kadar doğru olduğu tartışmalıdır.

- Allah’ın yasakladıklarına uymak konusunda; Kabe, secdede olan bir cemaat, Arafat’ta olduğu tahmin edilen ihramlı bir hacı, iki bardak süt ile bir kasede hurma olduğu tahmin edilen yiyecek ve ellerinde boş kaplarla bekleyen kız-erkek yoksul görünümlü bir grup çocuk resmedilmiştir (Saphir 5/6, s. 140). Allah’ın yasakladıkları konusunda içki, kumar ve uyuşturucu maddeler gibi daha belirgin örnekler yerine ikisi hacdan, biri namazdan, ikisi de yiyeceklerle ilgili görsel tercih edilmesinin, içerikle görselin bütünlük sağlaması bakımından ne kadar başarılı olduğu tartışmalıdır. Bunun yanı sıra, haramlar konusunda, örneğin Arafat yerine içkinin tercih edilmesinin din öğretimi açısından ve muhteva bakımından dersin muhatabı öğrenciler için daha anlamlı olacağı belirtilmelidir.
- İslam dininden farklı bayram ya da kutlamaları konu edinen sekiz tane görsel sunulmuştur. Bunlardan ilkinde, Mekke’de ihramlı bir grup hacının iftar sofrası resmedilmiştir. Resimde sofrada ortada bulunan pilavı eliyle yiyen erkekler görülmektedir (Saphir 5/6, s. 180). Arap kültürüne has olan bu durumun, dinî sembol ya da içerik olarak Avrupa’da yetişen çocuklara sunulmasının onların yaşam gerçekliklerine uygun düşmeyeceği açıktır. Bu bakımdan, ders kitabı için de ne kadar isabetli bir paylaşım olduğu tartışmalıdır.

Netice olarak Saphir ders kitaplarında dinî içerik konusunda çocukların dövülmesi ve Hz. Aişe’nin evlilik yaşı gibi İslam din ve kültüründe tartışmalı olan bazı konulara temas edildiği görülmüştür. Cihat, kısas ve cehennem azabı gibi İslam dininin bazı hassas kavramlarına yer vermekten Saphir’in her iki serisinde de kaçınıldığı ve geçen bir iki örnekte ise bu kavramların anlam karşılıklarını vermek yerine, biraz daha modern içerikle uyarlanarak tercüme edildiği tespit edilmiştir. Saphir 7/8 ders kitabında da İslam’ın müzik, resim ve tiyatro alanlarıyla ilişkisinin, öğrencilere net bir yargı ve hüküm vermek yerine; önce onların konuyu tartışmaları ve ardından bir görüş ve perspektif geliştirmeleri bakış açısıyla sunulduğunu söylemek mümkündür.

Bunun yanı sıra, bazı görsellerde özellikle de İslam tarihinden önemli isimlerin resme konu edilmesi, gerek İslam dini kültüründe tartışmalı bir alana

girilmesi gerekse öğrencinin yaş seviyesi açısından bir karmaşıklık içerisinde olması bakımından eleştiriye açıktır. Öte yandan, İslam dini konusundaki içeriğin eleştirel gözle incelendiğinde belirgin hatalar içermemekle birlikte, birtakım eksiklik ve yetersizlikler barındırdığı tespit edilmiştir. Yukarıda verilen örneklere bakıldığında, bunların bir kısmının gözden kaçtığı düşünülen küçük ihmal ya da dikkatsizliklerden kaynaklanırken, bazısının da alelacele seçilmiş örnekler olduğu izlenimi edinilmiştir. Bu konuda, İslam dinî içeriğini destekleyecek bazı görsellerin özensizce seçildiği ve gerçeği yansıtmak bakımından yetersiz olduğu görülmüştür. Benzer şekilde İslam dini konusunda, öğrenci için rol model olmaktan uzak, yaşadığı toplumun ve çağının gerçekliğine uymayan, demode bazı görsel içeriğin paylaşılmış olması da eleştiriye açık bir başka noktadır.

3.1.2.7. Kitaba Yansıtılan Felsefe ve Beklentiler

Buraya kadar olan her başlıkta ders kitapları farklı bir açıdan ele alınıp incelenmiştir. Bu başlıkta ise; kitaba yansıtılan felsefe ve beklentilerin neler olduğu analiz edilmeye çalışılacaktır.

Araştırma tekniğinden kısaca bahsetmek gerekirse; burada açık kodlama yoluna gidilmiş ve satır arası bir ifadeden, bir görsele kadar geniş bir içerik, bağlam birimi olarak kabul edilmiştir. Ardından, genel bir çerçeve içinde yapılan kodları kapsayan alt kategoriler oluşturulmuştur. Bu alt kategorilere giren içeriğin kodlanmasında, ünite konusu ve bağlamı dışında olmasına rağmen, satır arasında da olsa, sıkça yer verildiği tespit edilen kavramlar dikkate alınmıştır. Örneğin Saphir 5/6 ders kitabının ilk ünitesi “Allah’ın emrinde olmak” kapsamında Allah inancı odaklı bir içerik ön planda olmakla birlikte; ünite bağlamında olmamasına rağmen “es verschiedene Religionen gibt” (*farklı dinlerin olduğu*), “ihre gemeinsame Quelle” (*onların ortak temelleri*), “einige Religionen..., andere nicht” (*bazı dinler şöyle..., diğerleri değil*), “Menschen mit einer anderen Religionen” (*farklı dinden insanlar*), “Gemeinsamkeit” (*ortaklık/benzerlik*), “Unterschied” (*farklılık*), “Vielfalt an Religionen” (*dinlerin çoğulluğu/çeşitliliği*) gibi sıkça geçen bazı kodlar tespit edilmiştir. Bu kodlar bir araya geldiğinde ise; dinî çoğulluk ve dinlerin ortaklığı/farklılığı gibi kategoriler oluşmuştur. Benzer şekilde “İnanç güzelleştirir” başlıklı 2. ünite ve “Muhammed Medine’de” başlıklı 7. ünite, doğrudan ünite konusu olmamasına rağmen; “Streitgespräch” (*tartışma*), “Streit” (*kavga/tartışma*), “schlichten” (*uzlaştırmak*), “versöhnen” (*barışmak*), “Toleranz” (*hoşgörü*), “helfen”

(yardım etmek), “vielseitig” (çok yönlü), “vielfalt” (çeşitlilik), “verschiedene” (farklı), “andere” (öteki), “alle” (herkes), “andere/unterschiedliche Religionen/Herkunft” (öteki/farklı dinler/kökenler), “alle Religionen” (bütün dinler), “Mitmenschen” (birlikte yaşanan diğer insanlar), “miteinander” (birlikte/bir arada), “Zusammenleben” (bir arada yaşama) kodları tespit edilmiştir. Bu kodlar da yeniden gözden geçirildiğinde, çokkültürlülük ve farklılıklarla birlikte bir arada yaşama kategorileri ortaya çıkmıştır.

Kodlamalar prensip olarak burada verilen üç ünite örneğinde olduğu gibi yapılmıştır. Analizler neticesinde kitaptaki hakim vurgu ve imalar tespit edilmeye ve böylelikle kitaba yansıtılan felsefe ve beklentiler ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır.

Her iki seri kendi içerisinde değerlendirilecek, ardından genel yorum ve değerlendirmeler yapılacaktır.

Saphir 5/6

Saphir’in ilk serisinde tespit edilen kategoriler; farklı dinlerin ortaklıklarına dikkat çekme, çokkültürlülük olgusu ve farklılıklarla birlikte bir arada yaşama vurgusu ile Saphir 5/6 ders kitabındaki diğer vurgular olarak belirlenmiştir.

Farklı dinlerin ortaklıklarına dikkat çekme: Saphir 5/6 ders kitabında farklı dinlerin ortaklıklarına dikkat çekme vurgulu içerik tespit edilmiştir. Yukarıda bu kapsamda sayılan örnek sözcükler, buradaki kodlamada esas alınmıştır.

- “Tanrı arayışında insanlar” başlıklı konu alanında yer alan bir metinde insanların inanç konusunda neden farklılaştığına temas edilmiştir. Bu bağlamda geçen bazı cümleler şöyledir: “Farklı dinler olduğu için insanların dinî görüşleri de farklıdır.”, “Fakat hepsinin ortak kaynağı, bu insan sorularında yatmaktadır.”, “Başka bir dinden insan tanımak merak uyandırıcıdır.”, “Böylelikle birliktelikleri ve farklılıkları keşfedebilirsiniz.” Bu içerikte, insanların farklı inanç ve görüşlere sahip olabileceği, bununla birlikte bazı ortak noktalarının da olduğu vurgulanmıştır.

Yine aynı sayfada, tüm insanların aynı dinden olmadığının ifade edildiği bazı ayetlere yer verilerek bunun İslam’da da ele alınan bir gerçeklik olduğu vurgulanmıştır. Buradan hareketle, öğrencilerden, “Tüm insanlar aynı dine bağlı olsaydı tüm problemler çözülmez miydi?” konulu bir beyin fırtınası yapmaları istenmiş, böylece farklılığın ve dinî çoğulluğun üzerine görüş ve bakış açısı geliştirmeleri beklenmiştir. Aynı sayfadaki diğer etkinliklerde ise öğrencilere

dinlerin hangi benzerliklerini bildikleri sorulmuş (s. 16), bir sonraki sayfada da farklı dinlerden alıntılar vererek tüm insanların ortak noktalarından birinin tanrıya inanmak olduğuna işaret edilmiştir (s. 17).

Bu vurgularla, farklı din ve görüşlerin varlığının tabii olduğu, dinlerin bazı ortak noktalara sahip olduğu ve insanların bu çeşitliliklerle bir arada bulunabileceklerine dair olumlu bir mesaj sunulmaktadır.

- “Allah’ın mahluku olmak” ünitesinde “Biz sizi tek bir cevherden yarattık.” mealindeki ayet vurgusuyla tüm insanların ortaklığına dikkat çekilmiştir (s. 34).
- İbadet etmek konusunda aynı sayfada yan yana tespih çeken iki el görselinden birinin Müslüman olduğu, diğerinin elinde ise ucunda haç olan tespih olduğundan Hristiyan olduğu anlaşılmaktadır. Dinî sembol olarak iki farklı dinden iki benzer özelliğin bir arada, yan yana verilmesini, yine dinlerdeki ortaklık mesajı ile yorumlamak mümkündür (s. 52).
- Etkinliklerde, “Diğer dinlerin önemli dualarını bulun.” şeklinde bir ifade vardır. Öğrencilerden özellikle de Hristiyanların “Rabbimiz” (*Vaterunser*) duasının içeriği ve önemini araştırmalarının istenmesi ile, kendi dinlerinde olduğu gibi, diğer dinlerde de Rab ve dua olduğu mesajını vermek hedeflenmiş ve bunun hakkında ayrıca bilgi sahibi olmaları beklenmiştir (s. 53).
- Kur’an’dan farklı ayetlerde peygamberlerin kavimlerine hitap ettiği cümlelere yer verilmiştir. Fakat burada dikkat çeken, bu ayetlerin orijinallerinde peygamberlerin “ben” zamirini kullanmasına rağmen buradaki örneklerde “biz” anlamında “Wir” kullanılmasıdır. Örneğin “Ey kavmim! Ben buna karşılık sizden bir ücret istemiyorum.” lafzı, Almancaya; “Biz sizden ücret istemiyoruz.” ya da “Biz Allah’ın elçileriyiz.” şeklinde çoğul ifadelerle tercüme edilmiştir. Bu da peygamberlerin ortak bir dili ve çağrısı olduğu mesajı vererek birliktelik iması içermektedir (s. 67).
- Etkinliklerde, “Yahudi ve Hristiyan sınıf arkadaşlarıyla peygamberler hakkında konuş ve onların geleneklerinde hangi rolü oynadıklarını öğren, duyduklarını daha önce öğrendiklerinle karşılaştı.” denmiştir. Burada da farklı dinlerle diyalogla, benzerlik ve farklılıklar üzerine konuşarak bir diğerini tanıma ve keşfetme çabası söz konusudur (s. 68).
- Sadece İslam’ın değil; diğer dinlerin de kavgalı ve tartışmalı durumlarda insanları geçim sağlamaya davet ettiğinden bahsedilmiştir. Tüm dinlerin barıştan

yana ortak bir yaklaşım içerisinde olarak şiddet ve savaştan sakındırması, yine bir birliktelik mesajı olarak dikkat çekmektedir (s. 86).

- Büyük dinlerin 1983 yılında imzaladığı Dünya Dinleri Parlamentosu'ndan bahsedilerek Parlamento'nun bildirisine yer verilmiştir. Burada “Hepimiz birbirimize bağlıyız. Her birimiz, tümümüzün iyi olmasına bağlıdır. Birbirimize, kendimize nasıl davranılmasını istiyorsak öyle davranmalıyız. Dost canlısı ve hoşgörülü olmalıyız. Şiddet karşıtlığı, saygı, eşitlik ve barış gibi konularda bir kültür oluşturmakla görevliyiz.” gibi, tüm dinler adına ortak bir mesaj verilmiştir. Aynı sayfada diğer dinlerin sembollerine de yer verilmiştir. Burada, dinlerin ortak bir mesajının sunulması, yanı sıra dinî sembollerin bilinmesiyle, bir diğerine aşinalık sağlamak ve birbirine tanış olmak gibi çabalar dikkat çekmektedir (s. 86).
- Farklı dinî derneklerin yardım organizasyonlarına içerik örnekleri verilmiş ve her dinde yardım, paylaşma ve bu konudaki duyarlılık üzerinden ortak bir vurgu yapılmıştır (s. 87).
- Ünite başlığı olan “Tek söz üzerine çok kitap” (*Viele Bücher –auf ein Wort!*) ifadesi de başlı başına bir birlik ve ortaklık mesajı vermektedir. Burada, tek hakikate yönelen çok sayıda din (kitap) anlamında da geniş düşünülebilecek bir mana ve ima söz konusudur. Çoğulluk mesajı ve yine dinlerin aynı noktada birliği vurguları ön plandadır (s. 111).
- Diğer dinlerle ilgili seçilen ayet örnekleri incelendiğinde onların da Allah'tan geldiği, Kur'an'ın onları doğrulayıcı olduğuna dair bir içerik sundukları görülmektedir. Yine burada da dinlerin uyumu ve birlikteliği imaları söz konusudur (s. 116).
- Yahudilik, Hristiyanlık ve İslam'ın kelime anlamları ile kitaplarının ve dine mensup olanların nasıl isimlendirildiği hakkında bilgi verilmiştir. Her üç din, ibadet mekanlarına ait görsellerle birlikte aynı sayfada sunulmuştur. Üç dinin bir arada sunulduğu bu sayfanın konu başlığı; “Tüm insanlar için – her zaman” (*Zu jeder Zeit – für alle Menschen*) şeklindedir. Bu ifadeyle yeryüzünde hakim din olmaları açısından bu dinlerin her zaman, tüm insanlar için ön planda oldukları mesajının verilmek istendiği muhtemeldir (s. 118).
- Etkinlikler kısmında, ikisinin İncil'den, birinin Kur'an'dan olduğunun belirtildiği üç tane metin, aynı sayfada, aynı tarzda, Arapça ve Almanca dillerinde bir kitap görseli üzerinde yazılmıştır. Kur'an'ın yanı sıra, İncil'in de Arapça yazılması,

ilahi kitapları benzer gösterme çabası olarak dikkat çekmektedir (s. 119) (bkz. ekler, Şekil 27).

- Almanya’da yaşamak ünitesinin giriş sayfasında, “Biz sizleri kadın ve erkekten yarattık ve birbirinizi tanımanız için sizi boylara ve kabilelere ayırdık.” mealindeki ayete yer verilmiştir. Bu ayetle, dinî ve etnik çeşitliliğin hikmeti olarak tanışmak ve kaynaşmak gösterilmiş; bu farklılığın herhangi bir zıtlık ve rekabete mahal vermemesi gerektiğine yönelik bir mesaj verilmiştir (s. 159).
- Bir başka etkinlikte, “Müslüman ve gayrimüslim yaşam dünyalarını ne bağlayabilir?” şeklinde bir soru yöneltilmiş ve öğrencilerden, görüşlerini belirtmeleri istenmiştir. Bu da birlikte yaşamada ortak zemin bulma çabası olarak dikkat çekmektedir (s. 166).
- Farklı dinden insanların bir arada yaşamasına ilişkin anayasa maddelerinin ve bir Kur’an ayetinin olduğu sayfada, dinleri bir bütün gibi gösteren, tek bina şeklinde resmedilmiş bir yapı görülmektedir (s. 167) (bkz. ekler, Şekil 28). Saphir’de, İslam’ın yollardan bir yol olarak takdim edildiği ve diğer dinlerden üstün yönlerinin ortaya konmadığı da hesaba katıldığında; her biri ayrı, müstakil binalar olmayıp hepsi bir araya gelince bir bütünlük arz eden bu yapı, dinler arasındaki sınırların iyice belirsizleştiği bir tablo olarak ortadadır.
- Katolik ve Protestan Hristiyanlar arasındaki farkı arkadaşlarına sormak, Vatikan ve Martin Luther anahtar kelimeleri hakkında sözlük araştırması yapmak, bulunulan şehirde hangi dinlerin temsil edildiği ve ne kadar mensubunun olduğunu araştırmak gibi etkinlikler yoluyla, diğer din ve mezhepler arasındaki farkı öğrenmek ve dinî çeşitlilik hakkında bilgi sahibi olmak şeklinde diğer dinlerin tanınmasına yönelik önemli çabaların olduğu da görülmektedir (s. 168).
- Bir ünitenin alt konu başlığı, “Dinlerarası takvim”dir. Bu sayfada içinde İslam’ın da farklı dinlerin de bulunduğu postkartlarında bayram tebrikleri yer almaktadır. Başlı başına atılan başlık ve bu kapsamda tüm dinlerin özel günlerinin bir arada sunumu ile, dinler birbirine yakın bir şekilde sunulmuştur (s. 170).

Tüm bu örneklerin gösterdiği üzere, birbirinden farklı çok sayıda dinin olması, Saphir 5/6 ders kitabında sıradan bir olgu olarak sunulmakta, bir yandan da bu çeşitliliğin ortaklıklarına dikkat çekme çabası görülmektedir. Bu bağlamda öğrencilerden, sıklıkla kendi dini ile çevresindeki dinlerin benzerliklerini keşfetmelerine yönelik vurgular olduğu görülmektedir.

Çokkültürlülük olgusu ve farklılıklarla birlikte bir arada yaşama vurgusu:

Girişte de dile getirildiği gibi, Saphir'in ilk serisinde çokkültürlülük olgusu ve farklılıklarla bir arada yaşama vurgulu içerik tespit edilmiştir.

Buradaki kodlamada, bu analiz kategorisinin girişinde bu kapsamda örnek olarak sayılan kavramlar esas alınmıştır. Konu içerikleri ise kitaptan seçili örneklerde görülecektir.

- Günlük hayattan kesit sunan bir görsel incelendiğinde; burada üç erkek, beş kadın ve iki bebeğin resmedildiği görülmektedir. Daha detaylı olarak bakıldığında erkeklerden birinin sarı saçlı ve mavi gözüyle tipik Alman görünümünde olması, diğerinin kahverengi saçlı bir erkek olması, üçüncüsünün de başında takke olması dikkat çekicidir. Kadın görsellerinin ise üçü başörtülü, ikisi başörtülü değildir. Resim, tümüyle incelendiğinde Alman olan-olmayan, başörtülü olan-olmayan, farklılıklarla bir arada olan bir toplum imajı sunduğunu söylemek mümkündür (s. 8).
- “İnanç güzelleştirir” ünitesinde, bir sayfa tamamıyla görsellere ayrılmıştır. Burada başörtülü bir kimse, ten rengi farklı çocuklar, tekerlekli sandalyede oturan bir çocuk ve yanında sağlıklı görünen bir arkadaşı gibi görsellerle, farklılık ve çeşitliliklerle iç içe ve bir arada bulunma mesajları verilmektedir (s. 29).
- Üçüncü ünitenin kapak sayfasında yer alan slogan; “Çeşitlilik içinde birlik” anlamına gelen “Einheit in Vielfalt!”dır. Bu da çoğulluğa fakat çoğulluk içinde birliğe işaret eden mesajın doğrudan tekrarıdır (s. 31).
- Çeşitliliğin sunulmak istendiği bir görselde, dünya üzerinde üç kare, bu kareler üzerinde de insan suretleri resmedilmiştir. Çocuk, genç, yaşlı, kadın-erkek birbirinden farklı yüzlerin yer aldığı bu kareler, çeşitlilik sunmaktadır. Fakat burada Müslüman bir simge, örneğin başörtülü bir kadın görülmemektedir. Oysa aynı karede, sol üst köşede başında kipaşı olan Papa dikkat çekmektedir (s. 32) (bkz. ekler, Şekil 29).
- Bir ünitenin kapak sayfasında seçilen slogan, “Herkes için biri, biri için herkes”tir (*Einer für alle – alle für einen!*). Bu da çoğulcu ve birliktelikli mesaj veren bir yaklaşım sunmaktadır (s. 65).
- Bir başka ünitenin giriş sayfasında da slogan cümlesi olarak; “Her insan yabancısıdır, neredeyse her yerde!” (*Jeder Mensch ist Ausländer, fast überall!*) ifadesi kullanılmıştır. Almanya’da gerek kamuoyunda gerekse politika ve

medyada sıkça kullanılan “yabancılar” (*Auslaender*) kelimesini bu şekilde herkes için genellemek oldukça çarpıcıdır. Bunun, göç arka planı olduğu için “yabancı” kategorisinde görüldüğünü hisseden öğrencilere, hemen her insanın farklı açıdan “yabancı”, dolayısıyla birbirinden farksız olduğu mesajlarını verdiğini söylemek mümkündür (s. 77).

- Köln şehri örnek seçilerek bir öğrencinin “Benim oturduğum şehir Köln, çok yönlüdür.” gibi, bulunduğu şehrin çok yönlü olduğuna işaret ettiği bu ve benzeri cümleler kullanılmıştır. Buna bir örnek olarak da Köln’de 120 dilin konuşulduğu ve bu çoğulluğun Almanya’nın birçok şehri için geçerli olduğu ifade edilmiştir. Yine aynı sayfadaki bir etkinlikte öğrencilerden; aile, akraba, arkadaş ya da komşularının kökenlerinin ait olduğu farklı ülke isimlerini ve buraların kendi dillerindeki adının ne olduğunu yazmaları istenmiştir. Burada öğrencilerde, ülke ve dillerin çeşitliliğine yönelik farkındalık oluşturulması; bunların kendi çevrelerinde yani Almanya’da bir gerçeklik olduğuna işaret edilerek de çeşitlilik ve bir arada yaşama olgularına yeniden dikkat çekilmesi söz konusudur (s. 79).
- Sınıf toplantısı yapıldığı söylenen bir görselde, farklı ten renginden öğrencilere yer verilerek çokkültürlü görünen bir ortam sunulmuştur. Fakat bu çoğulluk başörtülü öğrenci konusunda gösterilmemiş, zira aralarında başörtülü öğrenciye yer verilmemiştir (s. 84).
- Komşuluk ilişkilerinden bahsedilen bir konu alanında bir kadının, yaşlı bir komşusunu düzenli olarak ziyaret ettiği ve ona kendi hazırladığı yemekleri ikram ettiği belirtilmiştir. Ziyaret edilen yaşlı kadın da komşunun hazırladığı “yabancı yemeği”n (*auslaendisches Essen*) tadını beğenmiştir. Bu örnekte, günlük hayatta “yabancı” olanın, “yabancı” olmayanı ziyareti bağlamında birlikte yaşama dair model bir içerik sunulmaktadır. Bunun yanı sıra, yabancı yemeğini yemek ve beğenmek de birlikte yaşam ve çokkültürlülüğün zenginlik olarak görüldüğüne dair bir imadır (s. 91).
- Bir örnekte öğrenci, “Simon beni okuldan sonra evine davet etti”, demiştir. Özellikle davet edenin Müslüman bir isim olarak seçilmemiş olmasını, her kesimden arkadaşın olabileceği, uyum ve çoğulcu yaşam mesajı olarak kabul etmek mümkündür (s. 116).
- Bir ünitenin giriş sayfasındaki slogan cümlesi, “Tüm insanlar eşittir, bazıları daha eşit!” (*Alle Menschen sind gleich, manche sind gleicher*) şeklindedir. Bununla, yine toplumda eşitlik ve birlik vurgusu yapılmaktadır (s. 123).

- Martin Luther'in, "Bir hayalim var" başlıklı bir konuşmasına yer verilmiş ve içeriğinde ten rengine bakılmaksızın tüm insanların eşitliğine yaptığı vurgu ile yine birliktelik ve eşitlik mesajları verilmiştir (s. 134).
- Müstakil olarak bir konu başlığı "Birlikte yaşamak ... ve davranmak" şeklinde doğrudan birlikteliği vurgulamaktadır. Bu sayfada birlikte yaşamaya ilişkin bir sayfa boyunca farklı kareler paylaşılmıştır. Fakat burada yine başörtülü bir kadın görseli yer almamaktadır (ss. 136-137).
- Yine müstakil bir konu başlığı; "Bir diğerini (ya da birbirini) tanımak"tır (*Einander kennenlernen*) (s. 138).
- Yeniden "Hepimiz yabancıyız, neredeyse her yerde" (*Wir sind alle Ausländer – fast überall*) sloganı hatırlatılmış ve etkinliklerde, "Bunun üzerine ne düşünüyorsunuz? Bir hikaye yazın ya da deneyiminizi paylaşın." denilmiştir. Burada yabancılar ve eşitlik konusuna yine yer ayrılması dikkat çekicidir (s. 138).
- Okulda farklılığıyla dikkat çeken ve kendisini dışlanmış hissedenden bir gencin hikayesine yer verilmiştir. Derste konuşmayan, teneffüslerde yalnız gezen ve sanki koruma bekler gibi, bir ağaç gölgesinde duran bu öğrenci, "Hey sen Alman değilsin, değil mi?!" şeklinde kendisini rahatsız eden bazı ifadelerle maruz kaldığını belirtmiştir. Ertesi yıl, bu öğrenciyle diğer arkadaşlarının arasında daha olumlu geçen diyalog ortamının sağlanmasıyla hikaye sona ermiştir (s. 138).
Bu hikayede öğrencinin dışlanması, kendisini yabancı ve yalnız hissetmesi ve daha sonra diyalog ortamı kurulabilmesi gibi durumlar, günlük hayatında farklılığıyla dikkat çeken birçok kişinin karşılaşması muhtemel durumlardır. Burada, çokkültürlü Alman toplumunun bir gerçekliğini yansıtmaları bakımından toplumda farklılığıyla var olan bir kişinin bu deneyimlerinin paylaşılması söz konusudur.
- Sorumluluk almak konu başlığında ortaya konan hikayeye göre; Nahid isimli bir kız çocuğunun annesi kaza geçirmiş ve komşuları Bayan Schmitz de anneyi hastanede ziyaret etmiştir. Komşu, hasta kadının çocuğuna yemek getirerek ve ona derslerinde yardımcı olarak bu süreçte onunla ilgilenmiştir (s. 142). Burada bir Almanın, farklı kökenden birine yakınlık göstermesi ve güzel komşuluk ilişkileri kurması mesajı ile; birlikte yaşam örneği ortaya konmuştur.
- Solingen'de 1993 yılında gerçekleştirilen Genç ailesinin evlerinin kundaklanması ve beş kadınla kız çocuğunun ölmesi olayı konu edilmiştir. Birkaç gün sonra,

yangında çocuklarını kaybeden Mevlüde Genç'in yaptığı bir konuşmada; "Acımızı/yasımızı unutmak ve hep birlikte yeni bir birlikte yaşama yolu bulmak zorundayız." ifadelerine yer verilmiştir (s. 154). Yaşadığı acıya rağmen Müslüman kadının öfke içermeyen, barış ve bir arada yaşama vurgulu konuşması, günlük hayattan da gerçek bir kesit olması bakımından oldukça çarpıcıdır.

Cümle örneklerinde görüleceği üzere, Saphir 5/6 ders kitabında, gerek farklı din ve kültürler gerekse farklı yaşam tarzı ve tercihler içerisinde olan insanların farklılığının son derece tabii bir olgu şeklinde sunulduğu ve toplumda bu farklılıklarla birlikte bir arada yaşamının mümkün olduğu sıklıkla vurgulanmıştır.

Saphir 5/6 ders kitabındaki diğer vurgular: Yukarıdaki iki kapsama girmeyen diğer bazı vurgular aşağıdaki örneklerde görülebilir.

- İnsanın yeryüzünde Allah'ın halifesi olduğu bildirilmiş ve bunun, herkes için geçerli olduğu ifade edilmiştir. Aynı sayfanın başında "İnsan olmak sorumluluk almaktır." vurgusu yapılmıştır. Bu da insan algısında sorumluluğa özel bir anlam atfedildiğini göstermektedir (ss. 36-37).
- Anayasanın insan haklarına ilişkin en temel maddelerine yer verilerek herkesin kanunlar önünde eşitliğine, bu bağlamda düzen ve hukuka vurgu yapılmıştır (s. 37).
- Haklar ve görevlerle ilgili bazı hadisler verdikten sonra, etkinlikler kısmında, herkesin hak ve görevlerinin olduğu ve herkesin ortak bir sorumluluk taşıdığı vurgulanmıştır (s. 37).
- Bir çocuğun Afganistan'da yaşadıklarını anlatan bir okuma parçasında "Biz, bu geniş dünyada sığınacağımız ve yardım alacağımız bir yer bulmak konusunda Allah'a güvindik ve birkaç ay sonra Almanya'ya geldik." şeklinde dramlı hikayesini sığınma ve yardım alma yeri olarak betimlediği Almanya'yla bitirmesi, Almanya'nın yardım eden ve sığınılan güçlü bir ülke olarak sunulması bakımından dikkat çekicidir (s. 80).
- Göç konusunda sunulan içeriklere bakıldığında, bir yanda Afganistan'dan göçen Müslümanların dram dolu hikayesine karşılık, diğer sayfada Almanya'dan farklı ülkelere göç eden insanlara ait kesitler sunulmaktadır. Almanya'dan göç eden kişilerin sebeplerine bakıldığında ise; bu kişilerin iş sahibi kimseler olduğu, fakat farklı sebeplerle ve zoraki değil; biraz da keyfi olarak bunu tercih ettikleri

görülmektedir. Buna karşılık Almanya'ya göç eden Müslümanların ise çoğunlukla savaş mağduru olarak Almanya'ya sığındıkları mesajı verilmektedir. Bu durum da yine kitaptaki güçlü Almanya, fakir ve mağdur Müslümanlar imajını desteklemektedir (s. 81).

- Medine Sözleşmesi ve Alman Anayasası'nın bazı maddeleri yan yana sunularak bazı noktalarda ortaklıkları olduğu ima edilmiştir (s. 85).
- Her çocuğun hakkı olan şeyler sayılmıştır. Burada ırk, köken, din, cinsiyet ve beden gelişimine bakılmaksızın herkes için eşitlik vurgusu yine ön plandadır (s. 125).
- Ünite girişinde "Paylaşılan sevinç ikiye katlanmış sevinçtir, paylaşılan üzüntü yarım üzüntüdür!" anlamına gelen bir slogan cümlesi (*Geteilte Freude ist doppelte Freude! Geteiltes Leid ist halbes Leid!*) kullanılmıştır (s. 135). Bu da genel anlamda birliktelik ve duyguları paylaşma anlamında olumlu bir mesajdır.
- Nijer'de açlıktan kurtulmak için gökyüzüne bakarak dua eden Alima isimli bir kız çocuğuna yer verilmiştir. Sonunda da şu slogan cümlesi yazılmıştır: "Bağışlarınız hayat kurtarır." Burada dünyada açlık ve sefalet olduğuyla ilgili duruma dikkat çekmek, bu konuda farkındalık sağlamak ve çocukları paylaşmaya teşvik etmek açısından olumlu vurgular dikkat çekmektedir (s. 146).

Bu cümle örneklerinde de; hukuki ve toplumsal bazı vurgular; güçlü ve refah olan ülke Almanya; paylaşma ve dayanışma gibi olumlu mesajlar dikkat çekmektedir.

Saphir 7/8

Saphir'in bu serisinde tespit edilen kategoriler; çeşitlilik içinde bir arada yaşamanın imkanı vurgusu; din ve kültürlerin bazı ortak noktalara sahip olması vurgusu ve son olarak sosyal sorumluluk ve farkındalık göstermek vurgusu olarak belirlenmiştir.

Çeşitlilik içinde bir arada yaşamanın imkanı vurgusu: Saphir 7/8 ders kitabında sıkça verilen mesajlardan biri, çeşitlilik ve bir arada yaşama konusundadır.

- Hikmet ve bilgeliğin konu edildiği bir ünite sonunda, içinde hikmet mesajları olan küçük notlar paylaşılmış ve bunlar, sözde çorba tarifleri olarak verilmiştir. Lao Tzu, Kur'an, İncil, Shakespeare, George Bernard Shaw başta olmak üzere, farklı kaynakların da isimleri verilerek paylaşılan hikmetli sözler tarifleri için sayfa altındaki etkinliklerde, "Çok sayıda kısa bilgelikler, herkese lezzetli

gelmeyebilir!” ifadesine yer verilmiştir (s. 16). Dolayısıyla farklı din ve kültürlerin kendine has hikmetli sözlerinin olduğuna dikkat çekilmekle birlikte, bunların lezzetlerinin, diğer bir deyişle yaklaşım ve perspektiflerinin farklı kimselere uygun olmamasının olağan bir durum olduğuna işaret edilmektedir.

- “Arkadaşlık ve sevgi” ünitesinde, karşılıklı iki sayfada paylaşılan görsellere bakıldığında; biri siyahi, diğer beyaz ten birbirine kenetlenmiş bir çift el; biri sağlıklı, diğeri tekerlekli sandalyede olan ve aralarındaki köpeği seven iki çocuk; birbirine sarılan yaşlı bir çift; parkta bir arada olan farklı ten renginden bir grup çocuk; biri büyük diğeri küçük birbirine sarılan iki kardeş; içlerinde biri başörtülü olan bir grup kız çocuğu; ellerini kaldırmış dua eden kişi fotoğrafları görülmektedir. Sevgi kapsamında paylaşılan tüm bu görsellerle, sevginin ne kadar çeşitli olduğu gösterilmek istenmiştir. Burada çeşitlilik; siyahi, başörtülü, engelli, yaşlı ve insan olmayan diğer canlılara yöneliktir (ss. 18-19).
- Yine aynı ünite, altın yılına –50. evlilik yıldönümüne– ulaşmış bir çiftin kutlamasına yer veren bir haber metni paylaşılmıştır. Burada Türk bir ailenin seçilmesi ve bu çift için “bizim” ve “Türk vatandaşlarımız/hemşehrilerimiz” (*viele unserer türkischen Mitbürger...*) gibi samimi ve kucaklayıcı ifadelerin seçilmiş olması, toplumda kaynaşma ve barış olduğuna işaret etmesi bakımından dikkat çekicidir. Aynı haber metninde, 50 yıl kutlamasının aslında Türk aile çevrelerinde yaygın olmadığı, fakat Alman kültüründe bir âdet olduğu ifadesi geçmektedir. Bu da toplumun farklı âdet ve gelenekleri kabulü ve bu çeşitlilikle barış içerisinde bir arada olduğuna dair bir vurgudur (s. 26).
- Bazı etkinlik sorularında öğrencilere, birlikte yaşam konusuna kendilerinin nasıl katkı sağlayacaklarını düşünme fırsatı verilmiştir. Örneğin, “Kendinizi diğer dinden kişilerin yerine koyun.”, “Dinî tolerans kavramı üzerine tartışın.”, “Müslüman, Yahudi ve Hristiyanlar arasındaki ilişkiler nasıl şekillenmelidir?” gibi sorularla öğrencilerin, farklı dinden kimseler arasında karşılıklı anlayış ve fikir geliştirmelerine odaklanılmaktadır. Yine bir başka konu bağlamında öğrencilerin, Saphir’de “dinlerarası anlayış” temasında daha çok şey bulabilecekleri belirtilmiş ve ilgili sayfa numaraları verilmiştir (ss. 107, 139, 142, 143).
- Biri Müslüman, diğeri Yahudi olduğu için dışlanan iki kişinin arasında geçen diyaloga yer verilmiştir. Her ikisi de özellikle okul ortamına yeni geldiklerinde

dinleri farklı olduğu için maruz kaldıkları dışlanma ve önyargılardan bahsetmiştir. Daha sonraki süreçlerde, dinleri nedeniyle sorun yaşadıkları kişilerle bir şekilde iletişim ve diyalog ortamı geliştiren, kendi dinlerini açıklama imkanı bulan, benzer şekilde arkadaşlarını da dinleyen çocukların bu hikayesi, karşılıklı anlayış ve hoşgörüyle neticelenmektedir. Bütün bu içerik de farklı dinden kimselerin birbirine karşı başlangıçta önyargılı olmalarının söz konusu olabileceği, fakat karşılıklı diyalogla bunun önüne geçilebileceği ve huzurlu bir bir arada yaşamının mümkün olduğunu göstermektedir (s. 160).

- İslam tarihiyle ilgili konular bağlamında, farklı kültür, din ve dünya görüşünden kimselerle karşılaşınca yanlış anlamalar ve zıtlıkların söz konusu olabileceği ifade edilmiştir. Gerekçe olarak da insanların, kendileri için yeni olan ve tanımadıkları şeylere karşı korku ve endişe gibi tepkiler gösterebildikleri belirtilmiştir. Etkinlik sorusu olarak da günlük hayatta bir arada yaşamla ilgili olarak, sözü edilen bu tür durumlardan kaçınmak için hangi davranış biçimi içinde olmak gerektiği sorulmuştur (s. 141).
- Karim, Kudüs'e bir ziyaret/gezi gerçekleştirmiş ve orada üç ayrı dinin bir arada yaşadığına ilişkin gözlemlerini aktarmıştır. Kendi tecrübelerinden aktarımlarında, Yahudi çocuklarla Müslüman çocukların arkadaş olması, birbirilerini yemeğe davet etmeleri, Müslüman bir çocuğun da bunu kabul etmesi gibi detaylar geçmektedir. Tüm bunlar, Almanya'dan farklı bir coğrafyada da olsa, farklı din ve kültürlerin bir arada yaşamaları ve diyalog ortamı geliştirmelerine dair bir içerik sunmaktadır (s. 190).
- İstanbul'da Cuma namazının nasıl geçtiğini anlatan bir çocuk, Hristiyan Türklerden de bahsetmiş ve onların da kendi dinlerini yaşayabildikleri ve İstanbul'da insanların tahmininden daha çok sayıda Kilisenin olduğundan bahsetmiştir. Bu durumun, günlük hayatta çok fazla fark edilmediğini, örneğin kendisinin hiç Yahudi ya da Hristiyan tanımadığını, fakat dedesinin Yunan Ortodoks bir aile tanıdığını ifade etmiştir. Tüm bu detaylar da İstanbul örneğinde farklı dinden kimselerin dinlerini rahatsız edilmeden yaşayabildikleri, dolayısıyla farklı din ve kültürden insanların bir arada barış içerisinde bulunduklarına dair önemli bir içerik sunmaktadır (s. 191).

- Boşnak Müslümanları Başkanı Mustafa Ceric'den yapılan bir alıntıda, Ceric'in, bugün Avrupa için en önemli şeyin kültürlerarası diyalog olduğuna ilişkin açıklamalarına yer verilmiştir (s. 152).

Cümle örneklerinde görüleceği üzere, Saphir'in bu serisinde, din ve kültür başta olmak üzere, geniş bir çeşitlilik içerisinde, bir arada yaşama dair olumlu içerik sunulmuştur. Bu noktada “öteki”yle diyalog kurmanın, birbirini tanımanın ve önyargıları aşmanın, birlikte yaşama önemli katkılar sağlayacağına dikkat çekilmiştir.

Din ve kültürlerin bazı ortak noktalara sahip olması vurgusu: Saphir 5/6 ders kitabında olduğu gibi, bu seride de farklı din ve kültürlerin ortaklıklarına dikkat çeken bir içerik olduğu tespit edilmiştir.

- İki sayfaya döşenmiş bir görselde, ortada bir tane cevher, etrafında da ondan çıkan ışık hüzmeleri görülmektedir. Her bir ışık hüzmesinde bir söz/ayet yazmaktadır. Bunların beş tanesi, Eski ve Yeni Ahitten; dört tanesi de Kur'an'dan ayetlerdir. Bu sayfaların başlığı, “Çok sayıda kitapla Tanrı'nın kütüphanesi” (*Gottes Bibliothek mit vielen Büchern*) şeklindedir. Aynı sayfadaki etkinlik soruları da bir ışık demeti, fakat çok sayıda kitap/metin olduğuna dikkat çekerek bu metinlerdeki ifadelerde geçen benzerliklerin, bir başka soruda da “ortak hedefler”in yazılması şeklindedir (ss. 106-109).
- Hristiyanlık ünitesinde yer alan bir etkinlik sorusunda, İslam ve Hristiyanlık arasında Tanrı tasavvuru, inanç içeriği, Kilisenin anlamı gibi konularda teolojik farklar olduğu belirtilmiş; fakat Hristiyan ve Müslümanları bağlayan çok sayıda ortaklığın da olduğu vurgulanmıştır. Bu ifadeden sonra da bu ortaklıkların hangilerini bildikleri öğrencilere sorulmuştur. Burada da bu iki din arasında teolojik birtakım farklılıklar olsa da çok sayıda benzerliğin söz konusu olduğu vurgusu dikkat çekmektedir (s. 181).

Bu örneklerin gösterdiği üzere, Saphir 7/8 ders kitabında dinlerin, özelde de İslam ve Hristiyanlığın, zaman zaman bazı farklılıklarına işaret edilse de önemli kesişim noktalarına sahip olduğuna dair vurgular tespit edilmiştir.

Sosyal sorumluluk ve farkındalık göstermek vurgusu: Saphir'in bu serisinde, öğrencilerin toplumda bazı konularda farkındalık göstermesi ve sorumluluk almasına yönelik bir içerik tespit edilmiştir.

- Bir etkinlik çerçevesinde öğrencilerden, bir okul projesi yapmaları istenmiştir. Örnek olarak 7/B sınıfının çevreyi korumak konulu bir etkinliği paylaşılmıştır. Öğrencilerin, bu okul projesinden ilham alarak bulundukları şehirde hangi konuda ne yapabileceklerini keşfetmeleri beklenmiştir (s. 100). Öğrencilerin, çevreyi ve hayvanları koruma, yardım projesi üzerinde çalışma gibi bu tür sosyal hizmetler üzerinde çalışmasıyla sorumluluk ve farkındalık geliştirmesi hedeflenmiştir.
- Bir başka etkinlikte de bazen dünyanın tüm problemlerinin harekete geçmek ve eylemle çözülemeyeceği, varolan sorunları bilmenin ve kamuoyu gündemine taşımının da önemli olduğu belirtilmiştir (s. 101).
- Yine aynı sayfada, kötülük görüldüğünde önce eliyle sonra diliyle düzeltme, en son aşama olarak hiçbirine güç yetirilmezse kalple buğzetme, bunun da imanın en alt mertebesi olduğuna ilişkin hadis paylaşılmıştır. Bu da yine dindar bir Müslümanın, çevresine karşı kayıtsız olamayacağı ve birtakım sorumluluklar üstlenmesi bakımından önemli mesajlar sunmaktadır (s. 101).
- Açlık ve bizim sorumluluğumuzu konu eden bir okuma parçasında, önce genel olarak açlık sorununa değinilmiş sonra da öz eleştiri yapılarak bizim buna karşı ne yapmamız gerektiği sorgulanmıştır. Burada geçen bazı cümlelerde; “Tok Avrupa’da bizler gerçekten de insan haklarının vekili miyiz?”, “Batı’da, mülteci akımının bizi tehdit ettiğine inanıyoruz.” şeklinde öğrencilerin sorgulamasını sağlayacak bir içerik sunulmuştur. Bunun yanı sıra, bu yardım faaliyetlerinin yalnızca Hristiyan dünya için değil, tüm dünyadan, farklı tenden kimseler için de geçerli olduğu dile getirilmiştir. Bu bağlamda, ihtiyaç sahibi insanlara zekice tavsiyeler vermektense onları kurtarmak gerektiğine dikkat çekilmiştir. Sefalet ve yoksulluğa karşı kayıtsız olma tutumunun en kötü günahlardan biri olduğu belirtilmiş; bunun, ruhların uyku hastalığı olduğu ifade edilmiştir (s. 92). Bu okuma parçası; yardım, sorumluluk ve duyarlılık göstermek gerektiğine ve bunun, hiçbir fark gözetmeksizin tüm insanlık için olmasına yönelik mesajlar vermesi bakımından son derece çarpıcıdır.

Örneklerde görüleceği üzere, Saphir 7/8 ders kitabında, bir önceki seriden farklı olarak öğrencilerin çevre, doğa ve yardıma muhtaç insanlar gibi konularda farkındalık geliştirmeleri ve yavaş yavaş sorumluluk almalarına yönelik mesaj ve imalar tespit edilmiştir.

Saphir ders kitapları kitaba yansıtılan felsefe ve beklentiler açısından bir bütün olarak değerlendirilecek olursa; her iki seride de bazı ima ve mesajların, farklı konu ve üniteler bağlamında ya da satır arasına gizlenen ifadelerde dahi olsa, sıkça vurgulandığı tespit edilmiştir. Bu ima ve vurgulardan hareketle de kitaba yansıtılan felsefe ve beklentilere ilişkin fikir edinmek mümkün olmuştur. Her iki seride de bu odak noktalarının hemen hemen aynı doğrultuda olduğu görülmüştür. Özetlemek gerekirse, bunlar; birbirinden farklı çok sayıda din ve inancın varlığının tabii bir olgu olduğu; bu inanç ve görüşlerin bazı noktalarda benzerlik ve ortaklıklara sahip olduğu; dinî çeşitlilik hakkında bilgi sahibi olmanın ve farklı dinlerin ortak noktalarını keşfetmenin gerekliliği; buradan hareketle, farklı din ve kültür çevresinden insanların, farklı yaşam tarzı ve tercihleriyle bir arada yaşayabileceği; çokkültürlülük ve bir arada yaşama konusunda toplumdaki bireylerin bilinç ve duyarlılık geliştirmesi gerektiği yönünde yoğunlaşmaktadır. Bu noktada kısaca Saphir'in perspektifinin dinlerarası odaklı olduğu, bu bağlamda dinlerin ortak temellerine ve benzerliklerine sıklıkla ve tekrarlar dikkat çekildiği; neticede İslam'ın diğer dinlerden farklı yönleri özellikle ve özenle ortaya konmadığı için de dinler arasındaki sınırların oldukça bulanık olduğu belirtilmelidir.

Bunların yanı sıra, Saphir ders kitaplarında hukuki ve toplumsal bazı mesajlar ile paylaşma, yardımlaşma ve dayanışma gibi sosyal sorumluluk ve farkındalık vurguları da tespit edilmiştir.

3.2. *Ein Blick in den Islam* (5-8. Sınıflar) Ders Kitabının Analizi

İçerik analizinin bu bölümünde de *Ein Blick in den Islam* ders kitapları, Saphir'deki analiz kategorileri sırasına göre incelenecektir.

*Ein Blick in den Islam*⁴⁰⁶ kitabı, 2010 yılında 5/6. sınıf; 2012 yılında ise 7/8. sınıf düzeylerinde yayımlanmıştır. Prof. Dr. Bülent Uçar⁴⁰⁷, in editörlüğünde kaleme alınan *Ein Blick* ders kitapları, öğretmen ve eğitimcilerden oluşan bir ekip çalışmasının ürünüdür.

⁴⁰⁶ Buradan sonra çalışmada kısaca “*Ein Blick*” olarak geçecektir.

⁴⁰⁷ İslambilimleri alanında master ve doktora çalışmaları olan Uçar, 2002-2005 yıllarında farklı İslam din öğretimi modellerinde öğretmen olarak çalışmıştır. İslam din dersleri konusunda çeşitli akademik ve idari görevlerde bulunmuş olup 2012 yılı itibarıyla Osnabrück Üniversitesi İslam İlahiyat Enstitüsü'nün müdürüdür (2017). Daha detaylı bilgi için bkz. https://www.islamische-theologie.uni-osnabrueck.de/personal/professuren/prof_dr_buelent_ucar.html (20.09.2017).

Kitap, esasında “Islamkunde” (İslam bilgisi/kültürü) ders modelinde kaynak olarak geçmesine rağmen mezhebe dayalı İslam din dersi karakteri ön plandadır. Spenlen’in tespitine göre de başlıklar, görseller, yazar açıklamaları, diğer içerik ve bizatihi kitabın kapak isminde⁴⁰⁸ de bu, kendisini göstermektedir.⁴⁰⁹

Bu çalışmada Ein Blick ders kitaplarının, Schulbuchverlag Anadolu yayınevinden 2010 yılında yayınlanan 5/6 serisi ve 2012 yılında yayımlanan 7/8 serisi nüshaları esas alınmıştır.

3.2.1. Dış Yapı Özellikleri: Biçimsel Analiz

Bu başlık altında ders kitapları, biçimsel özellikleri bakımından analiz edilecektir. Dış yapı özellikleri olan bu biçimsel özellikler kapsamında belirlenen kategoriler; kitabın künyesi, sayfa yapısı ve düzeni, önsöz ve içindekiler, görsel tasarım ile sözlük ve kaynakçadır.

Saphir’in analizinde olduğu gibi, burada da Ein Blick ders kitaplarının iki serisi bir arada değerlendirilmiştir.

3.2.1.1. Kitabın Künyesi

Ein Blick ders kitabının künyesi, kitabın kapağında “Ein Blick in den Islam 5/6” şeklinde; iç kapağında ise “5/6. Sınıf Düzeyleri İçin Okul Kitabı” anlamına gelen “*Ein Blick in den Islam: Ein Schulbuch für die Jahrgangsstufe 5/6*” açılımıyla birlikte yazılmıştır. İç kapağın arka yüzünde geçen isim de bu şekildedir. Kitabın 7/8 serisinde de kitabın ismi “7/8. sınıf düzeyleri” ifadesiyle aynı şekilde geçmektedir.

Kitabın iç kapağında editör olarak Uçar’ın ismi ve kitaba katkısı olan diğer isimler yer almaktadır.

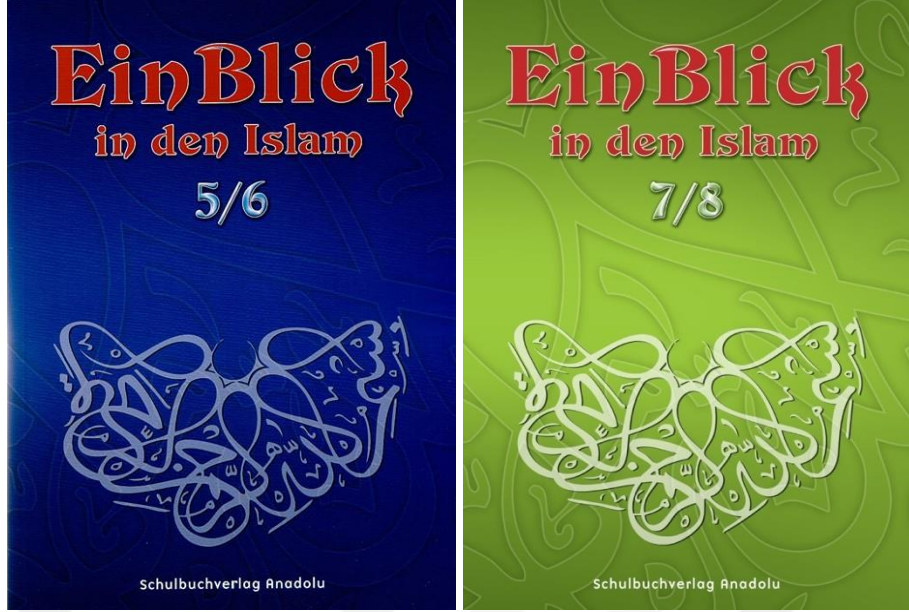
Ein Blick 5/6 kitabı, 17 üniteden müteşekkil 164 sayfa; 7/8 kitabı ise 19 üniteden oluşan toplam 184 sayfadır.

3.2.1.2. Sayfa Yapısı ve Düzeni

Ders kitaplarının ön kapaklarının tasarımında, Şekil 14’te görüleceği üzere 5/6 ders kitabında mavi; 7/8 ders kitabında ise yeşil renk tercih edilmiş, her iki kitap üzerinde de Arapça hat sanatıyla Besmele yazılmıştır.

⁴⁰⁸ “Ein Blick in den Islam”, “İslam’a Bir Bakış” şeklinde tercüme edilebilir.

⁴⁰⁹ Bkz. Spenlen, “‘Saphir’ und ‘EinBlick in den Islam’”, s. 128.



Şekil 14. Ein Blick ders kitapları ön kapakları

Ders kitaplarında üç tane kapak sayfası bulunmaktadır. Bunlar; ön kapak, iç kapak ve arka kapaktır. Kapaklarda kitaplara ait şu bilgiler yer almaktadır:

Ön Kapak:

- Kitabın adı,
- Okutulacağı sınıf düzeyi,
- Yayınevi adı ve amblemi.

İç Kapak:

- Kitabın tam adı,
- Okutulacağı sınıf düzeyi,
- Editörün ad-soyadı,
- Kitabın hazırlanmasına katkısı olan tüm ekibin ad-soyadları,
- Yayınevinin adı.

İç Kapak Arka Yüzü:

- Kitabın tam adı,
- ISBN numarası,
- Tercüme, redaksiyon, görsel ve grafiksel tasarım konusunda işbirliği olan diğer kişilerin ad-soyadları,
- Yayınevinin adı, bulunduğu şehir, kitabın basım yılı,
- Kitabın telif hakkı yazısı,
- Yayınevinin satış adresi, telefon numarası, web adresi ve e-posta adresi.

İç kapaktan sonra gelen yaprağın ön yüzünde önsöz, hemen arka yüzünden devam eden üç-dört sayfada ise içindekiler kısmı yer almaktadır.

Bu kapak sayfalarında ülkenin bayrağı, marşı ya da herhangi bir andı yer almamaktadır.

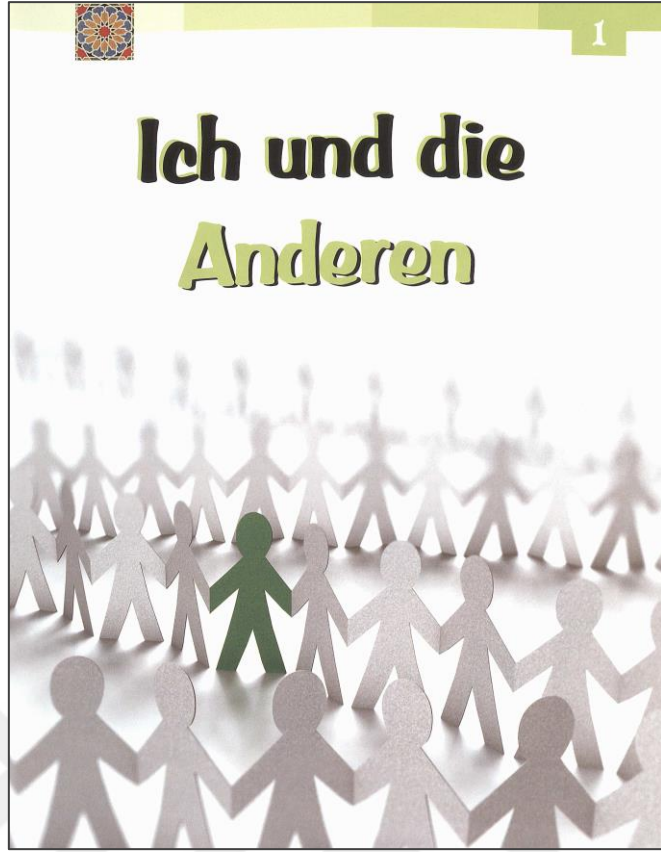
Kitapların arka kapaklarında sadece marka işareti ve rakam bilgisi yer almaktadır.

Kitaplarda, kitabın uygun bulunduğu dair kurum kararının tarih ve sayısı ile basım adedine ilişkin bilgilere rastlanmamıştır.

Kitabın sayfa düzeninden sonra, sayfa yapısı incelendiğinde; Ein Blick ders kitaplarında da Saphir serisinde olduğu gibi, iki sınıf düzeyindeki kitap içeriğinin birleştirilerek 5/6 ve 7/8 şeklinde tek kitap olarak basıldığı görülmüştür. Kitap, bu şekliyle gerek ebat gerekse hacim bakımından kullanışlıdır. Ein Blick ders kitaplarında kuşe kağıt kullanılmış olup ciltlenmesi de 5/6 ve 7/8. sınıflar şeklinde her iki sene okutulmaya uygun kalitededir.

Ein Blick ders kitaplarında yazı puntoları tek tip olarak kullanılmamıştır. Düz metinlerde çoğunlukla 10 ve 11 puntolar kullanılırken; başlıklar, dipnotlar ve alıştırmalarda farklı punto, renk ve vurgular kullanılmıştır.

Ünite başlıkları, üst başlıklar ve diğer alt başlıklar açısından değerlendirilecek olursa; öncelikle Ein Blick ders kitaplarında her bölümün (ünite), ilgili konu çerçevesinde seçilen bir görsel eşliğinde müstakil bir ön sayfayla takdim edildiği görülmektedir (Şekil 15). Bu sayfada, ünite ile alakalı bir görselin yanı sıra, sayfanın sağ üst kısmında ünite rakamı, sol üst kısmında ise İslam sanatı motifi (tezhip), sayfanın genellikle üst orta kısmında da ünitenin adı yer almaktadır.



Şekil 15. Ein Blick ders kitaplarında örnek bir ünite sunuş sayfası

Ein Blick'te ünite kapak sayfasındaki başlıklar, sayfanın arka planındaki fona göre değişen farklı renklerde, fakat her üniteye çoğunlukla aynı punto büyüklüğünde kullanılmıştır. Diğer alt başlıklar ise siyah renkle, sayfanın genel yazı puntolarına göre birkaç punto büyüklükte ve kalın, her sayfa için aynı yazı karakterinde, sayfa ortasında yazılmıştır. Bu alt başlıkların bir kısmı birkaç kelime, bazıları düz bir cümle, bazıları da soru cümlesi şeklindedir. Buna uygun olarak alt başlıklarda, vurguya göre farklı noktalama işaretleri de kullanılmıştır.

Ein Blick ders kitaplarında her ünite, kendi içerisinde dört ila 10 alt başlığa ayrılmakta ve bunlar da dört ila 13 sayfadan oluşmaktadır.

3.2.1.3. Önsöz ve İçindekiler

Ein Blick'in 5/6 ve 7/8 serilerinin her ikisinde de editör, aynı önsöz metnini kullanmıştır. Ein Blick'te, Saphir ders kitaplarından farklı olarak sadece öğrencilere değil; yanı sıra ebeveyn ve öğretmenlere de hitap edildiği görülmüştür. Her bir hedef kitleye hitapta da “sevgili” (*liebe*) ifadesi kullanılmıştır.

Önsöz sayfasında, ilk bakışta dikkat çeken ise her iki kitapta da sayfanın arka planında renkli bir zemin olması ve sayfa kenarında ya da üst kısmında da sayfa süslerinin bulunmasıdır. Bu haliyle önsöz sayfası, içeriği ve görsel tasarımı ile birbirini bütünleyerek okuyucuya bir mektup konseptinde sunulmuş izlenimi vermektedir.

Önsözün ilk ifadelerinde, bu kitapla İslam'ın en önemli temellerinin, Almanya'daki genç Müslümanların yaşam gerçekliği bakış açısından sunulacağı ifade edilmiştir. Ardından, kitabın içerik ve öğrenme hedeflerinin, farklı eyaletlerde yürürlükte olan öğretim programlarına dayandığı belirtilmiştir. Müslümanların Almanya'daki 50 yılı aşkın varlıklarına rağmen, Müslüman çocuk ve gençler için devlet okullarında Alman dilinde din dersi okul denemelerinin henüz kısa bir süre önce başladığına değinilmiştir. Bu bağlamda, öğretim programlarının düzenli olarak gerçekleşmesi noktasında ders kitabı ve materyali eksikliklerinin en önemli engellerden birini teşkil ettiği vurgulanmıştır. Bu noktada da Ein Blick ders kitaplarının öğretmen ve öğrenciler için ilgili bulundukları eyalette geçerli öğretim programlarını gerçekleştirme imkanlarını kolaylaştıracağı belirtilmiştir. Daha sonra, editörün; dinî içeriğin ve değerlerin otantik ve gelenek temelli paylaşılmasına önem vermesi; gençlerin, edindikleri bilgiyi aile ya da topluluk içerisinde eleştirel olarak sorgulama ve derinleştirmelerine imkan sağlaması gibi din eğitimi açısından temel bazı motivasyonlarından söz edilmiştir.

Ardından, amprik bazı araştırmalara göre Almanya'daki Müslümanlar arasında dindarlığın, hakim topluma nazaran belirgin şekilde güçlü olmasına rağmen; öğrenme ortamında dinî okur yazarlığın edinilmemesi durumunda sekülerleşme ve bireyselleşme gibi faktörlerin Müslüman aileleri de kaçınılmaz olarak etkileyeceğine dikkat çekilmiştir.

Ein Blick ders kitaplarında, Kur'an ayetleri ve hadislerin, anlamına uygun olarak kısmen kolaylaştırılarak verildiği belirtilmiş; ayetlerin, kitap boyunca küçük Kur'an sembolleriyle, hadislerin ise bazı motiflerle gösterildiği dile getirilmiştir.

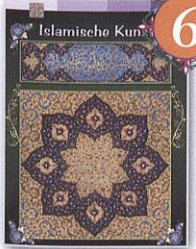
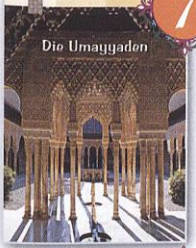
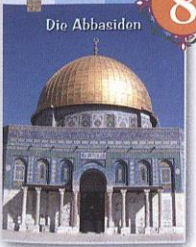
Önsözde, kitabın yazarının geniş ölçüde Müslümanların fikir birliği doğrultusunda hareket ettiği ve Müslümanlar arasındaki dinî zıtlık durumlarını ise – “çeşitlilik/çoğulluk içinde birlik” (*Einheit in der Vielfalt*) sloganına göre– zenginleştirici bir unsur olarak göz önünde bulundurduğu belirtilmiştir.

“Koran” ve “Moschee” gibi Almancaya geçmiş bazı İslam dinî kavramlarının, kabul edilen bu formlarında kullanıldığı; diğerlerinin ise prensip olarak orijinal Arapça versiyonlarının Türkçeye tercih edildiği dile getirilmiştir. Aynı zamanda, sınıf ortamında farklı telaffuza sahip öğretmen ve öğrenciler olabileceği için, kavramların tek türlü kullanımının bilinçli olarak tercih edilmediğine; yerine göre Arapça, Türkçe ve Almanca kullanıldığına işaret edilmiştir. Bu kitapla, Almanya’daki Müslüman gençlerin dil yeterliklerine ve yerli hissetmelerine (*Beheimatung*) mütevazı bir katkı sunmak ve bu bağlamda öğrencilerin –Allah, abdest, namaz gibi– belirli Arapça kavramları artık Alman dilinde de kullanabilmelerine dikkat edildiği belirtilmiştir.

Önsözün son cümlelerinde, kişinin kendisini konumlandırmadan bir diyalog gerçekleştirmesinin mümkün olmadığı; kendisini konumlandırmasının da sadece otantik bilgi temellerinde ve diğer din-dünya görüşlerine saygı gösterilmesini öngören değer algılarının eğitimi yoluyla mümkün olduğu ifade edilmiştir. Böylelikle, bu kitabın, Müslüman çocuk ve gençlerin kendi kimliklerini edinmelerinde ve diğerleriyle saygı ve değer algıları çerçevesinde diyalog geliştirebilmelerinde önemli bir rol oynayacağı belirtilerek kitaba yüklenen misyon da ortaya konmuştur.

Kitapların içindekiler bölümünde ise 5/6 serisinde 17; 7/8 serisinde de 19 ünitenin yer aldığı görülmektedir. Her ünitenin de üç ila 11 alt maddesi yer almaktadır.

İçindekiler kısmında, her ünitenin kapak (giriş) sayfasında kullanılan görselin küçük versiyonuna yer verilmiştir. Şekil 16’da birkaç ünitenin gösterimi incelenebilir:

	Der Glaube an die Vornormbestimmung	54
	6 Islamische Kunst	55
	Der Islam und seine Beziehung zum Bild	56
	Die Architektur der Umayyaden	57
	Malen ohne Bilder?	58
	Die zweite islamische Kunstepoche	60
	7 Die Umayyaden	63
	Das Problem der Nachfolge	64
	Die Umayyaden-Dynastie	66
	Der Untergang der Umayyaden	68
	Das Umayyadenkalifat in Spanien	70
	8 Die Abbasiden	71
	Die Machtübernahme der Abbasiden	72
	Die Zeit und das Reich der Abbasiden	73
	Der Niedergang der Abbasiden	75
	Das Ende des Abbasidenkalifats	77

Şekil 16. Ein Blick ders kitaplarında içindekiler kısmından örnek ünite gösterimi

Biçimsel bazı özelliklerden sonra, Ein Blick 5/6 ders kitabının içindekiler kısmı sadece ünite isimleri ele alındığında şu şekilde tercüme edilebilir:

1. Ben ve diğerleri
2. Muhammed Peygamber'in hayatı
3. Muhammed Peygamber – Güzel örnek
4. İslam'ın beş temeli
5. Allah inancı ve şahadet
6. Arınma/Temizlik
7. Namaz
8. Bir arada yaşama
9. On Emir
10. Kavga/Tartışma ve barışma
11. Starlar – Örnekler – İdoller
12. Zaman ve mekan
13. Tevrat, İncil ve Kur'an

14. Meleklerle iman
15. Bayram kutlamak
16. Sağlıklı ruh – Sağlıklı beden
17. Almanya’da İslam

Ein Blick 7/8 kitabının içindekiler kısmı ünite isimleri ise şu şekildedir:

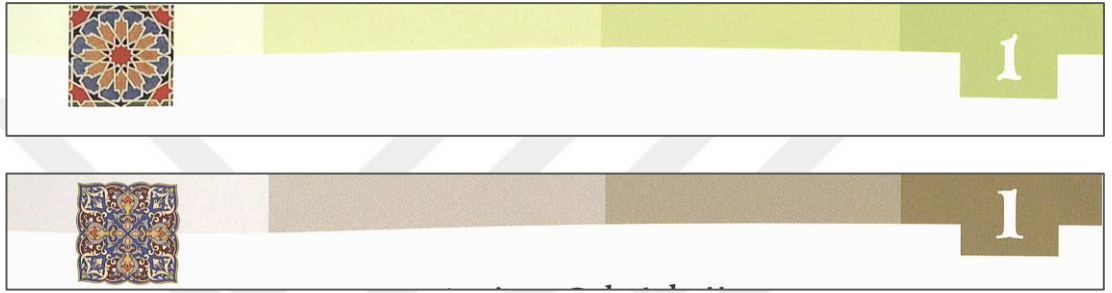
1. Allah, bir Tanrı
2. Allah sevgisi
3. Dua/İbadet etmek– Allah’la konuşmak
4. Ahiret
5. Allah’a giden yol
6. İslam sanatı
7. Emeviler
8. Abbasiler
9. Sünnet
10. Ahlak – Kur’an ve sünnet ışığında güzel davranış
11. Kusur, günah ve vicdan
12. Uyuşturucunun güçsüzlüğü
13. Aile
14. Erkekler ve kadınlar
15. Gençler
16. Sünniler ve Şiiler
17. Sufizm&Alevilik
18. İslam ve Hristiyanlık
19. İslami bayramlar

Ein Blick 5/6 ders kitabında içindekiler kısmından sonra, ilk ünitenin giriş sayfası; 7/8 serisinde ise hat ve çiçek görseli olan bir sayfa, ardından ilk ünitenin giriş sayfası yer almaktadır.

3.2.1.4. Görsel Tasarım

Ders kitaplarının görsel tasarımı ile ilgili girizgah Saphir ders kitabı başlığında yapıldığından, burada doğrudan Ein Blick ders kitaplarının görsel tasarım özelliklerine yer verilecektir.

Ein Blick ders kitapları, sayfanın kompozisyon bütünlüğünü oluşturan renk, yazı ve resimleme gibi diğer görsel elemanlar açısından incelendiğinde, nesnelerin çizimi, gerçeğe yakınlığı ve genel estetik açısından son derece zengin ve başarılı kabul edilebilir. Sayfanın kompozisyonunda öncelikle ünite boyunca, öğrencinin kaçınıcı bölümü takip ettiğini anlamasını sağlayacak şekilde, her sayfanın sol veya sağ üst köşelerinde ünite rakamının yazılı olduğu görülmektedir. Yine sayfanın üst kısmında yer alan dekoratif bir motif, kitap boyunca her sayfaya eşlik etmektedir. Ein Blick 5/6 ve 7/8 serileri için ayrı birer motifin seçildiği ve kitap boyunca ona yer verildiği görülmektedir (Şekil 17).



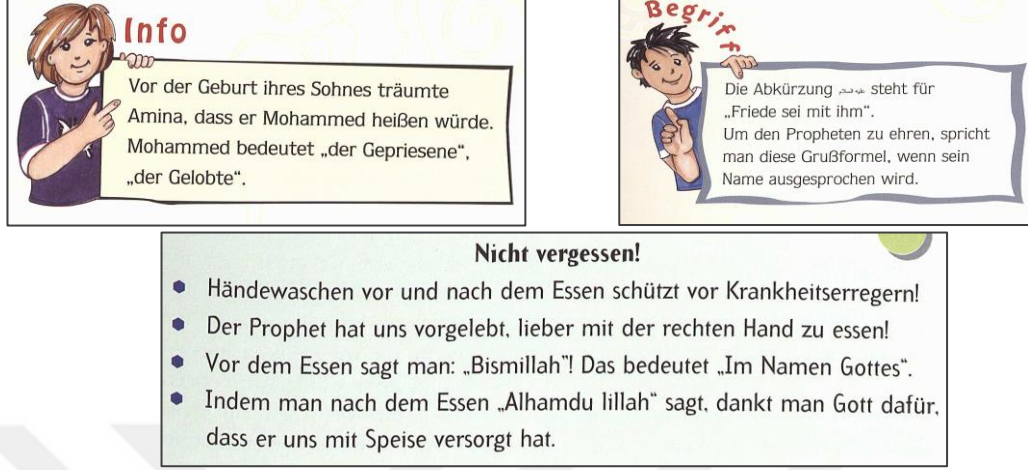
Şekil 17. Ein Blick ders kitaplarında sayfanın üst kısmında kullanılan unsurlar

Bu motiflerin, kitaba estetik bir özellik kattığını söylemek mümkündür. Bunun yanı sıra, Ein Blick'te yoğun olarak kullanılan İslam sanatından hat, tezhip ve minyatür çalışmaları ile de bu estetik yön pekiştirilmiştir (Ein Blick 5/6: ss. 30, 43, 55, 86; Ein Blick 7/8: ss. 8, 56, 75). Bu estetik özellikli görsellerin yanında, bazı şiir/şarkı içerikli sayfalarda ya da ayet ve hadislerin etrafında da birtakım sayfa süslerinin kullanıldığı görülmüştür (Ein Blick: 5/6: ss. 17, 54, 100; Ein Blick 7/8: ss. 9, 22, 129).

Ein Blick ders kitaplarında, süsleyici görsellerin yanı sıra, açıklayıcı ve metni tamamlayıcı görsellerin de kullanıldığı tespit edilmiştir. Gerek metni tamamlayan gerekse açıklayan bu görseller, içeriği farklı açılardan takviye edip güçlendirir niteliktedir (Ein Blick 5/6: ss. 39, 89, 96, 102; Ein Blick 7/8: ss.14-15, 23-24, 38, 44, 116).

Süsleyici ve estetik yönü olan görsellerin yanı sıra, Ein Blick 5/6 ders kitabında eğitim açısından fonksiyonu olan bazı not kutucuklarının da kullanıldığı tespit edilmiştir. "Bilgi", "kavram" ve "unutma!" kutucuklarının, genellikle kitapta yer alan içeriği farklı açılardan takviye amaçlı kullanıldığı tespit edilmiştir. Fakat bu

kutucukların, kitap boyunca sık bir şekilde geçmediği, yalnızca dört yerde “bilgi” (ss. 21, 28, 42, 99); iki yerde “kavram” (ss. 21, 33) ve bir kez de “unutma!” (s. 33) kutucuğuna yer verildiği tespit edilmiştir (Şekil 18).



Şekil 18. Ein Blick 5/6 ders kitabında kullanılan bazı not kutuları

Ein Blick ders kitaplarında, gerçek kişi fotoğrafları ve çizimler dışında, öğrenmeyi kolaylaştıran çeşitli şekil, grafik ve şemalara da yer verilmiştir (Ein Blick 5/6: ss. 18, 32, 79, 133; Ein Blick 7/8: ss. 11, 62, 147, 161). Ein Blick’in tarihle ilgili konularında da bazı harita görselleri paylaşılmıştır (Ein Blick 5/6: ss.116-117; Ein Blick 7/8: ss. 67, 78).

Ein Blick’in her iki serisinde de kullanılan görsellerin gerçeğe yakın bir içerik sundukları görülmüştür. Örneğin İslam tarihinden bahsederken dönemi ve bölgeyi yansıtan çöl, palmiye ağaçları, develer, kayalıklar ve dağlık alanlar gibi unsurlar kullanılmıştır (Ein Blick 5/6: ss. 20, 22, 24, 93). Görsellerin, genel itibarıyla öğrenci seviyesine uygun olduğunu söylemek mümkündür. Öğrencinin yaş seviyesinin üzerinde mitolojik ve soyut unsur olarak sadece birkaç örnek dikkat çekmiştir (Ein Blick 5/6: ss. 66, 82). Bunlar dışında kullanılan gerek çizim görselleri gerekse her iki kitapta sıkça yer verilen karikatürlerin, öğrenci seviyesinde olup son derece yalın ve anlaşılır olduğu görülmüştür (Ein Blick 5/6: ss. 12, 87, 92; Ein Blick 7/8: ss. 30, 96, 118, 142).

Sonuç olarak kitapta yer alan metinlerin çok sayıda resim, grafik ve şemalarla desteklendiği ve yer verilen görsel unsurların tasarım açısından başarılı, çeşitlilik bakımından da zengin olduğu sonucuna varmak mümkündür.

3.2.1.5. Sözlük ve Kaynakça

Ein Blick ders kitaplarının sonunda, önemli kavramların açıklandığı bir sözlük ve kitap boyunca kullanılan kaynakların gösterildiği bir kaynakça bilgisi yer almaktadır.

Ein Blick 5/6 ders kitabında dört; 7/8 serisinde ise altı sayfalık bir sözlüğe yer verilmiştir. Kitaplarda açıklanan kavramların büyük çoğunluğunun Almanca, Arapça ve Türkçe olduğu görülmektedir. “Bibel”, “Jenseits”, “Evangelium” ve “Jüngster Tag” gibi Almanca kavramlara karşılık olarak sözlükteki anlam açıklamaları verilmiştir. “Ramazan Bayramı”, “Kismet”, “Emir” ve “Abdest” gibi kelimelerin ardından parantez içinde “türk.” yazılmış, sonra kavramların anlamları verilmiştir. “Zakat”, “Halal”, “Kaaba”, “Nabi” ve “Sahaba” gibi Arapça kelimelerden sonra da parantez içinde “arab.” yazılmış, sonra anlamları verilmiştir. Sözlükte “Abu Bakr as-Siddiq”, “Nasreddin Hodscha” ve “Said Nursi” gibi kişi isimlerine de yer verildiği görülmektedir.

 Abbas – siehe → Al-Abbas Ibn Abd al Muttalib Abbasiden – Nachfolgedynastie der Umayyaden, geht auf → Al-Abbas Ibn Abd al Muttalib zurück Abdest (türk.) – rituelle Reinigung, welche vor dem Gebet stattfinden muss, siehe auch → Wudhu Abdülhamid I. – Sultan des Osmanischen Reiches von 1774 bis 1789	Quran – auch Koran genannt. Das heilige Buch der Muslime  Rabbiner – religiöser Gelehrter im Judentum Ramadan – neunter Monat des islamischen Kalenders und gleichzeitig der Fastenmonat der Muslime Ramazan Bayramı (türk.) – Fest des Fastenbrechens, das → Id ul-Fitr Rasul (arab.) – „Gesandter“
---	--

Şekil 19. Ein Blick ders kitaplarının sözlük kısmından birer kesit

Kitaplardaki diğer kaynakların kaynakça bilgisi gösterimi, Ein Blick 5/6 serisinde hangi sayfada kaynak gösterilecek referans varsa sayfa numarasına göre, o şekilde; 7/8 serisinde ise ünite ünite ayrılmış ve orada sayfa numarası sırasına uygun olarak verilmiştir.

Yazarlar kaynakçanın son sayfasında sayfa sonunda, özellikle ismi belirtilmeyen kaynakların kendilerine ait olduğu bilgi notunu paylaşmıştır. Bunun yanı sıra, çeşitli çabalarına rağmen, yine de bazı resim ya da metnin hak sahiplerini

bulmak konusunda başarılı olamadıklarını, bu konuda fark edilen bir husus olursa kendilerine bildirilmesine memnun olacaklarını belirtmişlerdir.

3.2.2. İç Yapı Özellikleri: İçerik Analizi

Ein Blick ders kitabının iç yapı özellikleri olan bu bölümde, Saphir ders kitabının analizinde ele alınan kategoriler takip edilecektir. Bunlar; Konular ve Temel İletiler; Öğrenme-Öğretme Süreci; Kaynak Seçimi, Sunumu ve Ağırlığı; Dil ve Anlatım; İslam ve Müslüman Tasviri; Dinî İçeriğe Eleştirel Bakış; Kitaba Yansıtılan Felsefe ve Beklentilerdir.

3.2.2.1. Konular ve Temel İletiler

Ein Blick ders kitaplarının ele aldığı konu ve temel iletilerin tespit edilmesi amacıyla öncelikle içindekiler kısmına detaylı olarak yer verilecektir. Ardından çeşitli öğrenme alanı kategorilerine uygun olarak kitaptaki temel iletiler tespit edilecektir.

Analizin teknik çerçevesi hakkında Saphir'in ilgili başlığı altında açıklamalar yapıldığından, burada doğrudan analizlere geçilecektir.

Ein Blick 5/6

Tablo 13'te Ein Blick 5/6 ders kitabında her ünite başlığı altında yer alan konu listesi, bire bir tercüme edilerek sunulmuştur.

Tablo 13. Ein Blick 5/6 ders kitabında ünitelere göre konu listesi

ÜNİTE ADI	KONU LİSTESİ
1. Ben ve diğerleri	a. Ben kimim? b. Toplum ve ben c. İyi davranış – İslami ahlak d. Müslüman bir aileye ziyaret
2. Muhammed Peygamber'in hayatı	a. Muhammed Peygamber'in çocukluğu b. Genç bir adam olarak Muhammed c. Muhammed Peygamber oldu d. Örnek olarak peygamberler e. Karşılaşma f. Kabe üzerine tartışma g. Peygamber'in dilinden bilgelik
3. Muhammed Peygamber–Güzel örnek	a. Beslenme/geçim kaynağı konusunda Muhammed Peygamber nasıl davranmıştır? b. Her hatanın kendi sonuçları vardır c. Güzel davranış için ehliyet d. Senin örneğin-Ehliyet e. Erdemli ve karakterli bir yaşam

4. İslam'ın beş temeli	a. Şehadet b. Namaz c. Zekat d. Oruç e. Oruç ve sağlık f. Mekke'ye hac yolculuğu g. Oruç ayı Ramazan'a saygı duymak
5. Allah inancı ve şehadet	a. Başlangıç ve bitiş b. Şehadet ne ifade ediyor? c. Davut Peygamber ve zavallı kadın d. Allah ne yaratmıştır? e. Mucize gecesi f. Allah'ın yaratması g. Bir adam Allah'ı arıyor h. Allah'ın isimleri ve sıfatları
6. Arınma/Temizlik	a. Arınma sadece temizlik değildir! b. İncanın ve kalbin arınması c. Ritüel yıkanma (abdest) d. Arınmanın farklı türleri
7. Namaz	a. Neden namaz kılmak? b. Sarah namaz kılıyor c. İslam'da namaz d. Namaz çağrısı (ezan) e. Namaz akışı/sırası/kılınışı f. Dua g. Duaya cevap h. Onun güzelliğinin sırrı
8. Bir arada yaşama	a. Bir dünya – çok sayıda insan b. Almanya'da bir arada yaşama c. Komşuluk d. Muhammed Peygamber'in hicreti e. Hakikat nedir?
9. On Emir	a. Dünya için kurallar b. Kurallar yaşamımızı düzenler c. Dinî kurallar
10. Kavga/Tartışma ve barışma	a. Okulda tartışma b. Kavgaдан kaçınmak– ama nasıl? c. Uzlaşmak ve barışmak d. Affetmek daha iyisi
11. Starlar – Örnekler - İdoller	a. Star rüyası/hayali b. Herkes kahraman olmak ister c. Starlar ve hataları d. İslam uyuşturucu için ne söyler? e. Starların hayatı
12. Zaman ve mekan	a. Hakikat dairesi b. Dünya dini olmak c. İlk dört halife ve ilk yayılma d. Peygamber'in hayatından kişisel eşyaları
13. Tevrat, İncil ve Kur'an	a. Kur'an'ın ortaya çıkması b. Kur'an'ın düzeni c. Kur'an yazısı d. Kur'an'da ne yer alır? e. Tevrat f. Tevrat'ta ne yer alır?

	g. Protestanlık h. İncil’de ne yer alır? i. Hıristiyanlığın başlangıç noktası/kökeni olarak Yahudilik j. Kur’an diğer dinî metinler için ne söyler?
14. Meleklerle iman	a. Melek nedir? b. Meleklerle karşılaşma c. İslam’da melek d. İnsanları meleklerden ayıran nedir? e. “Anne” meleği f. Dört en önemli Melek
15. Bayram kutlamak	a. Tüm dünyadan dinî bayramlar b. Herkes kendisinden bir şeyler anlatıyor c. Ramazan bayramı d. Kurban bayramı
16. Sağlıklı ruh – Sağlıklı beden	a. Sağlıklı bir ruh ve sağlıklı bir beden birbirine aittir b. Neden hasta oluyorum c. İslam’da dış arınma d. İslam’da iç arınma e. Özet
17. Almanya’da İslam	a. “Almanlar” ve “Müslümanlar” arasındaki ilişkiler b. Almanya’da Müslümanların yaşamı c. Almanya’da camiler d. Meryem’in başörtüsü

Bu tabloda her ünitenin kapsadığı alt konu başlıkları sunulmuştur. Yapılan kodlama işlemi neticesinde Ein Blick 5/6 ders kitabı için belirlenen öğrenme alanı kategorileri ise şunlardır: İnanç, İbadet, Değerler, Hz. Muhammed, İslam ve Müslümanlar, Farklı Din ve Kültürler, Bir Arada Yaşama ile Diğer.

Çalışmanın tekniğinin anlaşılabilmesine katkı sağlaması açısından bir örnek vermek gerekirse; bir sayfadaki yazılı veya görsel unsurun içerdiği ileti, “Allah’ın duaya cevap vermesi” şeklinde kodlanmış ve bu kod, inanç kategorisinde sınıflanmıştır. Başka bir sayfadaki “dürüst ve dosdoğru olmak” kodlu ileti ise değerler alanında kategorize edilmiştir.

Tablo 14’ün sunumunun ardından, kitapta öğrenme alanlarına göre hangi konu ve iletilere yer verildiği ile iletilerin sayfa sayısı bakımından ağırlıkları analiz edilip değerlendirilecektir.

Tablo 14. Ein Blick 5/6 ders kitabında öğrenme alanları ve temel iletiler

ÖĞRENME ALANI	TEMEL İLETİLER
İNANÇ	- Müslüman yaşamı için Kur'an'ın önemi (s. 11) - Tüm insanlar için peygamberlerin örnekliği (s. 27) - Kelime-i şehadet: Anlamı, açıklaması, çocuk için anlaşılır versiyonu (s. 42) - Kelime-i şehadet (Hadis ve hat) (s. 43) - Allah'ın varlığı ve yokluğu yaratması konusundaki iradesi (s. 56) - Allah'ın varlığı, alemi yaratması ve her şeyden üstün olması (s. 57) - Allah'ın adaleti ve kula yardım etmesi (s. 58) - Allah'ın her şeyi yaratması (s. 59) - Allah'ın yarattıklarını hayretle keşfetme/seyretme/tefekkür (s. 60) - Üç dine göre yaratılış hikayesi (s. 60) - Allah'ın varlığı (s. 61) - Allah'ın isimleri/sıfatları ve besmelenin anlamı/açıklaması (s. 62) - İncanın ve kalbin saflığı/temizliği (s. 65) - Tanrı'ya dua etmek: Nedenleri, üç dinde de farklı türde olması, Fatiha suresi (s. 72) - Dua etmek: Niçin ve nasıl? (s. 80) - Allah'ın duaya cevap vermesi (s. 82) - Kur'an'ın ortaya çıkışı (s. 122) - Kur'an'ın yapısı ve iç düzeni (s. 123) - Kur'an'ın içeriği (s. 124) - Tevrat (s. 125) - İncil (s. 126) - Melek nedir? (s. 130) - Melek (s. 131) - İslam'a göre meleklerin ne olduğu (s. 132) - Melek konulu ayet ve hadisler (s. 133) - İnsanlarla meleklerin farkı (s. 134) - Dört önemli melek (s. 136) - İslam'da iç temizlik (s. 148) - İç temizlik: İslam'da ruhun ilacının Allah'a yönelmek olması (s. 149)

İBADET	- Beş vakit namaz (s. 14) - Namaz: Anlamı, amacı ve diğer açıklamalar (s. 44) - Zekat: Anlamı ve amacı (s. 45) - Zekat (Bir hadis) (s. 46) - Oruç: Kimlere farz olduğu, anlamı, amacı ve kapsamı (s. 47) - Oruç konusunda bazı görseller (s. 48) - Oruç ve sağlık (s. 49) - Oruç vakitleri: İftar-sahur (s. 50) - Hac: Kapsamı ve kimlere farz olduğu (s. 51) - İslam'ın beş şartı (ss. 52-53) - Ramazan (s. 54) - Abdest: Diğer dillerdeki karşılıkları, niçin ve nasıl alındığı (ss. 68-69) - Abdest, namaz ve temizlik konulu bir hadis (s. 73) - İbadet tasavvurlarının çeşitli olması (s. 74) - İslam'da namaz: Beş vakit namaz, namaz vakitleri ve kible (s. 75) - Ezanın amacı ve minare (s. 76) - Ezan metni (s. 77) - Namazın kılınışı/rükünleri (s. 78) - Namaz isimleri ve vakitleri (s. 79) - Namaz (s. 81) - Ramazan bayramı (s. 140) - Kurban bayramı (s. 141) - Kurban bayramı konulu etkinlikler (s. 142)
DEĞERLER	- İyi şeyler konuşmak (s. 12) - İyi davranışlar göstermenin önemi (s. 13) - Ailede birliktelik ve yardımlaşma (s. 15) - Aile ve arabalık ilişkilerinde birliktelik (s. 17) - Ailenin önemi ve değeri: Etkinlikler (s. 18) - Dürüst ve dosdoğru olmak (s. 67) - İnsanlara faydalı olmak (s. 86) - İnsanlara hürmetli ve saygılı olmak (s. 87) - Komşuluk (s. 92) - Güzel ya da kötü vasıflara sahip olmak (s. 89) - Komşuluk ilişkilerine önem göstermek (s. 90) - Sınıf ortamında kavga çıkması (s. 102) - Kavgaдан kaçınmak ve barışmak (s. 103) - Kavgaда uzlaşma sağlamak (s. 104) - Affetmenin önemi (s. 105) - Öfkeyi kontrol etmek ve kavgaдан kaçınmak (s. 106)

HZ. MUHAMMED	- Müslüman yaşamı için Hz. Muhammed'in örneklığı (s. 11) - Hz. Muhammed'in davranış örneklığı (s. 13) - Bir hadis metin hattı (s. 16) - Hz. Muhammed'in çocukluğu (s. 20) - Zor geçen çocukluğuna rağmen örnek bir genç olarak yetişmesi (s. 21) - Peygamberliğinden önceki örnek hayatı (s. 22) - Hz. Hatice ile evlenmesi (s. 23) - Mekke'deki insanların acımasız muamelesinden dolayı üzülməsi, sık sık Hira mağarasında inzivaya çekilmesi (s. 24) - İlk vahyin gelmesi (s. 25) - Örnek vasıfları (s. 26) - İlk vahiy (s. 28) - Hz. Muhammed'in dilinden hikmetler/farklı hadisler (s. 30) - Örnek karakter özellikleri (s. 32) - Yemek adabı (s. 33) - Örnek vasıfları (s. 39) - Çocuk, insan ve hayvan sevgisi (s. 40) - Kişisel eşyalarından bazı görseller (s. 120)
İSLAM VE MÜSLÜMANLAR	- Müslümanın, hayatı düzenleyen bazı toplumsal ve dinî kuralları tanınması ve bunlara riayet etmesinin önemi (s. 34) - Kahraman olma hayali ve örnek bir Müslüman (s. 109) - İslam'ın uyuşturucu maddeler ve şans oyunları hakkında ne söylediğı (s. 111) - İslam coğrafyasının genişlemesi (ss. 116-117) - İslam'da dış temizlik: Temizlik imanın yarısıdır (s. 146) - Almanya'da iki dünya yaşayan Müslümanlar (s. 153) - Almanya'da camiler: Görseller, Almanya'daki camiler hakkında bilgi ve camide davranış adabı (ss. 154-155) - Müslüman olmayan bir ülkede yaşayan Müslümanların karşılaştıkları bazı tartışmalı durumlar (ss. 156-157) - Meryem'in başörtüsü: Neden başörtüsü taktığı, dışlanma yaşayıp yaşamadığı gibi durumlar (s. 158)
FARKLI DİN VE KÜLTÜRLER	- Üç büyük dinde yer alan dinî kurallar (s. 99) - On Emir ve İslami emirler (s. 100) - Üç büyük monoteist dinin ortak bazı köklerinin olması: Aynı peygamberlerin izinde olmak (s. 127) - Kur'an'ın diğer dinlerin kitapları hakkında ne söylediğı (s. 128) - Bütün dünyadan dinî bayramlar (s. 138) - Üç büyük dinin önemli bayramları (s. 139)
BİR ARADA YAŞAMA	- Bir dünya, çok sayıda insan olması (s. 84) - İnsanların farklı görüşlere sahip olması ve birbirine karşı anlayış gösterebilmek (s. 85) - Almanya'da bir arada yaşama: Çoğulluk ve çeşitlilik (s. 88) - Farklılık ve bir arada olma (s. 91) - Diğer insanlarla hoşgörü ve saygı çerçevesinde bir arada yaşamak (s. 93) - Hakikatin herkese göre farklı olabileceğı (s. 94) - Almanya'da geçmişten günümüze Müslüman-Alman temasları (s. 152)

DİĞER	- Toplumdaki farklı rollerimle ben kimim? (s. 8) - Toplum ve ben (s. 9-10) - Kabe'nin yeniden inşası (s. 29) - Trafik işaretleri ve kuralları (s. 35-37) - Kurallara uyan öğrenci (s. 38) - Arınma çeşitleri (s. 64) - Allah temiz olanları sever konulu bir ayet (s. 66) - Temizliğin farklı türleri: Beden ve çevre temizliği (s. 70) - Doğanın bize emanet edilmesi ve onu korumak gerektiği (s. 96) - Hayatta kuralların gerekli olduğu (s. 97) - Toplumsal ve dinî bazı kuralların olması (s. 98) - Star olma hayali (s. 108) - Starların da hatalarının olabileceği, uyuşturucu gibi maddelerden uzak durmak gerektiği (s. 110) - Starların yaşamlarının diğer insanlardan farklı olması (s. 112) - Mescid-i Haram ve Mescid-i Nebi gibi önemli bazı mekanlar (ss. 114-115) - İlk dört halife: Halifenin anlamı ve görevi, dört halifenin doğum-vefat bilgileri ve Hz. Muhammed ile yakınlıkları (ss. 118-119) - Annenin bir melek gibi olması (s. 135) - İç ve dış temizlik: Sağlıklı bir beden ve ruhun bütün olduğu (s. 144) - Hasta olma nedenleri/türleri (s. 145) - Ruh ve beden temizliği (s. 150)
--------------	--

Tablodan hareketle, Ein Blick 5/6 ders kitabında geçen iletiler, yüzde ağırlıklarına göre değerlendirilecek olursa; İnanç öğrenme alanında 29 (%22,8); İbadet alanında 23 (%18,1); diğer alanlarda 20 (%15,7); Hz. Muhammed alanında 17 (%13,3); Değerler alanında 16 (%12,5); İslam ve Müslümanlar alanında dokuz (%7); Farklı din ve kültürler alanında altı (%4,7) ve Bir arada yaşama alanında yedi (%5,5) ileti tespit edilmiştir. Bu durumda Ein Blick 5/6 ders kitabındaki iletilerin yarısından fazlası (%54,2) inanç, ibadet ve Hz. Muhammed alanlarındadır.

Ein Blick 5/6 ders kitabında İslam diniyle ilgili konularda özellikle inanç temeli ve ibadet pratikleri hakkında bilgilerin paylaşıldığı bir içerik sunulmuştur. Bu bağlamda 6+5 prensibinin göz önünde bulundurulduğunu söylemek mümkündür. Bununla, imanın altı esası ve İslam'ın beş şartı kastedilmektedir. İnanç alanında kitabın bütünlüğüne bakılacak olursa; müstakil olarak bir ünitenin Allah'a iman ve şehadet (ünite 5), bir ünitenin arınma ve temizlik bağlamında inancın saflığı (ünite 6), bir ünitenin Kur'an'ı da konu alan Tevrat, İncil ve Kur'an (ünite 13), bir ünitenin de meleklerle iman (ünite 14) olduğu görülmektedir. Ayrıca diğer üniteler kapsamında da inanç öğrenme alanına ilişkin iletiler tespit edilmiştir. Bu öğrenme alanında Allah inancı; Allah'ın varlığı, Allah'ın isimleri ve sıfatları, Allah'a dua ve

yaratılış gibi konular ön planda gelmektedir. İnanç alanında Allah inancından sonra dikkat çeken nicel ağırlık, melekler konusundadır. Nitekim bu konuya müstakil bir ünite genişliğince yer ayrıldığı görülmektedir. Kitaplara iman bağlamında ise ağırlıklı olarak Kur'an'a yer ayrılmış, müstakil birer sayfa da İncil ve Tevrat'a tahsis edilmiştir. Peygamberlere iman konusuna ayrı birer ünite ya da alt başlık ayrılmamış, fakat Yahudilerin Hz. Musa'yı, Hristiyanların Hz. İsa'yı takip etmesi ve tüm peygamberlerin insanlar için örnek olması bağlamında peygamberlere iman bahsine yer verilmiştir (ss. 27, 124). Bunun yanı sıra farklı peygamber kıssalarından kesitler de sunulmuştur (ss. 58, 105, 141). Bunlar dışında, örneğin ahirete iman, konu başlığı olarak geçmemekte, fakat bir metinde "kıyamet günü" (*Tag des Jüngsten Gerichts*) ifadesi geçmekte ve aynı sayfanın etkinlikler kısmında da bu ifadeyle ne kastedildiğine yönelik bir araştırma çalışması yer almaktadır (s. 136). Saphir 5/6 ders kitabında olduğu gibi, Ein Blick 5/6'da da imanın şartlarından olan kaza ve kader bahsine ilişkin herhangi bir ileti tespit edilmemiştir.

Ein Blick 5/6'da, Saphir'den farklı olarak ibadet alanına gerek nicel açıdan gerekse konu çeşitliliği bakımından daha geniş bir yer ayrıldığı görülmektedir. Bu bağlamda, ibadet öğrenme alanında en ağırlıklı olarak namaz konusuna yer ayrıldığı tespit edilmiştir. Bu konudaki iletiler; namazın anlamı ve amacı, beş vakit namaz, namaz vakitleri, isimleri, rükünleri ve kılınışı ile abdest, kible, ezan, minare ve cami gibi namazla ilgili unsurlar bağlamında geniş bir çeşitlilik içerisindedir. Namaza 7. ünite tamamiyle, İslam'ın şartları konulu 4. ünite ise kısmen yer ayrılmıştır. İbadet öğrenme alanı kapsamında, yine İslam'ın şartları ünitesinde oruç, zekat ve hac konularına; her birinin anlamı, amacı ve kapsamına işaret eden iletiler çerçevesinde yer verilmiştir. İbadet alanında kurban konusundaki iletiler ise Hz. İbrahim'in Hz. İsmail'i kurban etme kıssası ile bazı ayet ve görseller çerçevesindedir (ss. 141-142). İslam'ın beş şartı içerisinde sayılan kelime-i şehadetle ilgili iletiler, tevhit kapsamında inanç öğrenme alanı bağlamında kategorize edilmiştir.

Değerler öğrenme alanında öne çıkan bazı iletiler; ailenin önemi, aile ve akrabalık ilişkilerinde birliktelik, güzel komşuluk ilişkileri geliştirmek, dürüst ve dosdoğru olmak, kavgadan kaçınmak, barışmak ve affetmek şeklinde özetlenebilir.

Hız. Muhammed öğrenme alanında ise iki ve üçüncü ünitelerin müstakil olarak Hız. Muhammed konulu olduğu görülmektedir. Bu kapsamda en sık geçen iletiler; Hız. Muhammed'in davranış örnekliliği ve karakter özellikleri üzerine

odaklanmaktadır. Diğer iletiler ise; çocukluk ve gençlik yılları, ilk vahyin gelmesi ve peygamberlik süreci şeklindedir.

İslam ve Müslümanlar öğrenme alanında geçen iletiler; örnek Müslümanın yaşamı, İslam coğrafyası, Almanya’da yaşayan Müslümanlar ve karşılaştıkları bazı sorunlar olarak özetlenebilir.

Farklı din ve kültürler alanında dikkat çeken iletiler ise; üç büyük dinde de bazı ortaklıkların olması ve dinî bayramlardır.

Bir arada yaşama alanında ise; çoğulluk, çeşitlilik, insanların farklı görüşlere sahip olması, hoşgörü ve saygı gibi iletiler ön plandadır.

Belirlenmiş herhangi bir kategoriye girmeyen diğer iletilerde ise; temizlik, kurallar ve İslam tarihinden bazı kesitler ön plandadır.

Ein Blick 7/8

Tablo 15’te Ein Blick 7/8 ders kitabında her ünite başlığı altında yer alan konu listesi bire bir tercüme edilerek sunulmuştur.

Tablo 15. Ein Blick 7/8 ders kitabında ünitelere göre konu listesi

ÜNİTE ADI	KONU LİSTESİ
1. Allah, Bir Tanrı	a. İslam’da Allah’ın yegane oluşu b. Allah’ın 99 ismi c. Konuşma dilinde Allah’ın ismi d. Bir tespihle dua/ibadet etmek e. Çivileri başlara çakmak f. Kim gerçekten görüyor
2. Allah Sevgisi	a. Allah sevgisi b. İbrahim ve İsmail’in Allah’a boyun eğmesi c. Kur’an, Allah sevgisi hakkında ne söylüyor? d. Peygamber, Allah sevgisi ne hakkında ne söylüyor? e. Sevilen kimdir? f. Ne zaman parlak ve güzel olur?
3. Dua/ibadet Etmek – Allah’la Konuşmak	a. Allah’la konuşmak b. Sadece kendimiz için mi dua/ibadet ederiz? c. Allah’la konuşmanın farklı türleri d. İslam’da ritüel ibadet (namaz) e. Cemaatle namaz kılmak f. Cevaplanan dualar g. Dinler – sizi duayla birleştirir!
	a. Hayat akıp gittiğinde b. Komşu evde cenaze

4. Ahiret	c. Ölümden sonra bir hayat? d. Veda etmek – ama nasıl? e. Kıyamet günü f. Karanlıkta iki embriyo g. Cennet ve cehennem
5. Allah’a Giden Yol	a. Hz. Muhammed’in Allah’a giden yolu b. İmanın altı temeli c. Allah’a iman d. Meleklerle iman e. Kutsal kitaplara iman f. Elçi ve peygamberlere iman g. 24 altın sikke h. Ahiret gününe iman i. Kadere iman
6. İslam Sanatı	a. İslam ve resimle ilişkisi b. Emevi mimarisi c. Resim olmadan çizim yapmak d. İki İslam sanat dönemi
7. Emeviler	a. Hilafet problemi b. Emevi hanedanlığı c. Emevilerin çöküşü d. İspanya’da Emevi hilafeti
8. Abbasiler	a. Abbasilerin (yönetimi) devralması b. Abbasi dönemi ve egemenliği c. Abbasilerin çöküşü d. Abbasi halifelerinin sonu
9. Sünnet	a. Sünnetin anlamı b. Peygamber’in yaşam biçiminin aktarılması (sünnet) c. Sünneti günümüze kadar takip etmek d. Hadis ve sünnet – davranış ve uygulama temeli
10. Ahlak – Kur’an ve Sünnet Işığında Güzel Davranış	a. İslam ve güzel davranış b. Daha akıllı olan sonunda kabul etti c. Anlaşmazlıkları uzaklaştırmak? d. Güzel bir birliktelik e. Bilmece
11. Kusur, Günah ve Vicdan	a. Kur’an’da Adem ve Havva b. İzin verilenler ve yasaklananlar – helal ve haram c. İslam’da yemekle ilgili hükümler d. Yunus Peygamber ve hayvan denizaltısı e. Yeryüzündeki ilk cinayet f. Değersiz/gereksiz günahlar
12. Uyuşturucunun Güçsüzlüğü	a. İslam’da sarhoş edici maddeler b. Uyuşturucu c. Önemsiz-yasal-yasa dışı d. Yasa dışı uyuşturucular
13. Aile	a. Bir ailenin soyağacı b. Aileler nasıl meydana gelir c. Aile ile ilişkiler d. Anne babalar titiz/hassas olduklarında
	a. İlk adam ve ilk kadın b. Kur’an, erkek ve kadın hakkında ne

14. Erkekler ve Kadınlar	söylüyor c. Erkek-kadın denklığı d. Erkek ve kadının toplumsal değeri e. Yasalar önünde erkek ve kadın f. Erkek ve kadınların ekonomik hakları g. Federal Almanya Cumhuriyeti Anayasasında eşitlik h. Erkek ve kadın – geçmişte ve günümüzde i. İş bölümü j. Risale-i Nur’dan bir kesit
15. Gençler	a. Hayatın aşamaları b. Din ve genç kültür c. Aşık, nişanlı, evli? d. İslam ve cinsiyetlerin bir arada yaşamı e. Gençlik idoller f. Kurallar üzerine kurallar
16. Sünniler ve Şiiler	a. Müslümanların ayrışması b. Sünniler c. Şiiler d. Sünniler ve Şiiler – birliktelik ya da birbirine karşıtlık e. Diğerleri benden farklı düşündüğünde ne yaparım?
17. Sufizm & Alevilik	a. İslam’da mistisizm b. Sufilerin yolu c. Alevilik d. Meşhur Müslüman sufiler e. Yunus Emre şiirlerinden bir kesit f. Rûmi’nin şiirlerinden bir kesit
18. İslam ve Hristiyanlık	a. Hristiyanlık ve İslam arasındaki erken dönem karşılaşmalar b. Hristiyan ve Müslüman öğretisi arasındaki farklar c. Benzerlikler – tek bir Tanrı’ya ibadet etmek d. Hristiyan ve Müslümanlar arasında çatışmalar ve zıtlıklar e. Farklı görüşler f. Ayrımcılığa meydan okumak
19. İslami Bayramlar	a. Ramazan bayramı b. Bayram için (pasta-börek ve yemek) pişirmek c. Kurban bayramı

Bu noktada, Saphir’in analizinde olduğu gibi, içindekiler listesinde adı geçmeyen çok sayıda iletiyi tespit edebilmek amacıyla, her sayfadaki birimlerden hareketle kodlar, kodlara göre de yeni kategoriler belirlenmiştir. Yapılan kodlama neticesinde ortaya çıkan kategorilerin, Ein Blick 7/8 kitabında, bir önceki seriden farklı olduğu tespit edilmiştir. Bunlar: İnanç, İbadet, Değerler, Hz. Muhammed ve

Sünnet, İslam Tarihi, İnsan-Toplum İlişkileri, Din-Toplum İlişkileri, İslam Düşüncesinde Yorumlar ve Diğer başlıklarıdır.

Tablo 16. Ein Blick 7/8 ders kitabında öğrenme alanları ve temel iletiler

ÖĞRENME ALANI	TEMEL İLETİLER
İNANÇ	- Allah'ın vahdaniyetinin İslam inancında temel teşkil etmesi (s. 10) - Esma'ül-Hüsna (s. 11) - Günlük dilde tanrı adının geçtiği ifadeler ve diğer dillerde tanrının isimleri (s. 12) - Tespih: Tanımı, özellikleri ve nasıl tespih edildiği (s. 13) - Allah inancının korku değil sevgi üzerine inşa edilmesi (s. 18) - İbrahim ve İsmail Peygamberlerin Allah'a itaati (s. 19) - Ayetler ışığında Allah sevgisi (s. 20) - Hadisler ışığında Allah sevgisi (s. 21) - Allah sevgisi konulu bir ilahi (s. 22) - Allah'ı anmak/tespih etmek (s. 26) - Duanın kabul olması (s. 31) - Farklı iki dinden dua metni: Dinlerarası duanın imkanı? (s. 32) - Ölüm konulu okuma parçaları (s. 34-36) - Ölümden sonra hayatın varlığı (s. 37) - Ölümden sonra dirilme (s. 38) - Ölüm konusunda, defin ve cenaze işlerinin nasıl yapıldığı (s. 39) - Kıyamet günü: Gaşiye suresi (s. 40) - Ahiretin varlığı (s. 41) - Ahiretin varlığı konulu ayetler (s. 42) - Cennet ve cehennem (s. 43) - Kur'an'a göre cennet ve cehennem (s. 44) - İmanın altı temeli (s. 47) - Allah'a iman (s. 48) - Meleklerle iman (s. 49) - Kitaplara iman (s. 50) - Peygamberlere iman (s. 51) - Ahiret gününe iman (s. 52) - Kaza ve kadere iman (s. 53) - Helal, haram ve mekruh kavramları (s. 99) - Pişmanlık, tevbe ve Allah'ın affetmesi (s. 103) - Küçük-büyük günahlar (s. 104) - Hırsızlık örneğinde küçük günah konulu bir kıssa (s. 106) - Hristiyanlık ve İslam inanç farklılıkları (ss. 161-162) - Tek bir Tanrı'ya inanmak (ss. 163-164)
İBADET	- Allah'la konuşmanın/ibadetin farklı türleri (s. 28) - Namaz: Namazın Müslüman hayatı için yeri ve önemi ile ibadet dili (s. 29) - Cemaatle namaz: Önemi, Cuma namazı (s. 30) - Ramazan ayı hakkında genel bilgiler, oruçlu kişinin neler yaptığı (s. 170) - Ramazan bayramı, bayramda neler yapıldığı (s. 171) - Kurban bayramı (s. 174)

DEĞERLER	- İnsanlarla güzel geçinmek/kavgadan kaçınmak (ss. 14-15) - İslam’da güzel davranış ve karakterin en az ibadetler kadar önemli olması (s. 88) - İnsanlar arası kavga durumlarının kaçınılmaz olması (s. 89) - Kavgada uzlaşmak ve kavga edenleri barıştırmak (s. 90) - Kavgadan kaçınmak ve uzlaşmak (s. 91) - Diğer insanlara karşı gösterilmesi gereken davranış yaklaşımları (s. 94) - İslam’da ailenin değeri (s. 119) - Aile, komşuluk ve diğer yaşam ilişkilerindeki sorumluluklar (s. 120) - Aile ve toplumla güzel geçim (s. 121) - Tolerans göstermek (s. 150)
HZ. MUHAMMED VE SÜNNET	- Hz. Muhammed’e gelen ilk vahiy (s. 46) - Sünnetin anlamı, önemi ve sahabe, tabiûn, tebe’u-tabiîn kavramları (s. 80) - Hadis ve ayetler ışığında sünnetin anlam ve önemi (s. 81) - Bazı hadis ıstılahları ve hadislerin kitaplaşması (s. 82) - Bazı sahabeler ve aktardıkları hadis sayısı (s. 83) - Günümüzde de sünnetin izinde olmak (ss. 84-85) - Davranışlara yansıyan hadisler/sünnet (s. 86) - Hz. Peygamber’in bazı hadisleri ve sünnetleri (ss. 95-96)
İSLAM TARİHİ	- Emevi dönemi mimarisi (s. 57) - İslam sanatı mimarisi: Abbasiler, Osmanlılar (s. 60-62) - İslam tarihinde hilafet meselesi (ss. 64-65) - Emevi hanedanlığı: İslam coğrafyasının genişlemesi, Yezid devri ve Kerbela olayı (s. 66) - Emevi döneminde politik olaylardan bağımsız olarak, ashabın farklı coğrafyalara dağılması, dinî ilimlerin gelişmesi (s. 67) - Emevilerin çöküş süreci (ss. 68-69) - İspanya’da Emevi yönetimi: Endülüs, bıraktıkları eserler, yönetim süreci, Müslümanların çekilmesi (s. 70) - Abbasilerin yönetime gelmesi (s. 72) - Abbasi dönemi önemli gelişmeleri (s. 73) - Abbasi dönemi gerileme sürecindeki gelişmeler (ss. 75-76) - Abbasi yönetiminin sona ermesi (s. 77) - Abbasi dönemi haritası (s. 78) - Hz. Adem ve Havva kıssası (s. 98) - Yunus (as) kıssası (s. 102) - Habil ve Kabil kıssası (s. 105) - Hz. Adem ve Havva’nın yaratılışı ve yeryüzüne gönderilişi (ss. 126-127) - Rahip Bahira’nın Hz. Muhammed’le karşılaşması (s. 160)
İNSAN-TOPLUM İLİŞKİLERİ	- Gelişim sürecine bağlı olarak bir çocuğun ailesiyle ilişkisinin değişim seyri: Çocukken yaptığı bazı hatalar ve bunları büyüdükçe anlaması (ss. 122-123) - Kişinin aileden ayrılması ve bağımsızlaşmasıyla ilgili bazı kavramların analizi (s. 124) - Geçmişte ve günümüzde kadın-erkek rolleri (s. 133) - Ailede iş bölümü ve roller (s. 134) - İnsanın hayatta geçirdiği aşamalar (s. 136) - Gençlikte kız-erkek ilişkileri (s. 138)

DİN-TOPLUM İLİŞKİLERİ	- Zor durumda olan insanlar için bir şeyler yapmak, onlar için dua etmek (s. 27) - Kadın ve erkek konulu ayetler (s. 128) - Kadın ve erkek eşitliği ve toplumsal değeri konulu hadis ve ayetler (s. 129) - Kadının şahitliği ve miras konuları özelinde hukuki ve ekonomik açıdan kadın-erkek (ss. 130-131) - Dinî cemaatlerin gençlik çalışmaları (s. 137) - Ayetler ışığında kadın-erkek ilişkileri (s. 139) - İslam'ı şarkı sözlerinde ifade eden bazı müzisyenler (ss. 140-141) - Gelenek, âdet, yasak ve kuralların anlamı üzerine düşünme etkinliği (s. 142) - Hristiyanlık ve İslam arasındaki zıtlıkların nedenleri: Tarihî örnekler, politik nedenler (s. 165) - Kişinin kendi dinine ve başkasının dinine bakışı (ss. 166-167) - Bayrama özel çeşitli Müslüman ülkelerden yemek tarifleri (ss. 172-173)
İSLAM DÜŞÜNCESİNDE YORUMLAR	- Şii, Sünni ve Harici kavramları (s. 65) - Sünniler hakkında temel bilgiler (s. 145) - Şiiler hakkında temel bilgiler (s. 148) - Alevilik ile ilgili temel bilgiler (s. 156) - Müslümanların henüz ilk halifeler döneminde Sünni ve Şii olarak ayrışması (s. 144) - On iki İmam ve halifelerin soy ağacı (ss. 146-147) - Sünni ve Şiilerin ayrılığı konulu karikatür ve etkinlikler (s. 149) - Sufizm: Genel kavramları, hakkında genel bilgi (s. 152) - Sufizme karşıt görüşlerin olması (s. 153) - Tasavvufta sufilerin izledikleri yollar/merhaleler (ss. 154-155) - Üç meşhur Müslüman mutasavvıf: Hacı Bektaş-ı Veli, Mevlana Celaleddin-i Rûmî ve Yunus Emre (s. 157) - Tasavvuf konulu şiir kesitleri (s. 158)
DİĞER	- Genel konulu bir okuma parçası (s. 16) - Karanlıktan aydınlığa ulaşmak konulu bir okuma parçası (ss. 23-24) - İslam'da resim tartışmaları (s. 56) - İslam sanatında canlı varlıkların resme konu olma durumu (ss. 58-59) - Nasreddin hocanın bir fıkrası: Kendisine borçlu adam (s. 92) - Bir arada bulunma konulu görseller (s. 93) - İslam'da yenilmesi haram olan yiyecekler (ss. 100-101) - İslam'da uyuşturucu maddelerin yasaklanmış olması (s. 108) - Uyuşturucu maddeler ve yol açtıkları fiziki ve sosyal zararlar (s. 109) - Sarhoş edici bazı maddeler hakkında bilgi ve yol açtıkları hastalıklar (ss. 110-111) - Kokain, eroin ve ekstazi gibi yasal olmayan bazı maddeler ve insan üzerindeki etkileri (ss. 112-113) - Alkol ve sigarayla ilgili görseller eşliğinde bazı etkinlik soruları (s. 114) - Bir ailenin soyağacı örneği (s. 116) - Bir insanın embriyodan itibaren oluşumu (s. 117) - İnsanın kan pıhtısından yaratılışı ve embriyonun gelişimi (s. 118) - Alman Anayasasında eşitlik (s. 132) - Dışlamanın nedenleri ve hakkında genel bilgi (s. 168)

Tablo 16'dan hareketle, Ein Blick 7/8 ders kitabındaki iletiler yoğunluk sırasına göre değerlendirilecek olursa; İnanç öğrenme alanında 34 (%28); İslam tarihi ve diğer alanlarında on yedişer (%14); İslam düşüncesinde yorumlar alanında 12 (%9,9); Din-Toplum ilişkileri alanında 11 (%9); Değerler alanında 10 (%8,2); Hz. Muhammed ve sünnet alanında sekiz (%6,6); İbadet ile İnsan-Toplum ilişkileri alanlarında ise altışar (%4,9) ileti tespit edilmiştir.

Ein Blick 7/8 ders kitabında inanç, ibadet ve Hz. Muhammed alanlarına ayrılan oran yaklaşık %40 olup buna İslam tarihi de dahil edildiğinde bu oran %55'i bulmaktadır. Saphir 7/8 ders kitabıyla kıyaslandığında, Ein Blick'in bu serisinde, İslam diniyle ilgili öğrenme alanı ve iletilerin yine kitabın yarı ağırlığını teşkil edecek bir öneme sahip olduğu görülmektedir.

Ein Blick 7/8 ders kitabında inanç alanına müstakil olarak dört ünite genişliğinde bir yer ayrıldığı görülmektedir. Bunların ikisinin; Allah inancı, Allah sevgisi, Allah'ın isimleri ve sıfatları olduğu; birinin ahiret inancı bağlamında ölüm, ahiret, kıyamet günü, cennet-cehennem ağırlıklı olduğu; inançla ilgili son ünitenin de imanın altı şartına ayrıldığı görülmektedir. Bunlar dışında inanç alanındaki diğer iletiler; İslam'a göre helal-haram kavramları, küçük-büyük günahlar, tevbe, dua, Allah'ı anma ve affedilme şeklinde özetlenebilir. Bu durumda Ein Blick 7/8 ders kitabında iman konularının tümüne yer verildiği görülmektedir.

Ein Blick'in bu serisinde, önceki seriye nazaran ibadet alanında sınırlı sayıda iletiye yer verildiği görülmektedir. Bunlar da; abdest, namaz, cemaatle namaz, Ramazan ve kurban bayramları konularıdır.

Ein Blick 7/8 kitabında değerler alanında ise önceki seriye benzer şekilde; davranış boyutunun önemi, insanlarla güzel geçinmek, kavgadan kaçınmak, barışmak ve uzlaşma yolları aramak, aile, komşular ve diğer insanlarla uyumlu ilişkiler geliştirmek iletileri tespit edilmiştir.

H. Muhammed alanında, önceki seride ağırlıklı olarak H. Peygamber'in hayatı ve örnekliğine yer verilmişken; Ein Blick 7/8'de sünnetin anlamı, sünneti takip etmek ve bazı hadis ıstılahları gibi artık H. Muhammed ile ilgili içeriğin yanı sıra, bazı hadis terminolojisi ve metinlerinin de paylaşıldığı tespit edilmiştir.

İslam tarihi alanında, Ein Blick'te Saphir'e nazaran daha fazla ileti tespit edilmiştir. Bu bağlamda, Abbasi ve Emevi dönemlerine müstakil birer ünite genişliğinde yer ayrıldığı, bu kapsamda İslam sanatı, coğrafyası ve medeniyeti üzerinde durulduğu; bunun yanı sıra hilafet süreci ve iç karışıklıklar gibi olayların da kişi, tarih ve yer isimleriyle detaylı bir şekilde ele alındığı görülmüştür. Kur'an'da yer alan bazı kıssalar da peygamberler ve dönemlerini konu edinen tarih bağlamında bu öğrenme alanı kategorisine dahil edilmiştir.

İnsan-Toplum ilişkileri alanında, kişinin hayat yolundaki seyri, toplumda kadın-erkek rolleri, gençlik döneminde kız-erkek ilişkileri gibi iletiler tespit edilmiştir.

Din-Toplum ilişkileri alanında ise farklı konular özelinde İslam dininin kadın ve erkek hakkındaki hüküm ve yaklaşımları, dinî cemaatlerin bazı gençlik faaliyetleri, Hristiyanlık ve İslam arasındaki zıtlıkların nedenleri ve farklı dinden kimselere bakış gibi iletiler tespit edilmiştir.

İslam düşüncesinde yorumlar alanında; Sünni, Şii, Alevi ve Harici başlıklarına yer ayrıldığı; bunun dışında tasavvuf ve sufilerin yaşamı hakkında bilgi verildiği ve bazı mutasavvıflardan örnekler sunulduğu tespit edilmiştir.

Belirlenmiş herhangi bir kategoriye girmeyen “diğer” alanında ise İslam'da resim tartışmaları, uyuşturucu maddeler ve yol açtıkları zararlar ile insanın gelişimi gibi iletiler tespit edilmiştir.

Ein Blick ders kitaplarının konular ve temel iletiler analizinin tamamlandığı bu noktada, serilerin bir bütün olarak değerlendirmesini yapmadan önce, “Her iki ders kitabının inanç ve ibadet öğrenme alanlarındaki ağırlıkları görece farklıdır.” denencesinin doğrulanma durumuna bakılacak olursa, Saphir 5/6'da inanç alanında %30,9; ibadet alanında %10,5; 7/8 serisinde ise inanç alanında %6; ibadet alanında % 6,7 iletilerine karşılık; Ein Blick 5/6'da inanç alanında %22,8; ibadet alanında %18,1; 7/8 serisinde ise inanç alanında %28; ibadet %4,9 oranlarında ileti tespit edilmiştir. Bu durum da, Saphir'in ilk serisinde Ein Blick'e göre inanç alanında %8 daha fazla, ibadet alanında %8 daha az iletinin olduğu; ikinci serilerde ise bu kez Ein Blick'in Saphir'e nazaran inanç alanında %22 daha fazla, ibadet alanında ise %2 daha az iletiye sahip olduğu anlamına gelmektedir. Dolayısıyla söz konusu denence

doğrulanmış olup İslam dini kapsamındaki bu iki temel öğrenme alanındaki ağırlığın her iki kitapta görece farklılık arz ettiği tespit edilmiştir.

Ein Blick ders kitaplarında iman ve ibadet konusundaki içeriğin –Saphir 5/6’dan farklı olarak– bir bütünlük içerisinde sunulduğu, örneğin “İslam’ın beş şartı” konulu bir ünite kapsamında kelime-i şهادet, namaz, zekat, oruç ve hac konularına arka arkaya yer verildiği ve bu konuların, kitabın farklı yerlerinde tekrar geçerek pekiştirildiği görülmüştür. Oysa kurban, hac ve ahiret gibi konular Saphir’de müstakil başlıklar altında ele alınmamıştır. Ein Blick 5/6’da, sözü edilen 6+5 prensibine iman konusunda da çoğunlukla uyulmuş, kaza ve kader bahsi dışındaki konulara farklı genişlikte de olsa temas edilmiştir. İslam dininin soyut olan bu konusuna, dersin hedef kitlesi öğrencilerin gelişim düzeyi göz önünde bulundurularak yer verilmemiş olması mümkün bir nedendir. Ein Blick 7/8 kitabında ise; ibadet, değerler ve Hz. Muhammed gibi alanlara önceki seriye nazaran daha az yer ayrılmışken; inanç konusuna, müstakil olarak dört ünite genişliğinde yer ayrıldığı; özellikle de Allah inancı konusunda bazı vurgulara tekrar tekrar yer verildiği görülmüştür. Kiefer, Ein Blick ders kitaplarının bu yaklaşımının, Katolik din derslerinde 1970’lerin başına kadar hakim olan vaaz/ilmihal didaktikini (*materialkerygmatisch/materialkatechetisch*)⁴¹⁰ güçlü bir şekilde hatırlattığına işaret etmiştir. Bununla, din dersinde öğretimin ağırlıklı olması, dogmanın paylaşılması, inancın gereklerinin pratiğe yansıtılmasına yönlendirme olması kastedilmektedir. Bu bağlamda, Kiefer, Ein Blick ders kitaplarının birçok ünitesinde bu temelin takip edildiğini belirtmiştir.⁴¹¹

Ein Blick ders kitaplarının ilk serisinde kültürel ve yerel boyutun hiç bulunmadığı ya da önemsiz bir yere sahip olduğu tespit edilmiştir. Dolayısıyla, Ein Blick 5/6 ders kitabında, Saphir 5/6 serisinde olduğu gibi, İslam dininin itikadî ve amelî mezhep çeşitliliklerine temas edilmemiş, bu bağlamda İslam’ın iç çeşitliliği/farklılığı ortaya konulmamıştır.⁴¹²

⁴¹⁰ Din dersleri, uzun yıllar Manastırlarda Kitab-ı Mukaddes’ten pasajların okunması şeklinde verilmiştir. Bu Hristiyan geleneğinde, din derslerinde vaaz/nasihat (*kerygmatisch*) denilen öğretici konsepti ve ilmihal didaktik (*katechetisch*) esastı. Bkz. Leimgruber, “Bekanntnisorientierter oder religionskundlicher islamischer Religionsunterricht?” s. 69.

⁴¹¹ Bkz. Kiefer, “‘Saphir 5/6’ und ‘EinBlick in den Islam 5-6’”, s. 103.

⁴¹² Krş. Kiefer, “‘Saphir 5/6’ und ‘EinBlick in den Islam 5-6’”, s. 104.

Ein Blick'in her iki serisinde de; aile, akraba, arkadaş ve komşuluk ilişkilerinin önemi ve insanlarla güzel geçinmek; kavgadan kaçınmak, barış ve uzlaş yolları aramak iletileri ön planda gelmektedir. Dolayısıyla Ein Blick ders kitaplarında değerler bağlamında en sık yer verilen iletiler, insanlarla güzel ilişkiler geliştirmek ve huzur ortamına katkı sağlamak kapsamındadır.

Hız. Muhammed öğrenme alanında ise; ilk seride çoğunlukla Hız. Peygamber'in örnekliği, karakter özellikleri ve hayatından kesitler; ikinci seride ise; sünnetin anlamı, sünneti takip etmek ve bazı hadis terminolojisi odaklı iletiler tespit edilmiştir. Saphir ders kitapları ile benzer bir özellik arz eden bu yaklaşım; öncelikle Hız. Peygamber'i vasıfları ve hayatından önemli kesitlerle yakından tanımak ve örnek almak; ardından hadis ilminin yönteminden de haberdar olarak hadislerini okuyabilmek şeklinde derinlemesine ilerleyen bir süreçte işaret etmektedir.

Ein Blick 5/6 ders kitabında, İslam ve Müslümanlar; Farklı din ve kültürler ve Bir arada yaşama alanlarında çeşitli iletiler tespit edilmiştir. Bu iletilerin içeriği ile öğrencilere; İslam ve Müslümanlarla ilgili bazı konularda genel bilgi ve fikir sunulmuş; farklı dinlerin sahip oldukları bazı ortak noktalara temas edilmiş ve insanların tüm çeşitlilik ve farklılıklarıyla bir arada, saygı ve hoşgörü içerisinde yaşayabilecekleri vurgulanmıştır.

Ein Blick 7/8'de, önceki seriden farklı olarak İslam tarihi, kültürü ve medeniyetine geniş bir yer ayrıldığı, İslam düşüncesindeki farklı yorumların ise; nedenleri ve her birinin temel özellikleri çerçevesinde detaylı bir şekilde ele alındığı tespit edilmiştir. Dolayısıyla İslam, 7 ve 8. sınıf öğrencilerine iç çeşitlilikleri, yorum farklılıkları ile sunulduğu ve hâlihazırdaki durum hakkında bilgi edinmelerinin hedeflendiğini söylemek mümkündür. Bunun yanı sıra, kendi dinî kültür ve medeniyetlerinin arka planındaki tarihî gelişmelerden de haberdar olmalarına ağırlık verildiği görülmektedir.

Ein Blick 7/8 ders kitabında Saphir'in ikinci serisine benzer şekilde, öğrencilerin artık din-toplum ilişkileri ve insan-toplum ilişkileri konularında fikir sahibi olmalarını sağlayacak içeriğin sunulduğu görülmüştür. Kadın-erkek rolleri; gençlik döneminde kız-erkek ilişkileri; dinin hayattaki rolü; dinlere göre kadının konumu; toplumda farklı dinden kimselerin varlığı gibi çok sayıda ileti, bu kapsama örnek olarak gösterilebilir.

En nihai olarak Ein Blick 5/6 ders kitabı ile öğrencilerin ağırlıklı olarak kendi dinleri hakkında iman, ibadet ve ahlak temellerine dayalı olarak esasları öğrenmeleri, Ein Blick 7/8 ders kitabı ile birlikte ise İslam tarihindeki gelişmeler hakkında yakından bilgi edinmeleri, İslam'ın iç çeşitliliği ve nedenlerinden haberdar olmaları, dinini bilen bireyler olarak dinin insan ve toplumla ilişkisinin farkında olmaları gibi noktaların hedeflendiğini söylemek mümkündür.

3.2.2.2. Öğrenme-Öğretme Süreci

Bu başlık kapsamında, Ein Blick ders kitaplarında geçen etkinlikler/uygulamalar kısmı analiz edilerek kitabın ve dolayısıyla dersin öğrenme-öğretme sürecine ilişkin temel ipuçları ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır. Bu kapsamdaki kategoriler, Saphir'de olduğu gibi, bilişsel alan becerileri ile öğretim yöntem ve teknikleridir.

Analizler neticesinde Ein Blick ders kitaplarında öğrenme-öğretme sürecine ilişkin genel yorum ve değerlendirmeler yapılacaktır.

3.2.2.2.1. Bilişsel Alan Becerileri

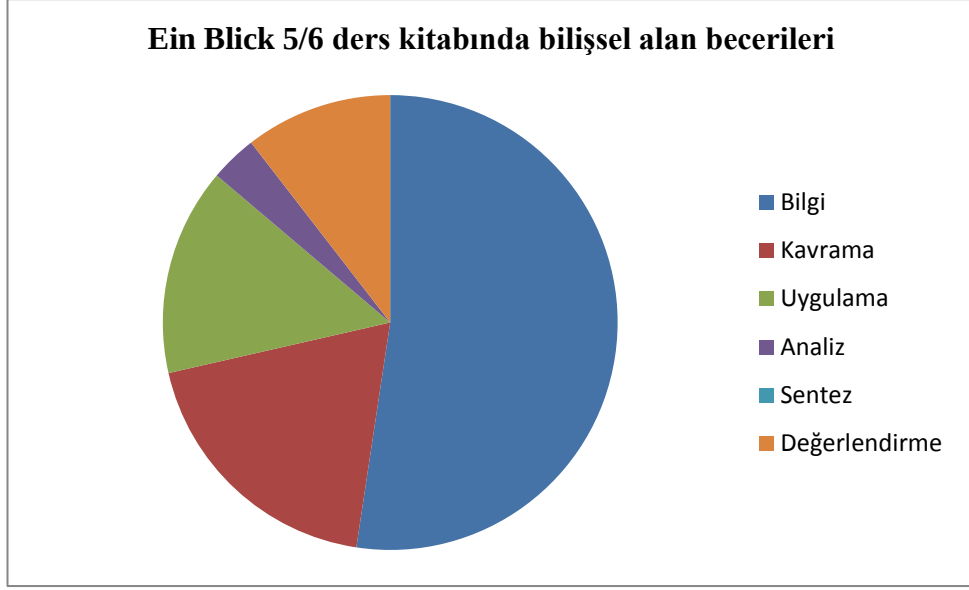
Bu başlık altında, Ein Blick ders kitaplarındaki tüm etkinlikler gözden geçirilerek öğrenciden beklenen çabaların hangi bilişsel alan seviyesine tekabül ettiği ortaya konulmaya çalışılmıştır. Bu konuda, Saphir'de olduğu gibi, her etkinlikteki soru kökü, bilişsel alan becerileri tablosundaki⁴¹³ soru ve durum kalıplarına göre ilgili düzeyde kategorize edilmiştir. Bir etkinliğin içinde (hem kavrama hem değerlendirme gibi) iki farklı bilişsel alan seviyesine yönelik içerik bulunması durumunda bu içerik, tekabül ettiği farklı düzeyler kapsamında ayrı ayrı değerlendirilmiştir.

Her iki seri, alt başlıklar halinde, kendi içerisinde analiz edilecektir.

Ein Blick 5/6

Ein Blick 5/6 ders kitabının bilişsel alan becerileri aşağıdaki grafikte gösterilmiştir.

⁴¹³ Söz konusu tabloya 3.1.2.2.1. Bilişsel alan becerileri başlığı altında yer verilmiştir. Her altı seviyenin de kapsam ve içeriğine ilişkin soru ve durum kalıplarına adı geçen başlıkta bakılabilir.



Grafik 5. Ein Blick 5/6 ders kitabında bilişsel alan becerileri

Grafik 5 yakından incelendiğinde, etkinlik içeriklerinin büyük çoğunluğunun (%52) bilgi düzeyinde olduğu görülmektedir. Bunu %19 ile kavrama; %14 ile uygulama; %10 ile değerlendirme ve %3 ile analiz seviyeleri izlemektedir. Kitapta sentez düzeyine tekabül eden bir etkinlik içeriği tespit edilmemiştir.

Verili oranlardan anlaşılacağı üzere, kitaptaki etkinlik içerikleri, %71 oranında bilgi ve kavrama düzeylerinde tespit edilmiştir. Bunların da çoğunlukla, ilgili okuma parçası, şiir, ayet/hadis ya da görselden hareketle sorulan sorular olduğu; dolayısıyla burada okuduğunu ve gördüğünü anlama çabasının önemli bir ağırlık oluşturduğu görülmüştür. Kitapta, daha ileri zihinsel çaba gerektiren diğer düşünce seviyelerini, özellikle de analiz ve sentez düzeylerini işe koşacak etkinlik ise yok denecek kadar azdır.

Konunun biraz daha açıklık kazanması açısından, kitaptan her bir düşünce düzeyine içerik örneği olarak seçilen aşağıdaki cümleler incelenebilir.

Bilgi:

- “Minare nedir?” (s. 76).
- (Okuma parçasından hareketle) “Tülay ve Carolin ne hakkında sohbet ediyor? Neyi o kadar ilginç buluyorlar? (s. 88).
- “Baş meleklerin görevleri nedir?” (s. 136).

Kavrama:

- (Okuma parçasından hareketle) “Selima ‘gemeinsame Wege gehen’ ile ne kastetmiştir, ne düşünüyorsun?” (s. 98).
- “Kur’an’dan Yusuf suresini oku ve kıssada önemli gördüğün şeylerle ilgili bir özet yaz.” (s. 105).
- “Aşağıdaki Kur’an ayetine bak. Ayetin, bir Müslümanın davranışları hakkında ne söylediğini yazılı olarak açıkla.” (s. 124).

Uygulama:

- “Puzzle parçalarında Hz. Muhammed’in vasıflarından bazısını bulacaksın. Bildiğin başka özellikler var mı? Sen de kendi puzzle parçanı hazırla.” (s. 32).
- (Okuma parçasından hareketle) “Bundan ne anlıyorsun? Arınmayla ilişkilendirdiğin kelimeleri aktaracağın bir grafik hazırla.” (s. 64).
- “‘Bayram kutlamak’ konusunda aklına gelen kavramların yer aldığı bir zihin haritası oluştur.” (s. 138).

Analiz:

- (Görsellerden hareketle) “Bunlardan hangisini Allah yaratmıştır? Hangisi doğrudan Allah tarafından sunulmamaktadır?” (s. 59).
- “Aşağıdaki konuşma baloncukları içindeki çeşitli ifadelere bak ve onları Kur’an ayetleri ve hadislerle karşılaştı. Hangi ifade, hangi ayet ya da hadise uyuyor? Dikkat! Bir ifade hiçbirine uymuyor.” (s. 132).
- (Verili üç ayrı metin içeriğinden hareketle) “Üç arkadaş hangi dinlere mensuptur, ne dersin?” (s. 139).

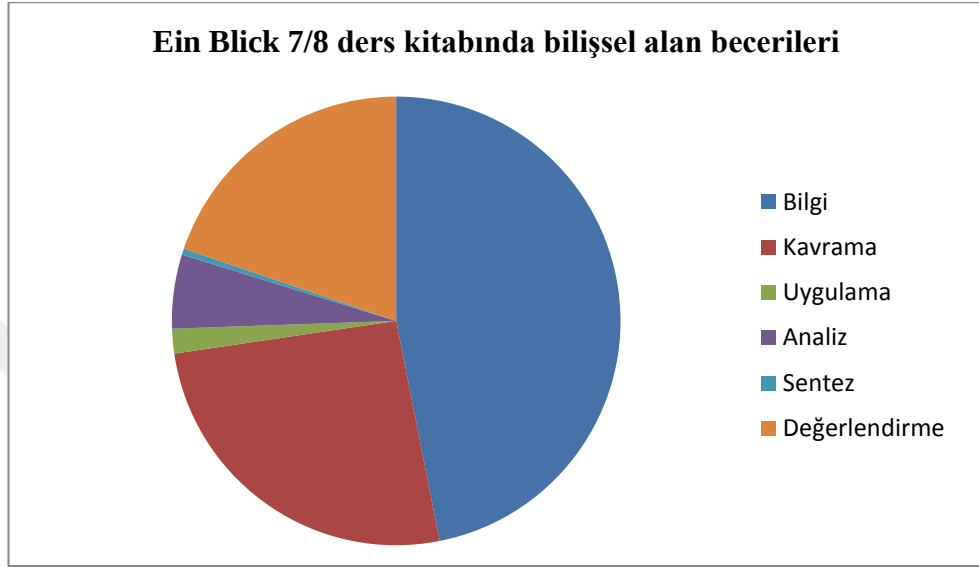
Değerlendirme:

- (Okuma parçasından hareketle) “Kişi, İsmail’in yaptığı gibi, her zaman namazlarını düzenli/dakik bir şekilde kılabilir mi, ne dersin? Cevaplarını temellendir.” (s. 18).
- “Aşağıdaki kutuda hikayenin nasıl devam edeceğine dair iki seçenek var. Hangisini daha muhtemel buluyorsun? Neden?” (s. 102).
- “Bu daire neden hakikat daresi olarak adlandırılmış olabilir? Nedeni ne olabilir?” (s. 115).

Ein Blick 7/8 ders kitabındaki bilişsel alan becerilerine de yer verdikten sonra, genel bir değerlendirme yapılacaktır.

Ein Blick 7/8

Ein Blick 5/6 ders kitabında olduğu gibi, 7/8 serisinde de kitaptaki etkinlik soruları, ilgili şablona göre analiz edilmiştir.



Grafik 6. Ein Blick 7/8 ders kitabında bilişsel alan becerileri

Grafik 6 yakından incelendiğinde, etkinlik içeriklerinin yarıya yakın bir kısmının (%46,8) bilgi düzeyinde olduğu görülmektedir. Bunu, %25,7 ile kavrama; %19,7 ile değerlendirme; %5,3 ile de analiz düzeyleri takip etmektedir. Uygulama düzeyine tekabül eden içerik %1,7; sentez düzeyi ise %0,4 oranlarında tespit edilmiştir.

Yukarıdaki oranlarda görüleceği üzere, kitaptaki etkinlik içerikleri, Ein Blick 5/6 serisine benzer şekilde %72 oranında bilgi ve kavrama düzeylerinde tespit edilmiştir. Önceki seriden farklı olarak, Ein Blick 7/8 kitabında uygulama düzeyinde daha az, değerlendirme düzeyinde ise daha yüksek oranda içerik olduğu görülmüştür. Bu kitapta değerlendirme düzeyinin yaklaşık %20 oranında olmasını, artık 7 ve 8. sınıfa gelmiş öğrencilerden bazı konular hakkında yargıda bulunma, eleştirme, tercih etme, savunma ve kanıtlama gibi becerileri işe koşmalarının beklenmesiyle yorumlamak mümkündür. Fakat üst düzey zihinsel çaba gerektiren analiz ve sentez düzeylerinin oranlarının önceki seriye benzer şekilde, Ein Blick 7/8 kitabında da düşük olduğu görülmektedir.

Konunun biraz daha açıklık kazanması açısından, kitaptan her bir düşünce düzeyine içerik örneği olarak rastgele seçilen aşağıdaki cümleler incelenebilir.

Bilgi:

- “Cennet için başka isimler var mı? Cehennem için başka isimler biliyor musun?” (s. 44).
- (Okuma parçasından hareketle) “İlk dört halifeden sonra, Müslümanların yönetimini kim ele geçirmiştir?” (s. 65).
- (Okuma parçasından hareketle) “‘Schiat Ali’ kavramı ne demektir? ‘Schiiten’ kelimesi ile kim kastedilmektedir?” (s. 144).

Kavrama:

- “Allah, kurbanı kabul etti mi? Allah, emriyle ne kastetmiş olabilir?” (s. 19).
- “Bir melek hangi özelliklerle karakterize edilir? Birkaç anahtar sözcükle defterine yaz.” (s. 49).
- “Allah katında erkekler ve kadınlar eşit midir? Yukarıdaki metin yardımıyla açıkla.” (s. 131).

Uygulama:

- “... Bu olayların İslami takvime göre hangi yıl gerçekleştiğini hesapla.” (s. 70).
- “Sen de kendi ailenin soy ağacını çiz.” (s. 116).
- “Bir sonraki kurban bayramı için aile ve arkadaşlarınıza tebrik kartları hazırlayabilirsiniz.” (s. 174).

Analiz:

- “Kur’an ayetlerini oku. Orada, Allah’ın hangi özellikleri tasvir ediliyor? 99 isimden hangisi bu özelliklere en iyi uyar?” (s. 13).
- “... Dört mevsimle insanın yaşam aşamaları arasında bir bağlantı kurabilir misin?” (s. 38).
- “Alman Anayasasının ilk üç maddesini cinsiyetlerin eşitliği bağlamında dinî argümanlarla ilişkilendir...” (s. 132).

Sentez:

- “Kişi, kavgalı iki kimseyi nasıl barıştırabilir? Çözüm önerileri bulun.” (s. 90).

- “Kur’an’da doğum mucizesi nasıl tasvir ediliyor? Doğumla ilgili ayetleri anahtar kelimelerle bir araya topla ve defterine yaz.” (s. 118).

Değerlendirme:

- “Neden Allah’a olan sevgi, insanlara yönelik sevgiden daha çok olmalıdır?” (s. 18).
- “Hesap günü ifadesiyle ne kastedilmektedir? O şekilde adlandırılmasının nedeni ne olabilir?” (s. 53).
- “Kurallar, yasaklar, örf ve âdetlerin anlamı üzerine düşüncelerinizi belirtin.” (s. 142).

Her iki kitaptan da altı bilişsel alan becerisi kapsamında seçilen örneklerde görüleceği üzere; bilgi düzeyi kapsamında genellikle aynı sayfadaki ilgili sözel ya da görsel içeriğe bağlı soruların sorulduğu, dolayısıyla içeriği irdeleyecek bu sorular yardımıyla herhangi bir kavramın/konunun anlamı, açıklaması, özellikleri ve görevleri gibi uygulamaların ağırlıklı olduğu tespit edilmiştir.

Kavrama düzeyi etkinlikleri incelendiğinde, yazılı ya da görsel bir içerikten hareketle anlama ve anlamlandırma etkinlikleri ağırlıklı olarak dikkat çekmektedir. Tüm bunların odak noktasında da; öğrencinin bir durumu kendi cümleleriyle açıklaması, kısaca kaleme alması ve ilgili içeriği inceleyerek yorum yapması çabaları ön plandadır.

Uygulama düzeyine tekabül eden etkinliklerle ise öğrencinin; öğrendiklerini pratik etmesi, göstermesi ve kullanmasının hedeflendiğini söylemek mümkündür. Bu bağlamda, bu alanın daha ziyade davranışa yönelik olduğu dikkat çekmektedir.

Sayı bakımından az olan analiz düzeyi etkinliklerinin ise çoğunlukla karşılaştırma, sınıflama, ayırt etme ve bağlantı kurma gibi zihinsel çabalara dönük olduğu görülmektedir.

Yine Ein Blick ders kitaplarında sayı bakımından az olan sentez düzeyi etkinlikleri; öneride bulunma, tümevarımcı düşünme, genelleme yapma, sonuç çıkarma gibi düşünsel çabalara işaret etmektedir.

Değerlendirme aşamasında ise artık öğrenciden çoğunlukla bir konu hakkında fikrini temellendirmesi, seçim yapması, tahmin etmesi, karar vermesi ve yargıda bulunması gibi üst zihinsel düzey becerileri göstermesi beklenmektedir.

Netice itibariyle, nicel açıdan bakıldığında, Ein Blick ders kitaplarında etkinlik içeriklerinin önemli çoğunluğunun (%71-72) bilgi ve kavrama düzeylerine odaklandığı tespit edilmiştir. Daha ileri düzeyler olan analiz, sentez, uygulama ve değerlendirme çabalarına ise –Saphir’deki çeşitliliğin aksine– sınırlı sayıda yer verildiği görülmüştür.

3.2.2.2.2. Öğretim Yöntem ve Teknikleri

Bu alt başlıkta Ein Blick ders kitaplarındaki tüm etkinliklerin tek tek incelenmesiyle, işaret ettikleri öğretim yöntem ve tekniklerin⁴¹⁴ neler olduğu tespit edilmeye çalışılmıştır. Her bir yöntem ve tekniğin nasıl kullanıldığı, kitaptan seçilen bazı örnekler eşliğinde ele alınıp değerlendirilecektir.

Öncelikle, Ein Blick ders kitaplarında Saphir’le kıyaslandığında sayı ve tür bakımından zengin bir öğretim yöntem ve teknik çeşitliliğinin olmadığı tespit edilmiştir. Fakat yine de sınırlı sayıda da olsa, tespit edilen yöntem ve tekniklere kitaptan seçilen örnekler eşliğinde yer verilecektir.

Tartışma: Ein Blick ders kitaplarında en sık yer verilen yöntemin tartışma olduğu tespit edilmiştir. Bu yöntem, genellikle sınıf içi küçük grupların oluşturulması yoluyla uygulanmıştır.

Ein Blick 5/6 ders kitabına bakıldığında; “... Kabe’nin, namaz yönü olarak seçilecek kadar neden önemli olduğunu sıra arkadaşınla tartış.” (s. 75) örneğinde olduğu gibi, bir gerçeklik ya da bir bilginin doğruluğu üzerine tartışma; bir hadis içeriği verdikten sonra “Neden Hz. Peygamber namazı beden temizliğiyle karşılaştırmıştır? Tartışın.” (s. 73) şeklinde hadisin anlam ve açıklaması üzerine tartışma ya da “İnanç arındırılabilir mi? Bunun üzerine tartışın.” (s. 149) şeklinde herhangi bir konu üzerine tartışma yöntemine başvurulduğu görülmektedir.

Ein Blick 7/8 ders kitabına bakıldığında ise; “... Neden Cuma namazı kadınlar için de zaruri değildir? Tartışınız.” (s. 30), “Yazıcı melekler hangi anlama sahip olabilirler? Tartışın!” ve “Kadere imanın neden önemli olduğunu tartışın...” (s. 54) örneklerinde olduğu gibi, bir şeyin görünmeyen anlamı/hikmeti üzerine düşünme ve hep birlikte yorumlama ve anlamlandırma gibi çabalar ön plandadır.

⁴¹⁴ Burada geçen yöntem ve teknikler hakkında açıklayıcı bilgiler Saphir’de, ilgili başlık altında geçtiğinden burada doğrudan kitapta yer verilen örneklere geçilmiştir.

Genel olarak bu çeşitlilik içerisinde uygulanan tartışma yöntemiyle öğrencilerin, bir bilginin, konunun doğruluğunu tartışarak öğrenmesi; öte yandan da tartışarak sorgulamayı, tefekkür etmeyi, değerlendirmeyi ve bu bağlamdaki diğer yeterlikleri edinmelerine imkan sağlanmaktadır.

İşbirlikli öğrenme: Ein Blick ders kitaplarında birçok etkinlikte “grup halinde çalışınız” şeklinde işbirlikli çalışmaya işaret edilmesi dikkat çekmektedir. Fakat, Saphir kitabının analizinde de ifade edildiği üzere, her grup çalışması, işbirlikli öğrenme kapsamında değerlendirilemez. Bu bağlamda, sistematik olarak işbirlikli öğrenme kapsamına tamamen girmese de işbirlikli çalışmaya işaret eden bazı etkinliklere yer vermek gerekirse; 5/6 serisinde, verilen konularla ilişkili olan ayetleri bulma (s. 38); Allah’ın isimleri ve özellikleriyle ilgili bir afiş hazırlama (s. 62); Kur’an’dan 12 farklı sureden alıntıyı karşılaştırma (s. 93); sınıf içi uyulan bazı kuralları tespit edip listeleme (s. 97) gibi çalışmaların işbirliği ile yapılması önerilmektedir.

Ein Blick 7/8 kitabında ise grup halinde Allah sevgisi konulu bir şiir yazma (s. 22); ilgili konuyu grup arkadaşı ile birlikte internetten, kitaplardan ya da diğer kaynaklardan araştırarak hakkında bilgi sahibi olma (ss. 32, 36, 72, 113) ya da sınıf içinde farklı gruplara ayrılarak seçilen konuyla ilgili detaylı bilgi edinme ve bunu sınıfa sunma (ss. 39, 48, 98) gibi çalışmalar bu kapsama işaret etmektedir.

İşbirlikli öğrenmede her öğrencinin prensip olarak aynı amaç için aktif katılımı ve grup içi öğrenmeye katkı sunması beklenmektedir. Öğretim sürecinde sayılan bu ilkelere uyulduğu takdirde, tüm bu etkinliklerin işbirlikli öğrenme yöntemi kapsamında değerlendirilmesi mümkündür.

Rol oynama: Ein Blick ders kitaplarında sınırlı sayıda da olsa, başvurulduğu tespit edilen yöntemlerden bir diğeri de rol oynamadır.

Örneğin, 5/6 serisinde, Hz. Peygamber’in yemek adabıyla ilgili içeriğin verildiği bir sayfada “Sınıfınızda tipik bir yemek masası durumunu canlandırın.” (s. 33) şeklinde, ilgili içeriğin öğrencinin davranışı yoluyla içselleştirilmesi ve ebeveyn gecesi alt başlıklı bir konu alanında da ilgili içerik verildikten sonra, “... Ebeveyn görüşmelerini bir rol oyununa dönüştürün. Roller dağıtın ve geceyi, mümkün sonuçlarla oynayın.” (s. 156) şeklinde yine öğrenci davranışına dönük olarak ve konuyu yaşanır hale getirerek öğrenme ortamı oluşturulması hedeflenmektedir.

Ein Blick 7/8 ders kitabında ise inançlı bir sufi ile sufizme karşı olan iki kişi arasındaki diyalog (s. 153); başka bir örnekte Hristiyan ve Müslüman bir öğrencinin arasında dinlerdeki insan tasavvuru konulu bir görüşme (s. 162); bir diğer örnekte de dışlamaya maruz kalan, dışlayan ve buna çözüm bulan şeklinde üç ayrı tarafın olduğu rol oyunu (s. 168) bu kapsama girmektedir. Rol oynama yöntemine, bazen dramının gerçekleştirilmesi, bazen de rollerin kağıda dökülmesi suretiyle başvurulduğu görülmüştür.

Görsellerin çözümlenmesi: Görsellerin öğrencide uyandırdığı zihinsel ve duygusal tepkilerin ortaya çıkarılması amacıyla kullanılan bu teknik, Ein Blick'te çoğunlukla sayfada verilen bir dizi fotoğraf arasından seçme, ayırt etme ve analiz etme şeklinde uygulanmıştır. Ein Blick 5/6 kitabında, “Bunlardan hangisini Allah yaratmıştır? Hangisi doğrudan Allah tarafından sunulmamaktadır?” (s. 59); “Yukarıdaki resimlerde hangi tür arınma kastediliyor? Gösterilmesi zor arınma türleri var mıdır? Hangileri olabilir?” (s. 64) örnekleri bu kapsama girmektedir. Bir sonraki seride ise “Görsellere bak ve durumları tasvir et. Aynı durumda sen olsaydın nasıl hissederdin?” (s. 90), “Resmin solunda Sünni bir alim, sağında ise Şii bir molla görünmektedir. İki adam ne yapmaktadır? Resim seni nasıl etkiledi? Bunu iyi buldun mu?” (s. 149) etkinlikleri de bu kapsama örnek olarak gösterilebilir.

Bu örneklerden anlaşılabacağı üzere, görsellerin çözümlenmesi tekniğine özellikle soyut olan içeriğin daha anlaşılır hale getirilmesi konusunda başvurulmuştur.

Sınıf dışı öğretim teknikleri: Ein Blick ders kitabında sınıf dışı öğretim teknikleri içerisinden mülakata yer verildiği tespit edilmiştir. Ein Blick 5/6 kitabında, “Tanıdık çevrenden Almanya’da yaşayan bir Müslümanla kısa bir diyalog gerçekleştir. Ona, Müslüman bir Alman vatandaş olarak tecrübelerini sor.” (s. 153) ve “Müslüman olmayan bir tanıdığına cami inşaatı ve ezan konusundaki fikrini sor. Almanya’daki çoğu caminin inşası konusunda hangi gerekçelerle lehte ve aleyhte fikirlere sahipler?” (s. 155) örnekleri, bu kapsamda değerlendirilebilir. Bir sonraki seride ise “Yukarıdaki Arapça yazının ne anlama geldiği hakkında camiden bilgi edinin.” (s. 121) ve “... Bunu bulmak için iki derneğin internet sitelerini araştırabilir, e-posta gönderebilir ya da telefonla bir üyeye doğrudan irtibat kurabilirsin.” (s. 137) şeklinde öğrenciler, yine birincil bilgi kaynağı olarak ilgili kişi veya kurumlarla görüşme yapmaya ve onların fikirlerine danışmaya yönlendirilmişlerdir.

Ein Blick ders kitapları öğrenme-öğretme süreci açısından genel olarak değerlendirilecek olursa, zihinsel düzeyler içerisinde %70 oranında bilgi ve kavrama düzeylerine odaklandığı; bununla da çoğunlukla okuduğunu/gördüğünü anlama, anlamlandırma çabalarının amaçlandığı sonucuna varılmıştır. Buna karşılık keşfetmek, tefekkür etmek, sormak, eleştirmek, test etmek ve plan/proje yapmak gibi eğitim-öğretim bakımından oldukça çeşitli boyutlara tekabül eden etkinlik örneklerine başvurulmadığı görülmüştür. Öğretim yöntem ve teknikleri konusunda ise geniş bir çeşitliliğe gidilmediği, tüm çeşitlilik içerisinde beş yöntem ve tekniğin kullanıldığı, bunlar arasında da en sık olarak tartışma yöntemine yer verildiği tespit edilmiştir. Burada verilen sınırlı sayıdaki öğretim yöntemleri bir tarafa bırakıldığında ise geriye kalan etkinliklerin çoğunlukla okuduğunu anlama ve sorulan soruyu cevaplandırma gibi daha ziyade geleneksel öğretim yöntemlerine dayandığı görülmüştür. Tam da bu noktada “İki ders kitabı da modern öğretim yöntem ve tekniklerini zengin bir çeşitlilik içerisinde kullanmıştır.” denencesinin doğrulanma durumuna bakılacak olursa, Ein Blick ders kitaplarının, ifade edildiği üzere, modern değil çoğunlukla geleneksel öğretim yöntemlerine dayandığı ve sınırlı sayıda yöntem ve tekniğe başvurduğu; buna karşılık Saphir ders kitaplarında ise nitel ve nicel bakımdan geniş bir yöntem ve teknik kullanımının olduğu ve bunların da çoğunlukla öğrencinin aktif olmasını gerektiren, modern öğretim yöntem ve teknikleri olduğu tespit edilmiştir. Dolayısıyla söz konusu denence Saphir için doğrulanmış, Ein Blick ders kitapları için doğrulanmamıştır.

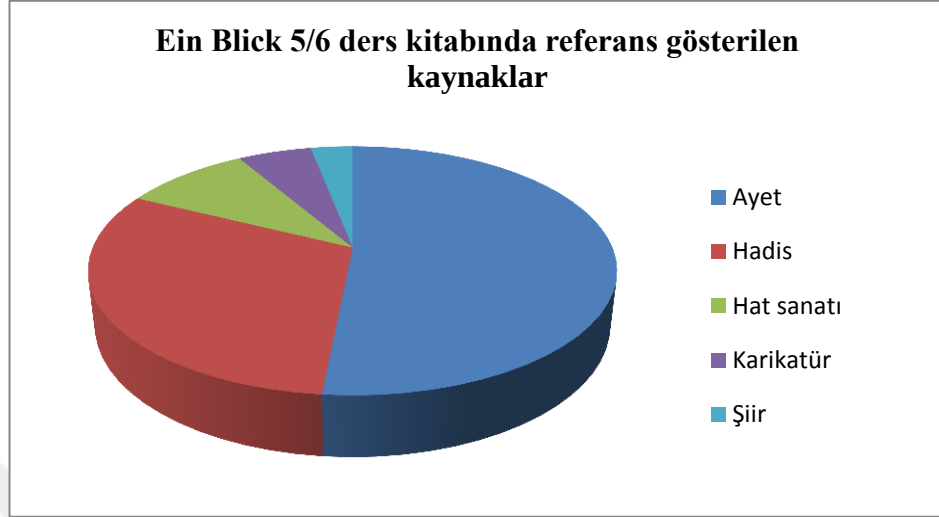
3.2.2.3. Kaynak Seçimi, Sunumu ve Ağırlığı

Bu analiz kategorisinde kitapta referans gösterilen kaynaklar tek tek incelenmiştir. Burada hangi kaynaklara sıklıkla başvurulduğundan hareketle kaynak seçimindeki ağırlık; kaynak gösteriminde nasıl bir yol izlendiğinden hareketle de kaynak gösterimindeki doğruluk ve tutarlılık ortaya konulmaya çalışılacaktır. İlk olarak nicel içerik analizi yapılarak kaynak seçimindeki ağırlık oranları tespit edilecek, ardından kaynak gösterimindeki tutarlılık analiz edilecektir.

Analizlerde Ein Blick 5/6 kitabı ve Ein Blick 7/8 kitabı kendi içinde, ayrı ayrı analiz edilecek; en nihayetinde tüm seriler için genel bir değerlendirme yapılacaktır.

Ein Blick 5/6

Ein Blick 5/6 ders kitabında sıklıklarına göre referans gösterilen kaynaklar grafikte sunulmuştur.



Grafik 7. Ein Blick 5/6 ders kitabında referans gösterilen kaynaklar

Grafik 7’de görüleceği üzere, Ein Blick 5/6 ders kitabında referans olarak ağırlıklı oranda Kur’an ve hadis kaynaklarına başvurulmuştur. Bu ikisini takip eden kaynaklar ise; hat sanatı, şiir ve karikatürdür. Kaynak seçimindeki ağırlığa bakılacak olursa; 130 kaynak içerisinde, Kur’an ayetleri 67 (%51,5)⁴¹⁵; hadisler 40 (%30,7); hat sanatı çalışmaları 12 (%9,2); karikatür yedi (%5,3) ve şiir dört (%3) kez geçmektedir.

Kitapta referans olarak gösterilen kaynakların yarısını ayetlerin teşkil etmesini, kitap içeriğinin dayandığı en sağlam kaynak olarak Kur’an’a başvurulması ile yorumlamak mümkündür. Ayetlerden sonra ise ikinci sıklıkta hadislere başvurulduğu ve hadislerin oranının Saphir’e nazaran %5 daha fazla olduğu görülmektedir. Fakat genel toplamda her iki kitapta da bu iki dinî kaynağın oranları

⁴¹⁵ Burada verilen rakam, kitapta geçen ayet adet sayısı değil, konuyla ilgili ayet ya da ayetlere yapılan referans sayısıdır.

aynı seviyededir (%80 ve %82). Bunu da her iki kitapta da dinin ilk ve temel kaynaklarına büyük öncelik verilmesi ile yorumlamak mümkündür.⁴¹⁶

Ein Blick 5/6 ders kitabında bu oran dışında kalan kaynakların ise Saphir 5/6 ders kitabına nazaran geniş bir çeşitlilik içermediği, dolayısıyla bu %20'lik kısımda iki kitabın farklılaştığı görülmüştür. Ein Blick'te bu dilimde hat sanatı, şiir ve karikatür varken; buna karşılık Saphir'de haber, resim, minyatür, diğer dinlerin kitapları ve Federal Anayasa maddeleri gibi çeşitli kaynaklara başvurulmuştur.

Öğrencilere fikir çeşitliliği sunması ve sınıf içerisinde kritik tartışma ortamı sağlaması bakımından Saphir'de, Müslüman olmayan yazarlar ya da diğer dinlerin kitapları referans olarak kullanılmışken; Ein Blick 5/6'da bunun örneği “Birlikte Yaşamak” ünitesinde Alman yazar Karlhans Frank'ın “Sen ve Ben” başlıklı bir şiiriyle sınırlıdır.

Kaynakların referans gösterimine ayrı ayrı bakmak gerekirse; öncelikle ayetlerin gösteriminde kitap boyunca, “sure / ayet numarası” (örnek: 33 / 21) formatı tercih edilmiştir. Kitapta bu şekilde kullanılarak geçen ilk ayet, sayfa 11'de olmasına rağmen, bu formattaki ilk rakamın sure, ikinci rakamın ayet numarası olduğuna ilişkin açıklama ise sayfa 99'da verilmiştir. Bu gecikmiş açıklama bir tarafa, kitap boyunca bu format tutarlı olarak uygulanmış, fakat iki yerde farklı gösterim yoluna gidilmiştir. Bir yerde seçili format yerine, “Sure 3 / Vers 3” (s. 128), başka bir yerde de “Koran (9/108)” (s. 66) şeklinde bir kullanım tespit edilmiştir.

Ayet referans gösteriminin en yaygın kullanımı, öncelikle aynı sayfada doğrudan ünite içeriğiyle ilişkili olan ayetlere (tam ya da kısmen) yer vermek şeklindedir.

⁴¹⁶ Kiefer, yaptığı analizde Ein Blick 5/6 ders kitabında kaynak gösterilen bütün Kur'an ve hadis referanslarının doğrudan ele alınan konuyla ilgili olduğu değerlendirmesini yapmıştır. Bkz. Kiefer, “‘Saphir 5/6’ und ‘EinBlick in den Islam 5-6’”, s. 105.

Tablo 17. Ein Blick 5/6 ders kitabında başvuru alan ayetlerin referans gösterilme biçimi

Almanca ayet metinleri	
Tam referans	7
Yarım referans / “...” ile eksikliği gösterilmiş	11
Yarım referans / “...” ile eksikliği gösterilmemiş	10
Toplam	28

Ein Blick 5/6 ders kitabında ayetler iki istisna dışında, Almanca tercüme metinleriyle kullanılmıştır. Tablo 17’de görüleceği üzere, Ein Blick 5/6 ders kitabında referans olarak gösterilen Almanca ayet metinlerinde yedi kez tam referans, 21 kez de yarım referans kullanıldığı tespit edilmiştir. Saphir 5/6 ders kitabında olduğu gibi Ein Blick 5/6’da da bazen bu eksiklik için üç nokta kullanılırken, bazen kullanılmamıştır. Bu açıdan bakıldığında, Ein Blick’te de ayetlerin Almanca olarak alıntılanmasında ayet kaynak gösteriminde prensipli ve tutarlı bir yaklaşım izlenmediği açıktır.

Diğer ayet referans usulü; doğrudan ayet metin içeriği vermeden herhangi bir konuyla ilgili olarak Kur’an’a gönderme ve yönlendirme yapmak şeklindedir. Bunlar da çoğunlukla etkinlikler kısmında öğrencilerden herhangi bir konuyu Kur’an’a müracaat ederek araştırmalarını istemek şeklindedir (ss. 38, 80, 93, 105, 112).

Ayet numarası vererek ya da Kur’an’a gönderme yaparak referans gösterme dışında, bir yerde ayet numarası vermeden metin içerisinde fakat tırnak işaretiyle Alak suresinin ilk beş ayeti verilmiş; başka bir yerde de “Allah demiştir:” ifadesiyle, yine ayet numarası vermeden ilgili ayet içeriği paylaşılmıştır. “Dinî Kurallar” alt konu başlığında, On Emire karşılık 10 tane yakın anlam içerikli ayet, numarasıyla birlikte; fakat metnin tamamı ve orijinali değil; daha öz ve düz cümle şeklinde verilmiştir (s. 99). Fakat bunlar dışında, Ein Blick’te Saphir’de olduğu gibi, meali, bağlamdan koparılıp hikayeleştirilerek sunulan ya da gramer kurallarına uygun olmadan alıntılanan ve dolayısıyla orijinal anlamından uzaklaşan ayet içerikleri tespit edilmemiştir. Bu bağlamda, ayetlerin orijinal anlamlarını vermek ve ilahî mesajın

doğru aktarılmasını sağlamak konusunda –Saphir 5/6’ya nazaran– Ein Blick 5/6’da daha özenli bir kullanım olduğunu belirtmek gerekmektedir.

Ne var ki, ayet referans gösteriminde gözden kaçmış olduğu muhtemel, bazı hatalı kullanımlar tespit edilmiştir. Bir ayet numarasının 156 yerine 155 olarak verilmiş olması (s. 56); bir başka yerde de ayet ve sure numarasının 49/10 yerine 10/49 şeklinde yazılması (s. 104) bu kapsamda örnek olarak gösterilebilir. Bu hatalı kullanımlara başka bir örnek de ayet içinden kısmi alıntı durumlarında üç noktanın, ayetin eksik olan kısmında değil başka bir kısımda kullanılmasıdır. Örneğin baştan ve sondan eksik gösterilen bir ayet alıntısında üç nokta ayetin ortasında eksik birkaç kelime için kullanılmıştır (s. 112). Başka bir yerde de sure ve ayet numarası 3/3 olarak verilmiş, fakat ayet metnine bakıldığında, numaranın 3-4 olması gerektiği, zira gösterilenden daha uzun ayet metninin paylaşıldığı tespit edilmiştir (s. 128). Bazen de eksiklik olmadığı halde gereksiz yere üç nokta kullanıldığı görülmüştür (s. 147). Dolayısıyla Ein Blick’te özellikle ayet numarası gösterimi ve yarım alıntılarda üç nokta kullanımında dikkatsizlik, ihmal ya da özensizlik olduğu çıkarımında bulunmak mümkündür. Nitelikli bir ders kitabında bu tür hataların olmaması gerekmektedir. Zira bu kitaplar, öğrencinin başvurduğu birinci derecede kaynaklardır.⁴¹⁷

Ayetlerden sonra diğer kaynaklardan hadislerin referans olarak gösterimine bakıldığında, öncelikle, –Saphir’den farklı olarak– hiçbir hadis için kaynak ismi gösterilmediğini belirtmek gerekmektedir. Hadislerin neredeyse tamamında “Hz. Peygamber dedi ki:” (*Der Prophet sagt:*) ifadesinden sonra, doğrudan hadis metnine yer verilmiştir. Bu usul dışında bir yerde konu başlığı, “Hz. Peygamber’in dilinden hikmetler” olduğu için aynı sayfadaki beş hadis metni cümle cümle verilmiş ve her seferinde “Hz. Peygamber dedi ki:” ifadesi kullanılmamıştır (s. 30). Başka bir yerde de Hz. Peygamber’in dua cümlelerine yer verilmiştir (ss. 65, 80). Bir kez de ilgili hadis, olay çerçevesinde anlatılmış, Hz. Peygamber’in ifadeleri doğrudan değil, üçüncü şahıs dilinden aktarılmıştır (s. 40). Ayrıca, Ein Blick 5/6’da Saphir’de olduğu gibi hadis metinlerinin sunumunda yuvarlak anlam ya da hikayeleştirme yoluna gidilmediği, bu anlamda hadis tercümelerinde bire bir mananın yansıtılması

⁴¹⁷ Bkz. Duman ve Çakmak, “Ders Kitaplarının Nitelikleri”, s. 20.

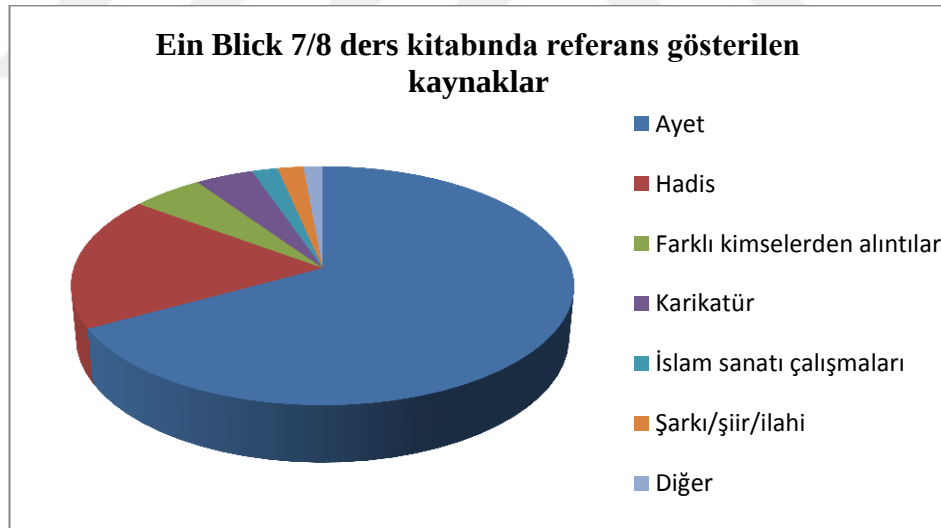
bakımından daha dikkatli bir tutum içerisinde olduğu tespit edilmiştir. Tüm bu içerikten anlaşılacağı üzere, Ein Blick'te hadislerin gösteriminde tutarlı ve özenli bir yol izlendiği yorumunu yapmak mümkündür.

Kur'an ve hadis dışındaki kaynaklar konusunda da kitabın arkasındaki kaynak gösterimi bilgisinde kişi veya kaynak isimlerine yer verilmiştir. Bunlar içerisinde, hat sanatı eserleri konusunda çoğunlukla Türkiye Cumhuriyeti Kültür Bakanlığı Yayınlarından 40 hadis çalışmasına başvurulduğu, karikatürler konusunda yalnızca Hasan Aycın'ın çalışmalarının kullanıldığı, şiir olarak da Maryam Ulfat, Karlhans Frank, Yunus Emre (tercümesi Annemarie Schimmel) ve bir tane de isimsiz şairin çalışmasına yer verildiği tespit edilmiştir.

Ein Blick 7/8'in de analizine yer verdikten sonra, her iki seri için genel bir değerlendirme yapılacaktır.

Ein Blick 7/8

Grafik 8'de Ein Blick 7/8 ders kitabında sıklıklarına göre referans gösterilen kaynaklar gösterilmiştir.



Grafik 8. Ein Blick 7/8 ders kitabında gösterilen kaynaklar

Grafik 8'de görüleceği üzere, Ein Blick 7/8 ders kitabında, önceki seriye nazaran daha geniş bir kaynak çeşitliliğine gidildiği görülmektedir. Diğer dikkat çeken bir husus ise kaynaklar içerisinde ayetlere ayrılan oranın 5/6 ders kitabına göre daha fazla olmasıdır. Rakam ve oranlara bakılacak olursa; 209 kaynak içerisinde Kur'an ayetleri 140 (%66,9); hadisler 38 (%18); farklı kimselerden alıntılar 11 (%5);

karikatürler dokuz (%4); İslam sanatı çalışmaları ile şarkı/şiir/ilahi dörder (%1,9); diğer unsurlar da üç (1,4) kez geçmektedir. Burada diğer unsurlar; harita (ss. 67, 78), resim (s. 77) ve İslam sanatı çalışmalarıdır (ss. 8, 51, 56, 75).

Ein Blick ders kitabının bu serisinde %66,9'luk dilimle en yüksek payı Kur'an ayetlerinin oluşturması, yine kitap içeriğinin dayandığı en sağlam kaynak olarak Kur'an'a başvurulduğunu göstermesinin yanı sıra, artık 7 ve 8. sınıf öğrencilerine çoğu içerikle ilgili doğrudan Kur'an'ın referans olarak sunulduğunu da ortaya koymaktadır. Önceki seriye nazaran hadislerin payı %12 daha az olsa da yine de dinin her iki temel kaynağı toplamda %85'lik bir oranla ders kitabının en temel kaynaklarını teşkil etmektedir.

Ein Blick 7/8 ders kitabında geriye kalan %15'lik kaynak çeşitliliğini ise farklı kimselerden yapılan alıntılar, karikatürler, İslam sanatı çalışmaları, şarkı/şiir/ilahi, resim ve harita gibi unsurlar teşkil etmektedir.

Kaynakların referans gösterimine bakmak gerekirse; öncelikle ayetlerin gösteriminde Ein Blick 5/6 serisinde benimsenen "sure / ayet numarası" formatının devam ettirildiği görülmüştür.

Ayet referans gösteriminin en yaygın kullanımı, aynı sayfada ilgili ayetlere (tam ya da kısmen) yer vermek şeklindedir.

Tablo 18. Ein Blick 7/8 ders kitabında başvuru alan ayetlerin referans gösterilme biçimi

Almanca ayet metinleri	
Tam referans	81
Yarım referans / "...” ile eksikliği gösterilmiş	22
Yarım referans / "...” ile eksikliği gösterilmemiş	14
Toplam	111

Tablo 18'de görüleceği üzere, Ein Blick 7/8 ders kitabında referans olarak gösterilen Almanca ayet metinlerinin, çoğunlukla tam referansla, geriye kalan yarım referansla gösterilenlerde ise Ein Blick 5/6'da olduğu gibi bazen eksiklik için üç nokta kullanıldığı, bazen de kullanılmadığı tespit edilmiştir. Bu açıdan, Ein Blick'in

her iki serisinde de ayetlerin Almanca olarak alıntılanmasında ayet kaynak gösteriminde prensipli ve tutarlı bir yaklaşım izlenmediği açıktır. Bunlar dışında, iki tane ayet alıntısında ise ayet tam olmasına rağmen devamında üç nokta kullanılmıştır. Bunun, ayetin alıntısında eksiklik kaldığı için değil; devamının da bu konuyla ilgisine işaret etmek için kullanılmış olması muhtemeldir (s. 43).

Diğer ayet referans gösterme usulü; 22 kez ayet metin içeriği vermeden, etkinliklerde ya da metin içinde, konuyla ilgili sadece ayet numarası vererek Kur'an'a gönderme yapmak şeklindedir. Bazen de ayet numarası ya da metni vermeden yalnızca ilgili konunun önemine binaen Kur'an'da geçtiğini ifade etmekle de yetinilmiştir (s. 117).

Ein Blick 5/6 ders kitabında olduğu gibi bu seride de meali bağlamdan koparılıp hikayeleştirilerek sunulan ya da gramer kurallarına uygun olmadan alıntılanan ve dolayısıyla orijinal anlamından uzaklaşan ayet içerikleri tespit edilmemiştir. Bu anlamda ayetlerin orijinal anlamlarını vermek ve ilahî mesajın doğru aktarılmasını sağlamak konusunda –özellikle Saphir 5/6'ya nazaran– Ein Blick ders kitaplarında daha özenli bir kullanım olduğunu belirtmek gerekmektedir.

Ein Blick 7/8 kitabında, önceki seride olduğu gibi, ayet numaralarının gösteriminde bazı hatalar tespit edilmiştir (ss. 49, 127, 164). Örneğin (2/285) olması gereken bir sure/ayet numarası (2/258) olarak gösterilmiştir.

Ayetlerden sonra diğer kaynaklardan hadislerin referans olarak gösterimine bakıldığında, öncelikle, hadis metinlerinin sunumunda Ein Blick 5/6'daki gibi “der Prophet sagt:” değil, “Hadith:” ifadesinin kullanıldığı, sonrasında ilgili hadis metninin tırnak içerisinde verildiği görülmüştür. Ein Blick 7/8 ders kitabında hadislerin gösteriminde, bir önceki seriyle kıyaslandığında, en önemli fark, üç örnek dışında (ss. 18, 95-96, 116) tüm hadislerle kaynak gösterilmiş olmasıdır. Hadis kaynağı olarak ise tüm hadis alıntılarının yarısında Buhari (*Al-Buchari*), diğer yarısında ise “Muslim”, “Muwatta”, “Malik”, “Ibn Hanbal”, “Ad-Darimi”, “Ibn-Madscha” ve “Abu-Dawud” gibi kaynaklara başvurulmuştur. Bir yerde de Buhari kaynağını verdikten sonra soru işareti konulduğu görülmüştür. Burada da ilgili kaynaktan emin olunmaması muhtemel bir nedendir. Dolayısıyla kaynaktan emin olunmadığında bu ihtiyatlı kullanımı, referans gösteriminde özenli ve hassas olduğuna bir işaret olarak kabul etmek mümkündür.

Ein Blick 7/8 kitabında referans gösterilen hadislerin neredeyse tümü, “Hadith:” ifadesiyle ayrılarak, tırnak işareti içerisinde, doğrudan metin çevirisi ile sunulmuştur. Metin içerisinde ya da soru kökünde veya seçeneklerde olan örnekler de yine hadis metni oldukları anlaşılacak şekilde tırnak işareti ile gösterilmiştir (ss. 95-96, 116). Dolayısıyla hadis metinlerinde bire bir anlamı vermeye özen gösterilmiş, yuvarlak anlam ya da hikayeleştirme yoluna gidilmemiştir.

Kur’an ve hadis dışındaki kaynakların referans gösterimi konusunda farklı kimselerden yapılan alıntılarda genellikle kişi ismi verilmiş fakat kaynak eser ismi verilmemiştir. Bu kişi isimleri Bediüzzaman, Yunus Emre, Muhyiddin İbn’ül-Arabi, Ebu Nasr Serrac et-Tusi ve Muzaffer Özak gibi farklı dönemlerden mutasavvıf, şair ve İslam düşünürleri; Hz. Ömer gibi sahabe ve halifeler ya da Franziskus von Assisi, Hartmut Behnke, Tahar Ben Jelloun gibi farklı ülkelerden yazar ya da farklı alanlarda uzman kimselerdir. Bu yönüyle, Ein Blick 5/6 serisinden farklı olarak Müslüman olan-olmayan çeşitli kimselerden alıntılara yer veren Ein Blick 7/8 kitabının, öğrencilere fikir çeşitliliği sunması bakımından daha başarılı olduğunu söylemek mümkündür.

Karikatürler konusunda dört kez Hasan Aycın’ın çalışmalarına, üç kez farklı kişilere yer verilmiş, iki karikatür de isimsiz olarak paylaşılmış, kitap sonundaki kaynak bilgisinde de sadece “Karikatur” ifadesine yer verilmiştir.

Şarkı/şiir/ilahi olarak iki kez Sami Yusuf’un İngilizce şarkı/ilahisine yer verilmiş, şiir konusunda da Yunus Emre ve Mevlana’dan kesitler sunulmuş, her ikisine de kaynak eser ismi verilmiştir.

Geriye kalan minyatür, hat ve tezhip çalışmaları, resim ve haritalarda da bazen kaynak ismi verilmiş (ss. 55, 77, 78); bazen de verilmemiştir (ss. 8, 51, 67).

Ein Blick ders kitapları; kaynak seçimi, sunumu ve ağırlığı açısından bir bütün olarak değerlendirilecek olursa; nicel anlamda bakıldığında Ein Blick 5/6 ve 7/8 ders kitaplarında (%82 ve 85 oranlarında) Kur’an ve hadis kaynaklarına önemli bir ağırlık verildiğini, dolayısıyla hemen her konuda temel İslam kaynaklarının kullanıldığını söylemek mümkündür. Bu noktada, “Ders kitaplarında birincil dinî kaynak olarak ağırlıklı oranda Kur’an ayetlerine yer verilmiştir.” denencesinin doğrulanma durumuna bakıldığında, Ein Blick ders kitaplarında (%51 ve %66 oranlarıyla; Saphir ders kitaplarında da %55 ve %52 oranlarıyla Kur’an ayetlerine

ağırlıklı olarak başvurulduğu; dolayısıyla söz konusu denencenin her iki kitap için de doğrulandığı tespit edilmiştir. Kaynaklar içerisinde özellikle Kur'an ayetlerinin ağırlıklı olmasını, inananların, ders kitapları aracılığıyla aile ve memleket kültürlerine bağlı olan geleneksel dindarlık yerine; Kur'an merkezli bir dinî kimlik geliştirmelerinin hedeflenmesi ile yorumlamak mümkündür. Nitekim Almanya'daki Müslümanların farklı ülke ve kültür çevrelerinden geldikleri, dolayısıyla dini anlama ve yaşama biçimlerinin de görece farklılaştığı bilinen bir gerçektir. Ortak dinî referans noktasının ağırlıklı olarak Kur'an ve hadis olması, bu anlamda Almanya'daki tüm Müslümanlar için birleştirici bir noktadır. Bu bağlamda, kitapta herhangi bir geleneksel/yerel inanışın yahut Kur'an ve hadiste karşılığı olmayan bir inanış ve hurafenin tespit edilmediğini de belirtmek gerekmektedir.

Kaynakların referans olarak gösteriminde ise; her iki kitapta da Kur'an ayetlerinin anlamı bölmeyecek ya da kırpıp eksiltmeyecek şekilde, Arapça gramer yapısına da uygun olarak alıntılandığı tespit edilmiştir. Bu noktada, ayetlerin orijinal anlamlarını vermek ve ilahî mesajın doğru aktarılmasını sağlamak konusunda Ein Blick ders kitaplarında –Saphir 5/6'ya nazaran– daha özenli bir kullanım olduğunu belirtmek gerekmektedir.⁴¹⁸ Bununla birlikte, ayet içinden yapılan kısmi alıntılarda, geri kalan eksiklik için kullanılan üç noktanın her zaman gösterilmediği, bazen de yerinde kullanılmadığı tespit edilmiş, dolayısıyla bu konuda tutarlı olunmadığı ortaya çıkmıştır. Hadis referans gösteriminde ise yuvarlak anlam ya da hikayeleştirme yerine doğrudan anlam karşılıklarının verilmesinin tercih edildiği, keyfî yorum veya tercüme yoluna gidilmediği tespit edilmiştir. Ein Blick 5/6 ders kitabında hadisler kaynaksız olarak sunulmuşken, 7/8 kitabında ise birkaç istisna dışında tüm hadislerle kaynak gösterilmiştir. Hadis kaynak eserleri konusunda da önemli ağırlıkla Buhari ve Müslim tercih edilmiştir. Bu da hadis kaynakları konusunda sıhhati en yüksek eserlere başvurulduğunu göstermesi bakımından dikkat çekicidir.

Kur'an ve hadis kaynakları dışında, Ein Blick 5/6 ders kitabında oldukça sınırlı bir kaynak çeşitliliğinin olduğu, 7/8 serisinde ise nispeten bir çeşitliliğe gidildiği tespit edilmiştir. Bu çeşitlilik de içeriği destekleyen karikatür, harita ve

⁴¹⁸ Fakat Kiefer, özellikle bazı kısa ayetlerin tercümesinde, bir ayetin farklı yerde farklı şekillerde tercüme edildiği ve dolayısıyla bu konuda bir standardın olmadığı yönünde birtakım problemler tespit etmiştir. Bkz. Kiefer, “Saphir 5/6' und “EinBlick in den Islam 5-6”, s. 106.

resimler ile estetik yönü destekleyen hat, minyatür ve tezhip gibi genellikle görsel unsurlardır.

3.2.2.4. Dil ve Anlatım Özellikleri

Ein Blick ders kitabında kullanılan dil ve anlatım özelliklerini tespit etmek amacıyla kitaptaki başlıklar, okuma parçaları, ayet ve hadis metinleri ile etkinlikler başta olmak üzere, tüm yazılı içerikte geçen dinî kavramlar tek tek tespit edilmiştir. Bu analiz kategorisiyle ilgili teknik bilgiler Saphir'in ilgili başlığında verildiğinden, burada doğrudan analizlere geçilecektir.

Ein Blick ders kitabında dinî kavramların dil ve anlatım özellikleri konusunda ortaya çıkarılan kategoriler; Arapça asılları Almanca tercüme edilen kelimeler, Arapça asılları transkribe edilen kelimeler ve iki-üç dil bir arada kullanılan kelimelerdir. Bu kategorilere, İslam tarihinde geçen önemli isimler, diğer metinlerde kullanılan örnek isimler, bazı çeviri örneklerinin analizi ve diğer dil ve gramer analizi kategorileri de dahil edilerek kitabın dil ve anlatım özellikleri konusundaki analiz ve değerlendirmeleri genişletmek amaçlanmıştır.

Analizlerde Ein Blick 5/6 ders kitabı kendi içinde, 7/8 kitabı kendi içinde değerlendirilecek, en nihayetinde Ein Blick serilerinin dil ve anlatım özelliklerine ilişkin değerlendirmeler yapılacaktır.

Ein Blick 5/6

Analizlere, yukarıda sayılan kategori sırasına göre yer verilecektir.

Arapça asılları Almanca tercüme edilen kelimeler:

Kitapta geçen dinî kavramların, bir kısmının Almanca olarak kullanıldığı görülmektedir. Buna ilişkin kavram ve anlam karşılaştırma analizi aşağıdaki tabloda görülebilir:

Tablo 19. Ein Blick 5/6 ders kitabında Arapça asılları Almancaya çevrilen kelimeler

Kullanılan Almanca Kelime	Tercümesi	Kastedilen Anlam Karşılığı
Gott (s. 11)	Tanrı	Allah
beten (s. 14)	Namaz kılmak, dua etmek	Namaz kılmak
Gebetsteppich (s. 14)	Namaz halısı, seccade	seccade

sich waschen (s. 14)	Yıkanmak	abdest
rituelle Waschung (s. 15)	Ritüel yıkanmak, abdest	abdest
Allerbarmer (s. 15)	Acıyan, merhamet eden	Rahman
Barmherzig (s. 15)	Merhamet eden, şefkatli	Rahim
segnen (s. 17)	kutsamak, takdis etmek	bereketlendirmek
Gebet (s. 18)	Dua, namaz	Namaz
O mein Herr (s. 18)	Rabbim	Rabbim
Gabriel (s. 25)	Cebrail	Cebrail (a.s.)
Juden (s. 27)	Yahudiler	Yahudiler
Christen (s. 27)	Hıristiyanlar	Hıristiyanlar
Moschee (s. 29)	Cami	Cami
Gottesfurcht (s. 36)	Allah korkusu	Takva
Fasten (s. 41)	Oruç tutmak	Oruç tutmak
Bittgebet (s. 44)	Dua, niyaz, yalvarış	Dua
Opferfest (s. 51)	Kurban bayramı	Kurban bayramı
Gebetsruf (s. 57)	Namaz/dua çağırısı	Ezan
Teufel (s. 60)	Şeytan	Şeytan
Morgengebet Mittagsgebet Nachmittagsgebet Abendgebet Nachbgebet (s. 79)	Sabah namazı Öğle namazı Öğleden sonra namazı Akşam namazı Gece namazı	Sabah namazı Öğle namazı İkindi namazı Akşam namazı Yatsı namazı

Hauptmoschee von Medina (s. 114)	Medine'nin baş camisi	Mescid-i Nebevi
Offenbarung (s. 114)	Vahiy, ilham, açıklama	vahiy
Tag des Jüngsten Gerichts (s. 136)	Kıyamet günü, yargı günü	Kıyamet günü

Tablo 19’da yer verilen dinî kavramlar yakından incelendiğinde büyük çoğunluğunun zaten Hristiyan terminolojisinde kullanılan kelimeler olduğu görülmektedir. Bunun dışında, orijinal anlamı karşılamak üzere geliştirilmiş yeni kelimeler ise az sayıdadır. Bunlar içerisinde, örneğin ezan için “namaz/dua çağrısı” (*Gebetsruf*); seccade için “namaz halısı” (*Gebetsteppich*); namaz vakitleri için örneğin “öğle namazı” (*Mittagsgebet*) gibi kelimelerin tercih edilmesinin, gerek kastedilen anlamı karşılama potansiyeli gerekse eksik ya da yanlış bir içerik sunup orijinal anlamdan uzaklaşmaması bakımından kabul edilebilir nitelikte olduğu söylenebilir.

Ne var ki yine bu listede, İslam dininde diğerlerine nazaran daha derin bir anlamı olan takva kelimesi yerine “Allah korkusu” anlamında “Gottesfurcht” kelimesinin kullanıldığı dikkat çekmektedir. Bu kelimenin “takva”nın taşıdığı anlam genişliği ve derinliğini tamamen yansıtmaya potansiyelinin zayıf olması ve henüz soyut düşünce aşamasına geçmemiş çocuklar için “Allah” ve “korku” kavramlarını ilişkilendirmesi açısından kullanımının ne derece uygun olduğu tartışmalıdır. Benzer şekilde, “Allah” yerine “Gott”, “Rabbim” yerine “O mein Herr” ifadelerinin kullanılmasının bir Müslümana verdiği dinî duygu ve hissiyatın ne olduğu açısından sorgulanması gerekmektedir. Nitekim ilahı Allah olan bir kişinin O’na diğer dinden kimselerin kendi tanrılarına hitap ettikleri şekliyle hitap etmesinin o kişinin kendi dinî kimliği ve hissiyle ne derece örtüşeceği tartışmaya açıktır.

Arapça asılları transkribe edilen kelimeler:

Kişi ve yer isimlerinin yanı sıra, dinî kavramların da bir kısmı transkribe edilerek kullanılmıştır. Bunlara örnek olarak Tablo 20’ye bakılabilir:

Tablo 20. Ein Blick 5/6 ders kitabında Arapçadan transkribe kelimeler

Kullanılan Kelime	Türkçe Karşılığı
Koran (s. 14)	Kur'an
Hadithe (s. 28)	Hadis
Kaaba (s. 29)	Kabe
İslam (s. 38)	İslam
Umma (s. 39)	Ümmet
Hadsch (s. 41)	Hac
Zakat (s. 41)	Zekat
Schahada (s. 41)	Şehadet
Ramadan (s. 47)	Ramazan
Umra (s. 51)	Umre
Muslim (s. 74)	Müslüman
Muslima (s. 74)	Müslüman
Qibla (s. 75)	Kible
Minarett (s. 76)	Minare
Muezzin (s. 76)	Müezzin
Hidschra (s. 114)	Hicret
Masdschid-al-Haram (s. 115)	Mescid-i Haram
Hira (s. 115)	Hira
Kalifen (s. 116)	Halife
Azrail (s. 136)	Azrail

Israfil (s. 136)	İsrafil
miswak (s. 147)	misvak
tahara (s. 147)	Taharet
Imam (s. 155)	İmam

Tablo 20'ye bakıldığında, Saphir'e nazaran, Ein Blick 5/6'da Arapçadan transkribe edilerek kullanılan kelimelerin sayı bakımından fazla olduğu görülmektedir. Bu noktada çoğunlukla İslam ibadetlerine ilişkin kavramların orijinal Arapça karşılıklarının transkribe edilerek kullanıldığı görülmektedir. Fakat yine bu hususta belli bir prensibin izlenmediği, bazen yakın anlam kapsamında olan kelimeler için Almanca kavram kullanılırken, bazen de orijinal Arapçasından transkribe edilerek kullanıldığı tespit edilmiştir. Örneğin, Mescid-i Nebevi için "Medine'nin Ana Cami" anlamında "Hauptmoschee von Medina" (s. 114) Almanca kelimesi kullanılmış; fakat Mescid-i Haram için yalnızca transkripsiyonla "Masdschid-al-Haram" (s. 115) tercih edilmiştir. Benzer şekilde Cebrail için Almanca "Gabriel", fakat Azrail için yine Almanca olarak "Asrael" değil, transkripsiyonla "Azrail" kullanılmıştır. Dolayısıyla bu konuda da tek tip bir kullanım değil, çok türlü kullanıma başvurulmuştur.

Bu kavramlar dışında bazı İslam dinî ibareleri de doğrudan transkribe edilerek kullanılmıştır. Örneğin: "Bismillahir Rahmanir Rahim" (s. 15); "Bismillah", "Alhamdu lillah" (s. 33); "Allahu akbar" (s. 61); "Al-Fatiha" (s. 72); "Subhanaka" (s. 78); "Subhana Rabbi al-Asim" (s. 78); "Subhana Rabbi al-A'la" (s. 78); "At-Tahiyyatu" (s. 78); "Allahumma salli" (s. 78) ve "Assalamu alaikum wa rahmatullah" (s. 79).

Transkripsiyonlarda, Saphir'de olduğu gibi ("ā", "ī", "ū") uzatma işaretleri kullanılmadığı görülmektedir.

İki-üç dil bir arada kullanılan kelimeler:

Dinî kavramların önemli bir kısmının da Almancanın yanı sıra Arapça transkripsiyonları ve bazen de Türkçe karşılıkları ile birlikte kullanıldığı görülmektedir.

Tablo 21. Ein Blick 5/6 ders kitabında iki - üç dil bir arada kullanılan kelimeler

Kullanılan Almanca Kelime	Kullanılan Transkripsiyon	Kullanılan Türkçe Kelime
gute Manieren (s. 13)	Adab	-
-	Chadischa (s. 22)	Hatice
der Vertrauenswürdige (s. 29)	al-Amin	-
das Glaubensbekenntnis (s. 42)	Die Schahada	-
rituell reinigen (s. 44)	Wudhu	Abdest
die Absicht (s. 44)	Niyya	Niyet
die Armensteuer (s. 45)	Zakat	Zekat
das Fasten (s. 47)	Saum	Oruç
Frühstück (s. 50)	-	sahur
Abendessen (s. 50)	-	iftar
-	Hadsch (s. 51)	Hac
Erlösung (s. 77)	felah	-
Absicht (s. 78)	Niyya	Niyet
Gebetsabschnitte (s. 79)	Rak'a	rekat
Bittgebet (s. 80)	Du'a	-
Auswanderung (s. 93)	Hidschra	-
Helfern aus Medina (s. 93)	Ansar	-
Mekkanischen Auswanderer (s. 93)	Muhadschirun	-
Gabriel (s. 136)	Dschibril	-
Michael (s. 136)	-	Mikail
Reinheit (s. 144)	Tahara	-

tiefer Glaube (s. 149)	Ihsan	-
Ort der Niederwerfung (s. 155)	masdschid	-

Tablo 21’de görüleceği üzere, bu usulde dinî kavramlar Almanca-Arapça transkribe, Almanca-Türkçe ya da her üç dilde bir arada kullanılmıştır. Burada bazen kelimenin Almancasını verdikten sonra, “Buna Arapça ... denir.” şeklinde diğer dildeki karşılığı verilmiş, bazen ilgili kelimedenden sonra iki virgül arasında diğer dildeki karşılığı verilmiş, bazen de “ / ” işareti ile diğer dillerdeki karşılıklarına yer verilmiştir.

Bu tabloda dikkat çeken bir başka husus; Cebrail, dua, abdest gibi bazı kelimelerin daha önceki iki kategoride geçmiş olmasıdır. Bir tercih tutarsızlığı gibi görünen bu farklı kullanımı, yazarların, bu kavramların kitapta geçtiği diğer yerlerde farklı dillerdeki karşılıklarını vererek daha anlaşılır kılma çabalarıyla da yorumlamak mümkündür.

Bazen de Almanca ve Arapça transkripsiyon yanında, ilgili içeriğin Arapça metnine de yer verilmiştir (ss. 42, 52-53, 103, 128). Allah’ın isimleri konusunda Şekil 20’de verilen örnek, bu kapsamda incelenebilir (s. 62):

der Gnädige	ar-Rahman	الرحمن
der Liebende	al-Wadud	الودود
der Schöpfer	al-Chaliq	الخالق
der Hörende	as-Sami	السميع
der Sehende	al-Basir	البصير

Şekil 20. Ein Blick 5/6 ders kitabında Almanca, Arapça transkripsiyon ve Arapça hatla yazılan dinî kavramlar

Şekil 20’de görülen Arapça metin, transkripsiyon ve Almanca kavramın bir arada sunulduğu sayfadaki bilgi kutusunda Arapçanın sağdan sola doğru okunan bir dil olduğuna ilişkin bilgi öğrencilerle paylaşılmıştır. Böylelikle ana dili Arapça olmayan ve Arapça bilmeyen öğrencilerin de Arap harflerine yavaş yavaş aşina olmalarını sağlamanın amaçlandığı söylenebilir.

İslam tarihinde geçen önemli isimler:

İslam dinî kavramlarının analizinden sonra, kitapta kullanılan diğer isimlerin analizine bakılacak olursa, öncelikle İslam tarihinde geçen önemli isimlerin Arapça telaffuza göre transkribe edildiği görülmektedir. Buna örnekler şunlardır: Mohammed (s. 19); Amina, Abdullah, Quraisch, Abdul Muttalib, Abu Talib (s. 20); Fatima, Ali (s. 22); Jesus (s. 27); Adam (s. 57); David (s. 58); Eva (s. 60); Imam Azam (s. 61); Abu Bakr (s. 93); Jakob, Josef, Benjamin (s. 105); Abu Bakr as-Siddiq, Uthman Ibn Affan, Aischa, (s. 118); Umar Ibn al-Khattab, Ali Ibn Abi Talib (s. 119); Noah, Moses (s. 124); Abraham, Ismael (s. 141).

Transkripsiyonlarda Saphir’de olduğu gibi uzatma/inceltme işaretleri (ā, “ū, “ī) kullanılmamıştır.

Burada gösterilen isimlerin büyük çoğunluğu Arapça telaffuza göre transkribe edilse de bir kısmı da Türkçe okunuşuyla yazılmıştır. Peygamber isimlerinin bazen Almancası, bazen de Arapçadan transkribe edilen versiyonlarının kullanıldığı tespit edilmiştir.

Diğer metinlerde kullanılan örnek isimler:

Bunlar ders kitabında okuma parçaları ve diğer metinlerde geçen isimlerdir. Buna örnekler şunlardır: Mustafa (s. 8); Thomas, Maryam, Adil (s. 9); Nadine, Aiman, Benjamin, Elmas, Kadir (s. 10); Markus, İsmail (s. 14); Dunia (s. 15); Samara, Karim (s. 26); Jusuf, Raschida (s. 49); Schams (s. 50); İman, Nadine (s. 51); Ahmed, Stefan (s. 70); Sarah, Timo, Hamid, Nejla, (s. 74); Dina, Nevrine, Nourhan, Hassan, Erkan (s. 84); Armando, Tülay, Carolin (s. 88); Selma, Leopold, Marc, (s. 96); Yusuf (s. 97); Selima, Feiza, Ali, (s. 98); Rukiye, Tanja, Raphael (s. 102); Hanna (s. 103); Leyla, Adile, (s. 108); Helen, Hamida, (s. 130); Birgit, Fatima, Isaak, (s. 139); Yunus, Emine (s. 140); Sammar, Julia (s. 141); Frau Frey, Frau Böhm, Frau Yilmaz, Herr Meister, Frau und Herr Abid, (s. 156); Meryem, Sarah (s. 158).

Örneklerde fark edileceği üzere, kitapta geçen isimlerin üçte biri (%35) Türkçedir. Fakat geriye kalan dilimde de; Arap, Alman ve diğer kültürlerde geçen isimlere yer verildiği görülmektedir. Bu bakımdan kitapta geçen isimler örneğinde kültürel çoğuluğa uyan geniş bir kullanıma başvurulduğunu söylemek mümkündür.

Bazı çeviri örneklerinin analizi:

Burada, kitapta geçen bazı kelime grubu ya da cümlelerin anlatımında dikkat çeken birtakım hususlara temas edilecektir. Öncelikle Kaynak Seçimi, Sunumu ve

Ağırlığı başlığı altında, Ein Blick'te ayet ve hadis alıntı ve tercümelerinde özenli bir kullanım olduğu ifade edilmişti. Dolayısıyla bu başlık altında Saphir'de ortaya konulduğu kadar başarısız tercüme örnekleri ya da yetersiz dil ve anlatım özelliklerinin tespit edilmediğini belirtmek gerekmektedir. Fakat yine de bu kapsama giren birkaç örnek tespit edilmiştir.

Kur'an'dan 10 ayet içeriğinin düz ve öz cümleler halinde ifade edilerek paylaşıldığı bir sayfada, aslı "Zinaya yaklaşmayın" (17:32) olan ayet, "Kişi, eşini aldatmamalıdır" (*Man darf sein Ehepartner nicht betrügen*) şeklinde ifade edilmiştir (s. 99). Burada, dersin hedef kitlesi olan çocukların seviyesine uygun şekilde tercüme yoluna gidilmiş olması muhtemeldir. Fakat aynı sayfadaki "Mallarınızı aranızda batıl yollarla yemeyin" ayeti de (4:29), "Kişi, başkalarının mülkünü çalmamalıdır" (*Man darf den Besitz anderer nicht stehlen*) şeklinde karşılanmıştır (s. 99). Bu içeriğin ise ayetin bire bir anlamını karşılama potansiyeli tartışmalıdır. Yine aynı sayfada, "Ölçtüğünüzde ölçmeyi tam yapın, doğru terazi ile tartın" ayeti (17:35), "Kişi, başkalarına hile yapmamalı ve adil davranmalıdır" (*Man darf andere nicht betrügen und soll fair behandeln*) şeklinde sunulmuştur (s. 99). Bu da yine bağlamından uzak sunulmuş bir ayet tercüme örneğidir.⁴¹⁹

Burada, karşılaştırma olması açısından, Saphir'de "Allahu ekber" ibaresi için "Allah daha büyüktür" anlamına gelen "Gott ist größer" ifadesinin kullanıldığını hatırlatarak Ein Blick'te ise "Allah en büyüktür" anlamında doğru bir tercümeyle "Gott ist der Allergrößte" ve "Gott ist am größten" (s. 78) ifadelerinin tercih edildiğini vurgulamak gerekmektedir.

Diğer dil ve gramer analizleri:

Bu kategori ve analizlerden sonra, Ein Blick 5/6 ders kitabında dil kullanımı konusunda dikkat çeken bazı hususlara temas etmek gerekmektedir. İlk olarak, kitapta "Allah" ve "Gott" kelimelerinin kullanımında bir ikilem olduğu tespit edilmiştir. Bazı yerlerde Gott, bazen de Allah lafzının kullanıldığı görülmüş; fakat bu

⁴¹⁹ Ein Blick ders kitabında ayet ve hadis tercümelerinde orijinal anlamı vermek konusunda özenli bir tutum olduğu belirtilmişti. Fakat söz konusu bu sayfada yer alan 10 ayet, On Emire yakın bir içerikte olduğunun gösterilmesi amacıyla öz ve genel bir tercüme yoluna gidilmiştir. Bu örnekler, bu kapsamda değerlendirilmelidir. Ein Blick'teki diğer ayet ve hadislerde yuvarlak ya da rahat bir tercüme olduğu tespit edilmemiştir.

kullanım konusunda herhangi bir kriter tespit edilememiştir. Bu konudaki kullanımı ayet ve hadis metinleri üzerinden analiz etmek gerekirse; beş ayet metninde “Gott” (ss. 11, 66, 99, 124, 136), beş ayet metninde de “Allah” (ss. 44, 56, 111, 124, 142) lafzının geçtiği görülmüştür. Hadis metinlerindeki kullanıma bakıldığında ise; sekiz kez “Allah” (ss. 17, 43, 56, 65, 73), 13 kez de “Gott” (ss. 12, 30, 56, 67, 80) lafzının tercih edildiği tespit edilmiştir. Bu konuda da belirgin herhangi bir kriter dikkat çekmemektedir. Buna açıklık kazandırmak açısından şu iki örnek incelenebilir. Hz. Peygamber’in dilinden dua metni olan ve her ikisi de günahlardan af dileme içerikli iki hadis paylaşılmıştır. Bunlardan birinde “Ey Allah’ım/Ya Rabbi” yerine “Lieber Gott...”, diğesinde ise “O Allah...” ifadelerinin kullanıldığı görülmektedir (s. 65).

Bu belirsiz kullanımın, ayet ve hadisler dışında bazen aynı metinde de geçtiği tespit edilmiştir. Örneğin, varoluşla ilgili bir metinde, Allah’ın isteği olmaksızın bu dünyada bir şeyin gerçekleşemeyeceği ifade edilirken “Allah”, fakat yine aynı metnin devamında Allah istemezse insanların var olmayacağı kısmında ise “Gott” lafzı kullanılmıştır (s. 56). Yine bir sonraki sayfada kelime-i şehadetin anlam ve açıklamasına ilişkin bir metinde, “Allah’ın bizi yarattığına inanıyorum” kısmı için “Gott”; fakat “Allah’ın bize peygamberler gönderdiğine inanıyorum” kısmı için ise “Allah” lafzı kullanılmıştır (s. 57).

Örneklerde görüleceği üzere, yakın anlam içeriklerinde dahi tek türlü bir kullanım tercih edilmemiş, zaman zaman Allah, bazen de Gott lafzı tercih edilmiştir. Bu konuda, tanrısı Allah olan ilahi kitabın mesajının sunulmasında, gerek sahih manayı daha yakından/inandırıcı vermek ve öğrencide tanrısına yönelik hissî bağı kuvvetlendirmek, gerekse Müslüman çocukların tanrısının adını bilen ve ona göre kullanan kişiler olmalarını sağlayarak dinî kimlik edinimini desteklemek açısından Allah lafzının kullanılmasının daha etkili olacağı ortadadır. Bunun yanı sıra, “Gott” ve “Allah” lafızlarından prensip olarak birinin tercih edilmediği bu karmaşık kullanımın, öğrencinin zihin ve gönül dünyasında da benzer karmaşa ve belirsizliğe yol açma ihtimali de söz konusudur.

Bir diğer husus, Muhammed isminden sonra kitap boyunca –parantez içinde olmaksızın– açıkça, Arapça olarak “aleyhi’s-selam” yazılmasıdır. “Aleyhisselam” kelimesinin anlamı da bilinmeyen kavramların açıklandığı “kavram” kutucuğunda “Barış/esenlik O’nunla olsun” şeklinde (*Friede sei mit ihm*) açıklanmıştır (s. 21). Benzer kullanım, Allah lafzından sonra “celle celalühü” manasında bir tazim ifadesinin kullanılması şeklinde kendisini göstermemektedir.

Ein Blick 5/6 ders kitabında dikkat çeken başka bir husus, bazı etkinliklerde öğrencilere “senin ana dilinde de...” şeklinde bir ifadenin kullanılmış olmasıdır. Örneğin, bir şiir paylaştıktan sonra “Senin ana dilinde de başka bir şiir var mı?” şeklinde bir soru yöneltilmiştir (s. 81). Bir başka örnekte ise vakit namaz isimlerini Almanca verdikten sonra, öğrencilerden, bunları bir tabloda kendi ana dillerindeki karşılıklarıyla yazmaları istenmiştir (s. 79). Burada öğrencilerin köken memleket dilinin kastedildiği açıktır. Ne var ki, Almanya’da doğmuş ve Alman okullarında öğrenim görmekte olan öğrenciler için “ana dili” kavramının Almanca mı yoksa köken memleket dili mi olduğu artık tartışmalıdır. Ayrıca, Almanya’da yaşayan Müslümanlardan entegre olmaları beklentisi bu kadar açık iken ve başarılı bir entegrasyonun en önemli göstergelerinden biri Almanca dil yeterliği olduğu halde, ders kitabında farklı ülke dilleri için kullanılan “ana dili” ifadesinin yeniden düşünülmesi gerektiği ortadadır.

Ein Blick 7/8’in de analizine yer verdikten sonra, her iki seri için genel bir değerlendirme yapılacaktır.

Ein Blick 7/8

Analizlere, yukarıda sayılan kategori sırasına göre yer verilecektir.

Arapça asılları Almanca tercüme edilen kelimeler:

Ein Blick 7/8 kitabında, önceki seriyle kıyaslandığında yalnızca Almanca kullanılan kelimelerin nicel açıdan oldukça az olduğu tespit edilmiştir. Bunlar içerisinde orijinal anlamı karşılamak üzere geliştirilmiş kelimeler; tespih anlamında “Gebetskette” (s. 13) ve namaz kıldırıcı/imam anlamında “Vorbeter” (s. 30) şeklindedir. Bunların yanı sıra, önceki seride geçen “Gott”, “Gebet”, “Gabriel” ve “beten” gibi artık Almancaya yerleşmiş kavramlara, 7/8 kitabında da rastlamıştır. Fakat, bunlar dışında bir çeşitlilik tespit edilmemiştir.

Bazı kelimeler de ilk kez geçtiğinde yalnızca Almanca olarak kullanılsa da ilerleyen sayfalarda kelimenin ya transkripsiyonu ya da diğer dillerde geçen karşılığına yer verilmiştir. Örneğin sahabe kavramı “die Gefaehrten Mohammeds” (s. 66) olarak geçmiş fakat sayfa 80’e gelindiğinde iki virgül arasında “Sahaba” ifadesi de eklenmiş; “Gabriel” olarak geçen Cebrail ise “Arapça ‘Dschibril’ olarak adlandırılır” şeklinde orijinal kavram karşılığı ile birlikte sunulmuştur (s. 49). Benzer şekilde, tespih yerine genel anlam olarak “Gebetskette” kelimesi verildikten sonra, bunun Hristiyanlık’taki adının “Rosenkranz” olduğu, İslam’da da Arapça “Misbaha”

ve “Tasbih” kelimelerinin kullanıldığı belirtilmiştir (s. 13). Dolayısıyla, Ein Blick 7/8 ders kitabında tamamen ve yalnızca Almanca kullanılan dinî kavram yok denecek kadar azdır.

Arapça asılları transkribe edilen kelimeler:

Ein Blick 5/6 ders kitabında olduğu gibi 7/8 serisinde de dinî kavramların bir kısmı transkribe edilerek kullanılmıştır. Bunlara örnek olarak Tablo 22 incelenebilir:

Tablo 22. Ein Blick 7/8 ders kitabında Arapçadan transkribe kelimeler

Kullanılan Kelime	Türkçe Karşılığı
Inschaallah (s. 12)	İnşallah
Schahada (s. 29)	Şehadet
Tauhid (s. 48)	Tevhid
Iman (s. 48)	İman
Israfil (s. 49)	İsrafil
Ridwan Malik (s. 49)	Rıdvan Malik (melekleri)
Munkar Nakir (s. 49)	Münker Nekir
Schiit Sunnit (s. 65)	Şii Sünni
Charidschiten (s. 65)	Hariciler
Satan (s. 98)	Şeytan
Hidschra (s. 124)	Hicret
Hanafiten Malikiten Hanbaliten Schafiiten (s. 145)	Hanefiler Malikiler Hanbeliler Şaafiler
Alim Mullah (s. 149)	Alim Molla

Tablo 22’de görüleceği üzere Ein Blick 7/8 ders kitabında Arapçadan transkribe edilerek kullanılan kavramlar çoğunlukla inanç konularıyla ilgilidir ya da İslam dinine has özel isimlerdir. Bir önceki seride ise transkribe edilen kavramların, çoğunlukla ibadet esaslarıyla ilgili olduğu tespit edilmişti. Bu durum da hangi kavramların transkribe edileceği, hangilerinin Almanca ya da diğer türlerde kullanılacağına ilişkin bir standardın olmadığını göstermektedir.

İki-üç dil bir arada kullanılan kelimeler:

Ein Blick 7/8 ders kitabında, önceki seride olduğu gibi, dinî kavramların önemli bir kısmının, Almancanın yanı sıra Arapçadan transkripsiyonları, bazen de Türkçe karşılıkları ile birlikte kullanıldığı görülmektedir.

Tablo 23. Ein Blick 7/8 ders kitabında iki - üç dil bir arada kullanılan kelimeler

Kullanılan Almanca Kelime	Kullanılan Transkripsiyon	Kullanılan Türkçe Kelime
99 Namen Gottes (s. 10)	Asmaul-Husna	-
gepriesen sei Gott (s. 13)	Subhanallah	-
alle Dankbarkeit und Lob gebührt Gott (s. 13)	Alhamdulillah	-
Gott ist am größten (s. 13)	Allahu akbar	-
Rückfall zum Unglauben (s. 21)	Kufr	-
-	Wudhu (s. 29)	abdest
Absicht (s. 29)	Niyya	-
das gemeinschaftliche Freitagsgebet (s. 30)	Salat-ul-Dschuma	-
Das Umwefende Ereignis (s. 40)	Al-Ghaschiya	-
Glaubensgrundlage eines Muslim (s. 47)	Aqida	-
Michael (s. 49)	-	Mikail
Thora (s. 50)	Taurat	-

Psalmen (s. 50)	Zabur	-
Bibel (s. 50)	Indschil	-
Schriftseiten (s. 50)	Suhuf	-
Gesandte (s. 51)	Rasul	-
Ein Prophet, der hingegen kein Gesandter war (s. 51)	Nabi	-
Die Prophetenkette (s. 51)	Silsila al-Anbiya	-
die islamische Gemeinschaft (s. 64)	die Umma	-
Haus der Weisheit (s. 75)	Bayt al-Hikma	-
Kette der Überlieferer (s. 82)	Isnad	-
gesunde Hadithe (s. 82)	sahih	-
schöne Hadith (s. 82)	Hadith hassan	-
schwache Hadith (s. 82)	dhaif	-
Erlaubtes und Verbotenes (s. 99)	halal und haram	-
verpönt oder unerwünscht (s. 99)	makruh	-
-	Abu Bakr (s. 144)	Ebu Bekir
-	Umar (s. 144)	Ömer
-	Uthman (s. 144)	Osman
Die Leute der Tradition (s. 145)	Ahl as-Sunna	-
Bericht oder Erzählung (s. 145)	Hadith	-
Mystik (s. 152)	Tasavvuf oder Sufismus	-
Lehrer (s. 152)	Scheich	-
Gedenken Gottes (s. 152)	Zikr	-
das islamische Gesetz (s. 154)	Scharia	-
der mystische Weg (s. 154)	Tariqa	-

die Wahrheit (s. 154)	Haqıqa	-
die Erkenntnis (s. 154)	Marifa	-
Das Fest des Fastenbrechens (s. 170)	Id ul-Fitr	Ramazan Bayramı
Das Opferfest (s. 174)	Id ul-Adha	Kurban Bayramı

Tablo 23’te görüleceği üzere, bu usulde, dinî kavramlar çoğunlukla Almanca ve Arapçadan transkribe edilerek bir arada kullanılmıştır. Burada bazen, kelimenin Almancasını verdikten sonra, “Buna Arapça ... denir.” şeklinde diğer dildeki karşılığı; bazen ilgili kelimedenden sonra iki virgül arasında diğer dildeki karşılığı; bazen de “ / ” işareti ile diğer dillerdeki karşılıkları verilmiştir.

Ein Blick 5/6’ya nazaran bu seride daha az sayıda Türkçe kavrama yer verildiği, bunların da melek, halife ve bayram isimleri olduğu görülmüştür.

Burada verilenler dışında Esma’ül-Hüsna’dan seçili isimler ve peygamber isimleri de Arapçadan transkripsiyon ve Almanca karşılıklarıyla verilmiştir. Fakat bunlar, kapsamı genişletmemesi açısından tabloya dahil edilmemiştir (ss. 11, 13, 52).

İslam tarihinde geçen önemli isimler:

Konular ve temel iletiler analizinde görüleceği üzere, Ein Blick 7/8 ders kitabında İslam tarihi, kültür ve medeniyetine ilişkin konulara geniş bir yer ayrıldığı için ismi geçen çok sayıda kişi tespit edilmiştir. Bu nedenle, Ein Blick 7/8 kitabında geçen, önceki seriden farklı bazı isimlere yer vermek gerekirse, bunlar şu isimlerdir: Fatima az-Zahra (s. 60); Muawiya Ibn Abu Sufyan (s. 64); Jazid (s. 66); Hasan al-Basri, Abu Hanifa (s. 66); Abdullah Ibn Zubayr (s. 68); Abd al-Malik (s. 68); al-Mansur (s. 72); al-Mahdi, Musa al-Hadi, Harun ar-Raschid (s. 73); al-Mamun, al-Mutasim, al-Mutawakkil (s. 75); Dschingis Khan (s. 77); Anas Ibn Malik (s. 81); Abu Hurayra, Abdullah ibn Umar, Anas ibn Malik, Ibn Abbas, Dschabir ibn Abdillah, Abu Said al-Chudri (s. 82); Nasreddin Hodscha (s. 92); Ibn Arabi (s. 154); Hacı Bektasch Veli, Dschalal ad-Din ar-Rumi, Yunus Emre (s. 157).

İslam tarihinde geçen isimlerin transkripsiyonunda Arap aksanına göre okuyuş esas alınmıştır. Buna karşılık Yunus Emre, Türkçe okunuş şekliyle yazılmıştır. Fakat yine Türkçe isimler olmalarına rağmen Cengiz Han örneği “Dschingis Khan”, Celaleddin Rumi ise “Dschalal ad-Din ar-Rumi” şeklinde

çevrilmiştir. Hacı Bektaş Veli ve Nasreddin Hoca örneklerinde ise bir kısmı Türkçe okunuşa göre, diğer bir kısmı ise İngilizce çeviri usulüne uygun olarak yazılmıştır. Dolayısıyla bu konuda belli bir standardın izlenmediği görülmektedir.

Diğer metinlerde kullanılan örnek isimler:

Bunlar, ders kitabında çoğunlukla okuma parçası ve diğer metinlerde geçen isimlerdir. Buna örnekler şunlardır: Abdul Ghafur, Alper, Tim, Nadia (s. 14); Chalil (s. 34); Frau Schmidt, Hamida (s. 35); Salima, Karim, Jonas (s. 37); Emine, Nils (s. 58); Karin, Malik (s. 84); David, Michael (s. 100); Hamid, Sofia, Mustafa, Mahmud, Sarah, Amir, Samira, Peter (s. 116); Aischa (s. 123); Okan, Chalil, Renato, Elias, Sarah, Semiha (s. 138); Julia, İbrahim (s. 166).

Ein Blick 7/8 kitabında geçen isimlerin, sayı bakımından önceki seriden az olduğu görülmektedir. Bu da bir önceki seride daha fazla okuma parçası olmasından kaynaklanmaktadır. Geçen isimler incelendiğinde, yine Arapça, Türkçe ve Almanca başta olmak üzere çeşitli kültürlerden isimlere yer verildiği görülmektedir. Bu bakımdan, kitapta geçen isimler özelinde kültürel çoğulluğa uyan geniş bir kullanıma başvurulduğunu ifade etmek mümkündür.

Bazı çeviri örneklerinin analizi:

Ein Blick 5/6 ders kitabının analizinde, Saphir'e nazaran dil ve anlatım özellikleri bakımından özenli bir kullanım olduğu ifade edilmişti. Aynı şekilde 7/8 serisinde de yetersiz tercüme örneklerinin tespit edilmediğini belirtmek gerekmektedir. Fakat yine de bu kapsamda iki örnek incelenebilir. Bunlardan bir hadiste, bir adam Hz. Peygamber'e (kıyameti kastederek) "saati sordu", ifadesi "Saat ne zaman?" anlamında "Wann ist die Stunde?" şeklinde çevrilmiştir. Buradaki "saat" ifadesiyle kıyametin kastedildiği tercümeyle eklenebilir ya da bu anlam, farklı bir kelimeyle karşılanabilirdi (s. 21).

Bir ayet örneğinde ise "Umulur ki kurtuluşa erersiniz." (5/90) kısmında geçen kökü "felah" olan ifade, "başarılı olmak" (... *dass ihr erfolgreich sei*) anlamıyla çevrilmiştir (s. 108).

Bu iki örnek dışında Ein Blick 7/8 ders kitabındaki tercümelerin genellikle sözlük anlamını bire bir karşılayacak şekilde olduğunu söylemek mümkündür.

Diğer dil ve gramer analizleri:

Diğer dil ve anlatım analizleri konusunda ilk olarak dikkat çeken husus, Ein Blick 7/8 kitabında da bir önceki seride olduğu gibi, “Allah” ve “Gott” kelimelerinin kullanımında bir ikilem olmasıdır. Dinî metinler olan ayet ve hadisler özelinde bakıldığında, bazen Allah (ss. 21, 42, 50, 108, 130, 139); fakat çoğunlukla da “Gott” ifadesinin (ss. 18, 38, 40, 49, 56, 89, 145) kullanıldığı tespit edilmiştir. Başka bir yerde, Tanrı lafzıyla birlikte kullanılan bazı ifade kalıplarıyla ilgili bir etkinliğe yer verilmiştir. Buradaki örnekler bakıldığında, günlük dilde kullanılan bazı ifadelerde “Allah” değil “Gott” lafzının tercih edildiği görülmektedir. Bunlara bazı örnekler; “Gott sei Dank” (Allah’a şükür), “Oh mein Gott” (aman Allah’ım), “So Gott will” (inşallah) gibi kalıplardır (s. 12). Müslüman dinî kimlikle yetişen kişinin günlük dilinde de tanrısını, inandığı adıyla anması ve bu şekilde zikretmesi beklenir. Fakat kitapta bu konuda da “Allah” lafzına değil “Gott” kelimesine yer verilmiştir.

“Allah” ve “Gott” kavramlarıyla ilgili olarak Allah’a iman başlığında bir açıklama yapılmış ve Arapça olan “Allah” lafzının “Der Gott” anlamına geldiği ve tek Tanrı anlamında kullanıldığı vurgulanmıştır (s. 48). Başka bir yerde ise yine Allah lafzının dil özellikleri belirtilmiş, özellikle de diğer dillerdeki tanrı kelimelerinden farklı olarak, tekil ve cinsiyetsiz olduğuna işaret edilmiştir (s. 10). Başka bir yerde de Arapça, Türkçe ve İngilizce başta olmak üzere toplamda 10 dilde tanrı adının nasıl geçtiğini yazma etkinliği verilmiştir (s. 12).

Ein Blick ders kitaplarının dil ve anlatım özelliklerinin analizi neticesinde, İslam dinî kavramlarının kullanımının tek türlü olmadığı tespit edilmiştir. Bu konuda Ein Blick’te bazen Arapça orijinal kelimelerin transkribe edilerek kullanıldığı, nadiren Hristiyan terminolojisinde kullanılan Almanca kelimelerin tercih edildiği, çoğunlukla da kelimelerin iki-üç dildeki karşılıklarıyla birlikte kullanıldıkları görülmüştür. Bu noktada “Ders kitaplarında İslam dinî terimlerinin Alman dilinde eğitim kavramı olarak sunulmasında bir standart yoktur.” denencesinin Ein Blick ders kitapları için doğrulandığı tespit edilmiştir. Saphir ders kitaplarında da İslam dinî kavramlarının tek türlü değil, temelde üç kategoride sunulduğu ortaya çıkarılmıştır. Dolayısıyla söz konusu denence Saphir için de doğrulanmıştır. Kavramların sunumunda standardın olmaması; benzer bağlam ve yakın anlamdaki kelimelerin tercihinde de kendisini göstermiş; bu konuda bazen yeni bir Almanca kelimenin türetildiği, kimi zaman da kelimenin yalnızca Arapçadan transkribe

edilerek sunulduğu görülmüştür. Standardın olmaması konusu Gott ve Allah kelimelerinin kullanımında da görülmüş, bu konuda da aynı ayet metninde dahi her ikisinin bir arada kullanıldığı tespit edilmiştir. Dolayısıyla ders kitaplarında İslam dinî terimlerinin Alman dilinde eğitim kavramı olarak sunulmasında bir standardın olmaması denencesi her iki kitap için de pek çok açıdan doğrulanmıştır.

Ein Blick ders kitaplarında en sık başvuru olan yöntem olan kelimenin Almancası ile birlikte Arapça ve/ya Türkçesinin de kullanılmasıyla, öğrencinin, bir yandan ilgili kavramı orijinal versiyonuna sadık kalarak öğrenirken, diğer yandan da kendi köken dilinde anlaması ve Almanca karşılıklarını da yavaş yavaş Almanca günlük diline entegre etmesine imkan tanınmaktadır. Bu bakımdan söz konusu yöntemin, dinî kavramları gösterme usulü olarak kullanışlı olduğunu söylemek mümkündür.

Ein Blick ders kitaplarında dinî kavramlar dışındaki diğer dil ve anlatım özellikleri analizinde, Saphir’de olduğu gibi bazı çeviri hatalarına sıkça rastlanmadığı, fakat diğer dil ve gramer özellikleri bağlamında her iki seride de “Allah” ve “Gott” ifadelerinin kullanımı konusunda yazarın bir ikilem içerisinde olduğu tespit edilmiştir.

3.2.2.5. İslam ve Müslüman Tasviri

Bu başlık altında, İslam dini ve Müslümanlarla ilgili yazılı ve görsel içerik, bir üst okumaya tâbi tutularak Ein Blick ders kitaplarında nasıl bir İslam ve Müslüman tasvirinin yapıldığı tespit edilmeye çalışılmıştır.

Analizlerde açık kodlama yoluna gidilmiş ve kodlama sürecinde “İslam” ve “Müslüman” kavramlarının geçtiği içerikte ortaya konan sözel ve görsel tasvirler kaydedilmiştir. Bu noktada öncelikle –Saphir’le kıyaslandığında– Ein Blick’te İslam ve Müslüman tasvirine yönelik zengin bir içeriğin sunulmadığını belirtmek gerekmektedir. Buna bağlı olarak, ilk kodlamada elde edilen veriler gözden geçirildiğinde beliren kategorilerin de Saphir’den farklılaştığı tespit edilmiştir.

Yeni alt kategoriler konusunda, Ein Blick 5/6 ve 7/8 kitapları da kendi içerisinde farklılaşmaktadır. Bu nedenle her iki seri, ayrı başlıklar halinde, kendi kategorileri çerçevesinde analiz edilecektir.

Saphir’in ilgili başlığı altında bu kategorideki kodlamanın teknik boyutundan bahsedildiği için burada doğrudan analizlere yer verilecektir.

Ein Blick 5/6

Ein Blick 5/6 ders kitabında İslam ve Müslüman tasviri kategorisinde belirlenen alt kategoriler şunlardır: Müslüman dinî kimliği ve yaşantısı vurgusu, Müslüman ailede birliktelik olması, başörtüsü kullanma konusunda çeşitlilik olması, İslam dininde davranış boyutunun önemi, Hz. Muhammed'in Müslümanlar için örnekliği ve diğer tasvirler.

Analizlere, sayılan alt kategorilerin sırasına göre yer verilecektir.

Müslüman dinî kimliği ve yaşantısı vurgusu: Bu içerikte kişinin kendisini Müslüman olarak tanımlaması, Müslüman olmanın gereği olarak yaptığı ibadetlerden söz etmesi ya da farklı bağlamlarda “biz Müslümanlar” ifadesini kullanması kodlamada esas alınmıştır.

- Kişinin, yakın çevresi ve toplum içindeki yeri ve rollerine dikkat çekildiği “Ben kimim?” konu alanında geçen ifadelerden bir tanesi de “Ben Kur'an öğrencisiyim.” şeklindedir. Bu ifadenin görseli de rahle başına oturmuş önünde Kur'an olan bir çocuktur (s. 8). Sonraki sayfalarda da Kur'an okulundan arkadaşı Benjamin, Kur'an okurken Mustafa'yla birbirlerinin hatalarını düzelttiklerini ifade etmiştir (s. 10). Bu örneklerde Müslüman bir çocuğun rahlenin başına oturması, Kur'an okuması, kendisini “Ben Kur'an öğrencisiyim.” şeklinde tanımlaması, dinî kimlik açısından dikkat çekici tasvirlerdir.
- Bir başka okuma parçasında Markus'un kendisini evde ziyaret ettiği İsmail, sabah namazına kalkmış ve Markus'a “Biz Müslümanlar günde beş kez namaz kılarız...” şeklinde vakit namazlarını açıklamıştır. Müslüman bir ailenin tasvir edildiği bu hikayenin devamında ailenin kahvaltıya oturduğunda besmele çektiği görülmektedir. Burada İsmail'in “biz Müslümanlar” ifadesi ve devamında, bu ifadesini destekleyecek davranış örnekliği göstermesi yine dinî kimlik vurgusu açısından önemlidir (s. 15).
- Yine namaz konusunda, arkadaşlarını doğum günü partisine davet eden Sarah, oyuna ara vermelerini önererek namaz kılmak istediğini belirtmiştir. Arkadaşları nedenini sorunca Sarah, Müslüman olduğunu ve her gün namaz kıldığını ifade etmiştir. Yine burada Müslüman bir birey olmak ve bunun bir gereği olarak namaz kılmak vurgusu dikkat çekmektedir. Hatta diğer arkadaşı Nejla, “Ben de Müslümanım fakat henüz hiç kılmadım, öğrenmem gerek.” demiştir. Burada da

Müslüman bir bireyin namaz kılmasını bilmiyorsa da öğrenmesi gerektiği vurgusuyla pekiştirme yapılmıştır (s. 74).

- Kendisine çizgi filmlerdeki kahramanları örnek alan bir çocuğa babası, bunların gerçeklikle ilgisi olmadığını anlatırken bir de “Ayrıca sen, iyi bir Müslüman olarak iyi şeyler yapmalı ve çevrendeki insanlara kötü davranmamalısın.” demiş ve Müslüman kimliği açısından Hz. Muhammed’in güzel davranış biçimleri konusunda örnek olduğunu belirtmiştir (s. 109). Burada yine Müslüman olmak ve bunun gereğine özellikle işaret edilmiştir.
- Starların hayatlarını ele alan bir sayfada bazen yardım konseri ya da futbol maçı düzenlediklerinden bahsedilmiş, buna bir örnek olarak da Yusuf İslam gösterilmiştir. Sayfa sonundaki etkinliklerde de “Sizin tanıdığınız böyle başka bir Müslüman star var mı?” şeklinde sorulması, konunun Müslüman örneklikle tamamlanması açısından dikkat çekicidir (s. 112).
- Ramazan bayramında “Biz Müslümanlar Allah’a şükrederiz...” şeklinde geçen bir ifadede “biz” öznesinin “Müslümanlar” olarak tekrar vurgulanması yine dinî kimlik açısından önemlidir (s. 140).
- Almanya’da yaşayan Müslümanlarla ilgili tartışılan konuların neler olduğundan bahsedilmesinin (s. 153) ve müstakil iki sayfanın Almanya’da camilere ayrılmasının da dersin muhatabı öğrencilerin dinî kimliğine toplumsal açıdan katkı sunması muhtemeldir (s. 154-155).

Kitaptan seçili örneklerden de anlaşılacağı gibi, Ein Blick 5/6’da Müslüman dinî kimliği vurgusu ve bu kimliğin tasvirine ilişkin içerik söz konusudur. Bu noktada Saphir’de, bundan farklı olarak; “biz Müslümanlar”, “bizim peygamberimiz”, “bizim inancımız” şeklinde dinî kimlik ve aidiyete işaret eden vurguların yer almadığı; dine dışarıdan bir bakışın söz konusu olduğunu belirtmek gerekmektedir.

Müslüman ailede birliktelik olması: Kitaptan seçili içerikten anlaşılacağı gibi, bu seride genel olarak Müslüman aile yaşantısını olumlu bir şekilde tasvir eden detaylar tespit edilmiştir. Fakat özellikle “Ben ve Diğerleri” ünitesinde “Müslüman Bir Aileye Ziyaret” konu başlığındaki tasvirler, Müslüman ailedeki birlikteliğe dikkat çekmektedir. Bu bağlamda, müstakil bir konu olarak Müslüman aile yaşantısını ele aldığı için yalnızca sözü edilen okuma parçası, kodlama kapsamına alınmıştır.

- Markus, yakın bir arkadaşı olan İsmail'in evine ziyarete gitmiştir. Ziyareti boyunca kendi hayatı ve Müslüman bir ailenin hayatının ne kadar farklı olduğunu gözlemlemiştir. Örneğin, sabah beşte tüm ailenin namaz kılmak için toplandığını görmüş ve onları hayretle seyretmiştir. Burada özellikle, ailenin bir araya gelerek namaz kılması vurgusuyla Müslüman aile içinde ibadete verilen öneme ve birlikteliğe dikkat çekilmektedir. İsmail'in babası, sabah çocukları uyandırmak için geldiğinde İsmail'in kapısını tıklayarak onun özel alanına saygı göstermiş ve "Hadi gençler kahvaltıyı hep birlikte hazırlayalım." ifadesiyle onları da iş bölümüne davet etmiştir. Sabah kahvaltı hazırlama konusunda evin kız ve erkek çocukları eşit bir şekilde sorumluluk üstlenmiş, benzer şekilde kahvaltıyı yalnızca anne hazırlamamış, baba da o sırada çaylarla ilgilenmiştir. Buradaki tüm tasvir ve detaylar, geleneksel Müslüman ailede genellikle kadının iş yapması, erkeğin hizmet beklemesi klişesine karşıt tasvirlerdir. Bu noktada, Saphir'de erkek çocuğun bilgisayar oyunu oynarken kız çocuğun annesine yardım etmek zorunda olması, Müslüman ailede erkek çocukları şımartılmışken, kız çocukları için sıkı bir eğitimin olması gibi kalıp fikirler üzerinden sunum yapıldığını hatırlatmak gerekmektedir. Ein Blick'te ise ortaya konulan betimlemelerle, Müslüman ailede ev içinde sorumluluklar bakımından kadın ve erkeğin eşit olduğuna ve ailede birliktelik içerisinde hareket edildiğine dikkat çekilmektedir (s. 15) (bkz. ekler, Şekil 30).

Hikayenin devamında, babası, İsmail'den annesine alışverişte yardım etmesini rica etmiş, Kur'an'a göre de anne babaya yardımcı olunması gerektiğini kendisine hatırlatmıştır. Öğle vakti olunca, İsmail namazını yine ailesiyle birlikte kılmış, yemeğini ailesiyle birlikte yemiş ve kız kardeşine matematik ödevinde yardım etmiştir. Burada yine aile içi birliktelik, yardımlaşma ve paylaşma vurguları hakimdir.

Ardından, İsmail'in amcası, yengesi ve çocukları, aileyi ziyarete gelmiştir. Büyükler sohbet ederken, gençler de eğlenceli bir şeyler izlemiştir. Hikayeye bu detayın katılması, Müslüman ailede aile içi birlikteliğin yanı sıra akrabalık bağlarının da önemine işaret etmesi bakımından dikkat çekmektedir.

Hikayenin sonunda Markus, İsmail'in ailesinin bir arada bir şeyler yapmasını mükemmel bulduğunu ifade edince İsmail de İslam'da ailenin oldukça önemli olduğunu ve karşılıklı olarak birbirlerine yardım ettiklerini, günlük hayatta da bir arada çok eğlendiklerini ve kavgadan kaçınmak için çaba gösterdiklerini ifade

etmiştir (ss. 15-17). Aslında İsmail'in bu son cümleleri de hikayenin özü niteliğindedir.

Başörtüsü kullanma konusunda çeşitlilik olması: Kitaptan seçili aşağıdaki örneklerden de anlaşılacağı gibi, gerek görsellerle gerekse yazılı içerikle Ein Blick 5/6 ders kitabında başörtüsüne ilişkin bazı tasvirler tespit edilmiştir. Burada, görsel ve yazılı içerikte başörtüsü geçen betimlemeler kodlamaya dahil edilmiştir. Kitap boyunca yer verilen kadın görsellerinde başörtüsü kullanma durumu ile başörtüsü kullanan görsellerde de tesettüre uygun olma kriteri olarak saç ve boynun görünmemesi noktaları dikkate alınmıştır.

- Dokuz yaşında Maryam isimli kız çocuğu (s. 9), namaz ve dua konularında ellerini açmış dua eden bir kız çocuğu (ss. 44, 80) ve kucağında çocuğu olan bir anne (s. 64) görsellerinde gerçek hayattan başı örtülü kişilerin fotoğrafları paylaşılmıştır. Başörtüsü kullanma biçimleri açısından incelendiğinde, bu görseldeki başörtülülerin, saçları ya da boynuları görünecek şekilde örtünmedikleri ya da özellikle canlı renkli başörtüler kullanmadıkları görülmektedir.
- Bir başka sayfada, ev ortamında sohbet halinde oldukları muhtemel üç kadından birinin başörtüsü saçının bir kısmı ve boynunu gösterecek şekilde resmedilmiştir (s. 85). Bunun, ev ortamında olmalarından ya da farklı bir kültüre özgü geleneksel bir giyinme biçiminden kaynaklanması muhtemeldir.
- Kitabın son sayfasındaki alt konu başlığı, "Meryem'in başörtüsü"dür. Kitapta müstakil bir konunun başörtüye ayrılmış olması dikkat çekicidir. Bu sayfadaki görsel incelendiğinde, Meryem'in kullandığı başörtüsü örtünme biçiminde saçlarının bir kısmının görüldüğü fark edilmektedir. Fakat bu görselin seçilmesinin, söz konusu bu örtünme biçimini idealize etmek amacı taşımadığı, zira Almanya'daki Müslüman kadınlar arasında tercih edilen bir tesettür şeklinin de bu olması, diğer bir deyişle hayatın içinden bir kesit olması nedeniyle kitapta da kullanılmış olması muhtemeldir.

Burada Meryem'le başı örtülü olmayan başka bir arkadaşı, başörtüsü üzerine sohbet halindedir. Arkadaşı, Meryem'in başörtüsüyle ilgili merak ettiklerini kendisine sormuş ve başörtüsünü çok güzel ve kıyafetiyle uyumlu bulduğunu belirterek kendisine iltifat etmiştir. Meryem de başörtüsü hakkında bilgi vermiş ve inancı dolayısıyla severek kullandığını ifade etmiştir. Sohbet sonunda

arkadaşı, Almanya’da bu kadar farklı çeşitlilikte insan olmasını güzel bulduğunu belirtmiştir (s. 158). Buradaki içerikte başı örtülü bir kişinin bunu severek ve inancı dolayısıyla bizzat kendisi tercih ettiği için kullanması, arkadaşının da ona yönelik olumlu tepkileri, başörtülü olan ve olmayan kişilerin arkadaş olabilmeleri gibi vurgular, başörtüsüne ilişkin olumlu tasvirler sunmaktadır.

- Kitapta Müslüman kadın, elbette yalnızca başörtülü olarak tasvir edilmemiştir. Yer yer başı örtülü olmayan kadın görsellerine de yer verilmesi, toplumda da karşılığı olan bu gerçekliğin kitapta da kabulü anlamında ılımlı bir yaklaşım çizildiğiyle yorumlanabilir. Bu konuya örnek olarak; söz gelimi “Toplum ve ben” konu başlığında Mustafa’nın başörtülü olmayan annesi Elmas karakteri (s. 10), Müslüman aileye ziyaret konusunda İsmail’in başörtülü olmayan annesi (s. 15), “Almanya’da İslam” ünitesinin kapak görselinde yer alan 10 kişiden iki kadının birinin başörtülü diğerinin başörtülü olmayan örneklerden seçilmesi (s. 151), yine kitabın bu çeşitliliğe ılımlı yaklaşımı olarak yorumlanabilir.

Netice itibariyle Ein Blick 5/6 ders kitabında Müslüman kadın, yalnızca başörtülü olarak tasvir edilmemiş, fakat başörtüsü kullanan örneklerin de çoğunlukla tesettüre uygun şekilde resmedildiği tespit edilmiştir.

İslam dininde davranış boyutunun önemi: Kitaptan seçili aşağıdaki örneklerde görüleceği üzere Ein Blick 5/6 ders kitabında İslam dininde davranış boyutunun önemine işaret eden bazı tasvirler tespit edilmiştir. Burada, dinî referanslar eşliğinde davranışa işaret eden içerik kodlamada esas alınmıştır.

- “İyi davranış-İslami bir ahlak” alt başlığında İslam ahlakı, iyi davranışla özdeşleştirilmiştir (s. 11). Burada İslam’a uygun bir ahlakın iyi davranış olarak tasvir edilmesi dikkat çekicidir.
- Hz. Muhammed’in örnekliğinden bahsedilen bir sayfada, O’nun, Müslümanlara yalnızca inancın yeterli olmadığını, Allah katında davranışların da büyük rolü olduğunu öğrettiği dile getirilmiştir (s. 13).
- Yine başka bir örnekte iyi amel vurgusu vardır. Kişinin, Allah’a yakınlığına ancak iyi amelle; Allah’la, çevresiyle ve kendisiyle barış içerisinde yaşayarak ulaşabileceği ifade edilmiştir (s. 39).
- Kalp temizliği; Allah’a itaat etmek, ebeveyne hürmet etmek, akrabayla ilgilenmek; diğer şeyler hakkında kötü düşünmemek ve kötü konuşmamakla açıklanmıştır. İnancı temiz olan insanların; diğer insanlara, hayvanlara ve çevreye

kötü davranmadığı belirtilmiştir. İnancın ve kalbin temizliği; iç huzuru, kişinin kendi görevlerini yerine getirmesi ve diğer insanlara karşı olumlu davranış biçimiyle açıklanmıştır (s. 65).

Buradaki tüm tasvirlerde İslam dini inancının sadece kişinin kalbinde yer almadığı, aynı zamanda geniş bir şekilde davranışlarını da kuşattığı vurgulanmaktadır.

H. Muhammed'in Müslümanlar için örnekliliği: Burada H. Muhammed'in örnekliliğini farklı çeşitlilikte ele alan içerik kodlama kapsamına dahil edilmiştir.

- Allah'ın insanlar için en iyisini murat ettiği, bunun için de yeryüzüne Kur'an'ı indirdiği, O'nda insanlara "doğru yaşam yolu"nu gösterdiği ifade edilmiştir. Ayrıca insanlar için peygamberler gönderdiği dile getirilmiş, bu bağlamda H. Muhammed'in de Müslümanların örnek alacağı yaşam biçimi sunduğu belirtilmiştir (s. 11).
- H. Peygamber için güzel davranışın ne kadar önemli olduğundan bahsedilmiş ve buna "ahlak" dendiği ifade edilmiştir. H. Peygamber'in sürekli olarak nazik, düşünceli/saygılı (*rücksichtsvoll*) ve hoşgörülü olduğu; insanlarla iyi geçinmek için çabaladığı ve toplumda eşitlik gözetdiği belirtilmiştir (s. 13). Burada, farklı konular çerçevesinde yine H. Muhammed'in Müslümanlar için örnekliliğine temas edilmiştir.
- H. Peygamber'in, geçirdiği zor çocukluğa rağmen örnek bir genç olarak yetişmesi, yardımsever ve dost canlısı olması, cahiliye döneminde de alkol kullanmaması, kötü söz etmemesi, fakirlere yardım eden ve barış gözetken bazı yardım kuruluşlarına katılması yine, O'nun örnekliliği konulu bir içerik sunmaktadır (s. 21).
- Mekke'deki insanların yetimlere, güçsüzlere ve dullara karşı acımasız muamelesinden ve sahte tanrılara tapınmalarından dolayı H. Peygamber'in çok üzüldüğü ve sık sık Hira mağarasına inzivaya çekildiğinden bahsedilmiştir (s. 24). Bu da H. Peygamber'in, içinde bulunduğu toplumun cahiliye âdetlerini gerçekten dert edinmesi vurgusu olarak ortadadır.
- H. Peygamber'in yemek adabından bahsedilerek öğrencinin günlük yaşantısına gönderme yapılması, O'nun günlük hayat için de örneklilik teşkil etmesi mesajı bakımından dikkat çekicidir (s. 33).

- Hz. Peygamber'in kendi zamanı için de sonraki nesiller için de örnek olmasından bahsedilerek erdemlerinin sayılması da bu kapsamdaki tasvirlerle örnektir (s. 39).

Kitaptan seçili örneklerden de anlaşılacağı gibi, Ein Blick'in bu serisinde Hz. Muhammed'in Müslümanlar için örnekliği konulu bazı tasvirlerin olduğu tespit edilmiştir.

Diğer bazı tasvirler: Bu kategorilere girmeyen diğer bazı tasvirler de aşağıdadır.

- İlk ayetin “oku” olduğu ve dolayısıyla İslam'da okumanın ve öğrenmenin önemli olduğu vurgulanmıştır (s. 25).
- İncanın saflığı; kadın-erkek, siyah-beyaz, yaşlı-genç ayırt etmeksizin insanların eşitliğine inanmak şeklinde tasvir edilmiştir. Bu bağlamda, Allah katında herkesin eşit olduğu ve Müslümanların da insanların eşitliğine inanması gerektiği belirtilmiştir (s. 65).

Ein Blick 7/8 ders kitabının da analizine yer verdikten sonra, her iki seri için genel bir değerlendirme yapılacaktır.

Ein Blick 7/8

Ein Blick 7/8 ders kitabında İslam ve Müslüman tasviri kategorisinde belirlenen alt kategoriler şunlardır: Başörtüsü kullanma konusunda çeşitlilik olması, İslam tarihinde çatışmalı olayların geçmesi, Müslümanların inanç gruplarına bölünmesi, İslam kültür ve sanatının ilham kaynağı olması ve diğer bazı tasvirler. Analizlere, sayılan kategori sırasına göre yer verilecektir.

Başörtüsü kullanma konusunda çeşitlilik olması: Bir önceki seride olduğu gibi, Ein Blick 7/8 ders kitabında da başörtüsüne ilişkin bazı tasvirler tespit edilmiştir. Burada da görsel ve yazılı içerikte geçen betimlemeler kodlamaya dahil edilmiştir. Kitap boyunca geçen kadın görsellerinde başörtüsü kullanma durumu ile başörtüsü kullanan görsellerde de tesettüre uygun olma kriteri olarak saç ve boynun görünmemesi noktaları dikkate alınmıştır.

- Ellerini açmış dua eden başörtülü bir kız (s. 28) ve İslami bayramlar ünitesinde aile ortamındaki başörtülü kadın (s. 171) örneklerinde gerçek hayattan seçilmiş başörtülü kişilerin fotoğrafları paylaşılmıştır. Bu örnekler, başörtüsü kullanma biçimleri açısından incelendiğinde, saçları ya da boynuları görünecek şekilde örtünmedikleri ve özellikle canlı renkli başörtüler kullanmadıkları görülmektedir.

- Ein Blick 7/8 ders kitabında başörtülü kadınların önemli çoğunluğunun Hint ya da Arap geleneksel örtünme biçimleri içerisinde olduğu görünmektedir (ss. 28, 116, 128, 161). Bu örneklerden de bazısında başörtülü kadınların baş ve boyunları açık şekilde örtündükleri görülmektedir.
- Ein Blick 7/8 ders kitabında çeşitli içerikteki başlıklar ya da farklı bağlamdaki aile fotoğrafları örneklerinde ise çok sayıda kadın varsa da bunlar arasında başörtülü olan bir örnek görülmemektedir (ss. 86, 88, 89, 93, 119, 120). Bu noktada, görsellerde başörtülü kadın sayısının Ein Blick 7/8 kitabında az olduğunu söylemek mümkündür.

Buradan hareketle genel bir değerlendirme yapmak gerekirse, Müslüman kadının yalnızca başörtülü olarak tasvir edilmemesini, kitapta her iki tarzı benimsemiş olan kadınlara yönelik ılımlı bir yaklaşım gösterilmesiyle yorumlamak mümkünse de; sayı bakımından başörtülü kadın görselinin dikkat çekecek kadar az olduğunu ve örtülü olanların da öğrenciler için örnek teşkil etmekten uzak, çoğunlukla geleneksel-yerel kıyafet ve giyim tarzı içerisinde olduğunu da ayrıca belirtmek gerekmektedir.

İslam tarihinde çatışmalı olayların geçmesi: Ein Blick 7/8 ders kitabında, önceki seriden farklı olarak, İslam tarihinde yaşanan çatışmalı konulara yer verildiği görülmektedir. Bu kapsamda, ayaklanma, iç karışıklık, savaş, kanlı dönemler gibi kavramlar çerçevesinde sunulan içerik kodlamada esas alınmıştır.

- Emeviler ünitesinde ilk konu başlığı olarak “hilafet sorunu” denmiş ve burada dört halifeden sonra yaşanan hilafet sorunlarına ve Müslümanların kendi içlerinde farklı fikir ve akımlara ayrılmalarına detaylı bir şekilde yer verilmiştir. Burada Hz. Ali’nin öldürüldüğü, Müslümanların başlarındaki idareciye rağmen farklı görüşte olmaları, farklı bir aday istemeleri gibi zıtlık durumları hiç eksiltmeden, objektif ve açık bir şekilde sunulmuştur (ss. 64-65).
- Yine çatışmalı dönemlerden bahsedilmiş, Muaviye’den sonra Yezid’in başa gelmesi ve Kerbela hadiselerine yer verilmiştir (s. 67).
- Emevi hanedanlığının çöküş sürecinden bahsederken yine entrika, ayaklanma, iç savaş ve nihayetinde darbe olduğundan bahsedilmiştir (s. 69).
- Abbasilerin yönetime geldiklerinde Emevi ailesini öldürdüğünden bahsedilmiştir (s. 70).

- Başka bir yerde, yine liderin değişiminde öldürülme olaylarına açıkça yer verilmiştir (s. 73).
- Harun Reşid'den sonra da kanlı zamanların (*Blütezeit*) bir süre daha devam ettiği belirtilmiştir (s. 74).
- Sünniler ve Şiiler ünitesinde geçen ilk cümlede, Müslümanların inanç gruplarına ayrılmasının, hemen hemen Hz. Peygamber'in vefatı ile başladığı belirtilmiştir. Devamında henüz halifelik seçim zamanlarında Hz. Ali'yi destekleyenlerin diğer halifeleri istemediği ve tüm Müslümanları karşısına aldığı belirtilmiş ve Ali yanlıları yani Şia olarak ayrıldıkları gibi tarihî olaylar detaylı bir şekilde sunulmuştur (s. 144).

Örneklerde görüleceği üzere, kitapta İslam tarihi ve Müslümanların kendi içindeki ilişkileri yalnızca barışçıl bir tablo çerçevesinde sunulmamış, zıtlıklar ve anlaşmazlıklar da gerçekçi bir şekilde ortaya konmuştur. Dolayısıyla artık bu yaş seviyesine gelmiş öğrencilerin tarihte yaşananlarla gerçekçi bir şekilde yüzleşmelerinin istendiğini söylemek mümkündür.

Müslümanların inanç gruplarına bölünmesi: Ein Blick 7/8 ders kitabında önceki seriden farklı olarak İslam inancı çerçevesinde Sünni, Şii, Harici ve Alevi inanç grupları ve düşünce yorumlarına yer verildiği görülmüştür. Bu bağlamda adı geçen dinî yorumları ele alan içerik buradaki kodlamada esas alınmıştır.

- İslam tarihinin hilafetle ilgili çatışmalı dönemlerinden bahsettikten sonra, Sünni, Şii ve Harici kavramları açıklanmıştır. Sünni kavramı, kendisini Hz. Peygamber'in sünnetini esas alarak yaşayan kimseler olarak betimlenmiş ve günümüzde tüm dünya Müslümanlarının çoğunluğunu teşkil ettiği belirtilmiştir. Şii kavramının da kök anlamı verilmiş ve günümüze kadar Müslümanların büyük bir grubunu oluşturduğu dile getirilmiştir. Hariciliğin de kök anlamı verilerek Haricilerin kendilerini Sünni ve Şiilerden ayıran Müslümanların bir grubu olduğu belirtilmiştir (s. 65).
- Sünniler ve Şiiler ünitesinde ilk konu başlığı Müslümanların bölünmesi şeklindedir. Burada ilk cümlede, Müslümanların inanç gruplarına ayrılmasının hemen hemen Hz. Peygamber'in vefatı ile başladığı belirtilerek, tarihî olaylardan bahsedilmiştir. Metin sonunda da Sünni ve Şiilerin kendi içlerinde küçük kısımlara ayrıldıkları ifade edilmiştir. Sünnilerin, %90 oranla Müslümanların

çoğunluğunu teşkil ettiği ve kendi içinde de dört amelî mezhebe ayrıldıkları belirtilmiştir (ss. 144-145).

- Çok detaylı bir şekilde Sünni ve Şiiler hakkında bilgiler verilmiş ve ayrılaşma hakkında detaylar sunulmuştur. Örneğin 12 İmam soy ağacı ile diğer Abbasi ve Emevi yöneticilerinin soyağacı verilmiştir. Bu kapsamda geçen isimler ve tarihler tek tek sunulmuştur. Söz konusu içeriğin oldukça teferruatlı sunulduğunu belirtmek gerekmektedir (ss. 146-147).
- Şia, İslam'ın ikinci büyük mezhebi olarak sunulmuş, Müslümanların ayrışmasından sonraki ilk yüzyılda Şii öğretinin geliştiği ve Sünni anlayıştan farklılaştığı belirtilmiştir. Şia'nın günümüzde Müslümanların %10'unu teşkil ettiği ifade edilmiş, kendi içinde de farklı akımlara ayrıldığı belirtilmiştir. Farklı grupların farklı imamları takip ettiği açıklanmış, sonra Şia'yı takip eden ülkeler sayılmıştır. Tüm Şiilerin inandığı 12 İmam, Fatıma ve Hz. Muhammed gibi 14 temele yer verilmiştir (s. 148).
- Etkinliklerde İmam Humeyni'nin İran devriminden söz edilerek öğrencilerden din-politika üzerine tartışmaları beklenmiştir. Bunun gibi üst düzey ve karmaşık konulara dersin hedef kitlesi olan bu öğrencilerin de dahil olması hedeflenmiştir (s. 150).
- Alevi bahsinde ise Aleviler ayrı bir dinî cemaat olarak tanımlanmış; Aleviliğin, sufi temelli bir grup olduğu ifade edilmiştir. Bunun devamında Aleviliğin bazı ilkelerinden, kendilerine has inanışlarından, dinî ritüellerinden ve ibadet mekanlarının isimlerinden bahsedilmiştir (s. 156).

Saphir'in de 7/8 serisinde İslam içi düşünce çeşitliliğine yer verilmişti. Fakat Ein Blick 7/8 ders kitabında Müslümanların inanç gruplarına bölünmesi konusunda sunulan içeriğin oldukça detaylı olduğu görülmektedir.

İslam kültür ve sanatının ilham kaynağı olması: Ein Blick 7/8 ders kitabında, İslam kültür ve medeniyetinde dikkat çeken bazı eserlere yer verildikten sonra, bu eserlerin farklı kimseler için de ilham kaynağı olduğu dile getirilmiştir. Bu bağlamda, bazı İslam sanatı eser ve kişi isimleri ile etkileri üzerine olan içerik kodlamada esas alınmıştır.

- İslam sanatından bahsederken El-Hamra'nın dünyanın değişik sanatçılarına ilham kaynağı olduğu belirtilmiş ve bu isimlere örnek olarak; müzisyen Loreena McKennitt, yazar Heinrich Heine ve Washington Irving verilmiştir (s. 57). Bu

bağlamda, İslam sanatının etkisinin farklı kesimlerde de görüldüğünün dile getirilmesi önemli bir vurgu olmuştur.

- Ein Blick 7/8 ders kitabında, bir yandan İslam din, kültür ve tarihi hakkında detaylı bir içerik sunulurken, diğer yandan da tarihte dikkat çeken farklı dönem eserlerine yer verilmiştir. Bu bağlamda, İslam sanatı eserlerinin İspanya’da da görüldüğü ya da İslam sanatının gayrimüslim kimselere de ilham kaynağı olduğundan bahsedilmiştir (s. 62).

Saphir 7/8 ders kitabında genel olarak İslam kültür ve medeniyetinin örnekliği konulu tasvirler ön planda iken; burada, özelde İslam sanatının farklı coğrafyalardan kimseler için ilham kaynağı olmasına dikkat çekilmiştir.

Diğer bazı tasvirler: Ein Blick 7/8 ders kitabında yukarıda anılan herhangi bir kategoriye girmeyen, fakat İslam ve Müslüman tasvirine işaret eden diğer içerik aşağıdaki gibidir.

- İbadet etmek ünitesinde, “Yalnızca kendimiz için mi dua/ibadet ediyoruz?” konu başlığı altında Sami Yusuf’un “Make a Prayer” isimli şiirine yer verilmiştir. Şiirin vurgusu, zor durumda olan diğer insanlar için de bir şeyler yapmak, onlar için dua etmek üzerinedir. İçerik, bu haliyle esasen ibadet etmenin toplumsal boyutuna ve ümmet olma bilincine işaret etmektedir (s. 27).
- İslam tarihinde geçen çatışmalı durumlar bir tarafa, Endülüs’te Emevi yönetimi zamanında Yahudi, Hristiyan ve Müslümanların ılımlı bir şekilde bir arada yaşadıkları, kültürlerarası yaşam konusunda bir örneklik olarak belirtilmiştir (s. 70).
- İslam’da sadece iman ve ibadet konularının değil; aynı zamanda güzel davranış, karakter ve bilgelik gibi konuların da merkezî bir öneme sahip olduğu bu kitapta da dile getirilmiştir. Bu bağlamda, bir Müslümanın sadece namaz kılıp bağış yapan kişi olmadığı, aynı zamanda diğer insanlara karşı davranışlarında da dikkatli olması gerektiği belirtilmiştir. Devamında da Allah’ın, insanları sadece dinî pratikleri yapma durumuna göre değil, günlük hayatta da nasıl davrandığına göre değerlendireceği belirtilmiştir. Bu ifadeye dayanak olarak da aynı sayfada karakterle ilgili iki hadis paylaşılmıştır (s. 88).
- İnsanın oluşumunun 17. yüzyıldaki insanlar tarafından bile henüz keşfedilmemişken, Kur’an’da tasvir edildiği belirtilmiştir. Bu bağlamda bugünkü bilimin, çocuk oluşumuyla ilgili Kur’an’ın verileri ile örtüştüğü dile getirilmiştir

(s. 117). Buradaki içerik de dinin bilimle zıt olmadığına ve Allah'ın ilminin genişliğine işaret etmesi bakımından dikkat çekicidir.

- İslam hukukunda cinsiyetlerin eşitliğine rağmen, İslam dünyasında kadınların eğitimsiz ve baskı altında oldukları dile getirilmiş ve İslam toplumlarındaki bu basmakalıp kadın imajının nereden kaynaklandığı sorusu öğrencilere yöneltilmiştir. Böyle bir etkinlik sorusuyla öğrencilerin, öğrendikleri ayet ve hadislerle, toplumdaki gerçekliği karşılaştırmaları, sorgulamaları ve neticede bir yargıya varmalarının istenmesi önemli bir çaba olarak ortadadır (s. 132).

Tüm bu analizler neticesinde, Ein Blick ders kitaplarında –Saphir’deki kadar geniş konu çeşitliliği ve nicel bakımdan yoğunluk içerisinde olmamakla birlikte– İslam ve Müslümanlara ilişkin bazı tasvirlerin olduğu tespit edilmiştir. Bunlar, 5/6 serisinde; Müslüman dinî kimliğine ve bu kimliğin sorumluluklarına ilişkin bir vurgu olduğu; ideal bir Müslüman ailede görev ve sorumluluk paylaşımı ile birlikteliğin hakim olduğu; başörtüsü kullanan görsellerde genel olarak tesettüre uygun bir kullanım biçiminin olduğu, fakat Müslüman kadının –toplumdaki gerçeklikle de örtüşen bir şekilde– yalnızca başörtülü olarak tasvir edilmediği, bu anlamda kitapta ılımlı bir yaklaşımın olduğu, aynı zamanda başörtülü kişinin toplumda kabul görebildiği; İslam diniyle ilgili olarak, inancın sadece kalbî boyutunun olmadığı, davranışlarla da yakından alakalı olduğu, Hz. Peygamber konusunda da O’nun Müslümanlar için örnek olduğu şeklinde özetlenebilir. Ein Blick 7/8 serisinde ise; başörtülü kadın görsellerinin önceki seriye nazaran sayı bakımından az olduğu, başörtülü kadınların ise çoğunlukla Hint ve Arap geleneksel giyim ve örtünme içerisinde olduğu; İslam tarihinde yalnızca barış ve huzur yıllarının olmadığı, bu bağlamda çok sayıda çatışmalı durumların yaşandığı; yine kısmen buna bağlı olarak Müslümanların inanç, fikir ve anlayış bakımından yekpâre olmayıp bazı gruplara ayrıldığı; İslam sanatı ve kültürünün farklı kesimleri etkisi altında bırakıp ilham kaynağı olduğu şeklinde tasvirler söz konusudur.

Kiefer, bu analiz kategorisi bağlamında, Ein Blick 5/6 ders kitabında, henüz ilk üniteye Müslüman bir ailenin günlük hayatına ilişkin detayların sunulduğu ve burada örnek bir Müslüman ailenin dinî sorumluluklarını tamamiyle yerine getiren kişiler şeklinde, ideal model olarak takdim edildiğine dikkat çekmektedir. Ders

kitabında buna benzer şekilde farklı örnek davranış biçimlerine ve ideal tasvirlerle yer verildiğine de işaret etmektedir.⁴²⁰

Ein Blick ders kitaplarının İslam ve Müslüman tasvirine ilişkin analizlerin tamamlandığı bu noktada “Her iki ders kitabının ortaya koyduğu İslam ve Müslüman tasviri görece farklıdır.” denencesinin doğrulanma durumuna bakılacak olursa, Saphir ders kitaplarında; İslam’ın barış dini olması, yaşanmasının zor olmaması ve İslam tarihinde güzel örnekliklerin olması gibi İslam’a ilişkin genellikle olumlu tasvirlerin olduğu; buna karşılık Müslümanlarla ilgili olarak genellikle zayıf, fakir ve güçsüz Müslüman imajının bir gerçeklik olarak, buna karşılık seküler yaşam formuna ilişkin vurgu ve imaların da ideal olarak takdim edildiği bir içerik tespit edilmiştir. Ein Blick ders kitaplarında ise İslam diniyle ilgili olumlu tasvirlerin yanı sıra, Müslümanlara ilişkin içeriğin de Müslüman dinî kimliğine ve bu kimliğin sorumluluklarına işaret eden, ideal bir Müslüman ailenin örnek vasıflarıyla takdim edildiği genellikle olumlu tasvirler eşliğinde ele alındığı görülmüştür. Zorunlu göç, Almanya’da yabancı olma ve dışlanma gibi konuların da yalnızca Müslümanlara has bir bağlamda ve olumsuz bir içerikle ele alınmadığı; toplumsal gerçeklikler olarak takdim edildiği görülmüştür. Bu bağlamda her iki ders kitabının ortaya koyduğu İslam ve Müslüman tasviri görece farklı olup söz konusu denence doğrulanmıştır.

3.2.2.6. Dinî İçeriğe Eleştirel Bakış

Saphir ders kitaplarında olduğu gibi, Ein Blick ders kitaplarında da dinî içeriğe eleştirel bakıldığında bazı veriler tespit edilmiştir. Saphir’den sayı bakımından az olan bu veriler, tartışmalı konularda dinî içerik alt kategorisi kapsamında incelenmiştir.

Bu analiz kategorisi kapsamındaki teorik bilgi ve teknik çerçeve Saphir’in ilgili başlığı altında sunulduğundan, burada doğrudan analizlere yer verilecektir.

Bu kapsamdaki veriler sınırlı olduğundan, Ein Blick 5/6 ve 7/8 ders kitabının bulguları bir arada sunulacaktır.

Tartışmalı Konularda Dinî İçerik: Burada, örneklerde de görüleceği gibi, İslam ve resim, İslam ve müzik, İslam’da kadının şahitliği ve miras hakkı, kabristan

⁴²⁰ Bkz. Kiefer, “‘Saphir 5/6’ und ‘EinBlick in den Islam 5-6’”, s. 104.

ziyareti, dinî metinlerdeki cezalar gibi İslam dininde tartışmalı olan bazı konu ve kavramların ders kitaplarında nasıl geçtiği deskriptif bir şekilde analiz edilmiştir.

- Kulun Allah’la ilişkisi bağlamında “Allah korkusu” (*Furcht vor Gott*) ve “Allah’a itaat etme” (*gehorschen*) kavramlarına yer verildiği görülmektedir. Dersin muhatabı olan öğrencilerin henüz soyut düşünce aşamasına geçmediği göz önünde bulundurulduğunda, “korku” ve “Allah” kavramlarının öğrencinin zihninde özdeşleşme riski açısından bu kavramlara kitapta yer verilmesinin ne kadar uygun olduğu yeniden gözden geçirilmelidir (Ein Blick 5/6, ss. 61, 65).
- Buhari kaynaklı bir hadis metninde küfredenlerin ateşe atılacağı (...*ins Feuer geworfen zu werden*) kısmı, hadis metninden eksiltilmeden verilmiştir (Ein Blick 7/8, s. 21). Burada da Saphir’de pek de gözlenmeyen bir husus, ayetler ve hadislerdeki cehennem, azap, ateş gibi detaylara açıkça yer verilmesi olarak dikkat çekmektedir.
- Benzer şekilde ahiret ünitesinde kıyametin tasvir edildiği 26 ayetin tamamı verilmiştir. Bu ayetlerdeki tasvirlerin ürpertici olduğu açıktır. Aynı sayfadaki etkinliklerde de öğrencilere buradaki ifadelerin kendilerine şiddetli gelip gelmediği ve onları etkileme durumu sorulmuştur. Buna karşılık olarak da kendilerine farklı ayet numaraları verilerek affetmeyle ilgili olan bu ayetlere göz atmaları istenmiştir. Bu tutum da öğrencilerin cehennem, azap gibi gerçekleri bilmeleri fakat Allah’ın affı ve merhametinden de haberdar olmalarının istenmesine işaret etmektedir. Bu bakımdan kitaptaki yaklaşımın “havf ve reca arasında” olduğunu söylemek mümkündür (Ein Blick 7/8, ss. 40, 42).
- Cennetteki nimetleri anlatan bir ayet içeriğinde cümle ortasında eksik bırakılan bir kısım için üç nokta kullanıldığı görülmektedir. Ayete bakıldığında (47:15) su ırmakları, süt ırmakları, şarap ırmakları ve bal ırmaklarından bahsedildiği görülmektedir. Burada, şarap kısmının ayetten eksiltildiği görülmektedir (Ein Blick 7/8, s. 44). Buradaki şarabın mahiyetini öğrencilere anlatmanın zorluğu ya da onlarda kafa karışıklığına yol açması ihtimalinden kaçınmak için bu kelimenin çıkarılmış olması muhtemeldir.
- İslam’da tartışmalı konulardan biri olan resim konusu Ein Blick ders kitaplarında da ele alınmıştır. Kur’an’da resim yasağı olduğuna dair açık bir ifade kullanılsa da sadece Allah’ın yaratıp şekil verebileceği vurgulanmış, insanların da Allah’ın yaratmasını taklit etmemesi gerektiğine işaret edilmiştir.

Bununla birlikte hadislerde resme değ er vermeyen bir i eriğ in olduğunu belirttikten sonra, Müslümanlar arasında yine de bu konuda fikir birliği olmadığı belirtilmiştir. Resim sanatının yalnızca insan ve hayvan resimlerinden müteşekkil olmadığı, İşlam'da farklı sanat çalışmalarının da olduğu dile getirilmiştir. Böylelikle İşlam'da resim tartışmalarına kitapta yer açılmış ve konu hakkında birtakım açıklamalar yapılmıştır (Ein Blick 7/8, ss. 56, 58-59, 62).

- Tartışmalı bir konu olan kadının şahitliği de kitapta ele alınmıştır. Kadın ve erkek  nitesinde Kur'an'da bir kadının şahitliğinin bir erkeğe göre daha yetersiz sayıldığı belirtilmiş fakat günümüzde bazı din alimlerinin bunun birtakım şartlara bağlı olduğuna dair açıklamalarının olduğu belirtilmiştir. Bu bağlamda geçmişte kadınların sosyal hayatta daha az görünür oldukları ve dolayısıyla bu hükmün de onların cinsiyetiyle ilgili değil, daha az tecrübe ve yeterliğe sahip olmalarıyla ilgili verilmiş bir hüküm olduğu ifade edilmiştir. Bu konuda örneğin kadın bir tüccarın erkek bir tüccarla eş değer olduğuna dikkat çekilmiş ve Kur'an'dan kadınların ve erkeklerin politik ve toplumsal yaşama katılımlarıyla ilgili bir ayet verilerek konu bağlanmıştır (Ein Blick 7/8, s. 130).
- Tartışmalı başka bir konu olan mirasa da değinilmiş ve önce, kadınların finansal açıdan evi geçindirmek gibi bir sorumluluğu olmadığı için erkeklere göre daha avantajlı olduğu ile konuya giriş yapılmıştır. Ardından, miras konusunda da erkeklerin daha avantajlı olduğu ve bu iki durumun esasen birbirini eşitlediği ve dolayısıyla avantaj ya da dezavantaj olarak görülmemesi gerektiği ifade edilmiştir (Ein Blick 7/8, ss. 130-131).
- İşlam'da resimden sonra, müziğin yasak olması konusuna da yer açılmış ve öğrencilere bu husustaki fikirleri sorulmuştur. Bu konuda daha fazla açıklamanın olmaması, konunun muhtemelen sınıf ortamında tartışılacağını göstermektedir (Ein Blick 7/8, s. 141).
- Yine Müslümanlar arasında tartışmalı olan hilalin görülmesi konusuna yer verilmiş, fakat bu konudaki tartışmalardan söz etmeyip yalnızca bayramların başlamasında esas olanın hilalin görülmesi olduğu ifade edilmiştir (Ein Blick 7/8, ss. 170-171).
- Bayramda kabristan ziyaretine de temas edilmiş ve bayramda ölmüş yakınlarımızı hatırlamak için kabristana gidilir denilmiş, devamında da  l ler için Kur'an ayetleri ve duaların okunduğu belirtilmiştir (Ein Blick 7/8, ss. 170-171).

Netice olarak, örneklerden de anlaşılacağı üzere Ein Blick ders kitaplarında öğrencilerin, İslam dinindeki neredeyse tüm tartışmalı konularla yüzleşmesi ve bunları sorgulamasının beklendiği görülmektedir. İslam'ın müzik ve resimle ilişkisi, kadının miras ve şahitliği gibi konuların sınıf ortamında ele alındığı ve bu konularda öğrencilere detaylı açıklamalar sunulduğu görülmektedir. Allah korkusu, dinî metinlerdeki cehennem azabı ve kıyamet tasvirlerine açıkça yer verildiği; fakat cihat ve kısas gibi hassas kavramlardan kaçınıldığı tespit edilmiştir. Tam da bu noktada “Ders kitaplarında cihat, kısas ve cehennem azabı gibi İslam dininin bazı hassas kavramlarına yer vermekten kaçınılmıştır.” denencesinin doğrulanma durumuna bakılacak olursa, Ein Blick için ifade edildiği üzere cihat ve kısas kavramlarından kaçınıldığı, fakat cehennem azabı ve kıyamet tasvirlerine yer verildiği tespit edilmiştir. Dolayısıyla söz konusu denence Ein Blick ders kitapları için tam olarak doğrulanmamıştır. Saphir’de ise cihat, kısas ve cehennem azabı gibi İslam dininin bazı hassas kavramlarına yer vermekten her iki seride de kaçınıldığı ve geçen bir iki örnekte ise bu kavramların anlam karşılıklarını vermek yerine, biraz daha modern içerikle uyarlanarak tercüme edildiği tespit edilmişti. Dolayısıyla söz konusu denence Saphir ders kitapları için doğrulanmıştır.

Son olarak Ein Blick ders kitaplarının, Saphir’le kıyaslandığında, İslam dinî içeriğinde belirgin hatalar içermediği, peygamber ve meleklerin tasvirlerine yer vermediği, İslam dinî içeriğini destekleyecek diğer görseller konusunda da seçici ve özenli bir tutum içinde olduğu tespit edilmiştir.

3.2.2.7. Kitaba Yansıtılan Felsefe ve Beklentiler

Buraya kadar olan her başlıkta, ders kitapları farklı bir açıdan ele alınıp incelenmiştir. Bu başlıkta ise; kitaba yüklenen anlamın ve kitaptan beklentilerin neler olduğu analiz edilmeye çalışılacaktır.

Bu amaçla kitaptaki yazılı, görsel ve diğer tüm unsurlar, bir üst okumaya tâbi tutularak kitaptaki hakim vurgu ve imalar tespit edilmeye çalışılmıştır. Ein Blick 5/6 ve 7/8 serilerinde ortaya çıkan kategoriler birbirinden farklı olduğundan her kitap kendi içinde değerlendirilecektir.

Araştırmanın tekniği hakkında Saphir’de “Kitaba Yansıtılan Felsefe ve Beklentiler” kategorisi altında bilgi verildiğinden, burada doğrudan analizlere geçilecektir.

Ein Blick 5/6

Ein Blick 5/6 ders kitabında ortaya çıkan kategoriler şunlardır: Farklılıklarla bir arada yaşama vurgusu, dinlerde bazı ortak noktalar olması vurgusu, Almanya'ya göç ve yabancılar konusunda nötr bakış açısı.

Farklılıklarla bir arada yaşama vurgusu: Kitaptan seçili örneklerde de görüleceği üzere, Ein Blick 5/6 ders kitabında farklılıklarla bir arada yaşama konusuna işaret eden bir içerik tespit edilmiştir.

- “Ben ve diğerleri” ünitesinde Mustafa isimli öğrencinin arkadaş çevresi ve yakınları tanıtılırken başı örtülü olan-olmayan ve çeşitli kökenden olan arkadaşlarına yer verilmiştir (ss. 8-10). Bu içerik, farklılığın ve çeşitliliğin kabulü ve bir arada yaşama ilişkin olumlu mesajlar sunmaktadır.
- Daha önce de yer verilen yakın arkadaşlar Markus ve İsmail örneklerinde, Markus'un, İsmail'in evine onun ailesini tanımak için ziyarete gitmesi, geceyi arkadaşının evinde geçirmesi ve ailesiyle yakından tanışma imkanı bularak bu ailede bazı şeylerin “mükemmel” olduğu yorumunu yapması da yine farklılıklarla bir arada yaşama, birbirini tanıma fırsatı verme, tanıdıktan sonra değerlendirme gibi mesajlar içermesi bakımından etkili bir örnektir (ss. 14-17).
- İki arkadaşın okul bahçesinde sohbeti örneğinde; birisi, Noeli büyük anne ve babasıyla kutladığını söyleyerek arkadaşına, onun neler yaptığını sormuştur. Muhatabı, anne-babasıyla umre yapmak için Mekke'de olduğunu söyleyince, ona bununla ilgili bazı sorular sormuştur. Diyalog sonunda soru soran arkadaş, dinlediklerini enteresan bulduğunu ve bir sonraki teneffüste daha çok bilgi almak istediğini belirtmiştir (s. 51). Bu örnek de farklı çevreden kimselerin birbirini tanınması, onun yaşam tarzını merak uyandırıcı bulması ve farklılıklara karşı kabul edici bir yaklaşım sunması bakımından dikkat çekicidir.
- Müstakil bir ünite başlığı, “Bir arada yaşamak”tır. Bu ünite, “Bir dünya-çok insan” alt konu başlığında her insanın farklı olduğu, fakat bir arada yaşadıkları ve birçok ortaklıklarının bulunduğu belirtilmiştir (s. 84). Burada da bir arada yaşama ve insanların birbirlerine karşı hoşgörülü ve yardımsever olması gibi konulara dikkat çekilmiştir.
- Aynı ünite, üç kadının arasında biri hoşgörüsüz ve anlayışsız; diğeri olumlu ve hoşgörülü olan iki diyalog grubu verilmiştir. Aynı sayfadaki etkinlikler de

insanların neden farklı görüşlere sahip olabileceği ve nasıl karşılıklı anlayış geliştirebilecekleri üzerine düşünce çabalarına yer verilmiştir (s. 85).

- Kitaptaki bazı diyaloglarda iki farklı kökenden kişinin sohbet ortamı kurdukları görülmektedir (s. 70). Almanya’da birlikte yaşama konusundaki bir örnekte de Tülay’ın aslen Türkiye’den geldiği ve arkadaşı Carolin ile birlikte zaman geçirmeyi sevdiği belirtilmiştir (s. 88). Aslında bu, farklılıklarla bir arada yaşama vurgusu yanında, entegre olmuş Müslüman mesajı da vermektedir. Aynı diyalogun devamında iki arkadaş, dünya kupası futbol maçlarındaki isimlerin dünyanın çeşitli ülkelerinden olduğunu ifade ettikten sonra, Carolin, gerçekten de takımlarda dünyanın farklı ülkelerinden insanları görmenin heyecan verici olduğunu söylemiştir (s. 88). Bu da farklılıkların kabulü ve bir zenginlik olduğunu vurgulaması bakımından dikkat çekicidir.
- Almanya’da bir arada yaşama konusundaki bir etkinlik; ülkelerin çokkültürlülüğünü gözlemek, yabancı bir kültür ve ülkeden hoşla giden ve kişiyi etkileyen birkaç örnek bulmak şeklindedir (s. 88). Burada, farklılık ve çeşitlilik, olumlu bir çerçevede sunulmak istenmesine rağmen; “yabancı kültür ve ülkeler” (*fremde Kulturen und Laendern*) ifadelerinin kullanıldığı görülmektedir. Bu noktada, “çeşitli/farklı kültür ve ülkeler” ifadeleri daha nötr iken; “yabancı kültür ve ülkeler” ifadelerinin nispeten olumsuz çağrışımları beraberinde getirme ihtimali söz konusudur. Bu bakımdan tercih edilen bu sıfatın, farklılık ve çeşitliliği olumlu bir çerçevede yansıtmaya başarısı yeniden gözden geçirilmelidir.
- Çevredeki insanlarla bir arada güzel bir yaşam için her şeyden önce komşularla iyi geçinmenin gerekliliğine işaret edilmesi (s. 90) ve insanlarla bir arada iyi geçinme konusunda hangi kuralların önemli olduğunu düşünme etkinliği de birlikte yaşam konulu içeriğe örnektir (s. 93).
- Hz. Peygamber’in Medine’ye hicreti konusunda her ne kadar Mekkelilerle Medinelilerin alışkanlıkları, kültürleri, düşünceleri ve âdetleri farklı olsa da Hz. Peygamber’in, herkesin kardeşlik içinde yaşamasını istediği belirtilmiştir. O’nun için, sadece Müslümanların bir arada mutlu bir şekilde yaşamasının yeterli olmadığı; bu bağlamda Müslümanların Medineli yerli halkla, Hristiyan ve Yahudi çevreyle de hoşgörü ve saygı çerçevesinde bir arada yaşamasını arzu ettiği vurgulanmıştır (s. 93). Bu da Hz. Peygamber’in örnekliğinde birlikte yaşama konusunda olumlu bir içerik ortaya konulduğunu göstermektedir.

- “Hakikat nedir?” konu başlığında; farklı dinden insanlarla diyalogda herkesin, hakikatin farklı iddialarını dile getirdiği belirtilmiştir. Böyle bir diyaloga giren kimselerin, farklı bir dinden olan muhatabının hakikatini küçük görmemesi gerektiği ifade edilmiştir. Sonra da neden kişinin kendi inancı ile bir başkasının inancının hakikat olabileceği sorusuyla öğrencilerin dikkati çekilmiştir. Daha sonra bu, bir fil meseliyle kavratılmaya çalışılmıştır. Buna göre, bir kral, şehrin tüm doğuştan görme engellilerini çağırmış ve onlara filin neye benzediğini sormuştur. Herkes, gözleri kapalıyken filin dokunduğu uzvuyla fili tarif etmiştir (s. 94). Bu mesel, gerek çocuklar için anlaşılabilir olması gerekse hakikatin neden farklı olduğunu somutlaştırması bakımından dikkat çekicidir.
- Üç arkadaş olan Birgit, Fatima ve Isaak üç büyük dine mensuptur. Birlikte sohbet ederken birbirinden farklı bayramlar kutladıklarını fark etmiş ve kendi dinlerinde hangi bayramların önemli olduğunu birbirlerine açıklamak istemişlerdir. Bu örnek de farklı dine mensup kişilerin bir araya gelerek farklılıkları üzerine konuşabilmeleri, bir diğerini merak etmeleri ve birbirlerini dinlemeleri bakımından dikkat çekicidir (s. 139).
- Bir sayfada, sınıf içinde bazı öğrencilerin birbirlerini yanlış anlamalarından kaynaklanan bazı sorunların olduğu, mesela bir öğrenciyle başörtüsünden dolayı alay edildiği, iki öğrencinin Ramazanla ilgili olarak bir tartışmaya girdiği belirtildikten sonra öğretmen, bu türlü yanlış anlamaların önüne geçilmesi ve farklılıkların kabul edilmesi için bir ebeveyn gecesi düzenleyerek bu konuları velilerle görüşmek istemiştir (s. 156). Burada da farklılıklarla bir arada yaşamda bazen dışlama gibi olumsuz bazı tutumların da olabildiği, fakat yine bunları da konuşarak çözüm yoluna gitme gibi mesajlar dikkat çekmektedir.

Bu örneklerden anlaşılacağı üzere, Ein Blick 5/6 ders kitabında, farklı din ve kültür çevresinden kimselerle arkadaş, dost ve komşu olunabileceği ve farklılıklar üzerine konuşulabileceği, bu anlamda bir diğerinin farklılığını ona sorarak kendisini bizzat kendisinden dinleyerek onu tanımayı vurgulayan çok sayıda içerik tespit edilmiştir.

Dinlerde bazı ortak noktalar olması vurgusu: Kitaptan seçili örneklerde de görüleceği üzere, farklı dinlerin ortak bazı noktaları olduğuna işaret eden bir içerik tespit edilmiştir.

- Kitapta ilk kez diğer dinleri tanıtan bir içerikte: “Yeryüzündeki en büyük üç din, Yahudilik, Hristiyanlık ve İslam’dır. Onlar dünya dinleri olarak tanınır.” ifadelerine yer verilmiştir. Ardından, her üç dinin de ortak noktasının dünyanın tanrı tarafından yaratılması olduğu belirtilmiş ve dünyanın yaratılış hikayesinin, üç dinde de benzer olduğu dile getirilmiştir (s. 60). Burada bu üç dinin, yeryüzünün en büyük dini ve dünya dinleri olarak bir arada sunulması, en temel ortaklıkları olarak dikkat çekmektedir.
- İki arkadaş olan Ahmed ve Stefan, temizlik üzerine sohbet ederken Stefan, tüm dinlerde çevreyi korumanın önemli olduğuna inandığını, zira tanrının insanlara doğayı emanet ettiğini ifade etmiştir. Ahmed de çevreyi korurlarsa Allah’a şükranlarını kanıtlamış olacakları ile kendi yorumunu yapmıştır (s. 70). Burada da iki arkadaşın sohbeti üzerinden dinlerde çevreyi koruma üzerinde bir ortaklık olduğu mesajı dikkat çekmektedir.
- Arkadaşlarını doğum günü partisine davet eden Sarah, oyuna ara vermelerini önererek namaz kılmak istediğini söylemiş, Hamid de kendisinin de ibadet ettiğini, fakat onun Müslüman değil Hristiyan olduğunu ifade etmiştir. Diyalogun son kısmında Sarah, “Sanırım hepimizin çeşitli ibadet algısı var.” şeklinde bir çıkarımda bulunmuştur (s. 74). Burada, çoğu dinde ibadet ritüelleri olması, ortak bir nokta olarak belirtilmiş, bununla birlikte, çerçevesi ve kapsamı konusunda farklılık olduğu da vurgulanmıştır.
- İslam’da insanları ibadete çağırmak için ezanın olduğuna yer verilmiş ve etkinlikler kısmında da Hristiyanların insanları kiliseye çağırmak için hangi vasıtayı kullandıkları sorulmuştur (s. 76). Benzer şekilde dua ve ibadet bahsinde de Hristiyanların dua ederken ellerini birleştirdiği, Müslümanların ise ayırarak avuç içini yukarı doğru kaldırdığı yazılmıştır (s. 80). Burada da ibadet ritüellerinin her iki dinde de olması bakımından bir ortaklık, fakat uygulama biçimi açısından farklılık olduğu ortaya konmuştur.
- Bir okuma parçasında anne, çocuklarına, Allah’ın Hz. Musa’ya On Emir verdiğini ve bu emirlerin Hristiyanlık ve Yahudilik’te çok önemli olduğunu söylemiş, ardından, İslam’da da çok sayıda emrin olduğunu belirtmiştir. Bunların Kur’an’da geçtiğini ve On Emirle birbirine oldukça yakın olduğunu dile getirmiştir (s. 98). Bir sonraki sayfada da bu içeriği destekler nitelikte, üç büyük dindeki dinî emirlerin oldukça benzer olduğu ifade edilmiş, Hristiyanlık ve Yahudilik için On Emir bir tarafta verilmiş, buna benzer içerik de Kur’an’dan

seçilen 10 maddede yan tarafta aynı kitabın bir başka sayfası görünümünde verilmiştir. Ortaklığı veya yakınlığı göstermesi bakımından içeriğin de görselin de etkili olduğu söylenebilir (s. 99) (bkz. ekler, Şekil 31).

- Yahudilik, Hristiyanlık ve İslam'dan bahseden bir konu alanında “üç büyük monoteist din” ifadesi geçmektedir. Üçünün de aynı köke sahip olduğu, tek tanrıdan geldikleri için “monoteist” olarak adlandırıldıkları belirtilmiştir. Yahudi, Hristiyan ve Müslümanların hepsinin Adem, Nuh, İbrahim, Musa ve diğer çoğu peygamberi takip ettikleri belirtilmiştir. Hristiyanlar için Hz. İsa'nın, Müslümanlar için de Hz. Muhammed'in ayrıca önemli bir yere sahip olduğu belirtilmiştir (s. 127). Burada da peygamberlere inanç bağlamında dinlerin ortaklığı vurgusu söz konusudur.
- “Bayram kutlamak” ünite kapağındaki görseller; bir Noel ağacı, küçükbaş hayvan grubu ve bir şamdandır. Sayfanın altındaki fotoğraf da cami içerisinde bayramlaşan Müslüman cemaattir. Sonraki sayfada yine farklı dinlerin bayramlarına ilişkin yumurta, baklava, bayram ziyareti, Noel ağacı, hindi ve Kabe gibi görsellere yer verilmiştir (ss. 137-138). Burada gerek dinî açıdan gerekse içinde bulunulan kültürün bir boyutu olarak üç büyük dinin de bayramları hakkında bilgi verilmesi, farklı dinden kimseler arasında karşılıklı anlayışa katkı sağlayacağı gibi, her dinde bir ibadet ve kutlama ritüeli olması bağlamında bir ortaklık olarak da kabul edilebilir.

Örneklerde görüleceği üzere Ein Blick 5/6 ders kitabında özellikle üç büyük dinin bazı noktalarda temel ortaklıklarının olduğu, bununla birlikte her bir dinin kendine has özelliklere sahip olduğu vurguları hakimdir.

Almanya'ya göç ve yabancılar konusunda nötr bakış açısı: Kitaptan seçili örneklerde de görüleceği üzere, Almanya'ya göç ve yabancılar konusunda Ein Blick 5/6 ders kitabında bazı vurgular tespit edilmiştir.

- Ein Blick'te öncelikle göç konusunun, Saphir'de olduğu gibi yalnızca Müslümanlar üzerinden sunulmadığı dikkat çekmektedir. Bu bağlamda Almanya'ya göç hikayesi, Portekiz Armando Rodrigues'in 1964 yılında Almanya'ya gelmesi ile sunulmuş ve bazıları geri dönse de birçok misafir işçinin Almanya'da kaldığı ifade edilmiştir. Sonra, “Mesela Tülay da Türkiye'den geldi.” şeklinde konu, diğer çeşitli milliyetten insanlara bağlanmıştır (s. 88). Bu bağlamda Ein Blick'te göç olgusu, Saphir'deki gibi Müslümanların kendi

lkelerinde açlık, kıtlık ve savaş gibi olumsuz bir gerçeklikten hareketle Almanya'ya gelmeleri şeklinde değil, nötr bir içerikle sunulmuştur.

- "Almanlar" ve "Müslümanlar" arasındaki ilişkiler alt konu başlığında ise 20. yüzyılda Almanya'ya çok sayıda gn gerçekleştiği ve İtalyan, Türk, Fas ve farklı ülkelerden çok sayıda kişinin ülkeye misafir işçi olarak geldiği ifade edilmiştir. Bu kişilerin büyük çoğunluğunun Müslüman ülkelerden geldikleri belirtilmiş, hlihazırda Almanya'da yaklaşık dört milyon Müslümanın yaşadığı ifade edilmiştir. Bunun yanı sıra Almanların Müslümanlarla temasının bu g hareketlerinden çok daha yüzyıllar öncesine dayandığı ifade edilmiştir (s. 152). Burada da misafir işçiler, yalnızca Müslüman ülkelerden sayılmamış, yanı sıra İtalya'dan da bahsedilmiştir. Ayrıca Almanların Müslümanlarla ilişkilerinin misafir işçilikle başlamadığı, bunun, çok daha öncesine dayandığı ifade edilmiştir.
- Almanya'da yabancılar konusu Saphir'de yabancı düşmanlığına maruz kalan ocuk örnekleri üzerinden sunulmuşken, Ein Blick'te yabancı ya da farklı olduğu için dışlanan bir örnek sunulmamakla birlikte, dışlanma konusu yine de bir realite olarak ele alınmıştır. Bu noktada, bazı insanların, ülkede çok fazla yabancı insanın olmasını iyi bulmadıkları söylendikten sonra, "Sen hiç yabancı düşmanlığı içinde davranan kişi gördün m? / Sen ya da kendin yaşadın mı/maruz kaldın mı?" şeklinde bir soru yöneltilmiştir (s. 89).

Ein Blick 7/8 ders kitabının da analizi yapıldıktan sonra, kitapların felsefesi ve beklentilerine ilişkin genel değerlendirme ve yorumlar yapılacaktır.

Ein Blick 7/8

Ein Blick 7/8 ders kitabında ortaya çıkan kategoriler şunlardır: Farklı dinlerin ortaklıklarına dikkat çekmek vurgusu, kavgadan kaçınmak ve barış içerisinde yaşamak vurgusu, farklı din ve görüşlere yönelik anlayış ve empati geliştirmek vurgusu.

Farklı dinlerin ortaklıklarına dikkat çekmek vurgusu: Ein Blick 7/8 ders kitabında farklı dinlerin ortaklıklarına dikkat çekmek vurgulu içerik tespit edilmiştir. Bu dinler, özellikle İslam ve Hıristiyanlıktır. Aşağıdaki örneklerde de görüleceği üzere bu ortaklık vurgusu, çoğunlukla inanç konusunda görülmektedir.

- Dua/ibadet etmek konusunda yer alan çoğu görsel, İslam'ı temsil etse de birinin de Hristiyan olduğu anlaşılmaktadır (s. 28). Burada, dinlerde farklı formlarda da olsa dua ve ibadetin olması bağlamında bir ortaklık iması söz konusudur.
- Dua ve ibadet ünitesinde bir alt konu başlığı, "Dinler – Sizi duayla bir araya getirir" şeklindedir. Bu sayfada biri Franziskus von Assisi'den, diğeri Yunus Emre'den olmak üzere birer dua metni paylaşılmıştır. Etkinliklerde de öğrencilere dinlerarası dua/ibadetin ne olduğu, daha önce farklı dinden insanlarla birlikte dua edip etmediği ve bu fikri nasıl bulduğu sorulmuştur (s. 32). Burada dinlerarası duanın insanları bir araya getireceği, başlık dışında açıkça geçmese de etkinliklerdeki soruların bunu düşünmeye yönelik olduğu görülmektedir. Bu da farklı dinlerin dua noktasında ortaklık mesajı olarak kabul edilebilir.
- Ahiret ünitesinde, yaşlı komşuları evinde ölü bulunan ve buna çok üzülen Müslüman bir aile, Hristiyan olan bu komşularının cenazesine katılmak istemiştir. Fakat anne-baba, Müslümanların, bir Hristiyanın cenazesine katılıp katılamayacağı konusunda kararsızdır. Anne, bu konuyla ilgili olarak, her iki din mensubunun farklı tanrılara inandıklarını ifade ederken; baba, "Onlarla biz aynı tanrıya inanıyoruz, sadece biz, onlardan farklı olarak, İsa'ya tapmıyoruz." şeklinde fikrini dile getirmiştir. Neticede baba, Müslümanlar olarak Hristiyanların cenazesine katılıp katılamayacakları hakkında daha detaylı olarak bilgi edineceğini söyleyerek konuyu kapatmıştır (ss. 35-36). Buradaki örnekte Müslümanların ve Hristiyanların aynı Tanrı'ya inanması, önemli bir ortaklık vurgusudur.
- Ahirete iman konu başlığında üç büyük dinde ölümlerin Allah tarafından diriltileceği ve hesaba çekileceği inancı olduğu belirtilmiş (s. 53), başka bir yerde de vedalaşmak konu başlığında üç büyük dinde cenaze törenlerinin nasıl gerçekleştiği, bir ölünün nasıl defnedildiği, küçük birer kabristan görselleri eşliğinde paylaşılmıştır (s. 39). Burada da ahiret inancı kapsamında dinlerin ortak noktasına, cenaze törenleri bağlamında da pratikteki farklılıklara yer verilmiştir.
- Kitaplara iman konusunda üç dinin kitabından ve bazı peygamberlere sahifelerin geldiğinden bahsettikten sonra, tüm bu yazıların çekirdek mesajının, insanların kulluk edeceği tek bir Tanrı'nın olması ve her insanın yeniden dirilmesi olduğu ifade edilmiştir (s. 50).

- Adem ve Havva kıssasının, Hristiyan ve İslam dinlerinde ortak ve farklı yönlerini bulma etkinliği vardır (s. 98). Bu da dinî metinlerde geçen konu ortaklığına işaret etmektedir.
- Buna benzer bir içerik olarak, bir etkinlik sorusunda “Hristiyan tanrı tasavvuru Müslümanlarınkinden ayrılır. Yine de Müslümanlar ve Hristiyanlar aynı Tanrı’ya mı inanıyorlar? Sınıfta tartışın.” şeklinde bir soru yöneltilmiştir (s. 162). Burada da Tanrı’nın aynı mı, farklı mı olduğu sorusu ile, en temel dinî noktada varsa ortaklık ya da farklılığın belirlenmesi çabası söz konusudur.
- İslam ve Hristiyanlık ünitesinde farklı kategorilerde her iki dinin ortak ve farklı noktaları ortaya konmuştur. Etkinliklerde de bu bağlamda kritik bazı sorular vardır. Bir ünite genişliğince yer verilen bu iki dinin, burada farklılık ve ortaklıklarıyla detaylı bir şekilde ele alındığı görülmektedir (s. 164).
- Kişinin, farklı dinleri bilmesi için öncelikle kendi dinini bilmesinin öneminden bahsedilmiştir. Bu noktada, herkesin kendi dinî temelli değerler üzerine yaşaması için bunun gereğine temas edilmiştir. Sonra Julia ve İbrahim’in iyi arkadaşlar olduğu ve ikisinin farklı dine mensup olduğu belirtilmiştir. Aralarında geçen diyalogda biri, diğerinin dinî kitabında bulduğu ilginç noktayı ona söylemektedir. İbrahim Julia’ya, “Hristiyanlığı güzel buluyorum, fakat insanlar tarafından yazıldığı için İncil’e nasıl inanıldığını anlamıyorum.” demiştir. Bu noktada İncil’in insan tarafından yazılmış olmasının ifade edilmesi, her iki dinî kitabın temel farklılığı olarak önemli bir vurgudur (s. 166).

Bir önceki seride olduğu gibi, Ein Blick 7/8 ders kitabında da özellikle Hristiyanlık ve İslam’ın bazı noktalarda temel ortaklıklara sahip olduğu, bununla birlikte bazı farklılıklarının da olduğuna ilişkin vurgular hakimdir.

Kavgadan kaçınmak ve barış içerisinde yaşamak vurgusu: Kitaptan seçili örneklerde de görüleceği üzere, Ein Blick 7/8 ders kitabında kavgadan kaçınmak ve barış içerisinde yaşamak konusuna işaret eden bir içerik tespit edilmiştir.

- Bir okuma parçasında Abdul Ghafur isimli bir çocuk, arkadaşlarıyla tartışmıştır. Babası da arkadaşlarıyla sık sık tartıştığı için sorunun biraz da kendisinde mi olduğuna dikkat çekmek istemiş ve bunu ona bir deneyle anlatmak istemiştir. Buna göre, Abdul Ghafur, yaşadığı her tartışmada babasının ona verdiği tahtaya birer çivi çakmalıdır. Sadece bir hafta içinde tahtaya 11 çivi çakan çocuk, bir haftada ne kadar da fazla insanla tartıştığını fark etmiş ve babasının kastını yavaş

yavaş anlamaya başlamıştır. Abdul Ghafur, her yeni hafta çivi sayısını azaltmayı hedeflemiş ve böylece kendisini kontrol etmeyi öğrenerek bir süre sonra hiç çivi çakmamaya başlamıştır. Bu aşamada babası, kavga etmediği günlerde tahtadan birer çivi çıkarmasını söylemiştir. En nihayetinde tahtada artık hiç çivi kalmadığında, babası, çivilerin tahtada bıraktığı iz gibi, yaşadığı tartışmada kullandığı kötü sözlerin de muhataplarının kalbini yaraladığını ve kalbinde iz bıraktığını belirtmiştir (ss. 14-15). Bu okuma parçasının, tartışmadan kaçınmanın gereğini vurgulaması bakımından etkili olacağını belirtmek mümkündür.

- Zıtlıklardan kaçınmak başlıklı bir diyalog örneği de Hilal ve Daniel arasında geçmektedir. Bu iki arkadaş, bir nedenden ötürü tartışma yaşamaktadır. Konusu günlük hayattan seçili bu tartışma örneğinin ardından, etkinliklerde de öğrencilere, söz konusu kişilerin davranış biçimlerinin doğru olup olmadığı üzerine sorular yöneltilmiş ve buradan hareketle insanlarla problemlerden kaçınmak için neler yapılabileceğine odaklanılmıştır (s. 91). Bu da bir önceki okuma parçasına benzer şekilde, tartışmadan kaçınmanın önemine işaret etmesi bakımından dikkat çekici bir örnektir.
- Ahlak - güzel davranış ünitesinde bir sayfada insanların toplumda yalnız yaşamadığı ve iyi bir birlikte yaşam için yasaların ve yazılı olmayan bazı kuralların olduğundan bahsedilmiştir. Bu bağlamda da insanlarla problemlerden kaçınmak ve barış içerisinde yaşamak için bunlara uymak gerektiği belirtilmiştir. Devamında tanıdık ve akraba çevresinde de güzel bir birlikteliğin önemli olduğu belirtilmiş ve bir Müslümanın bu nedenle akraba, komşu ya da tanıdık çevreden hastaları ziyaret etmesi ve güzel komşuluk ilişkisi kurmasının önemine işaret edilmiş ve diğer insanlar kavga ettiklerinde onları barıştırmak gerektiği belirtilmiştir (s. 94). Tüm burada, bir arada yaşama ve barışın yanı sıra, farklı konularda Müslümanların davranışlarının nasıl olması gerektiğiyle ilgili bir içerik sunulmuştur.
- Bir okuma parçasında, iki kardeşin, bahçede oyun oynarken camda olduğunu gördükleri yaşlı kadını –Bayan Schmidt– hiç tanımadan çok sevdikleri, kadının onlara bazı bayram günlerinde çikolata gönderdiği, çocukların anne-babasının da kadını gördüklerinde selamlaştıkları, yaşlı kadın öldüğünde ise buna çok üzüldükleri gibi detaylar geçmektedir. Buradaki içerikte geçen, Müslüman bir ailenin kendi din ve kültüründen olmayan komşusunun ölümüne üzülmesi, yaşlı kadının kardeşinin bu aileyi de cenaze törenine davet etmesi ve ailenin, törene

katılma isteği gibi vurgular, Müslümanların kendi din ve kültüründen olmayan insanlarla da güzel birliktelikler kurabildikleri, bu bağlamda toplumla kaynaştıkları ve entegre oldukları gibi imalar içermektedir (ss. 35-36).

Örneklerde görüleceği üzere, Ein Blick 7/8 ders kitabında da tartışmadan kaçınmak ve barış içerisinde yaşamak vurguları dikkat çekmektedir.

Farklı din ve görüşlere yönelik anlayış ve empati geliştirmek vurgusu: Kitaptan seçili örneklerde de görüleceği üzere, Ein Blick 7/8 ders kitabında farklı din ve görüşlere yönelik anlayış ve empati geliştirmeye işaret eden bazı vurgular tespit edilmiştir.

- Emevilerin İspanya'daki yönetimi hakkında bilgi verildikten sonra, aynı sayfada, zamanında İspanya'da cami olup, şimdi ise kilise olan bir görsele yer verilmiştir. Bununla ilgili olarak da; "Müslümanlar, İspanya yeniden Hristiyan hakimiyetine geçtiğinde muhtemelen ne hissetmişlerdir? Aynı şekilde Hristiyanlar da Müslümanlar onların beldelerine gelip İslamlaştırdıklarında ne hissetmiştir? Tartışın" şeklinde bir soru yöneltilmiştir (s. 70). Böylece öğrencilerin, kendi durumlarıyla bir başkasınınkini kıyaslarken empati ve anlayış geliştirmeleri çabası söz konusu olmaktadır.
- Başka bir örnekte de iki arkadaş olan İbrahim ve Julia, kendi dini ile bir diğərinin dini hakkında bildiklerini listelemektedir. Sonra, etkinliklerde de öğrencilere, "Tablodaki farklı alanları tartışın. İkiniz İbrahim'in, ikiniz de Julia'nın pozisyonunda olsun. Kendi dininizde neyi iyi bulduğunuzu, ötekinin dininde neyi eleştirdiğinizi tartışın." "İlk tartışma turundan sonra rolleri değişin, şimdi bir ötekinin dininden pozisyon alın. Tartışmayı yeniden başlatın." "Dininiz eleştirildiğinde ne hissettiniz? Bunun üzerine sınıfta konuşun." şeklinde etkinlik soruları yöneltilmiştir (s. 167). Böylece, kişinin kendi dinini savunup, ötekinin dinini eleştirdikten sonra, muhatabının dinî pozisyonuna geçerek kendi dinine yönelik eleştirileri dinlemesi istenmektedir.

Neticede, öğrencilerden, diğər dinden kimselere karşı empati kurmaları ve kendi dini eleştirildiğinde de nasıl yaklaşması gerektiği hakkında bir anlayış geliştirmeleri beklenmektedir. Tüm bunlar da farklı dinden kimselerle konuşabilmek, karşılıklı diyalogla bazı yanlış anlamaların önüne geçmek ve bir başkasının dinine ve görüşüne saygı duymak gibi vurgulara işaret etmesi bakımından önemlidir.

Ein Blick ders kitapları, kitaba yüklenen felsefe ve beklentiler bakımından bir bütün olarak değerlendirilecek olursa; öncelikle Ein Blick 5/6 ders kitabında farklılıklarla bir arada yaşama konusunda, çeşitli dinî ve etnik kökenden insanların bir arada yaşayabildiği, bu bağlamda Almanya'daki Müslümanların da –paralel bir toplum olduklarına yönelik eleştirilere karşı bir içerikle– çeşitli kesimden insanlarla güzel arkadaşlık ve komşuluk ilişkileri yürüttüğü, bu anlamda toplumla kaynaştıkları ve entegre oldukları; dinlerin, tanrı inancı ve yaratılış gibi bazı konularda birtakım ortaklıklarının bulunduğu; ibadet ve bayram ritüelleri gibi konularda ise herkesin kendi inancına has uygulamalarının olduğu; Almanya'ya göç konusunda, bu olgunun yalnızca Müslümanlarla ilişkilendirilemeyeceği, ülkeye göç eden kimselerin gerekçelerinin her zaman kıtlık ve savaş olmadığı ve Almanya'da “yabancı” olan kişinin mutlaka dışlanmaya maruz kalmayacağı, fakat bunun bir gerçeklik olarak bazı insanların başına geldiğine ilişkin içerik tespit edilmiştir. Ein Blick 7/8 ders kitabında ise; dua, tanrı ve ahiret inancı gibi bazı iman konularında farklı dinlerin ortak birtakım temellere sahip olduğu; günlük hayatta bir arada yaşadığımız tüm insanlarla birlikte güzel bir şekilde geçinmenin önemli olduğu, bu bağlamda kavgaya ve zıtlıklardan kaçınarak barışçıl bir ortam oluşturulmasına katkı sağlanması ve farklı dinden kimselere karşı anlayış ve empati gösterilmesi şeklinde vurgular ortaya çıkarılmıştır.

Ein Blick ders kitaplarına yüklenen felsefe ve beklentilerin de tespit edildiği bu noktada, “Ders kitaplarında dinî içeriğin yanı sıra; çokkültürlülük, bir arada yaşama, dinlerin ortak noktaları, hoşgörü ve barış vurguları hakimdir.” denencesinin doğrulanma durumuna bakılacak olursa, her ne kadar, konular ve temel iletiler ağırlıkları, dinî konuları ele alış yaklaşımları, İslam ve Müslüman tasvirleri bakımından farklılaşsa da, bütün bunlar bir tarafa bırakıldığında, her iki yayın serisinin, kitaba yüklenen felsefe ve beklentiler açısından benzer olduğu sonucuna varılmıştır. Nitekim iki yayının iki serisinde de birbirinden farklı çok sayıda din ve inancın varlığının tabii bir olgu olduğu; bu inanç ve görüşlerin bazı noktalarda benzerlik gösterdiği ve birtakım ortak temellere sahip olduğu; dinlerin bu ortak noktalarını keşfetmek, dinî çeşitlilik hakkında bilgi sahibi olmak ve farklı dinden kimselere karşı anlayış ve empati göstermek gerektiği; böylelikle çeşitli din ve kültür çevresinden insanların, farklı yaşam tarzı ve tercihleriyle bir arada barış içerisinde yaşamasının mümkün olduğuna ilişkin vurgular tespit edilmiştir. Netice itibarıyla

ders kitaplarında çokkültürlülük, bir arada yaşama, dinlerin ortak noktaları ile hoşgörü ve barış vurgularının hakim olduğu ve sözü edilen denencenin her iki kitap serisi için de doğrulandığı sonucuna varılmıştır.



SONUÇ

Bu araştırmada; teorik bölümde anayasal çerçeve, dersin gerekliliği, tarihî gelişimi, uygulanan farklı ders modelleri ve tartışılan bazı konular çerçevesinde Almanya’da İslam din derslerini ortaya koymak; bulgular ve yorum bölümünde de Almanya’da devlet okullarında orta kademe 5-8. sınıf düzeylerinde, çoğunlukla İslam bilgisi/kültürü ders modelinde okutulmakta olan iki takım ders kitabını içerik bakımından analiz etmek amaçlanmıştır.

Burada araştırmanın en nihayetinde varılan sonuçlara yer verilecek, sonuçlardan hareketle birtakım değerlendirmeler yapılacak ve son olarak bazı önerilerde bulunulacaktır.

Sonuçlar

Araştırmanın sonuçları, çalışmanın “Almanya’da İslam Din Dersleri ve Almanca Din Dersi Kitaplarının İçerik Analizi” başlığına uygun olan sırayla özetlenecektir. Bu durumda öncelikle çalışmanın teorik bölümünün sonuçlarına, ardından bulgular ve yorum bölümünde analiz edilen iki takım ders kitabının analizlerine ilişkin sonuçlara yer verilecektir:

1. Almanya’da İslam Din Derslerine İlişkin Teorik Sonuçlar

- 1.1. Almanya’da seküler devlet yapısı gereğince devlet tüm dinlere prensip olarak tarafsız bir duruş içerisinde olup, dinî cemaatlerle din özgürlüğü temelinde işbirliği yapmakta ve dinle ilgili işlerini yürütmeleri konusunda kendilerine imkan sağlamaktadır.
- 1.2. Din eğitim sistemi mezhebe dayalı olan Almanya’da, devlet tarafından “dinî cemaat” olarak tanınan dinlerin dersleri devlet okullarında anayasa temeline uygun olarak yürütülmektedir.
- 1.3. Almanya’da yaşayan Müslümanlar, kamu tüzel kişiliği statüsünde yekpâre bir dinî cemaat olarak tanınmadığından, İslam din dersleri de anayasaya uygun statüde verilememektedir.
- 1.4. Toplumsal ve demografik gerçekliklere bakıldığında, okul çağında yaklaşık 700 ila 900 bin Müslüman öğrencinin olduğu ve bu öğrencilerin de kendi din derslerini almaları gerektiği, süreç içerisinde herkes tarafından kabul edilen bir gerçek olmuştur. Bu noktada, muhatap dinî cemaat

sorununa rağmen pek çok eyalette geçici ara çözümlerle de olsa İslam din dersi model uygulamalarına başlanmıştır.

1.5. Netice itibariyle, sürecin anayasaya uygun düzenli bir İslam din dersi yolunda ilerlediği bu aşamada, bu derslerle ilgili çözülmeyi bekleyen çok sayıda sorun vardır.

2. Saphir Ders Kitaplarının Analiz Sonuçları

2.1. Saphir ders kitaplarında iman ve ibadet içerikleri ilmi hal didaktiğinden uzak, dine dışarıdan ve eleştirel bir bakış açısıyla sunulmaktadır. Söz konusu içerik bağlamında kurban, hac, ahiret, kaza ve kader gibi konular müstakil başlıklar halinde ele alınmamaktadır.

2.2. Saphir ders kitaplarında farklı bilişsel alan becerileri gerektiren çok sayıda etkinlik yer almakta; bunun yanı sıra zengin bir öğretim yöntem ve teknik çeşitliliği kullanılmaktadır. Başvurulan yöntem ve tekniklerle öğrenciden bilginin pasif alıcısı değil, anlamlandırıcısı olması ve bilgiye kendisinin ulaşması beklenmektedir. Bu bağlamda, öğretim sürecinde bireyin özneliliği, aktif katılımı, işbirliği ve üreticiliği göz önünde bulundurulmaktadır.

2.3. Saphir ders kitaplarında kaynak seçimi ve tercihi konusunda çoğunlukla Kur'an ve hadis kaynakları referans olarak kullanılmakta, bu bağlamda temel İslam kaynakları nicel anlamda önemli bir ağırlık oluşturmaktadır.

2.4. Saphir'in her iki serisi de; şarkı, şiir, resim, minyatür ve anayasa maddesi gibi zengin kaynak çeşitliliğine sahip olup; Saphir'in ikinci serisinde bu çeşitlilik içerisinde yazılı kaynaklar ile diğer dinlerin kitap/metinleri ön planda gelmektedir.

2.5. Saphir ders kitaplarında İslam dinî kavramlarının kullanımı tek türlü olmayıp bazen orijinal Arapça kelimeleri karşılayacak kelimeler Hristiyan teolojisinden Almanca olarak ödünç alınmakta; bazen orijinal anlama yakın yeni Almanca kavramlar türetilmekte; kimi zaman basit bir telaffuz uyarlamasıyla transkribe edilen Arapça kelimeler kullanılmakta; bazen de Arapça ve Almanca kelimeler bir arada kullanılmaktadır.

2.6. Almanca tercih edilen dinî kavramlar, orijinal anlamı karşılama potansiyeli bakımından kısmen başarılı kabul edilebilirse de bazıları bu konuda yetersiz kalmakta ya da birtakım problemlili hususları beraberinde getirmektedir.

- 2.7. Saphir ders kitapları; İslam'ın barış dini olması, hayata dönük olması, İslam kültür ve medeniyetinin pek çok açıdan örnek nitelikleri haiz olması ve İslam içi düşünce çeşitliliklerinin olması gibi İslam'a ilişkin genellikle olumlu tasvirler içermektedir.
- 2.8. Saphir ders kitaplarında Müslümanlarla ilgili genel tasvirlerde ise zayıf, fakir ve güçsüz Müslüman imajı bir gerçeklik olarak; buna karşılık modern yaşam formunu edinmiş Müslüman kişi imajı ise üstü kapalı bir şekilde ideal model olarak sunulmaktadır.
- 2.9. Saphir ders kitaplarında, dinî içerik konusunda; çocukların dövülmesi ve Hz. Aişe'nin evlilik yaşı gibi İslam din ve kültüründe tartışmalı olan bazı konulara temas edilmekte; buna karşılık cihat, kısas ve cehennem azabı gibi İslam dininin bazı hassas kavramlarından kaçınılmaktadır.
- 2.10. Kitaba yansıtılan felsefe ve beklentiler açısından; Saphir ders kitaplarında, çok sayıda din ve inancın varlığının tabii olduğu, dinlerin, özünde ortak bazı noktalara sahip olduğu, farklı din ve kültür çevresinden insanların farklı yaşam tarzı ve tercih çeşitliliğiyle bir arada, barış içerisinde yaşamasının mümkün olduğu vurguları hakimdir.
3. Ein Blick in den Islam Ders Kitaplarının Analiz Sonuçları
- 3.1. Ein Blick ders kitaplarında, İslam diniyle ilgili konularda özellikle inanç ve ibadet alanıyla ilgili olarak büyük ölçüde 6+5 (iman+ibadet) ilkesine uyulmaktadır.
- 3.2. Ein Blick ders kitaplarında bilişsel alan becerileri bakımından ağırlıklı olarak bilgi ve kavrama düzeylerine karşılık gelen etkinlik içeriği sunulmaktadır.
- 3.3. Ein Blick ders kitaplarının her iki serisinde de öğretim yöntem ve teknikleri konusunda sınırlı bir çeşitliliğe başvurulmakta olup ilgili yöntem ve teknikler çoğunlukla gelenekseldir.
- 3.4. Ein Blick ders kitaplarında kaynak seçimi ve tercihi konusunda çoğunlukla Kur'an ve hadis kaynakları referans olarak gösterilmekte, dolayısıyla temel İslam kaynakları nicel anlamda önemli bir ağırlık oluşturmaktadır.
- 3.5. Ein Blick ders kitaplarında dinî kavramların kullanımı tek türlü olmamakla birlikte, bu konuda çoğunlukla orijinal kelimeler Arapçadan transkribe edilerek kullanılmaktadır.

- 3.6. Ein Blick ders kitaplarında, İslam ve Müslümanlara ilişkin olarak Müslüman şahsın dinî kimliğine ve bu kimliğin sorumluluk ve yükümlülüklerine işaret eden tasvirler bulunmaktadır. Bunun yanı sıra, Müslüman ailenin, görev ve sorumluluk paylaşımı yapılan ve birliktelik içerisinde hareket edilen bir kurum olduğu; inancın sadece kalbî boyutunun olmayıp davranış boyutunun da olduğu ve Hz. Peygamber'in Müslümanlar için rol model olduğu vurguları hakimdir.
- 3.7. Ein Blick ders kitaplarında İslam dinindeki neredeyse tüm tartışmalı konularla öğrencilerin yüzleşmesi ve bunları sorgulaması beklenmektedir. Bu bağlamda, İslam'ın müzik ve resimle ilişkisi, kadının miras hakkı ve şahitliği gibi konularda öğrencilere detaylı açıklamalar sunulmaktadır.
- 3.8. Ein Blick ders kitaplarında Allah korkusu, dinî metinlerdeki cehennem azabı ve kıyamet tasvirlerine açıkça yer verilmekte, fakat cihat ve kısas gibi kavramlardan kaçınılmaktadır.
- 3.9. Kitaba yansıtılan felsefe ve beklentilere ilişkin olarak, Ein Blick ders kitaplarında dinlerin bazı ortak noktalarının olabileceği, fakat yine de din algısının her dine özgü olduğu; çeşitli dinî ve etnik kökenden insanların farklılıklarıyla bir arada olabildiği, bu bağlamda Almanya'da Müslümanların da hemen herkesle arkadaşlık, dostluk ve komşuluk ilişkileri yürütebildiği ve “paralel toplum” iddiasının aksine; topluma entegre olmuş bir izlenim verdiklerine ilişkin vurgular hakimdir.
- 3.10. Ein Blick ders kitaplarında Almanya'da “yabancı” olan kişinin dışlanması her ne kadar toplumda karşılığı olan bir gerçeklik olsa da; bunun, her yabancının mutlaka dışlanacağı anlamına gelmediği; bu bağlamda çeşitli dinî ve etnik gruptan insanların bir diğerini önyargısız bir şekilde, bizzat kendisinden dinleyerek tanınması ve keşfetmesinin, kutuplaşmaların önüne geçebileceği mesajları hakimdir.

Değerlendirmeler

Almanya'da İslam din dersinin henüz bir eğitim geleneğinin olmadığı süreçte Saphir ve Ein Blick in den Islam ders kitaplarının bu alandaki ihtiyacı karşılamak üzere ortaya konmuş olması başlı başına bir başarı olarak kabul edilebilir. Nitekim ders kitapları genel hatlarıyla incelendiğinde de özellikle görsel tasarım açısından

başarılı oldukları; bu konuda gerek sayfa düzeni içerisinde yer alan doku, renk, yazı ve resimleme gibi görsel elemanlar bakımından gerekse hat sanatı, minyatür ve karikatür gibi estetik nitelikli görsel unsurlar açısından oldukça albenili durduklarını belirtmek gerekmektedir. Fakat ders kitaplarının içerik özelliklerinin neler olduğuna çeşitli kategoriler çerçevesinde daha derin bir şekilde bakıldığında ise manzara biraz farklılaşmaktadır. Bu bağlamda, bulgular ve yorum bölümünde her analiz kategorisinin ardından yer verilen olumlu-olumsuz sonuçlar ve yukarıda maddeler halinde özetlenen sonuçlardan farklı olarak burada kitapların özellikle eleştiriye açık bazı noktaları ele alınıp değerlendirilecektir.

Öncelikle Saphir ve Ein Blick in den Islam ders kitaplarının her ikisi de çoğunlukla “İslamkunde” denilen, İslam bilgisi/kültürü ders modelinde okutulan kitaplar olmasına rağmen, yaklaşımları din eğitimi açısından önemli ölçüde farklıdır. Ein Blick in den Islam’da, İslam din dersi açıkça inanç öğretim alanı olarak görülmekte, bunun gereğince de ilmihal didaktiği ve inanç pratikleri ön planda tutulmaktadır. Bu noktada Ein Blick’te iman ve ibadet konusundaki içeriğin bir bütünlük içerisinde sunulduğu, örneğin “İslam’ın beş şartı” konulu bir ünite kapsamında kelime-i şهادet, namaz, zekat, oruç ve hac konularına arka arkaya yer verildiği ve bu konuların, kitabın farklı yerlerinde de tekrar geçerek pekiştirildiği görülmüştür. Saphir’de ise buna karşılık din dersi, yalnızca inanç bilgi paylaşımı ve yansıması alanı olarak kabul edilmekte, buna uygun olarak da ilmihal bakış açısından ve dinî ritüel vurgularından kaçınılmaktadır. Bu noktada, Saphir’de, konular ve temel iletiler analizlerindeki öğrenme alanı tablolarında inanç ve ibadet alanında çeşitli iletiler yer alsa da, bu konular yalnızca İslam dini bağlamında ele alınmamış; tanrı inancı, dua, varoluşsal meseleler, melek ve peygamber gibi konular çoğunlukla dinlerüstü bir perspektifle ele alınmıştır. İslam dinine has inanç ve ibadet kapsamına giren her konu da ayrıntısıyla işlenmemiş; örneğin kurban, hac, ahiret, kaza ve kader gibi konular Saphir ders kitaplarında müstakil başlıklar halinde detaylandırılmamıştır. İnanç ve ibadet konuları ele alınmışsa da anlamına ve amacına ilişkin bir içerik sunmadan, konular kısa ve kaba tasvirlerle geçilmiştir. Bütün bunların yanı sıra Saphir ders kitaplarında dine eleştirel bakış açısı hakimdir. Buna bir örnek olarak, bir okuma parçasında öğrenciler, kışın akşam karanlığında eve geldiğinde ve okul saatleri süresince veya gelecekte örneğin pilot ya da hekim olduklarında günlük hayatın akışında nasıl namaz kılabileceklerini problematik

olarak ele almaktadırlar. Bir başka örnekte de Müslüman bir çocuk, ailesinin oruç tutmadığını ifade ederken, diğer arkadaşı kendisinin aslında isteyerek oruç tutmasına rağmen, oruçlu olduğunda başağrısı çektiğini ve oruçlu olma halinin okul sınavlarında onu etkilediğini belirtmiştir. Bu noktada Saphir ders kitaplarında namaz ve oruç konularına din öğretimine uygun olarak kapsamlı bir şekilde yer verilmediği göz önünde bulundurulduğunda, burada öğrencilerin doğrudan namazın ve orucun günlük hayata engel olması problemiyle karşı karşıya bırakıldığı görülmektedir. Dolayısıyla İslam bilgisi/kültürü ders kitabı olan bu kaynakta dersin muhatabı öğrencilere din öğretimi açısından net teşvik edici vurgular yer almadığı gibi bu konular eleştirel bir bakış açısıyla sunulmaktadır.

Dil ve anlatım konusunda her iki yayında da İslam dinî kavramlarının kullanımında bir standart olmayıp kavramların gösterilmesinde çeşitli yollar izlenmektedir. Bu konuda özellikle Almanca kullanılan kelimelerin orijinal anlamı yansıtmasının doğası itibarıyla problemli bir husus olduğuna dikkat çekilerek bazı kelime analizleri ve anlam irdelemeleri yapılmış ve neticede Almanca tercih edilen kelimelerin ya asıl manayı tamamiyle karşılamada yetersiz olduğu ya da her ne kadar anlamı karşılıyor gibi görünse de yine de birtakım problemli hususları beraberinde getirdiği vurgulanmıştır. Bu noktada örneğin “helal” yerine kullanılan “caiz/izinli” (*Erlaubtes*); “tevbe etmek” yerine kullanılan “pişman olmak/üzüntü duymak” (*bereuten*); “takva” kelimesi için kullanılan “en büyük yardımseverlik” (*größte Hilfsbereitschaft*) ve “Allah korkusu” (*Gottesfurcht*) kelimelerinin orijinal mananın mahiyet, etki, kapsam ve derinliğini ne kadar karşıladığı tartışmalıdır. Bu bağlamda, yapılan çevirilerde gerek semantik gerekse pragmatik açılardan orijinal kavrama ait bilgi yitimi ve nihayetinde anlam kayması ya da manipülasyonu olması muhtemeldir. “Cennet” (*Paradies*), “kutsamak/takdis etmek” (*segnen*) ve “ahiret” (*Jenseits*) gibi Hristiyan ilahiyat terminolojisinden ödünç alınmış kelimelerin ise, o dindeki manayı çağrıştırmaya ve beraberinde o dinin karakterinden izler taşıması ihtimalleri söz konusudur. Bu noktada en temel dinî kavram olan “Allah” yerine “Gott”, “Rabbim” yerine “O mein Herr” ifadelerinin kullanılmasının bir Müslümana verdiği dinî duygu ve hissiyatın ne olduğu açısından sorgulanması gerekmektedir. Nitekim ilahı Allah olan bir kişinin O’na, diğer dinden kimselerin kendi tanrıları için ifade ettikleri şekliyle hitap etmesinin o kişinin kendi dinî kimliği ve hissiyle ne derece örtüşeceği tartışmaya açıktır.

Saphir ders kitaplarının yazarları olan Lamya Kaddor ve Rabeya Müller'in Almanya'da *Liberal İslam Birliği*'nin kurucularından olması, kendisini ders kitaplarının perspektifinde de göstermektedir. Nitekim bazı ayet ve hadislerin, ilgili dinî metinde geçen ifadelerle çevrilmesi yerine, özellikle anayasaya ve demokrasiyle uyuşan bir bağlamda, genellikle modern hukuk ifadeleri ile ya da kısa slogan cümleleri şeklinde sunulduğu dikkat çekmektedir. Aynı durum, benzer içerik bağlamında bir tarafta Kur'an ayetlerinin diğer tarafta da anayasa maddelerinin bir arada sunulduğu bir örnekte, başka bir sayfada da çocuk hakları konusunda Avrupa İnsan Hakları Sözleşmesi'nden bazı maddelerle Kur'an ayetlerinin bir arada verildiği ve öğrenciden bunları tahmin ederek ayırmalarının beklendiği içerikte de kendisini göstermektedir. Bu şekilde, İslam'ın, esasında Federal Anayasaya ve Uluslararası sözleşmelerle de uzlaş ve uyum içerisinde olduğuna ilişkin imalar üstü kapalı bir şekilde kitaba sindirilmiştir. Bu noktada, kitaptaki ayet tercümeleri için farklı bir kaynak kullanılmadığını, yazarların tüm Kur'an ayetlerini Arapçadan bizzat kendilerinin çevirdiği notunu paylaştıklarını da belirtmek gerekmektedir. Dolayısıyla ayet ve hadislerin rahat tercüme ile kırpılarak ya da yuvarlak anlamla istenen vurgulara yakın içerikte tercüme edilmek suretiyle tahrif edilmesi, yazarların hatasından ziyade perspektiflerine işaret etmektedir. Bu durumda Saphir ders kitaplarında anayasaya ve demokrasi değerleriyle önemli ölçüde örtüşen, keyfî ve kurgusal olarak inşa edilen liberal ve demokratik bir "İslam"ın takdim edildiği sonucuna varmak mümkündür. Bütün bunlar da çalışmanın problem durumunda dikkat çekilen "Kur'an'ın yerleştirilmesi" ve "İslam'ın Batılılaştırılması" gibi kavramların Saphir ders kitaplarındaki yerine işaret etmektedir.

Saphir'de liberal İslam yaklaşımı, kendisini –ayet ve hadislerden bağımsız diğer– İslam ve Müslüman tasvirleri konusunda da göstermektedir. Bu noktada İslam'ın yaşanmasının zor olmadığı, dinde baskı ve zorlama olmadığı, İslam'ın esasen barış dini olduğu vurgusu sıklıkla tekrar edilmekte ve Müslüman gençlerin de İslam'a karşı olumsuz algı ve ön yargılar karşısında sabırlı olması gerektiğine dikkat çekilmektedir. Bu konuda kendilerine bir sayfada "Sizden kim öfkeliyse; ayaktaysa otursun, öfkesi hâlâ geçmemişse uzansın." mealindeki hadis, diğer sayfada da söz konusu yanlış algılar ve dışlanma kendileri için dayanılmaz olursa bir rap parçası yazabilecekleri önerisinde bulunmaktadır. Bu bağlamda bir taraftan hadis içeriği kullanılırken diğer taraftan da popüler kültür unsuruna yönlendirme yapılması

çarpıcıdır. Benzer şekilde, Cuma günü ezan sesini duyunca camiye gitmek istediğini söyleyen bir çocuk, aynı okuma parçasının devamında arkadaşına o şehirdeki parti hayatının nasıl olduğunu sormakta ve kendisi de bu konuda İstanbul'dan söz etmektedir. Yine Saphir'de dinî bayramların balon, çiçekler ve maytaplı pasta kesilerek kutlanması gibi detaylara yer verilmektedir. Dolayısıyla Saphir ders kitaplarında Müslüman kişi örnekleri, dinî yaşantı ile gayri dinî diğer eğilimler ve modern yaşamın bazı motifleriyle iç içe tasvir edilmektedir. Bu durum da, Saphir ders kitaplarında Almanya bağlamında inşa edilen Müslümanlık anlayışına, diğer deyişle “İslam’ın yerlileştirildiği” bir “Alman İslamı”na işaret etmektedir.

Saphir ders kitaplarında realite olarak sunulan, buna karşılık ideal model olarak takdim edilen Müslüman tasvirlerine karşılık, Ein Blick ders kitaplarındaki Müslüman kişi tasvir ve temsillerinin oldukça farklı olduğu tespit edilmiştir. Şöyle ki, Saphir'de savaş ve kıtlık mağduru olup göç etmeye mecbur kalmış Müslümanlar, Almanya'da yaşayan fakat “aksanlı” konuşan ve dışlanmaya maruz kalan Müslümanlar, görsellerde de güçsüz ve yoksul görünümlü Müslümanlar, başörtüsü kullanan fakat ya dışlanan ya da hakarete maruz kalan Müslümanlar, “tipik Müslüman ailesi” kategorisinde sunulan kontrol, sıkı kız eğitimi, annenin aile içini babanın aile dışını belirlemesi, şımartılmış erkek çocukları gibi kalıp fikirler eşliğinde Müslüman tasvirleri dikkat çekmektedir. Ein Blick'te ise Saphir'deki olumsuz ve karamsar bu yaklaşıma karşılık, sayılan konularla ilgili nötr ya da olumlu bir içerik üzerinden sunum yapıldığı görülmüştür. Örneğin Almanya'da göç, yabancı olma ve dışlanma gibi konular yalnızca Müslümanlara has bir bağlamda ve olumsuz bir içerikle ele alınmamakta, bu konular toplumsal gerçeklikler olarak takdim edilmektedir. Bunun yanı sıra Ein Blick ders kitaplarında ideal Müslüman aile ve yaşantısı ile Müslüman dinî kimliğine ve bu kimliğin niteliğine işaret eden olumlu tasvirlerle yer verilmiştir. Bu konuda arkadaşlarıyla bir arada iken namaz kılması gerektiğini söyleyen, arkadaşı ailesiyle birlikte Noel'i kutladığını anlatınca kendisinin de ailesiyle birlikte umre yapmak için Mekke'ye gittiğini anlatan çocuk örnekleri ya da “biz Müslümanlar” ifadelerini kullanarak bu kimliğin gereklerine işaret eden çocuk diyaloglarına Ein Blick ders kitaplarında sık sık rastlanmaktadır. Buna karşılık Saphir'de “biz Müslümanlar”, “bizim peygamberimiz”, “bizim inancımız” şeklinde dinî kimlik ve aidiyete işaret eden vurguların yer almadığı; dine dışarıdan, eleştirel bir bakışın kitabın tümünde kendisini hissettirdiği görülmüştür.

Son olarak, kitaplara yansıtılan felsefe ve beklentiler açısından değerlendirildiğinde ise çokkültürlülük, bir arada yaşama, dinlerin bazı ortak temelleri, hoşgörü ve barış vurgularının her iki yayında da hakim olduğu tespit edilmiştir. Fakat bununla birlikte, Saphir’de dinlerin ortak noktalarına ve benzerliklerine sıklıkla ve tekrarlar dikkat çekilmiş; bu konuda, “tek söz-çok kitap”, “çok sayıda kitapla Tanrı’nın kütüphanesi” gibi başlık ve sloganlarla; bir cevherden çıkan ı ışık hüzmelerinde Eski ve Yeni Ahit ile Kur’an’dan bazı kesitlerin yer aldığı ve cami, kilise, sinagog gibi ibadet mekanlarının ayrı ayrı değil bir bütün, tek bir yapı olarak sunulduğu görsellerle İslam, Tanrı’ya giden yollardan bir yol olarak takdim edilmiş ve diğer dinlerden farklı yönleri özellikle ve özenle ortaya konmamıştır. Bu bağlamda Saphir’in perspektifinin dinlerarası odaklı olduğu ve tüm bu sunumlarla dinler arasındaki sınırların da oldukça belirsiz ve bulanık olduğu sonucuna varılmıştır.

Öneriler

Bu araştırmanın sonuç ve değerlendirmelerine dayalı olarak kısa veya uzun vadeli olabilecek birtakım çözüm önerilerinde bulunmak mümkündür:

1. Anayasaya uygun düzenli bir İslam din dersini yürütme yolunda karşı karşıya olunan sorunlarla ilgili teorik ve pratik odaklı farklı çalışmaların yapılması gerekmektedir.
2. Bu araştırmanın sonuçları dikkate alınarak mevcut ders kitaplarının yeniden gözden geçirilmesi uygun olacaktır.
3. Alman dilinde İslam din dersi kitap ve materyal hazırlama ile ilgilenen araştırmacı ve yayıncıların, hazırlanacak yeni kitaplar için bu araştırma sonuçlarını göz önünde bulundurmaları kendilerine yol gösterici olabilir.
4. Bu tez çalışmasında, ilgili ders kitapları çeşitli analiz kategorileri çerçevesinde incelenmiştir. Aynı ders kitapları, yalnızca eğitim bilimi ya da teolojik açılardan olabildiği gibi, farklı perspektiflerden de derinlemesine analiz edilebilir.
5. Bu çalışmada Alman dilinde yazılmış olan ders kitaplarında İslam dinî kavramlarının kullanım türleri genel olarak ortaya konmuştur. Farklı çalışmalarda, özellikle Almanca tercih edilen dinî kavramların teolojik, tarihî ve farklı açılardan dilbilim analizleri yapılabilir.

6. Bu alışmada, Almanya'daki okullarda okutulmakta olan iki takım ders kitabı karşılıklı olarak analiz edilmiştir. Farklı alışmalarda Almanya'daki İşlam bilgisi/kültürü modelinde okutulan ders kitapları ile Türkiye'de okutulmakta olan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi ders kitapları karşılıklı olarak incelenebilir.
7. Bu araştırmada orta kademe 5-8. sınıf düzeylerinde okutulan ders kitapları analiz edilmiştir. Farklı sınıf düzeyindeki ders kitapları da farklı kategoriler çerçevesinde analiz edilebilir.
8. Bu alışmada Saphir ve Ein Blick in den Islam ders kitapları örneklem olarak seçilmiştir. Piyasada farklı yazar ekibi tarafından kaleme alınan, farklı yayınevlerinden yayımlanan ders kitapları da analiz edilebilir.
9. Bu tez çalışmasında, söz konusu ders kitapları somut bir doküman olarak analiz edilmiştir. Uygulama sahası boyutundaki durumun ne olduğuna ilişkin farklı çalışmaların da yapılması gerekmektedir.
10. Bu araştırmanın Türkiye'deki Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi için örneklik teşkil eden özellikleri tespit edilerek ğretim programları ile ders kitap ve materyallerine yansıtılmalıdır.

KAYNAKÇA

- Abdel-Rahman, Annett; “Überlegungen zur Konzeptionierung von Unterrichtsmaterial für den Islamischen Religionsunterricht aus Autorensicht”, *Integrationsmedium Schulbuch: Anforderungen an islamischen Religionsunterricht und seine Bildungsmaterialien*, Klaus Spenlen und Susanne Kröhnert-Othman (hrsg.), Göttingen: V & R Unipress, 2012, ss. 75-97.
- Adıgüzel, Yusuf; “Almanya’daki Devlet Okullarında ‘İslam Din Dersi’ Sorunu ve Çözüm Arayışları”, *Akademik İncelemeler Dergisi*, 5/2, 2010, ss. 59-72.
- _____; “Kimliğin Korunmasında ve Üretilmesinde Türk Derneklerinin Rolü: Almanya Köln Örneği”, (*Yayınlanmamış Doktora Tezi*, Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2004).
- Ahrens, Rebecca; *Islamischer Religionsunterricht an öffentlichen Schulen als multifaktorielle Problematik und Chance*, Münster: Haus Monsenstein und Vannerdat, 2012.
- Akdeniz, Oya; “Sind die Muslimischen Migranten in Deutschland angekommen? – Ein Blick auf den Sprachgebrauch im Islamunterricht in Nordrhein-Westfalen”, (*Yayınlanmamış Master Tezi*, Ruhr-Universität Bochum, 2009).
- Aktay, Yasin; “Çokkültürlülük Bağlamında Almanya’da İslam ve Müslümanlar”, *Almanya’da Müslümanlar: Toplumsal Etkileşim Sürecinde Sorun ve Perspektifler*, Yılmaz Bulut (ed.), Ankara: Kadim Yayınları, 2014, ss. 36-58.
- Alkan, Cevat; *Eğitim Teknolojisinin Temel Bir Ögesi Olarak Eğitim Ortamlarının Düzenlenmesi*, Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi, 1992.
- Almanya Katolik Ruhani Meclisi Sekreterliği, *Almanya’da Hristiyanlar ve Müslümanlar*, Bonn, 2003, http://www.dbk.de/fileadmin/redaktion/veroeffentlichungen/arbeitshilfen/AH_172-TR.pdf (07.10.2015).
- Alphan, Sami; “Probleme im Schulalltag bei der Übersetzung islamischer Begriffe in die deutsche Sprache”, *Islamische Religionspädagogik zwischen authentischer Selbstverortung und dialogischer Öffnung: Perspektiven aus der Wissenschaft und dem Schulalltag der Lehrkräfte*, Bülent Uçar (hg.), Frankfurt am Main: Peter Lang, 2011, ss. 215-222.
- Altiner, Avni; “Erfahrungen in der Kooperation am Beispiel des islamischen Religionsunterrichts aus der Sicht des Landesverbandes der Muslime in Niedersachsen”, *Islam einbürgern–Auf dem Weg zur Anerkennung muslimischer Vertretungen in Deutschland*. Dokumentation der Fachtagung der Beauftragten der Bundesregierung für Migration, Flüchtlinge und Integration 25. April 2005, Berlin, 2005, ss. 42-47.
- Altunbaş, Ayşe Uygün; *Konzepte islamischer Religionspädagogik anhand von Experteninterviews: Eine qualitativ-emprische Untersuchung*, Norderstedt: GRIN Verlag, 2008.
- Aslan, Ednan; “Situation und Strömungen der islamischen Religionspädagogik im deutschsprachigen Raum”, *Theo-Web. Zeitschrift für Religionspädagogik*, 11/2, 2012, ss. 10-18.

- Aydın, Mehmet Zeki; *Din Öğretiminde Yöntemler*, 8. Baskı, Ankara: Nobel Yayıncılık, 2014.
- Aytaç, Kemal; *Federal Almanya’da Okul Sistemi*, Ankara: Turhan Kitabevi, 1979.
- Bade, Rolf; “Anmerkungen zur aktuellen Situation des Religionsunterrichts”, *Islamische Religionsgemeinschaften und islamischer Religionsunterricht: Probleme und Perspektiven*, Christine Langenfeld, Volker Lipp und Irene Schneider (hrsg.), Ergebnisse des Workshops an der Georg-August-Universität Göttingen, 2. Juni 2005, ss. 37-43.
- _____; “‘Islamischer Religionsunterricht’ – Anmerkungen zu einem Schulversuch vor dem Hintergrund neuerer Entwicklungen”, *Islamischer Religionsunterricht – Wohin Führt der Weg? – Zwischenbilanz und Ausblick*, Christoph Dahling-Sander und Friedhelm Kraft (hrsg.), Hannover: Haus kirchlicher Dienste der Evangelisch-lutherischen Landeskirche Hannovers, 2006, ss. 28-35.
- Bakırcıoğlu, Rasim; *Ansiklopedik Eğitim ve Psikoloji Sözlüğü*, (Genişletilmiş 2. Baskı), Ankara: Anı Yayıncılık, 2016.
- Bal, Hüseyin; *Nitel Araştırma Yöntemi*, Isparta: Fakülte Kitabevi, 2013.
- Ballasch, Heidemarie; “Islamischer Religionsunterricht–Praxisbericht im Schulversuch in Niedersachsen”, *Islamische Religionsgemeinschaften und islamischer Religionsunterricht: Probleme und Perspektiven*, Christine Langenfeld, Volker Lipp und Irene Schneider (hrsg.), Ergebnisse des Workshops an der Georg-August-Universität Göttingen, 2. Juni 2005, ss. 73-78.
- _____; “Schulversuch ‘Islamischer Religionsunterricht’ in Niedersachsen”, *Islamischer Religionsunterricht – Wohin Führt der Weg? – Zwischenbilanz und Ausblick*, Christoph Dahling-Sander und Friedhelm Kraft (hrsg.), Hannover: Haus kirchlicher Dienste der Evangelisch-lutherischen Landeskirche Hannovers, 2006, ss. 36-41.
- Barz, Heiner; “Der PISA-Schock. Über die Zukunft von Bildung und Wissenschaft im Land der ‘Kulturnation’”, *20 Jahre neue Bundesrepublik. Kontinuitäten und Diskontinuitäten*, Gerhard Besier (hg.), Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht Verlag, 2011, ss. 215-238, https://www.phil-fak.uni-duesseldorf.de/fileadmin/Redaktion/Institute/Sozialwissenschaften/BF/Lehre/SoSe2011/VL_International_vergleichende_Bildungsforschung/Barz_PISA_Schock_Manuskript_Dresden.pdf (01.02.2016).
- Başkurt, İrfan; “Almanya’da Din Eğitimi”, *İstanbul Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 4, 2001, ss. 109-138.
- Bauknecht, Bernd; “Zur Signifikanz einer islamischen Religionsdidaktik. Empirie und Erfahrungen aus der Unterrichtspraxis”, *Auf dem Weg zum Islamischen Religionsunterricht. Sachstand und Perspektiven in Nordrhein-Westfalen*, Michael Kiefer, Eckart Gottwald und Bülent Uçar (hrsg.), Münster: Lit Verlag, 2008, ss. 59-72.

- Baumert, Jürgen; Stanat, Petra ve Demmrich, Anke; "PISA 2000: Untersuchungsgegenstand, theoretische Grundlagen und Durchführung der Studie", *PISA 2000: Basiskompetenzen von Schülerinnen und Schülern im internationalen Vergleich*, Jürgen Baumert u.a. (hrsg.), Opladen: Leske+Budrich, 2001, ss. 15-68, <https://homepage.univie.ac.at/henning.schlus/s/seminare/046-Potsdam-Bildungstheorie-Bildungsforschung-Bildungspolitik/Texte/01-PISA-2000-1.pdf> (15.06.2016).
- Bayrisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus, *Informationen von der Pressestelle des Kultusministeriums, Neues im Schuljahr 2004-2005*.
 _____; *Sachstand bei den Angeboten islamischer Erziehung*, 20 Januar 2004.
- Becker, Hildegard; "Der organisierte Islam in Deutschland und einige ideologische Hintergründe", *Integration und Islam*, Bundesamt für Migration und Flüchtlinge-BAMF, Band 14, 2006, ss. 62-85, http://www.bamf.de/SharedDocs/Anlagen/EN/Publikationen/SchriftenreiheAsyl/series-of-publications-vol-14_schriftenreihe-band-14.pdf?__blob=publicationFile (29.06.2016).
- Beschluss und Bericht der Kultusministerkonferenz, "*Möglichkeiten religiöser Erziehung muslimischer Schüler in der Bundesrepublik Deutschland*" vom 20.3.1984.
- Bielefeldt, Heiner; "Das Islambild in Deutschland: zum öffentlichen Umgang mit der Angst vor dem Islam", *Deutsches Institut für Menschenrechte*, 2. Baskı, Berlin, 2008, ss. 4-39; http://www.institut-fuer-menschenrechte.de/uploads/tx_commerce/essay_no_7_das_islambild_in_deutschland.pdf (02.11.2015).
 _____; *Muslimen im säkularen Rechtsstaat*, Bielefeld: Transcript Verlag, 2003.
- Bilgin, Nuri; *Sosyal Bilimlerde İçerik Analizi: Teknikler ve Örnek Çalışmalar*, 3. Baskı, Ankara: Siyasal Kitabevi, 2014.
- Binbaşoğlu, Cavit; "Ders Kitapları Üzerine", *Çağdaş Eğitim Dergisi*, 195, 1994, ss. 26-33.
- Bochinger, Christoph; "Islamunterricht in Deutschland aus Religionswissenschaftlicher Sicht", *Islamischer Religionsunterricht: Hintergründe, Probleme, Perspektiven*, Thomas Bauer, Lamya Kaddor und Katja Strobel (hrsg.), Münster: Lit Verlag, 2006, ss. 21-28.
- Bodenstein, Mark Chalîl; "Form folgt Funktion. Bildungsziele des Islamischen Religionsunterrichts und der Wertekonsens", *Islamischer Religionsunterricht in Deutschland. Fachdidaktische Konzeptionen: Ausgangslage, Erwartungen und Ziele*, Bülent Uçar und Danja Bergmann (hrsg.), Göttingen: V & R Unipress, 2010, ss. 89-111.
 _____; "Islamisierung von Muslimen? Fragen zur Institutionalisierung muslimischer Repräsentanz und Religionslehrerbildung in Deutschland und Österreich", (*Yayınlanmamış Doktora Tezi*, Erfurt Üniversitesi, Felsefe Fakültesi, 2008).
- Bolay, Süleyman Hayri ve Türköne, Mümtazer; *Din Eğitimi Raporu*, Ankara: Ankara Merkez İmam-Hatip Lisesi Öğrencileri ve Mezunları Vakfı, 1995.

- Boztepe, Ahmet Fuat; "Türken in Deutschland", *Integration und Islam*, Bundesamt für Migration und Flüchtlinge-BAMF, Band 14, 2006, ss. 86-101, http://www.bamf.de/SharedDocs/Anlagen/EN/Publikationen/SchriftenreiheAsyl/series-of-publications-vol-14_schriftenreihe-band-14.pdf?__blob=publicationFile (29.06.2016).
- Buhâri, "Vudûd", 12.
- Bundeszentrale für politische Bildung (BPB), *Federal Almanya Cumhuriyeti Anayasası*, (Almanca-Türkçe Yasa Metni), Temmuz 2002, <http://www.recht-harmonisch.de/GG-turkisch.pdf> (18.08.2015), Madde 20(1).
- Busemann, Bernd; "Islamischer Religionsunterricht in Niedersachsen – ein wesentlicher Beitrag zum interkulturellen Dialog und zur Integration", (am 17.12.2006 in Damaskus), ss. 1-5, www.mk.niedersachsen.de/download/4813 (29.06.2016).
- Cantay, Hasiybe Yölek; *Islamische Bildung im saekularen Staat: Religionskenntnisse als Basis erfolgreicher Integration*, Marburg: Tectum Verlag, 2010.
- Cevizci, Ahmet; *Paradigma Felsefe Sözlüğü*, 3. Baskı, İstanbul: Paradigma Yayınları, 1999.
- Ceylan, Rauf; *Bismillah-Wir entdecken den Islam*, Arbeitsheft 1/2, Schroedel Verlag, 2011.
- _____; *Bismillah-Wir entdecken den Islam*, Arbeitsheft 3, Schroedel Verlag, 2013.
- _____; *Bismillah-Wir entdecken den Islam*, Arbeitsheft 4, Schroedel Verlag, 2017.
- _____; *Islamische Religionspaedagogik in Moscheen und Schulen: Ein sozialwissenschaftlicher Vergleich der Ausgangslage, Lehre und Ziele unter besonderer Berücksichtigung der Auswirkungen auf den Integrationsprozess der muslimischen Kinder und Jugendlichen in Deutschland*, Hamburg: Dr. Kovač Verlag, 2008.
- _____; "Muslime in Deutschland – Die Diskussion um 'Parallelgesellschaften'", *Die Rolle der Religion im Integrationsprozess: Die deutsche Islamdebatte*, Bülent Uçar (hg.), Frankfurt am Main: Peter Lang Verlag, 2010, ss. 335-348.
- _____; "Religiöse Erziehung muslimischer Schülerinnen und Schüler – Zur Bedeutung des islamischen Religionsunterrichts in Deutschland", *Religionen in der Schule und die Bedeutung des Islamischen Religionsunterrichts*, Bülent Uçar, Martina Blasberg-Kuhnke und Arnulf von Scheliha (hrsg.), Osnabrück: V & R Unipress, 2010, ss. 201-210.
- Chbib, Raida; "Einheitliche Repraesentation und muslimische Binnenvielfalt: Eine datengestützte Analyse der Institutionalisierung des Islam in Deutschland", *Politik und Islam*, Hendrik Meyer und Klaus Schubert (hrsg.), Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 2011, ss. 87-112.
- Çekiç, Ahmet ve Bakla, Arif (çev.); "Nitel Analiz ve Yorumlama", *Nitel Araştırma ve Değerlendirme Yöntemleri*, Michael Quinn Patton, Mesut Bütün ve Selçuk Beşir Demir (çev. eds.), (3. Baskıdan Çeviri), Ankara: Pegem Akademi Yayınları, 2014, ss. 431-534.

- Çetin, Mehmet Emin; “Der Islamische Religionsunterricht. Eine Stellungnahme der DİTİB”, *Islamischer Religionsunterricht –Wohin Führt der Weg?– Zwischenbilanz und Ausblick*, Christoph Dahling-Sander und Friedhelm Kraft (hrsg.), Hannover: Haus kirchlicher Dienste der Evangelisch-lutherischen Landeskirche Hannovers, 2006, ss. 42-45.
- Davarcı, Alim; “Alman İlk ve Orta Öğretim Tarih Ders Kitaplarında Metodoloji ve Türk İmajı Üzerine Bir Araştırma”, (*Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2006).
- Davie, Grace; *Modern Avrupa’da Din*, Akif Demirci (çev.), İstanbul: Küre Yayınları, 2005.
- de Maiziére, Thomas; “Islamischer Religionsunterricht in Deutschland: Ein wertvoller Beitrag zur Integration”, *Islamischer Religionsunterricht in Deutschland: Perspektiven und Herausforderungen*, Dokumentation Deutsche Islam Konferenz, Nürnberg, 13-14 Februar 2011, ss. 6-19, http://www.deutsche-islam-konferenz.de/SharedDocs/Anlagen/DIK/DE/Downloads/Sonstiges/Dokumentation%20IRU-Tagung%201011.pdf?__blob=publicationFile (14.09.2015).
- de Wall, Heinrich; “Mitwirkung von Muslimen in den Ländern: Religionsverfassungsrecht und muslimische Ansprechpartner”, *Islamischer Religionsunterricht in Deutschland: Perspektiven und Herausforderungen*, Dokumentation Deutsche Islam Konferenz, Nürnberg, 13-14 Februar 2011, ss. 90-101, http://www.deutsche-islam-konferenz.de/SharedDocs/Anlagen/DIK/DE/Downloads/Sonstiges/Dokumentation%20IRU-Tagung%202011.pdf?__blob=publicationFile (14.09.2015).
- Deutsche Islam Konferenz (DIK), Bundesministerium des Innern, “Verfassungsrechtliche Rahmenbedingungen eines islamischen Religionsunterrichts”, *Zwischen-Resümee der Arbeitsgruppen und Gesprächskreise. Vorlage für die 3. Plenarsitzung der DIK*, 13. März 2008, Berlin.
- Dietrich, Myrian; “Inhaltliche Grenzen des Islamischen Religionsunterrichts”, *Islamische Religionspädagogik zwischen authentischer Selbstverortung und dialogischer Öffnung: Perspektiven aus der Wissenschaft und dem Schulalltag der Lehrkräfte*, Bülent Uçar (hg.), Frankfurt am Main: Peter Lang, 2011, ss. 125-135.
- _____; *Islamischer Religionsunterricht: Rechtliche Perspektiven (Schriften zum Staatskirchenrecht)*, Frankfurt am Main: Peter Lang Verlag, 2006.
- Dinter, Astrid ve Kuld, Lothar; “Islamischer Religionsunterricht in der Sicht von Schülerinnen, Schülern und Eltern–Ergebnisse einer explorativen Befragung”, *Islamischer Religionsunterricht in Baden-Württemberg–Zur Differenzierung des Lernfelds Religion*, Lothar Kuld und Bruno Schmid (hrsg.), Münster: Lit Verlag, 2009, ss. 87-101.
- Doğan, Recai; “Avrupa Birliği Sürecinde Dini Kurumlar ve Din Eğitimi: Almanya Modeli”, *Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 49/2, 2008, ss. 1-43.
- ____ ve Tosun, Cemal; *İlköğretim 6., 7. ve 8. Sınıflar için Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretimi*, Ankara: Pegem A Yayıncılık, 2003.

- Duman, Tayyip ve Çakmak, Melek; “Ders Kitaplarının Nitelikleri”, *Konu Alanı Ders Kitabı İnceleme Kılavuzu*, Leyla Küçükahmet (ed.), 3. Basım, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım, 2011, ss. 18-32.
- el-Mafaalani, Aladin ve Toprak, Ahmet; *Muslimische Kinder und Jugendliche in Deutschland: Lebenswelten-Denkmuster-Herausforderungen*, Berlin: Konrad-Adenauer-Stiftung e. V. (Sankt Augustin), 2011.
- Emenet, Axel; *Verfassungsrechtliche Probleme einer islamischen Religionskunde an öffentlichen Schulen – Dargestellt anhand des nordrhein-westfaelischen Schulversuchs ‘Islamische Unterweisung’*, Frankfurt am Main: Haensel-Hohenhausen, 2003.
- Erkan, Serap; Fohsel, Evelin Lubig-; Kaps, Gül Solgun u.a. (hrsg.); *Mein Islambuch, Grundschule 1/2*, Oldenbourg Schulbuchverlag, 2009.
- Erlass des Kultusministers des Landes Nordrhein-Westfalen vom 11 Dezember 1979, II A 2.36-6/1 Nr. 3273/79.
- Fuess, Albrecht; “Fragen und Probleme eines islamischen Religionsunterrichts aus islamwissenschaftlicher Sicht”, *Islamische Religionsgemeinschaften und islamischer Religionsunterricht: Probleme und Perspektiven*, Christine Langenfeld, Volker Lipp und Irene Schneider (hrsg.), Ergebnisse des Workshops an der Georg-August-Universitaet Göttingen, 2. Juni 2005, ss. 45-59.
- Gebauer, Klaus; “Islamkunde in NRW”, *Staatlicher Islamunterricht in Deutschland: Die Modelle in NRW und Niedersachsen im Vergleich*, Stefan Reichmuth, Mark Bodenstein, Michael Kiefer u.a. (hrsg.), Berlin: Lit Verlag, 2006, ss. 27-52.
- ; “Religiöse Unterweisung für Schülerinnen und Schüler islamischen Glaubens in Nordrhein-Westfalen”, *Islamischer Religionsunterricht–Grundlagen, Begründungen, Berichte, Projekte, Dokumentationen*, Urs Baumann (hg.), Bonn: Lembeck Verlag, 2001, ss. 232-241.
- ; Yaliniz, Havva; Çetin Hüseyin u.a. (hrsg.); *Die Schöne Quelle, Klasse 4, Islamunterricht in der Grundschule*, Önel Verlag, 2011.
- Gemein, Gisbert; “Genehmigung von Schulbüchern als Instrument von Qualitäts-sicherung”, *Integrationsmedium Schulbuch: Anforderungen an islamischen Religionsunterricht und seine Bildungsmaterialien*, Klaus Spenlen und Susanne Kröhnert-Othman (hrsg.), Göttingen: V & R Unipress, 2012, ss. 61-72.
- Gesetz zur Einführung von islamischem Religionsunterricht als ordentliches Lehrfach (7. Schulrechtsänderungsgesetz)*, https://recht.nrw.de/lmi/owa/br_vbl_detail_text?anw_nr=6&vd_id=13088&menu=1&sg=1&keyword=schule (24.09.2017).
- Gilkey, Langdon; “Çoğulluk ve Teolojik İmaları”, *Hristiyan, Yahudi ve Müslüman Perspektifinden Dinsel Çoğulculuk ve Mutlaklık İddiaları*, der. Mahmut Aydın, Ankara: Ankara Okulu Yayınları, 2005.

- Graulich, Kurt; "Religionsgemeinschaften und Religionsunterricht nach Art. 7. Abs. 3 GG", *Islamische Religionsgemeinschaften und islamischer Religionsunterricht: Probleme und Perspektiven*, Christine Langenfeld, Volker Lipp und Irene Schneider (hrsg.), Ergebnisse des Workshops an der Georg-August-Universität Göttingen, 2. Juni 2005, ss. 79-87.
- Guschas, Thilo; "Islam im Schulalltag", *Deutsche Islam Konferenz*, (24.11.2008), <http://www.deutsche-islam-konferenz.de/DIK/DE/Magazin/IslamBildung/Schulalltag/schulalltag-inhalt.html> (25.06.2016).
- Gülşen, Sultan; "Türkiye ve Almanya Örneğinde Din Dersi Kitapları Üzerine Karşılaştırmalı Bir İnceleme: 4. Sınıflar", (*Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2012).
- Güneş, Firdevs, *Ders Kitaplarının İncelenmesi*, Ankara: Ocak Yayınları, 2002.
- Hanifzadeh, Massoud; *Islamischer Religionsunterricht in Deutschland: Möglichkeiten und Grenzen*, Marburg: Tectum Verlag, 2010.
- Haug, Sonja; Müssig, Stephanie ve Sticks, Anja; *Muslimisches Leben in Deutschland*, Bundesamt für Migration und Flüchtlinge-BAMF, Deutsche Islam Konferenz-DIK, Forschungsbericht 6, Nürnberg, 2009.
- Hintereder; Peter (hg.); *Tatsachen über Deutschland*, Frankfurt am Main: Societäts Verlag, 2008.
- <http://islamrat.de/selbstdarstellung/> (03.09.2015).
- <http://kuran.diyaret.gov.tr/mushaf> (20.10.2016).
- http://www.bib-demografie.de/DE/ZahlenundFakten/15/migrationshintergrund_node.html (20.09.2017).
- <http://www.bmbf.de/> (19.08.2015).
- http://www.bmi.bund.de/DE/Themen/Gesellschaft-Verfassung/Staat-Religion/staat-religion_node.html;jsessionid=C9C1BE163DD297D43B1D23F9D3316501.2_cid364 (15.11.2015).
- <http://www.dirs.phil.uni-erlangen.de/> (08.06.2016).
- <http://www.ditib.de/default1.php?id=5&sid=8&lang=en> (26.08.2015).
- <http://www.igmg.org/gemeinschaft/wir-ueber-uns/organisationsstruktur.html> (13.11. 2015).
- http://www.islamische-theologie.uni-osnabrueck.de/institut/ueber_uns.html (08.06. 2016).
- <http://www.izir.uni-erlangen.de/> (29.02.2016).
- <http://www.kmk.org/> (19.08.2015).
- <http://www.kmk.org/dokumentation/lehrplaene/uebersicht-lehrplaene.html> (19.08. 2015).
- http://www.theologische-buchhandlung.de/pdf/leseprobe_9783466507832.pdf (03.11.2016).
- <http://www.uni-muenster.de/ZIT/> (08.06.2016).

- <http://www.uni-tuebingen.de/fakultaeten/zentrum-fuer-islamische-theologie/zentrum/profil.html> (04.07.2017).
- http://www.uslucan.de/?page_id=144 (27.06.2016).
- <http://www.vikz.de/index.php/grundsaeetze.html> (12.11.2015).
- <http://zentralrat.de/2594.php> (03.09.2015).
- <https://lamyakaddor.jimdo.com/über-mich/> (26.09.2017).
- <https://lib-ev.jimdo.com/hidden/rabeya-m%C3%BCller/> (18.01.2017).
- <https://www.amazon.de/Saphir-Religionsbuch-Musliminnen-Muslime-Saphir/dp/3466507839> (03.11.2016).
- <https://www.bmbf.de/de/bildung-im-schulalter-68.html> (18.11.2015).
- https://www.destatis.de/DE/ZahlenFakten/GesellschaftStaat/Bevoelkerung/Bevoelkerungsstand/Tabellen/Zensus_Geschlecht_Staatsangehoerigkeit.html (20.09.2017).
- https://www.islamische-theologie.uni-osnabrueck.de/personal/professuren/prof_dr_buelent_ucar.html (20.09.2017).
- <https://www.schulministerium.nrw.de/docs/Schulsystem/Unterricht/Lernbereiche-und-Faecher/Herkunftssprachlicher-Unterricht/Faktenblatt-HSU.pdf> (20.09.2017).
- https://www.uni-frankfurt.de/55952989/Behr_Harry_Harun (18.01.2017).
- İşçi, Sabiha ve Öztekin, Özge (çev.); “Nitel Veri Analizi”, *Nitel Araştırma: Desen ve Uygulama İçin Bir Rehber*, Sharan B. Merriam, Selahattin Turan (çev. ed.), (3. Baskıdan Çeviri), Ankara: Nobel, 2015, ss. 161-198.
- Jacobs, Andreas; “Einbürgerung des Koran”, *Financial Times Deutschland*, (14.07.2006), <http://www.woehaus.de/Islam/Einburgerung%20des%Korans.htm>. (11.11.2015).
- Kaddor, Lamy; “‘Das Wichtigste am Islam ist...’ Vorstellungen Muslimischer Jugendlicher von ihrer Religion und die Herausforderungen für die islamische Religionspädagogik in Deutschland”, *Was soll ich hier?: Lebensweltorientierung muslimischer Schülerinnen und Schüler als Herausforderung für den Islamischen Religionsunterricht*, Harry Harun Behr, Christoph Boehinger, Mathias Rohe u.a. (hrsg.), Münster: Lit Verlag, 2010, ss. 37-46.
- _____; “Islamische Religionsdidaktik – Wo Stehen Wir und Wohin Führt uns Der Weg?”, *Islamischer Religionsunterricht – Wohin Führt der Weg? – Zwischenbilanz und Ausblick*, Christoph Dahling-Sander und Friedhelm Kraft (hrsg.), Hannover: Haus kirchlicher Dienste der Evangelisch-lutherischen Landeskirche Hannovers, 2006, ss. 46-57.
- _____; Müller, Rabeya und Behr, Harry H. (hrsg.); *Saphir 5/6*, Religionsbuch für junge Musliminnen und Muslime, Band 1, Kösel Verlag, 2008.
- _____; Müller, Rabeya und Behr, Harry H. (hrsg.); *Saphir 7/8*, Religionsbuch für junge Musliminnen und Muslime, Band 3, Kösel Verlag, 2011.
- _____; Müller, Rabeya und Behr, Harry H. (hrsg.); *Saphir 9/10*, Religionsbuch für junge Musliminnen und Muslime, Band 5, Kösel Verlag, 2014.

- Kerstan, Thomas; "Der heilsame Schock: Zehn Jahre nach der Veröffentlichung der ersten Pisa-Studie. Was bleibt?" *Zeit Online*, (01.12.2011), <http://www.zeit.de/2011/49/C-Pisa-Rueckblick> (01.02.2016).
- Khalfaoui, Mouez; "Gaengige Erwartungen und Erziehungsvorstellungen der Muslime: Was die Zufriedenheit verbirgt?", *Islamischer Religionsunterricht in Deutschland. Fachdidaktische Konzeptionen: Ausgangslage, Erwartungen und Ziele*, Bülent Uçar und Danja Bergmann (hrsg.), Göttingen: V & R Unipress, 2010, ss. 113-123.
- Khorchide, Mouhanad; "Wie viel Staat braucht der islamische Religionsunterricht in Europa? Ein Vergleich der Situation des Religionsunterrichts in Österreich und Deutschland", *Österreichische Zeitschrift für Politikwissenschaft (ÖZP)*, 37/3, 2008, ss. 467-482.
- Kiefer, Michael; "Aktuelle Entwicklungen in den Laendern: Art und Umfang der bestehenden Angebote, Unterschiede, Perspektiven", *Islamischer Religionsunterricht in Deutschland: Perspektiven und Herausforderungen*, Dokumentation Deutsche Islam Konferenz, Nürnberg, 13-14 Februar 2011, ss. 60-71, http://www.deutsche-islam-konferenz.de/SharedDocs/Anlagen/DIK/DE/Downloads/Sonstiges/Dokumentation%20IRU-Tagung%202011.pdf?__blob=publicationFile (14.09.2015).
- _____; "Islamische Quellen in staatlichen Lehrplaenen für den Islamunterricht: Auswahlkriterien, Praesentation und Kontext", *Islamunterricht, Islamischer Religionsunterricht, Islamkunde: Viele Titel – ein Fach?*, Irka Christin Mohr und Michael Kiefer (hrsg.), Bielefeld: Transcript Verlag, 2009, ss. 37-58.
- _____; "Islamische Religionspaedagogik und-didaktik – Offene Fragen zu den Gegenstaenden einer neuen wissenschaftlichen Fachrichtung", *Islamunterricht, Islamischer Religionsunterricht, Islamkunde: Viele Titel – ein Fach?*, Irka Christin Mohr und Michael Kiefer (hrsg.), Bielefeld: Transcript Verlag, 2009, ss. 19-36.
- _____; "Islamische Unterweisung in deutscher Sprache Eine Skizze zu Gründen, Problemen und Lösungsmöglichkeiten", *"Islamische Unterweisung" in deutscher Sprache: Berichte, Stellungnahmen und Perspektiven zum Schulversuch in Nordrhein-Westfalen*, Eckart Gottwald und Dirk Chr. Siedler (hrsg.), Neukirchen: Vluyn, 2001, ss. 61-64.
- _____; *Islamkunde in deutscher Sprache in Nordrhein-Westfalen: Kontext, Geschichte, Verlauf und Akzeptanz eines Schulversuchs*, Münster: Lit Verlag, 2005.
- _____; "Islamkunde in Nordrhein-Westfalen und der Schulversuch islamischer Religionsunterricht in Baden Württemberg im Vergleich – Einblicke in die Rahmenbedingungen und in die Praxis der Unterrichtsmodelle", *Islamunterricht, Islamischer Religionsunterricht, Islamkunde: Viele Titel – ein Fach?*, Irka Christin Mohr und Michael Kiefer (hrsg.), Bielefeld: Transcript Verlag, 2009, ss. 97-116.

- _____; “‘Saphir 5/6’ und ‘EinBlick in den Islam 5-6’ – kritische Anmerkungen aus islamwissenschaftlicher Perspektive”, *Integrationsmedium Schulbuch: Anforderungen an islamischen Religionsunterricht und seine Bildungsmaterialien*, Klaus Spenlen und Susanne Kröhnert-Othman (hrsg.), Göttingen: V & R Unipress, 2012, ss. 99-112.
- _____; “Schulbücher für Islamischen Religionsunterricht in der Grundschule – Eine Sichtung aus islamwissenschaftlicher Perspektive”, *Islamischer Religionsunterricht in Deutschland. Fachdidaktische Konzeptionen: Ausgangslage, Erwartungen und Ziele*, Bülent Uçar und Danja Bergmann (hrsg.), Göttingen: V & R Unipress, 2010, ss. 141-150.
- _____; “Staatlicher Islamunterricht in Deutschland. Unterrichtsmodelle der Länder – Der aktuelle Sachstand im Schuljahr 2004/2005”, *Staatlicher Islamunterricht in Deutschland: Die Modelle in NRW und Niedersachsen im Vergleich*, Stefan Reichmuth, Mark Bodenstein, Michael Kiefer u.a. (hrsg.), Berlin: Lit Verlag, 2006, ss. 15-26.
- Kiefer, Michael und Mohr, Irka-Christin; “Islamwissenschaftliche Thesen zum islamischen Religionsunterricht”, *Islamunterricht, Islamischer Religionsunterricht, Islamkunde: Viele Titel – ein Fach?*, Irka Christin Mohr und Michael Kiefer (hrsg.), Bielefeld: Transcript Verlag, 2009, ss. 205-212.
- _____; “Unterrichtsforschung in der Islamwissenschaft zwischen Beobachtung und Intervention”, *Islamunterricht, Islamischer Religionsunterricht, Islamkunde: Viele Titel – ein Fach?*, Irka Christin Mohr und Michael Kiefer (hrsg.), Bielefeld: Transcript Verlag, 2009, ss. 213-224.
- Koç, Turan; *Din Dili*, İstanbul: İz Yayıncılık, 2013.
- Koellreuter, Otto; *Deutsches Staatsrecht*, Stuttgart: Kohlhammer Verlag, 1953.
- Köftürçü, Hüseyin; “Protestan Kiliselerinin Müslümanlarla Diyaloga Bakışı (Almanya Örneği)”, (*Yayınlanmamış Doktora Tezi*, Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2014).
- Köksal, Hüseyin; “Ders Kitaplarında Görsel Materyaller”, *Konu Alanı Ders Kitabı İnceleme Kılavuzu*, Leyla Küçükahmet (ed.), 3. Basım, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım, 2011, ss. 106-113.
- Köktaş, M. Emin ve Kurt, Hüseyin; “Integration ohne Anerkennung? – Die Zukunft der Muslime in Deutschland”, *Die Rolle der Religion im Integrationsprozess: Die deutsche Islamdebatte*, Bülent Uçar (hg.), Frankfurt am Main: Peter Lang Verlag, 2010, ss. 437-458.
- Kraft, Friedhelm; “Muslimische Kinder und Das ‘Recht auf Religion’: Der lange Weg zu einem islamischen Religionunterricht”, *Islamischer Religionsunterricht – Wohin Führt der Weg? – Zwischenbilanz und Ausblick*, Christoph Dahling-Sander und Friedhelm Kraft (hrsg.), Hannover: Haus kirchlicher Dienste der Evangelisch-lutherischen Landeskirche Hannovers, 2006, ss. 18-27.
- Kuru, Ahmet T.; *Pasif ve Dışlayıcı Laiklik: ABD, Fransa ve Türkiye*, Eylem Çağdaş Babaoğlu (çev.), İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları, 2011.

- Kuruyüz, Ramazan; "Eyaletler Düzeyinde Örgütlenmeler ve Din-Devlet İlişkisi", *Almanya'da Müslümanlar: Toplumsal Etkileşim Sürecinde Sorun ve Perspektifler*, Yılmaz Bulut (ed.), Ankara: Kadim Yayınları, 2014, ss. 181-187.
- Küçükahmet, Leyla; "Eğitim Programlarında Ders Kitabının Yeri", *Konu Alanı Ders Kitabı İnceleme Kılavuzu*, Leyla Küçükahmet (ed.), 3. Basım, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım, 2011, ss. 2-16.
- Küster, Bernd; "Ergebnisse der Deutschen Islam Konferenz zur Einführung eines Islamischen Religionsunterrichts an öffentlichen Schulen", *Islamischer Religionsunterricht in Deutschland: Fachdidaktische Konzeptionen: Ausgangslage, Erwartungen und Ziele*, Bülent Uçar und Danja Bergmann (hrsg.), Osnabrück: Universitätsverlag, 2010, ss. 31-41.
- Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung, *Bildungsplan Grundschule, Religion*, Hamburg, 2011.
- Langenfeld, Christine; "Die rechtlichen Voraussetzungen für islamischen Religionsunterricht an öffentlichen Schulen", *Islamische Religionsgemeinschaften und islamischer Religionsunterricht: Probleme und Perspektiven*, Christine Langenfeld, Volker Lipp und Irene Schneider (hrsg.), Ergebnisse des Workshops an der Georg-August-Universität Göttingen, 2. Juni 2005, ss. 17-36.
- Lau, Jorg; "Einbürgerung des Islam" *Zeit Online*, (28.09.2007), http://blog.zeit.de/joe_rglau/2007/06/28/die-einburgerung-des-islam_595 (11.11.2015).
- Lehrplan-entwurf Islamkunde in deutscher Sprache in der Grundschule Klasse 1-4, Landesinstitut für Schule (Soest) vom 7. Juli 2005.
- Leimgruber, Stephan; "Bekenntnisorientierter oder religionskundlicher islamischer Religionsunterricht?" *Religionen in der Schule und die Bedeutung des Islamischen Religionsunterrichts*, Bülent Uçar, Martina Blasberg-Kuhnke und Arnulf von Scheliha (hrsg.), Osnabrück: V & R Unipress, 2010, ss. 67-77.
- Lemmen, Thomas; *Islamische Vereine und Verbaende in Deutschland*, Bonn: Friedrich-Ebert-Stiftung, 2002.
- Levy, Judith; *Identitaet im Feld von Mehrsprachigkeit als didaktische Herausforderung für den Unterricht im Förderschwerpunkt Sprache*, Aachen: Shaker Verlag, 2008.
- Maunz, Theodor; "Die religiöse Neutralitaet des Staates", *Archiv für katholisches Kirchenrecht* 139, 1970.
- Mertek, Muhammet; "Islamunterricht in Europa aus der Perspektive der Lehrkräfte: Erfahrungen mit Schülerinnen und Schülern, Eltern, Gemeinden und Kollegium", *Islamische Religionspaedagogik zwischen authentischer Selbstverortung und dialogischer Öffnung: Perspektiven aus der Wissenschaft und dem Schulalltag der Lehrkräfte*, Bülent Uçar (hg.), Frankfurt am Main: Peter Lang, 2011, ss. 469-474.
- Miehl, Melanie; "Begegnung von Christen und Muslimen in Deutschland", *Integration und Islam*, Bundesamt für Migration und Flüchtlinge-BAMF, Band 14, 2006, ss. 158-169, http://www.bamf.de/SharedDocs/Anlagen/EN/Publikationen/SchriftenreiheAsyl/series-of-publications-vol-14_schriftenreiheband-14.pdf?__blob=publicationFile (29.06.2016).

- Mitteilung des Ministerium für Schule, Wissenschaft und Forschung des Landes Nordrhein-Westfalen, Drs. NRW 13/1522 v. 07.06.2002.
- Mohagheghi, Hamideh; "Islamischer Religionsunterricht aus Sicht der Muslime in Deutschland", *Was soll ich hier?: Lebensweltorientierung muslimischer Schülerinnen und Schüler als Herausforderung für den Islamischen Religionsunterricht*, Harry Harun Behr, Christoph Boehinger, Mathias Rohe u.a. (hrsg.), Münster: Lit Verlag, 2010, ss. 223-227.
- Mohr, Irka-Christin; *Islamischer Religionsunterricht in Europa: Lehrtexte als Instrumente muslimischer Selbstverortung im Vergleich*, Bielefeld: Transcript Verlag, 2005.
- _____; "Notizen aus didaktischen Diskussion des islamischen Religionsunterrichts in Niedersachsen", *Islamunterricht, Islamischer Religionsunterricht, Islamkunde: Viele Titel – ein Fach?*, Irka Christin Mohr und Michael Kiefer (hrsg.), Bielefeld: Transcript Verlag, 2009, ss. 117-142.
- _____ und Kiefer, Michael; "Eine Gebrauchsanleitung für Leserinnen und Leser", *Islamunterricht, Islamischer Religionsunterricht, Islamkunde: Viele Titel – ein Fach?*, Irka Christin Mohr und Michael Kiefer (hrsg.), Bielefeld: Transcript Verlag, 2009, ss. 11-16.
- Mumcu, Ahmet; "Almanya'da Din ve İdare Hukuku Münasebetleri (Tarihî Gelişim ve Bugünkü Durum)", *Ankara Üniversitesi Hukuk Fakültesi Dergisi*, XVII/I, 4, 1960, ss. 183-217.
- Mutlu, Kays; "Erfahrungsbericht eines muslimischen Orientalisten als Lehrer im Schulversuch Islamische Unterweisung als eigenständiges Unterrichtsfach in NRW", *Staatlicher Islamunterricht in Deutschland: Die Modelle in NRW und Niedersachsen im Vergleich*, Stefan Reichmuth, Mark Bodenstein, Michael Kiefer u.a. (hrsg.), Berlin: Lit Verlag, 2006, ss. 61-68.
- Müller, Peter; "(Religions-) Pädagogische Überlegungen", *Islamischer Religionsunterricht–Grundlagen, Begründungen, Berichte, Projekte, Dokumentationen*, Urs Baumann (hg.), Frankfurt: Lembeck, 2001, ss. 163-181.
- Müller, Rabeya; "Schuldidaktik des Islamischen Religionsunterrichts und Ihre Relevanz für Interreligiöse Aspekte", *Islamischer Religionsunterricht: Hintergründe, Probleme, Perspektiven*, Thomas Bauer, Lamya Kaddor und Katja Strobel (hrsg.), Münster: Lit Verlag, 2006, ss. 49-53.
- Niedersächsisches Kultusministerium: Kultusminister startet Schulversuch Islamischen Religionsunterricht – Bundesweite Pilotrolle, Presseinformation vom 30.05.03.
- Obermann, Andreas; "Gemeinsames Lernen für den Religionsunterricht? Überlegungen zur gesellschaftlichen und didaktischen Notwendigkeit interreligiöser Lehrerfortbildungen", *Die Rolle der Religion im Integrationsprozess: Die deutsche Islamdebatte*, Bülent Uçar (hg.), Frankfurt am Main: Peter Lang, 2010, ss. 557-578.
- Oebbecke, Janbernd; "Das Grundgesetz und der Religionsunterricht", *Religionen in der Schule und die Bedeutung des Islamischen Religionsunterrichts*, Bülent Uçar, Martina Blasberg-Kuhnke und Arnulf von Scheliha (hrsg.), Osnabrück: V & R Unipress, 2010, ss. 53-63.

- _____; „Islamischer Religionsunterricht–Rechtsdogmatische und Rechtspolitische Fragen“, *Islamischer Religionsunterricht: Hintergründe, Probleme, Perspektiven*, Thomas Bauer, Lamya Kaddor und Katja Strobel (hrsg.), Münster: Lit Verlag, 2006, ss. 55-63.
- Özdil, Ali Özgür; „Erwartungen muslimischer Schülerinnen und Schüler an den islamischen Religionsunterricht“, *Religionen in der Schule und die Bedeutung des Islamischen Religionsunterrichts*, Bülent Uçar, Martina Blasberg-Kuhnke und Arnulf von Scheliha (hrsg.), Osnabrück: V & R Unipress, 2010, ss. 241-247.
- Perşembe, Erkan; *Almanya’da Türk Kimliği: Din ve Entegrasyon*, Ankara: Araştırma Yayınları, 2005.
- Pfaff, Ulrich; „Die Aktuelle Situation der Islamischen Unterweisung in Nordrhein-Westfalen“, *Islamischer Religionsunterricht: Hintergründe, Probleme, Perspektiven*, Thomas Bauer, Lamya Kaddor und Katja Strobel (hrsg.), Münster: Lit Verlag, 2006, ss. 65-68.
- Piening, Günter; „Islam und Integrationspolitik am Beispiel Berlin“, *Integration und Islam*, Bundesamt für Migration und Flüchtlinge-BAMF, Band 14, 2006, ss. 184-193, http://www.bamf.de/SharedDocs/Anlagen/EN/Publikationen/SchriftenreiheAsyl/series-of-publications-vol-14_schriftenreihe-band-14.pdf?__blob=publicationFile (29.06.2016).
- Polat, Sultan Baysal-; Fohsel, Evelin Lubig-; Kaps, Gül Solgun u.a. (hrsg.); *Mein Islambuch*, Grundschule 3, Oldenbourg Schulbuchverlag, 2011.
- Pressemitteilung des Staatsministeriums vom 15. März 2005, sowie Fachverband Evang. Religionslehrerinnen und Religionslehrer in Baden-Württemberg: Baden-Württemberg führt islamischen Religionsunterricht ein. Modellversuche starten im Herbst 2006, http://www.fachverband.info/texte/islamRu_BaWue.htm (23.02.2016).
- Reichmuth, Stefan; „Die Islamwissenschaft und ihr Beitrag zu einer islamischen Lehrerbildung–Perspektiven und erste Erfahrungen“, *Islamischer Religionsunterricht: Hintergründe, Probleme, Perspektiven*, Thomas Bauer, Lamya Kaddor und Katja Strobel (hrsg.), Münster: Lit Verlag, 2006, ss. 69-78.
- Richter, Emanuel; „Die Einbürgerung des Islam“, *Aus Politik und Zeitgeschichte-APUZ*, (10.05.2005), <http://www.bpb.de/apuz/29054/die-einbuengerung-des-islams-essay?p=all> (11.11.2015).
- Robbers, Gerhard; *Religion and Law in Germany*, Great Britain: Kluwer Law International, 2010.
- Rochdi, Amin; „Islamischer Religionsunterricht in Deutschland – Perspektiven und Herausforderungen“ (Diskussion), *Islamischer Religionsunterricht in Deutschland: Perspektiven und Herausforderungen*, Dokumentation Deutsche Islam Konferenz, Nürnberg, 13-14 Februar 2011, ss. 128-130, http://www.deutsche-islam-konferenz.de/SharedDocs/Anlagen/DIK/DE/Downloads/Sonstiges/Dokumentation%20IRU-Tagung%202011.pdf?__blob=publicationFile (14.09.2015).

- Rochdi, Emel; “‘Das ist uns zu Deutsch’ Zur Religiösen Identität muslimischer Schülerinnen und Schüler an der Realschule”, *Was soll ich hier?: Lebensweltorientierung muslimischer Schülerinnen und Schüler als Herausforderung für den Islamischen Religionsunterricht*, Harry Harun Behr, Christoph Bochsinger, Mathias Rohe u.a. (Hrsg.), Münster: Lit Verlag, 2010, ss. 47-56.
- Rohe, Mathias; “Rechtliche Perspektiven eines islamischen Religionsunterrichts in Deutschland”, *Zeitschrift für Rechtspolitik (ZRP)*, 33/5, (Mays 2000), ss. 1-16.
- _____; “Spezifische Rechtsprobleme des Islamischen Religionsunterrichts in Deutschland”, Thomas Bauer u.a. (Hrsg.) *Islamischer Religionsunterricht: Hintergründe, Probleme, Perspektiven*, Berlin: Lit Verlag, 2006, ss. 79-85.
- Roy, Olivier; *Der islamische Weg nach Westen: Globalisierung, Entwurzelung und Radikalisierung*, Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung, 2006.
- Runderlaß des Ministeriums für Schule und Weiterbildung, *Wissenschaft und Forschung* vom 28.5.1999, AZ. 715.31, 20/4-448/99.
- Sarikaya, Yaşar; “Wege zu einer Islamischen Religionspädagogik in Deutschland”, *Religion in der Schule und die Bedeutung des Islamischen Religionsunterrichts*, Bülent Uçar, Martina Blasberg-Kuhnke und Arnulf von Scheliha (Hrsg.), Osnabrück: V & R Unipress, 2010, ss. 191-199.
- Sartorius, Carl; *Verfassungs- und Verwaltungsgesetze der Bundesrepublik Deutschland: Textausgabe 1*, 23. Baskı, München: Beck, 1959.
- Satzung des Islamrates für die Bundesrepublik Deutschland/Islamischen Weltkongresses Deutschland (altpreußischer Tradition) e. V. Vom 29.11.1997. 2 Abs. 13, AG, Bonn VR 7499, Bl. 9/2.
- Schiffauer, Werner; “Muslimische Organisationen und ihr Anspruch auf Repräsentativität: Dogmatisch bedingte Konkurrenz und Streit um Institutionalisierung”, *Der Islam in Europa, Der Umgang mit dem Islam in Frankreich und Deutschland*, Alexandre Escudier (Hg.), Göttingen: Wallstein Verlag, 2003, ss. 143-158.
- Schneider, Irene; “Muslime in der Diaspora – Probleme der Positionierung im säkularen pluralistischen Staatswesen”, *Islamische Religionsgemeinschaften und islamischer Religionsunterricht: Probleme und Perspektiven*, Christine Langenfeld, Volker Lipp und Irene Schneider (Hrsg.), Ergebnisse des Workshops an der Georg-August-Universität Göttingen, 2. Juni 2005, ss. 61-72.
- Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland, Bericht der Kommission “Islamischer Religionsunterricht”, Bonn.
- _____, *Das Bildungswesen in der Bundesrepublik Deutschland, 2008 – Darstellung der Kompetenzen, Strukturen und bildungspolitischen Entwicklungen für den Informationsaustausch in Europa*, Bonn, Eurydice, 2009.

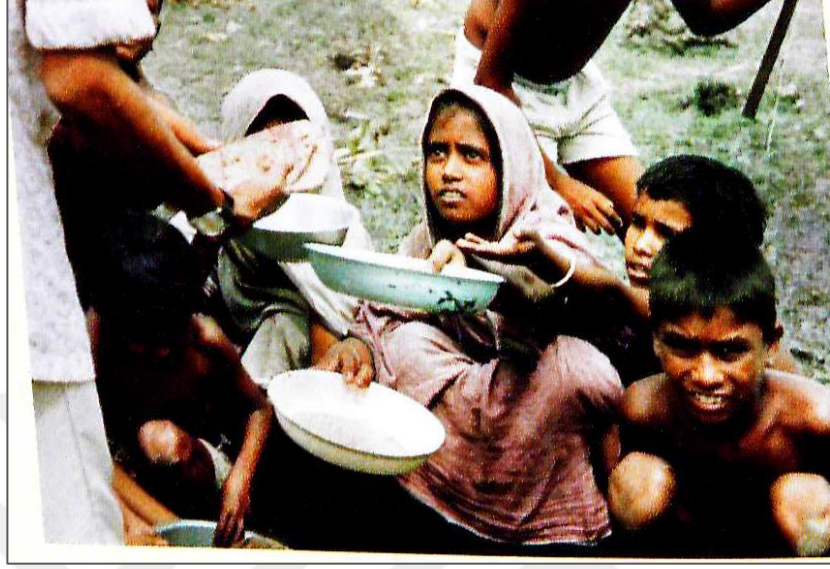
- Spenlen, Klaus; “Perspektiven der politischen Implementierung von Islamischem Religionsunterricht”, *Integrationsmedium Schulbuch: Anforderungen an islamischen Religionsunterricht und seine Bildungsmaterialien*, Klaus Spenlen und Susanne Kröhnert-Othman (hrsg.), Göttingen: V & R Unipress, 2012, ss. 23-59.
- _____; “‘Saphir’ und ‘EinBlick in den Islam’ – kritische Anmerkungen aus pädagogischer Perspektive”, *Integrationsmedium Schulbuch: Anforderungen an islamischen Religionsunterricht und seine Bildungsmaterialien*, Klaus Spenlen und Susanne Kröhnert-Othman (hrsg.), Göttingen: V & R Unipress, 2012, ss. 113-137.
- Spriewald, Simone; *Rechtsfragen im Zusammenhang mit der Einführung von islamischem Religionsunterricht als ordentliches Lehrfach an deutschen Schulen*, Berlin: Tenea Verlag, 2003.
- Staatsinstitut für Schulqualitaet und Bildungsforschung München; *Islamische religiöse Unterweisung in deutscher Sprache: Ergebnisse der wissenschaftlichen Begleitung*, München 2005, https://www.isb.bayern.de/download/907/arbeitsbericht_328.pdf (21.09.2017).
- _____; *Modellversuch Islamunterricht: Ergebnisse der wissenschaftlichen Begleitung*, München 2005, https://www.isb.bayern.de/download/1763/abschlussbericht_islam.pdf (21.09.2017).
- Statistische Aemter des Bundes und der Laender; *Bevölkerung nach Geschlecht, Alter, Staatsangehörigkeit, Familienstand und Religionszugehörigkeit*, Zensus 2011, https://www.destatis.de/DE/Publikationen/Thematisch/Bevoelkerung/Zensus/ZensusBuLa5121101119004.pdf?__blob=publicationFile (20.09.2017).
- Stegemann, Ursula Spuler-; *Muslime in Deutschland: Informationen und Klärungen*, Freiburg: Herder Spektrum, 2002.
- Stock, Martin; *Islamunterricht, Religionskunde, Bekenntnisunterricht oder was sonst?*, Münster: Lit Verlag, 2003.
- Tan, Şeref (ed.); *Öğretim İlke ve Yöntemleri*, Ankara: Pegem A Yayıncılık, 2007.
- Tavşancıl, Ezel ve Aslan, Esra; *İçerik Analizi ve Uygulama Örnekleri*, İstanbul: Epsilon Yayıncılık, 2001.
- Tertemiz, Neşe; Ercan, Leyla ve Kayabaşı, Yücel; “Ders Kitabı ve Eğitimdeki Önemi”, *Konu Alanı Ders Kitabı İnceleme Kılavuzu*, Leyla Küçükahmet (ed.), 3. Basım, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım, 2011, ss. 34-66.
- Tiesler, Nina Clara; “Europaeisierung des Islam und Islamisierung der Debatten”, *Aus Politik und Zeitgeschichte-APUZ*, (21.06.2007), <http://www.bpb.de/apuz/30398/europaeisierung-des-islam-und-islamisierung-der-debatten?p=all> (01.09.2015).
- Topçuk, Ali; “Federal Almanya Kuzey Ren Westfalya’da İslam Din Dersleri”, (*Yayınlanmamış Doktora Tezi*, Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2016).

- Treibel, Annette; "Der Islamische Religionsunterricht und die Integration von Muslimen in der deutschen Gesellschaft", *Islamischer Religionsunterricht in Baden-Württemberg – Zur Differenzierung des Lernfelds Religion*, Lothar Kuld und Bruno Schmid (hrsg.), Münster: Lit Verlag, 2009, ss. 51-59.
- Türkiye Büyük Millet Meclisi (TBMM) Araştırma Merkezi; *Bazı Avrupa Ülkelerinde Din ve Devlet İlişkisi*, Kasım 2011.
- Uçar, Bülent (hg.); *Bismillah-Islam verstehen*, Arbeitsheft 5, Schroedel Verlag, 2011.
- _____(hg.); *Bismillah-Islam verstehen*, Arbeitsheft 6, Schroedel Verlag, 2012.
- _____(hg.); *Bismillah-Islam verstehen*, Arbeitsheft 7, Schroedel Verlag, 2013.
- _____; "Didaktik, Methodik und Inhalte eines Islamischen Religionsunterrichts in Deutschland: Versuch einer Grundlagendarstellung und künftige Forschungsaufgaben", "Den Koran zu lesen genügt nicht!", *Fachliches Profil und realer Kontext für ein neues Berufsfeld. Auf dem Weg zum Islamischen Religionsunterricht*, Harry Harun Behr, Mathias Rohe und Hansjörg Schmid (hrsg.), Berlin, 2008, ss. 105-121.
- _____; "Die Akzeptanz des Faches Islamkunde in NRW", *Staatlicher Islamunterricht in Deutschland: Die Modelle in NRW und Niedersachsen im Vergleich*, Stefan Reichmuth, Mark Bodenstein, Michael Kiefer u.a. (hrsg.), Berlin: Lit Verlag, 2006, ss. 53-60.
- _____; "Die Bedeutung und Entwicklung der Islamischen Religionspädagogik in der Schule und in den Gemeinden", Evgl. Akademie Hofgeismar (hrsg.), Anstöße, Kassel (57. Jahrgang 1-2010), ss. 1-8, http://www.akademie-hofgeismar.de/Vortraege/Neu%20ab%202009/09081_Vortrag%20Prof%20%20Buelent%20UcarIslamische%20Religionspaedagogik.pdf?PHPSESSID=9ede4f1088deb1dcda95f77428403972 (05.02.2016).
- _____(hg.); *Ein Blick in den Islam 5/6*, Schulbuchverlag Anadolu, 2010.
- _____(hg.); *Ein Blick in den Islam 7/8*, Schulbuchverlag Anadolu, 2012.
- _____; "Islamische Religionspädagogik im deutschen Kontext: Die Neukonstituierung eines alten Fachs unter veränderten Rahmenbedingungen", *Religionen in der Schule und die Bedeutung des Islamischen Religionsunterrichts*, Bülent Uçar, Martina Blasberg-Kuhnke und Arnulf von Scheliha (hrsg.), Osnabrück: V & R Unipress, 2010, ss. 33-49.
- _____; "Islamkunde in deutscher Sprache: 120 Schulen bieten religionskundlichen Unterricht an", *Zeitschrift für Schulleitung*, Schulverwaltung, Schulaufsicht und Schulkultur, 2006 (17), ss. 149-151.
- _____; "Lehrpläne und Lehrmaterialien – was gibt es, was wird gebraucht?", *Islamischer Religionsunterricht in Deutschland: Perspektiven und Herausforderungen*, Dokumentation Deutsche Islam Konferenz, Nürnberg, 13-14 Februar 2011, ss. 109-116, http://www.deutsche-islam-konferenz.de/SharedDocs/Anlagen/DIK/DE/Downloads/Sonstiges/Dokumentation%20IRU-Tagung%202011.pdf?__blob=publicationFile (14.09.2015).

- _____; „Prinzipien einer Islamischen Religionspädagogik“, *Islamische Religionspädagogik zwischen authentischer Selbstverortung und dialogischer Öffnung: Perspektiven aus der Wissenschaft und dem Schulalltag der Lehrkräfte*, Bülent Uçar (Hg.), Frankfurt am Main: Peter Lang, 2011, ss. 117-124.
- _____; „Vorwort das Symposium ‘Religionen in der Schule und die Bedeutung des Islamischen Religionsunterrichts’“, *Religionen in der Schule und die Bedeutung des Islamischen Religionsunterrichts*, Bülent Uçar, Martina Blasberg-Kuhnke und Arnulf von Scheliha (Hrsg.), Osnabrück: V & R Unipress, 2010, ss. 9-11.
- _____; „Was kann und sollte Islamische Religionspädagogik in der staatlichen Schule leisten?“, *CIBEDO-Beiträge*, 4/2008, ss. 24-30.
- _____; Fohsel, Evelin Lubig; Kaps, Gül Solgun u.a. (Hrsg.); *Mein Islambuch*, Grundschule 4, Oldenbourg Schulbuchverlag, 2013.
- Ulfat, Fatimah; „Darstellung der Entwicklung der ‘christlichen’ Fachdidaktik im 20. Jhd.“, *Islamische Religionspädagogik zwischen authentischer Selbstverortung und dialogischer Öffnung: Perspektiven aus der Wissenschaft und dem Schulalltag der Lehrkräfte*, Bülent Uçar (Hg.), Frankfurt am Main: Peter Lang, 2011, ss. 137-153.
- Uslucan, Hacı-Halil; „Islam und Integration: Die psychologisch-pädagogische Perspektive“, *Die Rolle der Religion im Integrationsprozess: Die deutsche Islamdebatte*, Bülent Uçar (Hg.), Frankfurt am Main: Peter Lang Verlag, 2010, ss. 387-402.
- _____; „Islamischer Religionsunterricht in Deutschland – Erwartungen und Vorbehalte“, *Islamischer Religionsunterricht in Deutschland: Perspektiven und Herausforderungen*, Dokumentation Deutsche Islam Konferenz, Nürnberg, 13-14 Februar 2011, ss. 27-49, http://www.deutsche-islam-konferenz.de/SharedDocs/Anlagen/DIK/DE/Downloads/Sonstiges/Dokumentation%20IRU-Tagung%202011.pdf?__blob=publicationFile (14.09.2015).
- Vaeth, Birgit; „Islamischer Religionsunterricht an staatlichen Schulen–Zwei Modellprojekte zu seiner Etablierung in Niedersachsen“, *Staatlicher Islamunterricht in Deutschland: Die Modelle in NRW und Niedersachsen im Vergleich*, Stefan Reichmuth, Mark Bodenstein, Michael Kiefer u.a. (Hrsg.), Berlin: Lit Verlag, 2006, ss. 69-82.
- _____; „Welche Lehrziele verfolgen die Lehrpläne?“, *Islamischer Religionsunterricht in Deutschland. Fachdidaktische Konzeptionen: Ausgangslage, Erwartungen und Ziele*, Bülent Uçar und Danja Bergmann (Hrsg.), Göttingen: V & R Unipress, 2010, ss. 125-137.
- Verwaltungsgericht Düsseldorf: Urteil vom 2 November 2001, (1K10519/98).
- von Campenhausen, Axel Frhr.; „Religionsunterricht für Muslime? Zur Stellung des Religionsunterrichts im Grundgesetz“, *Islamische Religionsgemeinschaften und islamischer Religionsunterricht: Probleme und Perspektiven*, Christine Langenfeld, Volker Lipp und Irene Schneider (Hrsg.), Ergebnisse des Workshops an der Georg-August-Universität Göttingen, 2. Juni 2005, ss. 1-16.

- Weiß, Wolfram; "Islamischer Religionsunterricht in Deutschland – ein Beitrag zur Integration? Religionspädagogischer Kommentar mit Bezug zu Alternativen in Deutschland und Europa", Berlin, 07.04.2008, ss. 1-5, https://www.zmo.de/muslime_in_europa/pressekit/material/Islamunterrichtveranstaltung/Vortrag%20Weisse.pdf (27.07.2016).
- _____; "Worin liegt die Zukunft der islamischen Religionspädagogik in Deutschland?" *Islamische Studien in Deutschland, Tagung, 13./14. Juli 2010*, (Koreferat zum Beitrag von Harry Harun Behr), ss. 1-9, <http://www.wissenschaftsrat.de/download/archiv/Weisse.pdf> (12.05.2016).
- Yakar, Havva; Önel, Seniz Hale; Çetin Hüseyin u.a. (hrsg.); *Die Schöne Quelle*, Klasse 3, Islamunterricht in der Grundschule, Önel Verlag, 2008.
- Yeneroğlu, Mustafa; "Alman İslam Konferansıyla Müslümanların Nesneleştirilmesi", *Almanya'da Müslümanlar: Toplumsal Etkileşim Sürecinde Sorun ve Perspektifler*, Yılmaz Bulut (ed.), Ankara: Kadim Yayınları, 2014, ss. 232-256.
- Yıldırım, Ali ve Şimşek, Hasan; *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*, Ankara: Seçkin Yayıncılık, 2011.
- Zentralinstitut Islam-Archiv Deutschland (hrsg.); *Frühjahrsbefragung: Neue Daten und Fakten über den Islam in Deutschland*, Soest, 2004.
- Zinser, Hartmut; "Staat und Kirche: Zusammenleben von Religionen in der Gesellschaft Heilsgemeinschaft – Rechtsgemeinschaft", *Integration und Religion: Islamischer Religionsunterricht an Berliner Schulen*, Rolf Busch (hg.), Berlin: Dahlem University Press, 2000, ss. 36-42.
- Zur Situation des Evangelischen Religionsunterrichts in der Bundesrepublik Deutschland ve Zur Situation des Katholischen Religionsunterrichts in der Bundesrepublik Deutschland, <http://www.kmk.org/bildung-schule/allgemeine-bildung/faecher-und-unterrichtsinhalte/religion-ethik.html> (20.08.2015).

EKLER



Şekil 21. Saphir 5/6 ders kitabında Allah'ın yasaklarına uymak konu başlığında yer alan Müslümanlar görseli



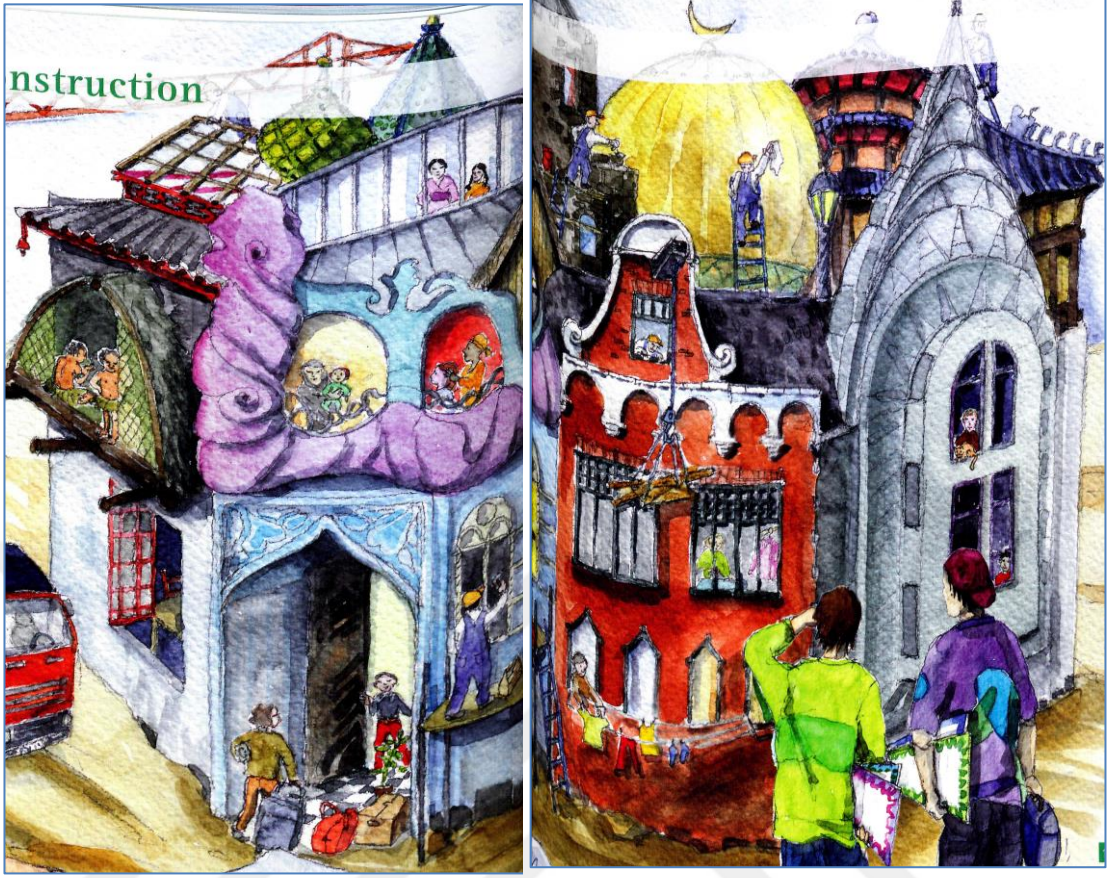
Şekil 22. Saphir 5/6 ders kitabında başörtülü olduğu için kendisine “temizlikçi” denilen bir kız çocuğu



Şekil 23. Saphir 5/6 ders kitabında bazı başörtülü kadın görselleri



Şekil 24. Saphir 5/6 ders kitabında “Almanya’da Müslüman Yaşamı” konusunda seçilen temsili isimler



Şekil 25. Saphir 7/8 ders kitabında “İslam’ın evi” konulu görsel



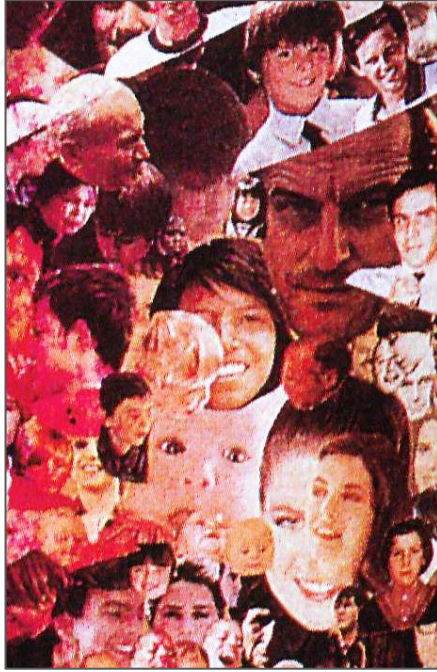
Şekil 26. Saphir 5/6 ders kitabında “Kur’an” kelime analizi sayfası



Şekil 27. Saphir 5/6 ders kitabında “Çok Kitap – Tek Söz” ünitesinde bir etkinlik sayfası



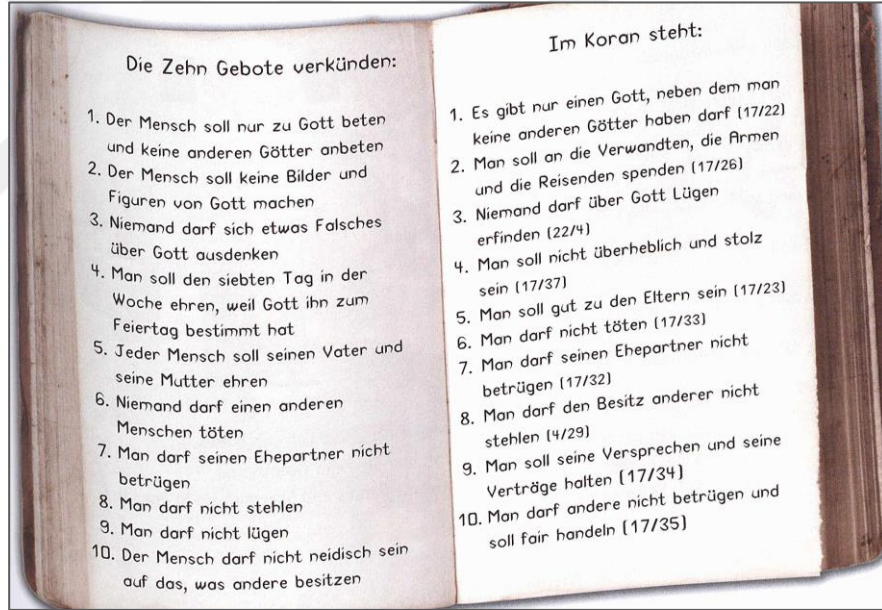
Şekil 28. Saphir 5/6 ders kitabında din ve inanç özgürlüğü konulu görsel



Şekil 29. Saphir 5/6 ders kitabında çeşitliliği yansıtan bir görsel



Şekil 30. Ein Blick 5/6 ders kitabında Müslüman aileye ziyaret konusunda ailenin işbirliği ve dayanışması görseli



Şekil 31. Ein Blick 5/6 On Emir ve benzer içerikte Kur'an ayetlerinin aynı kitabın sayfalarında sunulması

ÖZGEÇMİŞ

Semra Çinemre, 19.06.1987 tarihinde Trabzon’da doğdu. Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği bölümünden 2010 yılında mezun oldu. Lisans eğitimi süresince klasik Arapça dersleri okudu ve üç ay süreyle Şam’da bulundu. Bunun yanı sıra İngilizce okumalar yaptı ve Almanca dil çalışmalarına başladı. Mezun olduğu yıl, Eylül 2010’da Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Din Eğitimi Anabilim Dalı’nda yüksek lisans eğitimine başladı. Mart 2011’de Ondokuz Mayıs Üniversitesi Din Eğitimi Anabilim Dalı’na araştırma görevlisi olarak atandı. Yüksek lisans tezini de aynı üniversitede, “Ahlak Eğitimi Bağlamında Kohlberg’in Ahlak Gelişim Teorisi ve Sorunları” isimli teziyle 2012 yılında tamamladı. Eylül 2012’de doktora eğitimine başladı ve ders döneminin ardından Almanca dil yeterliğini geliştirmek ve doktora tez konusu çerçevesinde araştırmalar yapmak üzere bir yıl süreyle Almanya’da bulundu. Ocak 2014 itibariyle araştırma görevliliğine Karadeniz Teknik Üniversitesi’nde devam eden Çinemre; İngilizce, Almanca ve Arapça dil yeterliklerine sahiptir. Çeviri, bildiri ve makale türünde yayımlanmış çeşitli çalışmaları vardır.

İletişim Bilgileri: semra.cinemre@ktu.edu.tr