



**Türken- und Türkeibilder im 19. und 20. Jahrhundert. Pädagogik, Bildungspolitik, Kulturtransfer (19. ve 20. Yüzyılda Türkler ve Türk İmgeleri. Pedagoji, Eğitim Politikası, Kültürel Aktarım)**

Ingrid Lohmann ve Julika Böttcher

Bad Heilbrunn, Klinkhardt, 2021, 277 sayfa, ISBN: 978-378-152-436-1.

Mustafa GENCER\*

Avrupa kültür tarihindeki, özellikle de Almanca konuşulan ülkelerdeki asırlık negatif Türk imajı, olumsuz klişeler, yabancılık ve ötekilik çağrışımları, 1961 sonrası Türk misafir işçilerin Almanya'daki daimî varlığı ile sorgulanmış ve altüst edilmişti. Bu nedenle Lohmann ve Böttcher'in bu çalışması, Alman algısındaki bu Türk imajının dönüşümünü ve bu dönüşümün yakın eğitim tarihindeki Türkiye söylemlerine etkilerini konu edinmiştir. Yayın altmış yıl önce yapılmış olan Alman-Türk İşe Alım Anlaşması'nın yıl dönümünü dikkate alarak hazırlanmıştır.

1961'den bu yana üç milyondan fazla Türk, "işçi göçü" çerçevesinde Almanya istikametinde vatanlarını terk etti. 1961 sonrasındaki onlarca yıl boyunca, Almanya'da değişik statüde yaşayan bir o kadar kişi (üç milyon) de Türkiye'ye geri döndü ve bu insanlar ülkenin her yerine dağılmış olarak yaşamaktadırlar. İşçi göçünü, Almanya'da tamamen yerleşme ve ailelerin kurulması, akademik eğitim almış nesiller ve onların Federal Almanya Cumhuriyeti'nin sosyal ve politik sistemine katılımları izledi. Almanya'daki Türk asıllı vatandaşların hâlini (endişelerini, sıkıntılarını, meramını) anlamak ve gelecekte bu ülkede bir arada yaşama pratiğini daha iyi bir duruma getirmek için uygulanabilir modeller sunmak ise zorlu bir görevdir ve bu görev bilime düşmektedir.

\* Prof. Dr., T.C. Köln Başkonsoloslugu Eğitim Ataşesi, mustafagencer1@hotmail.com

Almanya’da Türk(iye) imajı algısında ilk farklılaşmalar, 19. yüzyılda Alman askerî danışmanlarının raporları ile ve Alman-Türk ekonomisi ve kültürü alanındaki Almanya içi tartışmalar ile oldu. Bu kitap, söylemleri ve ders kitaplarını analiz eden makalelerin yanı sıra tarih, eğitim ve arkeolojideki Alman-Türk ilişkileri bağlamında kültürel aktarımla ilgili makaleleri/yazıları içeriyor.

Fikret Adanır [Wandlungen des deutschen Türkeibildes in der ersten Hälfte des 20. Jahrhunderts (20. Yüzyılın İlk Yarısında Almanların Türkiye İmajındaki Dönüşümler) 23-42], Ingrid Lohmann [Lieber Türken als Levantiner – Deutsche Kolonialinteressen an der Türkei und die Stimme der Pädagogik im langen 19. Jahrhundert (Levantenler Yerine Türkler - Türkiye’ye Dair Alman Kolonyal İlgiler ve Uzun 19. Yüzyılda Pedagojinin Sesi) 43-72] ve Julika Böttcher’e [Die Türkei als Argument in der pädagogischen Presse des Wilhelminischen Kaiserreichs (Kayzer Wilhelm İmparatorluğu’nun Pedagoji Basınında Argüman Olarak Türkiye) 73-96] ait makalelerin yer aldığı derleme kitabın ilk bölümü, gazete, dergi ve ders kitaplarında 1800 ve 1950 arasındaki söylem analizlerine dair değişimlerin izini sürmüştür.

Batı’nın zihninde dehşet verici olarak klişeleşmiş Türk imajı, 19. yüzyıla kadar Alman eğitim sistemine de egemen olmuştur. Ancak 1871’de kurulmasından sonra Wilhelm İmparatorluğu, Osmanlı İmparatorluğu ile askerî, ekonomik ve kültürel düzeylerde zamanla daha da artan ilişkiler geliştirdi ve bu ilişkiler Birinci Dünya Savaşı sırasında “silah kardeşliği” ile zirveye ulaştı. Lohmann, Alman İmparatorluğu’nun dünya gücü olma girişimlerinin başarısızlığıyla bağlantılı olduğu için tarihin bu kesitinin Alman kamuoyunda örtbas edilmiş ya da bastırılmış olabileceğini belirtiyor (15-16). Tim Gerd Hellmanzik [“Als Brüder sind die Türken niemals betrachtet, auch der europäischen Geistesbildung immer fremd geblieben” – Das Türkenbild in Joseph Annegarns Weltgeschichte für die katholische Jugend (1840) (“Türkler Hiçbir Zaman Kardeşler Olarak Görülmedi ve Avrupa Zihinsel Dünyasında Yabancı Olarak Kaldılar”. Joseph Annegarn’ın Katolik Gençler İçin Dünya Tarihinde Türk İmajı) 97-118], Dennis Mathie [“Am schlimmsten erging es den Türken” – Explorative Untersuchung des Wissens über die Türken und die Türkei zwischen 1919 und 1936 anhand von drei Schulbuchreihen (En Kötü Durumda Olanlar Türklerdi. Üç Ders Kitabı Bağlamında 1919-1936 yılları Arasında Türkler ve Türkiye Hakkındaki Bilginin Keşifsel Araştırılması) 119-142], Andreas Hoffmann-Ocon ve Norbert Grube’nin [“Wo die Parteien sich mit Staatsstreich, Militärrevolten, Hinrichtungen und Morden bekämpfen” – Türkeibilder in schweizerischen Geschichtslehrmitteln in der ersten Hälfte des 20. Jahrhunderts (“Tarafların Darbe, Askerî İhtilal, Katliam ve Ölümlemlerle Savaşığı Yer” – 20. Yüzyılın İlk Yarısında İsviçre Tarih Ders Materyallerinde Türk İmajı) 143-166] yazılarından oluşan ikinci bölüm, devrin Alman ders kitaplarında Türkiye ve Türklerin tematik açıdan nasıl yer aldığına, dolaylı dolaysız nasıl tanıtıldığına odaklanıyor.

Filiz Meşeci-Giorgetti [Reformpädagogik in Türkischen Elementarschulen. Eine Untersuchung Zum türkisch-deutschen Austausch über Erziehung und Unterricht in der ersten Hälfte des 20. Jahrhunderts (Türk İlköğretim Okullarında Reform Pedagojisi. 20. Yüzyılın İlk Yarısında Türk-Alman Eğitim ve Ders Değişimine Dair İnceleme) 167-194], Christine Mayer [Zur Formierung einer transnationalen Sphäre durch Bildungsexperten – John Dewey’s Reise in die Türkei 1924 (Eğitim Uzmanları ile Ulusaşırı bir

Alanın Oluşması - John Dewey'in 1924 Yılındaki Türkiye Gezisi) 192-224], Christian Roith [Pädagogische Modernisierungsstrategien in Spanien zu Beginn des 20. Jahrhunderts (20. Yüzyılın Başlarında İspanya'nın Pedagojik Modernleşme Stratejisi) 225-248], Sebastian Willert ["Hamdi hat hier gewüetet & da gewüht" – Perspektiven deutscher Forschungsreisender auf die Anfänge der osmanischen Archäologie, 1881–1892 ("Hamdi Orayı Burayı Karıştırdı" – Alman Araştırmacı Perspektifinden Osmanlı Arkeolojisinin Başlangıcı) 249-274] makalelerini içeren üçüncü ve son bölüm ise modernleşme, bilgi ve kültür transferi, ağlar, karşılıklı ilişkiler, etkileşimler ve bağımlılıklar yoluyla gerçekleştirilen millileşmeyi/ulusallaşmayı merkezine almıştır (13).

Geç Osmanlı devlet adamları hem Fransız hem de Alman eğitim modellerini modern ve örnek olarak görüyorlardı, ancak siyaseten daha sağlıklı ve ahlaki buldukları Alman modeline öncelik tanıma eğilimindeydiler. Almanların çalışkanlık ve itaatkâr vatandaş eğitimi öne çıkarken, Fransız sistemindeki kültürel yabancılaşma tehlikesinin mevcudiyeti onu geri plana itiyordu. Özellikle Alman kültürünün Polonya örneğinde görüldüğü üzere başka milletleri "Almanlaştıramadığı" dikkati çekiyordu. Bu bağlamda Sadrazam Mahmud Şevket Paşa, daha 1913 yılında Boğaz'daki Alman elçisi Baron von Wangenheim'a tüm Türk eğitim sisteminin yeniden yapılandırılması ve maarif idaresine Alman eğitimcilerin çağırılması fikrini ifade ettiğini belirtiyordu. Osmanlı Maarif Nazırı Şükrü Bey öncelikle Alman müşaviri Franz Schmidt'ten İstanbul Sultanisi'ne Alman öğretmenlerin atanması ricasında bulundu. Nazırın bu ricasının altında yatan neden Fransız tesirindeki Galatasaray Lisesine bir alternatif oluşturmaktı.<sup>1</sup> Avrupa'nın yüzeysel ve şekilci taklidi konusu geç 19 ve erken 20. yüzyıl Osmanlı entelektüellerinin gündemini meşgul etmiştir. Örneğin Ahmet Hikmet Müftüoğlu, Avrupa'da yapılacak yükseköğrenimin faydalarına dair yazdığı *Yeğenim* başlıklı kısa hikayesinde, bu çabayı kendi bakış açısıyla sapık Avrupalılaştırma, yani *alafrangalık* olarak adlandırmaktadır.<sup>2</sup>

Birinci Dünya Savaşı yıllarında geleceğin başrol oyuncularının Alman eğitim ilkeleriyle yetiştirilmesini teşvik etmek için Almanya'ya, meslek öğrenimi ve üniversite düzeyinde öğrenciler gönderme yoluna da gidildi. Bu uygulamanın Cumhuriyet'in ilk on yıllarında devam ettiğine ve bununla bağlantılı olarak Türkiye'ye 1940'lara kadar devam eden Alman eğitim bilgisinin aktarımına dair iki örnek sunmak yerinde olacaktır. Seniha Tunakan, doktorasını Berlin'deki Kaiser Wilhelm Antropoloji Enstitüsünde (KWI), 1935-1941 yıllarında yaptı ve sonra ilk kadın profesör olarak Ankara Üniversitesi Antropoloji Bölümünde öğretim üyesi oldu.<sup>3</sup>

Frankfurt Pedagoji Akademisinde öğrenim gören Mahmut Münir Raşit Öymen (1899–1979), Bedi Ziya

<sup>1</sup> Mustafa Gencer, Bildungspolitik, Modernisierung und kulturelle Interaktion. Deutsch-türkische Beziehungen (1908-1918), Münster; Lit, 2001, S. 104f.

<sup>2</sup> Leyla von Mende, Europäisierungsmißstände um 1900. Eine Kurzgeschichte des osmanischen Schriftstellers Ahmet Hikmet Müftüoğlu, in: *Themenportal Europäische Geschichte* (2011), URL: <http://www.europa.elio-online.de/2011/Article=485> (Zugriff am: 01.06.2021)

<sup>3</sup> Hans Walter Schmuhl, Istanbul–Berlin–Ankara. Seniha Tunakan und der Wissenstransfer auf dem Gebiet der Physischen Anthropologie und Humangenetik, in: Claus Schönig, Hatice Bayraktar, Ramazan Calik (Hg.): *Türkisch-Deutsche Beziehungen. Perspektiven aus Vergangenheit und Gegenwart*, Berlin 2011, S. 271-283.

Egemen (1908–1967) ve Kemal Kaya (1903–1966) mezun olduktan sonra Türkiye’ye dönerek eğitim kurumlarında, bakanlık merkez teşkilatında ve akademik alanda başarılı kariyerlere imza attılar. 19 ve 20. yüzyıllarda Alman pedagojisi ile yoğun ilgileniş, Türk mezunların bilimsel faaliyetleri üzerinde kalıcı etki yarattı.<sup>4</sup> Ancak bu uğraşı ve çabaların etkisi bireysel çapta sınırlı kaldı. Oysa tanımlı hedefleri, değerlendirme ve kontrol araçları olan modern eğitim müfredatı ve uygulamalarının uzun vadeli kurumsal ve politik inşasına ihtiyaç vardı.

Adanır (23-42) makalesinde Almanya’nın Türkiye imajının dönem dönüşümlerine odaklanmıştır. 19. yüzyılın ortalarından beri Almanya, Küçük Asya’nın eski uygarlıklarıyla ilgilenmiştir. Yüzyılın sonlarına doğru Almanya’nın evrensel güç olma siyasetiyle bağlantılı olarak, Paul Rohrbach, Friedrich Naumann gibi barışçıl emperyalistlerin ve Hugo Grothe ve Freiherr von der Goltz gibi “Şark öncüleri”nin fikirleriyle Küçük Asya’da Bağdat Demir Yolu boyunca Alman kolonisi oluşturma fikri gelişti. Mustafa Kemal’in (Atatürk) liderliğindeki Türk Kurtuluş Savaşı başarısı da Almanya’da hayranlık uyandırmış ve Paris Barış Antlaşmalarının revizyonu için örnek gösterilmişti. İkinci Dünya Savaşı sırasında, Türkiye’nin tarafsızlığı, krom, bakır ve pamuk vb. temel ham maddelerin tedarik edilmesini mümkün kıldı. Siyaset ve bilimden sürgün edilen Almanlar, savaş sonrası dönemde, Almanya’da Türkiye hakkında olumlu bir imaj oluşmasını sağladılar.

Lohmann (43-72) 19. yüzyılın ortalarından 1950’ye kadar Osmanlı İmparatorluğu’ndaki Levantenleri ele alır. Yazar Levant’ı coğrafi anlamda konumlandırır ve Levantenleri eskiden İtalya ve Fransa’dan gelmiş, hukuki iş ve ticarete birbiriyle bağlantılı tüccar aileleri olarak tanımlar (44-45). Levantenler, etnik ya da mezhep grubu olarak bir aidiyetleri olmadığı (Osmanlı sisteminde tanınmış bir millet olmadıkları) için ve koloni olarak da bir siyasi grup geliştiremedikleri hatta oluşturamadıkları için, bilincin millileşmesi dönemlerinde grup etkisini ve varlıklarını sürdürme imkânını kaybettiler. Kırım Savaşı (1853-1856), Levant’taki bin yıllık İtalyan ticaret üstünlüğünü sona erdirdi; yerine gelen İngiliz, Fransız, Avusturya ve Alman şirketlerinin Avrupa dışına yönelmeleri ve etki alanı elde etmeleri Levantenlerin aracı-komisyoncu rolünü gözden düşürdü, ticaret üstünlüğünü Levantenlerin elinden aldı. Ayrıca 1909 civarında Osmanlı basınında (Osmanlı Lloyd ve Yeni Gazetta), emlakçı ve komisyoncu olarak işlevleri tartışılır olmuş, Levantenlere karşı ön yargılar oluşmuştu (60-62).

Böttcher (72-93), eğitime dair alan dergilerini inceleyerek, Alman İmparatorluğu’ndaki Türk imajının söylem analizi yoluyla yeniden oluşumunu ele almıştır. Almanya’daki üç milyon Türk, Türk tarihi ve kültürüne dair kalıplaşmış yargıların ötesine geçmek için yeterli sebep sunuyor. Almanya’da eğitim camiası ve pedagojik çevreler için Osmanlı İmparatorluğu, ancak II. Wilhelm’in politikalarıyla önem kazandı. Öğretmen gazetelerinde ve eğitim dergilerinde, imparatorluğun jeopolitik ve ekonomik çıkarlarına dair, Türkiye ile ilgili yazı ve makalelerin sayısı arttı. Bu makaleler Türklerle ilgili kalıp

<sup>4</sup> Michael Wermke, Transfer pädagogischen Wissens. Die Absolventen der Frankfurter Pädagogischen Akademie (1927–1933) im geteilten Nachkriegsdeutschland, in Palästina/Israel und in der Türkei, in: David Kabisch, Johannes Wischmeyer (Hg.), *Transnationale Dimensionen religiöser Bildung in der Moderne*, Göttingen, 2018, S. 327-351.

yargılardan uzaklaşıyorlar ve Alman yayılma politikasının ekonomik ve kültürel araçlarının potansiyelini keşfediyorlardı. Yurt dışında Alman okulu açma, bu noktada Türk eğitim sisteminin modernizasyonu için yardımcı olmuştur (İstanbul’da bir Alman müdirenin yönetiminde açılan ilk kız okulu ve Bağdat Demir Yolu boyunca konumlandırılmış demir yolu okulları da Almanların açtığı bu okullardandır). Şubat 1914’te Ernst Jäckh tarafından kurulan, Berlin’deki Alman-Türk Derneğine ve yeni Alman kültürel misyonunun öncüleri Hugo Grothe ve Carl Heinrich Becker’e, Avrupa sömürge politikasından uzak kalarak ve kendi toprak bütünlüğünü korumak üzere Osmanlı İmparatorluğu’nu desteklemek için Türklere olan güvensizliği giderme ve Türklerin Almanya’ya sempati duymasını sağlama görevi verildi(84).

Hellmanzik (97-118) makalesinde, Joseph Annegarn tarafından kaleme alınan “Gençler İçin Coğrafyanın Mezhep Kılavuzu”nda (1834) Türkiye imajı hakkında bilgi arar. Coğrafya, kültür ve geleneklerin bu kitaptaki temsillerinde Türkler, 1453’te Konstantinopolis’in fethinden bu yana Avrupa’ya korku ve terör getiren, Hristiyanların düşmanları olarak Asya’dan gelen ham, savaşçı ve pagan bir yabancı varlık olarak tasvir edilir. Ders kitabı, Türkleri terbiye ve eğitime yabancı olmakla ve Avrupa bünyesine uygun olmamakla itham eder. Buna karşılık dönemin bir gözlemcisi olarak yazar, Yunanlıları ve onların bağımsızlık mücadelesini (1821-32) zalim Osmanlılara karşı bir kahramanlık olarak tasvir eder (111).

Matthie’nin (119-142) makalesi, tarih dersi bilgilerinin bileşkesi ile ilgilidir: 1923’ten sonra Weimar Cumhuriyeti dönemine ait üç meşhur ders kitabı serisine dayanır (Ortaokullar İçin Tarih Ders Kitabı, Liseler İçin Temel Tarih Kuramı ve Yüksek Eğitim Kurumları İçin Tarihin İlkeleri). Çöküş hükmü verilmiş Osmanlı İmparatorluğu anlatısı hâkimdir ve anlatılar “Doğu Sorunu” ve “Boğaz’daki Hasta Adam” hikâyelemesiyle zamana uygun desteklenmiştir. 1839-1878 Tanzimat Dönemi reform hareketleri ile 1876-78 ve 1908-1918 arasındaki Meşrutiyet Dönemlerine değinilmemiştir (127. ve sonraki sayfalar). Avrupa’ya aidiyetle ilgili olarak, ülkenin Avrupa ve Asya bölgeleri arasında bir ayırım yapılmış ki bu ayırımıda Avrupa Türkiyesi Balkan Savaşlarından bu yana artık yoktur. Ancak 1924’ten sonra, Asyalı Savaşçılar Birliği’nin yazılarında, yeni Türkiye’nin Birinci Dünya Savaşı’nın muzaffer güçleri karşısındaki başarısı ve Atatürk’ün laik reformları övülmektedir (135. ve sonrakisayfalar).

Hoffmann-Ocon ve Grube (143-164) Osmanlı’nın içindeki durumu “Tarafların birbirleriyle darbeler, askerî isyanlar, infazlar ve cinayetlerle savaştığı yer” alıntısı ile anlatmaktadır. Bu oluşumda, “Boğaz’daki Hasta Adam” Libya/Trablus ile Kuzey Afrika’daki son varlığını İtalya’ya kaptırıyor (1912). İsviçre tarih kitaplarında İsmail Enver Paşa (1881-1922) Libya’daki örgütlü direnişiyle öne çıkar. Tarih kitaplarında, yetimhanelerin, hastanelerin ve okulların kurulması ve 1912 ve 1922/23 yıllarındaki Lozan konferans salonunun yanı sıra Türkiye’de İsviçre medeni kanununun kabulü, Cenevre Millî Eğitim Müdürü Albert Malche’nin ve Antropolog Eugène Pittard’in faaliyetleri ve *foyer turcs*’un<sup>5</sup> aktiviteleri gibi Türkiye ile

<sup>5</sup> Cenevre ve Lozan Üniversitelerinde 1911 yılında kurulan ve seküler milliyetçilik taraftarı öğrenci derneği. Üyelerinden bazıları iki savaş arası dönemde sivil Kemalist kadroya dâhil olan Maliye ve Adalet Bakanı Mahmut Esat Bozkurt (1922-1923 ve 1924-1930), Maliye Bakanı ve Başbakan Şükrü Saraçoğlu (1927-1930 ve 1933-1938 ile 1942-1946 arası başbakan), Millî Eğitim Bakanı Cemal Hüsnü Taray (1942-1946) ve çok sayıda milletvekili ve bürokrattır. Kaynak: [Türkei \(hls-dhs-dss.ch\)](https://www.hls-dhs-dss.ch) (Erişim tarihi: 04.09.2021)

ilgili ve İsviçre için önemli konular yer almaktadır (144. ve sonraki sayfalar). İsviçre yazıları, bütün bir halkı temsil de etmek üzere padişahı, oryantal despotizm ve zorbalık ile nitelendiren Osmanlı karşıtı klişeleri de içermektedir (153).

Türkiye'den tek Türk yazar olarak Filiz Meşeci Giorgetti (167-194), ilköğretim düzeyi ile sınırlı kalarak, Türkçe ikincil kaynaklarda Alman-Türk etkileşimlerinin sürekliliğini göstermiştir. Osmanlı Devleti Almanya'ya yeni pedagojik konseptleri öğrenmeleri ve bunları yurda döndükten sonra uygulamaları için, başta İsmail Hakkı Baltacıoğlu (1886-1978), Ali Haydar Taner (1883-1956), Cevat Dursunoğlu (1892-1970) ve eğitimde ilk doktora adayı Halil Fikret Kanad (1892-1974) olmak üzere, çok sayıda eğitimci gönderdi (170-171). Asıl hedef eğitimde kültürleşme olmakla birlikte, bu öğrenciler müfredat, demokrasi eğitimi, çocuk psikolojisi, deneyimsel eğitim vb. konularda Türk Millî Eğitim Bakanlığı için yaptıkları çeviriler ve uzmanlık kitapları ile etki oluşturdular (187-188). Çocukların özgürce gelişmesi için ilköğretim müfredatına ve öğretmen eğitimine daha fazla öncelik verildi (187-188).

Eğitim Bakanlığı 1918 Eylülünde Karlsruhe'ye 20 öğrenci gönderdi, sonradan milletvekili olan Hıfzırrahman Raşit Öymen (1899-1979) ve köy enstitülerinin kurucusu İsmail Hakkı Tonguç (1893-1960) da onlardandır. Yurda döndükten sonra oyun, spor, sanat ve el sanatlarını okul uygulamalarına entegre etmek istediklerinde okul yönetiminin direnişiyle karşılaştılar (174). 1926 müfredatında, eğitim içerikleri ve hedefleri yeniden yazıldı. Buna göre birey, pratik ve sanatsal becerileriyle toplumun bağımsız-özgür ve üretken bir üyesi olmalıydı (181). 1942 ve 1952'de Türk eğitim reformları ile halkın büyük ölçüde okuryazar olmasını teşvik etmenin yanı sıra “çalışarak ve çalışma yolu ile öğrenmeyi” ve köylerin ihyasını sağlamak için taşrada 21 köy enstitüsü kuruldu (189).

Mayer (195-223), Türkiye'de eğitim uzmanı ve yetkililerinin rollerini incelemiştir. Türkiye Cumhuriyeti'nin kuruluşundan sonra millî eğitim sistemini kurmak ve geliştirip yaygınlaştırmak için yurt dışından uzmanlar davet edilmiş olup, daha 1924'te John Dewey ilk eğitim uzmanı olarak yazın iki aylığına Türkiye'ye gelmiştir. Dewey, İstanbul'da Galatasaray Lisesini ve Robert Koleji ziyaret etti ve Ankara'da öğretmen yetiştiren kurumların (Darülmüallimin ve Darülmüallimat) mezunlarıyla buluştu, ardından Bursa üzerinden İzmir'e gitti (200). Başgöz'e (1968) ve Szyliowicz'e (1973) göre Dewey'in tarihsel önemi dışında Türk eğitim sistemi hakkındaki raporlarının çok az etkisi oldu. Eğitim Uzmanı Sabri Büyükdüvenci 1994 yılında, Dewey'in ziyareti hakkında “geleneklere bağlı kültür ve otoriter aile uygulamalarının zihniyette bir değişiklik meydana getiremeyeceğini” not ettiğini belirtmiştir (205). Ülkeye başka eğitim uzmanları da geldi. 1925'te Almanya'dan Alfred Kühne, 1927'de Belçikalı pedagoğ Omar Buyse ve 1928'de Cenevreli pedagoğ Adolphe Ferrière, 1932'de yükseköğretim sistemi reformu için gelirken Albert Malche ve 1932-34'te Beryl Parker ise bakanlığın ilköğretim bölümüne danışman olarak gelmişlerdir. Yazara göre, Cumhuriyet'in ilk on yılında, Avrupa'dan eğitim uzmanlarının gelmesi ve yapılan çeviriler ile Batılı konseptler, fikirler ve uygulamalar ithal edilmiş ve böylece trans-millî (ulus ötesi) bir resepsiyon-kabul durumu oluşmuştur. “Devşirme yeniliklerin yerel toplum için yeniden yorumlanmasında ve uygulanmasında hangi konseptler daha başarılı olabil(ir)di?” sorusuna ise farklı yaklaşım ve yöntemler birbirine karıştırıldığı için net bir cevap bulunamamıştır(218-219).

Roith (225-248), İspanya ve Osmanlı İmparatorluğu'nun eğitimde modernleşme stratejilerini ele almaktadır. Avrupa'nın periferisindeki (kenarındaki) her iki ülke de Birinci Dünya Savaşı'nda büyük güç konumlarını kaybetmiş ve millî eğitim sistemi sorunuyla karşı karşıya kalmışlardır (225). Hem İspanya hem de Osmanlı İmparatorluğu, (Türk eğitimcilerin Almanya'ya eğitim ve araştırma amaçlı gidişleri ve bunun sonucunda oluşan fikir transferleri yoluyla) eğitim konularında Alman İmparatorluğu ile iş birliği yaptı. Her iki durumda da fikir transferi-alışverişi tek taraflıydı. Ancak Türk tarafı kurdukları bağlantılarını neredeyse hiç devam ettirememişken, İspanyol eğitim uzmanları uluslararası eğitim bağlarını devam ettirebilmişlerdir (245).

Willert'in makalesi (249-274), Güneydoğu Anadolu'da bulunan Nemrud'daki (Nemrud Dağı) arkeolojik antik eserlerle ilgili olup Alman-Türk rekabetine odaklıdır. Padişah, önemli arkeolojik eserlerin yurt dışına taşınmasını önlemek ve eski eserleri korumak ve böylece ülkenin modernleşmesini somutlaştırmak amacıyla 1881'de sanatçı ve arkeolog Osman Hamdi Bey'i Müze-i Hümayun müdürü olarak atadı (252). Kommagene antik bölgesi Alman arkeologların da ilgisini çekiyordu. Buradaki kabartma eserleri Almanya'ya ulaştırmak için her türlü yolu deneyen Alman arkeolog Carl Humann, 1884'te değiştirilen Eski Eserler Nizamnamesi'ni (Asar-i Atika Nizamnamesi) farklı yorumlayarak, Halep valisi ile Alman büyükelçisi von Radowitz'in de desteğini alıp 1889'da rölyefleri Berlin'e ulaştırmayı başardı (261-262). Ancak kara yoluyla Akdeniz kıyılarına transferi esnasında kabartmaların bir kısmı parçalanmıştır. 1887 yılında Osman Hamdi Bey, Heykeltıraş Osgan Efendi ile birlikte Beyrut vilayeti sınırlarında bulunan Sidon'daki İskender lahdini 1891'de açılan İstanbul'daki Müze-i Hümayun'a taşımayı başardı. Böylece Osmanlı İmparatorluğu, Berlin, Londra, Paris ve St. Petersburg gibi çağdaş arkeoloji sergi merkezleri arasında yer edinmiştir (268).

Eğitim ve kültür alanlarında toplam on makaleden oluşan antoloji, Türkiye ve Türk imgelerinin kompakt bir temsilini içermektedir. Alanında uzman kişilerce özenle hazırlanan bu derleme ilgili okuyucuya sunulmaktadır. Son olarak kitaba/makalelere ilişkin aşağıdaki birkaç genel değerlendirme notunu eklemekte yarar görülmüştür:

1. Kitaptaki makaleler, Avrupa'ya okul ve üniversite düzeyinde öğrenci gönderme, Avrupa'dan eğitim uzmanlarını davet etme veya Türk eğitim kurumlarında Alman öğretmen ve bilim adamlarından yararlanma gibi, Türkiye Cumhuriyeti'nde de devam eden geç Osmanlı uygulamalarının eğitim ilişkilerinde bir süreklilik arz ettiğini göstermektedir. Erken çocukluk dönemi eğitiminde, ilköğretimde, çıraklık, el sanatları ve meslek eğitiminde, öğretmen eğitimi ve danışmanlıkta, müfredat geliştirmede ve öğretim bilgisinin transferinde süreklilik çizgileri izlenebiliyor.

2. Stereotipler/Klişeler nesnel anlayış ve iletişimi engelleyici unsur olarak gösterilmiş ve makalelerde ele alınan kaynak kitaplarda bu konudan birçok yerde bahsedilmektedir. Ancak durum tespitinin ötesinde barış içinde bir arada yaşamaya katkıda bulunabilecek tutum ve davranışa dair tavsiyelere de ihtiyaç vardır. Tanınmış Türk sosyolog Cemil Meriç, Türkiye hakkında beslenen kalıp yargının/klişeleş(tir)menin "Avrupa" tarafından nasıl algılandığını şöyle ifade ediyor: *"Her Kur'an'ı yaksak, her camiye yaksak*

*Avrupaluların gözünde Osmanlı'yız. Osmanlı demek İslami demek, karanlık, tehlikeli, (bize) düşman bir yığın insan/zümre.*"<sup>6</sup> Bunlar manipüle yorumlar olduğu ve içeriklerinin hakikate uygunluğu sınırlı kaldığı için, Türklerin olumsuz anlatılışları ya da yazarların niyetleri hakkında, incelenen eserlerden yapılan çıkarımların işe yararlılığı ya da güvenilirliği tartışmalıdır.

3. Okuyucular, kitabın kapsamı göz önünde bulundurulduğunda 1933-1945 yılları arasında Türkiye'de sürgünde bulunan Alman bilim adamlarının hayatı ve çalışmaları hakkında bir makaleden mahrum kalmışlardır.

4. 1961'den sonra Almanya'ya Türk göçü sürecindeki Alman-Türk bağları ve bu iki toplumun iç içe geçişleri ile bunların Alman-Türk pedagojisindeki etkilerini de analiz etmek gerekir, çünkü bu husus, eserin başında yayımlanmasının nedenlerinden biri olarak gösterilmiştir.

---

<sup>6</sup> [\(PDF\) Die Türkei, Europa und die Philosophie - Versuch einer Näherung \(2014\) Postprint | Franz Martin Wimmer - Academia.edu](#) (Zugriff am: 01.06.2021)