



**TOPLUMCU GERÇEKÇİ YAZARLARIN 1940-1980 ARASI ÇOCUK
ROMANLARINDA EĞİTİM**

Erhan Akdağ

DOKTORA TEZİ

**TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI
TÜRKÇE EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

HAZİRAN, 2019

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU

Bu tezin tüm hakları saklıdır. Kaynak göstermek koşuluyla tezin teslim tarihinden itibaren (.....) ay sonra tezden fotokopi çekilebilir.

YAZARIN

Adı : Erhan

Soyadı : AKDAĞ

Bölümü : Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi

İmza :

Teslim Tarihi :

TEZİN

Türkçe Adı : Toplumcu Gerçekçi Yazarların 1940-1980 Arası Çocuk Romanlarında Eğitim

İngilizce Adı : Education in Children's Novels of Socialist Realist Authors Between 1940-1980

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

Tez yazma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyduğumu, yararlandığım tüm kaynakları kaynak gösterme ilkelerine uygun olarak kaynakçada belirttiğimi ve bu bölümler dışındaki tüm ifadelerin şahsıma ait olduğunu beyan ederim.

Yazar Adı Soyadı: Erhan AKDAĞ

İmza :

JÜRİ ONAY SAYFASI

Erhan AKDAĞ tarafından hazırlanan “Toplumcu Gerçekçi Yazarların 1940-1980 Arası Çocuk Romanlarında Eğitim” adlı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından oybirliği / oyçokluğu ile Gazi Üniversitesi Türkçe Eğitimi Bilim Dalı’nda Doktora tezi olarak kabul edilmiştir.

Danışman: Prof. Dr. Gıyasettin AYTAŞ

Türkçe Eğitimi, Gazi Üniversitesi

Başkan: Prof. Dr. Alemdar YALÇIN

Türk Dili ve Edebiyatı Eğitimi, Gazi Üniversitesi

Üye: Prof. Dr. Necati DEMİR

Türkçe Eğitimi, Gazi Üniversitesi

Üye: Prof. Dr. Abide DOĞAN

Türk Dili ve Edebiyatı, Hacettepe Üniversitesi

Üye: Doç. Dr. Mehmet KURUDAYIOĞLU

Türkçe Eğitimi, Hacettepe Üniversitesi

Tez Savunma Tarihi: 19/06/2019

Bu tezin Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı’nda Doktora tezi olması için şartları yerine getirdiğini onaylıyorum.

Prof. Dr. Selma YEL

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

Yeğenim Kaan'a

TEŞEKKÜR

Doktora eğitimim boyunca ve özellikle tez çalışmamın her aşamasında desteğini ve rehberliğini esirgemeyen, ilgisi ve bilgisiyle yol gösteren danışmanım Sayın Prof. Dr. Gıyasettin AYTAŞ'a,

Araştırmanın gerçekleştirilmesi sürecinde görüş ve önerileriyle yol gösteren değerli hocalarım Prof. Dr. Alemdar YALÇIN'a ve Prof. Dr. Necati DEMİR'e,

Araştırmaya önerileriyle anlamlı katkı sağlayan Doç. Dr. Yusuf DOĞAN'a,

Değerli çalışma arkadaşlarım Dr. Öğr. Üyesi Fatih GÜNGÖR'e ve Arş. Gör. Dr. Erhan ÜNAL'a,

Her zaman yanımda olan aileme teşekkürü borç bilirim.

Son olarak, doktora eğitimim için sağladığı maddi destekten ötürü TÜBİTAK'a (2211-A) teşekkür ederim.

TOPLUMCU GERÇEKÇİ YAZARLARIN 1940-1980 ARASI ÇOCUK ROMANLARINDA EĞİTİM

(Doktora Tezi)

Erhan Akdağ

GAZİ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

Haziran 2019

ÖZ

Türk romanında 1930-1980 yılları arasında etkili olan toplumcu gerçekçilik, Rus edebiyatından etkilenen yazarların Marksist ideolojiye bağlı eserler vermesiyle kendisini gösterir. Köylü ve işçi sınıfının sömürülmesine karşı çıkan, bu toplumsal sınıfların verecekleri mücadele sayesinde devrimi ve eşitliği getireceklerine inanan toplumcu gerçekçi yazarlar; ekonominin insan ve toplum yaşamı üzerindeki etkisini göz önüne alarak eserlerinde sömürüyü, eşitsizliği ve ezen-ezilen ilişkisini yansıtmaya çalışırlar. 1940'ta, özellikle Köy Enstitüleri'nin açılmasıyla birlikte, pek çok toplumcu gerçekçi yazar yetişmeye başlar. Türk çocuk edebiyatı tarihi açısından bakıldığında, Köy Enstitüleri'nin kurulmasından 1980 Askerî Müdahalesi'ne kadar olan 41 yıllık sürede, toplumcu gerçekçi yazarların çocuk romanlarında belirgin bir artış dikkati çeker. Söz konusu dönem incelendiğinde, 1940-1960 yılları arasındaki dönemde toplumcu gerçekçi yazarların herhangi bir çocuk romanına rastlanmaz. Ne var ki, 1960-1980 yılları arasındaysa söz konusu yazarların birçok çocuk romanı kaleme aldıkları görülür. Doküman incelemesine dayalı bu çalışmada, 1940'ta Köy Enstitüleri'nin açılmasından 1980 Askerî Müdahalesi'ne kadar olan dönemde 28 toplumcu gerçekçi yazarın 74 çocuk romanı tespit edilmiştir. Bu yazarlardan 6'sı Köy Enstitüsü mezunu olup 15 çocuk romanı kaleme almış ve bu eserlerinde ağırlıklı olarak köyü ve köy çocuklarını anlatmışlardır. Bu çalışmada 74

çocuk romanı içerik analizine dayalı olarak ‘eğitim’ başlığı altında incelenmiştir. Toplumcu gerçekçi yazarların incelenen çocuk romanlarında temel eyleyenin yoksul köylü ve işçi çocukları oldukları belirlenmiştir. Birçoğu öksüz, yetim ya da kimsesiz olan bu çocukların yoksullukları nedeniyle eğitimlerini sürdüremeyerek çalışmak zorunda kaldıklarına tanık olunmuştur. Toplumcu gerçekçi yazarlar kendilerine çoğunlukla köyü, kentteyse gecekondu mahallelerini uzam olarak seçmişlerdir. Bu uzamlarda zorlu yaşam koşullarına, geçim sıkıntısına ve insanların hayatta kalma mücadelelerine yer verilmiştir. İncelenen eserlerde bir üst yapı kurumu olan eğitim üzerinde alt yapı (ekonomi) nın belirleyiciliği vurgulanmaya çalışılmıştır. Marksist ideolojinin benimsendiği çocuk romanlarında; köylünün ağa, işçinin patron tarafından sömürülüşü, eğitimsizliği, okulsuzluğu, yoksulluğu, uğradığı haksızlıklar ve köyden kente göçün ortaya koyduğu sorunlar ele alınmıştır. Eserlerde yokluğun, yoksulluğun, okulsuzluğun, öğretmensizliğin ve eğitimsizliğin kıskaçı altındaki çocukların okuma olanağı bilsalar bile sınıf ayrımcılığıyla fırsat eşitsizliğine uğradıkları vurgulanmıştır. Ailelerinden, öğretmenlerinden ya da akranlarından sıkça şiddet gören bu çocukların ihmal edilerek mutsuzluğa ve çaresizliğe terk edilmişlikleri anlatılmaya çalışılmıştır. Toplumcu gerçekçi yazarların incelenen eserlerinde çocuk işçilere ve sokak çocuklarına da özellikle yer verdikleri görülmüştür. Okumak yerine çalışmak zorunda bırakılan, toplum tarafından dışlanarak suça teşvik edilen bu çocuklarla ilgili olarak ailelere ve topluma yönelik eleştirilerde bulunulmuştur. Toplumcu gerçekçi yazarlar çocuk romanlarıyla okuyucuları tarihten coğrafyaya, sanattan edebiyata varıncaya dek türlü konuda bilgilendirmeye de çalışmış; Atatürk ve yurt sevgisiyle millî duyarlılığa dikkat çekmiş; çocuklara doğruluk, dürüstlük, yardımlaşma, sevgi, eşitlik ve hakkaniyet gibi değerleri de aşılarmaya çalışmışlardır. Toplumcu gerçekçi yazarların çocuk romanlarında köylüyü ve işçiyi; yoksulluğu ve haksızlığı; kısacası ezene ve ezileni işlerken ideolojik bir tutum benimsedikleri görülmüştür. Söz konusu eserlerde yoksul köy ya da kent çocuklarının başlarından geçen trajik olaylar ele alınırken toplumcu gerçekçi sanat anlayışına bağlı kalınmış ve yoksul köylülerin, işçilerin yaşam mücadelesi ideolojik mesajlarla okuyuculara sunulmaya çalışılmıştır. Bu araştırmada, toplumcu gerçekçi yazarların çocuk romanlarındaki eğitim olgusu ‘çocuk’, ‘eğitim’, ‘okul’ ve ‘öğrenci-öğretmen-müdür’ eksenindeki dört ana başlık altında incelenmiştir. İncelenen çocuk romanlarında ekonominin çocuğun gelişimi ve eğitiminde belirleyici etken olduğu görülmüştür.

Anahtar Kelimeler : Çocuk edebiyatı, çocuk romanı, toplumcu gerçekçilik, eğitim
Sayfa Adedi : xvi + 365
Danışman : Prof. Dr. Gıyasettin AYTAŞ

**EDUCATION IN CHILDREN’S NOVELS OF SOCIALIST REALIST
AUTHORS BETWEEN 1940-1980**

(Ph.D Thesis)

Erhan Akdağ

GAZİ UNIVERSITY

GRADUATE SCHOOL OF EDUCATIONAL SCIENCES

June 2019

ABSTRACT

Socialist realism was effective in Turkish novel between 1930 and 1980, and its first examples in Marxist ideology emerges with the effect of Russian literature on authors. Socialist realist authors revolt against the exploitation of villagers and proletariat because they believe that they bring revolution and equality through the struggle of these classes. Therefore, socialist realist authors try to reflect the exploitation, inequality, and the relationship between oppressor and oppressed by considering the effect of economy on people and society. Many socialist realist authors started to grow up with the opening of Village Institutes in 1940. From the perspective of Turkish children’s literature, the number of children’s literature by socialist realist authors attract a great deal of attention in 41 years of time from the openings of Village Institutes to the 1980 coup d’état in Turkey. In this period of time, there is no children’s novels written by socialist realist authors. However, they wrote many children’s novels between 1960 and 1980. This study, which was based on the document analysis, identified 74 children’s novels by 28 socialist realist authors from the opening of Village Institutes in 1940 to the 1980 coup d’état in Turkey. Of these authors, 6 authors were village institute graduates, and they narrated village and village children in their 15 children’s novels. This study scrutinized 74 children’s novels under the title of “education” based on the content analysis. The results of this study show

that the main agents of the children's novels by socialist realist authors were the sons and daughters of poor villagers and workers. It was observed that these children, most of whom were orphan children, could not pursue their education and were obliged to work. Socialist realist authors pick out mostly villages or shanty settlements as space. They focus on difficult living conditions, financial difficulties and the struggle to survive in these spaces. The analysis of children's novels emphasized the effect of infrastructure (economy) on education as a superstructure. The children's novels, in which Marxist ideology was adopted, dealt with the exploitation of villagers and proletariat by village headman and patrons, philistinism, the lack of schools, poverty, injustices and the problems of the migration from village to cities. Even if the children embraced by poverty, philistinism, and the lack of schools and teachers found the opportunities to study, they were exposed to the inequality of class and opportunity. These children were subject to the violence by their families, teachers and peers, and they were left to unhappiness and desperation. The novels analyzed in this study attempted to narrate these situations. The analysis of the novels showed that socialist realist authors specifically touched upon child workers and street children. They criticized families and society that children were forced to work instead of studying and were encouraged to commit offense through the exclusion by society. Socialist realist authors tried to inform audience in many topics such as from history to geography, and art to literature. Also, they pointed to national sensitivity, Atatürk and country love. They endeavored to give the values such as trueness, honesty, cooperation, love, equality and justice. Socialist realist authors take an ideological attitude while analyzing villagers and proletariat, and poverty and injustice, in other words, briefly oppressor and oppressed. While they were narrating tragic events poor village or city children experienced, the authors adhere to socialist realist understanding. Thus, the struggle of poor villagers and workers were presented to readers through ideological messages. This study analyzed the education phenomenon in the children's novels of socialist realist authors under the four titles in the axis of 'children', 'education', 'school', and 'student-teacher-headmaster'. In the children's novels examined, it was seen that the economy was the determining factor in the development and education of the child.

Key Words : Children's literature, children's novel, socialist realism, education

Page Number : xvi + 365

Supervisor : Prof. Dr. Gıyasettin AYTAŞ

İÇİNDEKİLER

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU	i
ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI.....	ii
JÜRİ ONAY SAYFASI.....	iii
TEŞEKKÜR.....	v
ÖZ	vi
ABSTRACT	viii
İÇİNDEKİLER.....	x
BÖLÜM I	1
GİRİŞ.....	1
Problem Durumu	1
Araştırmanın Amacı	6
Araştırmanın Önemi.....	7
Sayıtlar	7
Sınırlılıklar.....	8
Tanımlar	8
BÖLÜM II.....	10
KAVRAMSAL ÇERÇEVE	10
Edebiyat	10

Çocuk.....	16
Çocuk Edebiyatı	18
Türkçe Eğitiminde Çocuk Edebiyatı.....	31
Roman ve Çocuk Romanı.....	34
Toplumcu Gerçekçilik	43
Marksizm	45
Marksizm ve Edebiyat	50
Edebiyatta Toplumcu Gerçekçilik.....	54
Köy Enstitüleri.....	60
Köy Enstitülü Yazarlar.....	64
Çocuk Edebiyatında Toplumcu Gerçekçilik.....	66
Eğitim	70
İlgili Araştırmalar	74
BÖLÜM III	80
YÖNTEM.....	80
Araştırma Modeli.....	80
Verilerin Toplanması.....	81
Veri Toplama Aracı	86
Verilerin Analizi.....	86
BÖLÜM IV	90
BULGULAR VE YORUM	90
1. Çocuk.....	90
1.1. Kimsesiz-Öksüz-Yetim Çocuk	91
1.2. Çalışan Çocuk/Çocuk İşçiliği	111
1.3. Sokak Çocukları	125

1.4. Suç İşleyen Çocuk.....	128
1.5. Çocuğa Yönelik Şiddet, İhmal ve İstismar.....	130
1.5.1. İhmal.....	145
1.5.2. İstismar.....	151
1.5.3. Akran İstismarı.....	153
2. Eğitim	158
2.1. Eğitimin Önemi	158
2.2. Ailede Eğitim	167
2.2.1. İyi Aile.....	169
2.2.2. Kötü Aile	174
2.2.3. Dağılmış Aile	178
2.3. Okulda Eğitim	180
2.3.1. Yaşayarak-Uygulamalı Eğitim.....	182
2.4. Dersler	187
2.4.1. Türkçe Dersine Bakış.....	189
2.5. Bilgi.....	191
2.5.1. Gereksiz Bilgi.....	203
2.6. Pedagojik Özensizlik.....	207
2.7. İnformal Eğitim	215
2.8. Oyun ve Eğitim	217
2.9. Atatürkçölük.....	220
2.10. Eğitimsizlik	223
2.10.1. Cinsiyet Ayrımcılığı.....	230
2.10.2. Batıl İnançlar	235
2.11. Ekonomi-Eğitim-İdeoloji (Alt yapı-Üst yapı İlişkisi).....	240
2.11.1. Yokluk-Yoksulluk.....	240
2.11.2. Ekonomi-Beslenme	251
2.11.3. Ekonomi-Barınma-Çevre.....	257

2.11.4. Eğitimde Fırsat Eşitsizliği-Çifte Standart	262
2.11.5. İdeoloji	266
2.11.6. Dil.....	273
3. Okul.....	277
3.1. Okulun Fiziksel Yapısı.....	278
3.2. Kalabalık Sınıflar	281
3.3. Okulsuzluk-Öğretmensizlik.....	283
4. Öğrenci-Öğretmen-Yönetici.....	286
4.1. Öğrenci	286
4.1.1. Meslek Algısı	288
4.1.2. Disiplin.....	293
4.2. Öğretmen.....	294
4.2.1. Öğretmen Sevgisi.....	296
4.2.2. İdealist Öğretmen	297
4.2.3. Kötü Öğretmen	301
4.2.4. Geçim Sıkıntısı Çeken-Sürgün Edilen-Öldürülen Öğretmen.....	304
4.3. Yönetici (Kaymakam-Müfettiş-Müdür).....	305
4.3.1. İdealist Yönetici	306
4.3.2. İlgisiz Yönetici	307
BÖLÜM V	312
SONUÇLAR VE ÖNERİLER	312
Öneriler	319
Okuyuculara Yönelik Öneriler	319
Ailelere ve Öğretmenlere Yönelik Öneriler	320
Akademisyenlere ve Araştırmacılara Yönelik Öneriler	321
Millî Eğitim Bakanlığına ve Yayınevlerine Yönelik Öneriler	322
Çocuk Edebiyatı Yazarlarına Yönelik Öneriler.....	322

KAYNAKLAR.....	323

SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ

Bk.	Bakınız
c.	Cilt
ÇSGB	Çalışma ve Sosyal Güvenlik Bakanlığı
Çev.	Çeviren
Drl.	Derleyen
DPT	Devlet Planlama Teşkilatı
Ed.	Editör
Haz.	Hazırlayan
ILO	International Labour Organization (Uluslararası Çalışma Örgütü)
s.	Sayfa
s.n.	Sayfa numarasız
S.	Sayı
TBMM	Türkiye Büyük Millet Meclisi
TÜİK	Türkiye İstatistik Kurumu
t.y.	Tarih yok
UNESCO	United Nations Educational Scientific and Cultural Organization (Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü)

UNICEF United Nations Children's Fund (Birleşmiş Milletler
Çocuk Fonu)

WHO Dünya Sağlık Örgütü

BÖLÜM I

GİRİŞ

Tezin bu bölümünde araştırmanın problem durumuna, amacına, önemine, varsayımlarına, sınırlılıklarına, tanımlarına ve ilgili araştırmalar hakkında açıklamalara yer verilmiştir.

Problem Durumu

Çocuk edebiyatı alanında yapılan çalışmalar edebiyatın önce kavramsal, ardından da içerik açısından farklılaşmalarını ortaya koyabilmesi açısından önem arz etmektedir. Özellikle Batı edebiyatında çocuk edebiyatının önemi ve gerekliliği çok önceden fark edilmiş, konuyla ilgili olarak birçok akademik ve bilimsel çalışma yapılmıştır. Ülkemizde çocuk edebiyatının önemi ve gerekliliği 20. yüzyılın başlarında dikkate alınmış, hatta 1950’lerden sonra çocuk edebiyatının bir alan olarak diğer edebiyat alanlarından farklı ve özel bir yapıya sahip olduğu ancak anlaşılabilmiştir. Yalçın & Aytaş (2016) 1960’tan itibaren Amerikan çocuk edebiyatının tanınmış birçok kitabının Türkçeye uyarlandığının ve özellikle de 1966’dan sonra çocuk kitaplarında büyük bir gelişme görüldüğünün altını çizer (s. 41). Bu açıdan bakıldığında çocuk edebiyatı ürünlerinin de hangi nitelik ve nicelik özelliklerine sahip olması gerektiği ve bu özelliklerin eserlerin üzerinde ne denli ortaya konduğu hep tartışma konusu olmuştur.

Çocuk edebiyatının özel bir alan olması itibarıyla dönemler, devirler ve anlayışlar açısından ele alınması, incelenmesi ve tartışılması gerekmektedir. Çünkü kimi zaman belli bir anlayışın ya da görüşün edebiyatın geneline olduğu kadar çocuğa ve çocuk edebiyatına da farklı bir biçimde yaklaşması doğaldır. Bunların tespit edilmesi, değerlendirilmesi, elde

edilecek sonuçların hem kendi içinde hem de genel anlayış çerçevesinde ortaya konulması, günümüz açısından önemi ve gerekliliklerinin tartışılması kaçınılmazdır.

Yapılan bu çalışma, bu çerçevede ele alındığında, sınırlılıkları ve kapsamı itibarıyla yeniden tartışılması gereken bir dönemi ortaya koymaktadır; çünkü 1940'tan 1980'e uzanan kırk bir yıllık dönemde II. Dünya Savaşı ve Soğuk Savaş gibi küresel çaplı etkenlerden kendi içerisindeki siyasal, ekonomik ve sosyal gelişmelere varıncaya dek Türkiye'nin içinde bulunduğu durum çocuk edebiyatının şekillenmesinde de önemli rol oynamaktadır. Türk edebiyatında 1940-1980 yılları arasında toplumcu gerçekçi yazarların çocuk edebiyatındaki yerleri, işlevleri ve eserlerinin nitelikleri konularında bilgi sahibi olmak Türk çocuk edebiyatı tarihi açısından da büyük önem arz etmektedir.

Malzemesi dile dayanan sözlü ve yazılı verimlerin tamamına edebiyat denildiği, edebiyatın da bir dil ürünü olmasından ötürü önce sözlü, ardından da yazılı olarak devam ettiği, bu genel tanımının dışında birtakım özel belirleyicilerle birlikte farklı tanımlarının da yapıldığı görülmektedir. Bu tanımların önemli bir kısmının; estetik kaygısı, bütünsel ve anlamsal ilişki, zevk, istek ve olgunlukla yeni bir yapıyı ve anlamı oluşturma süreci olarak ifade edildiği bilinmektedir.

Genel olarak edebiyat özel bir yapıyı oluştursa bile zaman içerisinde bu özel yapıların belli alanlara ayrılarak daha da özelleştiği görülmektedir. İşte bu noktada genel edebiyat tanımının dışında yeni bir tanımlamaya ve değerlendirmeye ihtiyaç duyulmakta, çocuk edebiyatı da bu ihtiyacın bir sonucu olarak ortaya çıkmaktadır. Kimi edebiyatçılar çocuk edebiyatını genel edebiyatın içinde değerlendirmekle birlikte, konuyla ilgili araştırma yapan edebiyat bilimcileri çocuk edebiyatının genel edebiyatın dışında ele alınması gerektiğini özellikle vurgulamışlardır. Bunlar arasında Mustafa Ruhi Şirin, Alemdar Yalçın, Gıyasettin Aytaş ve Sedat Sever'in yapmış oldukları tanımlamalar bizim için önemli verilerdir. Söz gelimi, Şirin (1987) çocuk edebiyatı için bir zaman geçirme aracı, onun yaşam yolculuğunda geleceğine ışık tutan bir kaynak olarak ele alırken Yalçın & Aytaş (2016) ise çocuğun hayatının tamamını kapsayan, ona ve onun duygularına hitap eden eserleri çocuk edebiyatı olarak kabul eder. Alpöge (2011) çocuk edebiyatını duygu, düşünce ve hayalleri çocukların dünyasına uygun söz/yazı ile güzel ve etkili şekilde anlatma sanatı olarak tanımlar. Çocuk edebiyatını, çocuklara resim ve dilin anlatım olanaklarıyla ve sanatçı duyarlılığı ile kurgulanmış yeni yaşantılar sunmak olarak değerlendiren Sever (2012) ise çocuk kitaplarına çocukların gelişim özelliklerine bağlı

olarak neden-sonuç ilişkisiyle anlamlandırma ve farklı yaşam durumları sunma özellikleri yükler.

Çocuk edebiyatı ürünleri, oluşturuldukları dönemin sosyal, siyasal ve ekonomik koşullarından izler taşır. Çocuğa yönelik bir eserde onun hangi kazanımları elde edeceği, ne tür değer yargılarını benimseyeceği, yaşama ve evrene ilişkin ne tür çıkarımlarda bulunacağı noktasında farklı öğretiler öne çıkabilir. Toplumların belirli bir dönemdeki yaşam biçimleri, üretim ve gelişmişlik düzeyleri, gelenek ve görenekleri çocuk edebiyatı ürünleri üzerinde etkili olabilir. Kimi zaman çocuk edebiyatı ürünlerine -tasvip edilmese bile- ideoloji yansıyabilir. Oysaki “çocuk kitabı kesinlikle ideolojiden uzak olmalıdır. Edebiyat asla herhangi bir düşüncenin propaganda vasıtası değildir. Bu düşünce güzel sanatların bir kolu olarak edebiyatın fonksiyonuna aykırıdır. Bunun yanında ideoloji çocuğun hiç anlamayacağı bir konudur” (Çılgın, 2007, s. 79).

Nitekim “toplumlar çocuk edebiyatları ile kendi dil ve kültür kodlarını varoluşlarının teminatı olarak gördükleri çocuklara aktarmayı hedef edinirler. Bu yüzden de her toplum var etmek istediği çocuk tipine göre çocuk edebiyatına bir içerik kazandırmak ister. Bu amaçla bir yönlendirmede bulundurmamak ister” (Çağan, 2005, s. 335). Özellikle çocuk romanlarında kurgunun; sınırsız yer, zaman, durum ya da olaya dayanması bu türde, yazarın ideolojik bir bakışla çocuğa seslenme arzusunun önünü açabilir. “Hikâye ve romanlar, çocukların sınırlı hayat tecrübelerini zenginleştirir; türlü insan tipleri üzerinde düşünmelerine imkân sağlar; geliştirmekte oldukları değer yargılarının daha açıklık kazanmasına yardımcı olur; böylece çocukların içinde yaşadıkları toplumsal ve kültürel ortama uymalarını büyük ölçüde kolaylaştırır” (Oğuzkan, 2013, s. 98-99). Bu nedenle çocuk romanları, çocuğun kişilik gelişiminde ve tutumunda belirleyici bir etkiye sahiptir.

Çocuk romanları, işlevsel özellikleri de dikkate alındığında, belirli dönemlerde belirli ideolojik söylemlere aracı kılınabilirler. Ülkemizde özellikle 1940-1980 yılları arasında -toplumcu gerçekçi edebiyatın etkin olduğu dönemde- yazarların çocuk romanlarını sınıfsal farklılıklara (üst-alt sınıf), maddi olanaklara (zenginlik-yoksulluk), eğitim durumuna (eğitimli-eğitimsiz), yerleşim yerine (şehir-köy) ve yerleşim alanına (apartman-gecekondu) dayandırdıkları görülmektedir. Marksist ideolojiye dayanan toplumcu gerçekçilik işçi ve köylü sınıfının ezilmesine karşı çıkar; yoksulluk, haksızlık ve sömürüye karşı ezilen sınıfların bir arada vereceği mücadeleyle komünizme ulaşılacağı tezini savunur. Toplumcu

gerçekçi sanat anlayışında ‘toplumsal fayda’ ve ‘gerçekçilik’ öncelikli esasları oluşturmaktadır.

1940’lı yıllar II. Dünya Savaşı’nın sosyal, siyasal ve ekonomik yapıları biçimlendirdiği dönemdir. Cumhuriyet’le birlikte Anadolu’ya ve köye yönelik açılım edebî eserlerde toplumcu gerçekçi bir anlayışın egemen olmasıyla hızlanmıştır. 1940’tan itibaren “oluşumunu somutlaştıran varlıklı kesimle, kentsoylu, köylü-işçi kesimleri arasındaki ilişkilerde derinleşmeye başlayan çelişkiler gözle görünür duruma geliyor; bununla birlikte toplumsal bilinçlenme, ‘Millî Eğitim’in ‘halka’ ve ‘batı’ya yönelme etkinlikleri (özellikle Halkevleri, Klasik yapıtların çevirisi, Köy Enstitüleri...) genç kuşağı etkiliyordu” (Ünlü & Özcan, 2003, s. 7) ve Türkiye savaşa katılmamasına rağmen ekonomik-toplumsal sorunlarla mücadele etmeye çalışıyordu.

Türk edebiyatında özellikle 1940-1980 yılları arasında etkili olan toplumcu gerçekçilik, özellikle 1970’li yıllarda, çocuk romanlarında etkisini açık biçimde gösterir. 1979’un ‘Dünya Çocuk Yılı’ ilan edilmesi, yazarların çocuk romanlarına yönelimini ve bu türdeki üretimini hızlandırır. “1960 sonrası, Türk romanında yeni tekniklerin ve farklı eğilimlerin görüldüğü/denendiği bir dönemdir. Toplumcu-gerçekçi bakış adı altında bölümle[nen] bu dönem romancıları, dünya görüşü olarak benimsedikleri ideolojilerin de etkisiyle yeni arayışlara ve yapılanmalara girerler. Bu yönelişler, varsıllık-yoksulluk kutupluluğuna dayalı bir çizgide, küçük sapmalarla devam eder” (Gündüz, 2012, s. 461). Artık çocuk romanlarında yokluk, yoksulluk, haksızlık ve sınıf ayrımcılığı belirgin konulardır. Toplumcu gerçekçi yazarların eserleri ‘ezen-ezilen’ ilişkisi üzerine kurulu tekdüze bir anlatımla çocuk okuyucularının karşısına çıkar. Sayıca çoğalan eserlerin birbirinin benzeri konuları işlediği görülür.

1977’de çocuk edebiyatı ürünlerinin sayıca artış göstermesi bakımından şu değerlendirme de önemlidir: “Usta yazarlarımızın yanısıra, yeni beliren ve çocuklar için yazan ilk çocuk edebiyatı yazarlarımız, ardı ardına kitaplar yazıyorlar. Bu bir inandırma, özendirme işiydi. Yazarlarımızı, öncelikle bu dalda yapıtlar vermeye inandırmak, özendirmek gerekiyordu. Bugün bu gerçekleşti sanıyorum. [...] Daha işin başında olduğumuzu unutmadan, bu atılan taşları, bir taş yağmuru, bir taş fırtınası haline getirmenin vaktidir” (Öz, 1978, s. 99). 1970’lerin çocuk edebiyatı yazarlarının düşünce dünyasında, çocuğa faydalı olma, onu kitapla ve okumayla kuşatma çabasını görmek mümkündür.

1970’te toplumcu gerçekçi yazarların çocuk edebiyatı ürünlerine yönelik bu ilgisinin hazırlayıcı unsurlarından birini 1940’ta açılan Köy Enstitüleri oluşturur. Köy Enstitüleri’nden yetişen yazarlar çocuk romancılığımıza önemli katkılarda bulunmuşlardır. Bu yazarlar, çocuk kitaplarında özellikle köyü ve köylüyü işlemiş, Anadolu insanının yaşam mücadelesini yansıtmaya çalışmışlardır. Köy yaşamını iyi bilen, yokluk ve sıkıntıyı bizzat yaşayan Köy Enstitülü yazarların eserlerinde kendi çevrelerini anlatmaları kaçınılmaz olmuştur. Nitekim “köyün, edebî eserlerde farklı bir anlayışla ele alınışı, Köy Enstitülü yazarların çabalarıyla gerçekleşir. Köy ve köylünün meseleleri, köyün içinden gelen insanların bilgileri, düşünce ve görüşleriyle ortaya konulur” (Kaplan, 1997, s. 134).

Türk edebiyatında toplumcu gerçekçi yazarlar, benimsedikleri Marksist ideolojiye dayalı olarak eserler vermişlerdir. Söz konusu yazarların çocuk romanlarında açık ya da örtük bir söylemle Marksizm’in yoğun etkisi görülür. Oysaki çocuk edebiyatı ürünlerinde çocuklara her türlü ideolojik dayatma ve propagandadan kaçınılması gerekmektedir. “Öykülerin öğüt verme, ders verme, birtakım bilgiler sunma ya da herhangi bir ideolojiyi benimsetme amacına yaslanması, çocuk öykücülüğünde işlenecek en büyük kusurlardandır. Bu niyetlerle yazılmış öyküleri aslında çocukların sonuna kadar okuyabilecekleri kuşkuludur” (Sarıyüce, 2012, s. 268). Okuyucuyu salt kuru bir dil ve söylemle yönlendirmeye çalışmak bir eserin edebîliğine gölge düşürür. “Bir edebî ürünün başarısı biraz da sahip olduğu ideolojiyi metne yedirerek anlatabilmesinde yatar. Yazarın bir ideolog ya da bir hatip edasıyla kendi düşüncelerini eserinde haykırması eserin edebî değerini kovmaktan başka bir işe yaramaz” (Çağan, 2005, s. 334). Oysaki edebî eserler zengin bir duyuş ve düşünüşle okuyucularını kucaklayabildikleri ölçüde başarılı olarak değerlendirilirler. Hedef kitlesi çocuk olan edebî eserlere daha fazla özen gösterilmesi, çocuğa hitap ederken daha dikkatli olunması gerekmektedir. “Kitaplarda çocuklara, neler yapması ya da yapmamasının söylenmesinden çok, neler yapması ya da yapmaması gerektiği düşündürülmelidir” (Sever, 2012, s. 22). Çocuk edebiyatı yazarının her türlü ideolojik dayatmadan kaçınarak çocuğa belirli tutum ve değerleri sezdirmesi hem eğlenme hem de öğrenme açısından daha etkili bir yöntem olacaktır.

Bu çalışmanın problem cümlesini, “Toplumcu gerçekçi yazarların 1940-1980 yılları arasında yayımlanan çocuk romanlarında ‘çocuk’ ve ‘eğitim’ olgusu nasıl ele alınmıştır?” sorusu oluşturmaktadır.

Alt Problemler

- Toplumcu gerçekçi yazarların 1940-1980 yılları arasında yayımlanan çocuk romanlarında Marksist ideolojinin etkisi bulunmakta mıdır?
- Toplumcu gerçekçi yazarların 1940-1980 yılları arasında yayımlanan çocuk romanlarında propagandaya yer verilmiş midir?
- Toplumcu gerçekçi yazarların 1940-1980 yılları arasında yayımlanan çocuk romanlarında eğitim üzerinde tutumbilim (iktisat) in etkisi nedir?
- Toplumcu gerçekçi yazarların 1940-1980 yılları arasında yayımlanan çocuk romanlarında toplumsal tabakalaşma ve sınıf ayrımcılığına yer verilmiş midir?
- Toplumcu gerçekçi yazarların 1940-1980 yılları arasında yayımlanan çocuk romanlarında eğitimde fırsat eşitsizliği yer almış mıdır?
- Toplumcu gerçekçi yazarların 1940-1980 yılları arasında yayımlanan çocuk romanlarında eğitimin ilk basamağı olan aile ne tür özellikler taşımaktadır?
- Toplumcu gerçekçi yazarların 1940-1980 yılları arasında yayımlanan çocuk romanları aracılığıyla okuyuculara ne tür bilgiler, öğütler verilmiştir?

Araştırmanın Amacı

Türkiye’de çocuğun hayal dünyasının, estetik beğenisinin gelişmesinde, yaşam deneyimi kazanmasında ve kültürlenmesinde büyük önem taşıyan çocuk romanlarının yayımlanması Cumhuriyet döneminde başlar. “Cumhuriyet”le birlikte, yazarların başlıca ilgi alanlarından birisi haline gelen köy konusu, 1940’lı yıllardan sonra yeni bir görünüş kazanmaya başlar. Köy Enstitüleri (1940-1954) kanalından, köyün meselelerini yakından tanıyan ve bunu edebî eserlerde vermeye çalışan yeni bir nesil yetişir” (Kaplan, 1997, s. 133).

“Türk Çocuk Edebiyatı’nda roman ve öykü alanında asıl patlama 1970 yılı sonrasındadır. Özellikle büyükler için roman ve öykü yazan usta yazarların da çocuklar için yazmaları sonucu bu konudaki yapıtların sayısı oldukça artmıştır” (Kıbrıs, 2010, s. 181). Çocuk romanlarının sayısındaki artışta Anadolu’ya ve köye yönelişle 28 Aralık 1938’de dönemin Millî Eğitim Bakanı Hasan Âli Yücel’in bizzat yönettiği ve ilkokul öğretmeni yetiştirmek üzere 17 Nisan 1940 tarihli ve 3803 sayılı yasa ile açılan Köy Enstitüleri’nin rolü büyüktür. Çünkü Köy Enstitüleri’nden yetişen pek çok aydın ve öğretmen köy yaşamını çocuk ürünlerinde işlemiştir.

Bu çalışmanın amacı, Türkiye’de toplumcu gerçekçi yazarların 1940-1980 yılları arasında yayımlanan çocuk romanlarında ‘eğitim’ ve ‘çocuk’ kavramlarının nasıl ele alındığını ortaya koymaktır.

Araştırmanın Önemi

Türk çocuk edebiyatı tarihinde 1940-1980 yılları arası, üzerinde özenle durulması gereken önemli bir dönemi oluşturmaktadır. Bu dönemde yayımlanan çocuk romanlarında özellikle toplumcu gerçekçi yazarların etkisini görmek mümkündür. Sanata ideolojik bir araç gözüyle bakan toplumcu gerçekçi yazarların söz konusu dönemdeki çocuk romanlarında ele aldıkları ‘çocuk’, ‘çocuk gelişimi’, ‘eğitim’, ‘okul’, ‘aile’, ‘çevre’, ‘öğretmen’, ‘müdür’ ve ‘müfettiş’ kavramları gerek Türk çocuk edebiyatı tarihi gerekse de Türk eğitim tarihi açısından büyük önem arz etmektedir. Ne var ki, söz konusu dönemdeki toplumcu gerçekçi yazarların çocuk romanları üzerine bütünlüklü bir çalışma yapılmadığı gibi, sayısal olarak da toplumcu gerçekçi çocuk edebiyatı yazarı ve romanı da tespit edilmemiştir.

Bu araştırmada, 1940-1980 yılları arasında çocuk romanı yayımlanan toplumcu gerçekçi yazarlar ve eserleri tespit edilmeye, söz konusu romanlarda ‘çocuk, eğitim, aile, çevre ve tutumbilim’in nasıl işlendiği, hangi nitelikleri taşıdığı ve çocuğa nasıl sunulduğu da ortaya konulmaya çalışılmıştır.

Bu araştırmanın, tarihsel süreç içerisinde toplumcu gerçekçi bakış açısıyla oluşturulan çocuk romanlarımızın eğitime bakışı, eğitsel açıdan içeriği ve iletileri hakkında bilgi vermesi açısından önemli olduğu düşünülmektedir.

Sayıtlar

Araştırmanın sayıtları aşağıdaki gibi belirlenmiştir:

1. Araştırmanın örneklemini oluşturan yirmi sekiz (28) toplumcu gerçekçi yazarın yetmiş dört (74) çocuk romanının evreni temsil ettiği varsayılmaktadır.
2. Araştırmada toplumcu gerçekçi yazarların 1940-1980 yılları arasında yayımlanan tüm çocuk romanlarının belirlendiği varsayılmaktadır.

Sınırlılıklar

1. Araştırma, Türk çocuk edebiyatı tarihinde toplumcu gerçekçi sanat anlayışının egemen olduğu 1940'tan 1980 Askerî Müdahalesi'ne kadar olan dönemle sınırlıdır.
2. Araştırmada 1940-1980 yılları arasında çocuk romanı türünde eser yayımladığı tespit edilen yirmi sekiz (28) toplumcu gerçekçi yazarın yetmiş dört (74) çocuk romanı yer almaktadır.

Tanımlar

Çocuk: “Doğumdan yetişkinliğe kadar olan dönemdeki erkek ya da kız” (Cambridge University, 1995).

Çocuk edebiyatı: “Çocuklara zevk ve eğlence sağlayan, düşünme yolu açan, temsili deneyim yaşatan, insan davranışının iç yüzünü kavratın, evrensel deneyimler sunan edebiyat” (Huck, Kiefer, Hepler & Hickman, 2004, s. 6-9).

Edebiyat: “Edebiyat; itibarî bir dünya ekseninde şekillendirilmiş çok çeşitli yorumlara imkân veren ve nice beyin ve ruh sancılarının eseri olan bir muhteva; bu muhtevanın en güzel ve en etkili bir biçimde sunulmasını üstlenmiş ve dil zevki imbiğinden sabırla damıtılarak elde edilmiş edebî bir dil; muhteva-dil ikilisinin orijinal ve ferdî kompozisyonundan teşekkül etmiş bir form; bunlar ve bunların dışındaki daha pek çok unsurun, birbirleriyle birlik ve bütünlük prensibi dahilindeki çok yönlü ilişkilerin edebîlik potası içindeki sentezinden meydana gelmiş bir üslup çerçevesinde teşekkül etmiş karmaşık, ama estetik bir yapı ve dille yapılan bir sanattır” (Çetişli, 1999, s. 15).

Eğitim: “Bireyde kendi yaşantıları yoluyla davranış değişikliği meydana getirme süreci” (Erden, 2005, s. 15) ve “önceden saptanan amaçlara göre bireyin kendi yaşantıları aracılığı ile davranışlarında belli gelişmeler sağlamaya yarayan planlı etkinlikler sistemi” (Bakırcıoğlu, 2012).

İdeoloji: “Belirli bir biçimde düşünmeyi ve davranmayı haklı çıkarmak ya da düşünce ve davranışları belirli bir biçimde etkilemek işlevini taşıyan inanç, tutum ve düşünceler demetidir” (Ergil, 1983, s. 69).

Köy Enstitüleri: “Köy öğretmeni ve köye yarayan diğer meslek erbabını yetiştirmek üzere ziraat işlerine elverişli arazisi bulunan yerlerde, Maarif vekilliğince Köy enstitüleri açılır” (Köy Enstitüleri Kanunu, 1940) maddesi uyarınca 1940-1954 yılları arasında hayata geçirilen ve amacı “her şeyden önce köy öğretmeni ve diğer meslekler içerisinde köye gerekli olacak elemanları yetiştirebilmek; yeni öğretmen tipinin, köyde önder rolü oynayabilmesi için farklı bir eğitim süreci ve farklı bir öğretim yöntemini uygulayabilmek; eğitim aracılığıyla tarımsal ekonomiyi rasyonelleştirmek; yalnızca öğrenim çağında olanlara okuma yazma öğretmeye yönelik değil, halkı eğitmeye yönelik biçimde bir eğitim sistemi kurmak; köylüyü ekonomik toplumsal ve kültürel yaşamda etkin kılmak, bilinç düzeyini yükseltmeye çalışmak [...]” (Gürsel vd., 2009, s. 122) olan eğitim kurumlarıdır. “Köy Enstitüleri yalnız bir okul değil, aynı zamanda modern bir çiftlik ve öğrencilerin kendi binalarını bizzat kendileri yapmayı, toprağı işlemeyi, öğrendikleri, başlangıçta lise derslerinden çok farklı olmayan derslerini bir yandan izlerken, bir yandan da yaşantılarını düzenledikleri bir yatılı kurumdur” (Köklügiller, 2016, s. 14).

Marksizm: “Alman düşünürleri Karl Marx ve Friedrich Engels’in tarihsel ve diyalektik maddecilik doktrinlerine verilen ortak ad; Marxçılık sınıf savaşına esaslı bir tarihsel rol verir ve başlıca yakın çağda burjuva ve proletarya sınıflarının savaşında kapitalist sınıfın işçi sınıfı tarafından yenilenmesinin toplumun geleceğini gerektireceği düşüncesini savunur. Marxçılığa göre toplum her yerde altbünye ve üstbünye olaylarından meydana gelir ve birinciler ikincileri gerektirir” (Tuğlacı, 1972).

Sanat: “Bir duygu veya bir düşüncenin maddi bir malzemedен veya sestен veya sözden faydalanmak suretiyle heyecan ve hayranlık uyandıracak şekilde ifadesi” (Okay, 1990, s. 18).

Toplumcu Gerçekçilik: “Toplumcu gerçekçilik Marksist dünya görüşü üzerine oturan, dünyayı ve insanı bu görüş doğrultusunda algılayan bir yazınsal akımdır. Toplumsal çatışmayı ve bu çatışmanın insan üzerindeki etkilerini yansıtır” (Özdemir, 1981a, s. 115).

BÖLÜM II

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde araştırmanın bilimsel temelini oluşturan kavramlar ele alınmış ve araştırmanın kavramsal çerçevesi oluşturulmuştur. ‘Edebiyat’, ‘çocuk’, ‘çocuk edebiyatı’, ‘çocuk romanı’, ‘toplumcu gerçekçilik’ ve ‘eğitim’ kavramları tanımlardan ve farklı görüşlerden yola çıkılarak incelenmiştir.

Edebiyat

Güzel sanatların etkili kollarından biri olan edebiyat en yalın tanımıyla ‘insan’ı ‘insan’a ‘insanca’ anlatma sanatıdır. Sanatla insan arasında sıkı bir bağ vardır. Sanatın insanla ilişkisini göstermesi bakımından şu değerlendirme önemlidir: “Sanat bir iletişim aracıdır. Geçmişle günümüz yaşantısı arasında bağ kurarken geleceğin de temellerini atmaktadır. İnsanı hedef alır ve onun mutluluğu için sanat anlayışına uygun bilinçli nesiller yetiştirmeyi amaçlar” (Çakmak & Geçmiş, 2012, s. 31). Sanat; geçmişi, bugünü ve geleceği kapsayan çok yönlü bir yapıya sahiptir ve toplumların birikimlerini geleceğe aktarmalarında kilit bir rol oynar. Sanatın din ve felsefeyle olan yakın ilişkisi şu sözlerle ortaya konulur: “Hegel’e göre tinin yaşamının üç büyük alanı -sanat, din ve felsefe- tek ve aynı amaca hizmet ederler: Mutlak ya da tanrısal olanı ifade etmek. Ve bunlar yalnızca anlatım biçimlerinde ayrışırlar” (Todorov, Focroulle & Legros, 2011, s. 105).

Cevizci (1999) sanatı “bir duygu, düşünce, tasarım ya da güzelliğin ifadesinde kullanılan yöntemlerle, bu yöntemlere bağlı olarak sergilenen üstün yaratıcılık. Temel işlevi güzeli meydana getirmek, güzellik yaratmak olan öznel faaliyet” olarak tanımlar. Hançerlioğlu

(1999) 'na göre sanat, insanla nesnel gerçeklik arasındaki estetiksel ilişkidir. Hegel (1994) sanatın görevi ve amacının, insan tininde bir yeri olan her şeyi duyumuza, duygumuza ve esinlenmemize getirmek olduğunu ileri sürer (s. 45-46). Mutluay (1970) 'a göre sanatın amacı, sanat ürünleri yoluyla toplumsal hayatta duygu ve düşünce, beğeni ve inanç, ülkü ve coşku birliği yaratarak toplumu ortak ölçülerde kaynaştırmaktır (s. 7). Babacan (2014) sanatın hem kişinin yaratıcı gücünü geliştirmek hem de insanlık niteliklerini yüceltmek için güçlü bir araç olduğuna işaret eder (s. 7). Althusser (2004) 'e göre sanatın ayırıcı niteliği, gerçekliği andıran bir şeyi 'görmemizi', 'algılamamızı', 'duyumsamamızı' sağlamasıdır (s. 103). Tüm bu görüşler çerçevesinde sanatın insana ince duyuş ve düşünüş kazandıran, toplumsal yapıyı biçimlendirerek güçlendiren, kültürün gelişimi ve ilerlemesine aracılık eden ortak bir üretim faaliyeti olduğu söylenebilir.

Güzel sanatların, malzemesi dile dayanan ve bu yolla sonsuz gösterge ve imgeleme sahip olan en etkili dalı edebiyattır. Edebiyat *Türkçe Sözlük*'te "Olay, düşünce, duygu ve hayallerin dil aracılığıyla sözlü veya yazılı olarak biçimlendirilmesi sanatı, yazın" (TDK, 2011) olarak tanımlanır. Karaalioğlu (1980) sanatın dar ve geniş anlamlarını şu sözlerle açıklar:

Edebiyat; güzel sanatların bir koludur. Geniş anlamile yazılı her çeşit eser; dar anlamile yalnız sanat amacı ile yazılmış eserler edebiyat çevresine girer. İnsanda Estetik duyguyu heyecana getirecek değerde şiir, roman, hikâye, tiyatro, hitabet gibi nazım ve nesir halindeki sanat eserlerinin tümüne; bu sanat eserlerini inceleyen bilime; bu bilimi konu olarak ele alan kitaba edebiyat denir (s. 9).

Yalçın & Aytas (2016) edebiyatı, malzemesi dile dayanan, insanların duygu, düşünce ve hayallerini dile getiren, edebî ve estetik değeri olan, bayağılık ve çirkinliği kabul etmeyen sözlü ve yazılı verimlerin tamamı (s. 19) olarak değerlendirir. Bilgegil (1977) 'e göre sanat edebiyat, yazma sanatı ile ilgili kaidelerin bütünü ve uygulamada bu kaidelere uygun eserleri de içine alan bir disiplindir (s. 428).

Edebiyat sözcüğünün Batı'daki tarihî serüveniyle ilgili olarak şu açıklamada bulunulur: "Modern biçimiyle 'edebiyat' kavramı ancak onsekizinci yüzyılda ortaya çıktı ve ondokuzuncu yüzyılda gelişti. Ancak ortaya çıkma koşulları Rönesans'tan bu yana oluşmaktaydı. Edebiyat sözcüğü İngilizce'de ondördüncü yüzyılda kullanılmaya başlandı; sözcüğün kökü Latince'de alfabedeki bir harf için kullanılan *littera*'dır" (Williams, 1990, s. 41). Bilgegil (1980) 'se edebiyat terimini köken bilimsel açıdan şu sözlerle açıklar: "Edebiyât kelimesi Arap sözlüğünden alınmıştır; 'edb'den gelmektedir. [...] Edeb; 1) halk

arasında hüküm süren en güzel ahlâk, 2) insanı fenalıklardan sakındırıp iyiliğe sevkeden meleke, 3) güzel huy ve hayırlı amel mânâlarına geliyor” (s. 1). Bu tanımdan hareketle edebiyatın okuyucusunu edebe davet eden, ona iyiliği ve güzelliği aşılayan önemli bir işlevi olduğu görülür. Edebiyatla insanı iyiye, güzele, doğruya ulaştıran terbiye arasında sıkı bir ilişki bulunduğunu belirten Göçgün (1995) ’e göre de güzel sanatların önemli bir kolunu teşkil eden edebiyat, yazılı veya sözlü eserler aracılığıyla insanın duygu ve düşünce yönünden olgunlaşmasını, gelişip ilerlemesini, hayat ve olaylar karşısında isabetli kararlar vermesini sağlar (s. V). Edebiyatın sınırsız zaman, mekân, kişi kadrosu ve olaya dayanması okuyucular açısından büyük bir kazanımdır. İnsan edebiyat sayesinde aklına dahi gelemeyecek olay ve durumlarla karşılaşma şansı elde eder. Nitekim “Edebiyat, dile dayanan ve dili işleyen bir sanat olarak milletlerin hayatında çok önemli bir yer tutar. Edebiyatçılar, ele aldıkları her konuyu tesirli, güzel bir şekilde işlerler. Edebî eserler, duyguları terbiye eden, derinleştiren ve geliştiren en güzel, en tesirli vasıtalar” (Kerman, 1988, s. 8) açıklaması edebiyatın güzel sanatlar içerisindeki önemini ve insanı geliştirmesini ortaya koyar. Edebiyatın insanı olgunlaştırması şu sözlerle ifade edilir: “İnsanı insana anlatan, insana seslenen, insanı daha da insanlaştırmayı amaç edinen edebiyat eserleri belli bir toplumun özel diliyle yaratıldığı için önce onun duygu ve düşüncelerini iletir gibidir” (Mutluay, 1979, s. 10).

Karaalioğlu (1980) ’na göre edebiyat, bir toplumu tinsel ve töresel bakımlardan düzenleyebilecek en etkili araçtır ve bir toplumun tüm dertlerini, sevinçlerini edebiyatında gözlemlemek mümkündür (s. 22). Wellek & Warren (2013) edebî dilin tesirli bir tarafı bulunduğunu, söyleyeceğini sadece söylemekle yetinmediğini ve okurun tutumu üzerinde etkili olmak, okuru ikna etmek, sonunda da değiştirmek istediğini belirtir (s. 26). Bir toplumun ürettiği edebiyatta o toplumun tüm özelliklerini gözlemek mümkündür. Edebî eserlerinden hareketle bir toplumun dilinin ve düşünce dünyasının gelişmişliği anlaşılabilir. Nitekim, edebiyatı biçim ve içeriğin eşsiz uyumu olarak gören Çetişli (2011) ’nin tanımı bu noktada dikkat çekicidir:

Edebiyat veya edebî eser; itibârî bir dünya ekseninde şekillendirilmiş çok çeşitli yorumlara imkân veren ve nice beyin ve ruh sancılarının eseri olan bir muhteva; bu muhtevanın en güzel ve en etkili biçimde sunulmasını üstlenmiş ve dil zevki imbiğinden sabırla damıtılarak elde edilmiş bir edebî dil; muhteva-dil ikilisinin ferdî ve orijinal kompozisyonundan teşekkül etmiş bir yapı; bunlar ve bunların dışındaki daha pek çok unsurun birbirleriyle birlik ve bütünlük prensibi dahilindeki çok yönlü ilişkileri ve edebîlik potası içindeki sentezinden meydana gelmiş bir üslûp çerçevesinde teşekkül etmiş karmaşık, ama estetik bir terkiptir (s. 73).

Türk Ansiklopedisi (1966) 'nde edebiyatın varlık bilimine ait (ontolojik) tanımı da şu sözlerle ifade edilir:

İnsanın duygularını ve düşüncelerini, ümitlerini ve emellerini, korku, üzüntü ve sevinçlerini daima daha etkili; daha canlı bir şekilde açıklama ihtiyacından doğan edebiyat, dillerin gelişerek ifade imkânlarının artmasıyla bir sanat olarak ortaya çıkmış ve bu gelişmeyi derinden etkileyerek hızlandırmıştır. Güzel sanatların resim, müzik, heykelticilik gibi başka dallarında renk, ses ve şekillerden yararlanan insanoğlu, edebiyatın malzemesi olan söz'ü tabiatın dışından, zekâsiyle kendisi icat etmek zorunda kalmıştır. Bu bakımdan edebiyat, insan yaratıcı muhayyilesinin eşsiz bir mucizesi sayılmak gerekir (s. 315).

Kavcar (2017) 'a göre duygu, düşünce, hayal ve izlenimlerin sözlü veya yazılı olarak güzel ve etkili bir biçimde anlatılması sanatı olan edebiyat insanlık düşüncesine öncülük eder (s. 108). Edebiyatın insanlık düşüncesinin gelişiminde önemli bir rolü bulunur. Stevick (1988) edebiyatı hayal gücünün gerçeği keşfetme çabası olarak gördüğünü şu sözlerle açıklar:

Edebiyat, kendi kanunlarına sahip olan bir sanat dalıdır; hayal gücü, gerçeği kavrarken ve onun bir benzerini sanat ortamında yaratırken, kendi canlı ve güvenilir gücünden yararlanır. [...] Edebiyat, yaratıcı hayal gücünün gerçeği keşfetme gayretidir ve bu seviyedeki gerçek anlayışını dilin kaynaklarını kullanarak, mecaz sanatlarıyla, dilin musikisinin bizde uyandırdığı duygularla, gramer kalıplarının aralarındaki ilişkilerin yarattığı anlamlarla, realitenin başka bir seviyesinin sembolleri olan işaret ve kelimelerle mümkün olduğu kadar anlaşılır bir hale getirir (s. 257).

Genç (2006) 'e göre güzel sanatlarda sanat eserinin her zaman faydalı olma ve estetik haz uyandırma yönünden bahsedilir; edebî eserin biçim yönüyle estetik haz uyandırırken içerik bakımından da yararlı olması arzulanır (s. 37). Sutherland (2018) da edebiyatı insan zihninin çevresindeki dünyayı ifade etme ve yorumlama yeteneğinin zirvesi olarak tanımlar; edebiyatın başka hiçbir şeyin başaramayacağı şekilde yaşamı zenginleştirdiğine ve bizi daha insan kıldığına dikkat çeker (s. 17). Llosa (2014) 'ya göre de edebiyat; insanlar arasında kurduğu bağla tüm zaman engellerini aşar, bizi geçmişe taşır, zaman-mekân engelini aşarak keyif sürmüş, düşler kurmuş insanlara bağlar ve tüm bu özellikleriyle de en önemli sanat türü olur (s. 21).

Edebiyatın diğer güzel sanat dalları arasından sıyrılarak öne çıkması şu tespitle ortaya konulmaktadır: “Yazar kılavuzluk edebilir size ve eğer bir gecekonduyu anlatıyorsa, bu gecekonduyu toplumsal adaletsizliklerin simgesi yapıp öfkenizi kıskırtabilir. Ressam dilsizdir: Size bir gecekondu sunar, hepsi bu; orada dilediğinizi görmek elinizdedir” (Sartre, 2008, s. 17). Edebiyatın malzemesi -en etkili ve en hızlı iletişim aracı- dil olduğundan yazar ile okuyucu arasında kurulan bağ diğer güzel sanat dallarına göre çok daha gelişmiştir. Edebiyat hakkındaki şu değerlendirme dilin/sözün zenginliğine dikkat çeker: “Edebî eser, herhangi bir aracıya gerek olmaksızın orijinal yapısıyla her seviyeden

okuyucusuna doğrudan doğruya ulaşabilen tek sanattır. Bunu da kullandığı malzemenin söz olmasına borçludur” (Okay, 1994, s. 395-396). Dilin sınırsızlığı anlatım gücüne yansımakta ve yazarı olabildiğince özgürleştirmektedir. Oktay (1998) ’a göre edebiyat, insanın dış dünyası ile iç dünyası arasında dil yolu ile kurduğu ilişkinin ürünüdür ve bu ilişki, insanın yaşadığı çevreyi, toplumu, olayları ifade ederken yazarın bunlar karşısındaki kişisel izlenimlerini ve hayallerini de dile getirir” (s. 175).

Edebiyatın okuyuculara yönelik katkısı konusunda birçok görüş bulunmaktadır. Lukens (1986) ’e göre edebiyat okuyucuya öncelikle zevk verir, anlayış sağlar, insani güdüleri gösterir, tecrübe sağlar, toplumsal kurumları ortaya çıkarabilir, vicdani bir deneyim sağlar ve sonuç olarak edebiyat bizi zorlar, yönlendirir, baştan çıkarır ya da bizi bildiğimiz bir yazar-yaratıcıyla tanıştırır (s. 3-8). Aristoteles’ten günümüze edebiyatın insanı arındırma (*katharsis*) işlevine dikkat çekilmektedir. Söz konusu arındırmayı örneklemesi bakımından şu sözler önem arz eder: “İnsanların çok eski çağlardan beri edebiyatla ilgilendikleri, ruhsal ihtiyaçlarını çeşitli edebiyat türleri ile giderdikleri, sanatçıların eserler vererek, sanat tüketicilerinin ise o eserleri okuyarak veya dinleyerek rahatladıkları, insanlıklarını yaşadıkları bir gerçektir” (Cemiloğlu, 2001, s. 17). Edebiyatın insan üzerindeki etkisini ve yapılandırmacılığını şu açıklamada görebilmek mümkündür: “Edebiyat insanlar arasındaki sevgi ve bağlılığı geliştirir. İnsanın doğasında kavgacılık, hırçınlık, kırılcılık gibi olumsuz yönsemeler vardır. Edebiyat insanın yüce bir varlık olduğu bilincini uyandırarak toplum dışı gelişmeleri önler. Sert mizaçları yumuşatır, insanlar arasında sevgi, barış, kardeşlik duygularının filizlenmesini sağlar” (Sarıyüce, 2012, s. 14). Edebiyatın işlevi konusunda Kavcar (2017) değişik insanlık durumlarını, serüvenlerini yansıtarak insan doğasını tanıtmayı, yaşantıyı zenginleştirmesi ve güzelin tadına, farkına varma gücünü geliştirmesini örnek gösterir (s. 5). Edebiyatın insana sağladığı yaşam deneyimi de şu sözlerle ortaya konulmaktadır:

Edebiyat (yazın) bize, sanatçı duyarlığı ile kurgulanmış bir yaşam sunar. Yaşamımıza yeni anlamlar katar. İnsan ve yaşam gerçekliğini sanatçı duyarlığı ile kavramamıza, bu gerçekliğe sanatçının penceresinden bakmamıza olanak sağlar. Her yeni pencere, yaşama ve insana ilişkin deneyimlerimizi zenginleştirir; onlara derinlik katar. Dilin en yetkin kullanım örnekleriyle bizi başkalarının deneyimlerine ortak eder (Sever, 2012, s. 11).

Edebiyat insan psikolojisi üzerinde oldukça etkili bir sanattır. Okuyuculara yalnızca durum tespiti yaptırmaz, analitik düşünme becerisi kazandırır ve harekete geçme olanağı sunar. “Aç bir dünyada Edebiyat ne yapabilir? Açlığı belki gideremez ama, insanlara neden aç

olduklarını, bu açlığı hangi yoldan, hangi güçle yenebileceklerini gösterir, onlara davranma, atılma korkusuzluğu verir” (Tahir, 1989, s. 35) değerlendirmesi edebiyatın bilinçlendirici ve sezdirici niteliğini gözler önüne serer. Günay (2007) sanat eserinin okuyucu açısından bir düşsel doyum aracı olduğundan söz ederken edebî eserin okurlar için bastırılmış içgüdülerin, duyguların şiddetli baskılarına karşı bir çeşit güvenlik supabı görevini üstlendiğini belirtir (s. 17). Doğan (1975) ’a göre bir sanat eseri insanın görüş ve duygu gücünü artırır ve ona dünyayı yeni baştan algılayabilecek bir güç kazandırır (s. 44). Enginün (2001) ise edebiyatın bize hem insanları hem kendimizi hem de her şeyi tanıma imkânını sunduğunu belirterek anlayış, sevgi ve konuşmanın yolunun edebiyattan geçtiğini ifade eder (s. 13). Bird (2009) ’e göre yüksek kaliteli edebiyat eserleri, insanları daha iyi öğrenime yöneltme ve yaşamı geliştirebilme niteliklerine sahiptir (s. 34). Edebiyatın tüm insanlığa seslenen birleştirici bir güç oluşu ve evrenselliği şu sözlerle açığa vurulur: “İyi edebiyat; farklı insanlar arasında köprüler kurar ve bize sevinçler, acılar, şaşkınlıklar yaşatarak bizi ayıran diller, inançlar, alışkanlıklar, gelenekler ve önyargılar karşısında birleştirir” (Llosa, 2011, s. 12-13). Gökşen (1985) toplumların medeniyet yolunda ilerledikçe edebiyata ve kitaba daha fazla yaklaştıklarının, ondan ayırlamadıklarının altını çizer (s. 24). Edebiyatın insan yaşamına kattığı değeri göstermesi bakımından Karl Marx’ın şu tutumu dikkat çekicidir:

Marx edebiyatın varoluşu güzelleştirdiğini, canlandırıldığını ve yücelttiğini özel yaşamında daima göstermiştir... Çocuklarıyla birlikte masallar ve şiirler okurdu... Çeşitli dillerden şiirleri ve tiyatro parçalarını yüksek sesle okurdu... [...] Kamuoyunun tanıdığı bir şahsiyet, bir yazar ve bir hatip olarak yapıtlarına hayran olduğu eski ve yeni yazarlardan sürekli alıntı yapardı (Praver’den aktaran Munck, 2003, s. 129-130).

Edebî eserin hem eğlendirmesi hem de öğretmesi bakımından okuyucuya sağladığı yarar şu sözlerle açıklanmaktadır:

Edebî eser vasıtasıyla biz yaşayamadığımız pek çok olay ve duyguyla karşılaşırız. Ayrıca aynı tecrübeler yaşansa bile farklı mizaçlara sahip olan insanların tavırları da farklı olduğu için, edebî eserlerden aynı konuya değişik yaklaşımları ve tepkileri de öğrenebiliriz. Yeni insanlarla, yeni mekânlarla tanışırız. Hem kendi milletimizin, hem diğer milletlerin geçmişini, ne gibi güçlüklerle karşılaştıklarını, bunların üstesinden nasıl geldiklerini, yani tarihi öğrenebiliriz. Yeni bilgiler, yeni arkadaşlar ediniriz. Eğleniriz. Hayata bakış açımız değişir (Çılgın, 2007, s. 15).

Çocuk

Ailenin ve toplumun temelini oluşturan çocuk, insanlığın geleceğini belirleyen en değerli varlıktır. Çocuğun tanımı konusunda pek çok değişken etkili olmakta ve farklılıklar görülmektedir. “Çocuğun tanımı ve toplumsal konumu, ülkeden ülkeye farklılık gösterse de, evrensel olarak oluşturulan ölçütler bu konuda yol göstericidir. Birleşmiş Milletlerin Çocuk Haklarına Dair Sözleşmesi 18 yaşına kadar her insanı çocuk olarak kabul etmektedir.” (DPT, 2001, s. 80). Şimşek (2005) çocukla ilgili “doğum ve ergenlik çağı arasındaki dönemi yaşayan küçük insandır. 0-15 yaş grubunu içine alır. Birleşmiş Milletler Genel Kurulunca 20 Kasım 1989 tarihinde kabul edilen Çocuk Hakları Sözleşmesi’ne göre ‘On sekiz yaşına kadar her insan çocuk sayılır.’ (Madde 1)” (s. 13) değerlendirmesinde bulunur. Oğuzkan (2013) ’a göre insan ömrünün genellikle 2-14 yaşları arasında geçen gelişme dönemine ‘çocukluk çağı’ adı verilir (s. 2). *Türkçe Sözlük*’teyse çocuk şu yedi maddeyle açıklanır: “1. Küçük yaştaki erkek veya kız, 2. Soy bakımından oğul veya kız, evlat, 3. Bebeklik ile ergenlik arasındaki gelişme döneminde bulunan oğlan veya kız, uşak, 4. Genç erkek, 5. *mec.* Büyükler arasında daha az yaşlı olan kişi, 6. *mec.* Büyüklere yakışmayacak, daha çok küçüklerin yapabileceği gibi davranan kimse, 7. *mec.* Belli bir işte yeteri kadar deneyimi ve yeteneği olmayan kimse” (TDK, 2011). Söz konusu maddelerde ataerkil bir anlayışın gözetilerek erkek çocuğun öncelendiği göze çarpar.

Alaylıoğlu & Oğuzkan (1976) çocukla ilgili “1. Genel anlamda, olgunluğa erişinceye kadar her yaştaki kızlara ve erkeklere verilen ad. 2. İki yaşından ergenlik çağına kadarki hayat dönemi. 3. Doğumlarından 12 yaşına kadar kız ve erkeklerin ortak adı. 4. Erinlik dönemine erişmemiş kimse” (s. 52) tanımını yapar. Yalçın & Aytaş (2016) da çocuğu iki yaşından ergenlik çağına kadar büyüme dönemi içinde bulunan insan yavrusu; henüz ergenlik dönemine erişmemiş kız ve erkek olarak değerlendirir (s. 13). Çocuğu iki yaşından ergenliğe kadarki dönem olarak gören bu tanımların aksine Bakırcıoğlu (2012) çocuğu daha genel bir tanımlamayla “Küçük yaştaki oğlan ya da kız. Sürekli değişen ve ilerleyen olgunlaşma çağına olan birey” (s. 188) diyerek açıklar. Yörükoğlu (2000) çocuğu gelişen bir insan yavrusu, olgunlaşmamış, ‘reşit’ sayılmayan küçük yurttaş olarak görür (s. 13). Ayan (2011) ’a göre ise çocuk; fiziksel, psikolojik, ekonomik ve toplumsal açılardan bir başkasının bakımına ve korumasına ihtiyaç duyan ve bu nedenle bir diğerine (ana-baba, kişi, ya da kuruma) bağımlı, henüz kendi gereksinimini karşılayabilecek olgunluğa erişmemiş bireydir (s. 14). Çocuğu ergenlik çağı öncesindeki insan olarak tanımlayan

Foulquié (1994), ilk çocukluk (2 ½ yaşına kadar), ikinci çocukluk (2 ½ ile 7 yaş arası), üçüncü çocukluk (7 ile 11-12 yaş arası) olarak üç döneme ayırdığı çocuklukla ilgili olaraksa insan hayatının ergenlikten önce gelen dönemi değerlendirmesinde bulunur.

Şirin (1999) 'e göre çocukluk tarihi boyunca çocukluk hep dıştan kuşatılır, çocukluk ve yetişkinlik zamanla ayrı kategorilere dönüşür (s. 17). Oysaki çocuklar da “yetişkinler gibi kabul görmek, onaylanmak, değerli görülmek, ilgilenilmek, konuşmak ve dinlenilmek, takdir ve teşvik edilmek, ödüllendirilmek, sevgi görmek, saygı duyulmak, güvenmek ve güvenilmek, oyun oynamak ve çocukluğunu yaşamak, dış dünyayı tanımak ve tek başına bir şeyler yapmak, çabucak büyümek ister” (Şahin, 2015, s. 4). Çocuğun kendine özgü özellikleri bulunur. O, dünyaya yetişkinlerin penceresinden çok daha farklı ve geniş açılardan bakar. “Çocukluk, dünya ile dünyanın gerçekleriyle karşılaşmadır. Bu karşılaşma, merakı, hayret ve hayranlık duygularını geliştirir. İnsan yalnız dünya, evren ve insanla karşılaşmaz; bizzat kendisiyle de karşılaşır. Doğasındaki bu özellikler, çocuğu sormaya, bilmeye, ilgi duymaya sevk eder” (Taşdelen, 2014, s. 564). Çocuk dünyayı keşfetmeye çalışırken sınırlı bir bakış açısıyla hareket etmez. Çocuğun hayal dünyasının sınırları oldukça geniştir ve yaşamı gözlemleyerek öğrenmesinde etkin rol oynar.

Piaget çocuğun oldukça etkin bir varlık olduğunu kabul eder. “Piaget’ye göre çocuk, dünyanın pasif alıcısı değildir. Bilgiyi kazanmada aktif bir role sahiptir. Ayrıca, değişik yaşlardaki çocukların ve yetişkinlerin dünyaları birbirlerinden farklıdır” (Senemoğlu, 2013, s. 34). Şirin (2012) 'e göre de bir değişim süreci olan çocukluk, öğrenmenin, kavramanın, çevreyi tanımanın ve düşünmenin çağıdır (s. 86). “Çocukluk insan gerçeğinin en önemli safhasıdır. İnsanlığın bütün gücü ve tohumu onda yaşamaktadır. Çocuğu tanımak, tarihi, medeniyeti, kültürü tanımak kadar güçtür. Bunun için çocuğun yetişmesinden başka bir şey olmayan eğitim insanın kendisi için yeryüzünde yaptığı işlerden en büyüğüdür” (Ülken, 2001, s. 15). “Çocuk masum, duyarlı, bağımlı ve gelişmekte olan bir insan varlığıdır; aynı zamanda da meraklı, canlı ve umut doludur. Bu dönemini oynayarak, öğrenerek ve gelişerek geçirirse hem kendisi mutlu olur, hem de ileride toplumun refahı ve mutluluğuna katkı sağlar” (Akyüz, 2012, s. 1).

Toplumların ilerlemesi ve gelişmesinde çocuk belirleyici ve aktif bir rol üstlenmektedir. Bu bakımdan çocuk her toplumda önemsenir. Kağıtçıbaşı (2010) 'na göre yapılan çalışmalar toplumların çocuğa ‘ekonomik’, ‘psikolojik’ ve ‘sosyal’ olmak üzere üç ana değeri atfettiğini göstermektedir (s. 171). Çocuğa yüklenen değerler şu şekilde açıklanır:

Ekonomik değerler temelde çocukların, hem küçükken hem de yetişkin olduklarında sağladığı ekonomik/maddi yararlaraya dayanır. Burada en önemli faktör yetişkin evladın yaşlı ana-babaya sağladığı yaşlılık güvencesidir. Psikolojik değerler çocuğun ana-babasına verdiği mutluluk, gurur, sevgi ve birliktelik gibi doyumlarla ilgilidir. Çocukların sosyal değerleri ise evli yetişkinlerin çocuk sahibi olduklarında kazandıkları genel sosyal kabul ile alakalıdır, özellikle geleneksel toplumlarda kişiler evlendiklerinde değil, çocuk sahibi oldukları zaman yetişkin kabul edilir. Aile isminin ya da sülalenin devamı da özellikle erkek çocuk sahibi olmanın getirdiğı bir sosyal değerdir (Kağıtçıbaşı, 2010, s. 171).

Çocuk Edebiyatı

Çocuk edebiyatı, hedef kitlesi çocuk olan ve çocuk okuyucularını bilgilendirme ve eğlendirme amacıyla oluşturulan ürünleri kapsamaktadır. Henüz anne karnındayken ana dilinin ahengini ve anlatım gücünü ezgi ve ninnilerle işiten çocuk, kendisi için oluşturulan edebî üretimlerle zihin ve hayal dünyasını besleme olanağı bulur. Çocuğun gelişiminde edebiyat zihni beslemesi ve duyguları harekete geçirmesi bakımından önemli bir işleve sahiptir. Bir bilgilendirme aracı olan edebiyat “hayatı yansıtan ve düzenleyen, insanlara deneyimlerini şekillendirme gücü veren bir ifade sanatıdır. Çocuklara öğretilen birçok şey maddi gerçeklerle, edebiyat ise hisler ve hayatın niteliğı ile ilgilidir. Edebiyat ile sağlanan eğitim beyne olduğı kadar kalbe de yöneliktir” (Gönen & Veziroğlu, 2015, s. 1). Berns (1988) ’e göre edebiyat, çocuklara yaşamın gerçeklerini anlatmaya yardımcı olabilir ve sorunlarla başa çıkmada örnek model sunabilir (s. 300). Lukens (1986) edebiyatın açıklığa kavuşan bir yazıdan daha fazlası olduğunu dile getirir ve çocuğa anlayış kazandırmanın yanı sıra zevk de verdiğini ifade eder (s. 9). Çocuğun bilişsel, duyuşsal ve psiko-motor gelişiminde edebî eser önemli bir rol üstlenmektedir. Küçükkaragöz (2005) insan gelişiminde biyolojik-fiziksel, bilişsel ve psiko-sosyal gelişim olmak üzere birbiriyle ilişkili üç temel gelişim alanından söz eder (s. 78). Edebiyat, birbiriyle iç içe geçen bu gelişim alanlarını destekleyici bir unsur olma niteliğı taşır. Nitekim edebiyat “çocukta zihinsel, duygusal, toplumsal ve estetik yönden olumlu davranış değişiklikleri meydana getirir. Çocuğun okuyacağı eser, dil, teknik ve içerik bakımından sanat değeri taşımalı ve çocuğu zihinsel, duygusal, toplumsal ve estetik yönden eğitecek nitelikte olmalıdır” (Zengin & Zengin, 2009, s. 10). Şimşek (2005) ’e göre edebiyat, çocuğun zevk ve güzellik duygusu bakımından gelişmesine zemin hazırlar, onu oyalama ve eğlendirme işlevi görür, çocuğa insanı, çevreyi, yaşamı tanıma olanağı sunar (s. 30). Çocuğu salt bilgiyle kuşatan

eğitimin açığını edebî metinler doldurma işlevi görür. “Çocuğu hayata hazırlayan eğitimin eksikliği romanlar, öyküler, şiirler, tiyatro oyunları vb. etkenlerle giderilebilir. Çünkü kitaplar en etkin eğitim aracıdır. Bu nedenle, tüm çocuklara ana kucağından başlanarak kitap okuma sevgisi ve kitap okuma alışkanlığı verilmelidir” (Dayıoğlu, 2016, s. 237).

Çocuk edebiyatının amacı “geleceğin büyüklerine nitelikli yazınsal ürünler yoluyla okumayı sevdirmek, böylece onların okuyan, okuduğunu anlayan, yaratıcı ve eleştirel bir tutumla dünyayı algılayan ve yorumlayan bireyler olmalarında üzerine düşeni yerine getirmektir” (Kıbrıs, 2010, s. 8). Edebiyat sayesinde çocuğun olaylar ve durumlar karşısında düşünmesi sağlanır, yaşama farklı açılardan bakabilme yetisi kazandırılmaya çalışılır. Edebiyat, çocuğun kendisini, çevresini ve dünyayı anlamlandırmasına yardımcı olur. “Edebiyat, öğrencilerin kendilerini iyi anlamalarında daha derin bir anlayış ve diğer insanları, yerleri ve nesneleri anlamalarında dolaylı bir anlayış sunar. Büyük edebiyat, öğrencileri okumayı bırakmamaya ve daha fazlasını okuma arzusuna heveslendirir” (Anderson et al.; California State Department of Education’den aktaran Michener, 1991, s. 412). Okuyan çocuk her konuda bilgi edinip çıkarımda bulunarak kendini geliştirme şansı elde eder.

Şirin (1998) ’e göre her şeyden önce dile dayalı olan edebiyat; çocuğun dünyasını zenginleştirir, edebî zevkini ve güzellik duygusunu geliştirir, kendisini ve çevresini tanımasını, güzel konuşmasını sağlar ve çocuğa düşünme, yordama yeteneğiyle yaşama sevinci kazandırır (s. 103). Edebiyat çocuğun ana dilinin temel becerilerini geliştirmesine katkı sağlar. “Yazın yoluyla çocuk dilini zenginleştirir. Yazın, başarılı konuşma, yazma, dinleme, anlama için de önemli bir etkidir. Çocuk okumayı, daha doğrusu anlayarak yine okuma yoluyla öğrenir. Okumadan zevk aldıkça daha çok ve daha verimli bir okumayı gerçekleştirir” (Demiray, 1979, s. 285). Edebiyatın çocuklara sağlayacağı bir diğer kazanımsa empati, özdeşim ve duyarlıktır. Çocuklar edebî eserlerden duyuşsal açıdan önemli kazanımlar elde ederler. “Yetişkin insanla edebiyat arasında ne tür bir ilişki varsa, çocukla edebiyat arasında da o tür bir ilişki vardır: Edebiyatla yüz yüze gelen bir insan, duyarsız bir insan değildir. İnsan, edebiyatla dünyayı algılar, farklı bakış açılarını tanır, düşünür, yorum yapar, sever, nefret eder. Edebiyatın bu işlevleri çocuk edebiyatı açısından da geçerlidir” (Uçan, 2005, s. 19).

Edebiyat aracılığıyla çocukların estetik beğeni ve zevkleri de artar. Nitelikli çocuk ürünleriyle karşılaşan okuyucular sanatsal açıdan doyuma ulaşarak daha iyi eserlerin

arayışı içine girerler. “Zevk, hiç şüphesiz edebiyatımızda şimdiden tanınmış olan bütün şaheserlerin okunmasıyla teşekkül eder: fakat biz onlara çocukluğumuzdan itibaren alışırız, her birimiz ayrı ayrı devrelerde onların güzelliklerini anlarız, üzerimizde bırakmaları gereken intıbâın hepimiz teker teker tesiri altında kalırız” (Mme de Stäel, 1997, s. 5). İnsanoğlunun bir yetişkin olarak edindiği estetik anlayışının temeli çocuk edebiyatı aracılığıyla atılır. Yetişkin edebiyatı ile çocuk edebiyatının yolu estetik haz noktasında kesişir. “Edebiyat ile çocuk edebiyatı arasındaki fark derece farkıdır. Çocuk edebiyatı çocukların büyüme ve gelişme dönemlerine, hem dil hem de anlama düzeylerine uygun çizgi-resimle bir içerikte gerçekleşir. Çocuklar için gerçekleşmiş ve edebiyat değeri taşıyan bir edebiyatın konu, tema, dil ve anlatımı ile çocuk algısına uygun olması temel ilkedir” (Şirin, 2015b, s. 74). Sanatsal açıdan başarılı olan ve okuyucunun estetik algısını geliştiren edebî üretimler tüm insanlar tarafından beğeniyle karşılanarak ilgi görürler.

Türk edebiyatında tarihsel süreç içerisinde çocuk edebiyatının kimi araştırmacı ve uzmanlarca kabul edilmeyip görmezden gelindiğine tanık olunur. Çocuk edebiyatından hoşlanmadığını dile getiren Nurullah Ataç, Marcel Aymé’in şu sözüne dikkat çekerek “Çocuklar caddelerde kolayca yürüyemez diye çocuklar için ayrı cadde mi açılıyor? Büyüklerin caddelerinde yürümeğe alıştırılıyor. Demek ki onlar için ayrı kitap da yazılmamalı, büyüklerin kitaplarını okuyup anlamağa alıştırmalı onları” (Ataç, 2000, s. 309) değerlendirmesinde bulunur. Enginün (1987) ’e göre de aslında çocuklar için müstakil bir edebiyat yaratmanın gereği yoktur” (s. 37). Şirin (1988) ’e göre Cemal Süreya çocuk edebiyatı konusunda ayrı bir çocuk edebiyatı olmaması kanısında olduğunu, çocuk yazar bulunmadığı gibi çocuk edebiyatının da edebiyatın ayrı bir alanı olamayacağını, çocuklara okuma-yazma öğrendikten sonra edebiyattan kendi seçimlerine göre yararlanma fırsatı verilmesi gerektiğini aktarır (s. 22-23). Cemil Meriç çocuk edebiyatının niteliği ve sınırlarının net olmaması karşısında önyargılıdır ve görüşünü şu sözlerle açıklar: “Çocuk edebiyatının ne sınırları belli ne mahiyeti. Çocuk edebiyatı, çocuklar için yazılan kitapların bütününe kucaklıyor ama çocuk, büyükler için yazılan kitapları da okur. Yaşla baş arasında kesin bir münasebet kurmak mümkün değil” (Meriç, 1987, s. 3-4). Çocuk edebiyatının yetişkin edebiyatından farklılık taşımadığı, çocukların da yetişkinler için yazılan eserlerden yararlanması gerektiği şu sözlerle dile getirilir: “Prof. İsmail Hakkı Baltacıoğlu da şöyle diyordu: ‘Çocuklar için özel bir edebiyat olamaz. Özel besin, özel hava, özel sanat, özel dil olmayacağı gibi. Çocuk da bir insandır ve adam olmaya adaydır. Çocuğun alacağı,

yiyeceği ve seveceği büyük adamlarınkinin aynı olacaktır.” (Baltacıoğlu’ndan aktaran Gökşen, 1985, s. 11-12). Kimi araştırmacılar, çocuk edebiyatını görmezden geldikleri gibi geleceğinin de kesinlikle olamayacağı noktasında peşin hükümlü davranarak “Çocuk yazını diye bir şey yoktur ve olamaz da” (Atok, 1969, s. 644) görüşündedirler. Gökşen (1985) ’e göre kimi araştırmacılar çocuk için ayrı bir edebiyata gerek olmadığı, çocuğun dilediğini okumakta serbest bırakılması gerektiği görüşünü savunarak büyüklerin karışmasıyla çocuktaki okuma isteğinin körleneceğini ileri sürerler (s. 11).

Demiray (1954) ’ın çeşitli düşüncelerin çocuklara göre ve sanatla ifadelendirildiği veya büyükler için yazıldıkları hâlde çocukların da anlayarak, zevk alarak okudukları eserler (s. 16) diyerek tanımladığı çocuk edebiyatında ‘çocuk için’ ve ‘çocuk üzerine’ edebiyat farkı öne çıkar. Dursunoğlu (2015) çocuğa göreliği [çocuk için edebiyatı]; çocuğun hayal gücüne seslenen, rahatça ve zevkle okunup anlaşılabilir dil ve anlatımı barındıran, çocuğun ilgi duyabileceği konuları işleyen, onu duygu ve düşünce yönünden besleyen, olay örgüsü karmaşık olmayıp çocuk tarafından kavranabilen metinler olarak açıklar (s. 32). Çocuk edebiyatının ‘çocuk için’ üretilen eserlerden veya zaman içerisinde çocukların ilgisini çekmiş ‘çocuk üzerine’ eserlerden oluştuğu görüşlerinin yanı sıra ‘yalnızca çocukların ürettiği’ eserlerle sınırlandırılması gerektiğini savunan görüş de tartışmalarda yer alır. Hunt (2005) çocuk kitaplarının yetişkinlerin kitaplarından farklı olduğunu; farklı beceriler, farklı gereksinimler ve farklı okuma yolları ile farklı bir izleyici kitlesi için yazıldığını belirtir (Hunt, 2005, s. 3). Çocuğun dünyasının yetişkinlerden farklı olması çocuk edebiyatının ortaya çıkmasının koşullarındandır. Nitekim Shavit (1995) çocuk edebiyatının yetişkin edebiyatı örneğinden farklı olarak ortaya çıkmasını ve çocuklara yönelik kitapların gelişimini eğitim sistemine dayandırır (s. 30). Barone (2011) da çocuk kitaplarının yetişkinlerin kitaplarından farklı olduklarını, çünkü bunların çocuklar için yetişkinler tarafından özellikle yazıldığını vurgular (s. 8). Ang (2000) çocuk kitaplarının kendileri ve içinde yaşadıkları dünya hakkında farkındalık kazanma sürecinde olan, neyi ve ne olmak istediklerini bulma sürecinde olan çocuklar için yazıldığına dikkat çeker (s. 5). Oberstein (1996) çocuk edebiyatının yalnızca kendi okuyucu kitlesi olan çocuklarla bilinçli bir şekilde ilgili ve ilişkili olduğunu belirtirken çocuk edebiyatından kastedilenin ‘Çocuklar tarafından yazılmış bir kitap mı, çocuklar için yazılmış bir kitap mı?’ olduğu sorusunu ortaya atar (s. 15). Güler (1978) ’e göre çocuk edebiyatı çocuklar adına yetişkinlerce

yapılmaktadır ve gerçek sanat üreticisiyle (çocukla) sanat arasındaki kopukluk yabancılaşmayı da beraberinde getirmektedir (s. 342).

Çocuk edebiyatının gerekliliği görüşü zaman içerisinde geçerliliğini artırır. Edebiyatın yalnızca yetişkin eserleriyle sınırlandırılmaması gerektiği şu sözlerle ifade edilir: “Yazın, yalnızca yetişkin kuşağın egemenliğinde olamaz. Çocuğun da gerçeği var çünkü. Çocuk da sosyal bir varlık. Sağlıklı, çocuğu eğitmeye yönelik çocuk yayınlarının yönlendirilmesi yetişkinlerin ödevi olmalıdır o nedenle” (Baraz, 1979, s. 290).

Can (2014b) çocuk edebiyatının, günümüzde hâlâ genel edebiyatın içinde yer alan ve edebiyatın bir alt kolu olarak görülen bir edebî tür konumunda olduğunu; ikinci derecede önemli veya edebiyatın daha küçük parçası olarak değerlendirildiğini belirtir (s. 270). Emre (2005) ise çocuk edebiyatının son yıllarda gelişen bir bilim alanı olduğunu belirterek çocuk edebiyatı metinlerini ‘çocuklara yönelik tüketim amaçlı’, ‘eğitici nitelikli’ ve ‘sanat kaygısıyla yazılan’ olmak üzere üç kategoride değerlendirir” (s. 236). Günümüzde çocuk edebiyatı kendine özgü kuralları ve hedef kitlesi olan müstakil bir alandır. Onu yetişkin edebiyatından ayıran özellikleri bulunmaktadır. Bu farklılık şu sözlerle ortaya konulur: “Edebiyat ile çocuk edebiyatı arasındaki ayrımın nedeni çocuk edebiyatının dili, konusu, içeriği, anlatımı, yalınlığı ve içtenliğiyle önce çocuğa özgü olmasıdır. Çocuk edebiyatı ile edebiyat arasındaki ayrımın nedeni, çocuğun yetişkinden farklı algılama biçiminden kaynaklanır” (Şirin, 2007b, s. 14). Çocuğun ilgi, gereksinim ve beklentilerinin farklı olması çocuk edebiyatını zorunlu kılmaktadır. “Çocuk ve yetişkin edebiyatı arasındaki temel farklılık, eserin yetişkinler tarafından çocuklar için özel olarak yazıldığına veya uyarlandığına dayanmaktadır” (O’Sullivan, 2005, s. 12). Çocuk için yazdığının bilincinde olmak çocuk psikolojisini göz önünde bulundurmayı ve pedagojik özeni de zorunlu kılmaktadır. Çocuk ve gencin hayatın farkında olduğuna dikkat çeken Neydim (2003b) ’e göre çocuğa farkındalık sağlayan en önemli araçlardan biri de edebiyattır. Çocuğu biçimlendirilen nesne olarak görmeyen, onu adam yerine koyan, kendini anlatabilmesine köprü oluşturan edebiyat metinleri önemli bir işleve sahiptir (s. 94). Çocuk edebiyatının yetişkin edebiyatından ayrılan özellikleri şu sözlerle ifade edilmektedir:

Çocuk edebiyatı, sistem kuramına dayalı bir yaklaşımda, kendi başına bir teori gerektiren genel edebî sistemin özel ve ayrı bir parçası olarak görülür. Pazarlama, yayıncılık, kütüphane, öğretim, eleştiri vb. konularda kendi faaliyet alanlarına sahiptir, bu da onu yetişkin edebiyatından ayırır. Bu teoriye göre, çocuk edebiyatının tanımı metnin kendisi, yani belirli metinsel özellikler biçiminde değil, ilgili eylemler ve aktörler seviyesinde belirlenir: metinler, çeşitli sosyal otoriteler tarafından çocuklar ve gençler için uygun olarak tanımlanır. Bunlar

arasında hem dinsel hem de laik olan eğitim kurumları, edebî pazarda aktif olanlar (yayıncılar, dağıtımıcılar vb.) ve kitapları üretenler (editörler, yazarlar, vb.) yer almaktadır. Bu nedenle yetişkinler, çocuklara metinler atar ve bu süreçte baskın ahlak, değer ve idealleri iletir (O’Sullivan, 2005, s. 12).

Çocuk edebiyatının tarihsel gelişimine bakıldığında, başlangıç olarak 19. yüzyılın sonlarına işaret edildiği görülür. “Çocuk edebiyatı terimi, 20. yüzyılın ilk yarısında ortaya çıkmış, hedef kitle olarak çocuğu alan bir duyarlılığın ifade biçimi anlamında kullanılmaya başlamıştır” (Şimşek, 2005, s. 30). Kardaş & Alp (2013) ’a göre 19. yüzyılın sonlarında ortaya çıkan ‘çocuk edebiyatı’ 20. yüzyılın ortalarına doğru tüm dünyada kabul edilen bir çalışma alanı hâline gelmiş ve gelişme çağındaki çocukların dil, duygu, anlama becerilerine hitap etmeye çalışmıştır (s. 1). Edebî üretimlerde çocuğu göz önüne alarak yalnızca onun için sanatsal faaliyette bulunmak çocuk edebiyatının temel ilkesini oluşturmaktadır. Nitekim çocuklar yetişkinlerden farklı düşünür, farklı algılar ve farklı hareket ederler. Onların dünyasını yansıtan, onların duygu ve düşüncelerini kuşatan çocuk edebiyatı ürünlerine gereksinim vardır. “Çocuklar küçük yetişkinler değildir. Onlar deneyim açısından yetişkinlerden farklıdır; ama tür cinsinden değil, derece açısından. Genç okur edebiyatı için yetişkin edebiyatından farklılık gösteren bir edebiyattır diyebiliriz” (Lukens’ten aktaran Nodelman, 2008, s. 142). Mikkelsen (2005) çocukların yetişkinlerden daha az örgün eğitime sahip olabildiklerini, yaşam ve edebî deneyimlerinin yetişkinlerinkinden daha az kapsamlı ve farklı olduğunu, çocukların düşünce ve hislerini anlayabilmek için de daha fazla bilgi sahibi olunması gerektiğini vurgular (s. 1). Bu bakımdan yetişkinlerden birçok konuda ayrılan çocukların kendilerine özgü bir edebiyatlarının bulunması doğal bir durumdur. Reynolds (2007) ’a göre yazarlar ve çizerler açısından çocuk edebiyatının cazibesi; çocukluğun -yetişkinliğin akılcı ve kuralcılığının aksine- rüya, fantezi, oyun ve hayalle dolu olmasından kaynaklanır (s. 16).

Çocuk edebiyatı “çocukların büyüme ve gelişmelerine, hayâl, duygu, düşünce ve duyarlıklarına, zevklerine, eğitilirken eğlenmelerine katkıda bulunmak amacı ile gerçekleştirilen çocuksu bir edebiyattır” (Şirin, 1998, s. 9). Çocuksu bir söylemi yakalamak çocuk edebiyatının taşıması gereken niteliklerindendir. Gürel, Temizyürek & Şahbaz (2007) çocuk edebiyatını çocuğun hayal dünyasına seslenen, estetik boyut taşıyan, ana dili geliştiren, ulusal ve evrensel değerleri içeren, psiko-sosyal gelişime katkı sağlayan yazılı ve sözlü edebiyat ürünleri olarak tanımlar (s. 20). Ciravoğlu (2000b) ’na göre de çocuk edebiyatı; henüz yetişkin olmayan ve eğitilmesi gereken, toplumumuzun en genç

üyelerinin düşünce dünyasına seslenebilecek sözlü ve yazılı ürünlerin tamamıdır (s. 11). Okuyucunun hayal gücünü ve yaratıcı düşünme yeteneğini geliştiren çocuk edebiyatı “eğitici yönüyle de öne çıkan bir edebiyattır. Doğrudan doğruya çocuğu eğitmek amacıyla vücuda getirilmese de, çocukta olumlu etki ve izlenimler bırakmayı hedefler. Duyuş, sezîş ve davranış yönünden olumlu değişmelere sebep olur. Çocuğun dil gelişiminde önemli rol oynar” (Şimşek, 2005, s. 31). Çocuk edebiyatının bilişsel ve duyuşsal önemi şu tanımda gözler önüne serilir:

Çocuk edebiyatı, temel kaynağı çocuk ve çocukluk olan; çocuğun algı, ilgi, dikkat, duygu, düşünce ve hayâl dünyasına uygun; çocuk bakışını ve çocuk gerçekliğini yansıtan; ölçüde, dilde, düşüncede ve tiplerde çocuğa göre içeriği yalın biçimde ve içtenlikle gerçekleştiren; çocuğa okuma alışkanlığı kazandırması yanında edebiyat, sanat ve estetik yönden gelişmesine katkı sağlayan, çocuğu duyarlı biçimde yetişkinliğe hazırlayan bir geçiş dönemi edebiyatıdır (Şirin, 2007b, s. 16).

Zengin & Zengin (2009) çocuk edebiyatını çocuğun duygu, düşünce ve hayal bakımından okumaya veya dinlemeye layık saydığı metinler (s. 76) olarak değerlendirir. Güleriyüz (2014) ’e göre çocuk edebiyatı, 3-15 yaşları arasındaki çocukların duyuşsal ve bilişsel özelliklerine uygun söz sanatına dayalı ürünler toplamıdır (Güleriyüz, 2004, s. 275). Yalçın & Aytaş (2016) ise çocuk edebiyatını çocukların büyüme ve gelişmelerine; hayallerine, duygularına, düşüncelerine, yeteneklerine ve zevklerine hitap eden, eğitirken eğlenmelerine katkıda bulunan sözlü ve yazılı verimlerin tamamı olarak ele alır (s. 19). Çocuk edebiyatını ilk çocukluktan ergenliğe uzanan dönem arasında değerlendiren şu tanımda da söz konusu alanın her türlü sözlü ve yazılı ürüne dayanmasına dikkat çekilir:

Çocukluk çağında bulunan kimselerin hayal, duygu ve düşüncelerine yönelik sözlü ve yazılı bütün eserleri kapsayan edebi türdür. [...] Çocuk edebiyatının tanımından hareketle, 2-14 yaşları arasındaki kimselerin ihtiyacını karşılayan bir edebiyat alanı olduğu görülür. Çocuk edebiyatı deyince, çocukluk çağında bulunan kimselerin hayal, duygu ve düşüncelerine yönelik sözlü ve yazılı bütün eserleri kapsayan çalışmaların amacına hizmet etmesi gerektiği düşünülür (Köksalan, 2007, s. 16).

Çocuk edebiyatının hedef kitlesi çocukların yaşamlarını zenginleştiren bir alan olduğu şu sözlerle ortaya konulur: “Çocuk edebiyatı, sanatçının düş ve düşünce gücüyle, ‘çocuğa göreliğe’ uygun olarak yeniden oluşturduğu bir gerçekliğin söze, resme dönüştürülmüş biçimidir. Çocukların duygu ve düşünce dünyalarını; insana, doğaya, hayvana ilişkin yaşam durumlarından da yararlanarak zenginleştirme eylemidir” (Sever, 2007a, s. 16). Çocuğu merkeze alarak onun çevresiyle iletişim ve ilişki kurmasını sağlayan çocuk edebiyatı aynı zamanda kültürün de önemli bir bileşenidir. Çocuk edebiyatının kültürün gelişimi ve sürekliliğini sağlayan önemli bir unsur olması şu sözlerle açıklanmaktadır:

Çocuk edebiyatı, çocukluk dönemi içinde bulunan bireyler için özel olarak içselleştirilerek yazılan; çocuğun zihinsel, duygusal, sosyal ve dilsel gelişimini göz önünde bulunduran; çocuğun yeteneklerinin açığa çıkmasına yardımcı olan; geçmiş, bugün ve gelecek arasında bir bağ kuran; kültürel mirasa sahip çıkarak onun genç nesillere aktarılmasında işlevsel olan; amaçlı, disiplinler arası ve çağın değerlerini barındıran; bunu yaparken okunduğunda farkındalık yaratarak sağlam bir estetik duygusunun oluşmasına katkıda bulunan edebi bir türdür (Can, 2014b, s. 9).

McCulloch (2011) çocuk edebiyatının tanımlanması zor bir terim olmasına, çocukların geçmişte ve hâlihazırda kendileri için yazılmış kitapları okumalarına dayanmasına, bu kitapların çocuk edebiyatına yönelik olup olmadıklarının bilinmemesine ve ilk üretilen çocuk kitabını tanımlamanın olanaksızlığına değinir (s. 29). Çocuk edebiyatının 2-14 yaş arası çocukluk dönemine yönelik bir açılıma sahip olduğunu belirten Karaca (2007) 'ya göre söz konusu edebiyat; çocuğu basitten karmaşığa, somuttan soyuta bilgilendiren, ona dil bilinci aşılayan, sorumluluk yükleyen ve birey olma şansı sunan önemli bir olgudur (s. 66). Şirin (2007b) 'e göre çocuk edebiyatı çocuğu iyi bir okur olmaya hazırlayan bir geçiş dönemi edebiyatıdır (s. 15) ve bu geçiş dönemi edebiyatı Şirin (2015a) tarafından edebiyatın ön yüzüne benzetilerek çocuk gerçekliğine dayalı ve küçük yaşlarda var olabilen, çocuğa özgü bir edebiyat olarak nitelendirilir (s. 94). Sever (2012) çocuk edebiyatını erken çocukluk döneminden başlatıp ergenlik dönemini de kapsayan bir yaşam evresine dayandırır; çocukların dil gelişimiyle duygu ve düşünce dünyalarını zenginleştiren, beğeni düzeylerini yükselten ürünlerin genel adı olarak tanımlar (s. 17). Yardımcı & Tuncer (2002) de çocuk edebiyatının okul öncesi ve okul çağındaki çocuğun gereksinimlerini karşılamak için oluşturulduğunu belirterek bu edebiyatı çocuğun duygu, düşünce ve hayallerini söz ya da yazı ile güzel, etkili biçimde işleme sanatı olarak değerlendirir (s. 9).

Kitabın çocuk gelişiminde önemli bir yeri bulunur. “Kitaplar entelektüel gelişimi besler. Sadece bilgi ve kavramlar sunmakla kalmazlar; ayrıca, dolaylı deneyimleri sağlamakta ve çocuğun hayal gücünü artırmaktadırlar” (Berns, 1988, s. 299). Çocuğun yaşamı öğrenmesinde çocuk kitapları birer kılavuz işlevi görür. “Çocukların ihtiyaçları, ilgileri ve okuma seviyeleri göz önüne alınarak basılan kitaplar çocuğun gelişiminde son derece etkilidirler. Çocuklara öğretilmek istenilen değer ve davranışlar, onlar için hazırlanan metinlerin içine yedirilir. Öncelikle kişilik gelişimi açısından çocuğun kitaba ihtiyacı vardır” (Çılgın, 2007, s. 15). Çocuk edebiyatı ürünleri “genellikle çocuğa doğru davranış kalıplarını ve toplum içinde uyması gerekli kuralları öğretmek; iyilik, dürüstlük, yardımlaşma gibi bir takım değerleri kazandırmak; özetle çocuğu hayata karşı hazırlamak

amacını gütmektedir” (Arseven, 2005, s. 42). Yıldırım (2014) ’a göre çocuk edebiyatı ürünleri günümüz çağdaş eğitim sisteminin bir gerekliliğidir ve çocukların günlük yaşam becerilerini geliştirmek, sözcük dağarcıklarını artırmak, dil gelişimlerini hızlandırmak ve iyi bir okuyucu olmalarını sağlamak için bu eserlere gereksinim vardır (s. 55).

Çocuğun kitaptaki eyleyenle özdeşleşen ideal bir okuyucu olduğuna, çocuk edebiyatının okuyucu üzerindeki etkisine şu sözlerle dikkat çekilir: “Kitaptakileri bütünüyle ciddiye alır ve bunları kendisine, çevresine uyarlar çocuk. Kendisini kahramanın yerine geçirir ve böylelikle kahraman olur. Çocukluk ve gençlikte okunanların, birçok kez, genç insanın gelişiminde ve bir dünya görüşü oluşturmada belirleyici etkisi olduğu kabul edilebilir” (Wedding, 1978, s. 238). Çocuk kitaplarında kendi kişiliklerini arayan çocuklar, bu sayede kimliklerini oluşturma şansı elde ederler. Coats (2004) çocuk edebiyatını özelliğinin oluşumunun merkezi olarak görür ve bu edebiyatın çoğu çalışmasının kimlik oluşumuna odaklandığının altını çizer (s. 4-5). Gubar (2009) ’a göre bu noktada yazarlar, çocuğu şekillendirmek ve yönlendirmek için kullandıkları tüm tekniklerden yola çıkıp bir çocuk anlatıcıya yer vererek -ki bu gizli hareket oldukça baştan çıkarıcıdır- yazarın çocuğa seslenirken kendi varlığını ve amacını gizlemesini sağlarlar (s. 41). Çocuk kitapları okuyucuların kendi yaşamlarından izler buldukları ve olaylar karşısında düşünme yeteneği geliştirdikleri araçlardır. Şirin (1998) ’e göre çocuk dünyasının özeti sayılan çocuk edebiyatı; okuyucunun dünyasını zenginleştirir, soyut ile somutu, hayal ile gerçeği kavratır, kendini ve yeteneklerini tanımasını kolaylaştırır (s. 103). Temizyürek (2014) de çocuk edebiyatının her şeyden önce iyi bir okuyucu yetiştirme, eleştiri yeteneğini geliştirme, farklı düşüncelere saygı duyma, duyarlık kazandırma, iyiye ve güzele yönlendirme hedefinin olması gerektiğini belirtir (s. 302). Sever (2007a) ’e göre edebî eserler çocukları düşündüren, güldüren ya da hüznölendiren durumlar yaratarak ve değişik insan kişiliklerini örnekendirerek onları yaşama hazırlar (s. 21).

Kitapların çocuklara sağladığı duygu, düşünce zenginliğiyle değer, estetik haz ve deneyim maddeler hâlinde şu şekilde sıralanmaktadır:

1. Kitaplar, çocuklara dünyalarını -gözlem, düşünme ve duygu gibi- çeşitli şekillerde keşfetme fırsatı verir.
2. Kitaplar, zihin ve duyguları besler; çocuğun başkasının duygularını hissetmesini ve benzer şekilde yeni bir yolla görmesini sağlarlar.
3. Kitaplardaki karakterler ahlak, değer ve tutumları iletir.
4. Kitaplar bir çocuk için kendini daha iyi anlamada deneyimler sağlar.
5. Kitaplar geleneği bir nesilden diğerine korur ve iletir.
6. Kitaplar, estetik algılamayı genişletir ve dil, düşünce ve resim yoluyla düzenlilik hakkında bilgi verir.
7. Kitaplar, çocuklara diğer zamanları ve diğer yerleri keşfetmelerini sağlayan dolaylı deneyimler sağlar (Georgiou’dan aktaran Berns, 1988, s. 306).

Çocuk edebiyatının çocuklara yönelik estetik hazzın yanı sıra bir diğer kazanımı da onları ana dilinin olanaklarıyla tanıştırmasıdır. “Dil ve üslup bakımından çocukların ruh evrenlerine özgü bir biçimde kurgulanan çocuk edebiyatı eserleri çocukları toplumsal yaşama hazırlarken onlarda aynı zamanda estetik bir haz duygusu ve estetik bir yaşam algısı geliştirmelidir.” (Kanter, 2014, s. 572). Nitelikli kitaplar aracılığıyla Türkçenin anlam zenginliğini sezen çocuklar dil becerilerini geliştirme fırsatı elde ederler. Bu bakımdan “çocukların ilköğretimin ilk yıllarından başlayarak gelişimsel düzeylerine uygun bir biçimde nitelikli yazınsal metinlerle karşılaşmaları, kendi dilinin anlatımsal güzelliklerini sezinlemelerine, duyularını eğitmelerine, duygu ve düşünce dünyalarının gelişmelerine katkı sağlayacaktır” (Çer, 2016, s. 1). Çocuk edebiyatı eserleriyle “kişinin sözcük dağarcığını zenginleştirme, hayal dünyasını besleme, coşku ve umut aşılama, model olabilecek bireyler sunma, ulusal ve evrensel değerler kazandırma çalışmaları yapılabilir” (Güleryüz, 2004, s. 275). “Hem ahlâk eğitimi, hem de dil eğitimi yapabilmek, öğrencinin bu çerçevedeki kişiliğini ve becerilerini zenginleştirebilmek için onun karşısına hiç şüphesiz dil dokusu çok sağlam, kalıcı moral değerleri işleyen edebiyat eserlerini çıkarmak şarttır” (Cemiloğlu, 2001, s. 22). Gorki (1978) ’ye göre çocuk edebiyatı, söz ustaları yazarların yanı sıra, avcılar, denizciler, mühendisler, uçucular, tarımcılar, makine ve traktör bakım onarım istasyonu çalışanları vb. uzman kişilerin zengin bilgilerinden de yararlanmayı bilmelidir (s. 255). Demirel & Şahinel (2006) yaratıcı çocuk edebiyatı kitaplarının özgün olmasının, çevre duyarlılığı sağlamasının, sözcük, çağrışım ve düşünce akıcılığı taşımasının, merak çekici olmasının, tahmin gücü yaratıp estetik ilgiyi geliştirmesinin önemine dikkat çeker (s. 90).

Sarıyüce (2012) ’ye göre çocuk edebiyatı kolay yapılan, her isteyen başarılı olabileceği bir edebiyat değildir ve ancak yetkin yazarların eliyle oluşturulabilir (s. 9). Oktay (1998) ’a göre çocuk edebiyatı ürünlerinde konular ilgi çekici olmalı, çocuğun rahatça anlayabileceği seviyede ve iyi bir dil modeliyle yazılmalı, çocukça değil, çocuk için olmalı ve edebî yönden güçlü olarak estetik haz uyandırmalıdır (s. 176). Yörükoğlu (1977) da çocuklar için yazmanın yüreklilik işi olduğunu, çocuk edebiyatı yazarının açık anlatıma, duru düşünceye ve anlaşılır bir dile sahip olmazsa çocuk tarafından ilgi görmeyeceğini belirtir (s. 93). Çocuk edebiyatının kendine özgü kuralları vardır. Çocuk kitapları öncelikle pedagojik bir anlatıma, çocuksu bakış açısına ve zengin bir hayal dünyasına sahip olmalıdır. “İyi bir çocuk kitabı yazarı, çocukların kaygı, sevinç, hüznü ve korku gibi duygu ve düşüncelerine

üstten bakmamalı, öğretici ve otoriter tavrı ile iyi-kötü gibi kalıp yargılarla onları yargılamamalı, olaylara bir çocuğun bakışıyla yaklaşarak ve söz konusu duyguları onun gibi hissederek eserine yansıtabilmelidir” (Adıgüzel, 2016, s. 57). Çocuk kitapları aracılığıyla bilişsel ve duyuşsal yönden gelişen çocuk aynı zamanda eleştirel düşünme becerisi de kazanır. Çocuğun okuduğu bir olay ya da durum karşısında takınacağı tavır ona analiz ve sentez yeteneğini geliştirme fırsatı sunar. Çocuk kitaplarında bulunması gereken nitelikler şu şekilde sıralanabilir:

- Kitap, yazarın otoriter yaklaşımından arınmış olmalı ve okuruna geniş alımlama olanakları sunabilmeli. Yani yazar, çocuğu küçümseyecek derecede her şeyi bilen bir yetiştikenden çok, okuruyla birlikte düşünen bir konumda olmalı.
- Buna bağlı olarak kitabın iletisi, yazarın kafasındaki düşüncüyü açıkça ortaya koyar nitelikte olmamalı.
- Yazarın anlatıcı tutumu kitabın estetik ve yazınsal niteliğini belirlediğinden, anlatım kısıtlayıcı olmaktan çok, elverdiğince çok açılı olmalı.
- Yazar çocuğu ciddiye almalı; dil, anlatım, kurgulanan dünya çocuğun alımlama ve anlama koşullarını fazlaca zorlamamalı.
- Çocuk kitaplarında konular, çocuk gerçekleri ve çocukları[n] gereksinimleri dikkate alınarak seçilmeli.
- İdealize edilmiş yak[la]şımlardan kaçınmalı ve çocuğa belli erdemleri, dünya görüşlerini zorla empoze etmeye çalışmamalı.
- Çocuk bir şeyleri yeni öğrenen bir varlıktır. Çocuk kitabı ona bu yenileri yaşatarak kendi gerçeklerini gösterirken, aşırı öğreticilikten ve tek yanlı olmaktan kaçınmalı.
- Çocuklara ve gençlere okuma zevki verecek nitelikte olmalı.
- Çocuk kitabı da, yetişkin kitabı gibi belli yazınsal nitelikleri tutturmalı ve estetik kaygıları gözden kaçırmamalı.
- Nitelikli çocuk ve gençlik kitaplarını yetişkinler de severek okuyabilmeli (Dilidüzgün, 1996, s. 123).

Çocuk kitaplarının dayanması gereken ilkeleri Sever (2012) şu on bir maddeyle açıklar:

- Kitaplarda, çocuğun kendine özgü içtenliği ile anlatım dilinin doğallığı buluşturulmalıdır.
- Yazar, anlattığı ve kurguladığı olaylarda, çocuklarla arkadaşlık-dostluk kurabilmeyi başarabilmelidir.
- Kitaplar, çocuklara anlamlandıramayacağı ya da yaşama geçiremeyeceği sorumluluklar yüklememelidir.
- Kitaplarda çocukların kavramsal gelişimlerine katkı sağlayacak bir anlatım yeğlenmeli, çocuklara Türkçemizin anlatım olanakları ve kuralları sezdirilmelidir.
- Kitaplardaki resimler, çocuğun beğeni ve algılama düzeyine uygun olmalı, metnin iletisine görsel bir zenginlik katmalı; estetik nitelikleriyle de görsel algılarını geliştirici özellikler taşımalıdır. Kahramanların fiziksel portreleri, metinde yansıtılan kişilik özelliklerine uygun biçimde çizilmeli; resimler kahramanların başat özelliklerini (şişman, zayıf, uzun saçlı, kısa boylu, sinirli, uysal vb.), yaşadıkları ruhsal durumları, geçirdikleri fiziksel değişimleri çocuklara duyumsatabilmelidir.
- Kitaplar, dilsel ve görsel özellikleriyle çocuğun hem sanat hem de düşünme eğitimi sürecini desteklemelidir.
- Kitaplar, çocuğun yaşına, ilgi ve gereksinimlerine uygun olarak insan ve yaşam gerçekliğini anlamasına katkı sağlamalı, her şeyden önemlisi de çocuk ile yaşam arasında

güçlü bir bağ oluşturmaktadır. Özellikle, çocuğun kendini özgürce gerçekleştirebilmesine (düşünmesine, düşlemesine, gülmesine, eğlenmesine, imge üretmesine vb.) olanak sağlayacak yaşam durumları, dilin anlatım ustalığı ile kurgulanarak çocuklara sunulmalıdır.

- Kitaplarda yazar tarafından kurgulanan gerçeklik, çocuklar tarafından, okuma eylemi sonrası kendi gerçekliklerine dönüştürülebilmeli; başka bir söyleyişle yazarın paylaşmak istedikleri çocukların yaşam-anlam gerçeğinden kopuk olmamalıdır.
- Kitaplar, çocukları okumaya isteklendirecek bir tasarım anlayışını yansıtmalı; çocuklar kendileri için üretilen bir araca verilen önemi, gösterilen saygıyı, kitabın dış yapı (biçimsel) özellikleriyle bütünleşmiş olan tasarım özeninden anlayabilmelidir.
- Kitaplarda, yaşamın bir gerçeği olduğu düşüncesiyle, şiddet olgusuna da yer verilebilir. Ancak, olay kurgusunda, çocukların yaş ve gelişim özellikleri de göz önünde bulundurularak yer verilen şiddet öğeleri, çocukları şiddete karşı neler yapılması gerektiği konusunda duyarlı kılmalı, onlarda şiddet ve kaba güce karşı bir anlayış oluşturabilmelidir. Özellikle, çocuklara demokratik yaşamın önemi ile bireysel ve toplumsal ilişkilerdeki sorunların çözümünde en etkili yöntemin 'iletişim' olduğu gerçeği sezdirilmelidir.
- Çocuk edebiyatının temel sorumluluğu, çocuklara, dilin ve resmin olanaklarıyla kurgulanmış yeni yaşantılar sunmak olmalı, sunulan yaşantılardan çıkarsamalar yapma sorumluluğu ise çocuğa bırakılmalıdır (s. 198-199).

Yörükoğlu (1983) 'na göre çocuk kitapları her türlü kör inanç ve önyargıdan arınmış, düşmanlığı körüklemeyen, yiğitliği abartmayan, yazgıcılığı aşılamayan ve ahlak yargılarıyla sonuçlandırılmayan bir özelliğe sahip olmalıdır (s. 68-69). Sever (2012) 'e göreyse kitaplarda çocuklara, neleri yapması ya da yapmaması gerektiğini söylemek yerine bunlar düşündürülmeli ve çocuğun empati yoluyla duyarlılığı geliştirilmelidir (s. 22). Dilidüzgün (1996) de çocuk kitaplarının okuma alışkanlığı kazandırma, sanat ve kurmaca eğitimi verme, yazınsal duyarlılığı geliştirme gibi eğitsel beklentileri karşılaması gerektiğini vurgular (Dilidüzgün, 1996, s. 26). Samur (2011) 'a göre çocuk kitaplarının sevilmesi ve okunması için biçim (boyut, kapak, kâğıt, cilt, sayfa düzeni, sayfalar, harfler) ve içerik (tema, konu, kahramanlar, plan, dil ve anlatım) açısından nitelikli olması gerekmektedir (s. 42).

Nas (2004) 'a göre okul dönemine ilişkin çocuk kitaplarının içerikleri şu özellikleri sağlamalıdır:

1. Yaşama sevinci, iyimserlik aşılamalıdır.
2. Çocuğun dilsel becerilerinin (anlama-anlatma) gelişmesine katkıda bulunmalıdır.
3. İnsanı, doğayı, hayvanı sevdirmelidir.
4. İnsanı, güçlü-zayıf, olumlu-olumsuz ve çelişkili yanlarıyla olduğu gibi, ulaşılması zor bir örnek durumuna getirmeden (idealize etmeden) insan olarak göstermelidir.
5. Korku, acı, kötülük, kin gibi öğeler, ölçülü, abartılmadan işlenmelidir.
6. Çocuğun düzeyine uygun ruhsal çözümlemelere yer verilebilir.
7. Gülmece (mizah) öğesine yer verilmelidir.
8. Çocuğa, toplumsal olaylara, yaşama karşı eleştirel, sorgulayıcı bir bakış kazandırılmalıdır.

9. Bağınazlığı, yazgıcılığı aşılamamalıdır.
10. Din, ırk üstünlüğünü ve ayrımcılığını aşılamamalıdır.
11. Şovenizmden arınık ulus ve yurt sevgisi kazandırılmalıdır.
12. Bireyciliği özendirmemeli; yardımlaşma, dayanışma anlayışını kazandırılmalıdır.
13. Çocuğun barışçı olmasına katkıda bulunmalıdır.
14. Emeği, emeğiyle geçinenleri küçümseyen anlatımlara yer verilmemelidir.
15. ‘Otoriteye kör körüne itaat’ anlayışı kazandırılmamalıdır.
16. Hayvan adları sövgü olarak kullanılmamalıdır.
17. Hiçbir ulus aşağılanmamalıdır.
18. Ataerkil baskıyı yansıtan anlatımlara yer verilmemeli, cinsiyet ayrımcılığı yapılmamalı, kadın-erkek eşitliği vurgulanmalıdır.
19. Engelli (özürlü) insanları aşağılayıcı, küçük düşürücü anlatımlara yer verilmemelidir.
20. Çocuk kitaplarında yaşamın gerçeklerine ilişkin konular işlenebilir, dile getirilebilir.
21. Çocuk kitaplarında öğüt verilmemeli, öğretici tutum takınılmamalıdır.
22. Çocuk kitabı doğrudan bilgilendirici olmamalıdır.
23. Çocuk kitapları belli bir öğretiyi (doktrin) dayatmamalı, güdümlü olmamalıdır (s. 65-82).

Sever (2007a) ‘Çocuk Kitaplarında Uyulması Gereken Temel Eğitim İlkeleri’ni şu sekiz başlıkta ele alır:

- Kitaplarda, çocuklara öğüt veren bir yaklaşım yerine; yaratılan yazınsal kurgularla, çocuğu güldürürken düşündüren, düşündürürken güldüren bir anlayış yeğlenmelidir.
- Kitaplardaki olay dizisinde; çocuğun girişimciliğini, benlik duygusunu bastıracak denetimci ve baskıcı anlayışlar olumlanmamalıdır.
- Kitaplarda, cinsel roller ayrıştırılmamalı; toplumda kadına ve erkeğe biçilen değer, yüklenen anlam arasında fark yaratılmamalıdır.
- Kitaplarda, çocukların kendi cinsel kimlikleri içinde kişiliklerini geliştirmelerine engel olacak iletiler bulunmamalıdır.
- Kitaplarda, yaşamın tüm sorunlarının çözümünde, iletişim kurmanın genelgeçer bir yol olduğu çocuklara duyumsatılmalı; kurgulanan olaylarda şiddet, kaba güç bir sorun çözme yöntemi olarak belirmemelidir.
- Kitaplarda siyasal ve dinsel telkinlerde bulunulmamalı; kurgulanan olaylarda yazgıcılığı, boş inançları önemli göstermeye çalışan anlayışlar onaylanmamalıdır.
- Kitaplarda, çocuğun sağlıklı değerler sistemi oluşturmasını zedeleyecek anlayışlar olumlanmamalıdır.
- Kitaplarda kurgulanan olaylar; çocukları yaratıcı, araştırmacı, girişimci kişilik yapısı edinmeye özendirmeli; onlarda, yaşamı ve insanı düşünerek, düş kurarak anlama isteği uyandırmalıdır (s. 55-56).

Günümüzde teknolojinin ilerlemesiyle birlikte baskı ve illüstrasyon teknikleri gelişmiş, bu da çocuk edebiyatı ürünlerine yansımıştır. Hunt (2005) ’a göre günümüzde çocuk edebiyatı, önceki dönemlere göre çok daha ileri bir seviyede bulunmakta ve illüstrasyonlu öykü kitabının geliştirilmesi, konunun genişletilmesi, türler arası geçiş, ırk çeşitliliğinin tanınması, bilgilendirici metnin büyümesi, uluslararası kitaplara erişilebilirlik, grafik romanların ortaya çıkışı, öğreticiliğe dönüş, kitap serilerinin başarısı, multimedya

bileşenlerine sahip kitaplar ve internette yazılmış kitaplar gibi yeni eğilimleri içermektedir (s. 15-17).

Türkçe Eğitiminde Çocuk Edebiyatı

Çocuk edebiyatının Türkçe eğitiminde birçok işlevi bulunmaktadır. Çocukların -özellikle de okuma becerilerini geliştirmede- çocuk romanlarının etkisi büyüktür. Çocukların başta okuma olmak üzere temel dil becerilerini geliştirmelerinde çocuk edebiyatı ürünleri önemli rol oynar. Öz (2003) Türkçe dersinin bir bilgi dersi olmayıp ifade ve beceri dersi olduğunu, bu ders sayesinde öğrencilere güzel metinler sunularak zevklerinin ve Türk diline yönelik sevgilerinin geliştirilebileceğini savunur (s. 41). Cemaloğlu (2001) da Türkçe eğitiminin bir dil öğrenme etkinliği olduğunu, ilkokuma-yazma, dinleme, izleme, okuma, anlama, anlatım, dilbilgisi ve yazı etkinliklerini kapsadığını, bu etkinlikler arasında birbirini birleştirici, bütünleştirici ve tamamlayıcı ilişkiler bulunduğuna dikkat çeker (s. 59).

Çocukların duygu ve düşünce dünyalarının yansıtıcısı olan dil, çocuk edebiyatı sayesinde zenginleşerek ifade sınırlarını genişletir. Çocuk edebiyatının dil eğitime katkısını şu sözler açıkça ortaya koyar: “Edebiyatın içerisinde amaçları, ölçütleri, eğilimi, estetiği, rehberliği, aktarıcılığı ve çağdaşlığı ile çocukluk çağında bulunan bireyleri, kendisine hedef kitle olarak belirleyen çocuk edebiyatı, dil eğitimi ve öğretimi sürecinin en temel kaynaklarını oluşturmaktadır” (Baş, 2015, s. 1). Çocukların okudukları edebî metinler onların hayal dünyasını genişletmenin yanı sıra sözcük dağarcıklarını da geliştirir. “Her metin, beraberinde yazılı veya sözlü bir söz servetini getirir. Dile ait malzemeden mahrum bir metin düşünemeyiz. Çünkü varlık sebebi olan iletişim fonksiyonunu yerine getirmek için buna ihtiyaç vardır” (Aktaş, 1998, s. 50).

Çocuk edebiyatı ürünleri aynı zamanda önemli birer eğitim aracıdır. Edebiyatsız bir eğitim düşünülemeyeceği gibi, kitaptan yoksun bir çocuk da düşünülemez. Kitapla tanışmayan çocuk ana dilinin anlam ve ifade gücünden yararlanamadığı için kendisini ifade etmede zorlanacaktır. Yapılan araştırmalar, okuduğu kitap sayesinde edebî zevki gelişen, hayal dünyası zenginleşen çocuğun akademik başarısının da yükseldiğini şu tespitle ortaya koymaktadır: “Zevk için okumayla akademik başarı arasında güçlü bir bağ vardır. Zevk için okumayla meşgul öğrenciler hiç okumayanlardan daha iyi okuyuculardır. Ve zevk için

günlük ya da haftalık esasta okuyan öğrencilerin nadir okuyuculara göre okuma testlerinde temel puanları daha iyidir” (Gambrell’den aktaran Johns & Lenski, 2010, s. 2). Norton (1989) ’a göre yapılan çalışmalar, sınıfta edebiyat kullanımının okuduğunu anlama becerisini geliştirdiğini göstermekte, buna ek olarak, okuduğunu anlama, öykü yapılarının anlaşılması ve okuma ve edebiyatın beğenisini artıran yaklaşımlar hakkında da önemli sonuçlar vermektedir (s. 423).

Temizyürek (2003) ’e göre çocukta dinleme becerisinin geliştirilmesinde çocuk edebiyatının iki temel kaynağı öykü ve masalın rolü büyüktür, bu iki türün etkin kullanımı dinleme eğitiminin başarıya ulaşmasını sağlar (s. 163). Zengin & Zengin (2009) de çocukların okuyacağı veya dinleyeceği eserlerin onların davranışlarında olumlu değişiklikler yapacağını, ‘bireyin davranışlarında istenilen değişiklikleri yapma süreci’ olarak nitelendirilen eğitimin temel hedefiyle örtüşeceğini belirtir (s. 79-80). Buna göre, çocuk edebiyatı ürünleri dinleme becerisini olumlu yönde etkilemektedir.

Çocuk edebiyatının katkı sağladığı bir diğer beceri alanı da konuşmadır. Arslan & Sevim (2013) ’in insanın bildiklerini, düşündüklerini ya da duygularını en kısa yoldan dışa vurmasına imkân tanıyan dil becerisi olarak tanımladıkları konuşma (s. 152) çocuk edebiyatı aracılığıyla akıcı ve başarılı bir edime dönüşür. Bu edim, başta insan olmak üzere, toplum gelişiminde de en etkili ve hızlı araçtır. Yalçın (2006) iletişim teknolojisinin öne çıktığı günümüzde, konuşmanın gerek insanların yaşamını gerekse de toplumların siyasî ve sosyal yapılarını etkileyen önemli bir unsur olduğunu belirtir (s. 97). Edebî eserlerde birçok diyaloga tanık olan çocuk, iletişim sırasında kendisini karşısındaki alıcıya daha rahat ifade etme şansı bulur. Konuşmanın anlaşılabilirliği ve sürekliliğinde önceki okumaların yanı sıra edebî eserlerde tanık olunan konuşmaların da etkisi büyüktür.

Çocuk edebiyatının Türkçe eğitimine en önemli katkısını okuma becerisini geliştirmesi oluşturur. “Okuma, insanların kendi aralarında önceden kararlaştırdıkları özel sembollerin duyu organları yoluyla algılanıp beyin tarafından yorumlanarak değerlendirilmesi işlemidir” (Yalçın, 2006, s. 47). Okumanın bilişsel, duyuşsal ve psikomotor beceriler üzerinde büyük etkisi bulunur. Okuma edimi okuyucuyu düşünme, hissetme ve harekete geçirme işlevlerine sahiptir. Okumanın “bireydeki akıl yürütme ve düşünme süreçlerinin bir bütünü olarak düşünül[en]” (Yapıcı & Yapıcı, 2005, s. 136) bilişsel gelişim üzerindeki etkisi şu sözlerle açıklanır: “Okumak, alıcının metin karşısında yaptığı düşünsel bir

etkinliktir. Dar anlamda okuma, yazılı bir metnin şifresini çözme, grafiksel olarak kodlanmış bir bildirinin kodunu çözme demektir” (Günay, 2007, s. 15).

Lundin (2004) ’e göre okuma hem sosyal pratik hem de özel deneyimdir, güçlü bir dönüştürücü deneyimdir (s. 111). Karadağ & Yurdakal (2016) akademik ilerlemenin, sosyalleşmenin, yaşam boyu öğrenmenin ve kendini gerçekleştirmenin temel basamağı gördükleri okumanın geliştirilmesinin uzun süreli çaba gerektirdiğini belirtir (s. 108). Aytekin (2016) ’e göre okuma; kendini ifade etmeye, yeni şeyler öğrenmeye, başkalarını anlamaya, yaşamı tanımaya, zihinsel ve duygusal gelişimi tamamlamaya ve yaratıcılığı geliştirmeye olanak sağlayan bir edimdir (s. 85). Barone (2011) okuma ediminin çocuğa sağladığı yararları; okumayı öğrenmek için, zevk için, akıllı deneyimlerin tadını çıkarmak için, arka plan bilgisi geliştirmek için, anlamak için, kim olduğumuzu anlamak için, düşünmek için, takdir etmek için, konuşmaya katılmak için ve problemleri çözmek için okuma başlıkları altında ele alır (s. 4-5). Aytaş (2003) ’a göre çocuk edebiyatı, okuma öğrenimi ve yaşam boyu okuryazarlık alışkanlığı üzerinde oldukça etkilidir (s. 157). Çocukluktan itibaren kitap okuma alışkanlığı kazanan insan; bilgilenme, olaylar ve durumlar karşısında farklı bakış açıları geliştirme ve analiz-sentez yeteneğine sahip olma gibi önemli kazanımlar elde eder. Arıcı (2008) ’ya göre okumanın tek faydası bilgi ve birikim kazandırmak değil; insanın ufkunu geliştirmek, yorum gücünü artırmak, güzel konuşmayı sağlamak ve hayal dünyasını geliştirmektir (s. 2). Kaya (2014) ’ya göre okurken düşünme ve öğrenme süreci dinamik olan çocuk, okuma kültürü sayesinde çocuk edebiyatının öğrenmeye katkısını da gözler önüne serer (s. 610). Güleriyüz (2003) ’e göre okuma etkinliği bireyin evrensel değerlerden yararlanarak üst düzey zihinsel işlemlerle içinde yaşadığı topluma katkıda bulunmasını sağlar (s. 33). Baştürk (2004) de çocuğun okuma edimiyle bilgisini artırdığını, olaylar karşısında düşünmeyi öğrendiğini, birey olma bilincine vardığını ve öğrenmeyi anlamlı hâle getirdiğinin altını çizer (s. 118).

Çocuk edebiyatı, yazma becerisi üzerinde de oldukça etkilidir. Yılmaz (2007) bilgiden çok beceri gerektiren yazmanın; duygu, düşünce, istek ve tasarıları yazılı olarak ortaya koymasıyla Türkçe öğretiminin önemli bir alanını oluşturduğunu belirtir (s. 97). Yazma becerisini okumanın aynası olarak gören Karadağ (2016) ’a göre yazma; bireylerin duygularını, düşüncelerini ve isteklerini belli kurallara uygun olarak birtakım sembollerle anlatmasıdır (s. 164). Çocuk edebiyatı sayesinde yazarın duygu ve düşüncelerine ortak olan çocuklar, okudukları eserlerin de etkisiyle yazma faaliyetine yönelirler. Kitaplardan

edindiği izlenimler ve düşünceler çocuklarda yazma hevesini ortaya çıkarabilir. Yazma becerisinin çocuklara sağlayacağı kazanım şu sözlerle ortaya konulmaktadır: “Charlotte Huck, ‘iyi yazma, dilin etkili kullanımı’ nı okuyucunun güzelliği, merak ve mizah zevkini deneyimlemesine yardımcı olacağını; yazarken rüyaları hayal etmeye, düşünmeye ve kendine sorular sormaya itiraz edeceği görüşüyle özetliyor” (Huck’tan aktaran Oberstein, 1996, s. 21).

Roman ve Çocuk Romanı

Roman; yer, zaman, kişi kadrosu ve olay örgüsü gibi dört asli unsuru barındıran kurguya dayalı edebî bir türdür. “Tür olarak romanın sabit kuralları hiçbir zaman olmamıştır. Hatta kesin olarak onu tanımlayamamanın nedeni burada yatar. Biçimsizlikle suçlansa bile, roman, başlangıcından bu yana biçimsel yönden hep esnek kalmıştır. Bu durum, romanı[n] çok değişik yönlerden tanımlanmasına yol açmıştır” (Tepebaşılı, 2001, s. 22). Moran (2015) ’ın deyimiyle roman; kesin kuralları reddeden, birbirinden çok farklı örneklerle dolu bir türdür (s. 177). Roman türü, içinde bulunduğu dönemin/çağın sosyal, siyasal, düşünsel ve ekonomik dünyasıyla doğrudan bağlantılıdır; dönemin kültürü, tarihi, gelenek ve alışkanlıklarından izler taşır. Bourneur & Quellet (1989) romanın varoluş amacını açıklarken romancının kendi açısından önemli gördüğü bazı olayları mekân sağlayarak anlatmak, okuyucunun heyecanını sağlamak, dikkatini çekmek ve düşüncesini teşvik etmek için yazdığına dikkat çeker (s. 21). Roman insanoğluna bir bakıma yaşamın özetini sunar, kimi zaman onu hiçbir zaman karşılaşamayacağı olay ve durumlarla çevreler kimi zaman da deneyimlediği duygu ve düşüncelerle sarmalar. Romanın yaşama tutulan bir ayna görevi görerek tarihe ve ideolojiye dayalı zengin bir anlatıma sahip olduğu şu sözlerle dile getirilir:

Belki roman eşittir hayat; belki, roman hayatın ta kendisidir, demenin doğru olacağını düşünüyoruz. İnsanın yaşayabileceği olaylar, hayatta karşılaşılabilen durumlar, zevkler, sevinçler, üzüntüler, mutluluklar, aşklar, nefretler, sevgiler, kıskançlıklar, kinler, aşırı tutkular, insana ve hayata özgü pek çok değerler olarak aklımıza ne gelirse gelsin, hepsi ayrı ayrı, başlı başına bir romanın konusu olabilecek niteliktedir.

Yalnızca insanla mı ilgili; elbette değil. Sosyal gerçekler, ideolojik oluşumlar, değişik fikir hareketleri, toplumsal değer yargıları, tarihî olaylar ve şahsiyetler, savaşlar gibi pek çok olguları da bu çerçevede düşünmek gerekir (Parlatır, 2015, XI-XII).

Roman sözcüğünün köken bilgisi hakkında şu açıklamalar yapılmaktadır: “Roman terimi, Roma imparatorluğu içindeki halkların kullandıkları bozulmuş Latinceye verilen addır.

Latineden türeyen bu yerli dillere roman dilleri denir. Roman dilleriyle yazılan ilk destan ve halk hikâyelerine de roman denmiş; bu terim, sonradan, belli bir türün adı olmuştur” (Kudret, 1980, s. 271). Belirli bir dilden belirli bir türe evrildiği belirtilen roman sözcüğünün XV. yüzyıldaki anlamsal kullanımı hakkında Bourneur & Quellet (1989) şu bilgiyi vermektedir: “XII. yüzyılda aynı ‘roman’ kelimesi, hem mısra halinde yazılmış bir yazıyı, hem de bu yazının kaleme alındığı dili ifade eder. ‘Romanz’ (halk dilinde) kelimesi, önceleri ‘Latineden Fransızcaya çevirmek’, sonraları XV. yüzyılın başında ‘Fransızcada hikâye etmek’ anlamına gelen ‘romancier’ fiilini vermiştir” (s. 2). Demiray (1971) roman sözcüğünün eskiden Fransızcada ‘Latince yazı’ anlamında kullanıldığını, daha sonra bilginlerin dili Latinceye karşı olan ‘Romanca’ veya ‘kaba dille yazılmış eser’ anlamına geldiğini, gerçek veya hayalî, genellikle manzum, Romanca yazılmış öykü anlamından sonra okurları ilgilendirir nitelikteki hayal ürünü eserleri içine alan bir tür olduğunu belirtir (s. 136).

Tekin (2003) ’e göre 17. yüzyılda destanın gölgesinden sıyrılan ve modern zamanların anlatım türü olan roman, modern zamanların felsefi, kültürel ve ideolojik cereyanlarını yansıtmasıyla güçlü ve etkili bir anlatım biçimidir (s. 7-8). Tarihsel süreç içerisinde romanın gelişimi şu sözlerle ortaya konulur: “‘Roman bir kategori olarak hatları belirsiz, sürekli gelişim ve kendi kendine yenilenme durumunda olsa da, bu yeni edebi tür 17. yüzyılın sonraları ile 18. yüzyılın başlarında ortaya çıkmıştır ve romans gibi önceki türlerden açık bir şekilde farklılık göstermiştir” (Hawthorn, 2014, s. 29-30). Fuentes (2014) ’e göre roman Cervantes’ten günümüze ben ve öteki arasındaki ilişkinin yorumlanmasını sağlayarak hem yazarlığı hem de okurluğu çoğaltan demokratik bir araç olmuştur (s. 42).

Romanın tarihsel gelişiminde burjuvazinin ve şehirleşmenin önemli rolü vardır. “Edebiyat tarihçileri romanın tür olarak tarihini 17.-18. yüzyıldan başlatırlar. Roman en şaşıla devrini ise 19. yüzyılda yaşar. Toplum-edebiyat ilişkisi açısından ele alındığında roman, burjuvaların benimsediği türdür. Gelişim çizgisinin şehirleşme olgusuyla koşutluğu bunu kanıtlamaktadır” (Aytaç, 1995, s. 29). Yüzyıllar içinde roman değerini artırarak edebiyatın önemli türleri arasında yer alır. Romanın edebiyatın önemli bir türü olarak öne çıkmasında siyasal ve sosyal gelişmelerin belirleyiciliği söz konusudur. Nitekim “on dokuzuncu yüzyılda güçlü biçimde ortaya çıkıp önem kazanan roman, burjuva sınıfının da yazınsal türü olarak yayıncılıkta ilk sırayı almıştır. Romanın ilk sırayı alması rastlantısal değildir kuşkusuz. Çünkü romanın öznesi burjuva, romanın konusu burjuvanın serüveni, romanın

okuru da burjuvadır” (Efeoğlu, 2011, s. 60-61). Girard (2007) ’a göre 19. yüzyılda varoluşsal ve toplumsal gerçeğin en büyük mekânı romandır ve bunun nedeni manevi enerjinin sığındığı yaşam belgelerine yalnızca romanın dikkat etmesidir (s. 101). Hawthorn (2014) ’a göre de Marksistlerin belirgin bir şekilde romanla ilgilenmelerinin nedeni romanın gelişmekte olan bir sınıfın gereksinimlerine ve değişen sosyal durumuna cevap olarak ortaya çıkmasına dayanır (s. 314).

20. yüzyıla gelindiğinde roman çağın düşünce sistemlerinden bir hayli etkilenecek özellikle de insan yaşamının amacı ve varoluşun nedenleri gibi sorunsallar üzerine eğilir. 20. yüzyılda romanın işlevselliği konusunda şu değerlendirmede bulunulur: “Roman özellikle 20. asırdan sonra özel anlamlar taşır hale gelmiştir. O, artık salt bir edebî tür olmaktan öte, bize, yaşadığımız dünyanın imkânlarını görme, varolanı kavrama, insan muammasını kurcalama ve çözme yolunda fırsatlar sunar” (Turna, 2015, s. 13). Modern toplumların sanayileşme sonrası beşeri ve sosyal ilişkilerindeki sapmalar romanın öne çıkmasını sağlar. Yılmaz (1996) ’a göre sınıflar arasındaki çatışmalar arttıkça, toplumların dengesi bozuldukça roman, gözde sanat olma niteliğini korur (s. 7). Romanın hedef kitlesi modern orta sınıflardır. Romanı modern orta sınıfların edebî ürünü olarak değerlendiren Karpat (2011) ’a göre, sanayileşmenin ve pazar ekonomisinin etkisiyle 19. yüzyılda Batı’da orta sınıf demokrasi aracılığıyla iktidara sahip olmuş, aynı dönemde Türkiye’de de özel mülkiyetin egemenliğiyle yeni bir orta sınıf doğmuştur (s. 10). Yapılan sosyolojik araştırmalar roman türünün gelişmesiyle orta sınıfın gelişmesinin doğru orantılı olduğunu göstermektedir. Avrupa’da ve Türkiye’de romanın gelişimi hakkında Finn (1984) ’in Ian Watt’ın belirttiği gibi, İngiltere’de ve Fransa’da roman, aslında orta sınıfların yaşama alanıdır, bununla birlikte yüzyıl öncesinin Türkiye’inde de roman türü, küçük, sevgili bir okur kitlesine seslenen, kentli ve aydın bir seçkinler tabakasının buyruğundaydı değerlendirmesi dikkat çekicidir (s. 15). Türkiye’de Tanzimat’la birlikte romanın tarihi göz önüne alındığında yazarla okuyucunun aydın kesimden oluşması bu tespiti doğrular niteliktedir.

Roman için “hayali karakterler ve olaylar hakkında uzun yazılı bir öykü” (Cambridge, 1995; HarperCollins, 2014); “olmuş, ya da olması olasılığı bulunan olayları anlatan uzun yazıdır” (Kudret, 1980, s. 270) ve “insanları konu edinen ve onların belli bir yer ve zaman içindeki davranışlarını, karakterlerini belirten, daha çok hikâye etme biçiminde edebî nesirdir” (Demiray, 1971, s. 136) tanımları yapılır. “Roman, olmuş ya da olması mümkün

olan; bir başka söyleyişle, yaşanmış ya da yaşanması olası olan olayları anlatan uzun yazılardır. Bu uzun yazılarda, yaşam ve doğanın değişik yanları ayrıntılı bir biçimde dile getirilir. Romanda, kişiler, olaylar ve yer üzerinde geniş olarak durulur ve tasvirlerle yer verilir” (Yardımcı & Tuncer, 2002, s. 201). Sarıyüce (2012) romanın insanı anlattığını ve yazarın; karakterlerin ruhsal, fiziksel durumlarını betimlemeye, olayların nedenlerini, geçtiği çevreyi belirlemeye, anlatıyı ilginç ve çekici bir düzende kurgulamaya çalıştığını belirtir (s. 282). Barthes (2010) romanı özel görevi, bir değerler evrenini (sevgi, adalet, özgürlük) iktisadi yasalarla belirlenmiş bir toplumsal sistemle karşı karşıya getirme sanatı olarak görür (s. 210). Çotuksöken (1992) romanı; yaşamda olmuş ya da gerçekleşme olasılığı bulunan olayları, kurmaca bir yapı içerisinde, gerçeğe uygun biçimde estetik kaygılar güderek anlatan edebiyat yapıtı diyerek açıklar. Stanzel (1997) de romanın bir kurmaca, dile dökülmüş bir dünya olduğunu, Hegel’in ifadesiyle bu dünyada güzelliğin sanatsal gerçeklikle sunulduğunu ve bu tür bir gerçekliğin günlük yaşamda rastladığımız tarihsel ve deneysel gerçeklikten daha önemli olduğunu belirtir (s. 9).

Romanın ‘hayali’ ya da ‘hakiki’ bir tür olduğu konusu birçok dönemde tartışılmıştır. Kimi kuramcıya göre roman tamamen kurguya dayanırken kimi kuramcıya göre de tarihî dönemi aydınlatan somut ve gerçek bir belgedir. Stevick (1988) romanın bütün sanat dalları arasında, gerçeği en iyi şekilde ifade eden, sanatçının yüreğine ve dimağına en çok sorumluluk yükleyen tür olduğunu belirtir (s. 28). Hawthorn (2014) ’a göre roman hayali karakter ve durumları betimlese de bu karakterler bir anlamda gerçek yaşamın temsilcileri gibidirler; kurgusal olsalar da, sayfaları dışında var olan gerçek yaşamla önemli benzerlikler teşkil ederler (s. 20-21). Özel (2018) ’e göre de roman, yeri geldiğinde tarih kadar önemli bir bilimdir; çünkü gerçek denilen tarih bile çoğu zaman uydurmadır ve en tarafsız tarihçi bile, elinde olmadan, kendi değer ve önyargılarını olaylara söylettirir (s. 15). Barthes (2006) ’a göreyse hayallerle, aldatmacalarla, yaratılmış ya da sahte şeylerle boyanmış geniş ve uzun bir dokuma, parlak, renkli bir kumaş olan roman o büyük ve uzun akışı içinde gerçekliği (anın gerçekliğini) savunamaz (s. 198). Romanın kurmaca bir tür olup olmadığını sorgulamanın gereksizliği şu sözlerle dile getirilir: “Roman, bilimlerden farklı olarak, yanlış olan veya olabilen bir söz değildir; bu söz, hakikatle sınıanamaz; roman ne hakikidir ne de sahte, bu soruyu sormanın bir anlamı da yoktur: Romanın ‘kurmaca’ oluşunu belirleyen şey tam da budur” (Todorov, 2001, s. 50).

Romanın köklerinin destana dayandırıldığını vurgulayan Aytaç (1995) edebiyatın düz yazı kurmaca ürünlerinden en yaygın olanının roman ve öykü olduğunu, bu iki türün ayırt edici özelliğinin kapsama dayandığını ve romanın uzun, öykününse kısa bir tür olduğunu belirtir (s. 29). Dilidüzgün (2007) 'e göre roman, öyküden daha uzun bir türdür, romanda ana olayın yanında birçok yan olay bulunurken öykü çoğunlukla tek bir olayla sınırlıdır ve romanda kişi sayısı ve uzun bir zaman dilimi varken öyküde bu unsurlar sınırlıdır (s. 126). Nas (2004) 'a göre de öykü kısa yazıya, romansa uzun yazıya dayanır ve öyküde kişilerin bir yönü üzerinde durulurken romanda kişilerin her yönü üzerinde durularak her şey ayrıntılarıyla anlatılır (s. 268). Çocuk öykü ve romanları arasında karakterin ayrıntılı anlatımı noktasındaki temel farklılığı göstermesi bakımından Gasset (2013) öykünün salt olayların anlatımı olduğunu ve fizyolojisinin bu özelliğinde vurgulandığını belirtir (s. 66). Roman için çağının epiği benzetmesini yapan Lukács (2011) 'a göre roman, epik türüne benzese de yazarların karşılaştığı tarihsel-felsefi gerçeklik gibi temel bir farkla ondan ayrılır (s. 64). Romanın epik gibi kesin hâliyle tamamlanmış bir tür olmaması ve yalnızca kutsal olanı anlatmak zorunda bulunmaması aradaki belirgin farkı örnekler.

Antakyalıoğlu (2016) 'na göre roman insanı ve onun yaşamla mücadelesini betimleyen kurgusal/temsili yazılı ve basılı anlatıdır (s. 25). Romanı zengin anlatımlı bir dil sanatı olarak ifade eden Tekin (2003) 'e göre roman bize, bir anlamda bir dünya sunar; çevresi, insanları, kurumları, toplumsal donanımıyla yabancı olmamız bir dünyadır bu (s. 156). Romanın belirli bir kurguya dayanmasına dikkat çekmesi bakımından şu tanım da önemlidir: “Roman, gerçekleşmemiş olsa bile, gerçekleşebilir olayların insan, yer, zaman çerçevesi içinde anlatıldığı edebiyat türüne verilen addır” (Aytaç, 2006, s. 271). Forster (2001) roman türünün özelliğini ifade ederken “roman yazarı hem kişileri hakkında bilgi verebilir, hem onların ağzından konuşabilir, hem de kendi kendilerine konuştukları zaman okuyucunun onları dinlemesini sağlayabilir. Elinde kişilerin aklından geçen düşünceleri gösterme olanağı vardır; dilerse düşünce düzeyinden daha derinlere inerek bilinçaltına da bakabilir” (s. 126) der. Romanda yer, zaman, kişi kadrosu ve olay örgüsünün ayrıntılarıyla işlenebilmesi iyi bir gözlem ve hayal gücünü de beraberinde getirir. Bourneur & Quellet, (1989) romanın tasvir ve anlatıma dayalı türler grubuna ait bir anlatma tarzı bulunduğuna; edebî türler arasında da en bağımsız, en karmaşık ve değişmelere en yatkın tür olduğuna dikkat çeker (s. VI).

Türk edebiyatında roman Tanzimat döneminde yeni bir tür olarak görülmeye başlar. Halkı eğlendirmeyi ve eğitmeyi amaçlayan Tanzimat aydını gerek çeviri gerekse de yerli olarak roman türünde birçok eser kaleme alır. Türk edebiyatında yeni bir tür olan romana yönelik şu tespit dikkat çekicidir: “Biliyoruz ki bizde roman, Batı’da olduğu gibi feodaliteden kapitalizme geçiş döneminde burjuva sınıfının doğuşu ve bireyciliğin gelişimi sırasında tarihsel, toplumsal ve ekonomik koşulların etkisi altında yavaş yavaş gelişen bir anlatı türü olarak çıkmadı ortaya. Batı romanından çeviriler ve taklitlerle başladı [...]” (Moran, 2003a, s. 9). Kavcar (2016) ’a göre, 1870’ten sonra ilk yerli ürünlerini vermeye başlayan Türk romanı iki ayrı yoldan gelişir: batılı romanla halk öykülerini uzlaştırmaya çalışan yol, doğrudan batılı roman tekniğini uygulamaya çalışan yol (s. 8-9). Başarılı örneklerini ancak Servet-i Fünûn döneminde verebilen Türk romanı, Cumhuriyet dönemiyle birlikte bu yeni türde pek çok esere kavuşur. Türkiye’de roman türünün hâlâ kesin bir eleştirel gözle incelenmediğini savunan Dino (2008) ’ya göre Türk romanı hem geç doğmuş hem de aceleye gelmiştir (s. 6). Batı’da romanın doğuşu ve gelişmesiyle Türk edebiyatında roman türünün doğuşu ve gelişmesi arasında benzerlik görülmez.

Romanın Anadolu’ya açılarak köyü ve köylüyü gerçekçi bir bakış açısıyla yansıtmaya çalışması ancak Cumhuriyet döneminde görülebilen bir özelliktir. Moran (2003b) ’a göre Anadolu romanında göze çarpan ilk özellik eylem ögesinin egemen olmasıdır ve ezen/ezilen çatışması üzerine kurulu romanlarda yönetici zengin sınıfın halkı sömürmesi anlatılır (s. 315). Anadolu romanında köyün gerçekçi bir bakış açısıyla sunulduğunu şu sözler ortaya koymaktadır: “Anadolu romanında durum değişiktir. Köy idealize edilmiş pastoral bir tabloyu akla getirmez, çünkü gerçekçi bir yaklaşımla canlandırılmıştır. Yoksulluğun, cehaletin, ilkel yaşam koşullarının hüküm sürdüğü, insanların sömürüldüğü bir yerleşim alanıdır” (Moran, 2003b, s. 321-322).

Kerman (1998) ’a göre Mehmet Kaplan, Türk aydınının köyü anlama ve anlatmadaki sıkıntısını dile getirirken Avrupalının halkın dilini, âdetini anlamaya çalışırken Türk aydınının bu gerçeği fark edemediğinden köy ve köyün kalkınmasında fazla bir yol kat edemediğinden bahseder (s. 225). Türk edebiyatında yaşamı binbir safhalarıyla anlatan eserlerin -ki roman bu bağlamda en başta gelen edebî türdür- yokluğuna dikkat çeken Yahya Kemal, Çanakkale Savaşı’na katılmış bir askerin elinde bu savaşı anlatan Fransızca eseri görüp üzüldüğünü “Döktüğümüz kanın bile manzarasını Fransızca’dan seyretmeğe mahkûmuz” (Beyatlı, 1997, s. 149) diyerek gözler önüne serer. Bu tespit, bizde roman

türünün Batı'yla karşılaştırıldığında ne kadar yetersiz olduğunu işaret eder. Tanpınar (2011) da roman yazmak isteyen genç bir arkadaşının Anadolu'ya gidip köyleri dolaşmayı, köylülerin yaşamını gözlemleyip notlar almayı tasarladığını; ancak kafasındaki romanı bir türlü yazamadığını, gerçekten romancı doğan bir kişinin bunu kendi odasında da yapabileceğini belirtir (s. 52-53).

Çocuk edebiyatı türleri arasında çocuk romanlarının önemli bir yeri bulunur. Türkiye'de çocuk romancılığının tarihî seyrine bakıldığında, 1970'in ikinci yarısına dek sayısal olarak yeterli eser yayımlandığı görülür. Öyle ki, söz konusu eksiklik çocuk üzerine romanlarda da benzer durumdadır. Türk edebiyatı tarihinde çocuk romancılığındaki eksiklik, yazarların çocuk romanına bakışından da kaynaklanabilmektedir. Nitekim kendisi de bir çocuk edebiyatı yazarı olan Seyda (1975) 'ya göre bir roman yaşantıların özüne, olayların nedenlerine inebildikçe güçlenir ve çocukların okuması gözetilerek kaleme alınmış romanlarda bunu gerçekleştirme olanağı yoktur (s. 21-22). Söz konusu değerlendirme, çocuk romancılığının apolitik olmasına ve her şeyin çocukla sınırlandırılmasına yönelik bir tepkiyi ortaya koymaktadır.

Cumhuriyetin ilanından 1970'lere varıncaya dek çocuk romancılığında önemli bir atılım görülmemektedir. 1950'lerde Türk romanında çocuğun ihmal edilmişliğine şu sözlerle dikkat çekilir: "İnsan ruhunun türlü belirtilerini, çeşit çeşit ihtiraslarını, renk renk duygularını incelemiş, hemen her konuda örnek vermiş olan Türk romanı, henüz konu olarak 'çocuk'u benimsemiş değildir" (Gökşen, 1957, s. 486). Bu değerlendirmenin nedeni olarak Türk romanında çocuk karakterin merkezde bulunmaması ve kurgunun çocuk üzerine dayandırılmaması etkili olabilir. Nitekim, aynı yazarın ilerleyen yıllardaki şu açıklaması da Türkiye'de çocuk romancılığının eksikliğini gözler önüne serer: "Çocuk edebiyatımızın en az verimli, en yetersiz türü romandır. Bugün parmakla gösterebileceğimiz bir çocuk romanı yazarımız yoktur" (Gökşen, 1972, s. 134). Türkiye'de özellikle 1970'in ikinci yarısında sayısı hızla artan çocuk romanlarıyla bu açık giderilmeye çalışılır. İlerleyen dönemde okuyucuların çocuk romanlarına yoğun ilgisi görülür. Birleşmiş Milletler'in 1979 yılını 'Dünya Çocuk Yılı' ilan etmesi gerek çocuk romanlarının yayımlanmasında gerekse de söz konusu romanların çocuklarla buluşturulmasında önemli bir role sahiptir.

Meek (1996) 'e göre öykü ve romanlar tüm çocukların okumayı öğrenebileceği varsayımına dayanması, eğitmenlerin önermesi, yayıncıların da üretmesiyle veliler

tarafından tercih edilen çocuk edebiyatı ürünleri arasında yer alır (s. 4). Can (2014b) 'a göre çocuk romanları okuyucunun ilgi ve dikkatini çekebilmek için genellikle çatışma üzerine kurgulanmaktadır (s. 65). Bu çatışma, çocukların heyecan ve merak duygularını canlı tutarak onlara okuma alışkanlığı kazandırır. Okuduğu romana tüm ilgisini veren, olayların nasıl sonuçlanacağını merak eden çocuk bu sayede okuma kültürü edinerek iyi bir okuyucu olabilir. Çocuk romanlarının okuyuculara sunduğu geniş kişi kadrosu ve olay örgüsü bu türün çocuklarca benimsenmesinde etkilidir. Çocuğun okuduğu romandaki olayları ve karakterleri değerlendirmesi ona analiz ve sentez becerisi kazandırması bakımından büyük önem taşır. Bu nedenle çocuk romanı belirli bir hazır bulunuşluğu ve olgunluğu gerektiren bir türdür. Özellikle soyut kavramları içermesi nedeniyle romanın çocuklar için belirli bir yaştan sonra okutulması gerektiği şu sözlerle ifade edilir: “Çocuk edebiyatı türü olarak roman, çocuğun, somut işlemler dönemini bitirdikten sonra olayları çok boyutlu düşünmeye başladığı on bir yaşından sonra zevkle okuyabileceği sanat ürünleridir” (Güleryüz, 2003, s. 274). Okuyucu açısından çocuk romanları hem belirli bir plan çerçevesinde kaleme alınması hem de bilgilendirme ve eğlendirme görevi yüklenmesi bakımından önemli bir role sahiptir. “Roman, çocuklara ve gençlere okuma alışkanlığı kazandırırken aynı zamanda eğitici ve öğretici yanıyla da vazgeçilemeyecek edebî bir türdür. Her ne kadar öğretici hedefi olmayan sanat eseri olarak görülse de, bir bilgilendirme aracı olarak değerlendirilebilir” (Aytekin, 2016, s. 209).

Çocukların roman okumaları ve bu türe ilgi göstermelerinin temelinde hayal dünyalarını genişletme, canlıları, ülkeleri, dünyayı ve gezegenleri tanıma, roman karakteriyle bütünleşme ve onunla maceraya atılma vb. pek çok neden bulunur. Kimi zaman da roman çocuk açısından gündelik yaşamdan kaçıp sığınacağı bir liman olur. Nitekim, “çocukluk dönemi, aile ve çevrenin denetiminin çok yoğun olduğu bir devredir. Çocuk, bazen bu denetimden kaçabilmek, aile ve çevrenin baskısından uzaklaşmak için kitabın sayfaları arasına sığınır, bazen de, dünyayı tanımak, serüven merakını tatmin etmek amacıyla roman okur” (Aşılıoğlu, 1986, s. 5). Yalçın & Aytaş (2016) 'a göre romanların çocukların okuma alışkanlığı kazanmasında eğitime katkısı oldukça büyüktür ve romanlar kurgulanmış dünyaların içine girerek duygusal paralellik kurmaları nedeniyle çocukların eğitiminde önemli bir role sahiptir (s. 224). Klein, Peterson & Simington (1991) öykü ve romanın öğrencilerin okuma yazma becerisine etkisini, olayları geniş açıdan değerlendirebilme,

okuduğu iyi bir yazarın kurgu ve anlatımını model alarak kendi yazısını oluşturabilme olarak açıklar (s. 378).

Çocuk için edebiyatın oluşmasında çocuk romanları ideal bir tür olarak öne çıkar. Çocuk için edebiyat konusunda özellikle didaktik romanların önemli katkısı bulunur. Grenby (2008) 'e göre erken dönem ahlak öyküleri geleneksel olarak çocuklara olgun davranışı (akılcılık, öngörüsüzlük, özverlilik) aşlamayı hedefler, 20. yüzyılda çocuklara yönelik didaktik roman, politik ve sosyal soruları doğrudan karşılamaya başlar ve çocuklara kendi değerleri yetişkin tutumlarından daha yararlı biçimde sunulur (s. 82-83). Çocuk romanları aracılığıyla çocuklar birçok kazanım elde ederler. Kavcar (2017) tek bir roman okumanın bile, bize insanların karakterleri, sosyal durumları, duygu ve düşünceleri bakımından ne kadar farklı olduklarını göstereceğini ifade eder (s. 4). Çocuklar okudukları romanlarda türlü karakterle karşılaşarak insanları her yönüyle yakından tanıma şansı elde ederler. Çocuk romanlarının okuyuculara sağlayacağı kazanımlar şu sözlerle açıklanmaktadır: “Hikâye ve romanlar, çocukların sınırlı hayat tecrübelerini zenginleştirir; türlü insan tipleri üzerinde düşünmelerine imkân sağlar; geliştirmekte oldukları değer yargılarının daha açıklık kazanmasına yardımcı olur; böylece çocukların içinde yaşadıkları toplumsal ve kültürel ortama uymalarını büyük ölçüde kolaylaştırır” (Oğuzkan, 2013, s. 98-99). Çılgın (2007) 'a göre çocuk romanları çocuğun sınırlı olan yaşam tecrübesine zenginlik katar, maceralarla çocuğun ufkunu genişletir, toplumsallaşmasını kolaylaştırır, çocuğa hem kendi kültür ve tarihini hem de farklı ülke ve kültürleri öğretir (s. 131).

Çocuklar okudukları romanlar sayesinde ana dillerinin anlam zenginliğini tanıma ve genel kültürlerini geliştirme olanağı elde ederler. Bu nedenle çocuk romanlarının taşınması gereken belirli nitelikler bulunur. Yalçın & Aytaş (2016) 'a göre, çocuk romanlarında bulunması gereken beş özellik; romanın sağlam bir mantığa sahip olması, çocuğun ruh ve beden gelişimine uygun konular içermesi, karakterlerinin gerçek hayatla uyumlu olması, uzun tanım ve tasvirlerden kaçınması, olay ve kahramanların kesin bir dille verilmesidir (s. 225). Yardımcı & Tuncer (2002) de çocuk romanlarında aranılan özellikleri ‘konunun çocuğa uygunluğu’, ‘gerçekliği’, ‘planlılığı ve sade dilliliği’, ‘konunun hareketliliği’, ‘kısa cümle ve karşılıklı konuşmalardan oluşumu’, ‘heyecan ve merak unsuru taşınması’, ‘edebî zevki geliştirmesi’, ‘gerçeğe yakın olay ve kişileri kullanması’, ‘eğlendirirken öğretmesi ve güldürmesi’ (s. 245) olarak dokuz maddeyle özetler. Demiray (1977) 'a göre çocuk romanları sağlam ve zevkli bir dille yazılmalı, yaratılan hayal dünyasıyla gerçek dünya

arasında ilgi bulunmalı, konular çocukların ilgisini çekmeli ve karakterler çocukların her zaman rastlayabilecekleri nitelikte olmalıdır (s. 287). Balel (2014) 'e göre çocuklar için yazan bir yazar; çocukların anne babalarını, öğretmenlerini olduğu gibi roman kahramanlarını da model alabileceğini göz önüne alarak, olumsuz karakterler konusunda duyarlı olmalıdır (s. 549). Can (2014a) 'a göre roman öncelikle orijinal bir kurguya sahip olmalı, bu kurgu çatışma ile desteklenmeli, olay örgüsü aşamalı ya da kronolojik bir şekilde verilmeli, dinamik karakterler kullanılmalı, zaman ve mekân olay örgüsüyle karakterleri destekleyici bir şekilde yapılandırılmalı ve biçimsel özelliklere dikkat edilmelidir (s. 99). Huck, Kiefer, Hepler & Hickman (2004) çocuklara yönelik kurgunun değerlendirilmesi için temel hususların iyi yapılandırılmış ve tempolu bir plan, önemli bir tema, otantik bir ortam, inanılır bir bakış açısı, inandırıcı karakterizasyon, uygun stil ve çekici bir format olduğunun altını çizer (s. 24). Söz konusu nitelikleri barındıran eserler başarılı çocuk romanı olabilme koşullarını yerine getirerek okuyucuların ilgi ve beğenisini çekebilirler.

Toplumcu Gerçekçilik

Toplumcu gerçekçilik; Marksist ideoloji çerçevesinde şekillenen ve sanat eserine hem 'toplumcu'luğu aşılayan hem de 'gerçekçi' olma işlevi yükleyen bir sanat anlayışıdır. Toplumcu gerçekçilikte ideoloji ön plandadır ve eserin nasıl anlattığından ziyade neyi anlattığı önem taşır.

İdeolojinin pek çok tanımı bulunmaktadır. "İdeoloji kavramı, Grekçe *eidos* ve *logos* terimlerinin birleştirilmesiyle oluşturulmuş yeni bir kavramdır. Fransızca bir kelime olan *ideologie* sözcüğünün doğrudan tercümesi olan *ideoloji* (ideology), düşünceler bilimi anlamında kullanılmak üzere icat edilmiştir" (Çağan, 2008, s. 11). Kula (2009) Yunancada 'ideler öğretisi' anlamına gelen 'ideoloji' kavramını 'dünya görüşü' olarak nitelendirir (s. 17). İdeolojinin toplumun ortak inanç sisteminden oluştuğu şu sözlerle ifade edilir: "İdeolojiler, bir toplum tarafından dünyayı anlamlandırma ve bir topluluğun konuşma ve davranışlarını istila etme ve grup üyelerinin sosyal temsil ve uygulamalarının temelini oluşturan, paylaşılan ve kullanılan inanç sistemleridir" (McCallum & Stephens, 2011, s. 370). Belge (1989) 'ye göre bir toplumun ideolojik tabakaları tek ve uyumlu, homojen bir bütün değildir, ideolojiler toplumun çeşitli sınıf ve zümrelerine değişik biçimlerde yansır;

ancak egemen sınıfın damgası bu ideolojik karmaşa içinde belirleyicidir (s. 143). İdeolojinin ayrıntılı tanımına şu şekilde yapılmaktadır:

Genel olarak siyasî ya da toplumsal bir öğreti meydana getiren ve siyasî ve toplumsal eylemi yönlendiren düşünce, inanç ve görüşler sistemi; bir topluma, bir döneme ya da toplumsal bir sınıfa özgü inançlar bütünü; bir toplumsal durumu yansıtan düşünceler dizgesi; insanların kendi varoluş koşulları ve ilişkilerinden doğan yaşam tarzlarıyla ilgili tasarımların tümü (Cevizci, 1999).

Söz konusu tanımda ideolojinin bir dönemin inanç ve düşünce bütününe yansıttığı görülmektedir. Nitekim Can (2014b) ideolojinin yüzyıllardır farklı disiplinler tarafından farklı şekillerde tanımlandığını, her döneme ve her sosyal yapıya göre farklı bir anlam kazandığını, ideolojinin önceki anlamını yitirerek ya da tam tersi bir anlama gelerek bir önceki anlamıyla çeliştiğini belirtir (s. 155). Efe (2014) de ideoloji sözcüğünün anlamının tartışmalı olduğunu; ideolojinin ‘nesnel olmayan düşünce ürünü’, ‘belli bir sınıf ya da gruba ait inançlar sistemi’yle ‘doğru düşünmeye engel olan, doğru düşünme imkânı vermeyen aldatıcı inançlar sistemi, düzmece doktrinler’ gibi anlamlar içerdiğini ifade eder (s. 472). Williams (1990) ’a göre Marksizmin ileri sürdüğü bir kavram olmayıp Marksist düşüncenin kültür, edebiyat ve düşünceye ilişkin görüşlerinde önemli yeri olan ideoloji ‘belirli bir sınıf ya da gruba özgü inançlar dizgesi’, ‘gerçek ya da bilimsel bilginin karşıtı olan düşsel inanç -yanlış düşünceler ya da yanlış bilinç- dizgeleri’ ve ‘anlam ve düşünce üretiminin genel süreci’ anlamlarını taşır (s. 48). Marks ve Engels ideolojiyi aklı bulandıran önyargı, bilinci yönlendiren dış etki olarak değerlendirir ve olumsuz anlamda kullanır. Eagleton (2014) da ideolojiyi; sınıflı bir toplumda insanların yaşadığı roller, değerler ve toplumu doğru bilgiye ulaştırmaktan alıkoyan düşünce ve imgeler olarak değerlendirir (s. 30-31).

Sanat eserleri; içinde oluştuğu dönemden, siyasî ve sosyal dokudan izler taşır. Bu eserlerde ideoloji belirleyici bir etkidir. “Sanat bize ‘görölmek’ üzere verdiğini, ‘görmek’, ‘algılamak’ ve ‘duyumsamak’ (tanımak değil) biçimi altında verir; bu, ideolojidir, sanat ondan doğar, onun içinde yüzer, sanat niteliği ile ondan kopup ayrılır ve onu anıştırır” (Althusser, 2004, s. 104). İdeolojisiz bir sanat eserinin bulunamayacağı şu sözlerle dile getirilir: “Sanatın tümü dünyanın ideolojik bir kavranışından doğar; Plehanov’un ifade ettiğı üzere, bir sanat eseri olup da ideolojik içerikten tamamen yoksun olan bir şey yoktur” (Eagleton, 2014, s. 31). Nitekim “edebî söylem, ideolojileri daha bilinçli olarak üretmeye, yeniden üretmeye ve bunlara meydan okumaya hizmet eder. Böylece, metinsel söylemin

tüm yönleri ideoloji tarafından bilgilendirilir ve şekillendirilir” (McCallum & Stephens, 2011, s. 370). Edebiyatın ideolojiyle yakın ilişkisi şu sözlerle dile getirilir: “Sanatçının içinde yaşadığı en geniş anlamıyla toplumsal çevrenin bir yansıması olması sanat/edebiyat eserini de zorunlu olarak toplumsallığın etkilerine açık, tarihsel bir ürün haline getirir. Aslında böylelikle sanat/edebiyat, her durumda ideolojik bir etkinlik olmaktadır” (Çağan, 2007, s. 63). Oktay (1982) ideolojiden soyutlanma şansı olmayan edebiyatın ve yazarlığın belirli bir ideoloji içinde gerçekleştirildiğini ve örgütlenmiş ilişkileri gerektirdiğini, bu ilişkilerin de iktidarın ya da iktidar gruplarının gerçeğine dayalı olduğunu vurgular (s. 41). Edebiyatı devrim yanlısı güçten çok devrim sonrası güç olarak gören Kuhn (2002) ’a göre de edebiyatın etkileri vardır, edebiyat tarihî bir güce sahip olabilir ve bu hâliyle iyi ya da kötü amaçlar için kullanılabilir, devrimci ya da karşı-devrimci olabilir (s. 39-40).

Marksizm

Kapitalist toplumun eleştirisine dayanan Marksizm toplumsal değişimi ve gelişimi açıklarken ekonomiyi önceleyen bir düşünce sistemidir. Marksizm ‘meta’yı kapitalist toplumun çözümlenmesindeki ana unsur olarak ele alır. Marksist ekonomi kuramında metanın değerini belirleyen, onu üretmek için kullanılan emektir. “İşgücü kapitalist toplumda bir metadır ve her bir diğer metanın değeri gibi onun değeri de, onu üretmek ve yeniden üretmek için toplumsal olarak gerekli emek niceliğinden ibarettir” (Mandel, 1998, s. 27). Marx (2004) ’a göre kapitalist üretim tarzının egemen olduğu toplumlar zenginliğini muazzam bir meta birikimine borçludur ve meta, taşıdığı özellikleriyle şu ya da bu türden insan gereksinmelerini gideren temel unsurdur (s. 47). Marksizme göre tarih, toplumların sosyo-ekonomik yapılarına dayanır ve maddi ilişkiler ağı tarafından belirlenir. Duménil, Löwy & Renault (2013) *Alman İdeolojisi*’nde geliştirilen materyalizm kavramının anlamını yine bir idealizm eleştirisinden; idealist tarih anlayışlarının eleştirisinden türettiğini ve tarihi, birtakım soyut ilkelerin gerçekleşmesi olarak görmekten vazgeçip onu ekonomik temeliyle ilişkilendirerek incelemeye çalıştığını belirtir (s. 116). Suçkov (1982) ’a göre toplumcu gerçekçiliğin dayanaklarından biri olan tarihsel yaklaşım toplumun belli bir evresi ile insanlar arasındaki ilişkilerin, dolayısıyla edebî eserle kişiler arasındaki ilişkilerin kendine özgü yanını veren olayları, çatışma ve olguları işler (s. 224). Marksizmin sonu komünizmle sonuçlanacağını varsaydığı ekonomik ve toplumsal öngörüsü şu sözlerle açıklanır: “Marksizm ekonomik teori üzerine oturtulmuş bir tarih

felsefesidir ve iddia eder ki tarihin gelişmesi birtakım kanunlara göre cereyan eder. Bu kanunların ne olduğunu bize tarihî maddecilik açıklar ve bu sayede toplumun eninde sonunda sosyalizme ve nihayet komünizme varacağını önceden görmek mümkündür” (Moran, 2004, s. 43). Şeriatî (1999) ’ye göre Marksizm; insanın ve toplumun geçmiş ve gelecekteki her türlü sorunu için üzerine açıklama ve çözümlerini oturttuğu bir felsefe ve inanç sistemine sahiptir (s. 49). Marksizmde ekonomi, toplumun bütün maddi ve manevi belirleyen ana unsur olarak değerlendirilir. Alt yapı; ekonomi, üretim, üretim güçleri, maddi kurumlar ve toplumun üzerine kurulduğu tüm değerleri kapsar. Üst yapıyı ise kültür, hukuk, sanat, ahlak, din, gelenek vb. kurumlar oluşturur. “Materyalizmin gereği olarak, ideoloji kavramının da dahil olduğu bütün üst yapı kurumları alt yapının belirlenimi altında kabul edilmişlerdir. Yani Marx’a göre ideoloji kişisel kanaatlerin ifadesi olmaktan öte, alt yapıdaki çelişkilerin sonucu olarak ortaya çıkan toplumsal bilinç olarak tanımlanmalıdır” (Çağan, 2008, s. 15). “Marx ve Engels’e göre herhangi bir ülke ya da çağdaki insan toplumlarının biçimleri, o yerde ve o zamanda yürürlükte bulunan üretim yöntemlerinden doğar; toplumsal biçimlerde görülen ilişkilerden ise ‘üstyapı’ olarak adlandırılan, politika, hukuk, din, felsefe, edebiyat ve sanat gibi yüksek etkinlikler (faaliyetler) gelişir” (Karaalioglu, 1980, s. 163). Marksist ideoloji, insanlığın varoluşunu tarihsel sürece ve ezen-ezilen ilişkisine dayandırarak şu şekilde açıklar:

Günümüze kadarki bütün toplumların tarihi, sınıf savaşmaları tarihidir. Özgür insan ile köle, patrisyen ile pleb, bey ile serf, lonca ustası ile kalfa, tek sözcükle, ezen ile ezilen birbirleriyle sürekli karşı karşıya gelmişler, kesintisiz, kimi zaman örtük, kimi zaman açık bir savaş, her kezinde ya toplumun tümüyle devrimci bir dönüşmesiyle ya da savaşan sınıfların birlikte mahvolmalarıyla sonuçlanan bir savaş sürdürmüşlerdir (Marx & Engels, 2011, s. 116-117).

Stalin (2009) ’e göre Marksist felsefi materyalizm; dünyanın ve onun yasalarının bilinebileceğini yadsıyan, bilgilerimizin değerine inanmayan, nesnel gerçeği kabul etmeyen ve dünyanın bilimle anlaşılamayacağını savunan idealizmin aksine, dünyayı ve onun yasalarını tümüyle bilinebilir, nesnel gerçeğin tutarlılığı olarak değerlendirir (s. 24). Plehanov (2014) ’a göre insanoğlunun tarihsel ilerlemesinin temel nedeni üretici güçlerin gelişimidir ve insanın toplumsal ilişkilerinde peş peşe gerçekleşen değişimleri belirleyen de üretici güçlerdir (s. 53). Marksizmin temeli aklı esas alarak olayları ve durumları tarihsel süreçte nedensellikte açıklamaya dayanır. “Marksçılık, her olayın maddesel köklerini araştırır, onlara kendi tarihî bağları ve devinimleri içinde bakar, bu tür devinimlerin yasalarını araştırır ve köklerden çiçeğe kadar gelişimlerini gösterir; böyle yapmakla da, her

olayı, coşkusal, akıldışı, gizemci sisten sıyrarak aklın parlak ışığı altına getirir” (Lukács, 1977, s. 7).

Reform ve Rönesans’ın etkisiyle akıllı ve özgür düşünceyi esas alan Avrupa, bilim-teknikteki ilerlemeler ve Coğrafi Keşifler’in yol açtığı sömürgecilik faaliyetleriyle zenginleşerek Sanayi Devrimi’ni gerçekleştirir. 18. ve 19. yüzyıllarda gerçekleştirilen buluşlarla buhar gücüyle çalışan makineler üretilir. Seri üretim yapan fabrikalarla birlikte sayısı sürekli artan işçi sınıfı (proletarya) ortaya çıkar. “Proletarya, kendi üretim araçlarına sahip olmayan ve geçimini sağlamak için emekgücünü işgücü piyasasında serbestçe satan ücretli emekçiler kitesidir” (Fişek, 1970, s. 27). “Marx’a göre ise proletarya, kapitalizmde zincirlerinden başka kaybedecek hiçbir şeyi olmayan sınıftır. [...] Bu proletarya, Sanayi Devrimi tarafından yaratılmış ve o çağın sanayileşen kalabalık kentlerine doldurulmuştur. Yaşama koşulları kaçınılmaz olarak onları ‘birleşmeye’, oradan da grevlere ve ayaklanmalara yöneltir” (Munck, 2003, s. 84). Marx (2003a) ’a göre meta üretimi ile uğraşan her girişim, aynı zamanda, bir emek-gücü sömürme girişimidir ve çağ açıcı bir sömürü biçimi olan kapitalist meta üretimi teknikteki büyük gelişmeler yoluyla toplumun tüm ekonomik yapısını kökünden değiştirmiştir (s. 43). İngiltere’de günün büyük bölümünü sağlıksız koşullarda emek harcayarak geçiren, eğitim olanağı bulamayan işçi sınıfı sermaye sahipleri tarafından sömürülmeye başlar. İlkel dönemde efendisi tarafından sömürülen köle, feodal dönemde derebeyi tarafından sömürülen serf, modern dönemde yerini burjuvazi tarafından sömürülen işçi sınıfına bırakır. Schaff & Gaidenko (1966) Marksizmin devrimci işçi sınıfı hareketi ile sıkı ilişkisinin onun toplumsal gelişmenin yasalarına, sosyalizme, kitlelerin hareketi ve çatışmalarıyla ilgili sorunlara eğilmesini gerektirdiğinin altını çizer (s. 9). Macionis (2012) ’e göre, Sanayi Devrimi’nin Avrupa’yı nasıl değiştirmiş olduğunun çok iyi farkında olan Marx, Britanya’ya yayılmış olan yeni fabrikaların büyüklüğü ve üretim gücü karşısında dehşete düşmüş, bu yeni teknoloji sayesinde üretilen zenginliğin sadece az sayıda insanın eline geçtiğine tanık olmuştur. Londra’nın etrafında yürüdükçe, birkaç aristokrat ve sanayicinin, uşakların çalıştığı, hem lüks hem de imtiyaz içerisindeki görkemli malikânelerde yaşadığını, düşük ücretle uzun saatler çalışan birçok insanın da banliyölerde yaşadığını görmüştür. Marx sağlıksız barınma ve beslenme koşulları nedeniyle genç yaşta ölen evsizlere de tanık olmuştur. Marx’ın amacı toplumu bölmek olarak görülse de aslında vicdanının sesini dinleyerek kötü sınıflı toplumdan daha adil bir sosyal düzene geçilmesini arzuluyordu (s. 94). Tamás

(2012) kapitalizmin aksine komünizmin ‘üreticilerle üretim araçları, mal mülk sahipleriyle mülksüzler, zihin emeğiyle kol emeği, sömürenlerle sömürülenler, ezenlerle ezilenler, zenginlerle yoksullar, proleterlerle burjuvalar’ arasındaki ayrımı bitirmek istediğine işaret eder (s. 217).

Ekonominin sermaye sahiplerinin elinde bulunarak sınırlı devlet müdahalesine dayandığı kapitalizm; tekelciliği, eşitsizliği, sömürüyü ve haksızlığı ortaya çıkarır. “Marx’a göre, işçiler gelirin tamamını üretmelerine rağmen, emeğin payına düşen ücret, işçilerin asgari düzeyde geçinmelerine yetecek düzeyde gerçekleşmektedir. Böylece de sermayedarlar, işçilerin hakkı olan payı gasp etmektedirler. Marx’a göre, sermayedarlar işçilerin hakkı olan artık değeri onlara vermeyerek işçi sınıfını sömürmektedirler” (Aykaç, 2013b, s. 23). Nitekim Marx (2003b) aşırı çalıştırmanın emekçiyi bir dolap beygirine çevirdiğini, sermayeyi çoğaltmanın ya da artı-değer üretimini hızlandırmanın bir aracı yaptığını belirtir (s. 81). Kapitalist düzen ve sınıf ayrımcılığı işçi sınıfı üzerinde oldukça olumsuz bir etki yaratır. Marx’ın ‘yabancılaşma’ olarak adlandırdığı bu kavram; işçi sınıfının kapitalist düzen içerisinde öncelikle doğaya ve çevreye, daha sonra da kendisine ve emeğine yönelik ‘bozulma’ya işaret eder. Yabancılaşma, bir bakıma, insanın insanlıktan çıkmasıdır. Akpınar (2014) Marks’ın yabancılaşma kuramını kapitalizmin insanlara her şeyi (yeme, okuma, eğlenme, düşünme) az yaşaması gerektiği öngörüsüne dayandırır ve Marks’ın, insanın böylelikle kendisi olmaktan çıkacağı inancında olduğunu belirtir (s. 10). Duménil, Löwy & Renault (2013) ’ya göre Marks’ta yabancılaşma kavramı bir kopuşu (insanın kendi doğasından kopuşu, işçinin ürettiği ürünlerden kopuşu), bir tersine dönüşü (insanla Tanrı, toplumsal yaşamla siyasal yaşam, insan etkinliğiyle ekonomik ilişkiler arasındaki bağların tersine dönüşünü) ve öznenin nesne tarafından baskı altına alınışını (insanların dinî temsiller önünde eğilmesini, devletin toplumsal yaşama egemen olmasını, işçilerin sermaye tarafından baskılanmasını) ifade eder (s. 182-183).

Kapitalizmin yapısını ve dinamiklerini bilimsel yönden ortaya koymaya çalışan Marksizmse sömürüden ve sınıf farklılıklarından arındırılmış bir dünya düzeni oluşturmaya çalışır. Eagleton (2012b) ’a göre çar otokrasisi, özgürlükçü ve sivil kurumların yokluğu, yoksulluk içindeki köylüler ve feci şekilde sömürülen proletarya, devrimi zorunlu kılmış; ne var ki dünya 20. yüzyılda büyük bir gereksinim duymasına rağmen çirkin ve biçimsiz bir sosyalizme tanık olmuştur (s. 132). İşçi sınıfı, emek gücünü kullanan sermayenin sömürüsüne uğrar. Marx ve Engels, işçi sınıfına kapitalizmi devrimle

ortadan kaldırarak yerine sınıfsız bir toplum kurma görevi yükler. Marksist ideoloji, kapitalizmin kitlelerin birleşerek gerçekleştirecekleri devrimle ortadan kaldırılarak yerini sosyalizm ve komünizme bırakacağını savunur. Alatlı (2010) sosyalizmin amacını rekabetçi anlayışın yerine bir tür kooperatif halk ortaklığı getirmek ve genelin refahına adanmış bir devlet adına burjuva devleti yok etmek olarak açıklar (s. 1409). Belge (t.y.) 'ye göre sosyalizm; çağdaş bilimin bakış açısına ve toplumun, doğanın kesintisiz bir oluş-yok oluş süreci olarak kavranışına dayandığından ezilen sınıflara bu dünyadaki konumlarının mutlak olmadığını, yaşama ve çalışma biçimlerinin değişmesinin olanaklarını açıklayarak kapitalizm karşısında eleştirel ve devrimci bir konum sağlar (s. 15). Chodos (2011) işçi sınıfının kapitalizm altında konumunu iyileştirerek sonunda kapitalist düzeni yıkmaya amacını, kendi ezilme ve sömürülmesine son vermekle kalmayıp insanlık tarihinin ilk gerçek özgür toplumunu oluşturma çabasıyla açıklar (s. 251). Ne var ki, 20. yüzyılda kapitalizm etkisini artırır, Marksist kitlelerin sosyalist ve komünist bir dünya özlemine yönelik umutları azalır. Gasset (2013) 20. yüzyılın tüm yaşamının altında insanlar arasındaki eşitsizlikten kaynaklı derin ve rahatsızlık verici bir haksızlık yattığını ve insanlar arasında atılan her adımın acılı bir tökezlemeye dönüştüğünü vurgular (s. 22). Kula (2009) 'ya göreyse sosyalizm; insancıl, adil, özgürlükçü ve sömürsüz bir toplum düzeni kurmayı amaçlayan bir ütopya dayandığından sömürü, eşitsizlik, haksızlık ve baskı var olduğu sürece, birey ve toplum tarafından sürekli yeniden tasarlanacaktır (s. 11).

Tarihsel süreçte Marksizme yönelik pek çok eleştiride bulunulur. Özellikle Marks'ın kapitalizmi şiddet ve devrimle yıkmaya düşüncesinin demokrasiyle uyuşmadığı, başlayan bir halk hareketinin sınırlarını belirlemenin ve sonunun nerede biteceğinin belirsizliği, şiddetin dünyayı bir kargaşaya sürükleyebileceği öngörüsü bu eleştirilerden yalnızca birkaçıdır. Marksizmin ahlaki sorunlara karşı yetersizliği şu sözlerle eleştirilir:

Marksizm, en başından beri, ahlâki sorunlara karşı, kendi adına alınan önlemlere ahlâki bir direniş göstermesini fiilen olanaksızlaştıran bir yaklaşım sergilemiştir; özel olarak da, özgürlük konusundaki zengin görüşlerine ve insanın kurtuluşuna ilişkin zorlayıcı bakışına rağmen, adalet, haklar ve amaçlar-araçlar problemine yeterli bir açıklama getirememiş, dolayısıyla, içinde yaşamamız gereken dünyada adaletsizliğe -hakların ihlal edilmesine- ve hoşgörülemez araçlara başvurulmasına yeterli bir karşılık bulamamıştır (Lukes, 1998, s. 181).

21. yüzyılda Marksizm etkisini bütünüyle yitirmiş bir ideoloji olarak görülmektedir. Günümüzde sermayeyi elinde bulunduran ayrıcalıklı azınlığın dünya kaynaklarını tekeline topladığı görülür. Vahşi kapitalizmin egemen olduğu dünyada eşitlik ve adalet

kavramları bir ütopyayı simgeler. Savran (2011) 21. yüzyılda Marksizmin teori, felsefe, sanat ve bilim dünyasındaki yerini postmodernizme, post-Marksizme, sol liberalizme ve benzeri akımlara terk ettiğini; dünyanın büyük bölümünün Marksizme sırtını çevirdiğini belirtir (s. 5). Walker (2011) 'a göre Marksizmin öldüğü düşüncesini savunanlar Marx'ın dünyasının siyasi, iktisadi ve sosyal bakımdan bugünün dünyasından çok farklı olduğunu, bu nedenle 21. yüzyılda Marksizmin hiçbir yararı ve geçerliliği bulunmadığını belirtirler (s. 29). Walker (2011) Marksizmin geçerliğini koruduğu savını ileri sürenlerse Marksizmin ölmek bir yana capcanlı olduğunu, Marksist düşüncenin günümüz siyasetine ve akademisine önemli siyasi ve entelektüel bir referans noktası olmaya devam edeceğini ileri sürerler (s. 30). Chomsky (2010) 'ye göre Marksizm, Freudizm gibi şeylerin hepsi irrasyonel bir kültür, teolojidir ve rasyonel bir insanın sorması gereken soru Marx'ın çalışmasının korunmaya, belli ölçüde değiştirilmeye ya da terk edilmeye değer yanlarının neler olduğudur (s. 267).

Marksizm ve Edebiyat

Marksizm güzel sanatlar içerisinde edebiyatı da şekillendiren önemli bir düşünce sistemidir. “Marks ve Engels’in temelini attıkları Marksist düşünce; toplum, tarih ve ekonomi gibi konularda tarihsel maddeci perspektiften hareket eder ve toplumsal, tarihsel olayları bu bakış açısıyla değerlendirir. Marksist düşünce bu konuların yanında kendine özgü bir sanat ve edebiyat anlayışı da ortaya koyar” (Kacıroğlu, 2011, s. 1). Marksist edebiyat kuramının ilkeleri şu şekilde açıklanır: “Marksist edebiyat kuramı, bir bilgi kuramı olan yansıtma kuramına, Marx ve Engels’in geliştirdiği tarihsel materyalizm felsefesine dayanır. Yansıtma kuramı, gerçekliğin ya da maddi olanın düşüncede temsil edilmesi görüşüdür. Algılayan ve bilen insan, bilinci aracılığıyla, nesnel realiteyi düşünsel olarak kavrar” (Sakallı, 2016, s. 70-71). Marks'ın sanatı yalnızca bir yansıtma aracı olarak görmediği, gerçekliği duyuları, duyguları harekete geçirmede aracı kıldığı şu sözlerle belirtilir: “İnsan emeğinin ayrı bir parçası olarak sanat, Marx'a göre, dışsal gerçeklik denilen şeyin sadece bir 'kopyası' ya da 'yansıması' değil, bu gerçekliğe insani amaçların aşılmasıdır” (Lunn, 2011, s. 18-19).

San (2004) 'a göre Marksist estetik diye tanımlanan estetik anlayışı, sanat eseri ile ekonomik yapı arasındaki ilişkiyi araştırarak işe koyulur. Bu anlayışa göre sanat, sanat

akımları, türleri ve biçimleri (üslûpları) toplumun ekonomik yapısı ile ilişkili olarak belirlenir. Sanat bu ekonomik yapıyı yansıtır. Ekonomik yapı ya da üretim güçleri ve üretimi yapan toplumsal sınıfların birbiriyle ilişkisinin oluşturduğu bir toplumun alt-yapısı, aynı zamanda o toplumun üst-yapısını belirler (s. 56). Marksizmde bir üst yapı unsuru olan edebiyata işçi sınıfını anlatma, fayda sağlama, ideolojiyi yansıtmaya gibi önemli işlevler yüklenir. Eagleton (2010) 'a göre romantizme nefretle bakan Marx'ın estetik ideali aslında biçimle içeriğin kaynaşmasına dayanmaktadır (s. 267). Lequenne (2000) ise ne Marx ne de Engels'in herhangi bir estetik teori geliştirmediklerini, edebiyat üzerine bütün yazdıklarının yaşadıkları dönemle ilgili kısmi eleştirilerden oluştuğunu ve gerçekçilik eksenine dayandığını belirtir (s. 37). Sarland (1996) 'a göre Marksist edebiyat eleştirisi edebiyatı kapitalist toplumda egemen olan ekonomik sınıf çatışması ışığında analiz eder ve sınıf çatışmasını tarihin ve toplumun anlaşılmasında belirleyici yapı olarak görür (s. 45).

Edebiyat bir toplum ürünü olmakla birlikte toplumu da üreten, dönüştüren bir işleve sahiptir. Palabıyık (2009) 'a göre toplumca biçimlendirilen ve toplumu biçimlendiren edebiyatı bilmek, aslında edebiyatın, o toplumun kültürel yapısını oluşturan dinî, ideolojik ve siyasal gibi unsurlarla etkileşim içerisinde olduğunu bilmek demektir (s. 131). Nitekim, “sanat insandan gelir, insana döner. Sanatın kaynağı toplumdur. Sanat yapıtında hiçbir sezgi yoktur ki toplumsallıkta anlatımını bulmasın. Yaşamdaki değişiklikler bilince, bilinçlere yansır, bilinçte, bilinçlerde kavramlar ve fikirler düzenini değiştirir ya da dönüştürür, böylece ortak bilinci oluşturur” (Timuçin, 2005, s. 131). Marksizm, edebiyatı toplumu biçimlendiren ve dönüştüren ideolojik bir araç olarak değerlendirir. Lunaçarski (1998) 'ye göre ideoloji, edebiyatta üstün bir yer tutar; çünkü edebiyat bir söz sanatıdır, ahlakın sözcüsü olan edebiyatta her sözcük belli bir ölçüde az ya da çok kavramı karşılar (s. 37). Söze dayanan edebiyatın okuyucuyu etkileme ve harekete geçirme işlevleri bulunur. Bu bakımdan edebiyat başlı başına bir ideoloji örüntüsüdür ve ideolojisiz bir metin olmaz. “Yazar ideoloji sayesinde gerçekliği üretmektedir. Üretirken de onu çarpıtıp değiştirmektedir. Bu nedenle de metin, ideolojiktir” (Cengiz, 2015, s. 269). McCallum & Stephens (2011) 'a göre ne kadar basit görünse de, hiçbir kitap ideolojik imalardan masum değildir ve bir metnin, bir kültürün inanç sistemlerini doğallaştırmaya ya da onlara meydan okumaya çalışıp çalışmayacağı, ideolojinin yapı unsuru dil ve imgeler olmasından dolayı metin her zaman okuyucularına bir dayatmada bulunur (s. 359). Eagleton (2012a) bir ideolojinin bizim için ürettiği şeyi tükettiğimizi ve okumanın bir metnin belirlenmiş

hammaddesinin, metnin ideolojik üretiminin tüketimi olduğunu vurgular (s. 193). Gülmez (2008) 'e göre R. Barthes, *Yazının Sıfır Derecesi*'nde yazının hem büyüleyici hem de masum olmadığı izlenimini aktarır, yazının yansız olmadığını ortaya koymaya çalışır ve yazınsal yapıtlarda hem yazarın hem de okurun içine yerleşmiş siyasal, kültürel, toplumsal birikimlerin yazıyı nasıl biçimlendirdiğini göstermeye çalışır (s. 37). Gide (1992) 'e göre bir yazarın değeri onu yüreklendiren devrimci güce, daha doğrusu muhalefet etme gücüne bağlıdır; kendi toplum modelinde, büyük yazar, büyük sanatçı her şeyden önce antikonformist (yerleşik kurallara karşı) tir, akımın tersine hareket eder, tepki gösterir (s. 49). Okuma ediminde “Eco, ideolojik faktörlerin olduğunu öne sürer. Okuyucunun, metnin ideolojisini üstlenebileceğini ve istediği gibi özümseyebileceğini ya da kendi ideolojilerini metne dâhil edebileceklerini, kendi anlamlarını ve anlayışlarını yaratabileceklerini ya da metni sorgulayabildiklerini ve gerçekten reddedebileceklerini ileri sürer” (Cullingford, 1998, s. 11).

Marksist ideolojide edebî eserin içeriğinin öne çıkarılarak estetiğin arka planda kaldığı görülür. Tunalı (2013) 'ya göre estetik obje dediğimiz varlık, genel olarak obje dediğimiz varlığın bir parçasını oluşturur ve Marx için objenin önemi, onun doğal bir varlık olmasında değil, insan emeğinin ona katılmasıyla, var olanın insansallaştırılmış bir obje olmasıyla elde edilir (s. 77). Ecevit (1992) edebiyatı içeriğe biçim verme çabasının ürünü olarak görür ve sanatta, dolayısıyla edebiyatta estetik yetkinliğin biçimden geçtiğinin altını çizer (s. 112). Ne var ki, Noble (2006) Marksist felsefede edebî eserin toplumsal koşullar arasındaki ilişkiyi sığ ve yüzeysel kavramlarla açıklamaya çalışarak kısıtlı bir anlatıma sahip olduğu eleştirisinde bulunur (s. 37). Ciravoğlu (2000a) 'na göre her sanat eserinde politik bir görüş az çok ileri sürülebilir, sezdirilebilir; ancak toplumsal yaşamdaki kimi çelişkilerden yararlanarak bunu kaba biçimde eserin içine yerleştirmek kaba gerçekçilik olarak adlandırılır (s. 77-78). Yavuz (2012) 'a göre de sanatın toplum için olması, onun kullanım fonksiyonunu öne çıkararak estetik fonksiyonunu geriye itmesine neden olur (s. 192). Marksist edebiyat anlayışı, yazara çağına ekonomik, politik, tarihsel açıdan bakma ve içeriğe önem verme görevi yüklemesi nedeniyle eleştirilir. Ancak Marksist eleştiri, ezilen sınıfın mücadelesini anlatan bir sanat eserinin yalnızca estetiğe indirgenerek değerlendirilmesini reddeder. “Marxist estetik Güzelin ideasını, ‘burjuva’ estetiğinin öz[d]eksel kategorisini keskin bir tutumla reddetmiştir. Bu kavramı devrimci sanata bağlamak gerçekten de güç görünür; politik savaşımın zorunlukları karşısında Güzelden

söz etmek sorumsuz, züppece görünür” (Marcuse, 1997, s. 55). Plehanov (1987) ’a göre mevcut toplum koşulları içinde sanat için sanat anlayışı; tatsız meyveler vermekte, aşırı bireycilik sanatçıyı toplum hayatına yabancılaştırmakta ve sıradan, birbirinin tekrarı, tatsız tuzsuz eserler meydana getirmektedir (s. 96). Marksist eleştiride “edebiyat, yalnızca duygu ve düşüncelerin güzel ve etkili bir biçimde ifade edilmesi biçiminde değerlendirilemez. Edebiyat aynı zamanda sosyo-kültürel ortama ait bir gerçekliktir” (Alver, 2006, s. 11). “Althusser’e göre gerçek edebiyat ideolojiyi hammadde olarak kullanan, onu kendine özgü yollardan işleyip dönüştürerek yeni bir ürün veren bir pratiktir. Edebiyatı yansıtıcı bir ayna olarak görmek yanlıştır; edebiyat bir ürettir ve ürettiği şey de ‘dönüştürülmüş’, görünürlük kazanmış ve dolayısıyla kendini ele vermiş ideolojidir” (Moran, 2004, s. 66).

Marksist ideolojide edebiyat ezilenlerin mücadelesini ortaya koyma ve eşitlik vurgusu yapma rolü üstlenir. “Marksist sanatçılara göre sanatçının amacı dünyayı, insanı değiştirmek ve eşitliği, özgürlüğü kurmak adına yazmaktır. Bu nedenle pek çok Marksist sanatçı ve eleştirmene göre aynı amaçları taşıyan Marksist bir partiye bağlanmak normaldir” (Akpınar, 2014, s. 19). Marksist eleştiri edebiyatın toplum açısından değerini ve taşıdığı anlamı önemsemektedir. Ziss (2011) ’e göre bir sanat yapıtının değeri ve kapsamı her şeyden önce, üzerine oturduğu sanatsal düşüncenin gerçekliğine, derinliğine ve toplumsal anlamına bağlıdır (s. 113-114). Marksist eleştiri açısından “‘gerçek’ sanat, kendisini ‘bilimsel bilgi’nin yerine koymaz, ama ‘görmemize’ ve ‘hissetmemize’ yardım eder. Althusser’e göre, gördüğümüz, hissettiğimiz veya algıladığımız şey, popüler olmayan bu sanatın içinden doğduğu ideolojidir” (Munck, 2003, s. 131). Edebiyatı yalnızca estetik bir obje olarak değerlendirmenin eksikliğini göstermesi bakımından şu değerlendirme de önem taşır: “Edebiyata sadece edebiyatın içinden bakmak, ona asla ekonomi, tarih, sosyoloji vb. disiplinlerin öğrettikleriyle yaklaşmamak edebiyatı güncel politikadan korumaz, tersine, onu işlevlerinden koparır, süs bebeği yapar” (Mert, 2014, s. 541). Bir dönemin ideolojisini ortaya koyması bakımından edebî eserler büyük önem taşır. Yazarın içinde bulunduğu dönemin sosyal ve siyasal gelişmelerinden etkilenmesi doğaldır. Özel (2018) ’e göre tarihin üçte biri hayat, üçte ikisi romandır; romantarih, siyasetin en etkili silahıdır ve siyaset tarihçiler kadar şair ve filozofları da büyüleyen bir niteliğe sahiptir (s. 9). Goldmann’a göre yazınsal yapıt “toplumsal koşulların ya da bir topluluk bilincinin basit bir yansıması değil, o topluluğu oluşturan öğelerden biridir. Bu nedenle, yazınsal yapıtın iç

tutarlılığını daha geniş bir tutarlılıklar ağıyla (tarihsel ve toplumsal bir ağ) anlamaya (yorumlamaya) ve açıklamaya çalışır” (Rifat, 2008, s. 37).

Marksist eleştirinin tarihsel süreçte edebiyata yüklediği rol şu sözlerle açıkça ortaya konulur:

Edebiyatın etkileri vardır. Edebiyat tarihi bir güce sahip olabilir ve bu haliyle de, iyi ya da kötü amaçlar için kullanılabilir. Devrimci, ama karşı-devrimci de olabilir. Bir inancı belirleyen söz ve ifadeleri hem övebilir, hem de yerebilir. Fakat asıl bağlantıyı ele alırken, edebiyatın bu ikinci derece etkilerini düşünmeyiz. Biz edebiyatı o zaman doğası gereği, devrim yanlısı güçten çok devrim sonrası güç olarak görürüz (Gadamer, Kuhn & Nietzsche, 2002, s. 39-40).

Edebiyatta Toplumcu Gerçekçilik

Gerçek; somut, nesnel ve varlığı yadsınamayıp olgu durumunda olandır. Olguculuk (pozitivizm) gerçeğe yalnızca akılla ulaşılabilceğini ileri sürer ve bu noktada bilimi referans alır. Güzel sanatların bir dalı olan edebiyatta akılcı ve olgucu bakış gerçekçilik akımıyla sunulmaya çalışılır. ‘Gerçek denen şey nedir?’ sorusuna yanıt arayan Aytür (1987) ’e göre algıladığımız gerçeklik; ideal olan gerçekliğin gölgesi, mistik yönden duyulabilen gerçeklik, aslen var olmayıp zihinde uyanan gerçeklik, var olup kavranamayan tek gerçeklik ve algılanabilen tek gerçeklik gibi varsayımlara dayanır (s. 1). Gerçeklik dış dünyada nesnel bir var oluşa sahip varlıktır. Gerçekliğin bilinçten bağımsız olduğuna dayanan gerçekçilik de gerçekleri olduğu gibi yansıtmaya çalışan sanat anlayışıdır. “Yazınsal yapıtlarda kurmaca bir dünya vardır, ama bu kurmaca ya da gerçek dışılık her zaman kendisini kuşatan gerçek yaşam aracılığıyla anlam kazanır. Bu kurmaca dünyadaki ilişkileri, bilgileri ve diğer yorumlama işlerini her zaman gerçek yaşamdaki bilgilerimiz ışığında yaparız” (Günay, 2007, s. 19). Sanat eserinin anlattığı gerçeklik, kendine özgü ölçütlerle ele alıp dönüştürdüğü yeni bir gerçeklikten oluşur. Bu bakımdan sanat eseri, kendine özgü kuralları olan ve dış dünyayı kendi ölçütlerine bağlı olarak yeniden üreten bir yapıya sahiptir. Gerçeğin kendini esere koyduğunu belirten Heidegger (2003) ’e göre eser estetik değerlerle donatılmış bir araç değildir, sanat eserinin kaynağı ve kökeni bizzat sanatın kendisidir, sanat yalnızca sanat eserinde gerçektir ve sanat eserinin önemli yönü onun bir dünya kurması ve yeryüzü üretmesidir (s. 93). Giovanni, Halpern & Macshane (1998) öykünün yazılırken -gerçeği vermek olasılığı bulunmasa bile- inandırıcı kılınması gerektiğini belirterek bu özelliğin göz ardı edilmesi durumunda okurun imgeleminin gerçeği dışlayacağını vurgular (s. 42). Özdemir (1981b) ’e göre gerçekçi romancı bir

bakıma toplum çözümlemesi yaparak serüvenini anlattığı insanların soludukları, devindikleri toplumsal çevreyle olan ilişkilerine ayna tutar ve bu ilişkileri yansıtarak yaşamın anlamına ışık tutmaya çalışır (s. 262). Safa (1955) toplumcu gerçekçiliğin Moskova'nın resmî sanat görüşü olduğuna, yazarın içinde yaşadığı toplumun sorunlarına odaklandığına ve bu sorunların başında da köylünün ve işçinin sefaletinin yer aldığına işaret eder (s. 2). Kendisini gerçekçi bir yazar olarak nitelendiren Fakir Baykurt (Tükel, 1960) 'a göre gerçekçi yazar; gördüklerini, yaşadıklarını, iyi bildiklerini, bir de bildiklerine dayanarak, tasarladıklarını, yani onlardan meydana getirdiği kompozisyonları yazar (s. 7). Escarpit (1968) bir edebî eserin başarısını gerçekliğe dayanmasına, okuyucularının eserdeki düşüncelerin aynılarını akıllarından geçirmelerine, aynı duyguları duymalarına ve aynı olaylara tanık olduklarını söylemelerine bağlar (s. 126).

Çetişli (2006) sanatkârın edebî eserde dile getirdiği gerçeğin öncelikle kendi mizacı, dünya görüşü, ruh hâli süzgecinden geçirilmiş öznel bir gerçek olduğunu ve metnin kurmacaya dayandığını belirtir (s. 169). Söz konusu kurmacaya dayanan edebiyatı Aristoteles hileli söz tekniği olarak değerlendirir. Barthes (2017a) Aristoteles'in hileli söz tekniğini bir tür gerçeğe benzerliğin varlığı üzerine kurduğunu ve gerçeğe benzer olanın mutlaka olmuş olana (tarihe) ya da olması gerekene (bilime) değil, daha basitçe herkesçe mümkün olduğuna inanılan ve tarihsel gerçeklikten ya da bilimsel olasılıktan tamamen farklı olabilen bir şeye denk düştüğünü belirtir (s. 10). Nabokov (2014) 'a göre edebiyat icattır, kurmaca ise kurmacadır ve bir öyküye gerçek bir öykü demek, hem sanata hem de gerçeğe hakarettir (s. 40). Edebî eserde kurgu her ne kadar öznel bir bakışa dayansa da gerçekçi sanat anlayışıyla olabildiğince nesnel bir şekilde verilmeye çalışılır. “Gerçekçi edebiyat eserleri okura, edebî eserin bir kurmaca olduğunu unutturmaya ve okurda, gerçek olaylar içindeymiş duygusunu uyandırmaya çalışır. Bundan ötürü de karakterleri, olayları, çevreyi inandırıcı kılmak, gerçekçi yazarın başlıca çabasını oluşturmaktadır” (Şan, 2006, s. 158). Lukács (1977) gerçekçiliği canlı karakterler ve insani ilişkiler yaratan bir üç boyutluluk, bir çok yönlülük olarak görür (s. 14). Aristoteles (2011) 'e göre öykü karakteri ahlaki iyilik, uygunluk, benzerlik, tutarlılık, doğallık ve niteliklilik gibi özellikleri taşımalıdır (s. 42-45). Jameson (2018) gerçekçiliğin süreç içerisinde kendisini yok etmek pahasına çözüp eritebileceği tek türün 'roman' olabileceğine ve Barthes'ın deyimiyle romanın ne olay örgüsü ne de biçimle açıklanabileceğine dikkat çeker (s. 182).

Edebiyatın kendisine özgü bir gerçekliği bulunur. “Edebiyat gerçekliği bambaşka bir gerçekliktir. Edebiyat ve sanat gerçeğin üstünü büsbütün örtüp onu yok etmese de onu yerinden etmeyi, onu bozmayı ve başkalaştırmayı dener” (Aydın, 2006, s. 187). Fischer (2013) ’e göre toplumu bütün ayrıntılarıyla ve gerçekliğiyle olduğu gibi gösterme konusunda nesnel olma isteği bile ancak belli bir noktaya kadar gerçekleştirilebilir (s. 133-134). İnsan ve toplumu kesin doğrularla anlatmaya çalışmak imkânsız olacağı gibi, söz konusu çaba insan aklını sınırlandırmak olarak da görülebilir. Nitekim, Wood (2008) ’a göre dünyanın tasvir edilebileceğini varsayan realizm bir yönelim değil, türdür ve başı sonu belli bir olay örgüsüne bağlı kalır, karmaşık karakterleri ele alır ancak bunu göstermelik bir şekilde yapar” (s. 139). Barthes (2017b) ’a göre de 20. yüzyılda sınıf ayrımı sürdüğü hâlde toplumcu gerçekçi romanın ortadan kaybolması edebiyatın artık *mathesis (kesin bilim)* olamadığının açık bir göstergesidir (s. 212). Edebiyatta gerçekçiliği sağlamanın olanaksızlığı şu sözlerle ifade edilir: “Watt tüm iyi eleştirmenler gibi, ‘gerçeğin yanlışsız bir şekilde aktarılmasının ille de kalıcı edebi değere sahip hakiki bir eser ortaya çıkarmayacağını’ kabul eder; ayrıca ‘biçimsel gerçekçilik’ ne kadar fazlaysa eserin o kadar iyi olduğu iddiasını da çoğunlukla reddeder” (Booth, 2012, s. 51).

Gerçekçilik Eski Yunan Çağı’ndan beri görüngünün taklit edilerek yansıtılmasına dayanır. “Platon ve Aristo’dan başlamak üzere Batı sanatının ve edebiyatının en köklü üslup biçimlerinden biri olan gerçekçilik, bütünüyle yansıtmacı/mimesisçi bir bakış açısıyla tabiatın aynen kopya edilmesi anlamına gelir” (Kacıroğlu, 2011, s. 18). Jakobson (2005) gerçekçiliği olabilecek en sadık biçimde üretmeyi amaçlayan ve en üst derecede gerçeğe benzerliğe ulaşmak isteyen sanat akımı olarak tanımlar, bize gerçeğe benzer gelen, gerçekliği en yakından yansıtan eserlerin gerçekçi olduklarını belirtir (s. 92). “Heidegger’e göre, sanat yapıtında yapan, yapıtlaşan şey, ‘olanın kendi var-oluşu içinde açılımıdır; hakikatin vuku bulmasıdır.’ Sanat yapıtının gerçekliği, ‘sanat yapıtında yapan/yapıtlaşan şey’ ile belirginleştiğine göre, ‘gerçek sanat yapıtını, kendi gerçekliği içinde aramak gerekir’” (Kula, 2012, s. 379). Uçan (2002) ’a göre romantizmden sonra gerçekçi eserlerin verilmesiyle gözle görülen bir gerçeklik öne çıkmış, bunun sonucu olarak da roman laboratuvar ortamına çekilmiştir (s. 200). Çalışlar (1986) ’a göre sanat ve edebiyatta gerçekçi yöntem insanların dünyayı, toplumu ve kendisini ayık gözlerle görmeye başladığı bir anda tarihteki yerini almıştır (s. 42). Özön (2009) ’e göre realist yazarlar güzelliğe

değil, bilime bakarlar; bu bakımdan eserleri estetik değildir, hiçbir tez ileri sürmez, olguları gözlemleyip kaydeder ve bundan dolayı ahlakdışı ve kayıtsızdır (s. 36).

Marksizm için sanat yapıtı yazarın hayal dünyasının gerçeklikten alımladıklarını yansıtan kendine özgü iç tutarlığı bulunan bir düzendir. Mardin (1982) 'e göre kendi düşüncelerine ideoloji demeyen Marx, Marksizme de ideoloji olarak bakmaz ve onu dünyayı doğru algılamayı mümkün kılan araç olarak nitelendirir (s. 18). Toplumcu gerçekçi yazar Marksizmden hareketle insan ve toplum ilişkilerini ele alarak eserine yansıtmaya çalışır. Eagleton (2014) 'a göre Marksizm için sanat toplumun üst yapısının bir parçasıdır ve toplumun ideolojisinin parçası olan sanat, bir toplumsal sınıfın öteki gruplar üzerinde uyguladığı gücü direk ya da dolaylı olarak ortaya koymaya çalışır (s. 20). Aytaç (1999) toplumcu gerçekçi yazar olmanın koşulunu gerçekliği yansız olarak ele almak, sanatı sosyalizmin, parti politikasının yaygınlaşmasına adanmış olarak görür ve Sovyet edebiyatının amacının sosyalizmin ruhuna uygun olarak emekçi kitlelerin ideolojik eğitimine katkıda bulunmak olduğunu belirtir (s. 162). Marksizmin edebiyat anlayışı ve edebiyata yüklediği işlev şu sözlerle ifade edilir:

Toplumbilimsel bir kuram, toplumun bilimi olduğundan, Marksçılık edebiyata değişik açılardan yaklaşabilir. Örneğin, onda toplumun bir yansımasını görebilir. Bu yansıma; gerçekçi yapıtlarda bulunduğu gibi, gerçekçilikten çok uzak yapıtlarda da bulunabilir. Marksçılık sanat yapıtlarını belirli yaşam koşullarını az ya da çok gerçekçi bir tutumla yansıtma açısından inceleyip çözümler. (Bu yansıtmanın en zengin gereçlerini ise edebiyat sağlar). Söz konusu yapıtlarda belirtilen eğilimler, coşkular ve ülkülerin açısı yazarın kişiliğini ve dolayısıyla, sözcüsü olduğu sınıfı tanıtır; çünkü yazar, yapıtını her şeyden önce o sınıf için kaleme alır (Lunaçarski, 1998, s. 42).

Marksizm, sanat eserinde biçimin kalıcı olup olmadığını sorgulayarak insancılı ve toplumculu oluşturması yönüyle içeriği önemser. Marksizmin biçim ve içeriğe yönelik bakışı şu değerlendirmeye ortaya konulmaktadır:

Estetik yönden Marxist teori de biçim'e, sanatı meydana getiren temel bir nitelik olarak ağırlık verir. Ancak, ne var ki, Marxsist teori, sanat yapıtına yalnız estetik yönden değil, ideolojik yönden de yaklaşmak ister. Böyle bir yaklaşım içinde, artık biçim ve öz'ün değerleri yer değiştirmiş olur. Şöyle ki, biçim, belli bir deyiş, çok çabuk kalıplaşabilir; buna karşılık öz, içerik, insan ve toplum sürekli değiştiğine göre, sürekli bir değişim ve dinamizm gösterir. Buradan şöyle bir sonuç çıkarılabilir: Biçim tutucudur, öz ise ileridir (Tunalı, 2013, s. 82).

Jameson (2013) edebî eserin Marksizm açısından kendi başına tamamlanmış olmadığını ve ancak okuyucunun toplumsal, ekonomik ve tarihsel birikimi ve özellikleriyle anlamlandırılabilceğini vurgular (s. 314). Proletaryaya kapitalizmi yeni bir kültür için devirme görevi yükleyen Troçki (2001) 'ye göre sanat eseri proletaryanın devrimci

eylemine katkıda bulunabilir, yetenekli işçileri seçkin yazarlar arasına sokabilir; ancak nitelikli bir proleter edebiyat daha çok zaman gerektirmektedir (s. 82-83).

Toplumcu gerçekçilik 20. yüzyılda Marksist ideolojiden esinlenilerek oluşturulan ve gerçekçilik akımına dayalı olarak geliştirilen bir sanat anlayışıdır. Bu sanat anlayışının temel ilkeleri 1934'te Birinci Sovyet Yazarlar Birliği Kongresi'nde belirlenerek Sovyet Rusya'nın resmî sanat görüşü olur. Lenin vd. (2011) toplumcu gerçekçi sanat anlayışının insanın doğa güçlerini yenmek, sağlıklı ve uzun ömürlü olmak, yeryüzünde yaşamak mutluluğuna erişmek konusundaki değerli kişisel yeteneklerini dilediğinde geliştirebilmesini ve dünyayı tek bir aile gibi birleşmiş olan insanlığın yurdu yapmak özleminde bulunduğunu belirtir (s. 99). Şan (2006) toplumcu gerçekçiliğin sanatı bir yansıtma işlemi olarak gördüğünü ve toplumcu gerçekçi yazarın da toplumu, diyalektik materyalizmin tarih çizgisi üzerine yerleştirerek, sosyal gerçekliği yansıtmak için kullandığını belirtir (s. 142). Fischer (2013) toplumcu sanat ve edebiyatın sanatçının ya da yazarın, emekçi sınıfın ve doğmakta olan toplumcu düzenin amaçlarıyla örtüştüğünü ifade eder (s. 131). Hilav (2008) 'a göre ise 'toplumcu edebiyat' sözüyle kastedilen 'sosyalist edebiyat'tır ve bu anlamda 'toplumcu sanat' bireyi değil, grupları, sınıfları, toplumu ele alıp dünyayı onlar açısından algılayıp yeniden kurmaya çalışan bir edebiyattır (s. 217).

Toplumcu gerçekçilik, Komünist Parti'nin güdümündeki bir sanat anlayışıdır ve "resim, roman ve filmlerde politik ideallerin kişileştirildiği erkek ve kadın kahramanlarla dolu bir dünya yaratmıştır. Yorulmak nedir bilmeyen cesur Kızıl Ordu askerleri, çalışkan okul çocukları veya kendini Parti'ye adanmış eylemciler kusursuz bir vatandaşın örnek tavır ve davranışlarını sergilemektedir" (Clark, 2011, s. 104). "Toplumcu gerçekçiliğin, dünyanın gelişkin ülkelerinin ulusal edebiyat sanatlarındaki en yeni evre'sel ortak yan olarak dayandığı nesnel tarihsel temel, işçi sınıfı ile öteki emekçilerin, sömürüye ve başka toplumsal baskı biçimlerine karşı, 19. yüzyıl bitimi ile 20. yüzyıl başlangıcında gelişen mücadeleleri olmuştur" (Pospelov, 1985, s. 306). Lukács (2000) 'a göre toplumcu gerçekçilik toplumsal güçleri ele almasıyla önem kazanmakta ve yeni bir toplum düzenini kurmak için gerekli olan insan niteliklerini bulup çıkarma amacı gütmesiyle de belirginleşmektedir (s. 106). Ceyhun (1979) 'a göre toplumcu gerçekçi edebiyat, biraz da politik bir azınlığın bağınazlığıyla, propagandayı ve kışkırtıcılığı yönetici ilke sayan, tarihsel iyimserlik yerine mutlu sonlarla biten şematik iyimserliği benimsemiş, devrimci romantik estetikte, cılız bir toplumcu gerçekçi edebiyat hâline dönüşmüştür (s. 33).

Llosa (2014) 'ya göre iyi edebiyat, gerçek edebiyat her zaman yıkıcı, boyun eğmez ve asidir, var olana meydan okumadır (s. 27). Lecercle & Albouy (1987) 'a göre büyük edebî eserler; kendi devrinin insanını, ulusunun spesifik vasıfları içinde doğrulukla, derinlikle yansıtır ve büyük toplumsal olayların, problemlerin tipik bir ifadesidir (s. 214). Bu bakımdan toplumcu gerçekçilik “dünyayı dural olarak değil, tarihî gelişimi içinde görür; bunun sonucu olarak bugünkü durumu mutlak kabul etmez, tam tersine yarının bir nedeni, bir başlangıcı olarak kabul eder, öyle yansıtır” (Gerçekler, 2016, s. 5).

Türk edebiyatında toplumcu gerçekçilik 1930'lerden itibaren varlık göstermeye başlar. Bu dönemde Cumhuriyet Dönemi yazarları Marksist ideolojiye ilgi duyarak politik görüşlerini ortaya koymaya başlarlar. Nitekim Belge (2009) 'ye göre Batılı yazar politikayı çok iyi bildiği, olayların ardında yatanı görebildiği için politikadan uzak dururken, Türkiye'deki yazar son derece çocuksu bir düzeyde değerlendirdiği politikanın içinde olmuştur (s. 84-85). Çetin (2006) Türk edebiyatında hem sosyalist hem de İslami duyarlıklı düşüncenin yayılmasında edebiyatın bir propaganda aracı olarak kullanıldığını, bu tür metinlerin istenilen ideolojik sonucu veremediğini ve eğreti düşüncelerin yapııştırıldığı bir edebiyatın saflığını kaybedip okuyucularca hemen fark edildiğini belirtir (s. 269).

Rıfat Ilgaz bir söyleşide kendisini 1940 kuşağının toplumcu gerçekçi yazarları arasında sayarken üstlendiği görevi şu sözlerle açıklar: “Bizim amacımız, önce içinde bulunduğumuz çağın, dönemin sorunlarını Marksist bir gözle inceleyip, topluma sunmak ve T.C. Kanunu olanakları içersinde çözümlemelere gitmek” (Altınkaynak, 1977, s. 140-141). Kacıroğlu (2011) 'na göre 1940 Kuşağı'nın toplumcu gerçekçi yazarları insan gerçeğini sadece basit ekonomik nedenlerle açıklamaya yönelmiş ve birbirinin benzeri eserler yazmışlardır (s. 2). Mutluay (1973) 1945 sonrasına kadar edebiyatın dayanacak hiçbir güvencesi bulunmadığından toplumsal gerçeklerden ve önemli hesaplaşmalardan uzak durduğunu belirtir (s. 496).

Toplumcu gerçekçi yazarlar ancak 1950'den itibaren eserlerinde özgün bir hava yakalarlar. Oktay (1963) 1950 sonrası Türk edebiyatını bunaltı, kaçış, sıkıntı gibi türlü sıfatla nitelendirir (s. 26-27). Bu iç karartıcı tabloda Demokrat Parti'nin de büyük etkisi bulunur. Aytaç (2001) 1970'li yılların politik-sosyal çalkantılarının zaten büyük oranda toplumcu gerçekçi çizgide ilerlemekte olan romanımızı siyasal içerikli güdümlü eğilimde hızlandığını ve arka arkaya ideolojik romanlar yayımlandığını ifade eder (s. 134). Belge (1989) 'ye göre 1970-1980 arası -özellikle de 1975-1980- Türkiye'nin en ciddi buhran

dönemlerinden biridir ve bu buhran döneminde başta devlet, parlamento olmak üzere tüm kurumlar büyük bir sarsıntı geçirmiştir (s. 56). Türkiye’de tarihî maddeciliğin özellikle 1960’lardan başlayarak edebiyatta etkili olduğunu belirten Akerson (2012) ’a göre bu etki ancak 1980’lerle birlikte dönemin siyasi koşullarının etkisiyle zayıflamıştır (s. 199-200). Uğur (2013) ’un 1980 Askerî Müdahalesi’yle Türkiye’deki tüm toplumsal, siyasal ve ekonomik ortamın değişerek toplumun siyasetten uzaklaştığı (s. 47) tespiti Türk edebiyatında toplumcu gerçekçiliğin etkisini yitirme nedenini ortaya koymaktadır.

Köy Enstitüleri

Türkiye Cumhuriyeti kuruluşuyla birlikte Batılı değerleri örnek alarak modern bir toplum oluşturmayı amaçlar. Büyük kesimi köylerde ve kırsal alanda yaşayan halkın eğitimi konusunda okuma yazma seferberliğine gidilir, köyün ve köylünün kalkındırılmasına çalışılır. DüNDAR (2001) Kurtuluş Savaşı’nın üzerinden on beş yıl geçmesine rağmen ülkenin yoksulluk ve cehaletten kurtulamadığını, 16 milyonluk nüfusun sadece 2,5 milyonunun okuma yazma bildiğini, nüfusun %80’inin köylerde yaşadığını, devrimlerin 40 bin köyün sınırları içine sokulamadığını, Anadolu’nun cehaletten kıvrandığını belirterek Köy Enstitüleri’nin kuruluş amacını bu karanlık tabloya bağlar (s. 16). Millî Mücadele’yle bağımsızlığını, cumhuriyetin ilanıyla da kendi kendisini yönetme hakkı kazanan halkın üzerinde uzun süren savaşların yol açtığı yıkımın izlerini görmek mümkündür. “Halkın içinde bulunduğu yoksulluk, eğitimsizlik, sağlıksız yaşam koşulları ve kaderiyle baş başa bırakılmışlığı, Cumhuriyet yönetimi tarafından üstesinden gelinmesi gereken önemli bir sorun olarak görülmüştür” (Gümüşoğlu, 2017, s. 6). Modern bir toplumun ancak eğitimle gerçekleştirilebileceğini gören cumhuriyet yönetimi, eğitim konusunda köklü değişikliklere gider. Bu noktada Köy Enstitüleri cumhuriyetin aydınlanma idealini gerçekleştirmesinde önemli bir rol oynar. “Köy Enstitüleri, 17 Nisan 1940 tarihinde 3803 sayı ile çıkarılan yasaya göre ve Cumhurbaşkanı İsmet İnönü’nün 28 Aralık 1938’de Milli Eğitim Bakanlığı’na getirdiği Hasan Ali Yücel’le birlikte İlköğretim Genel Müdürü İsmail Hakkı Tonguç’a verdikleri destek ve güvence ile kurulmuştur” (Önal, 2017, s. 41). Köy Enstitüleri’nin başarısında İsmail Hakkı Tonguç’un önemli yeri bulunmaktadır. Türkoğlu (2017) ’na göre Tonguç; gençliği eğitim psikolojisi ve sosyal psikoloji açısından iyi incelemiş, çocuğa ve gence olağanüstü gücü ve yaratıcılığı olan bir varlık olarak bakan, herkesin bir işi çok iyi yapabileceğini düşünen ve eğitimin öğrencilerin yeteneklerini açığa

çıkarması gerektiğinin farkında olan bir eğitimcidir (s. 173). Balamir (1982) 'e göre Pestalozzi ve Dewey'in düşüncelerinden etkilenen Tonguç eğitimi yalnızca kalkınma aracı olarak değil, uluslaşma ve demokratikleşme aracı olarak görmektedir (s. 57). Kurtuluş (2001) 'a göre Tonguç, çocuğu etkin kılan bir eğitim modeli geliştirdiği için Kerschensteiner'i de iş okulunun öncüsü olarak görmekte ve onun düşüncelerinden etkilenmektedir (s. 48).

İlkokulu tamamlayan köy çocuklarının eğitimlerini sürdürebilmelerini ve köylerini kalkındırmalarını amaçlayan Köy Enstitüleri'nin özellikleri şu sözlerle ifade edilir: "Köy Enstitüleri yatılı ve karma eğitim veren kurumlardır. Öğrenciler, eğitim ve üretim alanlarında birlikte zaman geçirirler. Sadece yatakhaneleri ayırdır. Köylerde de tarlada, bağda bahçede, düğünlerde hep birlikte olan bu yaşam enstitülere taşınır. Bu, öğrencilerin köylerinden bildikleri bir yaşam formudur" (Çığ, 2017, s. 49). Köy Enstitüleri'nde yoksul ve yetenekli köy çocukları kendi okullarını, sıralarını, çantalarını yapma becerisiyle donatılıp tarım ve hayvancılığa varıncaya dek türlü alanda yetiştirilmeye çalışılır. Eli her türlü işe yatkın olan bu öğrencilerden hareketle devlet kırsal kesimin kalkınmasını da sağlamaya çalışır. Köy Enstitüleri halkı halkla aydınlatma çabasının bir ürünüdür. "Köy Enstitüleri, uyguladığı yeni eğitim ilkesi ile Türkiye'de halkçı ve toplumcu eğitimi temsil eder. Atatürk devrimleri, ilk defa eğitim yoluyla Türk köyüne, Köy Enstitülerinin açtığı halkçı bir eğitim uygulaması ile girebilmiştir" (Köklügiller, 2016, s. 15).

Köy Enstitüleri'nde öğrenci-öğretmen birlikteliği, ortak ülkü, yaşayarak öğrenme, sevgi ve hoşgörü iklimi bulunmakta ve uygulanan eğitim öğretimin temel niteliği demokratik yapıya dayanmaktadır. Yörükoğlu (2000) Köy Enstitüleri'nde uygulanan eğitimin yalnızca kuru bir iş eğitimi olmayıp edebiyat, müzik, resim, tiyatro gibi güzel sanatlarla ve serbest okuma, tartışma saatleriyle desteklendiğini vurgular (s. 164). Köy Enstitüleri'nde öğrenciler, öğretmenleriyle, yöneticileriyle düşüncelerini dilediğince tartışma ve paylaşma olanağına sahiptir. Başaran (1996) Köy Enstitüleri'nde öğrencilerin demokratik bir ortamda eğitildiklerini, kendi eğitim programlarını, günlük çalışma programlarını, günlük yemek listesini düzenlemeden genel hizmetleri yürütmeye dek pek çok yönetim işine katılarak enstitüde bir özyönetim uygulaması yaptıklarını belirtir (s. 92). Köy Enstitüleri'yle köy çocuklarının, köy halkının uygulamalı eğitim imcesine sokulduğunu ifade eden Başaran (1971) 'a göre bu yolla klasik okul anlayışı yıkılmış ve amaçlanan yaşama düzenini kurma savaşı eğitim ortamı olmuştur (s. 15). Cimi (2001) de enstitülerde

öğretmeninden öğrencisine herkesin imeceyle çalıştığını, yapılacak binaların yerlerini saptama, kazık çakma, kapı-pencere takma, badana-boya yapma gibi işleri devlete yük olmadan kendi emeğiyle ve iş yaparak iş öğrenmeyle gerçekleştirdiğini ifade eder (s. 98). Türkoğlu (2017) Köy Enstitüleri'nde iş yaparak iş öğrenimini işin hem araç hem amaç hem de yöntem olarak görülmesine bağlar ve kalıcı öğrenmenin ancak bu yolla gerçekleşebileceğini belirtir (s. 175).

Köy Enstitüleri'nde eğitim hem teorik bilgiye hem de uygulamaya dayalı olarak verilmektedir. Karpata (1962) 'a göre enstitülerin teori ve pratiğe dayalı ders programları oldukça ilginçtir ve öğrencilerin gelecekte bir öğretmen olarak köyde karşılaşacağı güç durumlardan yılmamasını sağlamaya yöneliktir (s. 39). Köy Enstitüleri'ndeki eğitim ve öğretim faaliyetleri arasında okumaya büyük önem verildiği görülmektedir. Hasan Âli Yücel'in önemli bir kültür hizmetine imza atarak dünya klasiklerini Türkçeye çevirtmesiyle öğrencilerin okuma eksiklikleri de giderilmeye çalışılır. Enstitülerde kitap okumaya verilen değer şu sözlerle ifade edilir:

Köy Enstitülerinde öğrencilere öncelikli olarak kazandırılmak istenilen davranış, okuma alışkanlığıdır. Okumayan okur-yazar yetiştirilerek topluma verilen zararın önüne geçilmesi için tüm enstitülerde kitap okuma seferberliği başlatılmıştır. Okumanın benimsenmesi ve alışkanlığa dönüşebilmesi için yoğun çaba gösterilmiştir. Öğrencilerin okuma alışkanlıklarını geliştirmeleri için öğrencilere yaz, kış her gün bir saat 'okuma saati' olarak ayrılmıştır. Bu serbest okuma saatlerinde öğrenci ne işte olursa olsun, işini bırakıp, okumaya yönlendirilmiştir. Öğretmenlerden birinin seçkin bir kitabı öğrenci kümesine okuması yöntemiyle de bu etkinliğin gerçekleştirildiği olmuştur (Akdoğan, 2016, s. 66).

Köy Enstitüleri öncelikle belirli bölgelerde kurulup ardından ülke geneline yayılarak köyün ve köylünün kalkınmasında önemli roller üstlenir. Yörükoğlu (2000) 1937-1940 yılları arasında Köy Öğretmen Okulları olarak açılan eğitim kurumlarına 1940 yılında Köy Enstitüleri adı verildiğini, söz konusu kurumların 1952 yılına kadar 16 bin erkek ve 1400 kız öğrenci yetiştirdiğini, böylece 20 bine yakın köyün öğretmene ve okula kavuştuğunu belirtir (s. 162). Köy Enstitüleri'ni kırsal alan sorunlarına tutarlı çözümler getirmeyi amaçlayan bir kalkınma girişimi olarak niteleyen Aydın (2013) 'a göre bu girişim yalnızca bir ilköğretim seferberliği, ilkokul öğretmeni yetiştirme girişimi değil, köye öğretmen dışında, sağlık görevlisi, teknisyen ve meslek elemanı yetiştirmeyi de amaçlayan bir oluşumdur (s. 21-22). Enstitülerin kuruluş amaçlarından biri de köylü ve kentli arasındaki eğitim ayrımını ortadan kaldırmaktır. "Köy Enstitüleri o güne değin yaratılmış olan köy, kent, kadın, erkek, varıl, yoksul ayrımını dengelemeye çalışmış, yurdun her yerine yayılarak bölgeler arası dengesizliği gidermeye çalışmıştır" (Kaplan, 2003, s. 84). Baykurt

(1999) 'a göre Köy Enstitüleri'yle bütün yurtta bir ilköğretim seferberliği başlamış, enstitü kendi kendini kurmak, öğrencilerini, öğretmenlerini birer çatı altına yerleştirmekten başka, yapımı aksayan köy okullarının ve köy enstitülerinin yardımına da yetişmeye çalışmıştır (s. 18).

Köy Enstitüleri, Türk eğitim tarihine önemli izler bırakan ve hâlen tartışılan eğitim kurumlarıdır. 1940-1954 yılları arasında on binlerce köy öğretmeni ve binlerce sağlık çalışanı yetiştiren bu enstitüler Anadolu insanının eğitilmesi ve kültürlenmesinde önemli bir rol oynamıştır. Turan (2006) İsmet İnönü'nün Köy Enstitüleri'ne büyük önem verdiğini, güvendiğini, ahlaklı insan yetiştirme ve köyü aydınlatma görevi yüklediğini; enstitülerin çalışmalarını yakından takip ettiğini belirtir (s. 87-88). Ne var ki, enstitüler yıllar içerisinde Cumhuriyet Halk Partisi'ne yönelik bir karalama kampanyasına dönüşür ve görevini tamamladığı düşünülerek kapatılır. Sönmez (2000) Köy Enstitüleri'nin kapatılmasında Millî Eğitim Bakanı Hasan Âli Yücel'in başlattığı eğitim seferberliğinden, köyün kalkınmasından rahatsız olan toprak ağalarının ve din tüccarlarının rolü bulunduğuna dikkat çeker (s. 69). Köy Enstitüleri'nin kapatılmasının ülke eğitimine hiçbir katkı sağlamadığı, bu yanlış kararın Türkiye'nin çağdaşlaşma hareketinin önünü kestiği yönünde pek çok görüş bulunmaktadır. Birçok araştırmacı Köy Enstitüleri'ni ululamakta ve günümüzde içinde bulunulan eğitim çıkmazının kaynağını enstitülerin kapatılmasında görmektedir. Günyol (1970) yirmi sekiz yıllık öğretmenlik yaşamında yalnızca Hasanoğlu Köy Enstitüsü'nde çalıştığı üç yılda öğretmen olmanın sevinci ve onurunu duyduğunu ifade ederek enstitüleri idealize eder (s. 40).

Köy Enstitüleri konusunda olumsuz bakış açısına sahip birçok araştırmacı da bulunmaktadır. İnal (2008) Köy Enstitüleri'nin demokratik kurumlar olmadığını, iktisadi eşitsizliği gidermeden kırsal sorunu çözme yanılsamasında olduğunu, akademik açıdan başarısız öğrenci sayısının her geçen yıl arttığını, öğrenci ölümlerinin ve baskı sonucu okuldan kaçmanın arttığını, cinsiyet ayrımcılığına gittiğini ve mezunların niteliklerinin abartıldığını belirtir (s. 92-94). Köy Enstitüleri'nin ne küçümsenmesi ne de abartılması gerektiğini dile getiren Burkay (1977) 'a göre burjuvazi bu kurumlardan köy yaşamında kendi istediği yönde bazı değişiklikler yapmasını beklemiş; ancak onları köyü canlandıracak, sömürüye son verecek kurumlar olarak düşünmemiştir (s. 12). Köy Enstitüleri'nin köyü ve köylüyü bütünüyle aydınlatıp modernleştirememesini şu tespit ortaya koymaktadır: “Hasanoğlu Köy Enstitüsü'nde binaların ve öğretmenlerin

modernliklerine karşı, bu modernliğin yakınında bulunan köyü etkilemediğine şahit oldum. Elit-halk ayrımının, halkçılığın örneği olan bu kurumlarda da devam ettiğine kanaat getirdim” (Karpas, 2011, s. 13). Apaydın (2012) Köy Enstitüleri’ne yönelik olumsuz görüş sahiplerinin karşısına enstitülerinin kapatılmasından sonra köylünün yaşamına olumlu herhangi bir katkı getirilememesi değerlendirmesiyle eleştirir (s. 87-88).

Köy Enstitülü Yazarlar

Cumhuriyet Dönemi Türk edebiyatıyla birlikte Anadolu’yu, köyü ve köylüyü anlatan eserlere ağırlık verilerek Anadolu’nun ihmal edilmişliği üzerinde durulduğu görülür. Köy Enstitüleri’nin Türkiye’ye sağladığı önemli katkılardan birini de enstitülü şair ve yazarlar oluşturur. Nitekim “köy, üretimin ve tarım işçisinin var olduğu ve hayata tutunduğu mekân olarak romantik Marksistlerin çıkış noktasını oluşturan bir mekândır. Türk romanının gelişiminde ‘Köy Enstitüleri’, ‘köy romancıları’ kavramlarının vurgulanışı, bu tartışmanın teorik düzeyde kalmadığının göstergesidir” (Tüzer & Hüküm, 2019, s. 184). Karpas (1962) ’a göre Türkiye’de gerçek anlamda köy edebiyatı köylüyü bilgisizlikten kurtarmak amacıyla 1940’ta kurulan Köy Enstitüleriyle başlar (s. 38-39). Türkiye’de 1940’lara kadar edebiyat şehirli aydının ve şehirde yaşayan azınlık okuyucunun elindedir. Okay (2011) Türk romanının 1870’lerden 1920’lere kadar devam eden yarım asırlık süresi içinde konusu az veya çok köyde geçen sadece altı romanı ve öyküsü bulunduğunu saptar (s. 236). Bayrak (1978) ’a göre köy roman ve öykücülüğünün bir akım durumuna gelmesi ancak 1945’ten sonra olur ve bunun gerçekleşmesini sağlayanlar Köy Enstitülü yazarlardır (s. 65). Köy Enstitüleri’nden yetişen yazarların köy edebiyatına öncülük etmeleri şu sözlerle açıklanır: “Cumhuriyetin kurulmasıyla birlikte, halk kültürü ve köylücülük, merkezi politika içinde kuramsal olarak daha çok dile getiriliyor olmakla birlikte, bu kültürün ülke genelinde imgesel alanda canlanabilmesi için Köy Enstitüleri’ni, yazın alanına taşınabilmesi için de Köy Enstitüsü kökenli yazarları beklemek gerekecektir” (Akçam, 2010, s. 292). Bu yazarlar içinde yetiştikleri köye ve köylünün sorunlarına yakından tanıklık ederek gözlemlerini romanlarına yansıtırlar. Örgen (2017) Türk edebiyatında feodalizme bağlanan köy romanlarının, krizi toplumsal zıtlıklar üzerinde kurarak devrime dönük bir heyecanı geliştirme çabası içinde olduklarına dikkat çeker (s. 52).

Köy Enstitülü yazarların Türk edebiyatında yüklendikleri görevi göstermesi bakımından şu değerlendirme önem taşır: “Köy romanları yazarlarımızın çoğu, köylerden gelmedir. Köylerimizin türlü dertlerini, gerilik nedenlerini türlü olaylar içinde yürekleri burkularak görmüşlerdir. Bu yazarlar kalemlerine sahip olunca kendilerini köyün, her bakımdan canlandırılması gibi kutsal bir dâvaya verdiler. Gerçek aydınlar da bu dâvanın içindedirler” (Yetkin, 1963, s. 108-109). Edebiyata köye ve köylüye yönelik aydınlatma görevi yükleyen söz konusu yazarlar, edebiyatı toplumun biçimlendirilmesinde önemli bir araç olarak görürler.

Köy Enstitüleri birçok yazarın ortaya çıkmasını sağlar. Baykurt (2016) Köy Enstitüleri’nin başta Mehmet Başaran, Talip Apaydın, Mahmut Makal, Selahattin Şimşek, Dursun Akçam, Yusuf Ziya Bahadın, Nadir Gezer, Ümit Kaftancıoğlu, Osman Şahin, Hasan Kıyafet, Nebi Dadaloğlu, Osman Bolulu, Hüseyin Başaran, Adnan Binyazar ve Emin Özdemir olmak üzere birçok değerli şair ve yazar yetiştirdiğini belirtir (s. 103-119). Başaran (1963) ’a göre ilkin saray duvarlarını, sonra İstanbul’u aşan Türk edebiyatı adım adım Anadolu’ya açılacak, giderek tüm yurdu, halkı bulduracak ve Mahmut Makal’la, Fakir Baykurt’la, Talip Apaydın’la bozkır köyleri dile gelecektir (s. 113-114).

Enstitülerde uygulanan eğitim hem köy edebiyatının temsilcisi olacak yazarları yetiştiren hem de eserlerini biçimlendiren önemli bir unsurdur. Yalçın (2011) ’a göre Köy Enstitüleri, yazarların köye bakış açılarının geliştiği ve kökleştiği bir yerdir (s. 92). Karpaz (1962) ’a göre programda edebiyata önem verilmesi, sık sık dünya klasiklerinin okunması, Türk folkloruna ve halk müziğine eğilinmesi, öğrencilere arı Türkçeyi kullanmalarının öğütlenmesi, duydukları, konuştukları gibi içtenlikle yazmalarının söylenmesi, yazma çalışmalarını desteklemek için de Millî Eğitim Bakanlığı’nın 1945’te *Köy Enstitüleri Dergisi*’ni yayımlayarak öğretmenlerle öğrencilerin öykü, şiir ve gözlemlerine bu dergide yer vermesi köy edebiyatının şekillenmesinde önem taşır (s. 39). Köy edebiyatının ortaya çıkmasında enstitülerde verilen derslerin ve gerçekleştirilen etkinliklerin rolünü göstermesi bakımından şu değerlendirme oldukça dikkat çekicidir:

Makal, Baykurt gibi okuyucu kitlelerinin çok iyi tanıdığı yazarlar ne rastlantı ürünleridir, ne de Enstitülerin kültür alanındaki yaratıcılığı kendini yalnızca edebiyat alanında göstermiştir. Köy Enstitüleri’nin öğrencilerini yüksek bir kültür düzeyi ile karşılaştırması ve onları o düzeye çıkarması sonucu, çok sayıda yaratıcı yazarın ortaya çıkması kaçınılmazdı. Klasiklerin çevirilerini, Enstitü’de olsunlar ya da olmasınlar, ortalama Köy Enstitüsü öğrencilerinin okumaları, yoğun bir şekilde tartışmaları, güçlü bir okuma ve nitelikli kitaplar arama alışkanlığını yerleştirmiştir. Enstitülerde yaratıcı edebiyat[a] çok önem verilmesi ve

öğrencilerin özendirilmesi, onları güçlü bir edebiyat anlayışı ve eleştirisi düzeyine çıkarmış, yetenekli yazarların gelişmelerinin temelini oluşturmuştur (Kirby, 2012, s. 362).

Köy Enstitülü yazarların eserleri üzerine farklı görüşler ileri sürülmektedir. Köy Enstitülü yazarlara yönelik tekdüze anlatım, estetikten yoksunluk, evrenselliği yakalayamama gibi eleştiriler yöneltilir. Eleştirmenlerce eserlerde köyün tüm gerçeklerine yer verilmediği, içeriğe önem verilip estetiğin ihmal edildiği, konuların tüm insanlığın ilgi ve beğenisini çekebilecek evrensellekle işlenemediği ifade edilir. Kaplan (1994) 'a göre ideoloji ya da sosyal konu bir öykünün güzel sayılabilmesi için sağlam bir ölçü değildir, yapı ve üslup öyküyü sanat eseri yapan temel unsurlardır ve sanatçı dışardan aldığı her şeyi eserinin içinde eritebilmelidir (s. 244). İnal (2008) Köy Enstitüleri'nden mezun olup popülerleşen edebiyatçıların muhafazakâr bir köylücülüğe yöneldiklerini, kırdaki gerçekliği nesnel biçimde kavramak, köylüyü olduğu gibi anlatmak yerine hayal dolu masallar anlattıklarını ve birçoğunun roman ve öykülerinin estetik düzeylerinin vasatı aşmadığını belirtir (s. 94). Kaplan (2015) 'a göre ise köy romancıları köy gerçekliği bağlamındaki sorunlara birbirinin tekrarı olan genel-ortak tiplerle çözümler önerip benzer sonuçlara gitme hatasına düşmüşler ve evrensel insan gerçekliğiyle birleştirme başarısı gösterememişlerdir (s. 608). Enginün (2008) 'e göre de Köy Enstitüleri'nden çıkan yazarlar bir süre köyün gerçeklerini, kendi yaşantılarından gelen sıcaklıkla anlatmış ve ilgi uyandırmışlarsa da, sürekli kendilerini tekrarladıkları için kısa sürede bezdirici olmuşlar ve unutulmuşlardır (s. 261). Nitekim, Fakir Baykurt'un toplumcu gerçekçi roman derken bireyi bir hayli savsakladık öz eleştirisine dikkat çeken Naci (1990) 'ye göre edebiyatın görevinin yanlış anlaşılması ve romana üstesinden gelemeyeceği görevler yüklenmeye çalışılması gerçekçilik adına nice sayfaların boşa harcanmasına yol açmıştır (s. 506).

Çocuk Edebiyatında Toplumcu Gerçekçilik

Toplumcu gerçekçilik Marksist ideolojinin sanatçıya ve eserine yansımaları olarak nitelendirilir. Toplumcu gerçekçi yazarların eserleri tarihsel maddecilikle diyalektik materyalizme dayanır. Bir parti edebiyatı olan toplumcu gerçekçilik ideolojiyi ön planda tutar, edebiyatın sınıf mücadelelerini işleyerek sosyalizme hizmet etmesini ister. Lenin (1968) 'e göre edebiyat mutlaka sosyal-demokrat partinin çalışmasının bir unsuru, gazetelerse parti teşkilatlarının birer organı olmalı; yazarlar parti teşkilatlarına girmeli; yayınevleri, satış mağazaları, okuma odaları, kitaplıklar partinin kendi malı olmalı,

teşkilatlanmış sosyalist işçi sınıfı her yere işçi sınıfının davasını götürmelidir (s. 101-102). Enginün (2008) edebiyatta takınılan siyasî ve ideolojik tavrın her zaman edebiyatın aleyhinde olduğuna dikkat çeker (s. 261). Kavcar (2017) 'a göre de edebiyatın olumlu ya da olumsuz birtakım yan etkileri bulunur ve edebiyat belli bir öğretiyi, ideolojiyi öne sürmeden sırf edebiyat olarak da iyiyi ve güzeli anlatabilir (s. 109).

Türk edebiyatında toplumcu gerçekçi sanat anlayışı 1930'lerden itibaren görülmeye başlar. Oktay (2008) Tanzimat dönemi aydınının Marksçılığı fark edemediğini belirterek (s. 224) Türkiye'de Marksçılığı tanıtan ilk yayınların propaganda niteliğindeki yazılar olduğuna ve 1925-1940 yılları arasında Marks'ın tek kitabının dahi Türkçeye çevrilmemiş olduğuna dikkat çeker (s. 228). Kacıroğlu (2016) 'na göre 1940'tan sonra başlayan dönemde Türk edebiyatında toplumcu sanat ve sanatın toplumsal işlevi konusunda farklı bir söylem ortaya çıkmaya başlar (s. 54). Timur (2007) 'a göre Marksizm ve psikanaliz 1960'larda hiçbir aydının kayıtsız kalamayacağı iki düşünce dokusunu oluşturmaktadır (s. 138). Bu nedenle pek çok toplumcu gerçekçi yazar Marksist ideolojiden etkilenerek eserlerinde ideolojik söylemlerde bulunur.

Edebiyatın bir propaganda aracı olarak kullanılması sanatın değerini gölgelediği gibi eserin özünü yitirmesine de yol açabilir. Nitekim, “gerçekçi romanlarda yazar, bir doğruyu ya da bir gerçeği okuruna yansıtmaya kaygısı içinde olduğu için eserini, çoğunlukla ahlaki ders veren bir üslupla yazar. Yazar, eserinde ders verici üslubu yoğun bir şekilde kullandığı takdirde edebi eser, bir vaaz metninden öteye gitmeyecektir” (Can, 2014a, s. 147). Toplumcu gerçekçi yazarların eleştirildiği noktalardan birisi ele aldığı kişi ya da sınıfı yeterince tanımlayamaması ve anlatamaması sorunudur. 1977'de yayımlanan öykü ve romanlarda bir atılım göremeyen Özkırımlı (1978) yazarlarımızın toplumsal düzeni sağlamakla yükümlü kıldıkları işçi sınıfının dünyasına bile inemediklerini dile getirir (s. 53).

Toplumcu gerçekçi yazarların eser verdikleri önemli bir alanı da çocuk edebiyatı oluşturur. Uzmanlar çocuk edebiyatı ürünlerinde ideolojinin yer almaması gerektiği görüşünde birleşse de toplumcu gerçekçi yazarlar çoğunlukla pedagojik duyarlıktan uzak, ideolojik eserler kaleme alırlar. Çocuk edebiyatı ürünlerinin ideolojik yönü şu sözlerle açıklanır:

Yetişkin edebiyatının nasıl bir ideolojisi varsa çocuk edebiyatı da ideolojik söylemlerle doludur. Bu ideolojik söylemler bazen belli belirsiz bazen de oldukça belirgin bir şekilde çocuk okura sunulur. Metnin konusu, metinden çıkarılacak ders, karakterlerin tavırlarını anlama ve bu tavırlara anlam verme vb. çalışmalar yapılmadan ne o metne ait ideoloji ne de yan anlamlara ait

kodlar çözülebilir. İster örtük ister açık olsun her metnin ideolojiye sahip olmasının asıl nedeni, metnin kendi içinde barındırdığı mutlak bir anlamının olmasının yanı sıra yan anlamlarının da olmasıdır (Can, 2013, s. 201).

Çocuklar için üretilen eserler açık ya da gizli olarak belirli bir ideoloji içermektedir. Enginün (1998) her edebiyat eserinde daima bir dünya görüşü bulunduğunu ve bu sistemli ideolojik görüşlerin çocuk edebiyatına da kolaylıkla yansıdığını belirtir (s. 193-194). O'Malley (2003) çocuk edebiyatının orta sınıf ideolojisini yaymak ve birleştirmek için çok önemli mekanizmalardan biri olduğuna dikkat çeker (s. 11). Markey (2017) çocuk kitaplarının ideolojinin güçlü taşıyıcıları olduğuna, bu nedenle kültürel baskının yaratılmasına ve sürdürülmesine katkı sağlamaya yetkili kılındığına dikkat çeker (s. 33). Stephens (1992) ideolojiden arındırılmış bir kitabın bulunmadığını, kitapların genellikle toplumda var olan inanç ve değerlerin biçimlendirdiği örtülü bir ideolojiye sahip olduğunu belirtir (s. 8-9). Pereira & Campos (2014) Stephens'ın anlatı söylem analizinin metinlerin açık edebî ve sosyo-kültürel anlayışlarını anlatı dışavurumuyla ilişkilendirdiğinden orijinallik taşıdığını ve anlatı yapısının öykü, söylem ve anlam olmak üzere üç yönüne odaklandığını ifade eder (s. 362). Stephens'ın söz konusu analizi, bir anlatıda yazarın söyleminin sosyo-kültürel anlayışını barındırdığından ister istemez ideolojiyi de içereceğini ortaya koyar. Gorki (1978) 'ye göre çocuk eğitiminde kitaplar emek süreçlerini anlatmalı, bunu yaparken de söz konusu süreçlerin gerçekleri nasıl yarattığını ve gerçeklerden ne tür düşünce ve teorilerin doğduğunu göstermelidir (s. 245). Fuçık (1978) 'e göre de Sovyet çocuk edebiyatı; emek sürecinin, insanca yaratımın, doğanın fethinin ve insanın doğa üstündeki zaferinin edebiyatı olması gerektiğini yetkinlikle kavrar (s. 236). Wedding (1978) sosyalist düşüncelere hizmet eden çocuk kitaplarının, tekniği, fen bilimlerini ve çağın büyük buluşlarını fetheden; tonu ve ifade biçimi daha gerçekçi; çocuğu doğru dürüst insan kabul eden eserler olduklarını ifade eder (s. 237). Mickenberg (2006) sosyalist çocuk edebiyatının evrim, bilim ve doğal dünyadan dersler üzerinde güçlü bir vurgu yaptığını, birçok sosyalist yazarın doğadan ahlaki dersler çizme eğilimi gibi doğa çalışmalarının yazılmasının romantik ve duygusal kurallarından etkilendiğini belirtir (s. 187). McNamara (2009) günümüz yazarlarının çocuklara ideoloji konusunda artık daha bilinçli hareket ettiklerini ve tarihi şekerle kaplayıp sunma alışkanlığından vazgeçerek anlatımda olabildiğince gerçekçi bir tutum benimsemeye çalıştıklarını dile getirir (s. 158). Ünal (2014) Hollindale'in çocuk kitaplarında ideolojiyi açık (aktif) ve örtük (pasif) olarak iki kategoride ele aldığından ve çocuk edebiyatında yazarın açıkça ya da örtülü olarak

ideolojisini eserine mutlaka kattığından söz eder (s. 628-630). Hollindale (1988) 'e göre ideoloji, bir çocuk kitabında üç ana şekilde bulunur. İlk ve en çok izlenebilir, bireysel yazarın açık sosyal, politik ya da ahlaki inançlarından ve öyküyü çocuklara tavsiye etme arzusundan oluşur. İkinci olarak yazarın deneyimlemediği varsayımlarına dayalı olan pasif ideolojidir. Bunda bilinçli bir dile getirmenin hiçbir parçası olmasa bile, dilin ve öykünün dokusu onları ortaya çıkaracak ve okuyucuya iletecektir. Çocuk kitaplarının ideolojisini daha geniş tanımlarıyla ilişkilendirmek için, varoluşunun üçüncü boyutunu göz önünde bulundurmamız. Bu da metnin özünde bulunan ideolojidir (s. 9-13). Çocuk edebiyatının öğretici boyutunun öne çıkmasıyla yazarların örtük ideolojiyi benimsedikleri şu sözlerle anlatılır: “İdeoloji, çocukların kurgusunda etik veya ahlaki ilkelerin açık ifadeleri biçiminde ortaya çıkabilir; fakat çocuk edebiyatı Batılı ülkelerde daha az göze çarpan bir şekilde didaktik hâle geldikçe ideoloji, çoğu zaman, yazarın dilsel tercihlerinin altında yatan örtük varsayımlar ve değerler olarak gerçekleşir” (Puurtinen, 1998, s. 529).

Çocuk edebiyatı ürünlerinde ideolojik dayatmaların yer almaması gerektiği üzerine de birçok değerlendirmede bulunulur. Şirin (1998) ideolojinin edebiyatın önünde yer almasını politik çocuk kitabı yazarlığı olarak adlandırır ve çocuğun boş bir plak olmadığını, yazarın ona istediğini kaydedemeyeceğini belirtir (s. 189). Yine, Şirin (2007a) 'e göre çocuk kitaplarında ideolojiye yer vermek edebiyatla işlenen bir çocuk hakkı ihlalidir (s. 135). Sever (2012) 'e göre ise güdümlü yayınlar çocuklarda kitap ve edebiyat adına yanlış kanıların oluşmasına, çocuğun okuma isteğinin körelmesine ve çocukla kitap arasında engellerin oluşmasına yol açar (s. 18). Efe (2014) Marksist yazarların Türkiye’de çeşitli eserler ürettiklerini, yazdıkları edebî eserlerle Marksizm propagandası ve zihin yıkayıcılığı yaptıklarını, kitaplarını ideolojik saplantılarının sergilendiği alanlar hâline getirdiklerini belirtir (s. 474). Can (2014b) 'a göre çocuk edebiyatı yazarları, okurlarının ilgisini çekebilmek veya onları kendi görüşleri doğrultusunda etki altına alabilmek için kendi ideolojilerine uygun konuları tamamen sübjektif bir anlayışla işleyerek okuru yanlış yönlendirirler (s. 164). İpşiroğlu (2001) yazarların kendi ideolojileri doğrultusunda çocuğu yönlendirmeye çalışırken çocuğu anlama ve keşfetmeye çalışmaktan, onun sorunlarına eğilmekten uzak düştüklerini ileri sürer (s. 173). Çılgın (2007) 'a göre de ideoloji çocuğun ilgi alanında bulunmadığından çocuk kitabı ideolojiden uzak olmalı, edebiyat hiçbir zaman belirli bir düşüncenin propaganda aracına dönüştürülmemelidir (s. 79). Pulat (1999) ise

çocuk edebiyatının ideolojik dayatmalardan uzak tutulmasını, Türkçeyi iyi kullanarak çocuğun dünyasına girebilen yazarların uğraşı alanı olmasını ifade eder (s. 193).

Türk çocuk edebiyatı tarihinde Marksist ideolojinin etkisiyle 1960'larda ilk çocuk romanlarının yayımlandığı görülür. Akbayır (2010) çocuk edebiyatında 1960'lı yıllara kadar Modernleşme-Aydınlanma anlayışının egemen olduğunu, 1960'lı yıllarda sol anlayışın öne çıktığını, özellikle 1970'li yıllarda sol çocuk edebiyatının gelişme gösterdiğini ve bu dönemde ünlü yazarlara çocuk kitapları yazdırıldığını ifade eder (s. 219). Alpay (1980) 1970'lerde Türk çocuk edebiyatının bir sıçrama gerçekleştirerek hızla ilerlediğini; çocuk öykü ve romanlarının ağırlık merkezini sınıf çatışması, işçi-köylü, köy-kent sorunları gibi konuların oluşturduğunu belirtir (s. 171). Marksist ideolojiye dayalı olarak yayımlanan eserlerin sayısındaki asıl artış 1970'lerde görülür. Neydim (2003a) 'e göre 70'li yıllar bütün olarak çocuk edebiyatının sol ideoloji çemberine girdiği yıllardır (s. 58). Şirin (2015b) 12 Mart 1971'den sonra çocuklara köy edebiyatının yeni bir yorumu olarak sınıf bilinci aşılayan 200'ü aşkın kitabın yayımlandığını bildirir (s. 139). Öz (1978) 'e göre 1977 yılı geçmiş yıllara nazaran çocuk edebiyatı üzerinde en çok yazı yazılan, konuşulan ve tartışılan yıl olmuştur (s. 101). Türkiye'de özellikle 1970'lerde toplumun aşırı politize edilmesinin çocuk edebiyatına da yansıdığı şu değerlendirmeye ortaya konulur: "Toplumda genel olarak yoğun bir politizasyonun yaşandığı, her tür eğitim ve kültür kurumunun bu politizasyon içinde olduğu ya da varlığını sürdürebildiği bu dönemde kitap yayıncılığının, buna bağlı olarak da çocuk kitabı yayıncılığının aynı doğrultuda etkilenmesi kaçınılmazdır" (Erdoğan, 2008, s. 82). Şirin (2015b) Cumhuriyet Dönemi çocuk edebiyatını 1970'lere kadarki didaktik amaçlı eğitici çocuk kitapları evresi, 1970'lerden 1980 ortasına kadarki sosyal ve toplumsal içerikli politik kitaplar evresi, 1980 sonrası çocuk gerçekliğine dayalı yenilikçi çocuk edebiyatı olmak üzere üç evreye ayırır (s. 70).

Eğitim

Eğitim, insanoğlunun sahip olduğu bilişsel, duyuşsal ve psikomotor becerilerin planlı etkinlikler sistemi çerçevesinde istenilen hedefe yönelik geliştirilmesi faaliyetidir. Bir insana bilgi kazandırmak, tutum ve davranışlarında istendik değişikliklere gitmek amacıyla gerçekleştirilen çalışmaların tümü eğitim kapsamında değerlendirilmektedir. İnsan tutum

ve davranışlarında istendik ve kasıtlı değişim sağlamak eğitimin bir parçası olarak görülür. Eğitimde amaç, öğretme-öğrenme etkinlikleri ve değerlendirme olmak üzere üç temel unsur bulunur.

Eğitim doğumdan ölüme dek bir süreçtir ve bu süreç boyunca insanların kişilikleri farklılaşmakta ve değişmektedir. Bir kültür edinme süreci olarak da değerlendirilen eğitim sayesinde kişi, içinde bulunduğu topluma uyum sağlar. “En geniş ve genel anlamıyla eğitim, çocuk olsun, genç olsun, yaşlı olsun, insanlarda sosyal hayata ve çağa uygun tutum ve davranış değişikliği sağlamaktır” (Kavcar, 2017, s. 1). Bakırcıoğlu (2012) eğitimi yeni kuşakların toplumsal yaşamda yer almak için hazırlanırken gerekli bilgi, beceri ve anlayışları elde etmelerine ve kişiliklerini geliştirmelerine yardım etme süreci olarak tanımlar. Eğitim yeni kuşakların yetişmesini ve kültürün sürekliliğini sağlaması bakımından toplumun temelini oluşturur. Özgür (1976) ’e göre eğitim bireyin tüm yönleriyle yetiştirilmesi sürecidir ve çocuğun kişilik gelişimi ancak eğitimle sağlanabilir (s. 22). Berns (1988) ’e göre eğitimin toplumsal açıdan temel işlevi, kültürel mirasın - topluluğun birikmiş bilgi, değer, inanç ve geleneklerinin- iletilmesi; bireysel açıdan işlevi de kendi kendine yeterli olma ve toplumda etkin bir şekilde yer alabilmek için gerekli bilgi ve becerilerin edinilmesidir (s. 201).

Bireyin davranışında kendi yaşantısı yoluyla -formal ya da informal- istendik yönde davranış değişikliği meydana getirme süreci olan eğitim aynı zamanda kültürlenmenin de temel unsurudur. Morgan (1991) tutumların oluşmasında rol oynayan tüm etkenler arasında en göze çarpıcı etkiyi yapanın eğitim olduğunu ve eğitimin tutumlar üzerindeki etkisinin ana-babaların politik ve dinsel inançlarının etkisi kadar güçlü olduğunu belirtir (s. 376). Eğitim, toplumun oluşturduğu kültürün taşıyıcısıdır ve değerlerin aktarımında etkin rol oynar. Eğitimin toplumun değer yargılarıyla olan yakın ilişkisi şu sözlerle ifade edilmektedir:

Peters için, eğitim sadece gerçekleri veya bir şeyin nasıl yapılacağını öğrenmekten daha derin bir şeydir. Eğitim kişinin dünya ile ilgili daha geniş bir anlayışa sahip olması için gerekli kavramların ilişkilendirilmesini içermektedir. Onun bakış açısında, bir şeyin eğitim olarak sayılabilmesi için onun değerli olarak kabul görmesi gerekmektedir. Bu bakımdan eğitim değer yargılarından ayrı düşünülemez bir terimdir (Peters’den aktaran Bartlett & Burton, 2014, s. 30).

Eğitimin okullarda planlı ve sistemli bir şekilde uygulanması ‘öğretim’i oluşturmaktadır. Eğitim, öğretime göre daha kapsamlıdır. Öğretim yalnızca formal olarak eğitim kurumlarında uygulanan ve belirli bir zaman aralığına dek sürdürülen faaliyetlere

dayanmaktadır. Eğitim yaşam boyu sürmesine karşın öğretim belirli bir süreyle sınırlıdır. Eğitim ve öğretimin birbirinden ayrı düşünülmemesi gerektiği şu sözlerle ifade edilir: “Öğretim ve eğitim birbirini tamamlayan iki süreçtir: öğretim kafayı teşkil ediyor, eğitim ruhu ve karakteri yapıyor. Birisi bilgiyi, öteki değerleri veriyor. Fakat bilginin değerler arasında bir değer, kafanın ruhtan bir parça olduğu düşünülünce, öğretimin yine de eğitim içinde yer alacağı anlaşılır” (Ülken, 2001, s. 9).

Eğitim ve öğretim üzerinde başta idareci, öğretmen, okul, sınıf, öğrenci, eğitim programı olmak üzere okulun ve sınıfın fiziksel koşulları, sosyo-ekonomik durum gibi pek çok değişken etkilidir. Eğitimin niteliği konusunda zaman içerisinde önemli değişikliklere gidildiği ve birçok değişikliğin yapıldığı görülür. Gander & Gardiner (2015) 1960’la 1970 arasındaki döneme kadar çocukların büyük bir çoğunluğunun geleneksel sınıf ortamında eğitim gördüklerini, dikdörtgen biçimindeki bir sınıfta sıralarda oturduklarını, ders anlatan öğretmeni dinlediklerini ve okuma yazma, aritmetik işlemleri gibi temel beceriler üzerinde odaklaştıklarını belirtir (s. 422). Sınıf içerisinde dinleyici ya da izleyici olarak oturan öğrenciler oldukça pasiftir. Erdener (2009) ’e göre Piaget, çocuğu okulda öğrendiği kavramlara karşı pasif alıcı bir konumda görür ve ona göre, okul eğitimindeki okuma, yazma, aritmetik gibi tüm temel işlevler, başlangıçta okul çocuğunun zihni işe karışmaksızın (non-spontaneous) gelişir (s. 94).

Eğitim üzerinde sınıf farklılıklarının da belirleyici bir etkisi görülür. Öğrencilerin içinde bulundukları sosyal sınıf ve çevre eğitimin niteliğini şekillendirmektedir. Büyük kentte, varlıklı bir ailede yetişen çocuğun eğitim olanaklarıyla köyde ya da kırsal kesimde, yoksul bir ailede yetişen çocuğun eğitim olanağı arasında önemli farklar bulunur. Richter (1978) ’e göre eğitim, sınıflı toplumdaki iktidar çıkarları ve eşitlik taleplerinin çelişkisi içinde gerçekleşir ve eğer eğitimden söz edilecekse en başta eğitimin içinde gerçekleştiği toplumsal koşullar ve çelişkileri ortaya çıkaran kapitalizmden söz edilmesi gerekir (s. 15). Slavin (2013) öğrencilerin sosyal sınıflarının okuldaki tutum ve davranışları üzerinde etkili olduğuna dikkat çekerek işçi sınıfı veya alt sınıf kökeninden gelen öğrencilerin yeterli birikimle okula gelmelerinin orta sınıf öğrencilere göre düşük olasılık taşıdığını ifade eder (s. 81).

Aile, okul ve çevre çocuğun eğitiminde en önemli üç unsuru oluşturur. Çocuğu yaşama hazırlayan ilk eğitim yuvası ailedir. Ailenin nüfusu, eğitimi ve sosyo-ekonomik durumu çocuğun eğitimi üzerinde etkisi bulunan özelliklerdendir. Çocuğun ilk öğretmeni olan anne

ve baba onun kişilik gelişimini, duygu, düşünce ve davranışlarını biçimlendiren birer örnek modeldir. Anne babanın çocuğun temel gereksinimlerini karşılaması, ilgi ve sevgi açlığını gidermesi, öz bakımını yapması, güven ve huzur ortamını sağlaması, sorumluluk ve özgüven duygularını geliştirmesi gerekmektedir. Okul dönemine kadar çocuk üzerinde baskın modelliğini sürdüren anne ve baba, okul dönemiyle birlikte yerini başta öğretmen, sınıf arkadaşları olmak üzere çocuğun sosyal çevresine bırakır. Eğitim üzerindeki belirleyici etmenlerden birisi de okuldur. Çivilidağ (2013) okulun en önemli özelliğini; çocuğa akranlarıyla sosyalleşebilme imkânı verme, karşısındakiyle empati kurdurma ve sağlıklı duygusal gelişim sağlama olarak açıklar (s. 7). Okulların en önemli işlevlerinden biri öğrenciye akademik başarı sağlamanın yanı sıra olumlu sosyal davranışları kazandırmaktır. Okulun çocuk üzerindeki kişilik geliştirici ve sosyalleştirici etkisi şu sözlerle ortaya konulur: “Okul, bireylerin karşı karşıya kaldıkları sorunlar karşısında bireyleri birlikte çözüm aramaya iter, bireylerin grup çalışması ile yaratıcı fikirler geliştirmesine ve kişiliğin olumlu yönde gelişmesine yardım eder” (Çivilidağ, 2013, s. 9). Çocuğun eğitiminde bir diğer önemli unsur olan çevre gelişim üzerinde önemli bir role sahiptir. Çocuğun anlama ve kavrama yeteneği çevrenin etkisi ile şekillenir. Çocuk sağlıklı birey olarak doğsa da, çevresindekilerin tutumundan, kültürden, gelenek ve göreneklerden, iklim ve beslenme biçiminden oldukça etkilenmektedir. Söz konusu çevre özellikleri çocuğun fizyolojik gelişimini etkilediği gibi davranışlarının da biçimlenmesinde önemli rol oynar.

Çocuğun eğitiminde okuma ve yazmayı öğrendikten sonra kitaplar etkili olur. Ders kitapları aracılığıyla bilim dalları konusunda bilgilenen çocuk edebî eserler yoluyla da bilgi ve görgüsünü artırma fırsatı bulur. Çocuk edebiyatı ürünleri sayesinde pek çok önemli bilgi ve deneyime tanık olan çocuk, önemli davranış değişiklikleri gösterebilir. Klein, Peterson & Simington (1991) çocuk edebiyatının eğitim üzerindeki etkisi ve edebiyat okumanın gerekliliğinden söz ederken ortaokul düzeyindeki öğrencilerin zaman ve mekânın sosyal, kültürel, tarihî özelliklerini, daha basit fiziksel ve zamansal yönlerini keşfedebileceklerini; ergenlerin bir öykünün zamanı ve mekânı arka plan olarak kullanma ve eserin karakterini, karakterlerini ve ana düşüncesini önemli ölçüde etkileyen ayrılmaz bir bileşen olarak kullanımını ayırt etmeyi öğrenebileceklerini ve eserin kendilerine sunduğu rollerden etkilenebileceklerini belirtir (s. 378-379).

İlgili Araştırmalar

Alanyazında toplumcu gerçekçi yazarların eserlerini inceleyen çalışmalar mevcuttur. Bu çalışmaların yalnızca bir kısmında çocuk edebiyatı ürünleri ele alınmıştır.

“Toplum-Sanat ve İdeoloji Üçgeninde Toplumcu Gerçekçiliğin Edebiyat ve Siyaset İlişisine Yaklaşımı” başlıklı çalışmada (Akpınar, 2014) burjuva ideolojisinin sanatının Marks’a göre aşağılık bir sanat olarak tanımlandığına yer verilir. Türk edebiyatında -başta Nazım Hikmet olmak üzere- toplumcu gerçekçi sanat anlayışını benimseyen ediplerin yazma amaçlarının dünyayı ve insanları değiştirmek, eşitlik ve özgürlüğü kurmak olduğu ifade edilir.

“1923-1950 Dönemi Çocuk Romanlarında Sevgi ve Korku Motiflerinin Çocuk Eğitime Etkisi” başlıklı çalışmada (Uludağ, 2008) söz konusu dönemde yayımlanan çocuk romanlarının konu bakımından çocukların duygusal gelişimine yönelik olumlu bir etkide bulunamayacağı ve incelenen romanlardaki ‘sevgi’ ve ‘korku’ duygularının çocuk eğitime katkı sağlayamayacağı sonucuna ulaşılmıştır.

“1946-1954 Dönemi Türk Romanlarında Toplumcu Gerçekçilik” başlıklı araştırmada (Cömert, 2013) söz konusu dönemin incelenen eserlerinde ezen-ezilen çatışması, aydın-halk kopukluğu, yoksulluk, köyün ihmal edilmişliği gibi konular üzerinde durulduğu, idealize edilmiş roman karakterlerinin ezilip sömürülen emekçilerden oluştuğu görülmüştür.

“1955-1959 Dönemi Türk Romanında Toplumcu Gerçekçilik” başlıklı araştırmada (Ertuğrul, 2005) incelenen edebî eserlerde kurgunun sınıfsal eşitsizliğe dayandırıldığı tespit edilmiştir. Ayrıca, toplumcu gerçekçi yazarların ideolojiyi eserlerinde örtük biçimde kullandıkları ve kuru anlatımdan kaçındıkları da ortaya konulmuştur.

“1963-1965 Yıllarında Yayımlanan Türk Romanlarında Toplumcu Gerçekçilik” başlıklı çalışmada (Akça, 2007) toplumcu gerçekçi romanlarda yazarların sıklıkla sınıf çatışmalarını ‘ezen-ezilen’ ilişkisi bağlamında işledikleri ve romanın merkezine sınıf çatışmasını koydukları belirlenmiştir. Bu dönem romanlarında, toplumsal yapıdaki bozukluklarla birlikte, özellikle ekonomik koşullar nedeniyle sokağa itilen, eğitimden yoksun kalan çocukların suç işlemeye ve kötü yola sevk edildikleri tespit edilmiştir.

“1966-1967 Yılları Arasında Yayımlanan Türk Romanlarında Toplumcu Gerçekçilik” başlıklı araştırmada (Bunarcıoğlu, 2008) incelenen romanların Marksizm’e bağlı olarak sınıf çatışmasına dayandırıldığı tespit edilmiştir. Toplumcu gerçekçi yazarların bu tutumu, toplumun aksayan, yozlaşan ve bozulan yönlerini okuyucuya göstermek, bunlara çözüm önerileri getirmek olarak belirlenmiştir.

“1968-1969 Yılları Arasında Yayımlanan Türk Romanlarında Toplumcu Gerçekçilik” başlıklı bir diğer araştırmada (Dinçer, 2008) söz konusu dönemin romanlarında Marksist ideoloji çerçevesinde sosyal konuların işlendiği, olayların sınıf mücadelesine dayandırıldığı, dil bakımından yöresel ağızlara ve argoya sıkça yer verildiği tespit edilmiştir.

“1970-1971 Yıllarında Yayımlanan Türk Romanlarında Toplumcu Gerçekçilik” başlıklı çalışmada (Güneş, 2008) incelenen eserlerde Marksist ideolojinin, sınıf çatışmasının egemen olduğu ve yazarların dini, halkın sömürülmesinde önemli bir araç olarak ele aldığı sonucuna ulaşılmıştır.

“1972-1973 Yıllarında Yayımlanan Türk Romanlarında Toplumcu Gerçekçilik” adlı çalışmada (Tuğalay, 2010) incelenen eserlerde Marksist dünya görüşündeki yazarların ideolojik dayatmalarda bulundukları sonucuna ulaşılmıştır. İncelenen dönemin romanlarında kadının cinsel bir meta olarak görüldüğü, cinselliğin de bir sömürü aracı olarak kullanıldığı tespit edilmiştir.

“1974 Yılında Yayımlanan Türk Romanlarında Toplumcu Gerçekçilik” başlıklı araştırmada (Kör, 2010) güdümlü edebiyata örnek olarak gösterilen söz konusu eserlerde; yoksulluk, yozlaşma, çaresizlik, korku, aşk, cinsellik ve kıskançlık gibi konuların işlendiği ortaya konulmuştur.

“1975 Yılında Yayımlanan Türk Romanlarında Toplumcu Gerçekçilik” başlıklı araştırmada (Sayar, 2010) incelenen romanların ideolojik, güdümlü ve tekdüze olduğu, sıklıkla “ezen-ezilen, ağa-köylü, patron-işçi, zengin-fakir” çatışmasına dayandırıldığı sonucuna ulaşılmıştır.

“1977 Yılında Yayımlanan Türk Romanlarında Toplumcu Gerçekçilik” başlıklı çalışmada (Gezer, 2011) köylünün eğitimle baskı ve sömürüye karşı durabileceği gerçeğinden hareket eden bu dönem yazarlarının eğitimi toplumun dönüştürülmesindeki temel unsur olarak gördükleri tespit edilmiştir.

“1980 Yılında Yayımlanan Türk Romanlarında Toplumcu Gerçekçilik” başlıklı araştırmada (Yıldız, 2011) ihtilallerin şekillendirdiği bu dönem edebiyatımızda; sosyal yapıdaki çöküntü ve siyasi çıkmazlara yer verildiği, incelenen eserlerde yozlaşma/yabancılaşma, yoksulluk, emek, namus-ahlak, cinsellik, çaresizlik, yalnızlık, aşk, korku gibi temler üzerinde durulduğu saptanmıştır.

“Türk Hikâye ve Romanında Çocuk (1872-1950)” başlıklı çalışmada (Sınar, 1997) söz konusu dönemde yazılan edebî eserlerde çocuğun sağlıklı bir aile yaşamı içerisinde, yokluk çekmeden eğitim alabilmesinin sağlıklı bireyler olarak yetişmesini sağladığı ortaya konmuştur. Şiddet, yokluk ve sokak görmüş çocuklarınsa kötü yola, suça yöneldikleri üzerinde durulmuştur. İncelenen eserlerde yazarların ister hasta, ister dağılmış aile çocuğu olsun tüm çocuk kahramanlarına sevgi duydukları, okuyucuda da aynı hissi uyandırmaya çalıştıkları ifade edilmiştir.

“Türk Çocuk Edebiyatı Kitaplarındaki Çocuk Gerçekliğine Eleştirel Bir Bakış” adlı çalışmada (Yılmaz, 2012) Talim ve Terbiye Kurulu’nca 1980-2010 yılları arasında 7-11 yaş grubuna okutulması uygun görülen 171 öykü ve romanda çocuk gerçekliği araştırılmış, karakterlerde ‘yardımseverlik, doğaseverlik/hayvanseverlik, akıllılık, çalışkanlık, hakkaniyet’ gibi değerlerin öne çıktığı tespit edilmiştir.

“Fakir Baykurt’un Romanlarında Toplumsal Gerçekçilik” başlıklı araştırmada (Akar, 2010) 1960 döneminin etkin yazarlarından biri olan Fakir Baykurt’un Türk edebiyatında toplumsal gerçekçilik ve Anadolu gerçekçiliğini yansıtmaları açısından önem arz ettiği tespit edilmiştir.

“Edebiyata ve Çocuk Edebiyatına Bir Kaynak Olarak Bazı Cumhuriyet Devri Yazarlarının Çocukluk Anıları ve Çocukluk Dönemlerini Etkileyen Şartlar” başlıklı çalışmada (Tümer, 2009) bir çiftçi çocuğu olan Fakir Baykurt’un zor koşullar altında öğrenim görebildiği ve ileriki yaşamında normal standartlara ulaşamadığı belirtilir. Bir diğer toplumcu gerçekçi yazar Tarık Dursun K.’nin de II. Dünya Savaşı’nın yokluk yıllarında zor bir çocukluk geçirerek yaşamı boyunca yoksulluk çektiği tespitinde bulunulur.

“Çocuk Hikâyesi ve Fakir Baykurt’un Çocuk Hikâyeciliğine Katkısı” başlıklı bir diğer araştırmada (Değirmenci, 2010) Fakir Baykurt’un incelenen dokuz çocuk öyküsünde köy sorunlarını ele aldığı, eğitim olanağı bulamayan köy çocuklarına sorumluluk, çalışma gibi değerleri aşılama çalıştığı tespit edilmiştir.

“Çocuk Edebiyatı Kapsamında Mehmet Güler’in Eserleri Üzerine Bir İnceleme” adlı araştırmada (Güler, 2014) yazarın ‘anne-baba tutumu, sokak çocukları, çocuk işçiler, çarpık kentleşme, arkadaşsızlık, çevre kirliliği’ gibi konular üzerinde durduğu belirlenmiştir. Güler’in çocuk kitaplarında ‘sevgi, umut, doğa/hayvan sevgisi, dürüstlük, arkadaşlık, sorumluluk, yardımlaşma, eşitlik, konukseverlik, empati’ gibi değerlerin sezdirilmeye çalışıldığı, öztürkçe sözcük kullanımının yeğlendiği tespit edilmiştir.

“Burhan Günel’in Çocuk Edebiyatı Alanındaki Eserleri Üzerine Bir İnceleme” başlıklı çalışmada (Sakallı, 2013) Burhan Günel’in sekiz çocuk romanı incelenmiş; yazarın öz yaşam öyküsüne dayalı *Evcilik Oyunu* (1973), *Ağlama Bebeğim* (1976) ve *Dost Eller* (1980) adlı eserlerinde ağırlıklı olarak yoksulluğu, sınıf ayrımcılığını, haksızlıkla mücadeleyi ve doğruluktan ayrılmamayı işlediği tespit edilmiştir.

“Muzaffer İzgü’nün Çocuk Kitaplarının Çocuk Edebiyatının Temel İlkeleri Açısından İncelenmesi” adlı araştırmada (Akyüz, 2014) ele aldığı konu ve kurgu özellikleri bakımından toplumcu gerçekçi yazar özelliği gösterdiği belirtilen Muzaffer İzgü’nün ağırlıklı olarak toplum sorunlarını işlediği ve bu sorunları düzeltmeye çalıştığı saptanmıştır. İzgü’nün eserlerinde sınıf ayrımcılığı başta olmak üzere her tür ayrımcılığa karşı çıkıldığı, köy-kent ikileminin ele alındığı ortaya konulmuştur.

“Muzaffer İzgü’nün Çocuk Kitaplarının Mizah Unsurları Yönüyle İncelenmesi” başlıklı bir diğer çalışmada (Eroğlu, 2008) İzgü’nün çocuk kitaplarında mizah kadar eğitsel öğelerin de ön plana çıktığı belirlenmiş; söz konusu eserlerde okumanın öneminin, zorluklarla mücadelede akla ve bilime değer vermenin, umut aşılamanın, mücadeleciliğin ve öztürkçeci tutumun benimsendiği ortaya konulmuştur.

“Çocuk Edebiyatımızda Sulhi Dölek ve Eserleri Üzerine Bir İnceleme” başlıklı çalışmada (Karakaya, 2007) dört çocuk romanı ve üç öyküsü incelenen Sulhi Dölek’in “yardımlaşma, paylaşma, emeğe saygı” gibi çocukların ilgi ve beklentilerine hitap eden konular seçtiği saptanmıştır. Ayrıca, yazarın toplumcu gerçekçiliği, eserlerinde yoksulluk ve sömürü düzenini eleştirmesiyle de ortaya konulmuştur. Bu çalışmada Sulhi Dölek’in eğitime bakışı, deney ve gözlemin gücü ile bilimselliğin, bilginin üstünlüğünün ön plana çıkarılması gerekliliğiyle ifade edilmiştir.

“Çocuk Romanlarında Çingenelik Algısı ve Çingene Çocuk İmajı” adlı araştırmada (Yiğitler, 2018) Hasan Kıyafet’in *Çingene Çocuğu* (1975) adlı çocuk romanı incelenerek

yazarın toplumsal eşitsizlik ve temel insan hakları konularında farkındalık yarattığı saptanmıştır. Toplumcu gerçekçi sanat anlayışını yansıtan bu eserde, sosyo-ekonomik açıdan kurban konumundaki çocuk eyleyenin zorluklar karşısındaki başarısının öne çıkarıldığı tespit edilmiştir.

“Mehmet Seyda’nın (Çeliker) Çocuk Romanlarında Çocuk ve Eğitim Teması” başlıklı çalışmada (Sazak, 2009) yazarın çocuk eğitiminde öncelikli görevi aileye yüklediği ve eserlerinde okuyucularına özgüven, sevgi, saygı, dürüstlük, sorumluluk gibi değerleri kazandırmaya çalıştığı sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca söz konusu çalışmada, yazarın çocuk eğitiminde idarecisinden öğretmenine varıncaya kadar devletin tüm kurumlarına önemli görevler yüklediğine işaret edilmektedir.

“‘Mehmet Seyda’ (Çeliker), Hayatı ve Eserleri Üzerine Monografik Bir Çalışma” başlıklı araştırmada (Tümer, 2000) yazarın romanlarını kendi yaşamı üzerine kurguladığı dile getirilerek eserlerinin ‘yabancılaşma-toplumculuk-sosyal adaletsizlik’ temaları çerçevesinde oluştuğu tespit edilmiştir. *Bir Gün Büyüyeceksin* adlı çocuk romanına ilişkin değerlendirmede, Mehmet Seyda’nın çocuk romanı kavramına karşı olduğu açıklanmış ve 1964’te birincilik ödülü kazanan romanın yayıneviyle yaşanan sıkıntılar nedeniyle ancak 1966’da yayımlanabildiğinin altı çizilmiştir.

“Mehmet Seyda’nın Eserlerinde Çocuk ve Eğitim Teması” başlıklı bir başka çalışmada (Toran, 2009) ailenin çocuk üzerindeki önemine dikkat çekildiği, çocuğun sevgi ve ilgiyle eğitilmesi gerektiğinin vurgulandığı sonucuna ulaşılmıştır. Yazarın çocuk eğitiminde sevgi üzerinde özellikle durduğu ve çocuğun ilk bilgi kaynağı olan aileye sevgi gereksinimini karşılama noktasında önemli görevler yüklediği belirlenmiştir.

“Rıfat Ilgaz’ın Bacaksız Dizisinde Çocuk İmgesi” başlıklı araştırmada (Sever, 2007b) yazarın Bacaksız serisinde yer alan beş çocuk romanı incelenmiş; Bacaksız Bahri’nin yaşama sevinci dolu, güçlüklerden yılmayan, bilişsel ve devinışsel becerileriyle sevimli, yaratıcı ve çalışkan bir çocuk imgesi oluşturduğu sonucuna varılmıştır.

“Rıfat Ilgaz’ın Çocuk Romanlarındaki İletiler” başlıklı araştırmada (Oğuz & Tahiroğlu, 2007) yazarın çocuk romanları iletiler açısından irdelenmiş ve özellikle eğitime yönelik (çalışmanın gerekliliği, eğitimde fırsat eşitliği, tekdüze eğitimin işlevsizliği, öğretmenin öğrencilere model olması vb.) yirmi dokuz ileti saptanmıştır. Rıfat Ilgaz’ın çocuk

romanlarındaki ileti zenginliğinin çocuğun olumlu kişilik gelişimine katkıda bulunduğu ve çocuklara eleştirel düşünme becerisi kazandırdığı belirtilmiştir.

“Rıfat Ilgaz’ın Çocuk Romanlarındaki Mizah Unsurlarının Çocuk Edebiyatı Açısından İncelenmesi” adlı araştırmada (Dereli, 2017) toplumcu gerçekçi bir yazar olan Ilgaz’ın yaşamda gözlemlenen gerçekleri, çelişkileri, adaletsizlikleri mizah malzemesi olarak değerlendirdiği; gülünç durumları, yaşamın gerçeğinden süzüp çatışmaların varlığından ortaya çıkardığı sonucuna ulaşılmıştır.

“Çocuk Romanlarının Çocuğun Eğitimindeki Yeri ve Önemi” başlıklı araştırmada (Aşılıoğlu, 1986) çocuğun kitabı seçerken sevilme, takdir edilme, anlaşılma, maceraya atılma gereksinimini karşılamaya çalıştığına; çocuğun ilgilerini karşılayan bir romanın onun öğrenmesini de kolaylaştıracağına dikkat çekilmiştir. Rıfat Ilgaz’ın *Küçükçekmece Okyanusu*, Gülten Dayıoğlu’nun *Fadiş* ve Mehmet Seyda’nın *Bir Gün Büyüyeceksin* adlı çocuk romanlarının incelendiği bu çalışmada, çocukların boş zamanlarını kitap okuyarak değerlendirdiklerinden hareketle çocuk romanlarının taşınması gereken iç ve dış yapı özelliklerinin önemi vurgulanmıştır.

“1970-2005 Yılları Arasında Yazılan Sosyal İçerikli Çocuk Romanlarımızda Aile” başlıklı çalışmada (İşyar, 2007) 1970’li yıllarda yayımlanan romanlarda kadının neredeyse ‘ev hanımı’ kimliğiyle özdeşleştiği, ailede iş bölümü bulunmadığı ve özellikle toplumsal sorunların sıklıkla vurgulandığı görülmüştür. Yoksulluğun, geçim sıkıntısının sıkça işlendiği söz konusu eserlerde sağlıksız koşullarda yaşamını sürdüren ailelerin zorlu mücadelesi ele alınmıştır. İncelenen romanlarda; çocuk karakterlerin okuma arzusu, okulu olmayan köylerden kasaba ve şehirlere gidebilme çabası üzerinde de durulmuş, köyde kız çocuklarının okumasına pek sıcak bakılmadığı ortaya konulmuştur.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, öğrenme ortamının geliştirilmesi, uygulama süreci, verilerin toplanması ve verilerin analizine yönelik genel bilgilere yer verilmiştir.

Araştırma Modeli

Tarama modelinde betimsel bir yaklaşım benimsenerek gerçekleştirilen bu araştırmada doküman incelemesi yöntemi kullanılmıştır. “Doküman incelemesi, araştırılması hedeflenen olgu veya olgular hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin analizini kapsar” (Yıldırım & Şimşek, 2013, s. 217). Tarama modeli “araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. Onları, herhangi bir şekilde değiştirme, etkileme çabası gösterilmez. Bilinmek istenen şey vardır ve oradadır. Önemli olan, onu uygun bir biçimde ‘gözleyip’ belirleyebilmektir” (Karasar, 2012, s. 77).

Bu araştırmada, toplumcu gerçekçi yazarların 1940-1980 yılları arasında yayımlanan çocuk romanlarının ‘eğitim’ ana başlığı çerçevesinde içerik analizi yapılmaya çalışılmıştır. White & Marsh (2006) içerik analizinin, metinleri analiz etmek ve yazılı eserleri tanımlamak, yorumlamak için farklı araştırma yöntemlerini göstermek için kullanılan oldukça esnek bir araştırma yöntemi olduğu değerlendirmesinde bulunur (s. 41). Short (2017) ’sa edebî metinlere yönelik içerik analizinin gerekliliğini vurgularken edebiyat eleştirmenlerinden çok şey öğrendiklerini; ancak araştırmacılar olarak niyetlerinin, çocuklara, ergenlere,

öğretmenlere ve sınıflara olan bağlılıkları ve bilgileri nedeniyle önemli ölçüde farklılık gösterdiğini dile getirir, bu farklılığı da özel bir araştırma odağı, eleştirel teori merceği ve metin dizisi seçimiyle çocuk okuyuculara yönelik olmasıyla açıklar (s. 2).

Türk çocuk edebiyatı tarihinde kırk yıllık bir dönemi kapsayan bu çalışma öyküsel araştırmaya dayanmaktadır. “Nitel araştırmaların diğer biçimleri gibi öyküsel araştırma, hikâyeleri analiz etmek için çeşitli metodolojik yaklaşımlar kullanır” (Riessman’dan aktaran Merriam, 2013, s. 32). Eğitim ana başlığı altında ele alınan çocuk romanları eş zamanlı bir yaklaşımla incelenmeye çalışılmıştır; nitekim öyküsel araştırmada “her yaklaşım bir şekilde hikâyenin nasıl oluşturulduğunu, hangi dilbilimsel araçların kullanıldığını ve hikâyenin kültürel bağlamını inceler” (Merriam, 2013, s. 32).

Verilerin Toplanması

Toplumcu gerçekçi yazarların 1940-1980 yılları arasında yayımlanan çocuk romanlarının tespitinde Behçet Necatigil’in *Edebiyatımızda İsimler Sözlüğü*, Hasan Lâtif Sarıyüce’nin *Türk Çocuk ve Gençlik Edebiyatı Ansiklopedisi 2*, Hikmet Altinkaynak’ın *Türk Edebiyatında Yazarlar ve Şairler Sözlüğü*, İhsan Işık’ın *Türkiye Yazarlar Ansiklopedisi*, Murat Yalçın editörlüğündeki *Tanzimat’tan Bugüne Edebiyatçılar Ansiklopedisi I-II* ve Şükran Kurdakul’un *Şairler ve Yazarlar Sözlüğü* adlı eserler taranmıştır. Uzun araştırmalar sonucunda, uzman görüşlerinden de yararlanılarak, incelenen kaynaklardan 1940-1980 yılları arasında yirmi sekiz (28) toplumcu gerçekçi yazarın yetmiş dört (74) çocuk romanına ulaşılmış, belirlenen eserler sahaflardan ve Millî Kütüphane’den temin edilerek incelenmiştir.

Araştırma verilerinin toplanması sırasında incelenen çocuk romanları arasında yalnızca Abbas Cılga’nın *Yaramazlar Kuyusu* adlı eserinin 1983, *Kurtların Köye İndiği Gece* adlı eserinin 2003, Rıfat Ilgaz’ın *Bacaksız Paralı Atlet* adlı eserinin 1983 ve *Bacaksız Tatil Köyünde* adlı eserinin 1985 basımına ulaşılabilmektedir.

Araştırmanın inceleme nesnesini oluşturan çocuk romanlarının taranmasıyla söz konusu eserlerden ‘çocuk’, ‘eğitim’, ‘okul’, ‘öğrenci-öğretmen-yönetici’ kategorilerinde elde edilen veriler toplanarak sınıflandırılmıştır.

Toplumcu gerçekçi yazarların 1940-1980 arası tespit edilen çocuk romanları abecesel ve yılsal olarak şu şekilde sıralanmıştır:

1. Apaydın, Talip

1.1. *Toprağa Basınca* (1966)

1.2. *Dağdaki Kaynak* (1975)

2. Balel, Mustafa

2.1. *Bizim Sinemamız Var* (1979)

3. Baykurt, Fakir

3.1. *Sakarca* (1976)

3.2. *Yandım Ali* (1979)

4. Bilbaşar, Kemal

4.1. *Yonca Kız* (1971)

5. Bozfırat, Ayhan

5.1. *Osman* (1972)

5.2. *Akraba Hasan* (1972)

5.3. *Hayri Usta* (1975)

6. Cılga, Abbas

6.1. *Yaramazlar Kuyusu* (1975)

6.2. *Müjdecı Hüsnü* (1976)

6.3. *Kim Sevmez Uğurböceklerini?* (1977)

6.4. *Şaşar Ali* (1977)

6.5. *Tomcık ile Bilek* (1979)

6.6. *Kurtların Köye İndiği Gece* (1980)

7. Güler, Mehmet

7.1. *Okul Bir Türküdür* (1980)

8. Günel, Burhan

8.1. *Evcilik Oyunu* (1973)

8.2. *Ağlama Bebeğim* (1976)

8.3. *Dost Eller* (1980)

9. Ilgaz, Afet Muhteremoğlu

9.1. *Annem! Annem!* (1972)

9.2. *Değişen Sevgiler* (1976)

9.3. *Çocuklar da Savaştı* (1979)

10. Ilgaz, Rıfat

10.1. *Halime Kaptan* (1972)

10.2. *Kumdan Betona* (1976)

10.3. *Bacaksız Kamyon Sürücüsü* (1977)

10.4. *Cankurtaran Yılmaz* (1979)

10.5. *Küçükçekmece Okyanusu* (1979)

10.6. *Öksüz Cıvcıv* (1979)

10.7. *Bacaksız Okulda* (1980)

10.8. *Bacaksız Paralı Atlet* (1980)

10.9. *Bacaksız Sigara Kaçakçısı* (1980)

10.10. *Bacaksız Tatil Köyünde* (1980)

11. İzgü, Muzaffer

11.1. *Ali'nin Bisikleti* (1972)

11.2. *Murat'ın Tatili* (1972)

11.3. *Korkak Kahraman* (1973)

11.4. *Makasçının Oğlu* (1973)

11.5. *Kara Pamuk* (1978)

- 11.6. *Ekmek Parası* (1979)
11.7. *Pazar Kuşları* (1979)
11.8. *Uçtu Uçtu Ali Uçtu* (1979)
11.9. *Bülbül Düdük* (1980)
11.10. *Çizmeli Osman* (1980)

12. Kaftancıoğlu, Ümit

- 12.1. *Altın Ekin* (1979)
12.2. *Çizmelerim Keçeden* (1979)

13. Kakinç, Tarık Dursun

- 13.1. *Hoşça Kal Küçük* (1979)

14. Karakuş, Hidayet

- 14.1. *Sıksa Bahkçı* (1980)

15. Kıyafet, Hasan

- 15.1. *Çingene Çocuğu* (1975)
15.2. *Bizim Fabrika* (1978)

16. Kocagöz, Halil

- 16.1. *Ötleğen Kuşu* (1971)
16.2. *Ötleğen Kuşunun Sonu* (1980)

17. Mehmet Seyda (Çeliker)

- 17.1. *Bir Gün Büyüyeceksin* (1966)
17.2. *Şeytan Çekiçleri* (1971)
17.3. *Ölümsüz Dostluk* (1978)
17.4. *Bastıbacak Ermiş* (1979)
17.5. *Del'Ali* (1980)

18. Nesin, Aziz

18.1. *Şimdiki Çocuklar Harika* (1967)

19. Otyam, Fikret

19.1. *Can Arkadaş* (1976)

19.2. *Ceylanlar Suyu İndi* (1978)

20. Öner, Çetin

20.1. *Mavi Kuşu Gören Var mı* (1977)

21. Özgentürk, Işıl

21.1. *Kuş Ne Yana Öter* (1976)

22. Özkan, Hakkı

22.1. *Taş* (1972)

22.2. *Pilli Bebek* (1973)

22.3. *Bütün Çocuklar Gülmeli* (1974)

22.4. *Okyanus Çocukları* (1975)

22.5. *Şans* (1975)

22.6. *Şeytan Üçgeni Yolunda* (1977)

22.7. *Sihirli Toz* (1978)

23. Özyürek, Altan

23.1. *Köylerden Bir Köy* (1980)

24. Selimoğlu, Zeyyat

24.1. *Martılar Adası* (1979)

25. Şimşek, Selahattin

25.1. *Köycü Oktay* (1961)

26. Uyaroğlu, İsmail

26.1. *Bir Liranın İki Günü* (1979)

27. Yaşar Kemal

27.1. *Filler Sultanı ile Kırmızı Sakallı Topal Karınca* (1977)

28. Yiğitler, H. Zekâi

28.1. *Öğretmenim* (1974)

28.2. *Gökhan ile Özhancı* (1980)

Veri Toplama Aracı

Araştırmanın verileri yirmi sekiz (28) toplumcu gerçekçi yazarın 1940-1980 yılları arasında yayımlanan yetmiş dört (74) çocuk romanından elde edilmiştir.

Verilerin Analizi

Doküman incelemesi yöntemi kullanılarak gerçekleştirilen bu çalışmada, verileri analiz etmek için içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. “İçerik analizi, belirli kurallara dayalı kodlamalarla bir metnin bazı sözcüklerinin daha küçük içerik kategorileri ile özetlendiği sistematik, yinelenabilir bir teknik olarak tanımlanır” (Büyükoztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz & Demirel, 2013, s. 240).

Araştırma verilerinin analizi sürecinde incelenen eserlerden elde edilen veriler “çocuk, eğitim, okul, öğrenci-öğretmen-yönetici” başlıkları altında içerik analizi yapılarak değerlendirilmiştir. “İçerik analizi, sözel-yazılı verilere, sonradan istatistik işlemlerin uygulanabilmesine ve belirli bir kavram, görüş, durum, özellik ya da değişken hakkında önemli bilgiler edinmeye olanak sağlar” (Tavşancıl & Aslan, 2001, s. 21). Veriler belirli periyotlarla yeniden gözden geçirilerek verilerin tutarlılığı sağlanmıştır. Aynı zamanda kitapların incelenmesi sürecinde uzman görüşüne başvurulmuş, böylelikle geçerli ve güvenilir bir süreç yürütülmüştür.

Verilerin analizinde incelenen çocuk romanlarından elde edilen bulgular ışığında “çocuk, eğitim, okul, öğrenci-öğretmen-yönetici” olmak üzere dört ana başlık belirlenerek içerik analizi konu başlıkları şu şekilde sıralanmıştır:

1. Çocuk

1.1. Kimsesiz-Öksüz-Yetim Çocuk

1.2. Çalışan Çocuk/Çocuk İşçiliği

1.3. Sokaktaki Çocuk

1.4. Suç İşleyen Çocuk

1.5. Çocuğa Yönelik Şiddet, İhmal ve İstismar

1.5.1. İhmal

1.5.2. İstismar

1.5.3. Akran İstismarı

2. Eğitim

2.1. Eğitimin Önemi

2.2. Ailede Eğitim

2.2.1. İyi Aile

2.2.2. Kötü Aile

2.2.3. Dağılmış Aile

2.3. Okulda Eğitim

2.3.1. Yaşayarak-Uygulamalı Eğitim

2.4. Dersler

2.4.1. Türkçe Dersine Bakış

2.5. Bilgi

2.5.1. Gereksiz Bilgi

2.6. Pedagojik Özensizlik

2.7. İnformal Eğitim

2.8. Oyun ve Eğitim

2.9. Atatürkçülük

2.10. Eğitimsizlik

2.10.1. Cinsiyet Ayrımcılığı

2.10.2. Batıl İnançlar

2.11. Ekonomi-Eğitim-İdeoloji (Altyapı-Üstyapı İlişkisi)

2.11.1. Yokluk-Yoksulluk

2.11.2. Ekonomi-Beslenme

2.11.3. Ekonomi-Barınma-Çevre

2.11.4. Eğitimde Fırsat Eşitsizliği-Çifte Standart

2.11.5. İdeoloji

2.11.6. Dil

3. Okul

3.1. Okulun Fiziksel Yapısı

3.2. Kalabalık Sınıflar

3.3. Okulsuzluk-Öğretmensizlik

4. Öğrenci-Öğretmen-Yönetici

4.1. Öğrenci

4.1.2. Meslek Algısı

4.1.3. Disiplin

4.2. Öğretmen

4.2.1. Öğretmen Sevgisi

4.2.2. İdealist Öğretmen

4.2.3. Kötü Öğretmen

4.2.4. Geçim Sıkıntısı Çeken-Sürgün Edilen-Öldürülen Öğretmen

4.3. Yönetici (Kaymakam-Müfettiş-Müdür)

4.3.1. İdealist Yönetici

4.3.2. İlgisiz Yönetici

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde, toplumcu gerçekçi yazarların 1940-1980 yılları arasında yayımlanan çocuk romanlarında “çocuk”, “eğitim”, “ekonomi”, “okul”, “öğrenci-öğretmen-yönetici” kavramlarının nasıl ele alındıklarına yönelik bulgulara, bu bulgulara ait yorumlara ve tartışmaya yer verilmiştir.

1. Çocuk

Geleceğin mimarı olan çocuk, kültür ve medeniyetin taşıyıcısı, insanoğlunun en değerli varlığıdır. Başaran (2011) çocuğu yetişkin bir insan olmaya aday, ilgi ve sevgi bekleyen, oldukça hareketli, saf ve önyargısız, değişken duygulu, bilmeye ve öğrenmeye açık bir varlık olarak tanımlar (s. 82-84). Çocuk; bilme, öğrenme ve araştırma isteğiyle dolu bir varlıktır. Çevreyi, doğayı ve evreni anlamlandırmaya çalışan çocuk, yetişkinlerden her şeyden önce ilgi ve sevgi bekleyerek karşısındakine güven gereksinimi duyar. Razon (1999) çocuğun sevgi gereksiniminin ilk ailede karşılandığını, annenin çocuğu sürekli ve karşılıksız bir sevgiyle sarmaladığını, bu sevginin niteliği-niceliğinin çocuğun tüm yaşamını etkilediğini ve sevgiyle büyüyen çocuğun mutlu olup çevresiyle iyi ilişkiler kuracağını belirtir (s. 236). Coşkun & Deniz (2017) sevginin çocukların büyümesinde; zihinsel, duygusal ve sosyal yönden gelişmesinde biyolojik gereksinimler kadar önemli olduğuna; çocuğun sevgiyi yaşayarak kendine değer vermeyi, güvenmeyi öğrendiği ölçüde insanlara güvenmeyi ve onları sevmeyi öğreneceğine dikkat çeker (s. 40). Çocuğun eğitilmesinde, sosyalleşmesinde ve toplumla barışık yaşamasında sevgi büyük önem taşır.

Nitekim “sevgi ile yürütülen eğitim, çocuğa, yeteneklerini en iyi biçimde işleme ve geliştirme olanağı verir; kişilik kazandırır; güven duygusu aşılar. Topluma uyumunu, toplumda bir yer edinmesini sağlar” (Yörükoğlu, 1979, s. 246). Özgüveni yüksek olan çocuk; yaşamda kendi kararlarını kendi başına alabilme, zorluklarla mücadele edebilme ve toplum için yararlı birey olabilme özelliği taşır. Yavuz (1998) ’a göre dünyaya geldiğinde kendini toplumsal bir çevre olan ailede bulan çocuk; dil, din, ahlak, kültür, hukuk, sanat gibi kendisini kuşatan birçok hazır değerle karşılaşmış olur (s. 19). Bu bakımdan aile ve toplum çocuğu şekillendirmede, ona örnek model oluşturmada önem taşır. Cüceloğlu (2017) güven duygusu içindeki ebeveynin ‘geliştirici anne-baba olmaya’ yöneldiğini, kendi davranışının sorumluluğunu alarak çocuğuna örnek olan ebeveynin çocuktan da kendi davranışının sorumluluğunu almasını beklediğini vurgular (s. 73).

Sevgi iklimiyle yetiştirilen çocuğun fizyolojik yönden de sağlıklı geliştiği şu sözlerle ortaya konulur: “Anne baba tarafından sevilen, korunan, bakılıp beslenen ve değer verilen çocuklar kendilerini değerli hissetmekte, hayata daha sıkı bağlanmakta, fiziksel olarak sağlıklı gelişmektedir” (Çankırlı, 2018, s. 99). Yavuzer (1999) anne baba sevgisinden yoksun yetişen çocuğun güvensizlik, yüksek kaygı düzeyi, düşük benlik saygısı geliştireceğine dikkat çeker ve bu gerilimli durumun çocuğun toplumsallaşmasına ket vuracağını belirtir (s. 125).

1.1. Kimsesiz-Öksüz-Yetim Çocuk

Çocuğun sağlıklı yetişmesinde anne baba sevgisi ve şefkatinin önemli yeri vardır. Özellikle “ailede çocuğun eğitiminde annenin rolü oldukça fazladır. Çocuğun kimliğini annenin davranışı belirlemektedir. Çocuklar önce annelerini sonra da babalarını model alırlar” (Şenol & Mazman, 2014, s. 12). Ne var ki, çocuk başta ilgi, sevgi olmak üzere tüm gereksinimlerini karşılayan aileden kimi durumlarda yoksun kalabilir. Çocuğun anne ve babasının ölümü/ölümleri bunda temel etkeni oluşturur. Attepe (2010) ölümün çocuklar için anlaşılması zor bir kavram olduğunu, anne ya da babanın kaybının çocuğun yaşamına yeni zorluklar getirdiğini, bu kayıpla birlikte çocuğun hem ölümü anlamlandırmaya çalıştığını hem de değişen yaşam durumlarına uyum sağlamaya çalıştığını belirtir (s. 24). Aile bireyinin ölümü karşısında çocuk içe kapanabilir, olumsuz davranış sergileyebilir ve hatta travma yaşayabilir. Wolff (2001) ’a göre tümüyle rastlantısal bir olay olan ölüm,

uyumsuz bir ailede olabildiği gibi uyumlu bir ailede de görülebilir ve çocuk üzerinde başta kişilik bozuklukları olmak üzere türlü soruna yol açar (s. 115). Çocuğun ailesinden birinin ölümü karşısında verebileceği tepkiler üzerine şu değerlendirmede bulunmaktadır:

Dört-beş yaşlarının altında, olaya aldırılmaz ya da şaşkın, biraz da duyarsız bir ilgiyle yaklaşır. Beş-sekiz yaşları arasında ölümle yakından ilgilenmeye başlar, onu saldırgan duygular ve korkularla birleştirir, suçların karşılığı olan ceza gibi, ama aynı zamanda, geri dönülebilir bir şey olarak görürler. Dokuz yaşlarına değin, ölüm hakkında usçu bir kavrayış kazanamazlar. Sevilen birinin ölümü karşısında tepki olarak üzüntünün anlatılabilir olmaya başlaması da bu yaştadır. Bundan önce çocuklar, genellikle duygusal olarak pek tepki göstermez denilebilir; bütünsellikten uzak, kopuk bir ilgi yansıtırlar (Wolff, 2001, s. 119).

Annenin ölümüyle ilgi, sevgi ve şefkatten yoksun kalan çocuk öz bakımını yapmada sorunlar yaşarken; babanın ölümüyle de otorite ve model almada boşluğa düşer. Anne, çocuğun bakımını ve tüm gereksinimlerini karşılama, ilk öğretmeni olma rolü üstlenir; çocuğun karşılaşacağı her türlü yokluğu giderici bir etmen olarak öne çıkar. Çocuğu dünyaya getirip yetiştiren; onun bilişsel, duyuşsal ve psiko-motor becerilerinin gelişmesini sağlayan en önemli varlık annedir. Seven (2018) 'e göre annenin çocuğa gösterdiği sevgi çocuğun ruhsal durumunu şekillendirir, annenin olumlu davranışları çocuk için ruhsal doyum sağlarken olumsuz davranışları da çocuğun ruhsal problemler yaşamasına yol açar (s. 101).

Ailenin temel gereksinimlerini karşılama, sürekliliğini sağlama ve onu her türlü tehlikeden koruma konusunda baba figürü öne çıkmaktadır. Seven (2018) babanın çocukla ilişkisinin annenin gerisinde kaldığını ve babaların çocuklarıyla oynarken annenin koruyucu tutumunun aksine daha sert davranışlarla yaklaştıklarının altını çizer (s. 103-104). Çocuğun gözünde baba otoriteyi ve sertliği simgeler. Türk toplumunda babanın konumunu göstermesi bakımından şu tespit dikkat çekicidir: “Geleneksel Türk ailesinde babanın tartışılmaz salt otoritesi vardır. Evde ilk ve son sözü söyleyen odur. Babaya karşı gelmek, onunla tartışmak, sözünü dinlememek düşünülemez. Babayla çocuklar arasında korkuyla karışık saygılı bir uzaklık vardır” (Yörükoğlu, 2007, s. 154). “Babasız büyüyen erkek çocuklarının babaya olan gereksinimleri büyüktür[,] bu nedenle çocukların babanın yerini alacak bir yetişkin erkekle güvenli ve sevgi dolu bir ilişki kurmaları önem kazanır” (Cüceloğlu, 1999, s. 383). Babasız çocukların “diğerlerine oranla daha bağımlı, daha az saldırgan, akran ilişkilerinde daha zayıf oldukları, ahlaki yargı açısından daha az gelişmiş oldukları ve okuldaki başarılarının düşük olduğu ve ayrıca daha az bir maskülen (erkeksi) kimliğe sahip oldukları görülmektedir” (Güngörmüş, 1999, s. 251). “Baba sevgisi bir

çıkara dayanabilir. Otoriteden kaynaklanabilir bu tür sevgi. Baba genellikle çocuğun kendi istek ve buyruklarına uymasını ister. Bunları yerine getiren çocuğu sever. Çocuğun babaya karşı olan sevgisi ise, güven ve benimsenme gereksinimlerine dayandırılabilir” (Sönmez, 2012, s. 58).

Anne ve babasının her ikisini de kaybeden çocuk, akrabalarınca sahip çıkılmadığı takdirde kimsesiz kalmaktadır. Kimsesiz çocuklar başta kendileri olmak üzere çevreye ve topluma yabancılaşmakta ve yalnızlık psikolojisi içerisinde yaşamlarını sürdürmeye çalışmaktadırlar. Kimsesiz çocuklara yönelik şu tespitte bulunulur:

Kimsesiz çocuklar, çeşitli nedenlerle öz anası, babası ile birlikte yaşamak gibi en doğal hakkından yoksun kalan, herkesin acıdığı ama kimsenin tam sahip çıkmadığı çocuklardır. Sevgi açlığı çeken ama bunu dile getiremeyen, insan haklarından en çok yararlanması gereken ama en az pay alan çocuklardır. En kötü beslenen, en az eğitim alan, en çok sömürülen en az eğitimle yaşam savaşına atılan, dilencilğe, ucuz işçiliğe ve suça itilen çocuklardır (Yörükoğlu, 2000, s. 191-192).

Toplumcu gerçekçi yazarların incelenen çocuk romanlarında öksüzlük, yetimlik ve kimsesizliğe sıkça yer verildiği görülür. Eserlerde anne ya da babalarını kaybedip tek bir yetişkin tarafından büyütülmeye çalışılan çocuklara yer verildiği gibi tüm ailesini kaybetmiş, kimsesiz çocuklar da yer almaktadır.

Çifteler Köy Enstitüsü ve Hasanoğlu Yüksek Köy Enstitüsü mezunu (1946) olan Talip Apaydın, 1964 Doğan Kardeş Çocuk Romanı Armağanı’nda üçüncülük ödülü alan *Toprağa Basınca* adlı eserinde yıllar sonra kaymakam olan Erdal Sezer’in çocukluğundaki köy anılarını anlatır. Ablası İnci, öğretmen çıkıp Anadolu’ya köy öğretmeni olarak atanınca kardeşi Erdal’ı da yanına alarak köye gider. Köyde ilk kez yer sofrasını, kağınyı, değirmeni ve çeşmeyi gören Erdal, köy çocuklarıyla hem oyun hem de sınıf arkadaşı olarak onların zorlu yaşam mücadelesine ve yoksulluklarına tanık olur. Köylülerle harman kaldıran, öküz güden, ağaca tırmanan ve ömründe ilk kez eşeğe binen Erdal’ın gözünde köy oldukça eğlenceli bir yerdir. Ne var ki, kışın gelmesiyle birlikte köyde yemek ve yakacak sıkıntısı başlar. Başta kızamık olmak üzere bulaşıcı hastalıklar nedeniyle birçok çocuk ve köylü yaşamını yitirir ve bu durum giderek sıradanlaşır. Köyüne dönen bir askerin tipide donarak ölmesi, cesedinin de kurtlar tarafından parçalanarak yenmesi kışın ne denli zor geçtiğinin göstergesidir. Ne var ki, felaketler bununla sınırlı kalmaz, köyde susuzluk baş gösterir, harman yangını çıkar. Zorlu yaşam koşulları karşısında İnci öğretmen elinden geldiğince özverili çalışmasına rağmen köylülerin bilgisizlikleri ve çaresizlikleri karşısında çoğu zaman yetersiz kalır ve kendisini üzgün hisseder. İlkokul son

sınıf öğrencisi Erdal’ın gözünden -bir eğitim yılı boyunca- köylülerin yaşamları, gelenekleri, yoksullukları, eğitimsizlikleri, ağır kış koşullarına karşı zorlu mücadeleleri roman boyunca ele alınır. Romanın merkez kişisi Erdal’ın öksüzlüğü “*Benim anam bir yaşımdayken öldü*” (Apaydın, 1966, s. 4) sözleriyle dile getirilir. İnci öğretmen, Erdal’a hem annelik hem de ablalık yapmaktadır.

Hukukçu yazar Ayhan Bozfırat *Osman, Akraba Hasan ve Hayri Usta* adlı çocuk romanı üçlemesinin ilk kitabı olan ve sokak çocuklarının zorlu yaşamlarını ele aldığı *Osman*’da romanın merkez kişisi Osman’ın yetimliğini “*Babası iki ay önce ölmüştü. Ailenin geçim derdi annesinin omuzlarındaydı şimdi. Babasının ölümünden sonra annesi, evlerde gündelikçi olarak çalışmaya başlamıştı. Osman işte bunun için, sabırsızlanıyordu. O çalışacak, annesi evde oturacaktı. Annesinin çalışmasını istemiyordu.*” (Bozfırat, 1972a, s. 10) sözleriyle anlatır. Babasını kaybetmesi Osman’ın başta eğitim olmak üzere aile ve sosyal yaşamı üzerinde büyük bir yıkıma yol açar. İlkokul son sınıfta okuyan Osman’ın okuldan kaçarak pazarlarda küfecilik yapması, derslerine çalışmaması, kız kardeşi Zeynep’le geçinememesi, annesine yalan söylemesi, sigara içmesi, sokak çocuklarıyla arkadaş olması ve Hayri’nin çetesine katılarak hırsızlık yapmasının kökeninde babasının ölümü yatmaktadır. Romanın sonunda Osman’ın tüm bu kötü alışkanlıklarını bırakarak yeniden dürüst ve çalışkan bir çocuk olmasında -bir bakıma ailede baba rolü üstlenen- akrabası Şemdi Dayı’nın koruyuculuğu ve sevgisi yatmaktadır. Romanın idealize edilmiş karakteri Şemsi Dayı, Osman’ı kötü alışkanlıklarından ve sokaktan kurtarabilmek için onun faydalı bir işle meşgul olmasını sağlar. Evlerinin bahçesinde soğan, mısır, üzüm ve erik gibi sebze-meyve yetiştiriciliğiyle uğraşmaya başlayan Osman kısa sürede kendini toplarlar. Topluma faydalı bir kişi olmaya başlayan Osman bahçeye kümes ve kitaplık da kurarak burayı bir çiftliğe dönüştürmeye çalışır. Osman’ın tek arzusu sokak çocuklarının bu çiftlikte çalışmaları, okumaları ve topluma yararlı bireyler olarak yetişmeleridir.

Ayhan Bozfırat; *Osman, Akraba Hasan ve Hayri Usta* üçlemesinin son kitabı *Hayri Usta*’da sokak çetesi lideri Hayri’nin hapisten çıktıktan sonra dürüst, çalışkan ve topluma yararlı birey olma macerasını anlatır. Eserde, Osman ile Hasan sanat okulunda öğrenimlerini sürdürmekte, sakat olan Arif Usta kollarının tutmama riskiyle karşılaşarak uzun bir tedavi süreci için hastaneye yatmaktadır. Şemsi Dayı’nın aracılığıyla oyuncak yapım işinin başına Bekir Efendi getirilir. Ne var ki, Nuri ve Hasan, Bekir Efendi’nin sert karakterinden ve çocuklara yaklaşımından rahatsız olur. Hapisten yeni çıkan Hayri, Arif

Usta'yı hastanede ziyaret ederek ondan özür diler. Arif Usta'nın teklifiyle atölyedeki işlere yardım edip oyuncak yapımında çalışmaya başlar. Çocuklar eskiden çete lideri olan Hayri'ye güvenmemekte, Osman da Hayri'nin Arif Usta ile tanışmasına neden olduğu için pişmanlık duymaktadır. Ne var ki Hayri, yaşamında kendisine ilk kez güvenle yaklaşan Arif Usta'ya karşı büyük bir sorumluluk duyar, hem üretimin artmasının hem de diğer çete üyelerinin oyuncak yapım işinde çalışarak helal yoldan para kazanmalarının önünü açar. Arif Usta'nın hastanede yattığı süre zarfında çaresiz kalan ninenin evi satma düşüncesi Şemsi Dayı'nın da desteğiyle giderilir. Sağlığına kavuşarak hastaneden çıkan Arif Usta, başta Hayri olmak üzere oyuncak atölyesinde çalışan tüm sokak çocuklarına büyük şükran duyar. Osman, sokak çocuklarına güvenilip iş verildiğinde onların da sorumluluk sahibi olacaklarını belirtir. Kuracakları çiftlikte tüm sokak çocuklarının çalışıp üreterek rahat ve mutlu bir yaşam süreceklerine yönelik hayalini vurgular. Tatilde Osman'la Hasan da Hayri Usta'nın yanında çalışmak üzere sözleşirler. *Hayri Usta*'da öksüzlüğün olumsuz etkisi gösterilirken Hayri'nin anne sevgisi gereksinimine şu sözlerle yer verilir: “*Çok küçük yaşta yitirmişti annesini. Ömrü boyunca bir anneyi özlemişti. Onu sıcak bir sevgiyle seven, sıkıntılı zamanlarında onu avutan, en güç anlarında bir çift sözüyle ona destek olan, kusurlarını bağışlayan bir annenin varlığını her zaman aramıştı.*” (Bozafırat, 1975, s. 152). Anne özlemi duyan Hayri'nin sokağa ve suça sürüklenmesinde anne sevgisini hiç tatmaması önemli bir etkidir. Romanın sonunda Arif Usta'nın oyuncak atölyesinde pek çok sokak çocuğunu çalıştırmak üzere toplayan Hayri'nin bu çabası, sevgisiz ve kimsesiz büyüyüp toplumca dışlanan sokak çocuklarının kendilerine güvenilip bir iş verildiğinde ne denli çalışkan ve başarılı olabileceklerini ortaya koyar.

Pamukpınar İlköğretmen Okulu (1962) ve Balıkesir Necatibey Eğitim Enstitüsü mezunu (1964) Mehmet Güler'in *Okul Bir Türküdür* adlı -ideolojik söylemiyle öne çıkan- çocuk romanında 1980 döneminde sınıf öğretmeni Halil Aras'ın okul çıkışı siyasi bir cinayete kurban gitmesi anlatılır. Çok sevdikleri öğretmenlerinin öldürülmesi karşısında yeni sınıf öğretmenlerinin önyak olmasıyla 5-B sınıfı öğrencileri Aras öğretmenleri için duygularını kâğıda dökerler. Romanda otuz altı öğrencinin gözünden Aras öğretmene ve onun ölümüne yönelik duygular dile getirilir. Oldukça idealize edilmiş bir kişi olan Aras öğretmen, öğrencilerine her zaman doğruluk, dürüstlük ve çalışkanlık aşılayan, etnik ayrımcılığa karşı çıkan, olaylar karşısında farklı bakış açıları geliştirmelerini sağlayan bir eğitimcidir. Tijen adlı öğrencisinin gözünden geçinemediği için garsonluk yapmak zorunda kalan Aras

öğretmen, Melike adlı öğrencisinin gözünden Kur'an kursuna gitmesini engelleyen din karşıtı biri olarak betimlenir, o, Sabri adlı yoksul öğrencinin gözündense babasına iş bulmaya çalışan fedakâr bir eğitimcidir. Haksız yere sürgün edildiğinde hakkını aramak için hukuk mücadelesi başlatıp davayı kazanan Aras öğretmen genel itibarıyla tüm öğrencilerinin gözünde sevilen ve takdir edilen bir kişi olarak yer alır. Öğretmenlerinin siyasi bir cinayete kurban gitmesine tanık olan öğrencilerde yaşadıkları psikolojik yıkımın etkisi görülür. Romanda Zehra Bal adlı öğrencinin kaleme aldığı *“Babam evleneli bir yıl oluyor. Annem öleli ise bir yıl üç ay. Biz dört kardeşтик. Bir kardeş de anneliğimiz getirdi. O zaman beş kardeş olduk.”* (Güler, 1980, s. 88) yazısında öksüzlük öne çıkar. Annesini yitiren Zehra, üvey annesinin sevgisizliğiyle kısa sürede derslerini boşlar ve mutsuzluğa sürüklenir.

Burhan Günel'in *Dost Eller* adlı çocuk romanında babası bir kamu kurumunda odacı olup her zaman haksızlığa karşı duran Ömer'in macerası anlatılır. Sürgün edilen Ömer'in babası, geçimlerini zor sağlayabilmekte, gittiği her yerde yoksulluk ve sınıf ayrımcılığıyla mücadele etmektedir. Lojmanlarında 'Merih Çetesi' olarak adlandırılan ve başını kurum müdürünün şımarık oğlunun çektiği grup, Ömer'i sürekli rahatsız ederek ona istismarda bulunur. Bir akşam Ömer'in babası işten eve zamanında dönmez, Ömer babasını merak ederek çalıştığı daireye gider. Dairenin çaycısı Ömer'e gazoz ısmarlayıp babasının kurum müdürüyle tartıştığını anlatır. Ömer'in babasının şikâyet ettiği çetenin başı müdürün oğludur. Kurumun her işini yapan basit bir odacı tarafından oğlunun şikâyet edilmesi müdürü çok kızdırır. Babası, Ömer'i eve yollar; akşam eve geldiğinde de ona insanları makamlarına göre değerlendirmemesi, her zaman iyilik ve doğruluktan yana olması gerektiğini öğütler. Bir süre sonra müdürün oğlu, Ömer ile Selma'nın evcilik oyunlarını bozarak çocuklara istismarda bulunur. Bu kendini beğenmiş ve yaramaz çocuğun yaktığı ateş Ömer'in tek arkadaşı Selma'nın evini yakar, suç Ömer ve Selma'nın üstüne atılır; ancak dürüst bir memurun mahkemede gerçekleri anlatmasıyla müdürün oğlunun asıl suçlu olduğu ortaya çıkar. Hem Ömer'in babası hem de müdür başka yerlere atanır. Yazar, dünyada düşman ellerin çok olduğunu, buna rağmen dost ellerin de bulunduğunu; insanın her zaman iyilik, doğruluk ve haktan yana olması gerektiğini vurgular. *Dost Eller*'de babanın değerini ve ailedeki yerini göstermesi bakımından *“Demek ki, babamın başımızda olması mutlulukların en büyüğüydü. Babam bizim her şeyimizdi. Babalar tüm evlerin her şeyiydiler.”* (Günel, 1980, s. 128) sözleri önem taşır.

Afet Ilgaz'ın *Değişen Sevgiler* adlı günlük-roman türündeki eseri, Ankara'daki teyzesinin yanında ortaokula başlayan Halit'in yaz tatilinde annesi ve üvey babasının yanına İstanbul'a gelmesini, yaşadığı polisiye macerayla çevre mücadelesini anlatır. Halit, ortaokul birinci sınıfı Ankara'daki teyzesi ve sorumsuz eniştesinin yanında ilgi ve sevgiden yoksun kalarak okur. Yazın karnesini alan Halit, annesinin mektubuyla İstanbul'a temelli döner. O küçükken subay olan babası ölmüş, öğretmen annesi Handan Hanım da meslektaşı Remzi Baba'yla evlenmiştir. Halit İstanbul'a geldikten sonra aile Vaniköy'de tuttuğu yazlığa taşınır. Burada kardeşi Ufuk ve arkadaşlarıyla eğlenceli günler geçiren Halit, Perihan teyzesi ve bakkal Faruk eniştesinin sevgisiyle Ankara'daki kötü günlerini unutmaya çalışır. Üvey babası Remzi Bey'in aynı zamanda bir yazar olması, ailenin evde sürekli kitap okumasını sağlar. Halit, çok sevdiği Remzi Baba'dan insanlık, dürüstlük ve çalışkanlık konularında öğütler alır. Akrabaları ve komşularıyla iyi ilişkiler geliştiren bu kültürlü aile yeni bir bebek beklemektedir. Ailenin oturduğu yazlığın ilerisinde mahalle çocuklarının 'Perili Köşk' adını taktıkları ve korkudan yanına yaklaşamadıkları bir ev bulunur. Günün birinde Halit ve İhsan toprağa gömülü kabloları merak eder ve bunların köşke kadar uzanmasından şüphelenerek araştırmaya koyulur. Çocukların merakından tedirgin olan Bekçi Hamza onları köşkten uzak durmaları konusunda uyarır. Köşkün gizemi bir gece polis baskınıyla anlaşılır, burada yasa dışı kumar oynatılmaktadır. Bekçi Hamza'nın görevi de, herhangi bir baskına karşı kumarbazları bu kabloların ucuna takılı zili çalarak uyarmaktır. Yakalanan kumarbazlar arasında Halit'in Faruk eniştesi de bulunmaktadır. Bu talihsiz olaydan sonra Faruk enişte eşi Perihan'a karşı daha iyi davranmaya başlar ve iyi yönetemediği bakkal dükkânını da satılığa çıkarır. Halitgil yeni bir eve taşınır, burada denizi ve çevreyi kirleten yoğurtçuyla manava karşı mahallece mücadele verip başarıya ulaşır. Yaz sonunda Remzi Baba'nın sahnelenecek oyununa sayılı günler kalmıştır. Aile bu gösterinin heyecanını duyar. Handan Hanım doğum yapar ve Halit'in Umut adında bir kız kardeşi olur. Ufuk ilkokula başlar, Halit de ortaokula devam eder ve 'Perili Köşk'ü anlatan ilk romanıyla Remzi Baba gibi üretken ve iyi bir yazar olmayı tasarlar. *Değişen Sevgiler*'de Halit küçük yaşta yetim kaldığını "*Annem de Remzi Baba da öğretmendirler. Benim babam ben küçükken, Ufuk hele bebekken öldü. Subaydı.*" (A. Ilgaz, 1976, s. 17) sözleriyle dile getirir.

Rıfat Ilgaz'ın *Öksüz Cıvcıv* adlı çocuk romanında yazar Şenay Uslu'nun kızı Güliz ile birlikte Ankara'dan Cide'nin Çandır köyüne tatile gitmeleri anlatılır. Güliz ve annesi

Niyazi dede ve Zeliha ninenin evine yerleşirler. Annenin tek isteği babasını iki yıl önce bir trafik kazasında kaybeden Güliz'in temiz hava alması ve doğayla iç içe olmasıdır. Romanda evin torunu Erdem'in civcivlerinden alacalı olan Öksüz Civev'den hareketle iki çocuğun bu civcivle olan arkadaşlıklarına yer verilir. *Öksüz Civev*'de Güliz'in yetimliği "*Güliz'in babası çok iyi bir gazeteciydi. İki yıl önce İzmit yolunda, araba kazasında ölmüştü.*" (R. Ilgaz, 1979c, s.n.) denilerek anlatılır.

Muzaffer İzgü'nün *Korkak Kahraman* adlı çocuk romanında Şemsi, babadan kalma evde annesiyle birlikte yaşayan ve çevresindeki öcünden, cinden, periden, hortlaktan, hırsızdan, eşkıyadan -kısacası her şeyden- korkan tembel bir çocuktur. Büyüyüp delikanlı olan Şemsi, öcü ve hortlak korkusu bitmeyince annesi tarafından eline paslı bir kılıç verilerek evden kovulur. Yolda, Kulak adını verdiği bir köpeği de yanına alan Şemsi, yanlış anlaşılma ve tesadüfler sonucu halkın gözünde kahraman olur. Şemsi öncelikle kılıç ustasına kendisini bir vuruşta yüz bir can öldüren kahraman delikanlı olarak tanıtır. Kılıcına yüz bir can alan kahraman sıfatını işleten Şemsi, unvanı sayesinde yolda kervancıbaşı tarafından özel çadırlarda ağırlanır. Kervan yağmacılarına karşı kendisinden yardım istenen Şemsi bindiği midillinin hızıyla bir dal parçasına tutunur. Elinde kalan dal parçası dikenlidir ve karşılarına çıkan yüzlerce yağmacıyı yaralar. Yağmacı başının af dilemesiyle dünyanın en korkusuz yiğidi namını alan Şemsi saraya, başkente ulaşır. Padişah, huzuruna kabul ettiği Şemsi'den en büyük korkusu olan ormandaki aslanı alt etmesini ister. Şemsi korkudan çıktığı ağaçtan yedi yüz kişiyi öldüren aslanın üzerine düşer; ancak üç yavrusu yanında bulunan aslan son derece uysaldır, Şemsi'yi saraya kadar taşır. Bindirdiği aslanı hiç sorun çıkmadan kafese koyan Şemsi, halkın ve padişahın takdirini kazanır, ordunun başkumandanı yapılır. Annesini de yanına, saraya isteyen Şemsi, ona artık bir kahraman olduğunu kanıtlayacaktır. *Korkak Kahraman*'da Şemsi'nin yetimliği "*Şemsi ile annesi, şehrin bir köşeciğinde, babalarından kalma evde otururlardı.*" (İzgü, 1977, s. 3) sözleriyle dile getirilir.

Muzaffer İzgü'nün *Kara Pamuk* adlı çocuk romanında on bir yaşındaki Rayifo ve ailesinin yaşadığı haksızlık anlatılır. Rayifo babasını cehalet ve doktorsuzluk nedeniyle kaybedince evin reisi olur ve baharda annesi ve kız kardeşi Miyeser'le Çukurova'ya pamuk toplamaya gider. Kamyon kasasında toz toprak içerisinde kalarak insani koşullardan uzak biçimde taşınan işçiler çalışacakları topraklara haymalarını kurarlar. Bir gece yarısı Rayifo'nun kız kardeşi Miyeser'i yılan sokar, ağanın jipinin bozuk olduğu gerekçe gösterilerek çocuğun

Adana'ya ulaşımı sağlanmaz. Kamyon durdurarak hastaneye ulaşan Rayifo ve annesi zor da olsa Miyeser'in yaşama tutunmasını sağlar. Tarlasında çalıştıkları ağanın adamı Altın Dişli tarafından anlaştıkları ücret düşük ödenince Refo Emmi Altın Dişli'yi döver. Bu durum karşısında ağanın adamları Refo Emmi'yi bulamayıp kardeşi Zero Emmi'yi döverler. Altın Dişli tarafından tarladan kovulup hak ettikleri on beş günlük yevmiye de ödenmeyince işçiler tarlada kalan pamuğu sahiplenip satmaya karar verirler. Ancak ağanın jandarmaya haber vermesi ve jandarmanın da işçilere haklarını mahkemede aramalarını söylemesi üzerine Rayifo bir avuç pamuğu öfkeyle sıkarak cebine koyar. Hakları yenen işçiler tarladan elleri boş ayrılırlar. *Kara Pamuk*'ta Rayifo yetim kalışını “*Babam yatakta, gözleri kapalı hep öyle kaldı.*” (İzgü, 1980c, s. 7) diyerek anlatır.

Muzaffer İzgü'nün öz yaşam öyküsüne dayanan *Ekmek Parası* adlı çocuk romanında da yoksul bir ailenin oğlu olan Kemal'in zorlu yaşamı ve okuma çabası anlatılır. Evin geçimine yardımcı olmak için sokaklarda akide şekeri, mısır, limonata satan Kemal'in ağabeyi Ali de bir terzide çalışmaktadır. Kemal yoksullukları nedeniyle okulda sık sık alaya ve istismara uğrar. Babası Ahmet Efendi önceleri bir kahvehanede çaycılık, daha sonra da lokantada garsonluk yapar. Yıllık kirayı ödemek üzere arsa sahibi Münevver Hanım'ın evine giden Ahmet Efendi yanına çocuklarını da alır. Babalarının kendilerini tembihlediği şekilde iki kardeş yeri geldiğinde boyun bükerek, yeri geldiğinde de ağlayarak yaşlı ev sahibesini kendilerine acındırmaya çalışır. Her işlerinde iktisatlı davranmak zorunda kalan bu yoksul ailenin peşini felaketler bir türlü bırakmaz. Balçıktan yapılma evleri şiddetli yağıştan yıkılır ve aile, komşu Dudu teyzenin evine sığınır. Dudu teyzenin oğlu Seyit, Kemal'in en yakın arkadaşıdır ve bu ikili, sinemada birlikte gazoz satar. Anne Hava Hanım hastalanıp aylarca hastanede yatar. Hava Hanım'ın ameliyat sonrası sağlığına kavuşup eve dönmesi, Ahmet Efendi'nin kendilerine ait bir gecekondu yapması, ailenin kendi evlerine taşınması Kemal'in yaşama dört elle sarılmasını sağlar. *Ekmek Parası*'nda Kemal'in en yakın arkadaşı olan Seyit yetimdir. Onun babasızlığına romanda “*Seyit'in babası ölmüştü. Anası ve erkek kardeşiyle küçük bir evde otururlardı.*” (İzgü, 1979a, s. 68) sözleriyle yer verilir.

Muzaffer İzgü'nün 1979'da Uluslararası Masal Ödülü birinciliği aldığı *Uçtu Uçtu Ali Uçtu* adlı çocuk romanında, annesi ve babası Almanya'ya çalışmaya giden Ali'nin babaannesiyile yaşarken duyduğu aile özlemi anlatılır. Anne ve babasının yokluğuna bir türlü alışamayan Ali, onların fotoğrafına bakıp ağlayarak özlem gidermeye çalışır.

Ninesiyle iyi anlaşılamayan Ali, yaşlı kadının topunu kesmesi üzerine kızarak evden kaçar ve otobüs terminaline sığınır. Polis tarafından bulunan Ali ninesinden dayak yer ve berber İhsan'ın yanına çırak verilir. İşten sürekli kaçan Ali kırlara gider; ağaçlarla, kuşlarla dertleşir ve bir kuş olup Almanya'ya, annesinin yanına uçmak ister. Bir kayanın üstüne çıkan Ali, kollarını açıp kendisini aşağı atarak bacağını kırar ve bir ay hastanede yatar. Hastanedeki Aysel hemşireyi annesine benzeten Ali ona anne demeye başlar. Taburcu edildikten sonra Ali'yi ziyarete gelen Aysel hemşire ona annesine gönderilmek üzere bir mektup yazdırır. Ali'nin başına gelen kazayı ve özlemini anlatan bu mektup annesinin birkaç hafta içinde gelmesini, Ali'yle ninesini yanına alarak Almanya'ya dönmesini sağlar. *Uçtu Uçtu Ali Uçtu*'da ailesi çalışmak için Almanya'ya gidince Ali kimsesiz kalır. Annesizliğin çocuk üzerindeki psikolojik yıkımını onun şu sözleri açıkça ortaya koyar: “*Aboooov uyumuş, körolası soğuk alır ölürsün. Alayım, öleyim... Annem yok ki!*” (İzgül, 1979c, s. 21).

Toplumcu gerçekçi yazar Samim Kocagöz'ün kardeşi, Galatasaray Lisesi ve İstanbul Üniversitesi Hukuk Fakültesi (1970) mezunu Halil Kocagöz'ün *Ötleğen Kuşu* adlı çocuk romanında Söke çevresindeki köyde ilkokulu okuyan Nihat'ın nadir bulunan bir tür olan ötleğen kuşunu ele geçirmesi, arkadaş edinmesi anlatılır. Nihat, babası Şakir Bey'in müdürü olduğu kereste fabrikasına giderken orman yolunu kullanır. Ötleğen kuşunun büyüleyici güzellikteki sesini duyan Nihat'ın en büyük isteği bu kuşu görebilmektir. Nuri ve Metin'le güvercin mağaralarına giden Nihat yükseğe çıktıkça ötleğen kuşunun ülkesine yaklaştığını düşünür. Nihayet günün birinde çalı dibinde çırpınıp duran yavru ötleğen kuşunu bulur, Sezai ağabeyine kuş için güzel bir kafes yaptırır. Atatürk'ün Söke'ye geleceği haberini alan Nihat ve ailesi Sökelilerle birlikte Ulu Önder'i görmenin sevincini yaşar. 10 Kasım günü Atatürk'ün ölüm haberi alındığında başta Murat öğretmen olmak üzere tüm sınıf hüzne boğulur. Atatürk'ün ölümü sonrasında köylüler kız çocuklarını okula göndermemeye başlarlar. Bu duruma üzülen Murat öğretmen, kız çocuklarının okumasının günah olduğunu söyleyen Sadrettin Hoca'ya ve inkılap düşmanlarına öfke duyar. 23 Nisan gelmiştir, Nihat mandoliniyle sahnededir, şarkılar söyler. Yazın kardeşi Hasan'la birlikte sünnet olur, eğlencede yer alan meddah, Karagöz ve Hacivat davetlileri eğlendirir. Romanda Ege bölgesinin doğal güzelliklerine, Söke yöresinin geleneklerine ve Atatürk sevgisine sıkça yer verilir. *Ötleğen Kuşu*'nda Nihat'ın arkadaşı olan Nuri'nin kimsesizliği

“Nuri, gerçekten de kimsesiz bir çocuktur; Onu sadece uzak akrabası Bakkal Selim görüp gözetiyordu.” (Kocagöz, 1971, s. 36-37) sözleriyle anlatılır.

Halil Kocagöz’ün *Ötleğen Kuşu* adlı eserinin devamı niteliğindeki ikinci ve son kitabı olan *Ötleğen Kuşunun Sonu* adlı çocuk romanında; ötleğen kuşunu kafesinden salan, ilkokulu bitirdikten sonra ailesinin desteğiyle İzmir’e konservatuvar sınavına giden Nihat’ın Ankara’da müzik eğitimi alma hakkı kazanıp ünlü besteci Nihat Sanalan’a dönüşmesi ve ötleğen kuşunun ötüşünden esinlenerek birçok önemli besteye imza atması anlatılır. İlkokul son sınıftaki Nihat, köyde ortaokul bulunmadığından sınavlara hazırlanma heyecanı içerisinde. Çok sevdiği ötleğen kuşu, kafesinde durgunlaşarak artık ötmemeye başlar. Bu sırada II. Dünya Savaşı patlak verir, köyde karartma uygulanır, Sisam adasından kaçan savaş mağdurlarına yardım edilir. Günün birinde Nihat’ı çok üzecek bir gelişme yaşanır; ötleğen kuşunun ormanında yangın çıkar, ağaçlar, canlılar ve babasının çalıştığı kereste fabrikası yanar. Nihat’la babası konservatuvara hazırlık için evinde piyano bulunan fabrika sahibi Hüsnü Biçerler’in Söke’deki evlerine konuk olur. Nihat ilk başta evin oğlu Ali’yle anlaşamayıp burada kendisini bir sığıntı gibi hissetse de evin kızı Özlem sayesinde insanlara ısınır. Özlem’e ilgi duyan Nihat, babasıyla trene binerek İzmir’e, konservatuvar sınavına gider. Başarılı bir sınav geçiren Nihat köye geri döner, bu arada fabrika çalışanı Sezai ağabeyin düğünü yapılır ve ötleğen kuşu büyük bir sevinçle kafesinden salınır. Romanın sonunda Nihat, Özlem’le evlenmiş, çocuk sahibi Nihat Sanalan adında ünlü bir besteci olmuştur. Yazarın ilk romanında olduğu gibi bu eserinde de gelenek görenek, millî duyarlık ve Atatürk sevgisi sıkça vurgulanır. *Ötleğen Kuşunun Sonu*’nda Nuri, yetimliğinin yol açtığı sıkıntısını “— *Selim amca beni okutmayacak, diye mırıldandı Nuri; babam olsaydı belkim okuturdu.*” (Kocagöz, 1980, s. 31) sözüyle anlatır. Nuri, babasızlık nedeniyle öğrenimini sürdüremeyeceğini, amcasının kendisini okutmayacağını düşünerek mutsuz olur.

Mehmet Seyda’nın *Şeytan Çekiçleri* adlı çocuk romanı, İstanbul’da bakkal ve oyuncak dükkânı bulunan zengin ve cimri Cavit Bey’in, karısı Ayşe Hanım ve ikizleri İlki ile İki’yle olan maceralarını konu alır. Cavit Bey İstanbul’da zenginliği ve cimriliğiyle tanınan bir tüccardır. İkiz çocukları İlki ile İki’nin yaramazlıklarıyla baş etmeye çalışan baba, mahallelinin kırılan camlarının parasını ödemekten bıkmıştır. İlki ile İki, evlerinin bahçesindeki Karabaş’ı ve yavrusu Bızdık’ı sevmekte, hizmetçi Marika’nın kızı Eleni’yle arkadaşlık etmekte, mahalle çocuklarıyla çete kurarak savaş oyunları oynamaktadır.

Yaramaz ikizler evden kaçarak minare böceği avlamaya gittikleri bir gün boğulma tehlikesi bile geçirirler. Cavit Bey cimriliği yüzünden çocuklarına mağazadan hiç oyuncak almamıştır. Oyuncağa aç bu iki çocuk, bir gün  ıranktan babalarının bir oyuncakçı dükkânı olduğunu öğrenir. D kk n  alı anı Saim Amca'ya kendilerini babalarının gönderdiği yalanını uydurarak sık sık oyuncak alırlar. Oyuncaklardan bıkan ikizler daha sonra bunları gazoz karşılığında düşük fiyata mahalle çocuklarına satarlar. Hizmetçi Marika'nın kızı Eleni'ye de oyuncak verirler; küçük kızın bu sayede ilk kez oyuncak bir bebeği olur. Cavit Bey'lerin komşusu olan hizmet i Marika,  spiro adlı yoksul, içkici bir adamla evlidir ve barakada kızı Eleni'yle zar zor geçinmeye çalışır. Oyuncak d kk nının zararını   renen Cavit Bey ilk kez ikizlerin kulağını çeker ve onları cezalandırır. Acar ile Kaçar adlı iki sokak k pe i karınları acıkınca  spiro'nun sızıp uyuyakaldı ı tekneden balık  alarak yer. Bunun  zerine balıkçılar  spiro'yu döverler.  spiro'nun g  c bela eve getirilmesiyle onu takip eden köpekler komşu bahçede Bızdık'ı görür ve  ld r rl r. Cavit Bey k pe inin ölümünden  spiro'yu sorumlu tutarak Marika'yı evden kovar ve barakalarını yıktıraca ı tehdidinde bulunur. Öldürülen yavrusu Bızdık'ın intikamını alması için de Karaba 'ı salar. Yavrusunu öldüren köpekleri arayan Karaba 'la Acar ve Kaçar bo u ur. Her    köpek de çevredeki insanların duyarsızlığı ve e  ence merakı yüzünden feci şekilde can verir.  spiro balıkçılardan yedi i dayaktan sonra içkiyi bırakır, bir lunaparkta palya oluk yaparak yüzüne atılan toplardan kaçınmaya çalışır.  kizler, ailece lunaparka gittikleri bir gün  spiro'yu ve kızı Eleni'yi lunaparkta g  c koşullarda çalışırken görüp  z l rl r. Evde yemeden içmeden kesilip zalim babaları Cavit Bey'e tavır koyan ikizler anne ve anneannelerinin desteğiyle amaçlarına ulaşır.  spiro'ya kendi elleriyle çorba götürüp yediren Cavit Bey, ona oyuncakçı dükkânında, Marika'ya da evlerinde i  vereceğini m jdel r. * eytan çekiçleri*'nde hizmet i Marika'nın kimsesizli i “*Oysa,  spiro bir yoksulsa, Marika da iki yoksul bir kızdı. Anasını babasını küçük ya larda yitirmi ti. El evlerinde b y m   t . Okuması yazması yoktu.*” (Mehmet Seyda, 1971, s. 24) sözleriyle dile getirilir.

Mehmet Seyda'nın * l ms z Dostluk* adlı tarih i  ocuk romanında, Sultan Abdülmecit ve II. Abdülhamit zamanında Zindancıba ı Bekir A a'nın kaçırılan oğlu Yusuf'un kurduğu çetenin maceraları anlatılır. Yusuf'un öldürülmesi sonrası  ehnaz, babasının yerini alarak ‘Sarı Selim’ namıyla yeni bir çete kurar ve bozuk yönetime karşı mücadele eder. Zindancıba ı Bekir A a ile karısı  ahende Hanım'ın oğulları olan Yusuf henüz yirmi

aylıkken kaçırılır. Bu olay, Bekir Ağa'nın halka keyfi işkencelerde bulunarak insanların ahını almasına bağlanır. Kaçırıldıktan sonra yankesici olarak yetiştirilen Yusuf, mezarlıktaki tünelde tek gözü oyuk, çolak, yaşlı bir adamla dişsiz kocakarının yanında çocukluğunu geçirir. Bu izbe yerde acıya, dayağa alıştırılan Yusuf sokaklarda yankesicilik, şenliklerde cambazlık yapar. Bir sünnet şöleninde sergilediği hüner II. Abdülhamit'in dikkatini çeker, altınla ödüllendirilir; ancak Yusuf, padişah karşısında diz çöküp ona minnet etmez. Yusuf, delikanlılığında Tüysüz Yusuf Çetesi'ni kurar ve Rüstem Paşa ile Bekir Ağa'nın üç cariyesini kaçırır. Nurbanu'ya ilgi duyan Yusuf'un, bu güzel cariyeyle ilişkisinden Şehnaz adında bir kızı olur. Şehnaz da güçlü, dayanıklı bir çocuktur ve o da babası gibi yankesicilik yapar. Arkadaşı Selim'le ormanda ava çıkan Şehnaz, Rüstem Paşa ve Bekir Ağa komutasındaki askerlerin düzenledikleri baskınla anne ve babasının öldürülmesine tanık olur. Bekir Ağa ağaca bağlatıp kamçılıyarak öldürdüğü Yusuf'un ensesindeki benden onun yıllar önce kaçırılan oğlu olduğunu anlar ve yıkılır. Vicdan azabı çeken Bekir Ağa, Rüstem Paşa'yla kurduğu sazlı sözlü, içkili meclisleri bırakır, kendisini namaza ve duaya verir. Yaşlı adamın artık tek arzusu torunu Şehnaz'ı iyi yetiştirmektir. Başta Ali Suavi olmak üzere özel hocalardan dersler alan Şehnaz içindeki nefretten asla kurtulamaz. Hırsızlık iftirasına uğradığı bir gün, ailesinin katili Rüstem Paşa'yı yüzüne kezzap dökerek öldürür ve konaktan kaçır. Bir mezarlık soyguncusu tarafından istismar edilmeye çalışılan Şehnaz, bu adamı da öldürerek erkek kılığına girer ve 'Sarı Selim' namıyla İstanbul'da ünlenir. Osmanlı Devleti'nde yönetimin bozukluğunu ve halkın yoksulluğunu gören Şehnaz, yoksulların, yetimlerin koruyuculuğunu üstlenir. Hırsızlık şüphesiyle askerler tarafından yakalanan Kara Selim'in suçsuzluğunun ortaya çıkmasını sağlar. Roman, Osmanlı Devleti'nde yönetim eleştirisi yapması ve haksızlığı, yoksulluğu öne çıkarması bakımından ideolojik bir boyut taşır. *Ölümsüz Dostluk*'ta Şehnaz'la Selim arasında geçen “— Anan baban yok mu senin? Hani, neredeler? Oğlan: — Yok, dedi. N'olacaktı ki? — Sordum. — Anam yok babam yok. Ölmüşler... diye konuştu oğlan.” (Mehmet Seyda, 1978, s. 192) diyalogunda Selim'in kimsesizliği gözler önüne serilir.

Mehmet Seyda'nın *Bir Gün Büyüyeceksin* adlı öz yaşam öyküsel çocuk romanına dayalı *Del'Ali* adlı eserinde anlatıcı Osman yerini Seyda'ya bırakır. Öz yaşam öyküsel bir çocuk romanı olan *Del'Ali*'de, Uşak'taki komşularının zincire bağlı deli oğlu Ali'nin Seyda'nın dedesinin gayretiyle iyileşmesi ve boynundaki zincirden kurtulması anlatılır. Seyda, İstanbul'da kuzeni Fahim'le birlikte oyunlar oynayarak, dedesinden masallar dinleyerek

yetişmektedir. Dedesi İstanbul'daki eczanesini oğluna bırakarak Düzce'de yeni bir eczane açar. Felç geçiren dede, sağlığını yitirince oğluyla damadının anlaşmazlığı nedeniyle önce Afyonkarahisar'a, sonra da Uşak'a taşınır. Seyda bu yeni kentteki mahalle arkadaşlarından Del'Ali adını duyar. Gece yatarken alt kattan gelen bağırış ve zincir seslerinden tedirgin olur. Dedesi bu sesin kaynağını bilmesi gerektiğini düşünerek ertesi gün Seyda'yı alt kattaki komşularına götürür. Seyda, pazarcı bir babanın küçük yaşta menenjit geçirerek akli dengesini yitirmiş olan oğlu Del'Ali'yi görür, boynundan zincirlenmiş olmasına rağmen üstüne saldıran bu çocuktan çok korkar. Dedesi ise Del'Ali'ye karşı şefkatli ve sevgi doludur. Dedesi, oğluna işkence eden cahil babayı uyarır ve çocuğun boynundaki zincirin çıkarılmasını, masal dinletilerine Del'Ali ve ona bakan ablası Ümmügülsüm'ün de gelmesini ister. Seyda'nın dedesinin anlattığı masallar Del'Ali'nin çok hoşuna gider, Del'Ali iyileşmeye başlar. Boynundaki zincir çıkarılınca normal çocuklara benzeyen Del'Ali'yle mahalle çocukları artık eğlenemez. Günün birinde Del'Ali normal bir insan gibi, babasına pazarda yardıma gider. Seyda'nın dedesi bu iyiliğinden birkaç ay sonra ölür. *Del'Ali'de Seyda öksüzlüğünü "Ben, Babaannemle birlikte yataurdım. Annem yoktu benim. Sorduğum zaman, sadece, 'Bir yere gitti..' derlerdi. İşin aslını astarını kurcalamaktan çekinirdim."* (Mehmet Seyda, 1980, s. 42) sözleriyle açıklar.

İstanbul Devlet Güzel Sanatlar Akademisi Orta Resim bölümü ve Bedri Rahmi Eyüboğlu Resim Atölyesi mezunu (1953) Fikret Otyam'ın *Can Arkadaş* adlı çocuk romanı; kasabada yaşayan anlatıcı çocuğun sıtmayla mücadelesini, ailesinin kimsesiz bir kız çocuğunu evlat edinmesini, topraksız köylülerin hak arayışlarını, ilkel bir uçak maketiyle uçmayı denemesini ve köpeği Tek'in öldürölmesini anlatır. Anlatıcı çocuk, Anadolu'daki bir kasabada ailesi ve köpeği Fertek'le birlikte yaşamaktadır. Kasabalı ve köylülerin sıtmayla mücadele ettiği bir gün babası, hasta bir kız çocuğu olan Havva'yı evlerine getirir. Kimsesiz küçük kızı yıkayıp iyileştirmeye çalışan aile onu evlat edinir. Havva'nın babası ırgatlık için gittiği Adana'da kolunu buğday makinesine kaptırarak ölmüşür, annesi de bir süre sonra ölerak Havva'yı kimsesiz bırakır. Evin köpeği Fertek'in Lortop adlı yavrusu artık yeni eğlence aracı olmuştur. Anlatıcı çocuk bir gün kasabaya gelen uçağa imrenir ve maket uçağa bisiklet monte ederek arkadaşı Ali'yle birlikte uçurumdan atlayarak yaralanır. İlk ve ortaokulu bitirip okumaya Ankara'ya giden anlatıcı çocuk, Lortop'la eskisi gibi ilgilenmez, onu ihmal eder ve tüm ilgisini kendisine hediye edilen Tek adlı kurt köpeğine verir. Lortop artık yaşlanmışür ve sessizce evden ayrılarak ölür. Havva bir süre sonra

anlatıcı çocuğa Tek'in öldürüldüğü haberini verir. Köpeği -eli tetiğe gitmese de- vurmak zorunda kalan Kasap Arap Hasan'ın içkici oğludur. Köpeği öldürme nedeni ise çalıştığı inşaattan düşüp sakat kalan, öksüz sekiz çocuğunu lokantanın yemek artıklarını götürerek beslemeye çalışan işçi babanın dramını öğrenmesidir. Lokantanın artıkları patronun emriyle Tek'e verilmektedir. Köpeğin ortadan kalkmasıyla yemek artıkları sekiz öksüzün beslenip kışı çıkarmasını sağlayabilecektir. *Can Arkadaş*'ta Havva'nın kimsesizliği şu sözlerle anlatılır: “*Birgün Havva'ya sordum: 'Baban nerde?' diye. 'Babam yok,' dedi. Anası da ölmüş Havva'nın. Köyden bir komşusu alıp getirmiş, durumunu babama anlatınca, babam da sahip çıkmış.*” (Otyam, 1976, s.24).

Orhan Kemal'in yakın dostu, ortaöğrenimini yarıda bırakıp gazete satıcısı ve basımevi işçisi olarak çalışan Hakkı Özkan'ın *Taş* adlı çocuk romanında sahilde değerli bir taş bulan Erol'un; ailesinin, arkadaşlarının, mahallelinin yoksulluğunu sona erdirmeye özlemi ve taşın değersiz olduğu anlaşıncaya yıkılan hayalleri anlatılır. Çalışmak için Bursa'dan İstanbul'a göç eden Erol'un ailesi, babası Ali Bey'in 'Garibanlar Sokağı' adını verdiği bir gecekondu mahallesinde yaşamaktadır. Babası evi geçindirmekte zorlanınca Almanya'ya işçi olarak gidebilmeyi arzular, bu arada kızını işe vermek zorunda kalır. Erol yazın annesi Ayşe Hanım'ın yasaklamasına rağmen sahile giderek denize girer. Erol bir gün sahilde dolaşırken yerde parlak bir taş görür ve aklına mahalle bakkalının karısının yüzüğündeki değerli taş gelir. Yerden aldığı taşın çok değerli olduğunu düşünen Erol, onu kimseye göstermeden evlerinin kovuğuna saklar. Yaşadıkları mahallenin halkı yoksuldur. Anne ve babasını bir trafik kazasında kaybeden en yakın arkadaşı Orhan, amcasının bakkal dükkânında çalışmaya zorlanmakta ve sık sık dayak yemektir. Arkadaşı Özcan'ın da durumu hiç iyi değildir. O da ailesinin yoksulluğu nedeniyle okuldan alınmak üzeredir. Erol bu değerli taşın tüm sorunları çözeceğine, ailesini ve arkadaşlarını yoksulluktan kurtaracağına inanarak düşler kurar. Bu taş sayesinde annesine istediği giysiyi, ablasına da istediği ayakkabıyı almayı planlar. Ne var ki, arkadaşı Özcan'a değerli taşı anlatırken iki hırsız çocuk taşın haberdar olur. Erol'un erkek kardeşi Özden'in bahçede mahallenin çocuklarıyla top oynadığı bir gün Erol eve geldiğinde taşı yerinde bulamaz. Onu Özcan'ın çaldığını düşünen Erol, arkadaşı Orhan'ı da yanına alarak Özcan'ı aramaya koyulur. İki arkadaş arasında kavga çıkar; Özcan mahallede hırsız görünümlü iki çocuğun dolaştığını söylese de Erol'u inandıramaz. Eve dönen Erol'a annesi öfkesinin nedenini sorar ve Erol ona ilk kez değerli taşın söz eder ve taşın çalındığını anlatır. Annesi bahçede bulduğu taşı

Erol'a uzatır ve bunun değersiz bir taş olduğunu anlatır. Erol annesine inanmaz, babasıyla birlikte taşı kuyumcuya götürür. Kuyumculardan bunun ucuz ve sahte bir taş olduğu öğrenilir. Erol'un tüm hayalleri yıkılmıştır; ancak o umutsuzluğa kapılmaz, sahile koşar ve yeni değerli taşı aramaya koyulur. *Taş*'ta Erol'un en yakın arkadaşı Orhan'ın yetimliği ve öksüzlüğü şu sözlerle anlatılır: “*Annesiyle babası bir geziden dönerken, bir araba çarpması sonucu ölmüşlerdi. Orhan ortada kalmıştı. Bakkal amcası vardı. Yanına aldı Orhan'ı. İlkokulu bitirince öğrenimini bıraktırdı. Şimdi onun yanında kalıyor, dükkânda çıraklık yapıyordu. Pazarsız, cumartesisiz, bayramsız, seyransız bir çalışmaydı bu. Orhan'ı dövüyordu, gereği gibi bakmıyordu. Orhan, dükkânın üstünde yatıyordu; amcası onu bir yanlara salıvermiyor, gezmeye falan da göndermiyordu.*” (Özkan, 1972, s. 29-30). Amcası tarafından sorumluluğu üstlenilse de Orhan kimsesiz bir çocuk gibi kendi kaderine terk edilmiştir.

Hakkı Özkan'ın *Pilli Bebek* adlı çocuk romanında; çocuğu olmayan yaşlı bir oyuncakçının uzun süreli çalışmaları sonucu çelikten pilli bir bebek üretmesi, bu bebeğin kötü niyetli haydutlar tarafından kaçırılması ve sonunda gerçek bir insana dönüşmesi anlatılır. Oyuncakçı baba, çocuk sahibi olamadığından dükkânındaki çalışmaları sonucunda çelikten pilli bir bebek üretir ve onu karısına hediye eder. Pilli Bebek yarı insan yarı makinedir; insan gibi konuşur, düşünür, duygulanır; ancak yemek yiyemez ve uyuyamaz. Bir gece odasına gelen Koruyucu Melek, ona temiz ve dürüst bir çocuk olursa insan olabileceği müjdesini verir. Pilli Bebek, sokak çocuklarıyla oynadığı bir gün topun camı kırması sonucu evin sahibi tarafından sopayla dövülerek bozulur. Oyuncakçı babası onu tamir eder. Yine bir gün, annesiyle denizi seyretmek için uçurum kenarında otururken annesinin inci gerdanlığı koparak denize düşer. Anneanne yadigârı bu gerdanlık için Pilli Bebek denize atlar ve dipteki gerdanlığı bularak annesinin üzüntüsünü giderir. Babası, denize girmesine rağmen onun vücudunda herhangi bir paslanma ve hasar görmez. Pilli Bebek'in insanların dikkatini çekmesinden rahatsız olan baba, onu teyzesine geziye gönderir. Annesiyle yola çıkan Pilli Bebek, X adlı haydut çetesi tarafından kötü emellerde kullanılmak üzere kaçırılır. Bir başka haydut çetesi tarafından da takip edilen aile, tehlikeli bir mücadele sonucu haydutların elinden kurtulur. Diğer çete de Pilli Bebek'i annesini öldüreceği tehdidiyle bir batıktan mücevher çıkarması için zorlar. Pilli Bebek'in babası da yakalanarak tekneye getirilir. Bu sırada tekne, X çetesi tarafından baskına uğrar, haydutlar arasındaki çatışmada çoğu çete üyesi ölür. Yaralanan çete reisi, Pilli Bebek'in babasını

vurmak ister, Pilli Bebek babasının önüne atlar ve onu ölümden kurtarır. Mermi isabet eden Pilli Bebek'ten kan aktığını gören diğer çetenin reisi, onun artık işine yaramayacağını söyler ve adamlarıyla tekneden hızla uzaklaşır. Pilli Bebek'in bir insana dönüştüğünü gören anne babası mutludur ve onu hastaneye yetiştirmek üzere denizde yol alır. *Pilli Bebek*'te Pilli Bebek ve sokak çocukları arasındaki şu diyalog yetimliği ve öksüzlüğü gözler önüne serer: "*Pilli Bebek merakla sordu: — Sizin kimseniz yok mu? — Yok. Anam var ama, hasta. — Benim babam var, anam yok. O da çalışmıyor.*" (Özkan, 1973, s. 120).

Hakkı Özkan'ın *Bütün Çocuklar Gülmeli* adlı çocuk romanında anne ve babası hasta ninesini ziyarete giden Aydın'ın Dev'le arkadaşlığı ve başlarından geçen ilginç maceralar anlatılır. On iki yaşındaki Aydın, anne ve babası hasta ninesini ziyarete gidince evde tek kalır ve uyuyamaz. Akşam gökyüzünü izlerken açık pencereden içeri bir ışık demeti girer, gelen 'Masallar Ülkesi'nin sevimli Dev'idir. Dev'in gelişiyle zaman durur ve saat ilerlemez. Devle arkadaş olan Aydın, ona dünya hakkında bilgi verir. Dev, dünyanın içinde bulunduğu kötülükler, savaşlar ve haksızlıklar karşısında karamsarlığa kapılır. Aydın bu iyi niyetli ve sevimli arkadaşını karamsarlıktan kurtarıp eğlendirmek için lunaparka götürür. Dev, görünmez olabilme ve kılıktan kılığa girebilme yeteneğiyle çevresindeki insanların dikkatini çekmez. On bin lira ödüllü demir bükme yarışmasının büyüüne kapılan Dev, sahneye çıkarak demiri bükerek. İzleyiciler Dev'in heybeti ve cüssesi karşısında paniğe kapılıp kaçar. Patron, on bin lira ödülü Dev'e verir; ancak peşlerine de Goril ve Kurt adlı iki adamını takar. Amacı Dev'i gösterilerinde kullanıp çok para kazanmaktır. Kurt'un silahla tehdidi karşısında Dev, onun kolunu ve parmaklarını kırar, çocuğu da yanına alarak yolculuğa çıkar. Otobüs, tren ve vapur yolculuğu devin çok hoşuna gider. Çocuk ulaşım araçlarını ve trafik kurallarını Dev'e ayrıntılarıyla anlatır. Bu sırada Dev'le çocuk, İpsiz Ali, Cin Ali ve Avni adlı kimsesiz üç köprüaltı çocuğuyla tanışır. Dev, insanların bu kimsesiz çocuklara karşı ilgisizliğini bir türlü anlamlandıramaz. Onların yoksulluğu ve açlığına üzülen Dev, kazandığı parayla önce çocukların karınlarını doyurur, onlara temiz giysiler alır ve rahat yaşamaları için onları güzel bir köşke yerleştirir. Bu arada Dev'in oburluğu yüzünden gazetelere çıkması, yerinin öğrenilmesine yol açar. Sirk çetesi Dev'in peşine takılır. Bu kez patron, başyardımcısı Orangotan'ı da görevlendirmiştir. Dünya gezisine çıkmayı tasarlayan Dev'le çocuk bindikleri araba takip edilince bu geziden vazgeçmek zorunda kalır. Dev, peşindeki kötü adamları arabalarıyla birlikte gökyüzüne fırlatır ve çocuktan izin isteyerek Masallar Ülkesi'ne döner. Romanın ulaşım ve trafik

konularında okuyucuya birçok bilgi aşılamaaya çalışması, yazarın bu eseri taşıtlar ve trafik kurallarını öğretmek için yazmış olabileceğini düşündürmektedir. *Bütün Çocuklar Gülmeli*'de, sokak çocuğu Ali'nin kimsesizliği ve zorlu yaşamı “— Evet. Benim hiç kimsem yok. Nerde akşam orda sabah yaşıyorum. — Sahi mi! Dev, çocuğa hayretle baktı. — Doğru söylüyorum. Sokakta, köprü altında yaşıyorum.” (Özkan, 1974, s. 85) sözleriyle ortaya konulur.

Hakkı Özkan'ın *Okyanus Çocukları* adlı çocuk romanı, Avustralya'da yaşayan Ülkü ile Yaşar adlı iki arkadaşın bir gazetenin düzenlediği yazma yarışmasında büyük ödülü kazanarak gemiyle dünya turuna çıkmalarını ve bu gezide yaşadıkları tehlikeleri anlatır. Ülkü, anne ve babasının ölümünden sonra zengin amcası Ali Rıza Bey tarafından sahiplenilip Avustralya'da okutulan bir kızıdır. Anne ve babasını Avustralya'da bir trafik kazasında kaybeden Yaşar yoksulluk nedeniyle çalışarak yaşama tutunmaya çalışır. Yaşar bir gün Ülkü'nün haydutlar tarafından kaçırılmasını engeller. Ülkü'nün zengin amcası tarafından evlat edinilerek okula yazdırılır, rahat bir yaşama kavuşur. Avustralya'da varlık içerisinde yaşayan aile, memleket özlemi çekmekte ve Türkiye'ye dönmek istemektedir. Ülkü ile Yaşar bir gazetenin düzenlediği yazma yarışmasında birinci olarak gemiyle dünya turu hakkı kazanır. Bu geziye, çocukları yalnız bırakmak istemeyen Ali Rıza Bey de katılır. Yedi yüz kişilik Martı adlı gemiyle Avustralya'dan yola çıkan çocuklar, gittikleri her limandan gazeteye 'Çocuk Gözüyle Dünya' başlıklı röportajlar gönderirler. Asya, Amerika, Avrupa ve Türkiye'yi kapsayan gezi sırasında çocuklar tuhaf bir adam tarafından izlendiklerini fark ederler. Çocuklara gazeteci olduğunu belirtip onları korumak amacıyla takip ettiği yalanını uyduran Jim aslında azılı bir katildir. Gemide hem hırsızlık yapmakta hem de çocukların bavullarına gizlediği mücevherleri kaçırmaktadır. Gemideki tek haydut Jim değildir. Gemiye ele geçirmeye çalışan diğer haydutlar Jim'i tanıyıp tehdit ederek iş birliğine zorlar. Geminin kaçırılacağını duyan Ülkü ile Yaşar, kaptan Tom'a haber verir. Gerekli önlemlerin alınmasıyla Jim ve diğer haydutlar yakalanır, bir odaya hapsedilir; ancak Jim buradan kaçmayı başarır. Endonezya, Singapur, Hong Kong limanlarına uğrayıp rotasına devam eden Martı, şiddetli bir fırtınaya yakalanır ve başka bir gemiyle çarpışır. Martı'nın çarptığı gemide patlamalar olur ve yangın çıkar. Kendi gemilerinde çıkan yangının söndürülmesinde Ülkü ile Yaşar son derece kahramanca hareket eder. Bu iki cesur çocuk; gemideki birçok insanı kurtarır, yaralıları taşır ve geminin batmasını önler. Çarptığı gemi batmasına rağmen kazayı ağır hasarla atlatan Martı sağ salim limana yanaşır.

Kaptan Tom, Ülkü ve Yaşar'a teşekkür ederek kahraman Türk çocuklarıyla her zaman gurur duyduğunu belirtir. Amca ve çocuklar türlü felaketle karşılaşsalar da gezilerine başka bir gemiyle devam edeceklerini belirtirler. Bir çocuk romanından çok ansiklopedi niteliği taşıyan eserde, 'balinalar, Aborjinler, kıtalar, gemiler' hakkında sayfalar dolusu uzun ansiklopedik bilgilere yer verilmesi romanın başarısını bir hayli düşürmektedir. *Okyanus Çocukları*'nda Yaşar'ın kimsesiz kalışı "*Ama ah o kötü araba kazası başlarına gelmeseydi... Annesiyle babasını bir anda alıp götürmüş, yok etmişti.*" (Özkan, 1975a, s. 8) sözleriyle dile getirilir.

Hakkı Özkan'ın *Şans* adlı çocuk romanı, iki yoksul arkadaşın, Özcan ile Korkut'un gazoz kapağı altında 'A' harfini bularak araba kazanma hayalini ve Özcan'ın babasının trafik kazası geçirmesi sonucu ailenin yaşadığı geçim sıkıntısını anlatır. Beşinci sınıf öğrencisi Özcan, yoksul bir mahallede yaşamaktadır. Babası Cemil Bey, hurda bir aracı satın alarak onartır ve şoförlük yaparak ailesini geçindirmeye çalışır. Özcan'ın Öncü adında beş yaşında bir erkek kardeşi vardır. Babalarının amacı, arabanın borçlarını ödeyerek her iki çocuğunu da yoksulluktan uzak ve rahat bir şekilde okutmaktır. Özcan'ın aynı mahallede yaşayan en yakın arkadaşı Korkut da yoksulluk çekmekte ve zorluklarla okumaya çalışmaktadır. Babası hastalanarak ölen Korkut ve iki kardeşine anneleri kendini feda ederek bakmaya çalışır. Özcan'ın ailesi arabalarıyla pikniğe gittikleri bir gün eğlenip dinlenmesi için Korkut'u da yanlarına alır. Özcan ile Korkut'un en büyük amacı gazoz kapağı altında bulacakları 'A' harfiyle araba ödülünü kazanmaktır. Bir gün okul müdürü sınıflarına gelerek Özcan'a acilen eve gitmesini söyler. Yolda aklına kötü düşünceler getiren Özcan, eve vardığında babasının trafik kazası geçirdiğini öğrenir. Annesiyle hemen hastaneye giderler. Amcası kazanın yola fırlayan çocuktan kaçan bir otomobilin Özcan'ın babasının aracına çarpmasıyla gerçekleştiğini söyler. Babası yaralıdır, diğer şoförün durumuyorsa oldukça ağırdır. Özcan hastanede trafik kazaları nedeniyle pek çok ölüme ve yaralanmaya tanık olur. Ailenin bu talihsiz kaza sonucu yoksulluğu daha da artar, ev sahibi ve bakkalın borçlarını ödeme konusunda sıkıştırmasıyla anne Zehra Hanım çalışmaya başlar. Özcan zor da olsa sınıfını başarıyla geçerek ilkokulu bitirir. Kardeşi Öncü bir gün ağabeyinden habersiz duvardaki uçurtmasını alır ve uçurmaya çalışırken diğer mahallenin çocuklarına çaldırır. Özcan bunu öğrenince kardeşiyle birlikte bu zorba çocukları arayıp bulur. Uçurtmasını ellerinden almak isterken de bir evin çatısına taktırır. Uçurtma parçalanır, Özcan çok üzgündür. İki kardeş bu sırada koltuk değnekleriyle eve dönen

babalarını görerek mutlu olur. Cemil Bey oğullarına iyileşince borçlarını yeniden ödeyebilecekleri müjdesini verir. Yerde gördükleri gazoz kapağını alan aile evlerine girer, içleri yaşama azmi ve umutla doludur. Yazarın trafik kuralları ve kazalara ilişkin birçok bilgiye yer verdiği romanı, çocukları bu konuda bilgilendirme çabasına örnek gösterilebilir. *Şans*'ta Korkut'un yetimliği "*Özcan, arkadaşının üzülmesinin nedenini biliyordu. Babası yoktu. Ölmüştü. Annesi bir fabrikada çalışıyor ve üç çocuğuna bakmaya çalışıyordu. Yoksuldular.*" (Özkan, 1975b, s. 25) sözleriyle anlatılır.

Hakkı Özkan'ın *Sihirli Toz* adlı çocuk romanı, babasının laboratuvarındaki büyülten-küçülten tozlardan bir kısmını çalan Yalçın'ın oyuncak otomobille gemiyi büyülterek arkadaşlarıyla yaptığı yolculukları ve karşılaştığı maceraları anlatır. Yalçın, anne ve babasının evde olmadığı bir gün babasının girilmesi yasak laboratuvarına girerek sihirli tozlardan küçük şişelere doldurur. Kardeşinin oyuncak pilli otomobilini toz dökerek büyülten Yalçın, onunla trafiğe çıkar. Gezi bitince eve dönen Yalçın küçültücü tozdan dökerek oyuncuğı eski hâline döndürür. Bir gecekondu oturan yoksul arkadaşı Erdal'ın durumuna üzülen Yalçın, arkadaşını yanına alarak bir oyuncakçıya girer. Buradan oyuncak bir ev satın alan iki çocuk büyültücü tozun etkisiyle ortaya çok güzel ve geniş bir ev çıkarır. Artık Erdal ve ninesi kötü bir gecekondu oturmayacaklardır. Arkadaşlarını otomobiliyle gezdiren Yalçın bir gün Şapşal hırsızın dikkatini çeker. Otomobili çalan hırsız onu bir garaja saklar, patronu Reis'e haber vererek ona çaldığı arabayı göstermek ister. Arkadaşı Erol'un yardımıyla çalınan arabasının yerini öğrenen Yalçın, sihirli tozdan üfleterek arabayı küçültür, yeniden bir oyuncuğa çevirir. Garajın kapısını açınca şaşırان Şapşal hırsızla tüm arkadaşları alay eder. Günün birinde Yalçın arkadaşlarına tozun sihrini açıklar, bunu öğrenen çocukların tek arzusu oyuncak bir gemiyi büyültüp dünya yolculuğuna çıkmaktır. Gemiyle birlikte evlerinden getirdikleri yiyecek ve içecekleri de büyülten çocuklar yolculuğā çıkar; ancak gemide yalnız değillerdir. Kendilerini izleyen Şapşal hırsız ve iki sokak çocuğı gemiye gizlenmiştir. Sokak çocukları yolculuk sırasında gemiyi ele geçirir ve diğer çocukları bağlarlar. Kendilerini büyülterek deve çeviren iki cılız hırsız, Yalçın'ın tutsaklıktan kurtulup küçülten tozdan üflemesiyle birer cüceye dönüşür. Yalçın'dan kendilerini polise teslim etmeyip bir işe yerleştirmesini isteyen bu iki sokak çocuğuna Yalçın yardım etme sözü verir. Bu olaya tanık olan Şapşal hırsız da ömrü boyunca hırsızlık yaptığını, aslında dürüst bir insan olarak yaşamak istediğini belirtir. Yalçın'dan kendisini çok küçültmesini, bu yolla artık daha az yiyip insanlarca hor

görülmemesini ister. Bu istek de kabul edilir ve gemi sahile yanaştırılarak küçültülür. Eve giden Yalçın karşısında öfkeli babasını bulur. Sihirli tozlarının eksildiğini fark eden baba, henüz yapım aşamasındaki buluşunun olası tehlikelerini ve kötü amaçlarla kullanılabileceğini belirterek oğlunu uyarır. Yalçın'ın büyüttüğü evin ortadan kaybolduğunu, Erdal'ın ona karşı çok kırgın olduğunu belirtir. Laboratuvarda kalan cüce Şapşal hırsızın aklına kötü düşüncelerin gelmesiyle roman son bulur. Söz konusu eserde yazarın ulaşım araçları ve kıtalar hakkında okuyucuları bilgilendirmeye çalıştığı görülmektedir. *Sihirli Toz*'da Şapşal hırsızın kimsesizliği “*Şapşal hırsız yeniden düşündü. O zamanlar, ilk hırsızlığını yapmadan önce annesiyle babası ölmüşler, o ortada kalakalmıştı, küçük bir çocuk olarak. Ne yapacağını bilememişti. Kimse ilgilenmemişti.*” (Özkan, 1978, s. 117) sözleriyle ortaya konulur.

1.2. Çalışan Çocuk/Çocuk İşçiliği

“Çocuk işçi, sosyo-ekonomik konumları gereği esnaf ve sanatkarlar yanında, sanayi işkolunda, tarım sektöründe, marjinal çalışma alanlarında maddi kazanç elde etmek ya da meslek edinmek amacıyla üretime katılan, 18 ve daha küçük yaştaki kimselerdir” (TİSK'ten aktaran Er, 2015, s. 123). Çocuk işçiliği “çoğu kez çocukları çocukluklarını yaşamaktan alıkoyan, potansiyellerini ve saygınlıklarını eksiltten, fiziksel ve zihinsel gelişimleri açısından zararlı işler olarak tanımlanır” (Uluslararası Çalışma Örgütü, 2018). Özgüler (2013b) çocuk işçiliği kavramıyla 15 yaşın altında, fiziksel ve ruhsal olarak gelişimini tamamlamamış, eğitim görmesi ve oyun oynaması gerekirken ailesine ekonomik katkıda bulunmak için çalıştırılan veya çalışıp para kazanmak zorunda kalan çocukları ele alır (s. 165). Çocuk işçiler fiziksel ve zihinsel gelişimlerini tamamlamadıklarından yoksulluk, aile baskısı ve eğitimsizlik gibi zorunlu nedenlerle çalışmak zorunda kalırlar. Gelişmemiş ülkelerin bir göstergesi olan çocuk işçiler okulda eğitim almak yerine gücünün üstünde işlerde çalıştırılarak emek sömürüsüne uğramaktadırlar. Çocuk işçiliğinin dünyadaki ve Türkiye'deki tanımıyla yasal durumu hakkında şu değerlendirmede bulunulur:

ILO'ya göre çocuk işçiliği, çocukları çocukluklarını yaşamaktan alıkoyan, potansiyellerini ve saygınlıklarını eksiltten, fiziksel ve zihinsel gelişimlerine zarar verici işlerde istihdam edilmesi olarak ifade edilmektedir. Bununla beraber, BM Uluslararası Çocuklara Yardım Fonu (UNICEF), çocuk işçiliğini ‘çocuğun yaşına ve işin türüne bağlı olarak, minimum çalışma saatini aşan ve çocuğa zararlı olan iş’ olarak tanımlamıştır. Mevzuatımızda ise çocuk işçiliğinin tanımı, 4857 sayılı İş Kanununun 71. maddesine dayanılarak çıkarılan Çocuk ve Genç İşçilerin

Çalıştırılma Usul ve Esasları Hakkında Yönetmeliğin 4. maddesinde yapılmıştır. Bu maddeye göre; çocuk işçi, 14 yaşını bitirmiş, 15 yaşını doldurmamış ve ilköğretimini tamamlamış kişi, genç işçi de 15 yaşını tamamlamış, ancak 18 yaşını tamamlamamış kişi olarak tanımlanmaktadır (ÇSGB, 2017, s. 13).

Çocuklar yaşamlarını sürdürebilmek ve ailelerinin geçimine katkı sağlayabilmek amacıyla çalışmak zorunda kalırlar. Bu durum çocuğun eğitimden yoksun kalmasına ve gelecek kuşakların da ister istemez çocuk işçiliğine yönelmesine yol açar. Okulda eğitim ve öğretimle kuşatılmak yerine sağlıklı bir çevrede, gücünün çok üstündeki işlerde makine gibi çalıştırılan çocuklar, bilgi toplumunun oluşmasını sekteye uğratmaktadır. Yörükoğlu (2000) 'na göre oyun, öğrenme ve yetiştirme çağındaki hiçbir çocuk bir işte kendi isteği ile çalışmaz ve çocuğun gün boyu çalışmaya zorlanması onun eğitimini, sağlığını ve beden gelişmesini bozmakla kalmaz, kişilik gelişimini de etkiler (s. 220). Çalışan çocukların sağlıklı bir gelişim göstermeleri olanaksızdır ve pek çok çocuk iş kaynaklı hastalık ve yaralanmalarla baş etmek zorunda kalır.

Çalışan çocuklarda psiko-motor becerilerin geliştiği gözlense de ergenlik öncesinde ağır çalışma koşulları büyümeyi yavaşlatır. Çalışmanın çocuk üzerindeki fizyolojik etkisi şu sözlerle ifade edilir: “İşçi çocukların çalışma saatleri uzundur; hafta sonu tatilleri ya yoktur ya da çok kısadır. İşinden çıkan çocuk gecekondudaki evine ulaştığında bitkindir. Yemeğini yer yemez yatar, sabah karanlığında da yeniden yola koyulur” (Yörükoğlu, 2000, s. 224). Özellikle kırsal bölgelerde çocuk işçiliği insanüstü bir çabaya ve yoğun çalışma süresine dayanmaktadır. Kağıtçıbaşı (2010) 'na göre kırsal toplumlarda çocuklardan küçük yaştan itibaren ev işlerine yardım etmeleri beklenmekte, işin miktarı ve karmaşıklığı çocuğun yaşıyla birlikte artmakta, bu yüzden orta çocuklukta çocuklar zamanlarının büyük bölümünü iş yaparak geçirmektedir (s. 71). Çocuk işçiliği konusunda ailelerin zorlayıcılığını göstermesi bakımından “Türkiye’de çocukların çalışmaya başladıklarında ücretlerinin bir kısmını ailelerine vermeleri, kardeşlerinin okul masraflarını karşılamaya yardım etmeleri, acil durumlarda para yardımında bulunmaları ve yaşlılıkta ana-babalarına mali destek sağlamaları konularındaki beklentiler çok daha yüksek düzeylerdedir” (Kağıtçıbaşı, 2008, s. 25) değerlendirmesi dikkat çekicidir. Onur (2005) çocukların çalışmak zorunda olmasını Anadolu’da yoksulluğun çocuklara yansıyan bir sonucu olarak değerlendirir (s. 167). Çocuk işçiliğinin temel nedeni olan yoksulluk; kalabalık aileler, eğitimsizlik, devletin denetim eksikliği gibi etkenlerle birleşerek göç, iş cinayetleri vb. gibi büyük toplumsal sorunlara yol açmaktadır. “Yoksul ailelerde çocuklar

erken yaşıta çalışmaktadırlar. Çocuklar gelir getirici bir etmen olarak ana babalarınınca algılanmaktadır. Göçlerle kente gelen aileler, karşılaştıkları ekonomik güçlükler nedeniyle çocuklarını çalışmaya yönlendirmektedirler. Böylece çocuk işçiliği ortaya çıkmaktadır. Bu da bir toplumsal sorun olmaktadır” (Tezcan, 2012, s. 82).

Toplumcu gerçekçi yazarların çocuk romanları incelendiğinde, eserlerde ağırlıklı olarak çalışan çocuklara yer verildiği görülür. Çoğunluğu yoksul ailelere sahip olan çalışan çocuklar oyundan, okuldan uzak biçimde eve para götürebilmek amacıyla çeşitli işlerde çalışırlar.

Edirne Öğretmen Okulu mezunu (1929) Kemal Bilbaşar’ın *Yonca Kız* adlı çocuk romanında annesi Gonca ve babası Mehmet Torlak ile Denizli’nin Kale kasabasından İzmir’e göç eden Yonca Kız’ın başından geçen dayak, yetim kalma ve kaçırılma gibi trajik olaylar konu edilir. Erkeklerin para kazanmak için gurbete çalışmaya gittikleri, kadınların ise evlerindeki dokuma tezgâhlarında bez dokudukları Kale kasabasının çocukları oyun oynamayı bilmezken masura sarmasını, mekik atmasını, tarak kullanmasını iyi becerirler. Yonca Kız kırk günlükken kasabanın yerinin heyelan bölgesi olduğundan boşaltılması kararı verilir. Şantiyeler kurulur, dev makineler çalışmaya başlar. Üç yıl kasabanın erkekleri dışarı gitmeyip inşaatta çalışırlar; ancak yeni evlere parası karşılığında taşınabilecekleri söylenen insanlar çaresizce İzmir’e göç ederler. Mehmet Torlak İzmir’deki teyzesinin oğlu fabrikatör İbrahim Bey’in yanına gider; ancak akraba gibi değil de iş istemeye gelmiş yabancı biri gibi karşılanır. İbrahim Bey sert ve buyurgan bir tavırla Mehmet’in kapıcılık yapacağını, Gonca’nın da köşkte ev işlerine yardım edeceğini söyler. Köşke vardıklarında, İbrahim Bey’in hanımıyla kızı Şehvar onları soğuk karşılar. Mehmet Torlak’ın teyzesi Ayşe Hanım onları bağrına basar. Bir gün, Yonca Kız’ın kendi bebeğiyle oynadığını gören Şehvar sinirlenerek tüm oyuncakları parçalar. Şehvar’ın annesi Yonca Kız’ı bir odaya götürüp uzun, örgülü saçlarını keser. Bu duruma katlanamayan aile işi bırakıp tek odalı bir eve taşınır. Gonca Ana dokuma fabrikasında işe girer, Mehmet Torlak da Ayşe Teyze’nin ısrarıyla İbrahim Bey’in fabrikasında kapıcılığa başlar. Mehmet Torlak’ın tek arzusu para biriktirip gecekondyu yapmaktır; ancak ev yeri yüzünden kavga ettiği adamlar tarafından bıçaklanarak öldürülür. Ayşe teyze, Bursa’daki kız kardeşi Hatice’ye mektup yazarak ondan Yonca Kız’a ve Gonca Ana’ya sahip çıkmasını ister. Hatice Hanım, Yonca Kız’ı çok sever ve Gonca Ana’yı da yanına alarak Bursa’ya götürür, küçük kızı anaokuluna yazdırabilmek için nüfusuna geçirir ve mirasçısı yapar. Bu habere

İbrahim Bey ve karısı çok sinirlenir. Hatice Hanım, evin bahçesinin bir bölümünü çocuklar için oyun parkı yapar. Aile, yazın Uludağ'a çıktığında Yonca Kız, hırsız bir çingene olan Hasan tarafından kaçırlır. Yonca Kız'ı çergiye getiren Hasan, karısı Cevriye ile birlikte işkenceyle eğiterek ona adının Asiye olduğunu belletir. Bir süre sonra Yonca Kız yamalı giysileri ve perişan hâliyle Çingene Asiye olup çıkar, panayırarda dans edip para kazanmaya başlar. Bir gün köpeğini de yanına alarak kamyon kasasına gizlenen Yonca Kız Hasan'dan kaçır, Urgancı Ali ve karısı Kezban tarafından sahiplenilir. Urgancı Ali, ailesini panayıra götürdüğünde çingene çadırını ve önündeki Hasan'ı gören Yonca Kız ağlamaya başlar. Urgancı Ali durumu anlar ve Hasan'ın peşine düşerek jandarma yardımıyla onu yakalar. Yonca Kız başından geçenleri anlatınca Çingene Hasan da her şeyi itiraf eder. İzmir'de bir fabrika sahibi ile hanımının kendisine para vermesi üzerine çocuğu kaçırdığını söyler. Yonca Kız, Urgancı Ali ve karısı tarafından Bursa'ya getirilir. O gün köşk çok kalabalıktır, Yonca Kız Parkı'nın açılış töreni yapılmaktadır. Köşktekiler öldü bildikleri Yonca Kız'ı karşılarında görünce ortalık bayram yerine döner. Yargılanan İbrahim Bey, Mehmet Torlak'ı öldürtme, Yonca Kız'ı kaçırma suçlarıyla karısı ve haydutlarla birlikte ağır hapse mahkûm olur. Aile, uslanan Şehvar'ı da yanına alarak Yonca Kız'la birlikte okula gönderir. Kale kasabasındaki çocukların dokuma tezgâhlarında çalıştıklarının anlatıldığı romanda *"Buranın çocukları başka yerin çocukları gibi oyunlar oynamasını bilmezler ama, masur sarmasını, mekik atmasını, tarak kullanmasını çok iyi becerirler."* (Bilbaşar, 1971, s. 9) denilerek küçük yaştaki çocukların çalışmak zorunda kalışlarına vurgu yapılır.

Osman'da okulda öğrenim görmek yerine sokaklarda -Osman'ın kendisi gibi- hamallık yaparak çalışmak zorunda olan çocukların durumu anlatılırken *"Pazar kurulmuştu. Daha kalabalık değildi. Kendileri gibi sırtları küfeli, okul çağında bir sürü çocuk, oradan oraya gidip geliyor, taşımak için yük arıyordu."* (Bozafat, 1972a, s. 67) betimlemesi yapılır.

Okul Bir Türküdür'de Enver Karakartal adlı öğrenci gazetelerden kese kâğıdı yapan on beş çocuk işçiden biridir. Patronun gözetimi altındaki Enver *"Ben kesekâğıdı yapılan yerde çalışıyorum. Hem okuyor, hem çalışıyorum. 'Okumak mı güzel çalışmak mı?' deseler ben okumak derim. Para da kazanmak isterim. Ama daha çok okumak isterim."* (Güler, 1980, s. 57) diyerek çalışmaktan ziyade okumaya olan arzusunu dile getirir.

Konya Erkek Lisesi (1965) ve Hava Harp Okulu (1967) mezunu olan Burhan Günel *Evcilik Oyunu* adlı çocuk romanında ilkökul ikinci sınıf öğrencisi Orhan'ın yoksulluğunu

ve sınıf arkadaşı Çiğdem'e olan sevgisini anlatır. Orhan'ın babası Şeref Efendi bir bankada kapıcıyken işten çıkarılır ve uzun süre işsiz kalır. Ev hanımı olan annesi Kevser Hanım ve kız kardeşi Ayşe'yle birlikte yoksul bir yaşam süren Orhan gecekonduda oturur. Okulun ilk günü ön sıraya, Çiğdem'in yanına yerleşen Orhan, yoksul olduğu gerekçesiyle Çiğdem'in annesinin öğretmeni uyarmasıyla en arka sıraya, Ali'nin yanına gönderilir. Çiğdem'in babası banka müdürüdür. Zamanla Orhan, Çiğdem ve Ali iyi birer arkadaş olur; Çiğdem Orhanların evine, Orhan da Çiğdemlerin evine gitmeye başlar. Ne var ki, Çiğdem'in gecekondularını ziyareti sırasında Orhanların yiyecek doğru dürüst bir ekmekleri bile yoktur. Çiğdemlerin evindeyse kuş sütü bile eksik değildir. İki arkadaş arasında sınıf farkı bulunmaktadır. Çiğdem'in annesi gazoz satıcılığı yapan Orhan'ı görüp küçümser ve kızının onunla arkadaşlık etmesini istemez. Sınıf arkadaşı Çiğdem'e olan sevgisi maddi olanaksızlık nedeniyle Orhan'ı bir hayli yıpratır. Yoksulluğun, açlığın maddi ve manevi yıkımına uğrayan Orhan, romanın sonunda babasının Adana'da iş bulması sayesinde Çiğdem'i ve anılarını geride bırakarak yola çıkar. Romanda babasının sokak sokak dolaşıp odun satmasına üzülen Orhan'ın çalışma arzusu “*Bir büyüyeyim, babamı hiç yormayacağım. Çalışıp çok paralar kazanacağım. Annemle babam dinlenecekler, kız kardeşim büyüyecek, o da bir bankada filan çalışır elbet,*’ diye geçirdi aklından.” (Günel, 1973, s. 176) sözleriyle dile getirilir. Nitekim Orhan sokaklarda gazoz satarak aile bütçesine katkı sağlamaya çalışmaktadır.

Çapa Eğitim Enstitüsü Türkçe bölümü mezunu (1956) olan Afet Ilgaz'ın *Annem! Annem!* adlı çocuk romanında Hacer adlı okuma yazma bilmeyen, annesi başka bir adama kaçmış, besleme olarak alındığı evde şiddet ve istismara uğramış bir kızın zorlu yaşam mücadelesini anlatır. Babasının hastalığı ve tedavi sürecinde kardeşlerinden ve köyden ayrılmak zorunda kalan Hacer, besleme olarak alındığı evde nine ile dedenin kötü davranışına maruz kalır. On bir yaşında olmasına rağmen okutulmayan Hacer'e gördüğü şiddet ve istismar karşısında yalnızca Fatoş ablası sahip çıkar. Dedenin ölümünden sorumlu tutularak dövülen Hacer, sonunda annesinin İzmir'de kiraladığı gecekonduya gider. Köyden kaçtığı adam tarafından kandırılıp yüzüstü bırakılan ve bir kumaş atölyesinde sigortasız çalışan annesi Rukiye oldukça hastadır. Hacer, Fatoş ablasıyla yazışması sonucunda sigortanın önemini kavrar, annesinin sigortalı olmasını sağlar; ancak Rukiye pek fazla yaşamaz ve ölür. Anne özlemi çeken Hacer, kardeşlerine hem annelik hem de babalık yapmaya başlar. Fatoş ablasının öğretmenlik yapmak üzere İzmir'e gelerek

aileyi sahiplenmesi tüm ev halkını sevindirir. Babası Rasim Efendi de uzun süren tedavi sürecinin ardından topal kalarak yuvaya döner. Annesinin ölümü, okuyamamanın verdiği sıkıntı ve ergenliğe girmenin yol açtığı sorunlar Hacer'in sinir krizi geçirmesine yol açar. Ne var ki, Fatoş ablasının ilgisi ve desteğiyle Hacer sorunlarla mücadele etmeyi öğrenir. İlkokulu bitirir ve kendisini eğitime odaklar. Mutlu bir yuvada hayallerini gerçekleştirme olanağı bulan Hacer'in yoğun anne özlemi içinde bir yaradır. Romanda anne Rukiye Demir'in çalıştığı atölyedeki çocuk işçilerin kötü durumları şu sözlerle anlatılır: *“Ortalarda koşuşup duran küçük işçi çocuklar, işçi kızlar vardı. Sarı, soluk yüzlü, sıksa sıksaydılar hepsi de. Zamanından önce hayata atılmanın, güçlüklerle yüzyüze gelmenin verdiği canlılık, serbestlik, pişkinlik vardı hepsinin davranışlarında.”* (A. Ilgaz, 1972, s. 111).

Rıfat Ilgaz, *Kumdan Betona* adlı çocuk romanında Kastamonu Cide'nin Abdulkadir köyünden Mühendis Necat'ın yokluk, okulsuzluk ve olanaksızlıkla dolu zorlu yaşamını konu edinir. Sekiz çocuklu bir ailede yetişen Necat, ilkokulu bitirdikten sonra Cide'de ortaokul bulunmadığından öğrenimine ara vermek zorunda kalır. Köy kahvesinde kahveci çıraklığı yapan Necat, köyde Kör Ali Emmi'nin öneyak olmasıyla Cide'ye parasız yatılı sınavına götürölür; ancak sınav yapılalı çok olmuştur ve Necat üzgün bir şekilde köye geri döner. Tarla işlerinde çalışmaya başlayan Necat, içindeki okuma ve çalışma aşkını dindiremez. Zonguldak'a giderek boyacılık yapan Necat, ustalarından işin inceliklerini kısa sürede öğrenir ve başarılı bir usta olur. Eğitime büyük önem veren ve bir usta olarak kendisinde eğitim gereksinimi hisseden Necat hem çalışır hem de okur. Sanat enstitüsünü başarıyla tamamlayarak Yıldız Teknik Okulu'nda öğrenimini sürdürmeye başlar. Bu okulu da başarıyla bitiren Necat artık saygın bir inşaat mühendisidir. Kendisini ülkesine hizmet etme aşkıyla dolu emekçi bir insan olarak nitelendiren Necat, vefa örneği gösterip memleketi Cide'ye dönerek başta lise pansiyonu olmak üzere birçok apartmanın yapım işini üstlenir. *Kumdan Betona*'da boyacılık yapmak üzere Zonguldak'a giden Necat, çalışarak ailesine destek olma özlemini *“En önemlisi çalışacak, kimseye el açmadan yaşayacaktım. Benden başka daha yedi çocuğu yetiştirmek zorunda olan babama bile bakmayı düşünüyordum. Kazanacak, babama destek olacaktım.”* (R. Ilgaz, 1979b, s. 48) sözleriyle açıklar.

Rıfat Ilgaz, *Cankurtaran Yılmaz-Küçükçekmece Okyanusu* adlı eserindeki ilk roman olan *Cankurtaran Yılmaz*'da Cide'de yaşayan beşinci sınıf öğrencisi Yılmaz'ın yaz tatilinde

kasabadaki Yalı Gazinosu'nda çalışmasını ve İstanbul'dan Cide'ye tatile gelen Sarmaşık ailesiyle olan macerasını konu edinir. Yılmaz'ın ailesi oldukça yoksuldur; duvar ustası babası iş kazası geçirip çalışamaz, annesi de evlere gündelik temizliğe gider. Yılmaz'ın hayali Cide'de geleneksel yüzme yarışmasına katılmak ve birinci olup büyük ödülü almaktır. Yarış sırasında Yılmaz kendilerini seyreden Naci Sarmaşık ve oğlu Tural'ı boğulmaktan kurtarır. Bu kahramanlığı sayesinde 'cankurtaran' unvanını kazanan Yılmaz, kendisine kötü davranan bu varlıklı aileyle artık sıkı bir dost olur. Anne Serpil Sarmaşık tarafından çok sevilip ilkokul ikinci sınıf öğrencisi oğlu Tural'a örnek gösterilen Cankurtaran Yılmaz, Tural'ın şımarıklığının ve kendini beğenmişliğinin de son bulmasını sağlar. *Cankurtaran Yılmaz*'da yoksul ailesinin geçimine yardımcı olmak için yaz tatilinde bir lokantada çalışan Yılmaz'ın içinde bulunduğu zorlu durum “*Böyle güzel havada içeri girmek Yılmaz için ölümdü. Girecekti ister istemez... Babası, Necati Usta'ya teslim etmişti onu. ‘Sakin denize gitmesin!..’ demişti, ‘Bu tatil senin yanında çalışacak, göz açtırmayacaksın ona ha!...’*” (R. Ilgaz, 1979a, s. 5) sözleriyle dile getirilir.

Rıfat Ilgaz'ın *Bacaksız Sigara Kaçakçısı* adlı çocuk romanında Bahri, arkadaşı Yılmaz'dan mahalle arkadaşlarının kaçak sigara sattıklarını öğrenir, çocuklara bu yasa dışı işi yaptıran Rasim'e giderek ondan sigara alır. Arkadaşı Keriz Arif'le iş birliği yapan Bahri sigaraları satar. Mahalleye döndüğünde Rasim'in ve sigara sattığı çocukların polis tarafından yakalandığını, saçlarının kazındığını öğrenir. Evde Apti Dönmez, oğlu Bahri'nin sigara paralarına el koyarak onları Rasim'e vereceğini söyler. Polis tarafından gözaltına alınan Bahri'yle zengin arkadaşı Ferit Derler'in saçları karakolda kazınır ve çocuklar mahallelerine yollanır. *Bacaksız Sigara Kaçakçısı*'nda Bahri'yle Keriz Arif arasındaki şu diyalog çalışan çocukların çektikleri sıkıntıyı gözler önüne serer: “*‘Annem pazarda küfecilik et de bir traş ol, dediydi bana.’ ‘Küfecilik mi? Nasıl iş bu?’ [...] ‘Bayanların pırasalarını, ıspanaklarını taşıyım. İflahımı keser bu hanımlar. Beş kat merdiven çıkarım küfeyle, on lira. Hiç acımazlar adama.’*” (R. Ilgaz, 1980c, s. 79).

Diyarbakır İlköğretmen Okulu (1952) ve Diyarbakır Eğitim Enstitüsü (1968) mezunu olan Muzaffer İzgü'nün *Ali'nin Bisikleti* adlı çocuk romanında ilkokul dördüncü sınıfı başarıyla tamamlayan, yaz tatilinde simit satarak çok istediği kırmızı bisikleti almaya çalışan Ali'nin macerası anlatılır. İnşaat işçisi babasının alım gücü olmadığından Ali, istediği bisikleti alabilmek için tatilde çalışır. Arkadaşı Hilmi ile birlikte sokaklarda simit satan Ali türlü tehlikeyle karşı karşıya kalır. İşin acemisi olan Hilmi bir gün parkta simit satarken

akranlarının istismarına uğrar. Kendisiyle, yoksulluğuyla alay edilip simit camekânı elinden alınmak istenen Hilmi, yaramaz çocuklar tarafından dövülür. Hilmi'nin yardımına yetişen Ali şişman çocukla dövüşerek ondan ödemediği simitin parasını alır. Ali, Hilmi'ye kimseye hakkını yedirmemesi gerektiğini öğütler. Dinlenme zamanlarında iki arkadaşın en büyük eğlencesi Nusret Amca'dan bisiklet kiralamaktır. Bir gün Ali, sokaklarda dolaşırken yaşlı bir adam tarafından simit alacağı bahanesiyle apartman dairesine çağrılır. Ali'yi zorla evin içine hapseden yaşlı adam aslında çocukları hırsızlıkta kullanan kötü bir kişidir. Banyoda alıkonulup hırsızlık yapmaya zorlanan Ali, ağlasa da bağırıp çağırsa da sesini kimseye duyuramaz. Yaşlı adamdan kurtulmanın yolunu onun suyuna gitmekte bulan Ali, hırsızlık yapmayı kabul eder. Gizlice girdiği evde, ev sahibini uyarıp kendisine zorla hırsızlık yaptırıldığını anlatan Ali, ustaca bir planla hırsız polise yakalatır. Ali, ev sahibinin kendisine ödül olarak aldığı bisikletle en büyük isteğine ulaşmış olur. *Ali'nin Bisikleti*'nde Ali'nin tatil boyunca simit satarak para biriktirmek zorunda olması “— Ali okullar tatil olunca boş durmuyor, çalışıyormuş. Geçen yıl da çalışmış, para biriktirmiş.” (İzgü, 1978, s. 3) sözleriyle dile getirilir.

Muzaffer İzgü'nün *Makasçının Oğlu* adlı çocuk romanında yedi yaşındaki Yusuf'un yaşadıkları Dereli İstasyonu'na yakın bir köy ve okul bulunmadığından yatılı okula gitmesi anlatılır. Babası istasyon makasçısı olan Yusuf, yatılı okula başladığı gün onunla geçmişte yaptığı macera dolu tren yolculuğunu hatırlar. Tipi nedeniyle ıssız bir yerde mahsur kalan tren yolcularını Yusuf'la babasının yoğun gayreti kurt saldırısından ve donma tehlikesinden kurtarır. Havadan yapılan yiyecek ve ilaç yardımıyla kar makinesinin yolu temizlemesi treni bu esareten kurtarır. Yatılı okulunun yemekhanesinde bu macerayı düşünen Murat'ın en büyük isteği çok çalışıp başarılı bir tren mühendisi olmaktır. *Makasçının Oğlu*'nda ıssız bir istasyonda tren yolcularına su ve gazete satmaya çalışan çocuklar “İstasyonda ayrıca çocuklar vardı. Bu çocuklar yolcuların su şişelerini dolduruyorlardı. [...] Sonra su doldurtanlar, bu çocuklara para veriyorlardı. Çocuklardan bazıları da: — Gazete gazete, diye bağırıyorlardı.” (İzgü, 1976, s. 52-53) sözleriyle anlatılır. Yazarın *Kara Pamuk* adlı çocuk romanında da Rayifo Çukurova sığağında gün boyu pamuk toplayan bir çocuktur. Yetim kalması sonrası aile reisliğini de üstlenen Rayifo'nun “Bir ağrımış ki kollarım, bir ağrımış ki parmaklarım. Amma hiç şikâyet yok, ben bu evin eriyim. Anam sorsa da şikâyet yok. — Belin ağrıdı mı gurban Rayifo? — Yok ana.. Oysaki bubam sağ olacaktı, anam böyle dediğinde: — Koptu, derdim.” (İzgü, 1980c,

s. 29) sözleri bir çocuğun gücünün çok üstünde bir işte çalıştığını ortaya koyar. Yine, yazarın *Ekmek Parası* adlı çocuk romanında da Kemal, ağabeyi ve kendisinin bir işte çalışmak zorunda olduklarını “*Ali, terzinin yanında çalışıyordu. Haftalığını hiç harcamadan alıp anama getiriyordu. Ben de bir limonatacının yanında çalışıyordum.*” (İzgü, 1979a, s. 90) sözleriyle dile getirir.

Muzaffer İzgü’nün *Pazar Kuşları* adlı çocuk romanında şehrin gecekondu mahallelerinden birinde oturan Ali, Hasan ve Mustafa adlı üç yoksul arkadaşın macerası anlatılır. Kışın babalarının kendilerine harçlık veremediği; defterlerini, kitaplarını alabilmek için yazın çalışmak zorunda olan üç arkadaş okulların kapanmasıyla soluğu pazar yerinde alır. Aslında yaz tatillerinde Ali bir onarıcıda, Hasan bir kahvehanede, Mustafa da bir berberde çalışmaktadır. Üç arkadaş zaman içerisinde topladıkları rulmanlar ve tahta kasayla ilkel bir araba yapar. Pazarda yük taşıyarak para kazanmaya çalışan üç arkadaşın başına küçük çaplı birkaç kaza gelip arabaları kısmen parçalansa da çalışarak okul masraflarını çıkarma çabası hiç bitmez. Taşıyıcılıktan kazandıkları parayla evde aç bekleyen kardeşlerine yemek götüren üç arkadaş, ailelerinin geçimine de katkıda bulunmaya çalışır. Bir gün ilkel pazar arabasını iple bağladıkları Süslü adlı köpeğin korkarak kaçmasıyla üç arkadaşın taşımacılık işi son bulur. Pazar arabası geri gelmese de Süslü’nün mahalleye dönmesi üç arkadaşın sevincini yerine getirmeye yeter. Mustafa bir dahaki sefere pazar arabasına jet motoru takacağına yönelik planından söz ederek arkadaşlarını güldürür. *Pazar Kuşları*’nda Ali okul masraflarını karşılayabilmek için yaz tatillerinde bir işte çalışma zorunluluklarını “*Mustafa, berberin yanında çalışır. Her yaz okullar tatil olunca, Mustafa berberin yanına gider, aynı bizim gibi. Hasan kahvecinin yanına, ben onarıcının yanına.*” (İzgü, 1979b, s. 4) sözleriyle dile getirir. Yazarın *Uçtu Uçtu Ali Uçtu* adlı eserinde de tatil süresince ninesinin zoruyla berberin yanına verilen Ali’nin çalışmak zorunda kalışı şu sözlerle anlatılır: “*Okul tatil oldu. Ninem hemen devrisi günü beni berber İhsan âbiye götürdü: — Yavrum İhsan, dedi, öğret şuna sanatı.*” (İzgü, 1979c, s. 64).

Muzaffer İzgü’nün *Bülbül Düdük* adlı çocuk romanında yoksulluk ve zorlu kış koşulları nedeniyle köyden kente göç etmek zorunda kalan Mirza ve ailesinin bir gecekonduya verdikleri yaşam mücadelesi anlatılır. Köyünü çok seven Mirza, odun toplamaktan buğday öğütmeye her işe koşan yardımsever bir çocuktur. Mirza’nın ailesi açlık, hastalık ve soğuktan kurtulmak için günün birinde kente göç eder; ancak Mirza kente alışmakta zorluk çeker. Okuma yazması olmayan Mirza, kâğıt toplayıcılığı yaparak evin geçimine katkıda

bulunur ve ailede okuma fırsatı elde edebilen tek kız kardeşi Pürze'nin okul ihtiyaçlarını karşılamaya çalışır. Kardeşi Pürze'yi okuluna bırakan Mirza, köyün değirmencisi Hayran emminin verdiği bülbül düdüğü bakarak okumaya ve köye duyduğu özlemi anımsar. *Bülbül Düdük*'te kente göç ettiklerinde kendisini döven Mahmut'la arkadaş olan Mirza, Mahmut'un ilkokul son sınıfı tamamlayıp çalışmak zorunda olduğundan eğitimini sürdüremeyeceğini "*O bana anlattı, okulu, dersleri, beşinci sınıf olduğunu. Öğretmenini anlattı. — Beşinci sınıf bitti miydi okumama olanak yok. Niye dersin, babam okutmayacak. Beni araba onarım yerine verecek, dedi.*" (İzgü, 1980a, s. 133) sözleriyle açıklar.

Ortaokulu dışarıdan sınavlara girerek bitiren Tarık Dursun K.'nin *Hoşça Kal Küçük* adlı öz yaşam öyküsel çocuk romanında Anne, Baba ve Küçük'ün yaşamları anlatılır. Anne ile Baba evlenip bir bodrum katına yerleşir. Geçim sıkıntısı çeken yeni evli çift, Küçük'ün doğumuyla neye uğradığını şaşırır; çünkü harcamaları bir hayli artmıştır. Neyse ki, Nine ve Küçük Hala bebeğin gelişimine yardım etmek için yardıma gelir. Anne ve Baba, Küçük'ü büyütmek için parasızlık, hastalık gibi türlü olumsuzlukla baş eder. Üç yaşındaki Küçük, bakıcısı Ayşe teyzenin evinden sokağa çıkar ve kaybolur. Bulunduğunda Anne ve Baba'nın sevincine diyecek yoktur. Baba yazar olarak çalışmak için İstanbul'a gider, dört yaşındaki Küçük'ü ve Anne'yi de bir süre sonra beraberinde götürür. Anne bir bankada işe girer. Nine beyin ameliyatı sırasında ölür, Küçük Hala merakla annesini arar. Küçük'le birlikte hastaneye gider, Nine'yi göremeyince artık sevilmediğini düşünür. İki çocuk trenle Almanya'ya gitmek isterken bulunur ve ailelerine teslim edilir. Küçük artık okula başlayacaktır ve Anne ile Baba bu hızlı büyüme karşısında oldukça şaşkın ve mutludur. *Hoşça Kal Küçük*'te Baba'nın ilkokul öğrencisiyken sokaklarda gazete satmak zorunda kalışı "*Çocuklardan büyüğü ortaokula gidiyordu, küçüğü de ilkokula. Önce küçüğü bir iş buldu. Mahallede gazete satıcılığı yapan bir yaşıttaşları vardı, akli o verdi.*" (Kakınç, 1979, s. 18) sözleriyle anlatılır.

Kayseri Pazarören İlköğretmen Okulu (1958) ve Gazi Eğitim Enstitüsü İngilizce bölümü mezunu (1962) Hasan Kıyafet'in *Çingene Çocuğu* adlı çocuk romanında çingene olduğu gerekçesiyle eğitim hakkı engellenen Selehaddin Şenkaya'nın okuma arzusu anlatılarak etnik ayrımcılığın kötülüğü üzerinde durulur. İstanbul'da çadırdaki yaşayan çok çocuklu bir çingene ailenin oğlu olan Selehaddin, kendisini okula yazdırmayan babası Ali Usta ve annesi Selime'yle sürekli tartışmaktadır. Nüfus cüzdanı çıkarılmamış olan Selehaddin, babasının nüfus cüzdanında 'Kıpti' (Çingene) ibaresi bulunduğundan toplum tarafından

sürekli ötekileştirilmektedir. Nitekim, Şaban Paşa İlkokulu müdürü Murtaza Bey, Selehaddin'in okul kaydını yapmaz ve onları alt gelir grubunun gittiği Zeytinburnu okullarına yönlendirir. Evden kaçan Selehaddin bir gün Şaban Paşa İlkokulu çevresinde gezinirken kendisi gibi okula kaydedilmeyen işçi çocuğu Celaledin'le tanışır. İki çocuk arkadaş olur ve Selehaddin kimsesiz olduğu yalanını uydurarak Celaleddingilin gecekondusunda yaşamaya başlar. Bir fabrikada ustabaşı olan Gazi Usta ve karısı Eşe Selehaddin'i kendi çocukları gibi benimser ve ona ilgi, sevgi gösterir. Selehaddin bir çocuğun bisikletini çalarken yakalanınca karakolda işkence görür. Bir süre sonra Enver öğretmenin araya girmesiyle iki çocuğun Şaban Paşa İlkokulu'na kaydı yapılır. Varlıklı ailelerin çocuklarının gittiği bu gösterişli okulda gerek sınıf öğretmenleri Gülten Hanım tarafından gerekse de sınıf arkadaşları tarafından seilmeyip dövülen bu iki çocuk artık okula gitmek istemez. Okul müdürü, Selehaddin Şenkaya'nın çingene olduğunu öğrenince etnik ayrımcılık yaparak okuldan kaydının alınmasını ister. Gazi Usta her iki çocuğu da Baraka Okulu'na yazdırır. Burası yağmurda çatısı damlayan, kırık dökük sıraları olan gösterişsiz bir okuldur. Kendileri gibi alt gelir grubuna mensup çocuklar arasında Selehaddin ve Celaledin artık çok mutludur ve şiir okumada, koşu yarışında birinciliği kimseye kaptırmazlar. 23 Nisan töreninde Gazi Usta'nın haber vermesiyle kutlamaya katılarak oğullarının ödül alışıyla gururlanan Selime ve Ali Usta çifti artık çok mutludur. Koşu yarışı birincisi Selehaddin'e ödülünü Şaban Paşa İlkokulu müdürü Murtaza Bey verir. Bu sırada Gazi Usta müdürün kulağına eğilerek ödül alan çocuğun aslında bir çingene olduğu hatırlatmasında bulunur. *Çingene Çocuğu*'nda sokaklarda ayakkabı boyacılığı yapan Celaledin, çocukların çalışması gerektiğini şu sözlerle dile getirir: "*Bir evde herkes çalışmalı. Bir kişi çalışır beş kişi yerse olmaz anladın mı? Bir kişinin azığı iki kişiyi aç kor. Ben kaç yıldır para kazanırım. Ağabeyim bile benim kadar yövmiye doğrultamaz. Bakırköy meydanı iyi iş verir. İki yıldır mezarlığın köşeyi ben tutarım. Babamın koyduğu sandığı kimse yerinden kaldıramaz.*" (Kıyafet, 1975, s. 36).

Hasan Kıyafet'in *Bizim Fabrika* adlı çocuk romanında Kartal Kelepçe Fabrikası'nda işçi olan Muştak Usta ve oğlu Ali Yıldırım'ın, çalışanlarını sömürüp sendikalaşmasını istemeyen fabrika sahibi Cihat Bey'e karşı mücadeleleri anlatılır. Ali çok çocuklu Muştak ve Sümbül çiftinin tek göz gecekonduda yaşayan ortaokul öğrencisi oğludur. Haksızlık ve sömürüyle savaşıyor Ali, bir zenginin arabasını yaktığı gerekçesiyle polis tarafından yakalanarak karakolda dövülür. Muştak Usta, fabrika sahibi Cihat Bey'in güvendiği bir

çalışan olsa da oğlunun suçlanmasıyla işten çıkarılır. Sendikaya üye oldukları gerekçesiyle fabrikadan çıkarılan elli işçiyi örgütleyen Muştak Usta patrona karşı grev hazırlığına girişir. Suçu kanıtlanamayınca serbest bırakılan Ali, okulunda bir kahraman gibi karşılanır. Okul müdürünün kızı Elif'in Ali'ye olan ilgisi artar. Patron Cihat Bey'den kovulan işçilerin hesabını sormak isteyen Ali ve arkadaşları fabrikayı yakmayı tasarlar. Sendikacı Hıdır ağabeylerinin emekçilerin yakan-yıkan değil, yapan-kuran olduklarını sezdirip yol göstermesiyle Ali şiddet eğiliminden vazgeçer. Hıdır ağabeyinin 'küçük sosyalist' lakabını taktığı Ali, okumayı önemseyen bambaşka biri olur. İşçilerin birlik olup grev yapmaları karşısında sendika üyeliklerini kabul etmek zorunda kalan Cihat Bey, sigortalı olan fabrikasında yangın çıkarttırır. Amacı suçu anarşist Ali'nin üzerine yıkmak ve sendikalı tüm işçileri işten çıkarmaktır. Ancak işçiler yangını çıkaran asıl suçlu iki kişiyi yakalamışlardır. Yangını söndürmeye çalışan Ali'nin yanmış cesedi de bir itfaiye eri tarafından fabrikadan çıkarılır. *Bizim Fabrika*, her ne kadar çocuklar için yazılmış bir eser olsa da (çocuk için edebiyat), başarılı bir çocuk romanı olarak değerlendirilemez. Sosyalizm propagandasının yapıldığı, 'sendika', 'grev', 'direniş', 'anarşizm' gibi çocuk edebiyatının ilgi ve kapsam alanına girmeyen ideolojik terimlerin kullanıldığı, suçlunun övüldüğü, küfür ve argonun sıkça kullanıldığı eser çocuk romanı ölçütlerine uymamaktadır. *Bizim Fabrika*'da babaları fabrikadaki işlerinden atılınca çocukların okulu bırakarak sanayi ve sokak işçiliğine başlamaları “— Bekir nerelerde, gözüküyor? — Babası işten atıldıktan sonra okulu bıraktı, dedi Osman üzgünce. Kadıköy'de boyacılık yapıyor. — İsmail? — O da öyle. Tamirci yanına girmiş. Artık okumayacaklarmış.” (Kıyafet, 1980, s. 27) sözleriyle anlatılır.

Ötleğen Kuşunun Sonu'nda Nihat, Ortaklar tren istasyonunda çocuk satıcıların çalıştıklarını şu sözlerle açıklar: “İstasyonda, bavullarıyla, tahta çantalarıyla, heybeleriyle binenler, inenler; ekmek içinde şiş ve köfte satanlar; elinde testiyle, maşrapa: — Su var, su var!.. Haydi, su isteyen!.. [d]iye bağrıışan, saçları örgülü, renk renk şalvarlı küçücük kızlar; soluk ışıklı gazeteci çocuklar...” (Kocagöz, 1980, s. 191-192).

Çamlıca Kız Lisesi ve İstanbul Üniversitesi İktisat Fakültesi mezunu Işıl Özgentürk'ün *Kuş Ne Yana Öter* adlı çocuk romanında gecekondu mahallesindeki iki katlı bir evde yaşayan Ahmet'in, döküm fabrikasında işçi olan Halil ile arkadaşlığı ve greve giden işçileri desteklemesi anlatılır. İlkokul dördüncü sınıf öğrencisi Ahmet Hakyemez, babasının işlettiği Hakyemez Pazarı adlı dükkânda çalışmaktadır. Gecekondulardan oluşan

bu mahallede bir döküm fabrikası bulunmakta, mahalle sakinleri de çoğunlukla bu fabrikada çalışmaktadır. Günün birinde mahalleye Halil adında yirmi beş yaşındaki fabrika işçisi taşınır. Ahmet’le Halil kısa sürede iyi arkadaş olup birlikte balığa gider ve hoşça zaman geçirirler. Küçük arkadaşına fabrikadaki emek sömürsünü anlatan Halil ona haksızlıkla mücadele ruhu aşılar. Gecekondu yıkımında yoksul aileyi savunup kepçeyi engelleyen tek kişi olan Halil, polisten dayak yer. Ahmet’in sınıf arkadaşı olan Cemal’in babası döküm fabrikasında üzerine iki tonluk demirin düşmesi sonucu ölür. Ahmet işçilerin tarafını tutarak Halil’in başlattığı greve destek verir. Polisin greve giden işçilere şiddet uygulaması nedeniyle Halil kaçarak bir mağaraya gizlenir. Yerini bilen Ahmet ona yiyecek ve diğer işçilerle mektuplaşma olanağı sağlar. Ahmet’in dükkânda geçirdiği bir kaza sonucu babası mektubu bulur, kolluk güçleriyle iş birliği yaparak Halil’i jandarmaya yakalatır. Halil kendinden emin ve dik bir şekilde yürümektedir, Ahmet bu olayı hiç unutamaz. Roman; işçi sınıfını idealize etmesi, ezen-ezilen ilişkisine dayanması, grevi, sloganı öne çıkarması ve ideolojik dayatmada bulunması nedeniyle bir çocuk edebiyatı ürünü olmaktan uzaktır. *Kuş Ne Yana Öter*’de Halil, ilkokulu yarıda bırakıp çalışmak için İstanbul’a gelmek zorunda kaldığını “— Senin kadardım İstanbul’a, amcamın yanına geldiğimde. Köy okulunda biraz okuma, yazma öğrenmiştim. Köy yerinde yeterdi bu. Artık çalışıp eve para getirmem gerekiyordu. Bir iş tutmalıydım. İş İstanbul’daydı.” (Özgentürk, 1976, s. 44) sözleriyle açıklar.

Taş’ta Erol’un arkadaşı Necmi’nin, müzik yeteneği olmasına rağmen ailesi tarafından okumaktan alıkonularak çalışmak zorunda bırakıldığı “*En sevdiği şey müzikti Necmi’nin. Müzisyen olmayı tasarlıyordu ama babası, ilkokulu bitirince daha fazla okutmamış ve bir tornacının yanına çırak olarak vermişti onu. Zanaatçı olacaktı. Tornacı, mızıka çalmasını bile yasaklamıştı.*” (Özkan, 1972, s. 82) sözleriyle anlatılır. Yazarın *Bütün Çocuklar Gülmeli* adlı çocuk romanındaysa Aydın’ın yoksul sınıf arkadaşının çalışmak zorunda kalışı “— Akşamları okuldan çıkınca gazete satıyor. Babası yok. Annesiyle küçük kardeşine yardım etmek zorunda. — Kaç yaşında arkadaşın? — Benim yaşımda. — Yani on bir, on iki yaşları arasında.” (Özkan, 1974, s. 104) sözleriyle ortaya konulur. Yazarın *Şans* adlı eserinde de inşaat işçisi babası duvarın altında kalıp sakatlanınca Mahmut’un okulunu bırakarak çalışmaya başlamasına “*Karısı, komşulara yardım ediyor, birkaç kuruş kazanmaya çalışıyordu. Oğlu, çaresiz okulu bırakmış; bir atelyeye çırak olarak girmişti.*” (Özkan, 1975b, s. 13) sözleriyle yer verilir.

Aydın Ortaklar Öğretmen Okulu (1965) ve İstanbul Eğitim Enstitüsü Türkçe bölümü mezunu İsmail Uyaroglu'nun 1979 Yunus Nadi Armağanı En Güzel Çocuk Romanı Armağanı'nı kazanan *Bir Liranın İki Günü* adlı çocuk romanı, yoksul fabrika işçisi Şerif Amca'nın oğlu Ökkeş'e harçlık olarak verdiği 1 Lira'nın simitçide biten macerasını anlatır. Fabrika kasasında kibirli kâğıt paraların yanındaki metal 1 Lira, Şerif Amca'ya ödenen maaşla birlikte yoksul bir işçi evine konuk olur. Temizlikçi eşi ve ilkokula giden oğlu Ökkeş'le birlikte yaşayan Şerif Amca geçim sıkıntısı çekmektedir. Bu yoksul baba, oğlu Ökkeş'i okuldan alarak eve para getirmesi için bir işe vermeyi düşünür; çünkü fabrikada çok çalışmasına rağmen düşük ücret almaktadır. Fabrikanın patronu yasa dışı bir şekilde asgari ücretten daha düşük maaşla işçi çalıştırmaktadır. Bu durumun iş müfettişlerince anlaşılmaması için de maaş bordrolarında işçilere yüksek ücret ödendiğini göstermektedir. Patron, yapılan sahtekârlığa ve aldığı düşük ücrete itiraz eden Abdullah'ı fabrikadan atarak diğer işçilere de gözdağı verir. Şerif Amca sendikaya üye olmalarına izin vermeyen patronun sömürüsüne daha fazla katlanamaz ve arkadaşı Nafiz'le birlikte sendikaya girerek hakkını aramaya çalışır. Ökkeş, babasının verdiği 1 Lira'yı ikinci gün dayanamayıp bir simit alarak harcar. Romanın sonunda, çocuk okuyuculardan Ökkeş'in nasıl okuyacağına ilişkin bir değerlendirme yaparak görüş bildirmeleri istenir. *Bir Liranın İki Günü*'nde Şerif Amca'nın geçim sıkıntısı nedeniyle oğlu Ökkeş'i okuldan alarak bir işte çalıştırma isteği şu sözlerle ifade edilir: “‘İşte’ demişti Şerif Amca, ‘bunun için almak istiyorum Ökkeş'i okuldan. Demin çocuk geliverdi, söyleyemedim, dersleri kötü olduğundan, okuyamadığından değil, çalıştırmak için, bir işe sokmak için almak istiyorum. Ben çalışıyorum, sen çalışıyorsun, gene geçinemiyoruz, gene iki yakamız bir araya gelmiyor, görüyorsun. O da çalışırsa, hiç olmazsa üç beş kuruş daha girer de eve, biraz rahatlarız.’” (Uyaroglu, 1979, s. 28-29).

Akşehir İlköğretmen Okulu (1959) ve İstanbul Eğitim Enstitüsü Edebiyat bölümü mezunu H. Zekâi Yiğitler'in *Öğretmenim* adlı öz yaşam öyküsel çocuk romanında Çukurova'da yaşayan yoksul Zeki'nin okuma azmi, kendisini derinden etkileyen Keleş öğretmenine duyduğu sevgi ve öğretmen olma ideali anlatılır. Fabrika işçisi bir babanın oğlu olan Zeki, sabahları simit satmakta, daha sonra ilkokula gitmektedir. Derslerine giren Keleş öğretmen, tüm yöre halkının sevdiği ve saydığı dürüst bir kişidir. Yazma yarışmasında Zeki'nin kompozisyonu yerine müfettişin kızı Seçil'in yazısının birinci seçilmesi Keleş öğretmenin tepkisini çeker. O, haksızlığı kabullenemeyen mücadeleci bir kişiliğe sahiptir.

Zeki ilkokulu bitirince parasızlık nedeniyle eğitimine bir süre ara vermek zorunda kalır. Ayran satıcılığı, kasap çıraklığı ve ciğercilik yapmaya çalışırsa da bu işlerde başarılı olamaz. Keleş öğretmenin desteğiyle ortaokula yazılır. Okulda, yazdıklarını beğenen ve kendisine değer veren Türkçe öğretmeni Necla Hanım, Zeki'ye çalışma azmi aşılar. Zeki'nin en büyük isteği Keleş öğretmen gibi dürüst ve sevecen bir öğretmen olmaktır. Lisede futbola ilgi duyan Zeki, okul takımıyla pek çok maça gider; öğrenciliği sırasında katıldığı düğünler, eğlenceler unutamadığı olaylar arasında yer alır ve kişiliğinde derin izler bırakır. Keleş öğretmen varlıklı bir ailenin çocuğuna dayak attığı gerekçesiyle doğuya sürgün edilir. Hakkını aramak için Ankara'ya giderken yanında Zeki de vardır. Keleş öğretmen sürgün edilmesine karşı dava açmaya çalışsa da başarılı olamaz ve Adana'ya döner. Kışa doğru ailesini de yanına alarak trenle doğuya, sürgüne gider. *Öğretmenim*'de ilkokul öğrencisi Zeki'nin sokaklarda çalışmak zorunda kalışı *“Sabahları çok erken kalkıyor, Talip Ağa'nın fırınına koşuyor, sıraya girerek simitlerimi alıyordum. Kontrplaktan yapılmış camlı kutuya beşlik, onluk olarak sıraladıktan sonra dalıyordum sokaklara.”* (Yiğitler, 1974, s. 29) sözleriyle ifade edilir.

1.3. Sokak Çocukları

Sokak çocukları; kendilerine sokağı yurt edinen, ailesinin ya da yetişkinlerin gözetiminden uzak kalan, toplum tarafından dışlanarak sağlıklı beslenme ve barınma gereksinimlerinden yoksun bırakılan yetişkin olmayan çocuklardır. Ebeveynin ölümü, ayrılması ya da çocuğun evden kaçması gibi farklı nedenlerle sokağa alışan çocuklar kimsesiz kategorisinde değerlendirilirler. “Sokakta çalışan çocuklar ve çalışan çocuklar iç içe geçmiş kavramlardır. Çalışan çocuklar kavramı daha geniş olup sanayide ve hizmet sektöründe çalış(tırıl)an çocukları da kapsamaktadır. Sokakta çalış(tırıl)an çocuklar ise sabit bir mekâna bağlı olmadan çalış(tırıl)an çocuklardır” (Kucur, 2016, s. 61). Söz konusu çocuklar topluma yabancılaşarak zararlı madde kullanımı, hırsızlık ve cinayet gibi türlü suçu işleyebilme potansiyeli taşırlar. “Sokaklar sebebi ne olursa olsun günün tamamını veya büyük bölümünü aile denetiminden uzak geçiren çocuklar için her türlü istismar ve ihmale müsait, sağlıklı mekânlardır. Sokak kurallarına göre yetişen çocukların, sokağın ölçülerini (normlarını) benimseyerek gelecekte toplum için birer sorun olmaları kaçınılmazdır” (Sinar, 1997, s. 167). “Sokağın çocuklarının sokağa yönelme nedenleri bakımından ekonomik nedenler (yoksulluk, eğitimsizlik, gecekondulaşma ve bölgeler arası eşitsizlik,

işsizlik, sosyal güvencesizlik), aile içi şiddet, parçalanmış aile, ihmal ve istismar, arkadaş çevresi, sokağın özgür ortamı, sosyal destek kurumlarının yetersizliği ve çarpık kentleşme vb. bakımından dünyadaki eğilimlerle benzerlik göstermektedir” (Şirin, 2012, s. 176).

Sokak çocukları ebeveyn ve yetişkin denetiminden uzak kalarak düzenin ve yasaların dışında bir yaşam biçimini benimserler. Toplumun sahip çıkmadığı bu çocuklar itaate alışkın olmadıklarından yaşadıkları çevrenin kültürüyle, normlarıyla sürekli çatışma hâlinde bulunurlar. Sokak çocukları yerleşik bir yaşama alışık olmadıklarından mahalle kültüründen ve çevre denetiminden uzak yetişirler. Oysaki “geleneksel toplumda çocuk için en önemli toplumsallaşma alanı mahalledir. Çocuklar mahalle içinde hemen yakındaki okulda, boş arsada, bahçede büyürler ve çevreyi tanırlar. Mahallede çocuklardan herkes sorumludur” (Onur, 2005, s. 531). Mahalle kültürünün kuşatamadığı söz konusu çocuklar sosyal çevreye uyum sağlayamadıklarından kendi yaşam alanlarını oluşturma çabasına girerler. Yavuzer (1996) çocuğun içinde bulunduğu grup tarafından ‘sosyal kabul’ görebilmesi ve bir ‘statü’ sahibi olabilmesi için belli bir grup dayanışmasına gereksinim duyduğunu belirtir (s. 47). Sokak çocukları da kendileriyle aynı kaderi paylaşıp sokağa düşen çocuklarla grup oluşturmaya çalışarak sosyalleşmeye çalışır.

Toplumcu gerçekçi yazarların çocuk romanlarında sokak çocuklarına özellikle yer verilerek toplumun bu çocuklara yönelik farkındalık oluşturmaları ve sahip çıkması gereğine dikkat çekilir. Yoksulluk, ölüm ya da şiddet nedeniyle evsiz kalan bu çocukların zorlu yaşam mücadelelerine ve suça meyletmelerine incelenen birkaç eserde yer verilir.

Osman’da sokak çocuklarının toplum tarafından dışlanmışlıkları ve kendilerine sahip çıkan tek kişi olan Hayri ağabeylerinin çevresinde toplanmaları şu sözlerle dile getirilir: “*Hayri dinlerdi onları. Kimi sefer kızar, döverdi ama yine de tek dostlarıydı o. Karınları doyuyorsa Hayri’nin yüzündendi. Onlara barınacak yer arayan, iş bulan kimdi? Hırsızlık yapardı, yaptırırdı. Ama yine de karınlarını doyururdu. O olmasa açlıktan ölürlerd. Başka kimleri vardı ki. Kimse sevmiyordu onları. Herkesin itelediği, hor gördüğü çocuklardı onlar. Bir de Hayri olmasaydı, işleri yamandı. Yaşasın Hayri ağabey. Tek büyükleri, tek dostları.*” (Bozırat, 1972a, s. 234).

Ayhan Bozırat’ın *Osman* adlı çocuk romanının devamı niteliğindeki eseri *Akraba Hasan*’da anne ve babasını depremde kaybedince Şemsi Dayı tarafından sahiplenilen Hasan’ın trajik öyküsüne yer verilir. İlkokul son sınıf öğrencisi Hasan, ebeveynini

depremde kaybedince Şemsi Dayı tarafından İstanbul'a, Safiye Hanım ve çocukları Osman ile Zeynep'in yaşadıkları eve getirilir. Hasan burada ev halkının yoğun ilgisiyle karşılanır ve yeni okuluna başlar. Beşinci sınıfı tekrar etmek zorunda kalan Osman'la kimi zaman çok yakınlaşan kimi zaman da arasına mesafe koyan Hasan, günün birinde yardım ettiği nine aracılığıyla oyuncak yapımcısı Arif Usta ile tanışır. Hasan, sakat olan Arif Usta'nın evde ürettiği oyuncakların dükkânlara götürülmesi işini üstlenip para kazanmaya başlar. Bu işinden ev halkına bahsetmez. Osman'ın da bir zamanlar üyesi bulunduğu sokak çetesinden Nuri'yi Arif Usta ile tanıştıran Hasan, Nuri'nin hırsızlıktan ve kötü alışkanlıklardan uzaklaşıp oyuncak yapımında çalışmasına aracılık eder. Polisten kaçan çete lideri Hayri'yi evde saklayıp ona yardım eden Nuri, başta Hayri olmak üzere diğer sokak çocuklarına da iyi bir örnek olur. Osman, Hasan'ın oyuncakçıda çalıştığını öğrendiğinde çok sevinir, Arif Usta ile tanışmayı arzular ve tüm sokak çocukları için bir çiftlik kurmayı hayal eder. Şemsi Dayı'nın telkiniyle aslında hiçbir çocuğun kötü olmadığını; hırsızlığa, kötü alışkanlıklara bulaşan sokak çocuklarına fırsat verildiğinde onların da başarılı olacaklarına duyduğu inancı dile getirir. Hasan ve Osman, yaz tatilinde Rahmi Usta'nın dükkânında çalışmanın hayalini kurar. Romanda, Hasan, yaşadığı yıkımın izlerini okul derslerine ve oyuncak yapımcısı Arif Usta'nın atölyesine sığınarak unutmaya çalışır. Eserde -kendisi de eskiden onların içinde olan- Osman'ın sokak çocuklarına ilişkin şu tespiti dikkat çekicidir: “— Öyle tabî. Her kötü eylemlerinden sonra bataklığa biraz daha saplanıyorlar. Kurtuluşları her gün biraz daha güçleşiyor. Hiç kimse onları anlamak, onlara yardım etmek istemiyor. Herkesin gözünde kötü, serseri çocuk onlar. Kimse kendilerine ilgi göstermiyor. Bilseler ki, onların çoğu iyi yürekli, mert çocuklardır. Kötü olmak için değil, kurtulmayı beceremedikleri için gitgide daha kötü oluyorlar. Kimse anlamıyor işin bu yanını.” (Bozfirat, 1972b, s. 255). Romanda Şemsi Dayı Osman'a, Arif Usta da Hasan'a sokak çocuklarını yadırgamamayı, onları anlamaya çalışmayı aşılamaktadır.

Ölümsüz Dostluk'ta bebekken kaçırılan Yusuf'un sokaklarda dilendirilmesi “*Kışın karlı havalarında yollar buz tutmuş, ayaklar soğuktan adım atamaz olmuşken, evine geç kalmış birisinin karşısına yerden bitercesine çıkıveriyor, avuç açıyor, sadaka istiyordu.*” (Mehmet Seyda, 1978, s. 15) sözleriyle anlatılır.

Pilli Bebek'te Pilli Bebek'in annesinin sokak çocuklarına olumsuz bakışı söz konusudur. Romandaki “*Kadının kaşları çatıldı: — Hayır, dedi, onlar pis çocuk. — Pis çocuk ne*

demek? — Söz dinlemeyen, kötü şeyler yapan, sokaklarda sürten çocuklar demek.” (Özkan, 1973, s. 39-40) nitelendirmesi çocuklar arasında ayrımcılık yapıldığını gözler önüne serer. Yazarın *Bütün Çocuklar Gülmeli* adlı eserinde de İpsiz Ali, Cin Ali ve Avni adlı üç sokak çocuğuna yer verilerek “gündüzleri ne iş olsa yapıyorlar, geceleri de köprü altında yatıyorlardı. Kışın, kapalı, sıcak yerlerde, paraları olursa sabahçı kahvelerinde sabahlıyorlardı. Parası olmayanlar iki üç ay tutacak kadar bir suç işliyor, hapishanelerde yatıp, güzel havalarda, hür olmanın yollarını arıyorlardı.” (Özkan, 1974, s. 90) değerlendirmesinde bulunulur.

1.4. Suç İşleyen Çocuk

“Türk Hukuk sisteminde suçlu çocuk, bir ceza hukuk kuralı ihlal etmiş 18 yaşından küçük kimsedir. Çocuğun suça itilmesi ile ilgili pek çok nedeni; sosyal, okul, aile ve bireysel nedenler olarak sınıflandırmak mümkündür” (Aktaş, 2011, s. 193). Çocuk suçluluğu konusunda birçok unsurun etkisi görülür. “Aile dışında toplumsal ve ekonomik yapıda görülen her türlü değişiklik, savaş, yoksulluk ve yoksunluk, işsizlik gibi makro sosyal sorunlar, insanlığın bütününe, aileyi dolayısıyla da çocuk suçluluğunu etkileyen önemli unsurlardandır” (Aktaş, 2011, s. 193). Çocuğun suça yönelmesinde toplumun sorumluluğu büyüktür. “Çocuk suçluluğu ile ilgili hemen tüm araştırmacıların tanımlamalar içerisindeki ortak değerlendirmeleri, suç davranışı sergileyen çocuğun, suça itilmiş çocuk olarak kabul edilmesidir” (Erkan & Erdoğan, 2006, s. 80). Çocuk, içinde bulunduğu çevrenin bir ürünü olarak değerlendirildiğinden suça yönelik davranışı aslında çevresinin yansımasıdır.

İncelenen çocuk romanlarında yoksulluk, açlık ve ebeveyn şiddeti nedeniyle çocukların suç işledikleri görülmektedir. Özellikle sokak çocukları yaşamlarını sürdürebilmek amacıyla yasa dışı yollara başvurmakta ve açlıklarını, parasızlıklarını gidermek amacıyla türlü suça karışmayı göze almaktadırlar.

Osman’da Nedim ve Yücel adlı sokak çocuklarının organize bir şekilde kapkaççılık yapmaları romanda şu sözlerle anlatılır: “— Yücel önden koştu, koştu, kadının yanına gelince çantaya bir vurdu. Çanta beş metre öteye fırladı belki. Kadın şaşkına dönmüştü. Yaşlı bir kadın. Bir de şişman üstelik. Koşacak halde değil. Kadın bağırıp duruyordu. Arkadan ben yıldırım gibi yetiştim. Yerden çantayı kaptığım gibi... Kadın arkadan bağırıp duruyordu. Sonra ne oldu bilmiyorum. Allah’tan sokak ıssızdı. Ben, o sokaktan o sokağa

bir şaşırtmaca yaptım. Sonra Yücel'i hiç görmedim.” (Bozfırat, 1972a, s. 120-121). Yazarın *Akraba Hasan* adlı eserindeyse sokak çocukları, üvey anne şiddeti gören yoksul bir kız çocuğunun elinden parasını çalarlar. Romanda bu kapkaç *“Ercan için güzellikle olamayacağını anlayınca, kızın elinden zorla parayı aldı ve kaçmaya başladı. Kız avazı çıktığı kadar bağılıyor, Yaşar da Ercan'ın arkasından koşuyordu.”* (Bozfırat, 1972b, s. 97) denilerek anlatılır. Yaşar ve Ercan'ı bu hırsızlığa sevk eden, açlık ve sinemaya gitme özlemidir.

Rıfat Ilgaz *Bacaksız Okulda* adlı çocuk romanında Bahri Dönmez'in Hacıbaba İlkokulu'na başlamasını, öğretmenini Haydar Aybekler'den yediği dayakları ve komşu Hacıkalfa Okulu'nda okuyan mahallenin zengin çocuğu Ferit Derler'e okul gösterisinde şiir okurken yaptığı şakayı anlatır. Okulun yangın alarminin çalınmasına dayalı bu şaka, şiir okuyan Ferit'in kalabalık izleyici grubu karşısında korkudan altını ıslatmasına yol açar. *Bacaksız Okulda*'da birinci sınıf öğrencisi Bahri'nin sokaklarda kaçak sigara satmaya yönelik şu planı onun suça eğilimli olduğunu gözler önüne serer: *“Keriz Arife gitse, elli liralık birkaç Marlboro satsa. Sonra bir posta daha alsın, onu da satsa... Yirmi Marlboroluk iş bu. Ama ya Başkomiserin eline düşerse?”* (R. Ilgaz, 1980b, s. 10). *Bacaksız*'ı kaçak sigara satmaktan alıkoyansa, başkomiser tarafından saçının sıfır numara tıraş ettirilip sınıfa alay konusu olma korkusudur. Yazarın *Bacaksız Sigara Kaçakçısı* adlı eserindeyse simitçi çocuk daha önceleri kaçak sigara satarak suç işlemesi sonucu başından geçenleri *“Ben geçen ay sigara satıyordum. Malboro, Kent[,] Palmal... Beni polisler tuttular, sigaralarımı aldılar, saçlarımı dibinden kestiler. Annem dedi ki, vaz geç bu pis işten, dedi. Simit sat bundan sonra, dedi.”* (R. Ilgaz, 1980c, s. 62-64) sözleriyle özetler.

Ali'nin Bisikleti'nde Ali'nin yaşlı adam tarafından hırsızlığa zorlanması *“Ali, kapıyı kapadı, ayaklarının ucuna basarak, sokak kapısına doğru gitti, kapıyı açtı.”* (İzgülü, 1978, s. 112) sözleriyle anlatılır. Yazarın bir diğer eseri *Bülbül Düdüğü*'teyse babası Hasan tarafından yasa dışı bir iş olan kâğıt toplayıcılığına zorlanan Mirza bu durumu *“Bir sabah babam beni yanına kattı. İşe gidiyordum. Babama sordum: — Ne işidir baba? — Kâğıt toplayacaksın.”* (İzgülü, 1980a, s. 105) sözleriyle ifade eder. Romanda, yapılan işin yasa dışılığı Mirza'nın ağzından şu sözlerle açıklanır: *“Sami âbi yaptığımız işin yasak olduğunu söyledi. Belediyenin engel olduğunu söyledi.”* (İzgülü, 1980a, s. 107).

Çingene Çocuğu'nda Selehaddin Celaleddin'e bisikleti olduğu yalanını uydurur ve bunu ispatlamak için de bir bisiklet çalmaya çalışır. Selehaddin'in işlediği bu suç romanda

“Diğer çocuk neye uğradığını şaşırmış[,] yattığı yerden bakıyordu. Selehaddin iyice hızlanınca kendine geldi. Yattığı yerden bağırmağa başladı... — Hırsız vaaar hırsız var! Bisikletim bisikletim gittiii... Yetişin hırsız vaaar!...” (Kıyafet, 1975, s. 59) sözleriyle anlatılır. Yazarın *Bizim Fabrika* adlı eserinde polisin ortaokul öğrencisi Ali’ye isnat ettiği pek çok suç bulunmaktadır. Romanda birçok suça karıştığı varsayılan Ali hakkında polis şu değerlendirmede bulunur: *“O anarşist sıpan var ya, bu kez de son model bir mersedesi yakmış. Hayatınızı satsanız karşılığını veremezsiniz. Lastiğe döküp benzini, çakmış kibriti! Ulan memleketi tüm yakacaksınız. Daha geçenlerde başka bir arabayı kundakladınız. Okulda sıra koymayıp kıran, yine senin anarşist sıpanmış. Hiçbir şey bulamazsa okulun musluklarını bozuyormuş. Herifin oğlunun kanında var bozuculuk.”* (Kıyafet, 1980, s. 7-8).

Ölümsüz Dostluk’ta Yusuf’un çete lideri olarak suça bulaşması *“Yusuf bu sıralarda 10-11 yaşlarındaydı. 13 yaşına bastığında, azgın bir çetenin elebaşısıydı.”* (Mehmet Seyda, 1978, s. 68) sözleriyle açıklanır. Yine, eserde *“Mezarlık soyguncusu ışığı görememiş, ama kafasını içeri uzatmıştı. Sivri, ağır taşı beynine işte o zaman yedi. Geri itilince arka üstü düşmüş, başının arkası da başka bir taşla çarpmıştı. Delikten çıkan Nurbanu, onun kulaklarına aynı taşla bir iki kere daha vurdu, işini bitirdi. Yaşından ve başından hiç beklenmez bir güçle, ceketinin yakalarına yapışarak, ölüyü çok uzaklara sürükledi.”* (Mehmet Seyda, 1978, s. 269) sözleriyle Şehnaz’ın bir mezarlık soyguncusunu öldürmesine yer verilmektedir.

Okyanus Çocukları’nda toplumun suça sürüklediği bir kişi olan Jim’in çocukluktan itibaren hırsızlığa ve cinayete bulaştığı şu sözlerle açıklanır: *“Jim, insanları bal alacak arı gibi teker teker inceliyordu. Çalmak, öldürmek, kaçmak onun mesleği idi. Çocukluktan beri durmadan çalardı. Aç, susuz, evsiz barksız kalmış, horlanmıştı. Sonunda çalmış, öldürmüştü. İlk hapishaneden çıktığında namuslu olmaya karar vermişti ama, sabıkalı diye herkes ondan yüz çevirmiş ve yine çalmak zorunda kalmıştı, sonra da elini kana boyamıştı işte. O zamana dek kendisiyle ilgilenmeyen sorumlular, bu kez peşine düşmüşler, onu yakalamak, hapse tıkmak için ellerinden geleni yapmışlardı.”* (Özkan, 1975a, s. 199).

1.5. Çocuğa Yönelik Şiddet, İhmal ve İstismar

Şiddet; çocuğun özgürlüğünü kısıtlayan, kişiliğini zedeleyen ve ona fiziksel, psikolojik, ekonomik, dinî ve kültürel yönden zarar veren tutum ve davranışlardan oluşan eylemlerdir.

Mavili (2014) şiddeti bireyin bedensel ve ruhsal açıdan zarar görmesine, yaralanmasına ve sakat kalmasına neden olan bireysel ve toplu hareketlerin tamamı olarak açıklar (s. 15). WHO (2002) ise şiddeti “fiziksel güç veya yetkinin kasıtlı bir tehdit veya gerçek biçiminde bir başkasına, bir grup ya da topluluğa uygulanması sonucunda maruz kalan kişide yaralanma, ölüm ve psikolojik zarara yol açması” (s. 4) olarak tanımlar.

21. yüzyılda dünyadaki etkisini giderek artıran şiddet; çocukların, ailelerin, toplumların ve ülkelerin baş etmek zorunda kaldıkları temel sorunlardan birini oluşturmaktadır. “Çocuklara yönelik kasıtlı fiziksel şiddetin en yaygın biçimi fiziksel ceza uygulamasıdır. Bütün ülkelerde fiziksel saldırı suç sayılmaktadır; ancak, bu yasalar çocuklara yetişkinlerle aynı korumayı sağlamamaktadır” (IPU & UNICEF, 2007, s. 23). Şiddet fiziksel ve psikolojik açıdan çocuk üzerinde derin izler bırakarak birçok bedensel ve zihinsel engelle yol açar. Özellikle bebeklik ve çocukluk dönemlerinde aile içi şiddete uğrayan bireyler kişilik ve davranış bozuklukları sergileyerek ağır travmalar yaşarlar. “Aile içi şiddet, çocuğun iki yönlü istismarına neden olmaktadır. Birincisi, şiddet gören annenin çocuğuna şiddet göstermesi şeklinde ortaya çıkar. İkincisi ise, ana baba arasındaki şiddet sahnesine tanık olan çocuğun duygusal yıkımıdır” (Turan, 2015, s. 203). Ailesinden şiddet gören çocuk bu travmanın etkisini yaşamı boyunca hisseder. Adler (2017) çocukların çevresel koşullar nedeniyle aşağılık, güçsüzlük ve güvensizlik duyguları edindiğini ve bu duyguların tüm ruh yaşamı üzerinde kamçılayıcı etki yaptığını belirtir (s. 32).

Sevgi görmeyen bir çocuktan ileriki yaşamında çevresine sevgi göstermesi beklenemez. Ailesinden şiddet gören çocuk geleceğin şiddet uygulayıcısı olarak yetişir. “Çocuğuna kötü davranan ana-babaların aralarındaki en önemli ortak nokta, hemen hemen hepsinin kendileri çocukken kötü davranışa maruz kalmış olmasıdır. Çocukken ana-babalarından kötü davranış gören bireyler, bir diğer kimseye sevgiyle bağlanma ve bu sevgi temelinde bir ilişki oluşturma yeteneğini geliştirememişlerdir” (Cüceloğlu, 1999, s. 377). Çocuğun bilinçaltına işleyen şiddet, insanlarla ve toplumla olan ilişkilerine yansarak kendisine ve çevresine zarar verir. “Babasının annesine uyguladığı şiddete tanıklık eden erkek çocuk, kadınlara şiddet uygulamanın normal bir davranış biçimi olduğunu öğrenecektir. Ayrıca, bu çocuklar yaşamlarındaki her tür problemin, zıtlaşmanın çözümünü şiddetle sağlamaya çalışacaktır” (Polat, 2001, s. 30). Ailelerindeki kötü yaşanmışlıklara ve deneyimlerine bağlı olarak zihinlerinde şiddeti meşrulaştıran çocuklar, yaşamları boyunca şiddete başvurmaktan da sakınmazlar.

Çocuğa yönelik şiddetin yanı sıra ihmal ve istismar da iki önemli sorun olarak öne çıkar. İhmal; çocuğun barınma, beslenme, sağlık ve eğitim gereksinimlerinin karşılanmayarak sosyal ve duygusal gelişiminin göz ardı edilmesidir. Bu yönüyle çocuk ihmali hem fiziksel hem de duygusal bir özellik taşır. Çocuğa bakmakla yükümlü kişinin ihmali çocuğun yaşamını sağlıklı sürdürebilmesinin önündeki en büyük engeldir. Çocuğa yönelik cinsel istismar ise “çocuğun bir erişkin veya yaşça epeyce daha büyük bir kişi tarafından cinsel doyum sağlamak amacı ile istismar edilmesidir” (Tezcan, 2012, s. 72). Çocuk istismarı ve ihmali arasındaki ayrımı Tezcan (2012) şu şekilde yapar: “Çocuk ile ona bakan kişi arasında ortaya çıkan ve çocuğun gelişim sürecini olumsuz etkileyen etkileşimlere ‘istismar’, etkileşim eksikliklerine ise ‘ihmal’ diyoruz” (s. 73). Çocuk istismarı, istismarcının ‘aktif’ rolüne bağlı olarak gerçekleşirken çocuk ihmali; yetişkinin ‘pasif’liğine, çocukla temas kurmamasına bağlı olarak gerçekleşir.

Çocuğa yönelik cinsel istismar ve ihmal kimi zaman bir arada gerçekleşen kimi zaman da birbirini tetikleyen iki olgudur. Çocuğun cinsel istismara uğraması sonrasında ailesi ya da çevresi tarafından görmezden gelinmesi, susturulmaya çalışılması ve istismarın örtbas edilmeye çalışılması ihmali ortaya çıkarır. Taner & Gökler (2004) duygusal istismar ve ihmali, çevredeki yetişkinler tarafından gerçekleştirilen, çocuğun kişiliğini zedeleyici, duygusal gelişimini engelleyici eylemler ya da eylemsizlikler olarak değerlendirir (s. 85). Tıraşçı & Gören (2007) ise çocuk istismarı ve ihmali anne, baba, bakıcı gibi bir erişkin tarafından çocuğa yöneltilen, toplumsal kurallar ve profesyonel kişilerce uygunsuz ya da hasar verici olarak nitelendirilen, çocuğun gelişimini engelleyen, kısıtlayan eylem ve eylemsizlikler (s. 70) olarak açıklar. Çocuk ihmali ve istismarı genellikle sosyo-ekonomik durumu düşük ailelerde yaygındır. Hay & Jones (1994) yoksulluğun çocuk istismarındaki en belirleyici risk faktörü olduğuna dikkat çeker (s. 379). Tezcan (2012) da çocuk ihmal ve istismarının yoksul ailelerde daha fazla görüldüğünü; bu ailelerin eşitliği, bağımsızlığı, yaratıcılığı, başarıyı önemsemediklerini ve çocuklarına şiddet uygulamayı doğal karşıladıklarını ifade eder (s. 82).

Toplumcu gerçekçi yazarların çocuk romanları incelendiğinde gerek aile gerekse de akraba ve toplum tarafından ihmal edilip sıkça şiddete uğrayan çocuklarla karşılaşılır. Ailesi tarafından soruları önemsiz görülerek geçiştirilen, yeri geldiğinde dayak atılan çocuklar üzerinde derin bir korku bulunmaktadır. Özellikle de geçim sıkıntısı çeken yoksul ailelerin çocuklarına değer vermedikleri, sözlü ve fiziksel istismarda bulundukları görülür.

Toprağa Basınca'da toprakla oynayıp üstünü başını çamura bulayan Muhsin için “— Eyvah, diye mızıkılanmaya başladı. Anam beni döver şimdi, ne edelim?” (Apaydın, 1966, s. 20) sözü çocuğun anne dayacağına yönelik korkusunu gözler önüne serer. Romanda çocuğuna şiddet uygulayan yetişkinler köylülerle sınırlı kalmaz. Ceviz toplamak için ağaca çıkıp daldan inemeyen Erdal'ın şu sözlerinde de dayak korkusu görülür: “*Ablam dövecek zannettim. Yüzü öyle sinirliydi. — Ne işin var senin ağacın tepesinde? diye bağırdı. Ya düşseydin? Şu üstüne bak! — Bırak öğretmen hanım, çocuk değil mi, öyle olur.*” (Apaydın, 1966, s. 42). Erdal'ın öğretmen olan ablasından dayak yeme korkusu taşıması, buna karşın muhtarın İnci öğretmeni uyararak kardeşini hoş görmesini salık vermesi; okumuş, eğitilmiş insanların da çocuklara karşı şiddet uygulamaktan çekinmediklerini göstermesi bakımından oldukça dikkat çekicidir.

Yonca Kız'da Şehvar'ın oyuncaklarını kırdığı iftirasıyla şiddet gören Yonca Kız'ın trajedisi şu sözlerle dile getirilir: “*Hanımefendi hiçbir şey sormadan, olan bitenleri Yonca Kız'dan bildi. Gözlerinden ateş saçılarak Yonca'yı yakaladı, içeri götürdü, ceza olarak Yonca Kız'ın örgülü saçlarını kökünden kesti. Pabuçlarının güllerini yoldu, başını ahretlik gibi bağlattı. Bundan böyle bu köylü piçinin kızıyla oynamaya getirilmesini yasak etti.*” (Bilbaşar, 1971, s. 96). Şehvar'ın annesinin kızına gösterdiği bu şiddet sonucunda Mehmet Torlak ve ailesi konaktan ayrılmak zorunda kalır.

Osman'da hırsızlık yaparak hapis haneye de düşecek olan Metin şiddet mağduru bir sokak çocuğudur. Romanda Metin'in trajik öyküsü “— *Metin'in babası sarhoşun biriydi. Her gün içip içip geliyor, annesini, Metin'i, kardeşlerini dövüyordu. Metin'in annesi bir gün evden kaçtı. Metin'le kardeşi yalnız kaldı. Babası bu defa onları daha çok dövmeye başlamış. Sarhoş adam. Ne yaptığını bilmiyor ki.*” (Bozfırat, 1972a, s. 104) sözleriyle anlatılır. Yazarın *Akraba Hasan* adlı eserindeyse zeytinyağı alması için bakkala gönderilirken elindeki parayı çaldıran yoksul kız çocuğu üvey anne şiddeti görmektedir. Romandaki “— *Git, annene söyle, paramı çaldılar de. Sana başka para versin. Kızın ağlaması hızlandı: — Eve gidemem. — Neden gidemezsin? — Beni döver. — Annen mi? — Annem yok ki benim. — Kim döver ya? — Üvey annem. 'Parayı neden çaldırdın' der, döver. — Ama senin suçun yok ki. — Olsun, yine de döver. Nuri dayanamayıp atıldı: — Her zaman döver mi? — Döver tabii.*” (Bozfırat, 1972b, s. 99-100) diyalogu çocuğa yönelik şiddeti gözler önüne serer.

Yıldızeli Pamukpınar Köy Enstitüsü (1957) ve İstanbul Çapa Eğitim Enstitüsü Pedagoji bölümü (1964) mezunu Abbas Cılga'nın *Yaramazlar Kuyusu* adlı çocuk romanında annesi ve ninesiyle birlikte yaşayan ilkokul birinci sınıf öğrencisi Noyan'ın yaramazlıkları, okumayı ve okulu sevmemesi anlatılır. Okula yeni başlayan Noyan, çantasını divanın altına gizleyip okula gidiyorum diyerek evden çıkar ve sokaklarda gezer. Ninesi Mahinur Hanım'ın kötü sözleri ve çocuğa şiddeti savunan geri görüşlülüğü Noyan'ı bir hayli bunaltmaktadır. Mahinur Hanım, Noyan'ın arkadaşı Sıska Hasan'ı torununu ve diğer çocukları okuldan kaçırmaya özendirildiği gerekçesiyle polise şikâyet eder. Oysaki Sıska Hasan masumdur. Yoksul oldukları için kendisiyle alay eden sınıf arkadaşları yüzünden okula gitmemekte, diğer çocukların okula gitmelerine de engel olmamaktadır. Öğretmenin sürekli emirleri ve sevgiden, anlayıştan uzak eğitim yöntemi Noyan'a sıkıcı gelmekte; küçük çocuğun okuldan soğumasına neden olmaktadır. Bir gün Noyan, yaptığı yaramazlık sonucunda annesi Meliha Hanım'ın dayağından kaçarken merdivenlerden düşer ve kendisini *Yaramazlar Kuyusu*'nda bulur. Burada pek çok önemli insanla karşılaşan Noyan'a okumanın değerini kavratması için Peri Abla yol gösterici olur. Noyan; Atatürk, Edison, Pestalozzi, Yunus Emre, Nasrettin Hoca, Keloğlan, Boğaç Han, Denizci Sinbad, Alaaddin, Gülliver, Kelile ve Dimne, Ali Baba ile Kırk Haramiler ve Pinokyo ile karşılaşarak okumanın önemini kavrar. Noyan kendine geldiğinde annesiyle babasına bir daha okulunu aksatmayacağı sözünü verir. Noyan için okumak artık korkulması gereken bir iş değil; yaşamı, dünyayı ve olayları anlamanın en iyi aracıdır. *Yaramazlar Kuyusu*'nda anneannesi Mahinur Hanım'ın Noyan'a yönelik şu söylemi çocuğa şiddete örnek gösterilebilir: “*Pis evlât seni! Pis utanmaz. Ben de seni eşek sudan gelinceye dek dövmezsem bana da Mahinur demesinler. Okul kaçkını serseri.*” (Cılga, 1983, s. 21).

Abbas Cılga'nın bir diğer çocuk romanı, *Kim Sevmez Uğurböceklerini?* adlı eserindeyse Halim ve Zafer adlı iki kuzenle yetişkinlerin çocukken yaptıkları yaramazlıklar anlatılmaktadır. Oldukça disiplinli ve çok kitap okuyan bir baba olan Yılmaz üsteğmen, oğlu Halim'e ve baldızının oğlu Zafer'e örnek olur. İki kuzen yıllar sonra bir kitapçı dükkânı açarlar. Halim ve Zafer çocukluklarında çok yaramazdırlar. Su kuyusunun başındaki tehlikeli oyun, pantolonlarını yırtma pahasına ağaca tırmanarak armut savaşı yapma ve uğur böceklerini şeker kutusuna doldurup evi istila ettirme kuzenlerin yaramazlıklarından yalnızca birkaçıdır. İki kuzenin unutamadıkları çocukluk anlarından biri de evlerine misafir gelen Yüzbaşı Osman amca ve Zerrin Hanım ile evin diğer

büyüklerinin anlattığı komik çocukluk anılarıdır. Romanda Yüzbaşı Osman çocukken hıyar çalmak için yaptığı bostan hırsızlığı sonucu babasından yediği dayağı “*Eve girdik. Işığı yaktı babam. Aldı eline bir kırılmaz sopa. Yer misin, yemez misin? Yer misin, yemez misin? Annem güçlkle aldı beni babamın elinden. O pis dayağı hiç unutamam.*” (Cılga, 1977a, s. 65) sözleriyle anlatır.

Evcilik Oyunu’nda mahalle bakkalı çocuklara şiddet uygulamaktadır. Ali, sınıf arkadaşı Çiğdem’e “‘*Mahalle bakkalı. Çocukları hiç sevmez. Benim kulağımı koparacaktı birinde. Borca bir şey almaya gelmişim de kulağımı çekmişti. Borca vermez, parası olmayana hiç de iyi davranmaz!*’” (Günel, 1973, s. 37) diyerek bu şiddeti gözler önüne serer.

Annem! Annem!’de Hacer, bakımını üstlendiği dede ölünce Halime Yenge tarafından dövülür. Çocuğa yönelik bu istismar romanda “— *Kız, uğursuz! Buna da mı bi şey yaptın yoksa? Diye benim üstüme atıldı. Hiç sesimi çıkarmadan dayağı yiyordum. Yumruklar, tekmeler, tokatlar, çimdikler bedenimin her yanını çürük içinde bırakıyordu. Ağzımı açmıyordum.*” (A. Ilgaz, 1972, s. 74) sözleriyle anlatılır. Yazarın *Değişen Sevgiler* adlı eserindeyse Halit, kardeşi Ufuk’un görmemişlik yapıp mangal misafirliği sırasında hiç köfte yemediklerini söylemesi üzerine onu dövmeye hazırlanır. Kardeşe dayak atma girişimi romanda “*Ama çok ayıpladım onu. Çok utandım. Az daha bir tokat atacaktım yanağına. Hemen kolundan tuttum, sürükleye sürükleye eve getirdim.*” (A. Ilgaz, 1976, s. 48) sözleriyle ifade edilir.

Afet Ilgaz *Çocuklar da Savaştı* adlı romanında I. Dünya Savaşı sonrasında yokluğun, açlığın ve savaşın pençesindeki Edremit köylülerinden Ünzüle ile çocukları Kemal ve Ümmü’nün Yunan askerlerince öldürülüşünü anlatır. Kocası Molla Recep’i cepheye gönderen Ünzüle, yoksulluk ve açlıkla mücadele eden ve kendisini üç çocuğuna adanmış özverili bir kadındır. Çocuklarının karınlarını doyurmak için diyar diyar gezen Ünzüle’ye kocasının bencil akrabaları yardım etmez. Kemal’in amcası olan Muhtar Emmi hem imamlık yapmakta hem de Yunanlılarla iş birliğine girerek Millî Mücadele’ye destek veren köylülerin yakalanıp evlerinin yakılmasına aracılık etmektedir. Kemal, arkadaşı Mahir ile birlikte Millî Mücadele’ye destek olmak için dağa çıkarak Kara Kadir Efe’nin güçlerine katılır. Muhtar Emmi’nin elindeki altınlardan söz ederek bunların Kuvayımiliye’nin eline geçmesi için çalışan Kemal, komşuları Nesli Yenge’den annesi Ünzüle’nin düşman askerleri tarafından öldürüldüğünü öğrenir. Muhtar Emmi’nin Kara Kadir Efe’nin adamları tarafından dağa kaçırılarak sorgulanmasını sağlayan Kemal, köydeki kardeşleri Ümmü ve

Hüseyin'i yanına almak ister. Bir gece yarısı, düşmanın kuşattığı köye gizlice giren Kemal, kardeşlerini yanına alıp kaçarken Ümmü ile birlikte Yunan askerleri tarafından öldürülür. Silah seslerini duyan Kara Kadir Efe'nin adamı Ak Osman, Kemal ile Ümmü'yü vuran düşman askerini öldürür, yaralı hâldeki Hüseyin'i de kucağına alarak dağa doğru yola çıkar. Romanda Millî Mücadele sırasında çocukların da savaştığına on bir yaşındaki Kemal'i örnek göstererek dikkat çeken yazar, çocuk kahramanların vatanseverliklerine ve Kuvayımillîye'ye desteklerine vurgu yapar. *Çocuklar da Savaştı*'da Kemal'le annesi arasında geçen “‘Geçen gün napmışlar bilsen ana.’ ‘Napmışlar bakam?..’ ‘Kızımıcan ama, dövmiycen...’ ‘Dövmem dövmem, aydiver (anlativer) sen. Dövmenin faydası mı oluyo’...’” (A. Ilgaz, 1979, s. 52) diyalogu çocuğa yönelik şiddeti ortaya koymaktadır.

Kastamonu Muallim Mektebi (1930) ve Gazi Eğitim Enstitüsü Edebiyat bölümü (1938) mezunu Rıfat Ilgaz'ın *Halime Kaptan* adlı çocuk romanında Millî Mücadele'ye destek için kaptanlık eden Halime gelinin kahramanlıkları anlatılır. Cide dolaylarında yaşayan Halime, kocası Sabri'yi askere göndermiş, oğlu Memiş ve kayınbabası Temel Reis ile birlikte yaşayan bir kadındır. Savaş nedeniyle çaya, kahveye ve ekmeğe hasret kalan aile, korsanlara karşı mücadele ederek yaşamını sürdürmeye çalışır. Temel Reis, Rum Niko'yla girişilen çatışma sonrası hastalanıp İnebolu'da ölür. Onun ölümü üzerine Halime artık Halime Kaptan olur, erkek kılığına girerek kaptanlığa başlar. Harun Reis adlı deniz korsanı tarafından alıkonulan Halime Kaptan fırsatını bularak ellerinden kurtulur. Erzak taşımaya başlayan Halime Kaptan zamanla Kuvayımillîye için cephane ve mühimmat taşımacılığına soyunur. Gösterdiği fedakârlık ve başarılarla -başta İnebolu ile Cide arasındaki köyler ve kasabalar olmak üzere bütün kıyı şeridinde ve Ankara'da- Halime Kaptan'ın adı yurt çapında saygı ile anılır olur. Halime Kaptan Boğaz'dan silah yükleyip İnebolu'ya götüreceği sırada bir İngiliz motoru tarafından fark edilir. Hizmetçi bir köylü kılığına bürünen Halime saf saf oturmaya başlar, yanı başındaki sepette ise el bombaları doludur. İngilizler tekneden kendi motorlarına geçmesini emrettiğinde Halime Kaptan ayağa kalkar ve bombaları fırlatır. Zeynel ve Bekir de silahlarını ateşleyerek düşman motorunu batırırlar. İngilizler tarafından esir alınan Türk askerleri de böylece kurtarılmış olur. Dönüşte önlerine çıkan korsanlarla çatışan Halime Kaptan, teknede bulunan Kuvayımillîye subayı Teğmen İhsan'ın da desteğiyle korsanları etkisiz hâle getirir. Adamları öldürülen korsan Harun Reis teslim alınarak yola çıkılır; çünkü cephede savaşanlara daha çok mermi ve silah gerekmektedir. Halime Kaptan artık Kuvayımillîye'ye cephane ve erzak taşıyan

nl bir deniz kahramanıdır. *Halime Kaptan*'da Memiş'in annesi Halime'den dayak yemesi "*İlk gün, alışmadığı bu erkencilik hiç hoşuna gitmemiş, biraz direnince önce anasının azarını yemişti, peşinden de tokadı.*" (R. Ilgaz, 1972, s. 36) sözleriyle anlatılır. Yazarın *Kumdan Betona* adlı eserinde de boyacı çırağı olan Necat'a Kemal Usta "*Avucunla değıl, parmaklarının ucuyla tut. Sen bileğini kırmasını bilmezsen ben kırarım. Ksky vurduğum gibi bileğın de kırılır, parmakların da!*" (R. Ilgaz, 1979b, s. 58) tehdidinde bulunur. Bu tutum, Kemal Usta'nın, yaptığı işi iyi öğrenmesi konusunda henüz bir ocuk olan Necat'a şiddet uygulayabileceğini gözler önüne serer.

Rıfat Ilgaz, beş kitaptan oluşan Bacaksız serisi romanlarının ilki olan *Bacaksız Kamyon Sürücüsü*'nde Cide'den İstanbula göç eden şoför Apti Dönmez ve ailesinin maceralarını konu edinir. Zayıf ve çelimsiz özelliğiyle insanların 'Bacaksız' lakabını taktıkları Bahri Dönmez babasının kamyonunu kaçırarak bir ağaca çarpar. Babasından yiyeceği dayağın korkusuyla komşuları şoför Salih'in evine sığınan Bacaksız, gece eve dönmez ve kamyonlarının altına saklanıp yatar. Gece yarısı kamyon tekeri almaya gelen hırsızları fark ederek yakalatan Bacaksız bu yolla suçunu affettirmiş olur. *Bacaksız Kamyon Sürücüsü*'nde babasının kamyonunu ağaca arpan Bacaksız'a babasının uygulayacağı şiddet şu sözlerle dile getirilir: "*Paytak Yılmaz: 'Babası kemiklerini kırıyordur Bacaksız'ın içerde!' dedi.*" (R. Ilgaz, 1980a, s. 88). Yazarın *Cankurtaran Yılmaz-Küçükçekmece Okyanusu* adlı eserinde yer alan *Cankurtaran Yılmaz* romanındaysa Naci Sarmaşık, Yılmaz'a "*'Sen de al şu paranı!' dedi, 'Bir daha görünme!... Yoğurdun da paran da bakracın da başında paralansın.'*" (R. Ilgaz, 1979a, s. 24) diyerek hakarete bulunur.

Rıfat Ilgaz, *Cankurtaran Yılmaz-Küçükçekmece Okyanusu* adlı eserinde yer alan *Küçükçekmece Okyanusu* adlı romanında Selami Saygıner'le torunu Turgut'un arkadaşı Altan arasındaki balık anlaşmazlığını anlatır. Altan'ın oltasıyla tutulan turna balığını paylaşmak istemeyen Selami dede balığı sahiplenerek evine götürür. Altan ve ağabeyi Dursun'un tepkisi karşısında onlara kendi teknesini vererek ava çıkmalarını teklif eder. Fırtına nedeniyle Altan ve Dursun'un bindiği tekne batır, her iki kardeş de balığcılar tarafından boğulmaktan son anda kurtarılır. Sahilde onları başta Selami dede ve torunu Turgut olmak üzere tüm sevdikleri bekleyip büyük bir coşkuyla karşılar. *Küçükçekmece Okyanusu*'nda Selami dedenin torunu Turgut'a yönelik "*'Böyle salaklık istemem! Aın gözünüzü be!... Batıracaksınız sandalı!'*" (R. Ilgaz, 1979a, s. 115) uyarısında hakaret söz konusudur. Yazarın *Bacaksız Sigara Kaçakçısı* adlı eserinde Zeynep'le Bahri arasında

geçen “İstersen babana da doğrusunu söyle.” “Söylemem. Öldürür beni.” (R. Ilgaz, 1980c, s. 90) diyalogu dayak korkusunu ve çocuğa yönelik şiddeti göstermektedir.

Ali'nin Bisikleti'nde Ali'yi hırsızlık yapmaya zorlayan yaşlı adamın ona yönelik şu söylem ve davranışında istismar söz konusudur: “— *Sen artık hırsız olacaksın, küçük hırsız... Ben sana hırsızlığın ne usullerini öğreteceğim... Hele bu akşamki soygunu yapalım... — Gitmeyeceğim, deyince Ali, yaşlı adam öfkeleni. Ali'ye bir tokat yapıştırdı.*” (İzgü, 1978, s. 103).

Muzaffer İzgü'nün *Murat'ın Tatili* adlı çocuk romanında ilkokulu bitirince akrabası Veysel amcanın daveti üzerine yaz tatilinde babasının köyüne giden Murat'ın maceraları anlatılır. Köylülerin şehirdekinden farklı olarak yer sofrasında yemek yemelerine, köy çocuklarının diş fırçasını ömürlerinde ilk kez görmelerine, pijamasını bayramlık elbiseye benzetmelerine tanık olan Murat köy yaşamı hakkında bilgi edinme şansı yakalar. Köylülerin yeme-içme alışkanlıklarından gelenek ve göreneklerine, araç-gereçlerinden üretim çeşitlerine varıncaya dek Murat bilmediği birçok konuda deneyim kazanır. Tatili sırasında bir köy düşününe de tanıklık eden Murat, köy çocuklarıyla halay çekerek davul-zurna eşliğinde eğlenir. Bu tatil; Murat'a kendisinden yaşam biçimi bakımından farklı olan köy çocuklarıyla arkadaşlık etme, Veli dedenin değirmeninde un öğütme, harman biçme, Veysel amcanın oğlu Haydar'ı boğulmaktan kurtarma ve Şevki dayının yanan harmanının söndürülmesine yardım etme fırsatı verir. *Murat'ın Tatili*'nde Veysel amcanın oğlu Halil'le Murat arasındaki şu diyalog çocuğa şiddeti gözler önüne serer: “— *Geceleri yatarken yıkamaz mısınız? — Hele bi yıkamayalım, anam döver bizi!*” (İzgü, 1972, s. 39). *Ekmek Parası*'ndaysa Seyit, çalıştığı kömürçünün kendisine verdiği malzeme parasını düşürünce uğrayacağı şiddeti şu sözlerle anlatır: “— *Elli kuruşu yitirdim, dedi. Ustam et almaya göndermişti, kaymış elimden gitmiş, şimdi döver, öldürür beni...*” (İzgü, 1979a, s. 94). Bu sözlerden, ustasının Seyit'i dövdüğü anlaşılmaktadır. Yine, *Uçtu Uçtu Ali Uçtu*'da ninesine sinirlenip evden kaçan Ali bu davranışının cezasını dayak yiyerek çeker. Romanda ninesinin Ali'ye uyguladığı şiddet “*Yanıma yaklaştı ninem, saçımı çekti: [...] Ninem hiç tokat atmazdı, yüzüme bir tokat vurdu: [...] Ninem, başıma iki tane daha vurdu: [...] Ninem saçımı yine çekti.*” (İzgü, 1979c, s. 59-60) sözleriyle dile getirilir.

Ümit Kaftancıoğlu'nun *Çizmelerim Keçeden* adlı çocuk romanında Sandıklılı Kosor Nebi'nin oğlu Paşa'nın Millî Mücadele sırasında Afyonkarahisar dolaylarında on çocukla beraber kışla çöplüğünde yemek ararken düşman sanılarak öldürülmesi anlatılır. Savaşın

kötülüğünü gözler önüne seren romanda, Dereköylü Paşa düşman casusu sanılarak askerlerce sürekli dövülür. Savaşta açlıkla, soğukla, kurt saldırısıyla mücadele eden Paşa; halkın korkusu yüzünden sığındığı hiçbir yerde kalamaz. Türlü macera yaşayıp sonunda babası Kosor Nebi'ye kavuşan Paşa, savaşta bir ayağını kaybetmiş yaralı babasına destek olarak köylerine doğru yola çıkar. Yolda babasının ölümüyle yıkılan Paşa, karda bir çukur kazarak onu gömer ve yoluna devam eder. Açlıktan hâlsiz düşen Paşa, karnını doyurmak için kendisi gibi aç olan on çocukla birlikte kışla yemekhanesine girer. Burada askerlerin dayak ve hakaretine maruz kalan on bir çocuk, gecenin karanlığında yemekhane çöplüğünü karıştırırken düşman sanılıp yayılım ateşiyle öldürülür. Savaş sonrası Emine kadın, oğlu Paşa'nın da aralarında bulunduğu on bir çocuğun bir lokma yemek artığı uğruna öldürülmelerine akıl sır erdiremez. *Çizmelerim Keçeden*'de Paşa'nın askerler tarafından sürekli dövülmesi “*Kendi yüzünden kavga çıkan [ç]ocuk aracılık etmek istedi. Bir kaç tokat da çocuğun payına düştü.*” (Kaftancıoğlu, 1980, s. 8) sözleriyle anlatılır.

Gönen İlköğretmen Okulu (1964) ve Selçuk Eğitim Enstitüsü Edebiyat bölümü (1966) mezunu Hidayet Karakuş'un *Sıska Balıkçı* adlı çocuk romanında kalede yaşayan beyler tarafından sömürülen halkın Sıska Balıkçı'nın öncülüğünde birlik olması, harekete geçerek beylerle savaşması, kaleyi ele geçirmesi, sömürü ve zulme son vererek mutlu bir biçimde yaşaması anlatılır. Babasıyla birlikte balıkçılık yapan, tuttıkları balıkları beylere götüren Sıska Balıkçı bu sömürü ve haksızlığa daha fazla katlanamaz; halkı aydınlatmaya, yapılan zulmü ve haksızlığı ortadan kaldırmaya çalışır. Kaledekilerin emriyle yakalanıp işkence gören Sıska Balıkçı, halk tarafından kurtarılır. Sevdiceği Sarı Kız'ın iyileştirdiği Sıska Balıkçı madencileri, pamukçuları, örgücüleri, çiftçileri örgütleyerek önemli bir kuvvet oluşturur. Kaledeki askerleri de kendi tarafına çeken halk, birlik olarak kale kapısına dayanır ve kaleyi ele geçirir. Halka zulmedenler cezalandırılır, eşitlikçi ve sömürsüz bir düzen kurulur. *Sıska Balıkçı*'da emek harcayarak tuttuğu balığın haksızca elinden alınıp zengin sofrasına gitmesini istemeyen Sıska'ya babasının uyguladığı şiddet şu sözlerle dile getirilir: “— Baba, gel bugün balıkları götürmeyelim kaleye. Ovakilere, kıyılakilere dağıtalım, diye önerince babasından bir güzel dayak yemiş.” (Karakuş, 1980, s. 11).

Çingene Çocuğu'nda Selime'nin çocuklarını dövmesi “*Analari alışık bir tutumla önüne gelene bir iki yapıştırıyordu.*” (Kıyafet, 1975, s. 6-8) sözleriyle anlatılır. Romanda bisiklet çalarken yakalanan Selehaddin'e karakolda yapılan işkence ve hakaretse “*Polis bu alışık tıkırtıyla birlikte gelirdi. Sopa falaka bu tıkırtıdan sonra gelirdi. Ağır bir anahtar sesinden*

sonra: — *Sus lan piç, bize bir de Türkmüş gibi numara yapma. Suratından belli ne mal olduğun. Buz gibi çingenesin işte. Demek sen adresini saklarsın ha? Birazdan konuşacağım ben seninle.*” (Kıyafet, 1975, s. 61) cümleleriyle öne çıkarılır. Yazarın *Bizim Fabrika* adlı eserinde araba kundaklamakla suçlanan Ali’nin karakolda sözlü ve fiziki şiddete maruz kaldığı da şu sözlerle ortaya konulur: “*Komiser, Ali’yi sıkıştırıp duruyordu: — Söyle lan, emri nereden alıyordun? Bu arabaları yakıp, patlatman için kim para veriyordu? Ali, ellerindeki ayaklarındaki şişe bakıp konuştu: — Allahtan, [A]llah emir veriyordu. Komiser, Ali’nin suratına iki yumruk daha patlattı: — Dalga mı geçiyorsun lan?...*” (Kıyafet, 1980, s. 22).

Pertevniyal Lisesi’ndeki öğrenimini yarıda bırakıp (1935) Zonguldak Kömür İşletmeleri ve Merzifon madenlerinde memurluk yapan Mehmet Seyda’nın 1964 Doğan Kardeş Çocuk Romanı Armağanı birincilik ödülünü aldığı ve öz yaşam öyküsel nitelikli *Bir Gün Büyüyeceksin* adlı eseri, Osman’ın dedesi ve babası çevresinde gelişen maceralarını konu edinir. 1919’da İstanbul’da doğan Osman, annesinin evden kovulması, kötü bir evlilik yaparak genç yaşında ölmesi sonucu küçük yaşta öksüz kalır. Eczacı dedesi Hacı Ömer Şakir Bey ve oğlu Mahmut Bey’in yanında İstanbul’da yaşayan beş yaşındaki Osman; babaannesi Nazire Hanım, eniştesi Vahit, halası Nebiye ve kendisinden iki yaş büyük kuzeni Ahmet Fahim ile mutlu bir çocukluk geçirmektedir. Osman ile Fahim’in en büyük eğlencesi, dedelerinin kendilerine anlattığı masallardır. İki kuzen iyi anlaşmakta; oyunlar oynayarak yaramazlıklar yapmaktadır. Dedesinin yeni bir eczane açması üzerine Osman, babaannesi ve Hayri ağabeyle birlikte Düzce’ye gider. Burada öğretmen Bedriye Ablâ’nın sınıfına konuk olan Osman, bu genç ve anlayışlı kadına karşı anne özlemi duyar. İlk üvey annesi Melahat Hanım’dan şiddet görmesi, Osman’ı anne adaylarına karşı öfke duymaya itmektedir. O, babasının yabancı bir kadınla evlenmesini kabullenmek istemez. Osman, eczacı olan babası Mahmut Bey ile ortağı Vahit Enişte arasındaki sürtüşme nedeniyle önce Afyonkarahisar’a, ardından da Uşak’a taşınır. Soyu Ciğeroğlu ailesine dayanan Hacı Ömer Şakir Bey bu bilmedikleri kentte eski itibarını göremez, Düzce’de geçirdiği felç nedeniyle de sağlığına bir türlü kavuşamaz. Osman, dedesine çok düşkün bir çocuktur ve onun eli ayağı olmaya çalışır. Bir süre sonra babaannesi Nazire Hanım’la birlikte Behiye halasının Burgazada’daki yalısına gider ve aylarca Uşak’a dönemez. Burada Bülent adındaki kuzeniyle hiç iyi geçinemez, hep azarlanır. Rahmi eniştesi onu yatılı okula göndermeyi planlar. Osman sevmediği adadan kaçmaya çalışır; ancak yakalanır. Yalıda içine kapanan

ve yeterince ilgi görmeyen Osman, babasının kendisini Uşak'a götürmesiyle dedesinin öldüğünü öğrenir. Bu küçük çocuğun yaşama tutunmasını sağlayan dedesinin ölümü onu çok etkiler. Babası kumar nedeniyle çevresine borçlanmış ve bu borç nedeniyle eczaneyi satılığa çıkarır. Osman üvey annesi Rabia ve üvey kardeşi Mustafa ile yaşamaya başlar, o artık büyümüştür ve ilkokula başlayacaktır. Babası onu Alaybey İlkokulu'na yazdırır. Osman'ın artık tek amacı çalışmak, okumak ve dedesi gibi büyük bir adam olmaktır. *Bir Gün Büyüyeceksin* yazarın 1958'de yayımlanan *Yaş Ağaç* adlı romanının devamı niteliğindedir. Romanda, üvey annesi Melahat Hanım'ı sevmeyip ona 'Pis!' diyen Osman'ın yediği dayak "*Kadın bir hışımla yürüdü geldi, sağ yanağına tokadı patlattı Osman'ın.*" (Mehmet Seyda, 1966, s. 44) sözüyle anlatılır. Yazarın *Şeytan Çekiçleri* adlı çocuk romanında, İlki'nin kardeşi İki'nin öldüğü yalanını atarak ev halkını telaşlandırması karşısında Bahire Hanım'ın "*Benim bu kadar yaramaz çocuklarım olsa, onları dayaktan öldürürdüm.*" (Mehmet Seyda, 1971, s. 208) demesi çocuğa yönelik şiddeti ortaya koyar. Yine, *Ölümsüz Dostluk*'ta Yusuf'un yaşlı karı kocadan gördüğü şiddet ve işkence "*O, ağlamasını ve acı karşısında yüz buruşturmayı öğrenemedi büyümüştü. Gövdesinin her bir eti kırbaçla, sopayla pişirilmişti. Babası, tek ayağıyla onu altına alıp çiğnemiş, anası o sırada etlerine iğneler batırmıştı. Yürek parçalayan haykırışlarını, ellerini ağzına kapatarak boğmuşlardı.*" (Mehmet Seyda, 1978, s. 57) denilerek gözler önüne serilir. *Del'Ali*'deyse pazarcı babanın, oğlu Ali'ye uyguladığı şiddet ve işkence şu sözlerle anlatılır: "*— Terbiyesiz.. diye üzerine yürüdü babası. Ali hemen basamağa çöktü ve bir böcek gibi kollarıyla kapandı. — Sakın vurma evlâdım.. dedi Büyükbabam. — Bu oğlandan çok bezdim, Efendibaba. Onca dövdüm, zincire vurdum, adam edemedim. Gebermedi gitti!*" (Mehmet Seyda, 1980, s. 56).

Kuleli Askerî Lisesi (1935) mezunu Aziz Nesin'in *Şimdiki Çocuklar Harika* adlı mektup roman türündeki eseri, her ikisi de beşinci sınıf öğrencisi olan eski sınıf arkadaşları Zeynep ile Ahmet'in yaşadıkları gülünç olayları, yetişkin tutum ve davranışlarını alaya alarak, mektup aracılığıyla birbirlerine anlatmalarına dayanır. Zeynep babasının yeni işi dolayısıyla İstanbul'dan Ankara'ya taşınınca eski sınıf arkadaşı Ahmet'e mektup gönderip Ankara'daki evi ve okulundan bahseder. Ahmet de mektuba cevap olarak sınıflarına müfettiş gelmeden önce öğretmenlerinin soruları ve cevapları sınıfa tek tek ezberlettiğini; ancak soruların sırası karışınca ortaya çok komik bir tablo çıktığını anlatır. Zeynep tüm babaların sınıflarında birinci oldukları yalanını söylediklerinden yakını, sekiz kız çocuğu

olan bir babanın kızı Hikmet'i erkek gibi yetiştirmesini eleştirir. Ahmet ise yeni sınıf öğretmenlerinin eski öğretmenlerini kötülediğinden, öğrencilere bütün bildiklerini unutmalarını tembihlediğinden bahseder. Anne babasının, kız kardeşi Fatoş'un yanında kaba söz söylemesini ve Fatoş'un bu sözleri eve gelen konukların yanında söylemesi üzerine ebeveyninin utanmasını anlatır. Zeynep ve Ahmet'in bu şekilde mektuplaşmaları sürüp gider. *Şimdiki Çocuklar Harika*'da Mine, sınıf arkadaşı Oğuz'un kekeme olmasının nedenini “‘Babası çok dövüyormuş da ondan... Daha küçükken, dayak korkusundan kekeme olmuş. Kendisi söyledi.’” (Nesin, 1976, s. 85) diyerek açıklar. Buna göre, çocuğa yönelik şiddet fiziksel rahatsızlıklara yol açmaktadır.

Can Arkadaş'ta kibritle oynarken evlerinin yanma tehlikesine yol açan anlatıcı çocuğun yediği dayak “*İyileşince, temiz bir dayak yedim. Bir daha evi yakmamaya, yaramazlık etmemeye söz verdim.*” (Otyam, 1976, s. 36) cümleleriyle anlatılır.

Kuş Ne Yana Öter'de Ahmet'in babasından yediği dayak şu sözlerle anlatılır: “*Babam alıcıları savdıktan sonra, yanıma gelip suratıma şiddetli bir tokat indirdi. Binlerce yıldız başımın üstünde elele tutuşup dönmeye başladı. Ama bu başlangıçtı. Yanılmamışım. Tokatlar birbiri ardından inmeye başladı. Yıldızlar çoğaldı. —Ne bu eşek herif, hafiyeliğe mi başladın?*” (Özgentürk, 1976, s. 103-104). Yediği dayaktan dolayı yüzünde morluklar oluşan Ahmet artık babasını görmek istemez.

Taş'ta ‘Garibanlar Sokağı’nda oturan çocukların özgürlük alanlarının yokluğu ve ailelerinden şiddet gördükleri şu sözlerle ortaya konulur: “*Arkadaşlarını gördü ansızın. Herhalde denize gidiyorlardı. Birşeylerden korkar, çekinir gibiydiler. Denize gittikleri ya da semtten uzaklaştıkları anlaşılırsa, annelerinden, babalarından dayak yerlerdi.*” (Özkan, 1972, s. 7). Yazarın *Pilli Bebek* adlı romanındaysa topun çarparak camını kırdığı evin sahibinin Pilli Bebek'e uyguladığı şiddet “*Adam, onun söylediklerini dinlemedi bile. Öfkeden gözü dönmüştü. Sopayı olanca gücüyle belinin ortasına vurunca Pilli Bebek ağzını açamadı bile, soluksuz, olduğu yere yıkıldı kaldı.*” (Özkan, 1973, s. 50-51) denilerek anlatılır. *Şans*'ta Korkut, kendisi gibi yetim kalan bir sınıf arkadaşının gördüğü üvey baba şiddetini “*Üvey babası bir şeyler almıyordu ona. Okumasını da istemiyordu. İlkokulu bitirince işe vereceklerdi. İçip içip çocuğu dövüyordu. Kaç kez yüzü mosmor gelmişti sınıfa.*” (Özkan, 1975b, s. 52) sözleriyle açıklar. *Sihirli Toz*'da da büyültülen oyuncağın sahibi olan çocuğun dayak korkusu şu sözlerle ortaya konulur: “*— Fenerbahçe'ye kadar*

gidelim en iyisi, dedi yelkenlinin sahibi. Akşama eve erken gitmezsem annem beni döver.”
(Özkan, 1978, s. 56).

Altan Özyürek’in *Köylerden Bir Köy* adlı çocuk romanı Çorum’un Sungurlu ilçesi Torluklu köyüne atanan Metin öğretmenin, fiziksel koşulları yetersiz bir okulda birleştirilmiş sınıftaki kırk sekiz öğrenciye eğitim verme çabasını anlatır. Metin Arısoy atandığı Torluklu köyünde susuzlukla, kız çocuklarının okutulmamasıyla, cehaletle ve fiziksel koşulları yetersiz bir okulla karşılaşır. Köyün en varlıklı kişisi, okuma yazması olmayan Haydar Ağa’dır. Haydar Ağa; kızı Kezban’ı hiç okula göndermez, büyük oğlu Mehmet okumamıştır, ortanca oğlu Osman dördüncü sınıfa gitmektedir ve torunu Cin Ömer birinci sınıfa başlayacaktır. Metin öğretmen, öğrencilerin başarı düzeylerinin ve okuma yazmalarının zayıf olmasından dolayı üzüldür, vicdan azabı çeker. Dördüncü sınıf öğrencileri doğru dürüst okuyup yazamamaktadır. Kent ve köy okulu arasındaki eğitim farkı Ankara’dan köye, düğüne gelen Tilki İbrahim’in oğlu Bekir’le açığa çıkar. Üçüncü sınıf öğrencisi Bekir Pişkin köydeki akranlarından çok daha bilgilidir. Eğitimdeki fırsat eşitsizliği Metin öğretmenin dikkatini çeker, üzülmeye yol açar. Köy okulunda 1936 yılından kalma kırık dökük sıralar bulunmaktadır. Metin öğretmen sıraların değişmesi için ilçe millî eğitim müdüründen yardım istediğinde, çivi alıp sıraları onarması önerisiyle geri gönderilir. Okula gelen müfettiş Turgut Bey, Metin öğretmeni sınıfı iki şubeye bölmenin mevzuata aykırı olduğu gerekçesiyle azarlar. Mehmet köyde kalırsa babası Haydar Ağa gibi kumar düşkününü bir adam olacağını sezer. Okuma yazmayı iyi öğrenemeyen birinci sınıftaki oğlu Cin Ömer’in kendisi gibi olmaması için büyük şehre göç edeceğini, oğlunu okutacağını Metin öğretmenle paylaşır. Romanda köyün eğitim seviyesinin düşüklüğü ve köy okulunun yetersizlikleri ortaya konulur. *Köylerden Bir Köy*’de Salih Ağa’nın Metin öğretmene “*Yaramazlık edene çal sopayı, çalışmayana çal sopayı!*” (Özyürek, 1980, s. 27) önerisi çocuğa yönelik şiddeti gözler önüne serer.

İstanbul Üniversitesi Hukuk Fakültesi mezunu (1952) Zeyyat Selimoğlu’nun *Martılar Adası* adlı çocuk romanı, yaşadıkları adanın insanlar tarafından işgal edilmesi sonucu martı ailesinin zorunlu göçünü anlatır. Anne ve Baba martı, Hop ile Lüp adındaki iki yavrusuyla Martılar Adası’nda mutlu bir yaşam sürmektedir. Martıların huzuru adalarını işgal edip kayalıkların dinamitleyen insanlar tarafından bozulur. Denizi kirleterek balık türlerinin yok olmasına yol açan insanlar, bu kez de martıların adasını talana girişmişlerdir. Martı ailesi, Sertgaga’yı da yanına alarak adadan göç etmek zorunda kalır. Gittikleri kentte bir

evin damını yuva edinen martılar yiyecek bulmakta zorlanırlar. Baba martı ve Sertgaga kentin çöplüğüne giderek yemek artığı bulmaya çalışır; ancak burada da ezen-ezilen ilişkisine dayalı bir sömürü düzeni vardır. Yönetici martı, diğer martıları sömürerek onlara yemek atıklarını ayrıştırmakta, besin değeri yüksek olanlara el koyup kalanı çalışanlara vermektedir. Ertesi gün çöplükteki martılar bu haksızlığa dayanamayıp işi bırakır, greve giderler. Baba martı ve Sertgaga çöplükteki işten ayrılır. Bu arada Hop ile Lüp büyümüş, kendi balıklarını tutabilir hâle gelmiştir. Çocukların yol göstermesiyle aile kendisine yeni bir yuva edinir, bu yuva bir dubadır. Burada iyi kalpli balıkçı çocuk Hop ile Lüp'e sürekli balık atmaktadır. Hop ile Lüp yakındaki deniz fenerinde adadan arkadaşları olan Kırıkbacak adlı yaşlı martıyı görür. Burada deniz fenercisiyle arkadaşlık kuran Kırıkbacak rahat bir yaşam sürmektedir. Anne martı kendi adasından uzakta olmanın hüznü içerisine girer, gurbette öleceği korkusuyla eşine Martılar Adası'na gömülmek istediğini söyler. Keskingöz'ün Martılar Adası'ndan işgalcilerin ayrıldıkları haberini getirmesi üzerine aile sevinçle adaya döner. Kayalıklar her ne kadar talan edilmişse de bu durum martıları birbirine yaklaştırmış, onlara ortak hareket etme bilinci kazandırmıştır. Lüp insanlarca parçalanan martı yumurtalarından adanın kayalıklarına bir heykel yapılmasını planlar, bu heykel, insanlara adanın martıların vatanı olduğunu gösterecektir. *Martılar Adası*'nda Baba martı, Hop ile Lüp'e yuvaya getirdikleri balığın çalıntı olduğunu düşünerek dayak atmak ister. Eserde “— Yoksa bir yerden mi çaldınız balıkları? Eğer öyleyse toka[d]ı yediğiniz yanınıza kâr kalır. Büyük bir hışımla ileri fırlayan baba martı, sağ kanadını kaldırıp toka[d]ı patlatmak üzereyken, anne martı araya girdi.” (Selimoğlu, 1979, s. 116) sözleriyle anlatılan bu durum çocuğa şiddeti gözler önüne serer.

Öğretmenim'de fabrika işçisi ablasının Zeki'ye uyguladığı şiddet şu sözlerle anlatılır: “Hızla fırladım dışarı. Sokak kapısında ablamla göğüs göğüse geldik. Bir tokat yapıştırdı bana. ‘Höst!’ dedi ardından. Annem gürültümüze çıktı. ‘Allah iyiliğini versin kız, yüreğimi ağzıma getirdin!’ diye çıkıştı.” (Yiğitler, 1974, s. 17).

H. Zekâi Yiğitler'in *Gökhan ile Özhancık* adlı çocuk romanı, anlatıcı Cengiz'le en küçük iki kardeşi Gökhan ile Özhancık'ın Balıkesir'deki evlerinde yazar babalarından dinledikleri şiir ve öykü dolu günlerini ele alır. Cengiz; yazar babası, Nurten annesi, Deniz ablası ve Kayhan, Gökhan, Özhan adlı üç erkek kardeşiyle Balıkesir'de yaşamaktadır. Ekonomik durumları çok iyi olmayan ailenin en büyük eğlencesi, yazar babanın tüm aile bireylerini etrafında toplayarak onlara şiirler, öyküler ve masallar okumasıdır. Cengiz ve

kardeşleri -başta babalarının kendi şiir ve öyküleri olmak üzere- Beydeba'dan masallar, bilmeceler, Halikarnas Balıkcısı'ndan öyküler, Nasrettin Hoca'dan fıkralarla büyümektedir. Babasının arkadaşı Tarık Dursun K. ile de tanışma fırsatı yakalayan Cengiz'in en büyük hayali yazar olmaktır. Ailenin yakın dostu olan Karnıyarık Osman Amca'nın evlerini ziyareti ve anlatılarıyla ailenin eğlencesine katkıda bulunması ev halkının çok hoşuna gider. Yazar baba, oldukça hisli, narin ve düşünceli bir kişidir. O, her şeyini ailesine feda etmekten sakınmaz. Onları Bursa'ya geziye götürmek, bir yayınevinin kitabını basmak istemesi üzerine evde ziyafet vermek, boğazına kılçık kaçan Özhancık'ı parası yetmese de özel hastaneye götürüp tedavi ettirmek babanın ailesine olan düşkünlüğünün birer göstergesidir. Günün birinde Gökhan ile Özhancık'ın evden habersiz Edremit'e, Ferit dayılarına gitmesi aileyi oldukça telaşlandırır. Çocukların bulunması başta Cengiz olmak üzere tüm ailenin üzüntüsünü sona erdirir. Roman, yazar babanın çocuklarına çalışkanlığı, okumayı ve bilgiye ulaşmayı öğütlemesiyle son bulur. Eser, Cengiz'in yaşama yönelik aşırı soyut izlenimleri ve içerdiği şiirlerin çocuk okuyucuların algılama düzeylerinin üstünde olması nedeniyle anlaşılabilirlikten uzaktır. *Gökhan ile Özhancık*'ta Cengiz, yazar olan babasının kendisine şiddet uygulayabileceğini *“Belki de ters bir anına denk gelirse, yanlış eğitilmiş bir iyi insan olarak bile o beni dövebilirdi.”* (Yiğitler, 1980, s. 13) sözleriyle ifade eder.

1.5.1. İhmal

Çocuğa yönelik ihmali Polat (2001) çocuğa bakmakla yükümlü kişilerin bu yükümlülüğü yerine getirmemesi ve çocuğu fiziksel ya da duygusal olarak ihmal etmesi olarak tanımlar (s. 342). Şirin (2015a) 'e göre ise ihmal; çocuk için yapılması gerektiği hâlde yapılmayan, çocuğun büyümesine ve gelişmesine engel olan davranışlardır (s. 122).

Toplumcu gerçekçi yazarların incelenen eserlerinde çocukların genellikle küçük ve değersiz görüldüğü, sorularının geçiştirildiği, kimi zaman da yetişkinlerin sorumsuzlukları sonucunda kaçırıldıkları görülür.

Yaramazlar Kuyusu'nda babasının Noyan'ın sorularını görmezden gelerek onu ihmali söz konusudur. Romandaki *“Noyan'ın babası eve geç gelir, erken giderdi. Bazen gazete getirdiği de olurdu. Gazetesini kendi - kendine okurdu. Bir gün Noyan: ‘— Baba bana da okusana...’ demişti. Babası: — Sen daha küçüksün. Anlayamazsın, diye karşılık vermişti.”*

(Cılga, 1983, s. 18) diyaloguyla yazar, çocukların bilme ve öğrenme merakının yetişkinlerce görmezden gelinmesini gözler önüne serer.

Abbas Cılga'nın *Şaşar Ali* adlı çocuk romanındaysa karısı Sedef ve oğlu Mustafa ile köyde yaşayan ve karşılaştığı olayları, durumları hep sorgulayan Uncular'ın yoksul Ali karakterinin maceraları anlatılır. Ali'ye, köyde başkalarının ilgilenmediği konuları düşünüp sorguladığından ve her zaman eleştirel düşünceyle hareket ettiğinden 'Şaşar' lakabı takılır. Şaşar Ali köyde çalışkanlığını takdir ettiği eşiği öpmek istemesi, ineğin sütüne insanoglu tarafından haksız yere el konulmasını eleştirmesi, inşaatta çalışan dört köylüsünün emeklerinin karşılığını alamayıp haksızlığa uğraması, küçükleri önemsemek gerektiğini vurgulaması, jandarmanın haksızlığa uğrayan Sakine'ye şiddet uygulaması, kadına şiddeti eleştirmesi ve köylüyü insan kursağına düşen tüm lokmaların üreticisi görüp önemsemesi bakımından sıra dışı söylemleriyle hep yadırganır. Öyle ki Şaşar Ali, sorgulayan ve eleştiren düşünceleriyle köyün imamı tarafından seilmeyen bir kişi hâline gelir. İmama sorduğu sorulara kendince beklediği yanıtları alamayan Ali, onunla tartışmaktan kaçınmaz. Romanda çocuğun küçümsenerek öğrenme merakının geçiştirilmesi "*O zaman makine konusunda sorular soruyorlardı. Büyüklerin yanıtı şöyle oluyordu: '— Sus, sen çocuksun. Böyle şeylere aklın ermez.'*" (Cılga, 1977b, s. 15) sözleriyle anlatılır.

Abbas Cılga'nın bir diğer çocuk romanı *Tomcik ile Bilek*'te belediyenin annelerini zehirleyerek öldürdüğü Tomcik ile Bilek adlı yavru köpeklerden hareketle hayvan sevgisinin ve cinsiyet ayrımcılığının önemine dikkat çekilir. Kız çocuklarına kötü davranan Ergün, annesi erkek şiddetine maruz kalarak kocasını ve çocuklarını terk etmek zorunda kalan Semra cinsiyet ayrımcılığını örnekleyen karakterlerdir. Mahallelinin el birliği içerisinde bakımını üstlendikleri dişi köpek Tomcik ile erkek köpek Bilek, çocukları ve yetişkinleri hayvan sevgisi konusunda birleştirir. Farklı çocuk anlatıcıların dilinden okulun ve okumanın önemine, cehaletin eleştirisine, cinsiyet ayrımcılığının kötülüğüne, hayvan sevgisinin gerekliliğine ve insanları ırk, din bakımından ayırmanın sakıncalarına vurgu yapılan romanda, annesine yıldızları ve Allah'ı merak ederek soran geçiştirilmesi şu sözlerle ifade edilir: "*Büyükleri anlayamıyordum. İnsanın sorularına ya gülüyorlar, ya kızıyorlardı. Yanıtlamak istemedikleri sorular olunca da susturuyorlardı kendilerinden küçük olanları. Çoğu zaman da: '— Sen küçüksün. Böyle şeyleri bilemezsin. Büyüyünce öğrenirsin' diyorlardı.*" (Cılga, 1979, s. 11). Çocuğun gözünden yetişkin ihmalini gösteren bu cümleler çocuğun değersiz görülerek küçümsendiğini gözler önüne serer.

Bacaksız Sigara Kaçakçısı'nda Bahri, kendisinin ihmal edilen bir çocuk olduğunu “Çocuk Bayramının bir adı da 23 Nisandı. Bayram var diye ortalığı altüst ederler, gelgelelim Bacaksıza bir sakızlı şeker bile vermezlerdi, al bunu çiğne de, sen de bayram yap diye.” (R. Ilgaz, 1980c, s. 13-14) sözleriyle ortaya koymaktadır.

Uçtu Uçtu Ali Uçtu'da Ali'nin top oynamasına izin verilmeyerek ninesi tarafından ihmal edilen bir çocuk olduğu şu diyalogla ortaya konulur: “Sabah kalktığımda topum masanın üzerindeydi, kesilmişti. — Nine niye yaptın? [d]edim. — Sana ders olsun, bana yalan söyleme. — Ama almazdın ki doğrusunu söylesem. — Almazdım ya.” (İzgü, 1979c, s. 54).

Sıksa Balıkçı'da soruları sürekli geçirtilen çocuklar yer alır. Yetişkinlerin bu ihmali romanda şu sözlerle ortaya konulur: “Kimileri de annelerine: — Ne demek, dünyayı boş yere çiğnemek, diye soruyormuş. Anneleri çoğu kez: — Ne bileyim ben, babanıza sorun, deyip geçirtiliyormuş. O zaman çocuklar babalarına dönüyor, aynı soruyu onlara soruyorlarmış: — Baba, ne demek, dünyayı boş yere çiğnemek? Babaları da çok kızıyormuş bu soruya. Bu soruyu çıkardıkları için tellâllara da. Sonunda: — Tellâllara sormalı, ne demekse, diyor, çocukları susturuyorlarmış. Çocuklarsa kafalarında bu sorularla büyüyorlarmış hep.” (Karakuş, 1980, s. 37).

Ölümsüz Dostluk'ta Yusuf'un bebekken annesince ihmal edilmesi sonucu kaçırılması şu sözlerle anlatılır: “Günlerden bir gün, anası ocakta yemek pişirmeye dalmış da bir anlığına unutmuş muydu ne? 20 aylık bebek, sessiz sedasız, ortalıktan yokoluverdi. Birisince, birilerince kaçırıldı ya, kim kaçırdı, nereye götürüldü, ne yapıldı? Bir türlü bilinemedi ve bulunamadı.” (Mehmet Seyda, 1978, s. 13).

Şimdiki Çocuklar Harika'da çocuğun ihmal edilerek sorusunun geçirtilmesine şu sözler örnek oluşturur: “Annem, — Büyükler konuşurken çocuklar söze karışmaz! diye Metin'i susturdu. Babam, açıklama gereği duyduğu için olacak, — Senin aklın daha ermez, dedi.” (Nesin, 1976, s. 43).

Ankara İktisadi ve Ticari İlimler Akademisi (1965) mezunu Çetin Öner'in *Mavi Kuşu Gören Var mı* adlı çocuk romanında, kuşların olmadığı bir kentte yaşayan küçük çocuğun Mavi Kuş'la arkadaşlık kurarak halkı sömüren Baştombalak'ı sarayından indirmesi anlatılır. Küçük çocuğun yaşadığı kentte ağaçlar kesilmekte, çiçekler ezilmekte ve kuşlar yok edilmektedir. Küçük çocuk bir gün kesilen ağacın dalını toprağa diker, ardından bu fidanın yanına bir de çiçek ekleyerek bahçe kurmak ister. Fidanın isteği, üzerinde bir kuşun

bulunmasıdır. Ne var ki, kentin kötü yöneticisi Baştombalak'ı rahatsız ettikleri gerekçesiyle tüm kuşlar ortadan kaldırılmıştır. Bu kötü yöneticinin özellikle mavi kuşlara yönelik nefreti söz konusudur; çünkü mavi kuşlar onun üzerine pislemektedir. Yoksul Cılızlar ve Tıknaazlar'dan oluşan halk, küçük çocuğun mavi kuş arayışının başlarına bela getireceğinden korkarak onu yakınında görmek istemez. Küçük çocuk mavi kuş arayışını haber alan saray muhafızlarınca dövülerek kentten atılır. Mavi kuş ezilen halkın simgesi ve umudu olmaya başlar. Kentin dışında Mavi Kuş'la tanışıp arkadaş olan küçük çocuk, onu göğsüne saklayarak kente getirir. Artık her yerde mavi kuş bayrakları dikilmekte, sömürüye başkaldırılmakta ve sınıfsız bir toplum istenmektedir. Ancak, Baştombalak'a karşı girişilecek mücadelenin öncüsü Mavi Kuş günün birinde vurulur. Kötü haberi alan Yoksul Cılızlar ve Tıknaazlar galeyana gelip sarayı basar. Baştombalak tahttan indirilerek kentten atılır. Yasaklar ve sömürü kalkar, bu sayede kuşların kente dönüşü sağlanır. Küçük çocuk artık Mavi Kuş'la bütünleşmiştir, onun varlığını ve sevgisini her zaman yüreğinde hisseder. Romanın ezen-ezilen ilişkisini, isyanı ve devrimi işlemesi ideolojik bir eser olduğunun göstergesidir. *Mavi Kuşu Gören Var mı*'da yetişkinlerce sürekli küçümsenen küçük çocuğun çiçekçiyle olan şu diyalogunda ihmal gözler önüne serilir: “*Adam, gözlüğünün altından bakıp, ‘Ne istiyorsun bücür?’ diye çıkmış. Çocuk, genellikle büyüklerce azarlanmaya alıştığı için, hoşgörmüş adamın tutumunu. ‘Bir çiçek istiyordum,’ diye karşılık vermiş.*” (Öner, 1978, s. 11).

Hakkı Özkan'ın *Okyanus Çocukları* eserinin ikinci kitabı olan *Şeytan Üçgeni Yolunda* adlı çocuk romanı; Ülkü ile Yaşar'ın bir yatla Bermuda Şeytan Üçgeni'ne yolculuklarını, bu yolculuk sırasında bilmeden yatlarına aldıkları deniz korsanlarıyla mücadelelerini anlatır. Martı adlı gemiyle türlü tehlike atlatıp kıyıya ulaşan çocuklar, amcaları Ali Rıza Bey'in Türkiye'ye uçakla dönme kararı alması sonrası gezilerine kendi başlarına devam ederler. Ülkü ile Yaşar kırk kişilik büyük bir yatla Bermuda Şeytan Üçgeni'nde kaybolan Süper Tanker adlı yük gemisini bulmak üzere sefere çıkar. Bindikleri yatın sahibi Jon'un ısrarıyla, kaptan Tom da bu tehlikeli maceraya katılır. Haberlerde Bermuda Şeytan Üçgeni'nde kaybolduğu söylenen Süper Tanker, Brezilya'dan Japonya'ya yüz seksen sekiz bin ton demir cevheri taşımaktadır. Denizde büyük bir fırtınaya yakalanıp batma tehlikesi atlatan çocuklar, terk edilmiş bir gemiye rastlar. Bu gemide yalnızca Jim adlı bir kaptanın bulunduğunu fark eden çocuklar ona yardım ederek geminin patlayarak batmasını engeller. Kendi yatları tarafından kurtarılan çocuklar yolculuklarına devam ederek yaşadıkları

macerayı gazeteye röportaj olarak gönderirler. Bir süre sonra denizde yardım bekleyen bir grup insana rastlarlar. Ülkü ile Yaşar, gemilerinin patlayarak battığını söyleyen Tanaş adlı Rum süvari ve tayfalarından şüphelenir. Bu kişiler ve gemileri hakkında araştırma yapmaya başlar. Kaptan Jak’a şüphelerini bildirip onları gözlem altında tutması uyarısında bulunur. Çocuklar şüphelerinde haklıdır; çünkü Tanaş ve adamları aslında silahlı deniz korsanlarıdır. Bu kötü kişilerin amacı gemileri kaçırp yağmalamaktır. Tanaş yat sahibi Jon’la mürettebatın yiyecek ve içeceğine uyku ilacı katar, onları uyutarak yatı ele geçirmeye çalışır. Ülkü ile Yaşar’ın açıkgozlülüğü sayesinde amacına ulaşamaz. Jon, tüm korsanları yakalayarak bir kamaraya hapseder. Tanaş bu iki cesur Türk çocuğuna planını bozdukları için öfkeyle bakar. Bu sırada aranan Süper Tanker’in personelinin kurtulduğu bilgisi ulaşır ve Jon Bermuda Şeytan Üçgeni’ne gitmekten vazgeçer. Ülkü ile Yaşar’sa yeni deniz maceralarına yelken açar. Romanda Magellan, Kristof Kolomb, Marko Polo gibi önemli kâşifler ve basınç-alize-rüzgârlar, Amerika kıtasının keşfi gibi coğrafi konular üzerine sayfalar dolusu bilgi verilmektedir. Bu bakımdan kitap, bir çocuk romanı olmaktan ziyade bir coğrafya ansiklopedisini andırmaktadır. *Şeytan Üçgeni Yolunda*’da Kaptan Jim’in Ülkü ile Yaşar’ı çocuk olarak görüp küçümsemesi şu diyalogla gösterilir: “*Bacak kadar boyunuzla... Ülkü sertçe: — Bizi küçümsemeyin, dedi. Biz küçük gazetecileriz.*” (Özkan, 1977, s. 65). Yazarın *Sihirli Toz* adlı çocuk romanındaysa Yalçın, babasının girmeyi yasakladığı laboratuvarına girer. Çocukların laboratuvar hakkında yeterince bilgilendirilmeyip yasaklamalarla ihmal edilmesi “*Babası çok kızardı, laboratuvarına kimsenin girmesini istemezdi, hatta en yakın arkadaşlarını bile kütüphanesinde kabul ederdi.*” (Özkan, 1978, s. 7-8) sözleriyle ortaya konulur.

Köylerden Bir Köy’de Metin öğretmen çocukken top oynamasının engellendiğini “*Karşımızdaki okulun bahçesinde karanlık basıncaya dek süren maçlarımız, hademeler kovalamadan sonuçlanmazdı. Her seferinde anne, babalarımızın gösterdiği haklı tepki, futbolun dozunu kaçırmamızı engelleyememişti bir türlü...*” (Özyürek, 1980, s. 7) diyerek anlatır. Türölü gerekçelerle çocukların spor yapmasına karışılması oyun haklarının ihmaline örnek oluşturur.

Pazarvıran Köy Enstitüsü (1944) ve Gazi Eğitim Enstitüsü Pedagoji bölümü mezunu Selahattin Şimşek’in *Köycü Oktay* adlı çocuk romanı, fabrikatör bir babanın oğlu olan Oktay’ın köy ve köylü sevgisini, doktor olarak Dereköy’e hizmet etmesini anlatır. Çocukluğundan itibaren köye ve köylüye ilgi, sevgi duyan Oktay iki fabrika sahibi zengin

bir babanın oğludur. Şehrin en lüks apartmanında hizmetçilerle büyüyen Oktay, evlerine giren her ürünü üreten köylüleri merak eder ve bir okul gezisinde sınıf arkadaşlarını babasının kiraladığı otobüsle Dereköy’e götürür. Ortaokuldayken sürekli köy ve köylüler üzerine konuşan Oktay’a arkadaşları ‘Köycü Oktay’ adını takarlar. Oktay’ın sınıfında Hasan ve Osman adında iki köy çocuğu vardır ve bu çocuklar onun en yakın arkadaşlarıdır. Derslerinde başarılı olan bu üç arkadaş liseyi bitirdikten sonra köye ve köylüye hizmet etmek için sözleşir. Köyün hangi meslek grubuna gereksinimi olduğunu belirleyerek mesleklerini seçerler. Hasan öğretmen okuluna giderek öğretmen, Osman tarım okuluna giderek ziraatçı ve Oktay da tıp fakültesine giderek doktor olmak ister. Hasan ve Osman okullarını bitirerek Dereköy’de çalışmaya başlar. Hasan köyün yeni okulunda çocukları okutan idealist bir öğretmen, Osman da köylünün tarımda bilinçlenmesini sağlayıp ürün verimini artıran bir ziraatçıdır. Hasan bir ebeyle evlenerek köyde doğum sırasındaki çocuk ölümlerinin azalmasını sağlar. Osman kız enstitülü bir nakış dikiş öğretmeniyle evlenerek köy kızlarının el sanatlarının gelişmesinin önünü açar. Evli çiftler, köylüleri bilinçlendirmek ve bilgilendirmek için ücretsiz eğitimler verirler. Arkadaşlarıyla sürekli görüşen ve altı yılın sonunda tıp fakültesinden başarıyla mezun olan Oktay, Dereköy’e doktor atanır. Oktay’ın geldiği gün olan 1 Mayıs köyde bayram ilan edilir ve Dereköy’e bir sağlık yurdu açılır. Köy eğitim, ziraat ve sağlıkta çok kalkınır, tüm Türkiye’ye örnek olur. Yurt dışından Köycü Oktay’ı görmeye gelenler bile vardır. Oktay’ın başarısını kutlayan babası şehrin tadının kalmadığını, Dereköy’e taşınmayı planladığını söyler. Romanda idealizmin, köy sevgisinin ve köye hizmetin öne çıkarılarak salık verildiği görülür. *Köycü Oktay*’da babasına köy hakkında sorular soran Oktay’ın küçük görülerek geçiştirilmesini “— *Sonra büyüyünce öğrenirsin oğlum. Daha küçüksün.*” (Şimşek, 1961, s. 11) sözü ortaya koyar.

Bir Liranın İki Günü’nde sorduğu sorularla babası Şerif Amca’yı bunaltan Ökkeş’e verilen şu cevap yetişkin ihmali gözler önüne serer: “— *Sendika ne demek baba? Şerif Amca patlıyor: — Ananın örekesi demek!*” (Uyaroğlu, 1979, s. 23).

Gökhan ile Özhan’ta yazar babanın, oğlu Özhan’ı küçük görerek onun sorusunu geçiştirmesi şu sözlerle anlatılır: “*Bak, dedi babam, bunları sen daha anlayacak yaşta değilsin. Düdük makarnası falan nene gerek senin.*” (Yiğitler, 1980, s. 26-27).

1.5.2. İstismar

Çocuğa yönelik fiziksel ve duygusal bir eylem olan cinsel istismar, toplum sağılığını tehdit eden ve gelecek kuşakları derinden etkileyen bir suçtur. Topçu (2009) 'ya göre cinsel istismar, bir çocukla ondan yaşça daha büyük bir kimse arasında geçen cinsel içerikli temas ve etkileşimlere dayanır (s. 21-22). Geniş anlamıyla cinsel istismar ise “belli bir zaman dilimi içerisinde bir yetişkin tarafından çocuğa o kültürde kabul edilmeyen bir davranışın uygulanmasıdır. Başka bir söyleyişle çocuğun büyüme ve gelişimini olumsuz yönde engelleyen her türlü davranış çocuk istismarıdır” (Polat, 2001, s. 39). Cinsel istismara uğrayan çocuk, büyük bir korku ve suçluluk duygusu yaşayabilmekte, beden ve akıl sağılığını kaybedebilmekte, psiko-sosyal gelişiminde sorunlarla karşılaşabilmekte ve kimi zaman da çevrenin etkisiyle intihara sürüklenebilmektedir. Çocuğun çevresinin korku kültürüyle kuşatılması Onur (2005) 'un “çocuğun sadece evde değil, sokakta ve okulda da korkutulduğu ve korktuğu anlaşılmaktadır” (s. 269) değerlendirmesiyle açıkça ortaya konulur. Mavili (2014) çocuğun psikolojik ve fiziksel sağılığını bozucu her türlü eylemi istismar olarak adlandırırken, çocukların bakım, beslenme, korunma, ısınma, giyinme, sağılık ve eğitim ile ilgili gereksinimlerinin karşılanamamasını ihmal olarak değerlendirir (s. 19). Polat (2007a) 'a göre çocuk istismarı, insanlık tarihi kadar eski bir konudur ve sistematik çalışmaları 21. yüzyılda yapılmaya başlanan bu konunun oldukça geniş bir perspektifle ele alınması gereklidir (s. 36). Çocuğa yönelik cinsel istismarın Türkiye'deki durumunu şu sözler gözler önüne sermektedir: “Ülkemizde, dayanın geleneksel disiplin yöntemi olarak yüzyıllardan beri kabul gören bir sistem olması, fiziksel istismar olgularının çok fazla görülmesine, cinselliği konuşmayan kapalı bir toplum olmamıza, cinsel istismarların, enstetin her geçen gün artmasına neden olmaktadır” (Polat, 2007b, s. 7).

Toplumcu gerçekçi yazarların incelenen çocuk romanlarında cinsel istismara yer verildiği görülmektedir. Söz konusu eserlerde çocuklar yetişkinlerin kötü sözleriyle duygusal, cinsel saldırılarıyla da fiziksel yönden istismara uğrarlar.

Toprağa Basınca'da Erdal ve Muhsin harman oyunu oynarken köydeki yaşlı bir kadın tarafından hakarete maruz kalarak istismar edilir. Eserdeki “— *Amanın! diye bağırdı. Naha boyun devrilsin ulaa! Ne getirirsin avlunun toprağını! Her yer toza kesti, gâvurun oğlu seni! Bir de başına bir sürü enik toplamış. Defolun!*” (Apaydın, 1966, s. 18) sözleri

çocukların hem dinî söylem bakımından hem de hayvana benzetilmesi bakımından uğradıkları hakareti gözler önüne serer.

Yonca Kız'da çocuğa yönelik cinsel taciz de söz konusudur. Altın Dişli'nin Yonca Kız'ı istismarı eserde şu sözlerle ifade edilir: “*Sonra Altın Dişli, sözü değiştirmek istermiş gibi, iki parmağıyla yanağını sıkarak, ‘Büyüdüğün zaman emme de yaman oleden, biliyon mu Yonca Kız?’ diyordu.*” (Bilbaşar, 1971, s. 18).

Annem! Annem!'de Hacer, beslemesi olduğu evde sıkı bir denetim altında hem ezilir hem sömürülür hem de istismar edilir. Hacer'in baskı ve şiddetle sömürülüşü romanda şu sözlerle dile getirilir: “*Onlar hep beni gözlerler. Sokakta oynayan çocuklara bile baksam kızarlar. Ben hep iş yaparım onları kızdırmamak için. Yerleri silerim, süpürürüm. Tavuklara bakarım, çarşıya giderim, çamaşır yıkarım, bulaşık yıkarım. Nine hasta olduğu zaman Dede'nin çişini bile ben yaptırırım.*” (A. Ilgaz, 1972, s. 56).

Bacaksız Sigara Kaçakçısı'nda Fesleğen Sokağı çocuklarının yasa dışı işte çalıştırılmak üzere Rasim abileri tarafından istismarı söz konusudur. Eserde yer alan “*‘Aptal!’ dedi. ‘Nerdesin sabahtan beri? Yoksun ortalarda!’ ‘Ne vardı ki?’ ‘Daha ne olsun[?] Rasim Abi toplayıp götürdü bizi. Ben de bizim tayfayı topladım. İki sefer sigaraya çıktık. Nah paralar! Yediğim simitler, dondurmalar da caba!’*” (R. Ilgaz, 1980c, s. 31) sözleri çocukların yemek ve para vaadiyle kandırılıp suça itilmelerini örneklemektedir.

Ali'nin Bisikleti'nde hırsızlık yapması için banyoya hapsedilen Ali burada şiddet görüp istismara uğrar. Eserde yaşlı hırsızın Ali'yi tutsak etmesi “*Yaşlı adam, hiç de kendinden beklenmeyen bir çeviklikle, Ali'nin omzundan tutarak masanın yanına doğru çekti. Ali az daha yere düşecekti. Yaşlı adam, elinde tuttuğu kaşığı sallayarak: — Bana bak küçük, dedi, artık buradan çıkamazsın...*” (İzgü, 1978, s. 85-86) sözleriyle anlatılır. Yazarın *Ekmek Parası* adlı eserindeyse Ahmet Efendi, çocuklarını ev sahibesi Münevver Hanım'a karşı koz olarak kullanır ve evden atılmamak için kendilerine acındırmaya çalışır. Babanın bu istismarı eserde “*Narlar, ev sahibimize rüşvet, biz iki kardeş de ev sahibimizin acıma duygularını kabartacak birer uyarıcı... Babam yolda sıkı sıkı öğütlerdi: — Boynunuzu iyice bükün ha, nah şöyle bükeceksiniz!*” (İzgü, 1979a, s. 12) sözleriyle anlatılır. Yine, yazarın *Uçtu Uçtu Ali Uçtu* adlı çocuk romanında ninesi Ali'yi korkutmak amacıyla pedagojik açıdan sakıncalı masallar anlatarak onu istismar eder. Eserde Ali'nin korkusunu “*‘Şu karga, ninemin bir kez anlattığı masaldaki gibi gözümü mü oyacak?’*” (İzgü, 1979c, s.

74) sözleri açığa vurur. Ninesinin Ali'ye sık sık kötü sözler söylemesi ve sinirlendiğinde ona “*Hay gözü avcuna akasica, bir dediğini iki ettim mi, sana iyi bakmadım mı?*” (İzgü, 1979c, s. 106) diyerek beddua etmesi çocuğa yönelik sözlü istismara örnek oluşturur.

Bir Gün Büyüyeceksin'de, Osman ve ailesinin Uşak'taki ev sahibinin deli diyerek zincire bağladığı oğlu Ali'ye yönelik istismarı şu sözlerle anlatılır: “*Tam bu sıradaydı, aşağı kattan, yan bölmeden şangır şungur bir zincir sesi ve tiz bir çığlık yükseldi. Osman hopladı. — Korkma, dedi babası, bir şey değil. Ev sahibinin oğlu Ali bağırıyor. Deli olduğu için, merdiven başında boynundan zincire bağlı. O bağırıyor.*” (Mehmet Seyda, 1966, s. 186). Yazarın *Ölümsüz Dostluk* adlı eserinde de yetişkinlerin, sözlerini dinlemeyen çocuklarını korku kültürüyle istismar ettikleri görülür. Ailelerin yankesici Yusuf üzerine uydurulan korkunç anlatılarla çocuklarını korkutmaya çalıştıkları romanda şu sözlerle açığa vurulur: “*Daha aşağılarda, denize yakın evlerle konaklarda oturanların çocuklarıysa, eğer zamanında yatıp uyumazlar, eğer uslu durmazlarsa, mezarlıktan çıkıp gelecek bir küçük şeytan masalıyla sindirilmeye çalışılırlardı.*” (Mehmet Seyda, 1978, s. 16).

Köylerden Bir Köy'de Haydar Ağa, kızı Kezban'ı yüksek bir başlık parası karşılığında henüz on dört yaşındayken evlendirme niyetini “— *On dördüne taze bastı, dedi. Everecem onu kalan! Büyük ağa gızının, başlık parası da büyük oluyo, biliyon mu? He... he...*” (Özyürek, 1980, s. 15) diyerek açıklar. Kız çocuğunun öz babası tarafından başlık parasıyla satılarak evlendirilmeye çalışılması çocuk istismarını gözler önüne serer.

1.5.3. Akran İstismarı

Bir çocuğun kendi ya da farklı yaş grubundaki diğer bir çocuğa uyguladığı her türlü sözel ve fiziksel şiddet akran istismarı olarak adlandırılır. “Akran istismarı kendilerini kolayca savunamayan kurbanlara karşı girişilen, tekrarlanan eylemlerden oluşan saldırgan bir davranış şeklidir” (Olweus'tan aktaran Fekkes, 2005, s. 10). Pişkin (2010) agresif davranışların bir alt kategorisi olan akran istismarının büyük olasılıkla okullardan kaynaklandığını ve okulun varlığıyla meydana geldiğini belirtir (s. 175). Smith & Ananiadou (2003) da saldırgan davranış ve güç eşitsizliklerinin okuldaki akran grupları da dâhil olmak üzere insan grupları üzerinde yaygın olduğuna, bu yüzden akran istismarının

bir cazibe olabileceğine ve okulların istismarcıya büyük fırsatlar sağlayabileceğine dikkat çeker (s. 191).

Akran istismarı çocuklar üzerinde büyük yıkımlara yol açar. “Akran istismarının bir kurbanı olmanın bireyin düşük benlik saygısı, depresyon ve endişe gibi özelliklerle ilişkili olduğu bulunmuştur” (Fekkes, 2005, s. 11). Sak (2016) ’a göre sosyal ortamlarda arkadaş baskıları çocuklar üzerinde geleneksel davranışın ve düşüncenin gelişmesine neden olur ve çocukları boyun eğmeye zorlar (s. 69). Jersild (1987) ’e göre ise arkadaşları tarafından kınanması ya da küçük düşürülmesi, çocukta üzüntü, umutsuzluk ve öfkeye yol açabilir ve çocuk, arkadaşlarını kaybedeceği korkusuyla sıkıntısını büyüklere açmak istemez (s. 311).

Toplumcu gerçekçi yazarların incelenen eserlerinde zengin aile çocuklarının yoksul aile çocuklarına uyguladıkları akran istismarı göze çarpar. Sözlü ya da fiziksel şiddete dayanan söz konusu istismarlarla yoksul öğrenciler okul içinde ya da okul dışında sürekli ezilmeye çalışılır.

Yaramazlar Kuyusu’nda yaşlı ve topal babası inşaat işçisi olup az para kazanan Sıska Hasan sınıf arkadaşlarınca akran istismarına uğramaktadır. Romanda bu istismar “*Sınıf arkadaşları Hasan’la kaynaşmak istemiyorlardı. Gene onun sıskalığıyla eğleniyorlar, gene ayakkabılarının eskiliğine güliyorlardı. Sonunda Hasan okulu bıraktı. Öldürseler okula gitmeyecekti.*” (Cılga, 1983, s. 14) sözleriyle dile getirilir. Yine, *Tomcik ile Bilek*’te sokaklarda simit satan Sait’e başka bir simitçinin uyguladığı şiddet “‘— Ulan nereden çıktın sen keriz!’ dedi bana. ‘— Bırak omuzumu, dedim.’ ‘— Eşoğlu eşeğe bak!’ dedi. ‘— Sensin! dedim. Tablasını yere bıraktı. Tekme tokat girişti bana. Ayak bileğime yediğim güçlü bir tekme yere yıkılmama neden oldu. O hırsını tüketemiyordu. Sırtıma, karnıma tekmeleri savuruyordu.” (Cılga, 1979, s. 116) sözleriyle ifade edilir.

Evcilik Oyunu’nda Orhan kendisiyle en arka sırada oturan önlüksüz ve yoksul arkadaşıyla kader birlikteliği ederek yakınlaşır. Yazar, iki arkadaşın ders arasında diğer çocuklarla oynama arzusunun akran istismarına uğrayarak engellendiğini şu sözlerle açıklar: “*Ve o ikisi, -öteki çocuğun adı Ali’ydi- öbürlerinin arasına karışmıyorlardı. Birinde onlarla oynamaya kalkmışlardı da, oğlanlardan biri çok kötü bir şeyler söylemişti: ‘Sen, pek pis bir çocuksun, önlüğün bile yok, seninle oynamayız!..’*” (Günel, 1973, s. 17). Eserde, zengin çocukların yoksul çocuklarla oyunlarda bile olsa arkadaşlık etmediklerinin altı çizilir. Yazarın *Dost Eller* adlı eserindeyse ‘Merih Çetesi’nin başı olan müdürün oğlu, bir kediye

işkence ederken Ömer tarafından uyarılması sonucu ona şiddet uygular. Romanda bu durum Ömer'in ağzından “*Sırtıma, kabalarım tekmeler attı. [...] Benden iriydi, güçlüydü. Fazla bir şey yapamadım, dayığı yedim. Kaşımın biri berelenmişti.*” (Günel, 1980, s. 87-88) sözleriyle ifade edilir.

Cankurtaran Yılmaz-Küçükçekmece Okyanusu adlı eserde yer alan *Cankurtaran Yılmaz* romanında zengin ve şımarık bir çocuk olan Tural, kendisinden üç yaş büyük Yılmaz’a “*Benim elim ne kadar beyaz... Onun elleri kapkara...’ [...] ‘Sokak çocuğu o!’*” (R. Ilgaz, 1979a, s. 15) diyerek istismarda bulunur. Söz konusu eserde yer alan *Küçükçekmece Okyanusu* romanında Turgut ile Altan arasındaki kavga “*Ama ikinci kez tokat sağ yanağında patlamıştı. Kendinden bir yaş büyüktü ama Altan, göz göre göre de onun tokadını yiyemezdi ya... Çevikliğine güvenerek bir kaleci beceri[s]iyle ayaklarına atlamış, ikisini birden çekince Topak Altan’ı devirivermişti.*” (R. Ilgaz, 1979a, s. 127) sözleriyle anlatılır. Tutulan turna balığını paylaşamayan iki arkadaş çözümü şiddete başvurmakta bulur.

Ali’nin Bisikleti’nde sokaklarda simit satmaya çalışan Hilmi’yi parkta akranlarının istismar etmesi “*Şişman çocuk Hilmi’yi kaktırdı: — Artık sen çok oldun büyür, dedi. Sana yüz verdik ama bu kadar değil. [...] Başka bir çocuk da Hilmi’yi çekiyor, arada bir tekme sallıyordu.*” (İzgü, 1978, s. 41) sözleriyle dile getirilir. Yazarın *Ekmek Parası* adlı eserinde oldukça yoksul bir öğrenci olan Kemal’in Jale’nin kalemini çaldığı düşünülür ve Kemal sınıf arkadaşlarınca “*Sanki, kalemi kılınca ucuna kargı geçirip birkaç gün daha kullanmak isteyen çocuk hırsız olurmuş gibi, ara dinlenmesinde tüm çocuklar başıma toplandılar: — Bunu sen almışsındır, dediler.*” (İzgü, 1979a, s. 38) suçlamasıyla akran istismarına uğrar. Yine, *Bülbül Düdük*’te Mirza, köyden kente göç ettiklerinin daha ilk günlerinde Mahmut tarafından nedensiz yere dövülür. Mirza kentte uğradığı bu şiddeti “*Çocuğun biri yolumu çevirdi: — Ne arıyorsun burada? dedi. — Hiç, dedim. Karnıma vurdu. Döverdim ama korktum. Çocuk bir daha vurdu. İçim bulandı. Kaçmağa başladım. Çelme taktı. Düştüm. Bu kez böğrüm tekme vurdu. Başka bir çocuk geldi, beni döven çocuğun yakasından tuttu. — Ne dövüyorsun çocuğu? dedi. — Buradan geçti. — Babanın malı mı burası?*” (İzgü, 1980a, s. 97-98) diyerek anlatır.

Cılavuz Köy Enstitüsü (1957) ve Balıkesir Necatibey Eğitim Enstitüsü (1964) mezunu Ümit Kaftancıoğlu’nun *Altın Ekin* adlı ideolojik yönlü çocuk romanında Erdeli’nin ortaokulu okumak için ailesiyle Dereköy’den Cihanbeyli’ye göç etmesi, okulu bırakıp

çalışmak üzere İstanbul'a gitmesi, burada dökümcülüğü öğrenmesi ve Cihanbeyli'ye başarılı bir iş adamı olarak dönmesi anlatılır. Dereköy'de ortaokul olmaması nedeniyle Erdeli'nin babası oğlunu okutmak için değirmenini satarak Cihanbeyli'ye göç eder. Okula kaydı sırasında sırası yenip haksızlığa uğrayan Erdeli, müdürle tartışır. Yazıldığı okulda dersleri iyi olan Erdeli, mal müdürünün kızı Emel'le yakınlaşınca subayın oğlu ve arkadaşlarınca dövülür. Matematik dersine giren müdür, öğrencilere ders anlatmaz, bu işi Erdeli'ye yaptırır; kendisi öğretmen masasından kalkmayarak namaz dualarını öğrenmeye çalışır. Müdür, sınıfta matematiği en iyi olan öğrencisi Erdeli'ye karnesinde zayıf not verince herkes şaşırır. Emel sınıfta bu haksızlığa karşı çıkınca müdürden dayak yer. Söz konusu dayaktan Erdeli de nasibini alır. Yapılan haksızlık karşısında okulu bırakan Erdeli çalışmak üzere İstanbul'a gider. Cami kapılarında Kur'an, tespih satan, ırgatlara su taşıyan, bir bakkalda ve içki fabrikasında çalışan Erdeli sonunda bir döküm atölyesine girerek burada zanaat öğrenir. Girdiği her işte haksızlık ve sömürüyle karşılaşan Erdeli akli ve mantığıyla hareket etmeye çalışır. Çalıştığı atölye Ali ustanın eline geçince Cihanbeyli'ye dönen Erdeli 'Altın Ekin Dökümevi'ni açar. O artık başarılı bir iş adamıdır ve diploma sahibi birçok işsiz sınıf arkadaşının da işvereni olmuştur. *Altın Ekin*'de Emel'e ilgi duyan ve onunla ders çalışan Erdeli sınıf arkadaşlarınca dövülerek tehdit edilir. Romanda söz konusu akran istismarı "*Yolumu beklemişler. Subayın oğlu, Celep Mehdi'nin oğlu, iki çocuk da köyden. Yumruk yapılmış taşlarla sırtıma sırtıma vurdular. İlk vuruşta yere düştüm. Üstüme çullandılar. Tekme tokat... Hem dövdü hem sövdüler... — Bir daha Emellere gitmeyeceksin, Konyalılar gibi konuşacaksın, her şeyi bilmeyeceksin...*" (Kaftancıoğlu, 1979, s. 47) sözleriyle anlatılır. Yine, eserde Erdeli'nin Emel'e yönelik cinsel tacizde bulunması da "*Hemen Emel'i kaldırdım. Öbür odaya geçtik. Emel gizli odalarda benimle oynamayı severdi. Onun sevgisini kendi amacım uğruna kullandım.*" (Kaftancıoğlu, 1979, s. 56) sözleriyle dile getirilir.

Çingene Çocuğu'nda yazıldıkları ilkokulda seilmeyen, ötekileştirilen Selehaddin ve Celaleddin'e yönelik akran istismarı "*Bir akşam bir g[r]up öğrenci Selehaddin'le Celaleddin'in önünü kestiler. Kavgaya geldikleri ellerindeki eldivenlerden belliydi. Kimisi bayağı iri boks eldiveni bulmuş küçücük eline kocaman şeyi geçirmişti.*" (Kıyafet, 1975, s. 78) denilerek anlatılır. Çocuklardan dayak yiyen ikili, Selehaddin'in bir inşaattan ele geçirdiği sopa sayesinde karşılık vererek grubu dağıtır.

Ötleğen Kuşu'nda Nuri, fiziksel olarak diğer çocuklardan üstün olduğundan sınıf arkadaşlarını sürekli istismar eder. Romanda bu durum “*Çünkü, bizlerden daha iri yapılı olması yüzünden, sınıfımızda onunla kimse başedemezdi. Islatmadığı çocuk, çimdirmediği kız kalmamıştı...*” (Kocagöz, 1971, s. 21) sözleriyle açıklanır.

Bir Gün Büyüyeceksin'de okulun ilk günü müdürün odasına giderken Osman'ın akran istismarına uğraması şu sözlerle anlatılır: “*Hem yol vermişti, hem, ‘O da dört gözle seni bekler!’ diye eğlenmişti onunla, o büyük çocuk. Başına da vurmaz mı haftıften?*” (Mehmet Seyda, 1966, s. 205). Yazarın *Şeytan Çekiçleri* adlı eserindeyse “*Bodur Ali ikisine vuruyor, ikisi birden Bodur Ali'ye vuruyorlardı. Bodur Ali'nin sandığı kadar kolay lokma olmadıklarını ispat ediyorlardı doğrusu. İlki çelmeliyor; İki yumrukları, tekmeleri yapıştırıyordu. Ali de, eğer dengine getirebilirse, yüzlerine ve göğüslerine vurduğu an, ya onu ya da öbürünü deviriyordu. İlki'nin burnu kanamıştı.*” (Mehmet Seyda, 1971, s. 148-149) denilerek anlatılan olayda, İlki ile İki'nin mahalle arkadaşları Bodur Ali'yle dövüşmeleri akran istismarını örneklemektedir.

Pilli Bebek'te “— *Bir çocuk benim elmamı aldı. — Elmanı mı aldı? — Evet. Hem de zorla. Esmer çocuk: — Elmayı çöplükte bulmuştuk, diye karşılık verdi. — Çöplükte mi! — Evet. Yarısı sağlamdı. — Demek zorla aldı. — Evet. Vermezsem döveceğini söyledi. Benden büyüktü. Vermek istemeyince de kolumu büküp aldı.*” (Özkan, 1973, s. 108) sözleriyle sokak çocukları arasındaki akran istismarı gözler önüne serilir. Büyük çocuk, açlık nedeniyle diğer çocuklara istismarda bulunarak çöpte buldukları atığı gasbeder. *Şans*'taysa Özcan'ın beş yaşındaki kardeşi Öncü, ağabeyinin uçurtmasını uçurmak isterken akran istismarına uğrar. Özcan'ın olayın görgü tanığı bir çocukla arasında geçen “*Çocuk gülümsedi: — Uçurmak istedi ama, dedi çocuk. — — Uçurtmasını çaldılar. — Kim çaldı? — Öteki mahallenin çocukları. Yağmaya gelmişler.*” (Özkan, 1975b, s. 235-236) diyalogu diğer mahallenin çocuklarının kardeşine yaptıkları zorbalığı gözler önüne serer. Yazarın *Sihirli Toz* adlı çocuk romanında da Yalçın'ın arkadaşı Erol mahallede uğradığı akran istismarını “— *Aşağı mahallede biri var, beni hep dövüyor, ona iyi bir ders vermek istiyorum. Ancak ondan büyük olabilirim bu işi yapabilirim. N'olursun o sihirli tozdan bana da ver. Onun hakkından geleyim.*” (Özkan, 1978, s. 78) diyerek açıklar.

Köylerden Bir Köy'de okulda öğrenciler arasındaki akran istismarı şu sözlerle anlatılır: “*Sonra sınıf başkanı Hasan paldır küldür içeriye girip: — Öğretmenim öğretmenim, dedi. Ahmet Osman'ı gızdırdı! Osman da onun gözünü patlattı!*” (Özyürek, 1980, s. 47).

Öğretmenim'de Erol ağabeylerinin mahalledeki çocuklara yönelik akran istismarı "*Küçükken de öyleydi Erol. Hepimize zorla 'Abi' dedirtirdi. Oyunları kurar, dilediklerini sokar, dilediğini dışarı atar; yine de sonunda mutlaka bir mızıkçılık çıkarırdı.*" (Yiğitler, 1974, s. 139-140) sözleriyle dile getirilir.

2. Eğitim

21. yüzyıl eğitimin, bilginin ve var olan bilgiyi kullanabilmenin altın çağı olarak değerlendirilmektedir. Medeniyetlerin gelişmesi, varlıklarını sürdürebilmesi ve kültürel birikimini yeni kuşaklara aktarabilmesi ancak eğitimle sağlanabilir. Eğitim sayesinde insan bilgiye ulaşma ve onu gerekli yer ve zamanda kullanma olanağı elde eder. "Eğitim, insanın doğumuyla başlayıp yaşamı boyunca devam eden bir süreçtir. Bu süreçte bireylere birtakım bilgi, beceri, tutum ve değerler kazandırılır. Bunun sonucunda da bireylerde gözlenebilen birtakım davranış değişiklikleri meydana gelir" (Şenel, 2008, s. 3). Öğrenen insan sürekli bir değişim ve gelişim içerisinde bulunur. "Öğrenme; bilgi, beceri strateji, inanç, tutum ve davranışların edinimi ve değiştirilmesini kapsar" (Schunk, 2009, s. 1). İnsanoğlu öğrenme sayesinde iyi, doğru ve faydalı olan eylem, tutum ve davranışları edinir. Töremen (2011) öğrenmenin eylem-sonuç ilişkisi konusunda bilginin içinde bulunduğu süreç ve bu ilişkiler üzerine çevre etkisinin gelişmesi olarak görür ve yaşamı sürdürebilmenin işlevsel kavramı olduğunu belirtir (s. 1). Ancak bilen ve öğrenen insan; yaşamı farklı yönleriyle algılayabilen, olaylar ve durumlar karşısında çok yönlü düşünebilen, analiz ve sentez yeteneği gelişmiş, varlık amacının ayırımına varabilmiş birey olmanın erdemine ulaşır. Fidan (2012) insanı belli amaçlara göre yetiştirme süreci olan eğitimin günümüzde okullar sayesinde insana bilgi, beceri, tutum ve değerler aşılayarak farklı bir kişilik kazandırdığının altını çizerek (s. 4).

2.1. Eğitimin Önemi

Eğitim; uygarlığın temel kaynağıdır ve insanla toplumun gelişimine, kalkınmasına aracılık eder. İnsanoğlu yaşamını ancak eğitimle sağlıklı ve verimli bir şekilde sürdürebilir. "İnsan eğitimsiz yaşayamaz. Yaşamını sürdürmek için insanın doğuştan getirdiği hemen hiçbir davranışı yoktur" (Başaran, 1984, s. 11). İnsanların her çağda bilme ve öğrenmeye karşı büyük ilgi ve merakları bulunur. Söz konusu ilginin eğitimle karşılanması birey ve

toplumun gelişmesinin önünü açtığı gibi medeniyetin de ilerlemesini sağlar. Çakmak (2008) 'a göre topluma kazandırdığı bilgi ve becerilerle bir ülkenin refah ve mutluluğunu sağlayan, sosyo-ekonomik gelişmenin en önemli itici gücü ve verimlilik artışının en önemli unsuru eğitimidir (s. 34-35). Bilgi toplumuna giden yol eğitimden geçer, bu nedenle toplumlar eğitime büyük değer verirler.

Toplumcu gerçekçi yazarlar çocuk romanlarında eğitime, bireyin yaşamını şekillendiren temel unsur gözüyle bakarlar. İncelenen eserlerde roman kişileri eğitime büyük önem verirler ve toplumun ilerlemesinin ancak eğitimle gerçekleşebileceğinin altını çizerler. Bu kişiler çoğunlukla yoksulluk, okulsuzluk ve köy yaşamının zorlukları nedeniyle okuma fırsatı bulamazlar. Eğitim hakkı elde edemeyen bu insanlar, ona büyük bir değer atfederek ilgi ve sevgi duyarlar. Aileler -kendileri okumamış olsalar da- çocuklarının mutlaka okumasını isterler ve bunun için de mücadele verirler.

Talip Apaydın *Dağdaki Kaynak* adlı çocuk romanında, eğitimin önemini ve toplum kalkınması üzerindeki etkisini anlatmaktadır. Söz konusu eserde Aydın, Erkmen ve Hüsam adlı üç arkadaşın Ankara'dan Bolu'nun Gerede ilçesi Günoluk köyüne yaptıkları ziyarete yer verilir. Öğretmen çocuğu Aydın'la, doktor çocuğu Erkmen apartmanların çevrelediği, oyun alanlarının azaldığı Ankara'da yaşamaktadır. Top oynarken kapıcı çocuğu Hüsam'la tanışan iki arkadaş ondan Günoluk köyünün güzelliklerini dinleyerek etkilenir. Ailelerinin izniyle üç arkadaş yaz tatilinde Günoluk köyüne giderler. Köy yaşamının kent yaşamına benzemediğini gören Aydın'la Erkmen Hüsam'ın köyündeki çocuklarla kaynaşarak arkadaş olur. Üç arkadaş, oyunun yanı sıra köye yararlı işlerde de gönüllü olarak görev alır. Oldukça yoksul bir köy olan Günoluk, coğrafi bakımdan pek çok olanağa sahipken köylülerin eğitimsizliği nedeniyle bu olanakları değerlendiremez ve tüccarlar tarafından sömürülür. Köyün kurumuş, devrilmiş ağaçları toplanarak değerlendirilmez. Köylü, sahip olduğu maden suyu kaynağının bile farkında değildir, onu işletip kullanmaz. Aydın ve Erkmen'in bilgi, görgü ve çabasıyla babalarının gayreti işe yarar. Dağdaki kaynaktan alınıp Ankara'ya gönderilen numune birinci sınıf maden suyu çıkar. Söz konusu gelişmeyle köyün kaderi değişir ve köylüler yoksulluktan kurtulma şansı yakalar. Romanda, Günoluk köylü Hüsam'ın dedesiyle Aydın arasındaki şu konuşmada eğitimin önemine dikkat çekilmektedir: “— Köy çocuklarını da okutun. Yalnız sizin okumanızla iş bitmez. — Doğru. Babam da hep öyle der. Tüm ulusumuzun okuması gerekli. Atatürk de böyle istemiş, ama bir türlü gerçekleşmemiş. Biz büyüyünce bunu yapacağız.” (Apaydın, 1975, s. 74).

Bir diğerk toplumcu gerçekçi yazar Fakir Baykurt'un *Yandım Ali* adlı çocuk romanında Kara Veli Dayı'nın oğlu Tahir'le, yoksul bir çoban olan Yandım Ali'nin bostandaki arkadaşlıkları anlatılmaktadır. Burdur'un Akçaköy'ünde yaşayan yedi yaşındaki Tahir, yaz mevsimini babasının bostanını bekleyerek geçirmektedir. Günün birinde bostana yirmisini aşmış, askerliğini yeni bitirmiş yiğit bir çoban olan Yandım Ali gelir. Kısa sürede Yandım Ali ile Tahir arasında sıkı bir dostluk kurulur. Yandım Ali bostanda yediğı kavun ve karpuzların karşılığında Tahir'e koç çanı hediye ederek sürüsündeki koyunlardan vereceğini söyler. Yandım Ali aslında çok yoksul bir çobandır ve yoksulluğı nedeniyle yörede kimse ona kız vermemektedir. Molla Mahmut'un kızı Dudu'yla evlenmeyi düşleyen Yandım Ali bu amacına ulaşamaz ve Denizli tarafına içgüveysi olarak gider. Yandım Ali, Tahirgilin bostanındaki meyvelerden yemesi karşılığında Tahir'e koyun vereceğini söyleyerek onu kandırır; çünkü güttüğü koyunlardan hiçbirisi Yandım Ali'nin değildir. Yıllar sonra Yandım Ali'yle karşılaşan Tahir, ondan yaşamın zorluğu ve düzenin adaletsizliğine yönelik önemli bir ders aldığını düşünür. Romanda Yandım Ali'ye içini döken Tahir'in "*Çünkü okumayı çok istiyorum. Bunun başlıca nedeni de köyden çıkıp gitmek, bütün konuşmalarda öğülen yerleri görmek, oralarda okuya okuya yükselmektir. Çok yükselmek istiyordum.*" (Baykurt, 1979, s. 19) sözleri köyde yaşayan bir çocuğun okuma arzusunu ortaya koymaktadır.

Yonca Kız'da babasını kaybedip yıkıma uğrayan Yonca Kız'a akrabaları Hatice Hanım sahip çıkar ve onun iyi eğitim alarak mutlu bir yaşam sürmesini amaçlar. Romanda bu ilgi "*Hatice Hanım, Yonca Kız iyi yetişsin diye eve türlü oyuncaklar, öğretici araçlar aldı. Odasını tüm oyuncakla doldurdu. Onu anaokuluna da yazdırdı.*" (Bilbaşar, 1971, s. 163) sözleriyle dile getirilir.

Osman'da oğlunu okutmak için canla başla çalışan bir baba söz konusudur. Babasının Osman'ı okutma arzusu romanda "*Babası ayakkabı tamircisiydi. Sabah erkenden evden çıkar, dört kişilik aileyi geçindirebilmek için akşama kadar çalışırdı. Osman'ın okumaya düşkünlüğünü, derslerdeki başarısını gördükçe için için sevinir, 'Onu okutmak için elimden geleni ardıma koymayacağım,' derdi.*" (Bozırat, 1972a, s. 9) sözleriyle anlatılır.

Abbas Cılga'nın Karatepeli köyü halkının zorlu kış koşullarındaki yaşam mücadelelerini anlattığı *Kurtların Köye İndiğı Gece* adlı çocuk romanında kurt saldırısı karşısında köylünün birlikteliğine ve yardımlaşmanın önemine dikkat çekilir. Sekiz yaşındaki Osman'a dedesi Çoban Bekir tilki ve kurt öyküleri anlatarak hayvanlar hakkında bilgiler

verir. Oğlu Süleyman ve gelini Zehra'ya köy yaşamına yönelik pratik bilgiler veren Çoban Bekir çobanlığı sırasında başından geçen kurt saldırılarını anlatır. Köy âdetlerine geniş yer verilen romanda Elif ninenin masallarından, yaşlı bir gazi olan Derviş Dayı'nın savaş maceralarına varıncaya dek türlü anlatı yer alır. Romanda yazarın bir diğer romanının ana karakteri olan Şaşar Ali'ye de yer verilir. Pınarlı köyünden insanların akşam yolda tipiye yakalanıp kurt saldırısına uğramaları, sesleri duyan Karatepeli köylülerinin yardımlaşarak yolda kalanları kurtarmaları, bu sırada Osman'ın Kimo adındaki küçümen köpeğinin kurtlar tarafından parçalanması romanın heyecan boyutunu oluşturur. Köylülerin ağır kış koşulları karşısında birliktelikle yaşama tutunabileceklerinin vurgulandığı *Kurtların Köye İndiği Gece*'de Anadolu'daki köy yaşamına özgü birçok önemli gelenek ve değer gözler önüne serilir. Romanda yetim Sami'nin okuma arzusu *"Ben on bir yaşımdayım. Büyüyeceğim. Daha çok büyüyeceğim. Çalışıp, hilal boynuzlu bir çift öküz alacağım. Öğretmenimiz de var bizim. Her gün okula gidiyorum. Öğretmenim beni çok beğeniyor. Yatılı okullar varmış. Beni yatılı okula göndermek istiyor bizim öğretmen. Gider okurum. Anama, bacıma bakarım. Anam bırakmalı şu ağlama alışkanlığını. Benim büyüyeceğime inanmalı..."* (Cılga, 2003, s. 97) sözleriyle dile getirilir.

Annem! Annem!'de okula gidecek olan kız kardeşi Hanife'yi kıskanan Hacer, içindeki okuma arzusunu şu sözlerle dile getirir: *"Bana böyle şeyler hiç alınmıyordu. Ne kalem kutum, ne çantam, ne kitaplarımı kaplıyacağım kırmızı parlak kâğıdım, ne boyalarım, silgim, kalem açacağım vardı. Hele önlük giymeye öyle özeniyordum ki... Beyaz kolalı yaka takmaya, beyaz çoraplar, kara parlak pabuçlar giyip koşa koşa okula gitmeye öyle bir istek duyuyordum ki..."* (A. Ilgaz, 1972, s. 158-159). Yaşı ilerlemiş olmasına rağmen okul yüzü görmeyen Hacer'in içindeki okuma aşkı hiç sönmez.

Halime Kaptan'da Memiş, kuzeni Bekir'in okuma yazma bilmesine imrenerek *"Ne güzel şeydi okuma yazma bilmek. Ah, Memiş de öğrenebilseydi de Samsun'daki Babasına bir şeyler yazıp postaya atsaydı..."* (R. Ilgaz, 1972, s. 7) diye iç geçirir. Yazarın *Kumdan Betona* adlı çocuk romanında köyde kahveci çıraklığından boyacılığa, boya ustalığından da inşaat mühendisliğine uzanan Necat'in okuma arzusu *"Ne güzel şeydi okuyup öğrenmek. Şu uçakları karanlıkta bile bir alandan bir alana uçurup kondurmak... Bir üstten kalkıp yeryuvarlığını yüz binlerce, milyonlarca kilometre gerilerde bırakıp Aya gitmek... Aldığım diplomalarla yetinmemeli, okumalı, daha çok okumalıyım. Ben ancak bilgimle bir demir parçasını yontup ona biçim verebilirdim..."* (R. Ilgaz, 1979b, s. 95) sözleriyle dile

getirilir. Yazar böylelikle çocuk okuyuculara okumanın ve üretmenin önemini, bilginin değerini sezdirmeye çalışır. *Öksüz Cıvcıv*'de de yazar Şenay Hanım'ın eğitimin önemine dikkat çeken şu açıklaması dikkate değerdir: “*Kim bilir, biz de okullara gidip eğitilmeseydik, güzel güzel kitaplar okuyup birbirimizi sevmeyi, barış içinde yaşamayı öğrenmeseydik, belki biz de bu kadar bilinçsiz, acımasız, bencil olurduk!*” (R. Ilgaz, 1979c, s.n.). Cıvcıvlerin sırf kendilerinden farklı olduğu için *Öksüz Cıvcıv*'i öldürmeye çalışmaları üzerine sarf edilen bu sözle eğitimin insanları duyarlı ve merhametli yapmasının üzerinde durulmaktadır.

Ali'nin Bisikleti'nde karnesini alan Ali, derslerini başarıyla tamamlamış olmanın mutluluğunu anne ve babasıyla paylaşmak ister. Ali'nin zihninde okumanın değeri ve önemine “*Kim bilir annesi de ne kadar çok sevinecekti. — Benim oğlum okuyacak, çok kocaman adam olacak, diyecekti...*” (İzgülü, 1978, s. 4) sözleriyle dikkat çekilir. Yazarın *Makasçının Oğlu* adlı eserindeyse Yusuf'un babası, oğlunun okumasını ve kendisi gibi bir makasçı olmamasını ister. Romandaki “— *Ne yapalım hanım, Yusuf buradan gitmezse okuyup adam olamaz ki, diyordu. [...] — Benim gibi böyle dağ başlarında makasçı mı olsun? Yusuf okuyacak ve kocaman adam olacak, diyor, Yusuf'un başını okşuyordu.*” (İzgülü, 1976, s. 6-7) sözleri babanın okumaya verdiği değeri gözler önüne sermektedir.

Altın Ekin'de Erdeli eğitimin önemi ve okumanın değeri konusunda şu değerlendirmede bulunur: “*Babamın dediklerine inanırdım. Doğru söylüyordu. Usta olsam da, işçi olsam da okumak gerekliydi. Okuyan yazan usta olmak, okuyan yazan işçi olmak nedense bana çok büyük bir yücelik geliyordu.*” (Kaftancıoğlu, 1979, s. 5).

Hoşça Kal Küçük'te Baba'nın düşük ücretli bir işte çalışmasının nedeni üniversite okumamasına bağlanır. Romanda eğitimin önemi “*Okumuş, üniversiteyi bitirmiş, sağlam bir uğraş sahibi olsaydı, durumları böyle mi olurdu? Hiç bile değil. Baba'nın arkadaşları arasında doktorlar da vardı mühendisler de. Çok güzel yaşıyorlardı bodrum katı yerine güneşli evlerde oturuyorlardı, işlerine baba gibi otobüsle gitmiyorlardı.*” (Kakınç, 1979, s. 46) sözleriyle ifade edilir.

Çingene Çocuğu'nda Selehaddin okuma arzusuyla dolu bir çocuktur. Onun okul özlemi “— *Ben okuyacağım. Ben adam olacağım. Yarın okula yazdırmazsanız, doğru karakola giderim. Gider babamın çekmesinde dokuz patlar var derim. Gider hareketli var derim. Babam duman çeker derim. Derim haaa, anladınız mı şöyle olayım ki derim.*” (Kıyafet,

1975, s. 10) sözleriyle anlatılır. Yine, *Bizim Fabrika*'da “*Öteden çay getiren Sümbül söze karıştı: — Ben oğlumu okutacağım. Ne yapıp yapıp okutacağım...*” (Kıyafet, 1980, s. 60) sözleri, annesinin eğitime verdiği değeri ve Ali'nin okumasını ne kadar arzuladığını göstermektedir.

Bir Gün Büyüyeceksin'de babası Osman'a okumanın ve eğitimin önemini “*Göreyim seni! Büyükbabanın torunu, benim oğlum olduğunu unutma. Derslerine çok çalışıp sınıfının birincisi ol!! — Olurum baba. — Hah! Çalış ki, ileride büyük adam olasın. Seninle göğsümüz kabarsın.*” (Mehmet Seyda, 1966, s. 186) sözleriyle ifade ederek oğluna görev ve sorumluluk yüklemeye çalışır.

Mehmet Seyda'nın Türk Kütüphaneciler Derneği Çocuk Romanları Yarışması Birincilik Ödülü sahibi *Bastıbacak Ermiş* adlı polisiye çocuk romanı, yaşına göre oldukça akıllı bir çocuk olan Ermiş'in İstanbul'da yaşayan varlıklı Söylemezgil ailesince evlat edinilmesini ve köşkte yaşanan hırsızlığın Ermiş'in de katkısıyla aydınlatılmasını anlatır. Köylü Çulsuz Ramiz'in beş çocuğunun en küçüğü olan Ermiş bebekken konuşmaya başlayarak kaymakam, vali gibi yöneticilerin ilgisini çeker. Ermiş, yetkililerce zekâsı araştırılmak üzere Ankara'ya gönderilir. Çocuk yuvasında kalan bu zeki çocuk üzerinde bilginler ve gazeteciler incelemelerde bulunur. İstanbul'da yaşayan Cevat Söylemezgil ve ailesi Ermiş'in köyde heba olmasını istemediklerinden onu evlatlık edinerek köşklerine getirir. Evin genç kızı Gülçin, Ermiş'e ayrı bir sevgi ve ilgi gösterir. Ermiş kısa zamanda köşktekilerin sevgisini kazanır, özellikle de evin haminnesi Müsavat Hanım'la sıkı dost olur. Babası Ramiz'in köyden çağrılarak köşkte bahçıvanlığa başlaması Ermiş'in sevincini artırır. Ne var ki, evin kızı Gülçin'in Selim adlı bir dolandırıcıyla evlenmesi Ermiş'in huzurunu bozar. Köşkte düğün gecesi elektrikler birkaç kez kesilir ve davetlilerin çantaları, değerli eşyası çalınır. Deliller Ramiz'in kaldığı bahçıvan odasını işaret eder ve çantaların bir kısmı burada bulunur. Polis tarafından tutuklanan Ramiz hapse girer. Ermiş için hüzünlü günler başlar. Bir gün köşkün havuzuna gözü ilişen Ermiş suyun bir kısmını boşalttırınca diğer çantaların havuzun dibinde olduğunu fark eder. Polis, incelemeyi derinleştirir. Eve davet edilen aile dostları Ahmet Aşki Bey karnından konuşma yeteneğine sahip bir kişidir. Bir akşam evde yenen kart tavuk nedeniyle aile bireyleri zehirlenir ve her şeyin doğrusunu itiraf etmeye başlar. Bir şirketin genel müdür yardımcısı olan Cevat Bey eşi Nesrin Hanım'ı aldattığını, Nesrin Hanım kaynanası Müsavat Hanım'a katlanamadığını, evin oğlu Metin annesinin paralarını çaldığını itiraf eder. Eve çağrılan

Doktor Tahsin Rifat'ın yanında damat Selim gerçek hırsızın kendisi olduğunu, düğün gecesi köşke gelen ressam ve tüccar terzi arkadaşlarının aslında birer yankesici olduğunu itiraf eder. Doktor Tahsin Rifat, polis kimliğini gösterir ve ikinci şube komiseri Tahir Abasız olduğunu belirterek Selim'i tutuklar. Aile bireylerinin kart tavuktan zehirlenmesi söz konusu değildir; her şey, Selim'den şüphelenen haminne ve Ermiş'in düzenledikleri bir oyundan ibarettir. Haminne Müsavat Hanım, Ermiş'in köyde kalan annesi ve kardeşlerini de köşke getirterek okula yazdırır ve eğitim görmelerini sağlar. Ermiş ailesiyle birlikte olmanın huzurunu ve geleceğe umutla bakmanın mutluluğunu yaşamaktadır. *Bastıbacak Ermiş*'te köyde doğru dürüst eğitim alamayan çocukları için üzülen Hürmüz Hanım'ın şu sözleri eğitimin önemine dikkat çeker: “*Kadın derinden iç çekti: — Ah kardaşların da senin gibi okusalardı. Bir yolunu bulsalardı okumanın. Hasan'ım, Hüseyin'im öldü sizlere ömür, buban demiştir, Hacer'im, Ayşa'm.. hep okuyabilselerdi.*” (Mehmet Seyda, 1979, s. 186). Yazarın bir diğer eseri *Del'Ali*'deyse kendisini kuzeni Fahim ile karşılaştıran Seyda, eğitimin önemini ve çocuk üzerindeki olumlu etkisini şu sözlerle dile getirir: “*Kim daha ak[ı]llı, kim daha güçlü, kim daha bilgili? Benden zayıf yapılı Fahim ağabeyimin yanında belki güçlüydim, ama hiç de daha akıllı, bilgili değildim. Şeytana külâhı ters giydirir soydandı o. Üstelik benden bir buçuk yaş büyüktü ve okula gidiyordu. Okulda çok şeyler öğreniyordu. Çocuklukta bir buçuk yaş çok önemlidir; bunu bilir, bunu söylerim.*” (Mehmet Seyda, 1980, s. 40).

Şimdiki Çocuklar Harika'da Ahmet, kendisi okumamış bir kişi olan babasının eğitime verdiği önemi “*Ah şu ilkokulu bir bitirsem... Babam okuyamadığı için, beni ille de okutmak istiyor. Liseyi bitirdikten sonra beni üniversite öğrenimi için yurt dışına bir yere göndereceğini söylüyor.*” (Nesin, 1976, s. 55-56) sözleriyle dile getirir.

Fikret Otyam'ın *Ceylanlar Suyu İndi* adlı çocuk romanında Şanlıurfa'nın Harran Ovası'nda yaşayan çoban Mustafa'nın yoksulluk, topraksızlık, eğitimsizlik ve ağalık kurumu nedeniyle zorlu yaşam mücadelesi ve sınırda koyunları otlatırken mayına basması sonucu feci şekilde ölümü anlatılır. Çoban Mustafa Erikcan, karısı Ezo ve çocukları Ali, Şeyhmuz ve Melek'le birlikte Harran Ovası'nda yaşamaktadır. Çoban Mustafa, köyde okul ve öğretmen bulunmadığından eğitim göremez, üç çocuğu da kendisiyle aynı yazgıyı paylaşarak eğitimsiz yetişir. Yoksulluk, susuzluk, topraksızlık ve ağalık nedeniyle bu coğrafyada yaşam koşulları çok kötüdür. Kirli içme suyundan kaynaklanan hastalıklar, ağanın traktörünü vermemesi sonucu köyde doğum yaparken ölen kadınlar bu durumum

birer göstergesidir. Musa öğretmen hasta çocukları ücretsiz ilaç dağıtarak iyileştirmeye çalışır, yüksek tarım mühendisi Rıza'yla veteriner kardeşi köylülere ücretsiz zirai destek ve veterinerlik hizmeti sunar. Buna rağmen, devletin yapısal reform eksikliği bölge halkının kaderine terk edilmesine yol açar. Anlatıcı kişi Harran'dan ayrıldıktan sonra çoban Mustafa'nın koyun otlatırken Suriye sınırında mayına basarak öldüğü haberini alır. Mustafa'dan geriye yalnızca kopan bacağı kalmıştır ve sadık köpeği Uyanık'ın ağzında getirdiği bu uzvu gömülerek Mustafa'ya bir tören düzenlenir. *Ceylanlar Suyu İndi*'de çoban Mustafa'nın karısı Ezo kadının “*Sen he de, alalım o bir avuç toprağı. Bebelerimizi göndeririz okullara, okurlar bir güzel, büyük adam olurlar. Baban da cahıl geldi, cahıl gitti, ben de öyle. Ama çocuklarımız okusunlar, sürünmesinler el kapılarında, bebem Alim, Şeyhmuzum, kızım Melek. Hepten okusunlar.*” (Otyam, 1978, s. 34-35) sözleri eğitimi çok önemseyen köylünün ancak toprak sahibi olup karnını doyurunca çocuğunu da okutabileceğini vurgulamaktadır.

Kuş Ne Yana Öter'de Ahmet'in babasının -okuyamamanın yol açtığı yetersizlik psikolojisiyle- eğitime büyük önem verdiği şu diyalogla ortaya konulur: “*Okul giysilerimi giydim. Çantamı hazırladım. Aşağı indim. Babam kahvaltı ediyordu. Neşesi yerindeydi. Sofraya otururken: —Aslan oğlum benim, diyerek sırtımı okşadı. Dersler nasıl gidiyor, öğretmenler senden memnun mu? —Bütün derslerim iyi. Öğretmen aferin diyor. — Güzel, güzel. Okumak güzel şey. Bizi okutan olmadı, ama şükürler olsun seni okutan dağ gibi bir baban var.*” (Özgentürk, 1976, s. 27). Kendisi okuyamayan baba, Ahmet'in okuması için her türlü fedakârlığı göstermektedir.

Okyanus Çocukları'nda Ali Rıza Bey eğitime verdiği önemi şu sözlerle dile getirir: “*Önce Ülkü'nün okulu bitirmesini istiyorum. Dilersen, sen de onunla birlikte okuyabilir, onun arkadaşı olur, burada bizimle kalabilirsin.*” (Özkan, 1975a, s. 13). Kimsesiz bir sokak çocuğu olan Yaşar'a onu evlat edinerek okutabileceğini belirten bu hayırsever adam, Yaşar'ın köşkte bulunan büyük kütüphaneden dilediğince yararlanabileceğini de belirtir. Şans'taysa Cemil Bey'in eğitime verdiği değer, oğlu Özcan'ı okutma arzusunu ortaya koyan “*— Babam, borcumuzu bir kez ödeyelim, evi de alıp arabayı yeniledik mi, ondan sonra seni Avrupalara bile gönderir, okuturum diyor.*” (Özkan, 1975b, s. 24) cümlesiyle gösterilir.

Köylerden Bir Köy'de otuz yaşındaki Mehmet'in oğlu Cin Ömer'in iyi bir eğitim almasına yönelik arzusu “*Kavruk Mehmet yanına sokuldu: — Ömer'im sağa amanet hoca, dedi. Ben okuyamadım. Ne edersen et, okut onu!*” (Özyürek, 1980, s. 25) sözleriyle ifade edilir.

Yaşar Kemal'in *Filler Sultanı ile Kırmızı Sakallı Topal Karınca* adlı çocuk romanında Filler sultanının karıncaları bozguna uğratarak ülkelerini fethetmesi, bu çalışkan hayvanları sömürerek lüks ve rahat bir yaşam sürmesi, sömürü ve asimilasyona karşı birleşen kırmızı sakallı karıncalar tarafından yerin altına oyularak saltanatına son verilmesi anlatılır. Filler sultanı günün birinde hüdühüdlerin sultanı olan veziri Ulukepez'in getirdiği haberle karıncaların çok çalışkan ve becerikli hayvanlar olduğu bilgisini alır. Karıncalar ülkesine savaş açarak tüm karıncaları boyunduruğu altına almak ister. Kocaman filler cüsselerinden küçük karıncalara karşı haksız bir savaş başlatırlar. Her bir filin ayağının altında milyonlarca karınca can verir. Savaşta kellesi uçmayan, kolu bacağı kırılmayan karınca neredeyse kalmaz. Karıncalar barış isteyerek teslim olurlar; ancak aralarında yalnızca demirci ustası kırmızı sakallı topal karınca, filler sultanına bu yaptığı zulmün hesabını soracağını belirterek dağa kaçır. Karıncalar ülkesini bağımsızlığına kavuşturmak ve bu zulme karşı gelebilmek için okumaya, araştırmaya başlar. Bu sırada Filler sultanı, emri altındaki karıncaları ağır işler altında ezmekte, sömürmekte ve asimile ederek karınca kimliklerinden uzaklaştırmaktadır. Filce okulunu açarak karıncalara kendi dillerini unutturur; bu okuldan mezun -fil ve karınca karışımı- filkarlar fil ideolojisini yaymaya, fil olmanın güzelliklerini anlatmaya başlarlar. Beyinleri yıkanan karıncalar artık karınca olmaktan utanmakta, aslında fil oldukları yalanına inanmakta ve filler gibi yaşamaya özenmektedirler. Zaman içerisinde sömürülmekten bıkararak iş bırakan karıncaların isyan girişimi katliamla bastırılır. Filler sultanının ajanı olan sarıca karıncalar sakallarını kırmızıya boyayarak fillere karşı birleşip mücadele etmeye çalışan kırmızı sakallı karıncaların arasına nifak sokarlar. Kırmızı sakallı topal karınca bu oyunu anlar ve sarıca karıncaları öldürtür. Filler sultanına karşı birleşen karıncalar, cesaretlerini toplar ve bu kez savaşı akılla kazanmaya ve sömürüyü ortadan kaldırmaya çalışır. Sırça sarayında, mavi elmaştan yapılma değerli tahtında oturup gününü gün eden Filler sultanı karıncaların sarayın altına oyduklarından habersizdir. Kırmızı sakallı topal karınca önderliğindeki karıncalar, artık hiçbir karıncanın filler sultanının kulu olmadığını, sömürünün son bulduğunu ve fillere savaş ilan edildiğini duyurur. Karıncaların bu cüretine öfkelenen Filler sultanı sinirinden tepinerek altı kazılan sırça sarayıyla beraber toprağa gömülür. Diğer

filler de karıncalar ülkesinin toprağının çökmesiyle yerin altını boylar. Savaşı kazanan karıncalar barış içerisinde ve her türlü baskıdan, sömürüden uzak bir yaşam sürerler. Romanda karıncalar ve filler arasındaki savaştan hareketle ezen-ezilen ilişkisi ele alınıp sosyalizm propagandası yapılmaktadır. *Filler Sultanı ile Kırmızı Sakallı Topal Karınca*'da topal demirci ustası olan kırmızı sakallı karınca okumanın ve araştırmanın önemine şu sözlerle değinir: “Bir de ben gece gündüz filler üstüne, karıncalar üstüne, bundan önceki fillerle karıncaların üstüne kitap okuyorum, adamlarım da kitap okuyorlar durmadan. Biz burada kitap okuyor düşünüyoruz, tekmil dünyadaki karınca kardeşlerimiz kitap okuyor, çalışıyor, düşünüyorlar.’” (Yaşar Kemal, 1977, s. 191-192). Topal karıncanın bu açıklaması; ilgiyle, araştırmayla akıl gücünün fizik gücünden çok daha etkili olacağını göstermektedir.

Gökhan ile Özhancık'ta Cengiz, kardeşlerine okuma kültürü aşılama örneği bir ağabeydir. Onun kardeşlerini okumaya teşvik edişini romanda şu sözlerle anlatır: “Okumak konusunda kardeşlerimi özgür bırakıyorum tamamen. Sıkıyorum. Yalnız ara sıra, şu kitap güzel, bu daha güzel. Bunu da okusan iyi edersin, gibilerden önerilerde bulunuyorum. Onlar da bu önerilere seve seve uyum gösteriyorlar.” (Yiğitler, 1980, s. 107).

2.2. Ailede Eğitim

Eğitimin ilk ve temel basamağını aile oluşturur. Aile “kan bağıllığı, evlilik ve diğer yasal yollardan aralarında akrabalık ilişkisi bulunan ve çoğunlukla aynı evde yaşayan bireylerden oluşan, bireylerin cinsel, psikolojik, toplumsal, kültürel ve ekonomik ihtiyaçlarının sağlandığı ve düzenlendiği temel bir toplumsal birimdir” (Duyan, 2011, s. 171). Toplumun temel birimini oluşturan aile, çocuğun kültürlenmesi ve sosyalleşmesinde önemli rol oynar. “Aile çocuğun topluma girişidir ve bu nedenle çocuğu sosyalleştirmenin başlıca sorumluluğunu üstlenmiştir” (Berns, 1988, s. 48). Ailede kazandırılan eğitim ve yaşanmışlıklarda toplumun izlerini görmek mümkündür. “Aile, içinde bulunduğu toplumun bir birimi olarak, onun özelliklerini taşır. Toplumun değer yargılarını, gelenek ve göreneklerini, beğenilerini, inançlarını, önyargılarını, kısacası ekinini (kültürünü) yansıtır” (Yörüköğlu, 1983, s. 93).

Çocuk, bireyi olduğu toplumun değerleriyle ilkin aile aracılığıyla tanışır. Ailenin çocuğa kazandırdığı değerler bir bakıma toplumun değerlerinden oluşmaktadır. Aileyi bir arada tutan değerleri Tarhan (2018) meşveret, eşitlik, özerklik, hakkaniyet, sevgi, saygı, güven, paylaşımcılık, maddi kazanımlar, manevi kazanımlar olarak sıralar (s. 16). Aileden edinilen değerler çocuğun toplumsal ilişkileri üzerinde biçimlendirici bir etki taşır. Şirin (2012) çocuğun sosyalleşmesi ve değer eğitimi başlatan ailenin ona hangi medeniyetin parçası olduğunu öğrettiğini belirterek çocuk üzerinde en aktif sosyal kurum olduğuna işaret eder (s. 87). Ailenin öncülüğünde çocuk, içinde yaşadığı kültürün özelliklerini kavrar ve bu yolla toplumun sürekliliğinde rol üstlenir. Bornstein & Güngör (2013) ailede çocuklara verilen bakımın tamamen kültürel güçler tarafından şekillendirildiğini ve kültürün, üyelerine, çocuklara ne zaman, nasıl bakılacağı, çocuklarda hangi özelliklerin arzu edilir olduğunu, hangi bakım pratiklerinin kabul gördüğünü ya da beklendiğini belirlediğini ifade eder (s. 124). Grieve (2011) 'e göre çocuğun ebeveyni ve diğer aile üyeleri tarafından bakılmasıyla kültürel öğrenme süreci doğal olarak evde gerçekleşir ve çocuk, ailenin kültürel kurallarına saygılı bir şekilde bakım aldığı anda güvenli bir benlik duygusu geliştirir (s. 43). Bu nedenle aile çocuğun gerek eğitiminde gerekse de kişilik gelişiminde belirleyici bir kurumdur.

Çocuğun bilme ve öğrenme merakını karşılayarak eğitimi üstlenen aile çocuğun ilk eğitim yuvasıdır. “Aile çocuk için eşsiz bir eğitim yeridir. Çocukların davranış biçimi kazanmasında, değerleri tanınması ve içselleştirmesinde ilk kurumdur. Aile, çocuğun doğuştan getirdiği güzel duyguların uyandırılması ve doğru, güzel, iyi davranışların kazandırılması yoluyla değerler eğitimi görevini yerine getirir” (Aydın & Gürler, 2014, s. 31). Çocuğu maddi ve manevi açıdan bütünleyen aile, aynı zamanda onu topluma hazırlama ve çevreyle ilişkilerinin alt yapısını oluşturma bakımından da sarmalar. Aile kurumu “büyüyen çocuk için çevre ve topluma doğru uzanan bir köprü görevini yapar ve bu nedenle de, özellikle önemli bir sosyal deneme alanıdır. Aile içindeki yaşantı da, diğer kişilerle olan çeşitli ve karşılıklı ilişkilerle belirlenir” (Wechselberg & Puyn, 1999, s. 15). Aile ilişkilerinde çocuk örtük ya da açık biçimde pek çok tutum ve davranışa tanık olur. Çocuğun yetişkinleri gözlemleyerek örnek model alması ve onlara benzer davranışlar sergilemesi kaçınılmazdır. “Çocuklar daha küçük yaşlarda anne-babalarını ve ailede sevdikleri büyüklerini taklit ederek onlarla özdeşir. Ortak aile yaşamı içinde ailenin temel

davranış kalıplarını ve değerlerini öğrenirler. İnfomal eğitim süreci aile ortamında çok etkili olarak çalışır” (Fidan, 2012, s. 6).

Yapılan çalışmalar eğitimde en kritik dönemin çocukluk olduğunu ortaya koymaktadır. Nitekim Yavuz (1998) büyük önem atfettiği çocukluk döneminde yetişkinlerin ilk görevlerinden birisinin terbiye edeceği bu küçük insanı iyi tanımak, anlamak ve böylece dengeli ve sağlıklı bir hayata hazırlamak olduğuna dikkat çekerken çocuğun uygun yönlerinin geliştirilmesi gerektiğinin de altını çizerek (s. 23). Salk (1982) 'a göre de çocuğun disiplin kazanması ve yaşamını düzenlemesinde temel rolü güven kaynağını oluşturan ve onu duygusal açıdan kendisine bağlayan aile oynamaktadır (s. 80).

Toplumcu gerçekçi yazarların çocuk romanlarında aile, çocuğun informal eğitimini karşılayan bir kurumdur. Söz konusu eserlerde, anne ve baba ağırlıklı olarak eğitimsiz olsa da, okuma fırsatı elde edemeyen çocuklarını yaşama, kültüre alıştırmaya ve onu informal eğitimle yetiştirmeye çalışmaktadır. İncelenen eserlerde yazarlar aile içi ilişkilere ayrıntılı yer vermediklerinden çocuğun eğitiminde ailenin rolünü belirleme noktasında güçlüklerle karşılaşmaktadır. Nitekim Esen (2012) İstanbul romanlarından daha sonra yazılmaya başlanan Anadolu ve köy romanlarının öncelikle köy gerçeğini dile getirmek, güç yaşam koşullarını sergilemek ve toplumsal bozuklukları eleştirmek gibi görevleri yüklediğinden aile içi ilişkiler üzerinde çok durmadığı tespitinde bulunur (s. 239). Bu nedenle incelenen eserlerde aile, çocuğun eğitimi üzerinde yeterli işleve sahip ve pek çok önemli veri taşıyan bir kurum olarak görülmemektedir.

2.2.1. İyi Aile

Çocuğun sağlıklı yetişmesi ve olumlu kişilik gelişimi göstermesi bakımından aile belirleyici bir rol üstlenir. Ailenin çocuğun fizyolojik gereksinimlerinin yanı sıra ilgi, sevgi ve oyun gereksinimlerini de karşılaması gerekmektedir. “Çocuk için gerekli olan ve en önemli şey sevgidir. Ona gereken sevgi, ilgi ve özen gösterilmelidir. Çocuk anne ve babası tarafından önemsenmek, değerli bir insan olarak kabul edilmek ister” (Cırhinlioğlu, 2010, s. 156). Ailesinden değer gören çocuk, kendisini gerçekleştirme ve güven duygusuyla hareket edebilme fırsatı yakalar. Aile, çocuğun kişiliğini biçimlendiren temel unsurdur. “Bireyin kişiliğinin ilk temelleri aile içinde atılır. Anne-çocuk ilişkisi ile çocukta birlikte olmayı isteme duygusu gelişir. Bu duygunun gelişmesinde annenin çocuğa karşı tutumu

önemli rol oynar” (Özdoğan, 2000, s. 202). Gerek annesinden gerekse de babasından yakın ilgi gören çocuk, söz konusu uyumlu ilişkilerle kuşatılarak sağlıklı birey olma şansı elde eder. “Anne-baba arasındaki sıcak ve sağlıklı ilişkiler çocukları ile ilişkilerine de yansiyacak ve çocuklarına karşı olumlu tutum ve davranış geliştirmelerinde önemli rol oynayacaktır” (Çağdaş, 2015, s. 30). İyi ailelerce yetiştirilen çocuklar bedensel ve ruhsal yönden sağlıklı oldukları gibi, kendi kararlarını alarak geleceklerini şekillendirme konusunda da başarılı olurlar. “Ailenin sosyo-kültürel yapısı çocuğa belirli adet, gelenek ve tutumlar aşılar. Çocuk doğal olarak hangi tutumları kabul edip kendisi için adapte edeceğini seçme özgürlüğüne kavuşurken, ailedeki ilk deneyimlerinin etkisinde kalır. Aynı zamanda aile, çocuk için aldığı kararlar yoluyla, onun üzerinde etkileyici bir unsurdur” (Aslan, 2002, s. 27). Çocuğun aile bireylerinin kültür ve birikiminden yararlanması doğru kararlar verebilmesinin önünü açar.

Toplumcu gerçekçi yazarların çocuk romanlarında çocuğu destekleyen, ona sevgiyle yaklaşan ve sağlıklı kuşaklar yetiştirmeye çalışan birçok aile yer alır. Özellikle anneler yetim çocuklarına olabildiğince özverili davranarak babalarının yokluğunu gidermeye çalışırlar.

Gazi Eğitim Fakültesi Fransızca bölümü mezunu (1968) yazar Mustafa Balel’in *Bizim Sinemamız Var* adlı çocuk romanında 4. sınıf öğrencisi -Sarı lakaplı- Teberuş Diri’nin okul müsameresinde Fransız konsolosunu canlandırma çabası anlatılır. Hem yetim hem yoksul bir çocuk olan Sarı, annesi Elvan Gelin’in evde kese kâğıdı yapıp satmasıyla yaşamını sürdürmektedir. Elvan Gelin, oğlunun konsolos rolünü almasına çok sinirlenir ve bu tür saygın rollerin kendileri gibi yoksullara uygun olmadığını belirterek ona kızar. Genç kadının oğluna konsolos rolü için gerekli frak, papyon kravat, ipek gömlek ve ayakkabıyı alabilme olanağı yoktur. Sınıfta aynı rolü isteyen bir başka çocuksa Meftun’dur. Oldukça zengin ve şımarık bir çocuk olan Meftun sık sık babasının sineması olduğunu belirterek çevresine gösteriş yapar. Meftun’un itici davranışlarından arkadaşlarının yanı sıra sınıf öğretmeni Pınar Hanım da hoşnutsuzdur. Müsamere oyuncular, genellikle, kaymakamın kızı Serra ve benzin istasyonu sahibi Şefik Bey’in kızı Neslihan gibi zengin ailelerin çocuklarından oluşmaktadır. Sarı ve annesi konsolos rolü için gerekli kostümü alabilmek için gece yarılara kadar çalışır; ancak güçleri eski, sıradan ve gösterişsiz bir kostüme yeter. Zengin babasının nüfuzunu kullanması sonucu okul müdürünün baskısıyla konsolos rolü Sarı’dan alınarak Meftun’a verilir. Pınar öğretmen başta olmak üzere tüm sınıf bu

haksızlığı kabullenmez. Öğrenciler sahneye çıkmayacaklarını belirterek tepkide bulunurlar ve konsolos rolü son provada Meftun'dan alınarak yeniden Sarı'ya verilir. Romanda Elvan Gelin'in oğlu Sarı'ya duyduğu sevgi *“Eğildi, omuzundan, koltukaltlarından kavradı, saçlarına öpücükler kondurarak usulca doğrulttu. Kucağına aldı.”* (Balel, 1980, s. 38) sözleriyle ifade edilir.

Yandım Ali'de babasının Tahir'e olan sevgisi *“Babam tüfeğini yanı başına uzatıp beni göğsüne çekerti. Her zaman sakallı yüzünü yanağıma süre süre beni öper, okşardı.”* (Baykurt, 1979, s. 9) sözleriyle dile getirilir.

Yonca Kız'da Mehmet Torlak'ın kızına duyduğu sevgi *“‘Yonca kızım, Yonca kızım, uğuru kısmeti bolca kızım!’ diye okşuyordu Yonca Kız’ı.”* (Bilbaşar, 1971, s. 14) denilerek ifade edilir.

Osman'da kendisini oğlu Osman ve kızı Zeynep'e adayan özverili bir anne söz konusudur. Eserde gündelik temizlikçi olarak evlere gidip çocuklarına kol kanat geren Safiye'nin çabası *“Gençti, sağlıklıydı. Gücü, kuvveti yerindeydi. Çalışmaktan yılmıyordu. Kimseye muhtaç olmadan, çocuklarını kimseye ezdirmeden okutup adam edecekti. İkisinin de birer meslek sahibi olmasını istiyordu.”* (Bozfırat, 1972a, s. 21) sözleriyle ifade edilir. *Akraba Hasan*'daysa Osman ve kız kardeşi Zeynep'in kendileri için her türlü özveride bulunan anneleri Safiye'ye olan sevgisi *“Bugün anneleri evdeydi. Çalışmaya gitmemişti. Annelerinin işe gitmediği günler Zeynep ve Osman için çok sevinçli günlerdi. Eve geldiklerinde annelerini evde bulmak onları çok mutlu ediyordu.”* (Bozfırat, 1972b, s. 17) sözleriyle dile getirilir.

Abbas Cılga'nın *Müjdeci Hüsnü* adlı çocuk romanında köyde elli altı yıllık ömrünü insanlara hep güzel şeyler müjdeleyerek haber vermeye adanmış Hüsnü Çimen'in öyküsü anlatılır. Dört yaşında olmasına rağmen yürüyemeyen Hüsnü, hastalığına çare olarak pek çok hocaya götürülerek okutulur ve kendisine muskalar yazılır. Bir türlü iyileşemeyen hasta çocuğu gören sağlıkçı Süleyman Onbaşı, Hatçe kadına çocuğu bir doktora göstermeleri telkininde bulunur. Borç harç edinilen parayla doktora götürülen Hüsnü sonunda sağlığına kavuşur. Hüsnü askerlik çağına geldiğinde geçirdiği önemli hastalığın izlerini taşıyan zayıf bedeni nedeniyle askere alınmaz. Bu duruma çok üzülen Hüsnü asker mektuplarını köylülere ulaştırma görevini üstlenir ve böylece adı 'Müjdeci Hüsnü'ye çıkar. Köyde artık iyilik ve güzelliklerin habercisi Hüsnü'dür. İlçe yollarını en çok aşındıran

Hüsnü, mektupların ve haberlerin köye ulaşmasında ulak rolü üstlenir. Müjdecî Hüsnü, okulsuz, eğitimsiz geçen ömründe köylerine okul yapılacağı müjdesini alır, karısı Zehra'ya okulu ve öğretmeni sahiplenip desteklemesi vasiyetinde bulunarak mutlu ve huzurlu bir şekilde yaşama gözlerini yumar. Romanda, Bodur Abdullah ile Dişli Hatçe'nin yıllar sonra doğan tek çocukları Hüsnü'yü kasabaya, doktora ulaştırma çabası onların iyi bir ebeveyn olduğunun göstergesidir. “— *İn aşağıya! Ver çocuğumu sırtıma! Al şu yoğurt bakracını eline! Eşegi önümüze kat da, olanca gücümüzle yürüyelim. Doktorun parayla baktığı zamana kalmayalım.*’ dedim.” (Cılga, 1976, s. 41) sözleriyle Hatçe kadın, kasaba yolunda hasta oğlunu sırtında taşıyarak özverili bir anne modeli çizer.

Dost Eller'de Ömer'in babası sürekli kitap okuyarak oğluna örnek olan bir insandır. Romanda bu durum “*Babam çok kitap okurdu. Okullardan, arkadaşlarından, varsa çevresindeki kitaplıklardan ödünç kitaplar alırdı, okuyup geri verirdi.*” (Günel, 1980, s. 62) sözleriyle dile getirilir. Babasının haksızlıklara karşı çıkarak sürekli iyiliği ve sevgiyi savunmasında okuduklarının önemli bir rolü vardır.

Annem! Annem!'de Rukiye Demir, kızları için kendisini feda eden bir annedir. Onun çocukları için çalışıp özveride bulunması eserde “*Annem bir kumaş yapımevinde çalışıyordu. Çalıştığı yerdeki toz ve pamuklar, onun sağlığını bozmuş, kardeşlerime iyi bakmak için yemesini de hemen hemen kestiğinden çok zayıf düşmüştü. Aldığı güzel yiyecekleri hep Ayşe'yle Hanife'ye yediriyordu. Onlara gün aşırı et alırdı. Sebzelerini, meyvalarını, süt ve yumurtalarını hiç eksik etmezdi. Kendisi bu yemeklerden ya hiç yemiyor, ya da şaşılacak kadar az yiyordu.*” (A. Ilgaz, 1972, s. 92) sözleriyle anlatılır. Yazarın *Değişen Sevgiler* adlı eserinde öğretmen karı koca Remzi Baba ve Handan Hanım'ın ev işlerini ortak yaptıkları “*Remzi Baba yemek yapmakta anneme yardım da ederdi.*” (A. Ilgaz, 1976, s. 77) cümlesiyle açıklanır. Okumuş ebeveynin bu güzel tutumu kadın-erkek eşitliğini ve ideal aileyi okuyucuya sezdirmesi bakımından değerlidir. Yine, *Çocuklar da Savaştı*'da Ünzüle, kocası Molla Recep cepheye gittiğinden beri her şeyini üç çocuğuna adanmış fedakâr bir annedir. Romanda Ünzüle'nin iyi bir anne olduğu şu sözlerle anlatılır: “*Evde erzak varsa, tıngır tıngır hamur yoğurur, ekmek yapar, börek açar. Arada bir sandığından çeyizlerini çıkarır, bozar çocuklara şalvar, mintan, don, gömlek diker. Çalışkan, dürüst bir kadındır. Çocuklarına düşkünlüğü belki her anneninkinden de çoktur.*” (A. Ilgaz, 1979, s. 23).

Öksüz Cıvıv’de Güliz’in eğitimli bir ailenin görgülü çocuğu olduğu şu sözlerle belirtilir: *“Kızı da ne cana yakın bir çocuktur. Oturduğu yeri temiz tutuyor, yerlere çiğnediği çikletin kâğıtlarını atmıyordu. Tam annesinin işiteceği bir sesle konuşuyordu, öyle bağırmadan.”* (R. Ilgaz, 1979c, s.n.).

Ali’nin Bisikleti’nde ailesini geçindirmek için zor işlerde çalışan fedakâr baba söz konusudur. Ali karne sevincine babasının da ortak olmasını arzularken onun fedakârlığını *“Hele babası, bütün gün inşaatta harç taşıyıp yorulduktan sonra, bu müjde onu kim bilir nasıl sevindirecek, nasıl dinlendirecekti...”* (İzgü, 1978, s. 6) sözleriyle dile getirir. Yazarın *Korkak Kahraman* adlı çocuk romanında çamaşırcılık yapan annenin, oğlu Şemsi için çalışıp çabalaması *“Zavallı anneciği, onun bunun çamaşırına gider, kazandığı üç beş kuruşla kendini ve çocuğunu geçindirmeye çalışırdı...”* (İzgü, 1977, s. 3) sözleriyle anlatılır. *Makasçının Oğlu*’nda tren yolculuğu sırasında Yusuf’un babasının oğlu için gösterdiği fedakârlık *“Babasının battaniyesini, hatta deri ceketini bile yolda babası kendi üstüne örtmüştü. Yusuf üşümesin diye, babası üşümüştü.”* (İzgü, 1976, s. 78) denilerek açıklanır. Yine, *Kara Pamuk*’ta Rayifo, genç yaşta dul kalıp kendisini çocuklarına adayan annesine olan sevgi ve bağlılığını *“Ağladı anam. Tane tane döktü sıcak sıcak. Yüzüme, boynuma yapıştı gözyaşları. Sarıldım anama. Bir güzel kokar ki benim anam...”* (İzgü, 1980c, s. 11) sözleriyle dile getirir. *Uçtu Uçtu Ali Uçtu*’daysa Ali’nin anne ve babasına olan özlem ve sevgisini göstermesi bakımından *“Annemin saçlarını okşadım. Babamın ellerini okşadım. Aldım resmi, öptüm yine karşıma koydum. Bir süre izledim. Resmi kaptım, divana uzandım. Yanağımı anneme dayadım, aynı hergün yaptığımız gibi...”* (İzgü, 1979c, s. 20) sözleri dikkat çekicidir. Yazarın *Bülbül Düdük* adlı eserindeyse Mirza, annesi Cemo’nun kendisine ve kız kardeşlerine olan sevgisini *“Anam öyle hoş kokar ki, ana ana kokar. — Ana ana can ana, diye bağırđık mı, dayanamaz yanımıza yatar. Altı el birden sarılır, kucaklar. Bizi bağrına basar.”* (İzgü, 1980a, s. 7-8) diyerek açıklar.

Ötleğen Kuşu’nda Nihat, annesi Şükriye Hanım’ı betimlerken *“Herkesin annesi gibi çok güzeldi... Her anne gibi sevecen yüzlü, yumuşacık tenli, süt kokulu, bal sesli, iyi yürekli bir kadıncıktı.”* (Kocagöz, 1971, s. 19-20) der. Nihat’ın anne sevgisini ortaya koyan ve okuyucuya her annenin güzel olduğunu aşıl原因an bu pedagojik sözler değeri arz etmektedir. *Ötleğen Kuşunun Sonu*’nda da Şükriye Hanım çocuklarına sevgi ve şefkat duyan bir annedir. Romanda aile bağlarının güçlü oluşunun çocuk psikolojisi üzerindeki etkisi *“Bunları derken annem, bir yandan tatlı tatlı Hasan’ı okşuyor, bir yandan da çevremizde*

bir gölge dolaşıyormuş gibi, içtenlikle bize bakıyordu. İşte o zaman Ayşe'yle beni de çekip göğsüne bastırdı. Misler gibiydi, yine tatlı havası, annemin: Süt ve menekşe kokuyordu!..” (Kocagöz, 1980, s. 43) sözleriyle ifade edilir.

Can Arkadaş'ta anlatıcı çocuk sevgi dolu bir aileye sahip olduğunu şu sözlerle dile getirir: *“Babam: ‘Bizi karnelerle sevindir. Öğretmenlerine saygılı ol. Derslerine çok ama çok çalış. Seninle övünelim oğlum. Haydi göreyim seni,’ dedi, yanaklarımdan öperken.”* (Otyam, 1976, s. 83). Babasının sevgisi ve motive edici sözleri anlatıcı çocuğun okuma azmini artırıcı bir rol üstlenir.

Taş'ta annesinin Erol'a yönelik sevgisi şu sözlerle anlatılır: *“Annesi onu çok severdi. Bir kere ateşler içinde yanmıştı da sabaha kadar başucundan ayrılmamıştı. Parası olduğu zamanlar üstü bol domatesli, biberli, köfte bile yapardı. Sevdiğini biliyordu.”* (Özkan, 1972, s. 36). Yazarın *Pilli Bebek* adlı eserindeki *“Babası kocaman, kalın camlı gözlüklerini takmış, gazete okuyordu.”* (Özkan, 1973, s. 107) cümlesiyle çocuğuna okuma alışkanlığı kazandırmak isteyen örnek bir babaya dikkat çekilir.

Martılar Adası'nda Baba martının şu sözü çocuğun teşvik edilerek öne çıkarılmasını göstermektedir: *“— Hop ile Lüp önümüzden uçup bize yol gösterecek, dedi, artık büyüdüler, bize onlar yol gösterecek.”* (Selimoğlu, 1979, s. 181). Hop ile Lüp, kendilerini destekleyen bir aileye sahip oldukları için şanslıdır.

Gökhan ile Özhancık'ta Cengiz ve kardeşleri iyi birer anne ve babaya sahiptir. Cengiz'in, annesine duyduğu sevgi şu sözlerle açıklanır: *“Bana kalsa, onu her yıl anneler ecesi seçtirtirim yurt çapında. Yılın annesi sanını ona verdirtirim. Çünkü bu sıfatı çoktan haketmiştir benim annem. Öyle kolay tarafından da değil hani. Bayağı bileğinin gücüyle. Elinin hakkıyla.”* (Yiğitler, 1980, s. 111-112). Yine, yazar babanın ailesi için her türlü fedakârlığa katlanması romanda *“Kendi mutlu değildir ama mutlu olmamız için elinden gelen her şeyi yapar. Giymez giydirir, yemez yedirir.”* (Yiğitler, 1980, s. 187) sözleriyle anlatılır.

2.2.2. Kötü Aile

Çocuğun kişilik gelişimini olumsuz etkileyen temel unsurlardan birisi de kötü ailelerdir. Çocuğa karşı ilgi ve sevgiden yoksun olan, onu dayak ve şiddetle yetiştirmeye çalışan söz

konusu aileler sorunlu ve sağlıksız kuşakların yetişmesine yol açmaktadırlar. Öfke, şiddet ve istismarla yetiştirilen çocuklar toplum sağlığı açısından önemli sorunlar teşkil etmektedir. Öfke ve şiddetin egemen olduğu ailelerde bireylerin ruhsal sağlığı sorunludur. “Aile içinde ortaya çıkan öfke ve saldırganlığın etkilerinin tüm aile bireyleri üzerinde olumsuz sonuçlar doğurduğu, fakat özellikle çocukların ve kadınların bu etkiye daha çok açık oldukları söylenebilir” (Özmen, 2004, s. 29).

Toplumcu gerçekçi yazarların çocuk romanları incelendiğinde çocuğa değer vermeyen, şiddet uygulayan ve çocuk üzerinde korku kültürü oluşturan birçok aileyle karşılaşlmaktadır. Söz konusu eserlerde cehaletin yol açtığı öfke ve şiddetle sıkça karşılaşlmaktadır. Sınar (1997) ’a göre ‘Yeni Türk Edebiyatı’nda ailelerin bazen farkında olmadan ya da ilgisizlikten çocuklarını yanlış terbiye etmelerine ve bu hatalı eğitimin sonucunda da çocukların mutsuz bir yaşam sürmelerine sıkça rastlanmaktadır (s. 33).

Toprağa Basınca’da kötü aileye Dükkâncı Celal’in ailesi örnek oluşturur. İki eşli olan Celal’in -kuma yüzünden- karısına uyguladığı şiddet romanda şu sözlerle dile getirilir: “*Dükkâncı Celâl karılarından birisini dövüyordu. Kalın bir meşe odunu almıştı eline. Neresi gelirse gelsin vuruyordu. Kadın kendini yerden yere atıyor, — Aman Allah, öldüm, yeter, ayaklarını öpeyim, yeteer! diye bağıırıyordu.*” (Apaydın, 1966, s. 136). İnci öğretmenle kardeşi Erdal tentürdiyot getirerek şiddet gören kadının yaralarını sarmaya çalışırlar. İnci öğretmenin bu davranışının altında kadınların dövülmesine olan tahammülsüzlüğü yatmaktadır. Yazarın *Dağdaki Kaynak* adlı eserinde, oğlu Aydın’ın kitap okuyup okumadığını kontrol eden babanın aşırı denetimci tutumu söz konusudur. Romandaki “— Ben seni okuyor sanıyordum? — Okuyorum baba. Arkadaşımı gördüm de iki satır konuştum.” (Apaydın, 1975, s. 28) diyalogu, çocuğun kendi odasında bile özgürlük alanının kısıtlandığını gözler önüne serer.

Yaramazlar Kuyusu’nda Noyan’ın annesi Meliha Hanım, kitap okuyarak çocuğuna örnek yetişkin modeli olmaktan uzak bir kadındır. Romanda bu durum “*Annesi hiç kitap okumazdı. Gazete de okumazdı. Anneannesinin kitap okuduğu oluyordu. Hep aynı kitabı okur, sessizlik isterdi. Noyan’ın konuşmasına, dayanamaz kızardı. Okumasını bitirince kitabı beyaz çantasına yerleştirir, duvardaki çiviye asardı. Noyan, okula gitmeden önce kitaplarla, okumayla bir yakınlık, bir ilgi kuramamıştı. Ayrıca okuyanlar ona ya anlayamayacağını söylemişler, ya da azarlamışlardı. Şimdi okulu da, okuldaki kitapları da sevmiyordu.*” (Cılga, 1983, s. 18-19) sözleriyle ifade edilir. Evde yalnızca gazete okuyup

Noyan'ın sorularını geçiştiren baba ve Kur'an okuyup Noyan'a sürekli hakaret eden anneanne yer almaktadır. Yazarın *Kim Sevmez Uğurböceklerini?* adlı çocuk romanındaysa Yılmaz üsteğmenin oğlu Halim'e ve akrabası Zafer'e karşı ilgisizliği "*Sonra o, çok okuyan bir insandı. Okurken gürültü yapmamızı, soru sormamızı istemezdi.*" (Cılga, 1977a, s. 8) sözleriyle dile getirilir. *Tomcik ile Bilek*'te de beş yaşındaki Semra'ya babasının içki içirdiğini gösteren şu cümleler, kötü ailenin çocuk üzerindeki olumsuz etkisine örnektir: "*Evet, evet rakısından çokca susamış gibi içti. O içerken benim boğazım yandı. Birgün bana da içirmişti de... Uff! Öyle acı, öyle acıydı ki... Nasıl içer o acı rakıyı öyle? Şaşılacak iş.*" (Cılga, 1979, s. 42).

Okul Bir Türküdür'de Aziz Şahin adlı öğrencinin dilinden, eve sarhoş gelip annesine şiddet uygulanan kötü baba örneği şu sözlerle anlatılır: "*Babamla annem hiç geçinemezler. Babam annemi hep döver. Eve sarhoş geldi mi odunla başına vurur. Annem hep ağlar. Annem ağladı mı kardeşimle ben de ağlarım. Babam yine bildiğini yapar. Bazen iki, üç gün eve gelmediği olur.*" (Güler, 1980, s. 20). Dayakçı, sarhoş ve ilgisiz olan söz konusu babanın çocuklarının gelişiminde olumsuz model olduğu görülür.

Burhan Günel'in *Ağlama Bebeğim* adlı çocuk romanında babası bir kamu kurumunda odacı olan ilkokul dördüncü sınıf öğrencisi Sıtkı Başar'ın yoksulluğu, sınıf arkadaşı Bilge'ye olan sevgisi ve zorlu yaşam mücadelesi anlatılır. Kasabada yaşayan Süleyman Bey, odacı olarak büyük bir şehre tayin edilir. Baba, ev hanımı olan eşi Meryem Hanım ve Sıtkı'yla şehirde bir ev kiralayınca kadar aile dostları Remzi Bey'in evinde kalır. Meryem Hanım, oğlunu yoksul ailelerin çocuklarının okuduğu 19 Mayıs İlkokulu'na yazdırmak yerine varlıklı ailelerin çocuklarının okuduğu Namık Kemal İlkokulu'na yazdırmak ister. Okul müdürü, bu yoksul ailenin okula kaydını yapmaz; araya okumuş ve varlıklı kişilerin girmesiyle Sıtkı'nın kaydı yapılır. Ne var ki, Sıtkı yeni okulunda varlıklı arkadaşlarınca her zaman küçümsenip alay konusu edilir. Sıtkı'ya karşı sınıf ayrımcılığı yapmadan dostça yaklaşan tek kişi Bilge'dir. Bilge varlıklı bir ailenin kızı olması nedeniyle Sıtkı'ya sık sık yardım etmek ister; ancak Sıtkı çok gururlu bir çocuktur ve bu yardımları kabul etmez. Dönem sonuna doğru okul salonunda Anneler Günü için şiir okuyan Sıtkı, annesinin diğer kadınların yanında çok yoksul görüldüğünü fark eder ve üzülür. Sıtkı, salondaki annesine armağan olarak ucuz bir tarak ve topladığı çiçekleri verir. Diğer varlıklı çocukların annelerine aldıkları pahalı armağanların yanında tarak ve çiçek çok sönük kalmıştır. Yeşim öğretmen tarafından öğrencilerin ve velilerin önünde

armağanıyla alay edilip küçük düşürülen Sıtkı, en sevdiği arkadaşı Bilge'nin hastalanarak ölmesiyle tamamen yıkılır. Babasının Konya'ya tayin olmasıyla Sıtkı içine gömdüğü sıkıntı ve üzüntülerle yola çıkar. *Ağlama Bebeğim*'de annesinden ayrı olarak babaannesiyile birlikte yaşayan ve babası kentin en önemli avukatlarından biri olan Faruk sevgisiz büyüyen bir çocuktur. Romanda Faruk'un babasına karşı açık düşmanlığı "*Çünkü, babası bir gün ona: — Günün birinde sokak serserisi olup çıkacaksın sen bu gidişle! demişti. Babasının sözleri ona çok dokundu. Babasını sevmezdi. Sevmediği insandan böyle sözler işitmek onu pek çok üzmüştü.*" (Günel, 1976, s. 133) sözleriyle dile getirilir.

Bacaksız Kamyon Sürücüsü'nde Bacaksız'a annesi Pakize Dönmez hiç de iyi davranmaz. Eserde, oğluna sürekli hakaretler eden kötü anne tipini göstermesi bakımından şu sözler dikkat çekicidir: "*Annesi arka pencereye çamaşır asıyordu. Bacaksızın yüzünü görmeden: 'Boyu devrilesi!' dedi, 'En sonunda gelebildin öyle mi?'*" (R. Ilgaz, 1980a, s. 35). Yazarın *Cankurtaran Yılmaz-Küçükçekmece Okyanusu* adlı eserinde yer alan *Cankurtaran Yılmaz* romanında baba Naci Sarmaşık'la anne Serpil Sarmaşık arasındaki tutarsız yetişkin tutumu "*'Sus!...' dedi annesi, 'Sana böyle söylemeyeceksin demedim mi?' 'Anne, babam ne dediydi sana beni azarlayınca?' 'Sus diyorum sana!...' Kocasının kaşları çatıldı birden: 'Bak hanım!' dedi. 'Akşamki kavgayı tazelemeyelim, bu iş bitsin burda artık!'*" (R. Ilgaz, 1979a, s. 23) sözleriyle ifade edilir. Tural'ın oldukça şımarık bir çocuk olmasına yol açan bu tutum, çocuk yetiştirmede tutarsız ve kötü bir aileyi örneklemektedir. Yazarın bir diğer eseri *Bacaksız Okulda*'da oğlu Bahri'ye abece (alfabe) öğretmeye çalışan babanın tehditkâr tutumu şu sözlerle dile getirilir: "*Aldı eline kalemi. Tam yirmi dokuz harfî, sırasını atlamadan, defterine teker teker yazdı. Canım, o kadar da bilgisiz değildi Apti Dönmez: 'Öğren bunları!' dedi, 'gözünü patlatırım senin!'*" (R. Ilgaz, 1980b, s. 27). Apti Dönmez'in son derece yanlış olan bu korkutucu tutumu onun kötü bir baba olduğunun işaretidir.

Hoşça Kal Küçük'te -Tarık Dursun K.'nin yaşamında olduğu gibi- sorumsuz babanın karısı ve iki çocuğunu terk etmesi "*Çocukluğunu yaşamıştır diyemeyiz. Babası, o ilkokulun birinci sınıfındayken, bir gün nedensiz evini barkını, eşini ve iki çocuğunu gerisinde bırakarak çekip gitmişti.*" (Kakınç, 1979, s. 18) sözleriyle anlatılır. Bu olay, roman karakteri olan Baba'nın çocukluğunu yaşayamamasına yol açar.

Bizim Fabrika'da Sümbül, kocası Muştak Usta'ya oğlu Ali'nin okul durumu konusunda çıkışırken şu sözleriyle eğitimde torpile ve adam kayırmacılığa dikkat çeker: "*Evet, tüm*

ben giderim zaten. Baba olup da bir gün okuluna mı gittin? Ya şu çocuğumun durumu nicedir mi dedin? Allah ellere vermiş babaları. Okuldan çıkmıyorlar. Öğretmenleri avlayıp tavlayıp yarenlik yapıyorlar. Sen o sınıf geçenlerin tümünün kendi gücüyle mi geçtiğini sanıyorsun?” (Kıyafet, 1980, s. 15). Muştak Usta oğlunun okul durumuyla ilgilenmeyen ve bu işi karısına bırakmış sorumsuz bir babadır.

Şeytan Çekiçleri’nde Marika’yla evlenen İspiro’nun kötü bir eş ve baba olduğu “*Armağan gelmiş altınları kuyumculara götürdü, hepsini de bir güzel okuttu. Beş altı ay paşalar, beyler gibi geçindi. Kendine bir takım elbise aldı, donandı. İçkiye büsbütün dadandı...*” (Mehmet Seyda, 1971, s. 25-26) sözleriyle ifade edilir. Yazarın *Ölümsüz Dostluk* adlı çocuk romanında Yusuf’u suça yönlendiren kötü ailenin mezar soyuculuğu “*Topal baba arasına, aysız, ışsız gecelerde mezarlığa dalar, burnu sanki koku alır, o gün gömülmüş bir ölünün toprağını açar, ağzında altın diş varsa altın dişini alır, sonra gene üstünü örter, tanyeri ısıyacağına yakın, gizli yuvasına dönüp gelirdi.*” (Mehmet Seyda, 1978, s. 64) cümlesiyle anlatılır. Yetişkinlerin ahlak dışı davranışına tanık olan Yusuf, içinde yetiştiği aileye benzeyerek yasa dışı yollardan para kazanmaya çalışır. *Bastıbacak Ermiş’teyse* Ermiş’in sevgiye muhtaç bir çocuk olduğu “*O zamana dek ne anası, ne babası, hiç kimse öpmemişti Ermiş’i.*” (Mehmet Seyda, 1979, s. 22) sözüyle ortaya konulur.

Kuş Ne Yana Öter’de Ahmet, ailesi tarafından küçük ve yetersiz görülen bir çocuk olduğunu şu sözlerle ifade eder: “*Bugün hesapladım, tam on buçuk yaşındayım. Anneme göre, adam olmam için daha kırk fırın ekmek yemem gerekli.*” (Özgentürk, 1976, s. 5).

Taş’ta Özcan’ın babasının çalışmak için Almanya’ya gittikten sonra bir daha ailesini aramaması “*Aylardan beri babası mektup yazmamış, para göndermemiştir evine. Sersefil olmuşlardı. Kirayı verememişler, bakkala borçları birikmişti. Annesi iş arıyordu.*” (Özkan, 1972, s. 101) sözleriyle anlatılır. Almanya’da kendisine yeni bir eş bulup yeni yaşam kuran bu sorumsuz ve kötü baba yüzünden Özcan okulu bırakmayı düşünmektedir.

2.2.3. Dağılmış Aile

Çocuğun eğitimi üzerindeki olumsuz etkenlerden birisi de dağılmış ailelerdir. Şentürk (2012) ’e göre ailenin boşanma ve ölüm sonucu parçalanması, şiddetli geçimsizlik ve çatışmaya dayalı olumsuz bir nitelik kazanması çocuğun eğitimini aksatır (s. 124). Anne ve babasından ayrı kalan çocuk eğitim yaşamında birçok güçlük, motivasyon eksikliğiyle

karşılaşır. “Ailenin dağılması, yalnız kendi içinde stres doğurmaz. Bu, çocukların yaşantılarındaki diğer olumsuz koşulların da bir göstergesidir. Gayri meşruluk ve ailenin dağılması, yalnızca anne-baba yoksunluğuyla bitmez, çoğunlukla başka sosyal yoksunluklar da buna eşlik eder” (Wolff, 2001, s. 145-146). Dağılmış ailelerin çocukları sosyalleşme bakımından büyük sorunlarla karşılaşır. “Parçalanmış veya tek ebeveynli ailede yetişen çocuklar toplumsallaşma görevlerini yerine getirmede başarısızdır” (Uluğtekin’den aktaran Uşaklı, 2013, s. 196). Anne baba birlikteliğinden yoksun kalan çocuklar duygusal boşluk hissederek olumsuz kişilik özellikleri sergileyebilirler. Dağılmış ailelerin çocukları, model alabilecekleri örnek yetişkin davranışlarından yoksun kaldıklarından kötü alışkanlıklara ve suça kolaylıkla yönelebilmektedirler. Özellikle üvey anne ve babaların olumsuz tutum ve davranışları karşısında çocuk sokağa ve suça yönelmektedir.

Toplumcu gerçekçi yazarlar çocuk romanlarında dağılmış ailelere mensup çocukların yaşadıkları travmayı, olumsuz kişilik özelliklerini ve suça yönelmelerini işlerler. İncelenen eserlerde anne baba birlikteliğinden yoksun çocukların sıkıntılarına ve yaşadıkları ruhsal bunalıma yer verilmektedir.

Osman’da gün boyu sokaklarda dolaşp hırsızlık yaparak karnını doyuran Nuri dağılmış bir yuvanın üvey anne dayağıyla yetişen çocuğudur. Romanda Nuri’nin çaresizliği “*Nuri evine gidemezdi. Annesi ölmüştü. Üvey annesi vardı. Üvey annesi Nuri’ye çok eziyet ederdi. Bu sabah da dövmüş, evden kovmuştu. Nuri sabahleyin de birşey yememişti. Akşam babasının eve dönmesini bekleyecek, ondan sonra eve gitmeye cesaret edebilecekti.*” (Bozfırat, 1972a, s. 173) denilerek anlatılır.

Ağlama Bebeğim’de zengin bir avukatın oğlu olan Faruk’un şımarık ve saldırgan bir kişiliğe sahip olmasının temelinde boşanmış ailesi yatmaktadır. Romanda bu durum “*Yaramazlığı, ayaktopu oyununu, kendinden çelimsiz çocuklara sataşp onları dövmeyi, onlarla boğuşmayı seviyordu. Bütün bunlar kolayına geliyordu. Hem de böyle uğraşlar içindeyken annesini ve kardeşini unutuyordu galiba. Babasını bile aklına getirmiyordu.*” (Günel, 1976, s. 133-134) sözleriyle anlatılır.

Annem! Annem!’de Edremit’te yaşadığı köyden bunalıp kızlarını ve eşini terk ederek başka bir adama kaçan Rukiye yer alır. Romanda terk edilen çocukların ablası Hacer’in annesizliğe bakışı “*Anamızı unutabil[i]r miyiz? Bizim güzel, güler yüzlü anamız. Bizi*

nekadar severdi, bizden ayrılmak ona ne zor gelmiştir. Gelir herhalde, bizi özler de o adamdan kaçır geri gelir.” (A. Ilgaz, 1972, s. 12) sözleriyle ifade edilir. Hacer ve kardeşleri şiddetli bir biçimde anne özlemi duymaktadırlar.

Bacaksız Sigara Kaçakçısı’nda simitçi çocuğun söyledikleri, dağılmış ailenin içinde bulunduğu kötü durumu şu şekilde gözler önüne serer: “‘Baban yok mu senin?’ ‘Yok, neden sordun?’ ‘Yani, sordum, var mı diye.’ ‘Hayır dokunmadıktan sonra, olsa ne olur, olmasa ne olur. Nah şurda kahvede oturuyor. Annem kızdı, ayrıldı ondan. Hep kahvede oturuyor diye.’ ‘Annen ne iş yapıyor?’ ‘Fabrikada. Babamı mahkemeye verdi. Çocuklara bakmıyor diye. Mahkeme de ayırdı bizi.’” (R. Ilgaz, 1980c, s. 64).

2.3. Okulda Eğitim

Okul, çocuğun eğitim ve öğretim faaliyetlerini karşılayan kurumdur. Formal eğitimin gerçekleştirildiği okullarda belirli bir program çerçevesindeki dersler öğretmenler tarafından planlı olarak yürütülür. Bilhan (1996) okulun çocuğa en büyük katkısının bilişsel ve duyuşsal açıdan çocuğun kişiliğini doruğa çıkarmak olduğunu belirtir (s. 181). Okulun kendine özgü bir kültürü vardır ve bu kültür öğrencilere ortak bir amaç doğrultusunda hareket etme, sosyalleşme olanağı sunar. Okul, çocuğun gelişiminde aileden sonra en etkili kurumdur. Tezcan (1985) okulun görevini içteki ve dıştaki çatışan toplumsal, siyasal ve ekonomik değerleri uzlaştırmak ve dengelemek olarak değerlendirir (s. 293). Okulun çocuğun bilme merakını karşılama, potansiyelini değerlendirme, değerlerle tanışmasını sağlama ve yaratıcı düşünce becerisini geliştirme gibi işlevleri bulunur. Bu nedenle etkili okul, öğrenci kalitesi ve başarısı üzerinde belirleyici olarak eğitim çıktısına olumlu yönde yansır.

Toplumcu gerçekçi yazarların çocuk romanlarına okul; tekdüze eğitimin gerçekleştirildiği, ezberci ve katı kuralcı bir anlayışın egemen olduğu kurum olarak yansır. İncelenen eserler, okulda verilen eğitimin yaşamdan kopuk olduğunu ve öğrencilerin yapılandırmacılıktan uzak eğitim programlarıyla kuşatıldığını ortaya koymaktadır. Okulun ancak öğrencilerine sevgiyle ve özveriyle yaklaşan öğretmenler tarafından değerli bir eğitim yuvasına dönüştüğünün altı çizilir. Yazarlar, okulu işlevsel kılan temel unsurun öğretmen olduğuna ve nitelikli öğretmenlerin motivasyonu öğrencilerin okula sevgi beslediklerine vurgu yaparlar.

Akraba Hasan’da eğitimde motivasyonun önemine, henüz birinci sınıf öğrencisi Zeynep’in okul deneyimi örnek gösterilebilir. “*Bu arada hiç unutmadığı şey de öğretmeninden aldığı ‘aferin’lerdi. Daha kapıdan girerken bağıra bağıra haber veriyordu: — Öğretmen bugün bana ‘aferin’ dedi!*” (Bozırat, 1972b, s. 18). Başarısı takdir gören Zeynep hem okulunu hem de öğretmenini çok sevmektedir.

Yaramazlar Kuyusu’nda hareketsiz ve donuk eğitime yönelik eleştiri söz konusudur. Romanda “*Noyan, okulda değildi. Hasan’ın yanında da değildi. Kaldırımlarda geziyor, arabalara, satılara bakıyordu. Çünkü onun için hareketli, canlı şeyler önemliydi.*” (Cılga, 1983, s. 15) denilerek eğitimin eğlenme ve keşfetme hazzından uzak tekdüze yapısı eleştirilmektedir. Yine, okuldaki eğitimin kuralcı ve yasakçı zihniyetine dönük eleştiri de Noyan’ın şu sözleriyle ortaya konulur: “*Noyan: — Okula da gitmek istemiyorum! dedi. — Niçin? — Okulda kitaplar var da onun için. İnsanı kitapların başına oturtuyorlar. Kıpırdamak yasak! Konuşmak yasak! Hoplamak yasak! Zıplamak yasak! Okulun en iyi yanı dinlenme saatları. En iyi yeri okul bahçesi. Fakat dinlenme saatları o kadar az ki, insanı bahçeye o kadar az çıkarıyorlar ki! Sevdiğimiz şeyler az, sevmediğimiz şeyler çok okulda.*” (Cılga, 1983, s. 45). Söz konusu durum, okulun çocuk zihninde edindiği kötü algıyı göstermesi bakımından dikkat çekicidir.

Hoşça Kal Küçük’te Hasan Âli Yücel’in “Ekmek” adlı şiirini tam olarak ezberleyemediği için sınıfta azarlanan Baba’yla öğretmeni arasındaki şu diyalog ezberci eğitimi gözler önüne serer: “*— Derslerini yaptın mı bari? Dün verdiğim şiiri ezberledin mi?’ — Yaptım öğretmenim, ezberledim öğretmenim...*” Öğretmeni kara tahtanın başına çağırıyor onu. Sıralarında oturan çocukların gözleri onda. “*— Hadi bakalım, oku ezberini!*” Gözlerini yumuyor, ilk dizeyi anımsamaya çalışıyor. Yutkunup, öksürüyor, başlıyor: “*Çiftçi sürer tarlayı,/Sonra eker buğdayı./Boy verir azar azar,/Saplar gittikçe uzar./Başaklar olgunlaşır,/İçleri dolgunlaşır.*” (Kakınç, 1979, s. 20).

Şimdiki Çocuklar Harika’da ezberci eğitimin eleştirisi şu sözlerle ortaya konulur: “*Sonra öğretmenimiz üçüncü soruyu soruyordu: — İstanbul’u kim fethetti? Şıp diye cevabı yapıştırıyorduk: — Fatih Sultan Mehmet. — Süleymaniye Camisini kim yaptı? Öğretmenimiz sorusunu bitirmeden, ezberlediğimiz cevabı, hep birden bağırtıyorduk: — Mimar Sinan... İki gün hep bu sorularla cevaplarını ezberledik. Öğretmenimiz sıklıkla ‘Sakın unutmayın ha!’ diyordu.*” (Nesin, 1976, s. 20).

Okyanus Çocukları'nda Ülkü ile Yaşar'ın çıktıkları dünya turundaki coğrafi gözlemleri okula ve ders kitaplarına yönelik şu eleştiriyi yapar: *“Birkaç dakika içinde, okullarda okutulan coğrafya kitaplarının hiç birinde sözü edilmeyen en azından birkaç ilginç şey görmüşlerdi.”* (Özkan, 1975a, s. 153). Şans'ta da sınıf öğretmeninin kendisine seslenmesi karşısında Özcan'ın şu tepkisi, öğrenciye okulda yüklenen suçluluk psikolojisini gözler önüne serer: *“Başöğretmen, öğretmen kulağına usul usul bir şeyler söyledi. Öğretmenin gözleri Özcan'ı aradı, buldu: — Özcan, buraya gel! dedi. Özcan birdenbire ürktü, sarardı, korktu: — Valla ben bir şey yapmadım öğretmenim, dedi.”* (Özkan, 1975b, s. 118-119). Romanda bu yolla, okulun öğrenci üzerindeki psikolojik baskısına dikkat çekilmeye çalışılır.

Köylerden Bir Köy'de Metin öğretmenin müfredat eleştirisi göze çarpar. O, dördüncü sınıfta olup okuma yazmayı öğrenemeyen öğrencilerine derste köy gerçeklerinden uzak şu konuyu işlemek zorundadır: *“Ben kaldığım yerden dersi sürdürdüm: — Çocuklar, atom, bir çekirdek ve onun çevresinde dönen elektronlardan oluşur. Atomun ortasındaki çekirdek pozitif, elektronlar negatif yüklüdür. Çekirdekteki pozitif yük sayısı elektron sayısına, yani negatif yüke eşittir. En hafif atom olan hidrojen atomunun çekirdeğinde...”* (Özyürek, 1980, s. 58). Metin öğretmen, sıraları kırık okulda, araç-gereç ve uygulamadan yoksun bir şekilde atomu ve çekirdeğini öğrencilerine anlatmaya çalışır.

Gökhan ile Özhancık'ta Cengiz, okulda birçok önemli bilgi edindiğini ve coğrafya dersinin kendisine sağladığı yararı şu sözlerle açıklar: *“Halikarnas'ı hiç görmemiştim ben. Hatta önce bir başka ülkenin kenti sandım Halikarnas'ı. Sonra Akdeniz kıyısında bizim küçük bir kıyı kentimiz olduğunu, Türkçe adının da Bodrum olduğunu coğrafyacımızdan öğrendim.”* (Yiğitler, 1980, s. 224).

2.3.1. Yaşayarak-Uygulamalı Eğitim

Öğrencilerin bilgiye aktif bir şekilde ulaşma ve bilgiyi kullanma becerisi geliştirmelerinde uygulamalı eğitim önemli bir role sahiptir. Çocuğun yaparak, yaşayarak öğrenmesi kalıcı bilgiye ve yaşama hazırlanmasına katkı sağlar. Bu noktada yapılandırmacı eğitim anlayışı öne çıkar. “Kavram olarak yapılandırmacılık, öğrenme kuramı bakımından insanların nasıl öğrendiğini açıklamaya çalışan bir yaklaşımın adı, felsefi bakımdan ise bilgi bilim (epistemoloji) ile ilgili bir kavramdır. Daha açık bir ifadeyle bilginin doğasını açıklama ile

ilgilidir” (Arslan, 2007, s. 46). Piaget’nin çalışmalarına dayalı olarak ortaya çıkan yapılandırmacı eğitim yaklaşımı her bireyin bilgiyi işleme ve kodlama yaparak kendine özgü biçimde alımlamasına dayanır. “Yapılandırmacılığa göre bilgi, duyularımızla ya da çeşitli iletişim kanallarıyla edilgin olarak alınan ya da dış dünyada bulunan bir şey değildir. Tersine; bilgi, bilen (öğrenen) tarafından yapılandırılır, üretilir. Bu nedenle yapılar kişiye özgüdür” (Açıkgöz, 2014, s. 61). Sabancı (2014) ’ya göre yapılandırmacılık; bilginin duyularımızla ya da çeşitli iletişim kanallarıyla edilgin olarak alınan ya da dış dünyada bulunan bir şey olmadığını; bilen tarafından yaşantı ve çevreyle etkileşime dayalı olarak yapılandırılıp üretildiğini esas alır (s. 5). Hoy & Miskel (2012) ’e göre de yapılan tahminlerin, inanç ve deneyimlerin öğrenileni şekillendirdiği yapılandırmacılık; bilginin nasıl öğrenildiğine vurgu yapar, böylece öğrenciler düşüncelerini şekillendiren etkenlerin farkına varır, başkalarının düşüncelerine saygı duyar ve kendi pozisyonunu gözden geçirme olanağı bulur (s. 72).

Yaparak, yaşayarak öğrenmenin çocuklar üzerinde aktif olma, plan ve organizasyon yapma, sorumluluk alma, girişimci olma, kendini ifade etme ve okulu sevme gibi birçok yararı bulunur. Bingham (1983) çocuklara kendi kendilerine iş görme olanağı vermenin onların problemleri öğretmenin düşüncesinden bağımsız olarak ele alacak şekilde hazırlanmalarına yardım ettiğini vurgular (s. 38).

Toplumcu gerçekçi yazarların çocuk romanlarında yaşayarak, uygulamalı eğitime yönelik önemli bilgiler yer almaktadır. Özellikle köy çocukları doğayla iç içe yaşamının kendilerine sunduğu olanaklardan beslenerek uygulamalı öğretim yapma şansı elde ederler. Özellikle de çevre ve coğrafya bilgisiyle, canlı türleri konusunda çocuklar uygulamalı eğitim alarak bilgiye ulaşabilmekte ve onu işleyip yapılandırabilmektedirler.

Toprağa Basınca’da şehir çocuğu olan Erdal, köy çocuklarının yaşamdan öğrendikleri pratik bilgiler karşısında şaşkınlığını gizleyemez. Erdal’ın “*Tabiat Bilgisi derslerimiz çok renkli geçirdi. Köy çocuklarının hayvanlara ait, bitkilere ait ne geniş gözlemleri, ne derin bilgileri vardı, şaşardım. Otursalar kitap yazabilirlerdi.*” (Apaydın, 1966, s. 63) sözleri yaşayarak öğrenmenin önemine dikkat çeker. Yine, “*Dersi[miz] kedi mi, sınıfa birkaç tane kedi alıp gelirlerdi. Köpek mi, irili ufaklı bir sürü köpek getirirlerdi. Kümes hayvanları mı, ohoo sınıf tavukla, kazla, ördekle dolardı.*” (Apaydın, 1966, s. 63) sözleri de uygulamalı eğitimi göstermesi bakımından dikkat çekicidir. Yazarın *Dağdaki Kaynak* adlı çocuk romanındaysa uygulamasız eğitimin pratiğe dökülememesi söz konusudur. Eserde Hüsam

köyde tomrukları kolayca kaldırabilmek için bir sopayı kaldıraç olarak kullanır. Bunu gören şehirli çocuklar Aydın ile Erkmen'in şu sözleri eğitimde uygulamanın önemine işaret etmektedir: “— Biz bunu derste okuduk, dedi Aydın. Adı kaldıraç. Az kuvvetle çok iş yapmak için kullanılır. — Biz de okuduk ama öğretmen tomruk taşıırken kullanıldığını söylememişti.” (Apaydın, 1975, s. 40).

Yonca Kız'da anaokulu öğretmenin çocuklara hayvanları uygulamalı eğitimle öğretme çabası şu sözlerle ortaya konulur: “Bir gün de öğretmen, hayvanları göstermeye topluca çocukları getirdi. Hayvanların ayaklarına, kanatlarına, başlarına dikkatlerini çekerek bilgilerini artırdı.” (Bilbaşar, 1971, s. 172). Hatice teyzenin bahçesindeki hayvanlar, okul öncesi çocukları için önemli bir öğrenme aracı olurlar.

Osman'da kitabi bilgilerin uygulamalı eğitimle pekiştirilerek daha kalıcı olabileceğini göstermesi bakımından şu değerlendirme oldukça dikkat çekicidir: “Çiftliğe bir de kitaplık gerekliydi. Tarımla ilgili bir sürü de kitap almalıydı. Osman bu konuda ne kadar bilgisiz olduğunu bahçeyle uğraşmaya başlayalı beri anlamıştı. Bu konuda hiçbir şey bilmiyordu. Ama okur, öğrenirdi. Hem çiftlikte, çiftlik işleriyle uğraşacağından okuduklarını uygulamak imkânını bulur, öğrendiklerini bir daha unutmazdı.” (Bozfırat, 1972a, s. 283).

Okul Bir Türküdür'de Aras öğretmen, sınıfındaki öğrencilerin sözlü anlatımlarını geliştirmek için sık sık tartışma konuları açar. Öğrencilerinin düşüncelerini ortaya koymalarına olanak sağlayan bu tartışmalarda Aras öğretmenin yapılandırmacı ve demokratik bir yaklaşımı benimsediğini Gülnihal Koçak adlı öğrencisi şu sözlerle ortaya koyar: “Öğretmenimiz hiç söze karışmazdı. Bir köşeye çekilip otururdu. Bizi dinlemiyor sanırdık. En son öğretmenimiz konuşurdu. Bizi dinlemiyor sandığımız öğretmenimiz konuşmalarımızı tek tek özetlerdi. En son kendi düşüncelerini söylerdi. Ama söylediklerini zorla kabul ettirmeyi düşünmezdi.” (Güler, 1980, s. 69). Aras öğretmen hem kılavuzluk ederek öğrencilerinin rahatça düşüncelerini dile getirmelerini sağlar hem de aktif dinleme yaparak öğrencilerine örnek model oluşturur.

Ağlama Bebeğim'de dördüncü sınıf öğrencilerinin doğayla iç içe eğitim görmeleri söz konusudur. Romanda bu durum “Bahar gelince, Melek Hanım onlara bahar şarkıları öğretti. Kirlara çıktılar. Çiçekler topladılar. Hep birlikte şarkılar söylediler, oyunlar oynadılar. Gelinciklerden, papatyalardan demetler yapıldı. Çocuklar onları annelerine götürdüler. Okuldaki yemek odasını süslediler.” (Günel, 1976, s. 184) denilerek anlatılır.

Yazarın *Dost Eller* adlı eserindeyse Ömer her şeyi merak eden bir çocuktur, ateşe olan merakını evde yanan sobaya dokunarak gidermeye çalışır. Eli yanıp büyük acı duyan Ömer'e annesinin söylediği şu sözler yaşayarak öğrenmenin önemini ortaya koyar: “— *Ne çocuksun sen! dedi. Ateşi bile öğrenmeye kalkıyorsun, ne kadar meraklısın! Ama iyidir, kendin öğren her şeyi. En iyi öğrenme yöntemi denemektir. Gerçekler deneylerin altındadır.*” (Günel, 1980, s. 32).

Cankurtaran Yılmaz-Küçükçekmece Okyanusu adlı eserde yer alan *Cankurtaran Yılmaz* romanında şehirde doğadan kopuk büyüyen Tural'ın doğal izlenimlerle bilgi edinmesi ve köydeki yaşam aracılığıyla doğal yaşamı öğrenmesi şu sözlerle dile getirilir: “*Nerden edinmişti Yılmaz Abi bu kadar bilgiyi? Bu denizler, bu dağlar, türlü ağaçlar yok mu, neler öğretiyordu kişiye... Doğayı daha yeni tanıyordu Tural... Balığı, suda ilk kez görüyordu. Cide'de... Balık, denizin içinde kavanozdaki gibi hazır verilen yemleri yemiyordu. Yaşamak için nelerle itişiyordu?*” (R. Ilgaz, 1979a, s. 72). Yazar böylelikle yaşayarak öğrenmenin çocuk gelişimindeki önemine dikkat çeker. Yine, *Bacaksız Sigara Kaçakçısı*'nda Bahri'nin ısıklık çalmayı doğal yaşamda öğrenmesi “*Bacaksız bu tür ısıklık çalmayı Cidede Kargacak Köyünde keçi güderken öğrenmişti.*” (R. Ilgaz, 1980c, s. 34) cümlesiyle ifade edilir.

Ali'nin Bisikleti'nde ilkokul öğrencilerine ağaç dikme ve çevre bilinci aşılamanın uygulamalı öğretimi söz konusudur. Romanda çocuklara yaşayarak öğrenme fırsatı sunulması “*Ali bu çam ağacını çok severdi. Çünkü, o çam ağacını kendi eliyle dikmişti. Üç yıl önce, okulda ağaç sevgisi üzerine bir parçayı okurlarken öğretmenleri sınıfa kırk tane çam fidan[ı] getirmişti. Sonra, bu çam fidanlarını çocuklara dağıtarak: ‘Çocuklar, bu çamları hepiniz evinizin bir tarafına dikeceksiniz. Sonra bana, her üç ayda bir ne kadar büyüdüğünü söyleyeceksiniz.’ demişti.*” (İzgi, 1978, s. 71) sözleriyle ortaya konulur. Yazarın bir diğer çocuk romanı *Pazar Kuşları*'ndaysa tahta arabaya çarşaf takarak onu bir yelkenliye dönüştürmeye çalışan Mustafa'nın “— *Olur... Ama öğretmenimiz demedi mi, deneyci olun çocuklar diye?*” (İzgi, 1979b, s. 55) sözü çocuğun yaşayarak uygulamalı öğrenme çabasına örnek oluşturur.

Altın Ekin'de Erdeli köyde doğal gözlem yoluyla yeni bilgiler edindiğini şu sözlerle açıklamaktadır: “*Neden sonra anladım leyleklerin ilkin köyün içine konmalarının altında yatan gerçeği. Köyün içi daha sıcaktır ilkbaharda. Hayvan, insan, ocak dumanı, gübre sıcaklığı, dökülen küllerin sıcaklığı onları çekerdi. Havalarda ısınır ısınmaz hepsi çekilir gelirdi bizim değirmene, bizim söğütlere, kavaklara.*” (Kaftancıoğlu, 1979, s. 6). Yazarın

Çizmelerim Keçeden adlı eserinde de Paşa, doğayı gözlemleyerek çıkarımlarda bulunan bir çocuktur. Romanda yaşayarak öğrenmeyi örneklemesi bakımından şu bilgiler önemlidir: “*Küçük Paşa, doğanın doğal bilgisini çok küçük yaşta kavramış olan Dereköy’ün küçük çocuğu, aralıksız sineklerle, böceklerle savaşıyordu. Kimi böcek ağzına giriyordu babasının, kimi sinek burnunun içine akmaya çalışıyordu. Erimiş, bitmiş, küçülmüş olan yarım yamalak Kosor Nebi gittikçe şişiyordu, büyüyordu. Kosoroğlu Paşa bütün bunları iyi biliyordu. Ölü, kolaylıkla şişerdi, kokardı. Kokuşma başlamadan babasını göm[m]ek gereğini duydu.*” (Kaftancıoğlu, 1980, s. 96).

Hoşça Kal Küçük’te Anne’nin köy çocuklarına uygulamalı eğitim yaptırması “*Anne köyde mutluydu. Çocuklarla haşır neşir, ne kadar bildiği varsa onlara aktarıyor; uygulamalı dersler yapıyor, ağaç dikeyor, sebze ekiyor, tavuk yetiştirmeye çalışıyordu.*” (Kakınç, 1979, s. 15) sözleriyle ifade edilir.

Ölümsüz Dostluk’ta Yusuf’un gözlem yaparak beceri kazanması “*Kocakarıya baka baka, çamaşır nasıl yıkanır, yemek nasıl pişirilir, hepsini öğrenmişti.*” (Mehmet Seyda, 1978, s. 67) sözüyle ortaya konulur.

Can Arkadaş’ta anlatıcı çocuğun babasının doğayı gözlemleme, yaşayarak öğrenme yoluyla edindiği bilgi şu sözlerle ortaya konulur: “*Babam, bahçeye baktı: ‘Bu yıl iyi kış olacak,’ dedi. ‘Ağaçlar, yapraklarını tez döktü.’*” (Otyam, 1976, s. 62). Mevsimleri doğayı gözlemleyerek öngörmeye çalışma, Anadolu insanın yordama yetisinin ne kadar güçlü olduğunun bir göstergesidir.

Şans’ta Özcan, hastanede tanık olduğu yaralanma ve ölümler karşısında trafik konusunda yaşayarak öğrenme gerçekleştirir. Romanda bu durum “*Özcan böylece, gerçeklerle yüz yüze gele gele, trafik üzerine bildiği, duyduğu şeyleri daha yakından gördü, öğrendi. Küçük bir dikkatsizlik, bir hata, yığınla insanın hayatını yıkıyor, ölümlere, sefalet uçurumlarına düşmelerine sebep oluyordu.*” (Özkan, 1975b, s. 197) sözleriyle ifade edilir.

Köylerden Bir Köy’de Metin öğretmenin ancak yaşayarak öğrenmeyle bağdaş kurmayı becerebileceği şu sözlerle anlatılır: “*Cin Ömer daha fazla dayanamayıp: — Öğretmenim, dedi, sen bağa okumayı öğretcen ya, ben de sağa bağdaş gurmaya öğretem! Aha şu bacağını şöyle dut, obürünü üstüne hoplat.*” (Özyürek, 1980, s. 17).

Köycü Oktay’da gezi sırasında Oktay’ın köy hakkındaki izlenimlerini defterine yazar. Romanda “*En son Oktay geldi. Cebine bir defter sokuyordu. Öğretmen: — Nedir o,*

Oktay? diye sordu. Oktay: — Defter, dedi. Köyde gördüklerimi yazdım. Bu köyü iyice inceledim. Artık ne sorarsanız sorun bana, bu köy hakkında. Hepsi beğendiler, Oktay'ın yaptığını.” (Şimşek, 1961, s. 16-18) sözleriyle anlatılan bu durum yaşayarak öğrenmeye örnek gösterilebilir. Oktay, doğal gözlem yaparak köyü inceler ve izlenimlerini kendi kendine not alır.

2.4. Dersler

Öğrencilere bilişsel, duyuşsal ve psiko-motor gelişimlerini esas alan bir program çerçevesinde düzenlenen derslerle akademik başarı kazandırılmaya çalışılır. Dersler öğrencilerin ilgi, beklenti ve kişilikleri üzerinde belirleyici bir rol oynar. Etkili bir öğretimin gerçekleştirilebilmesinde farklı alanlardaki derslerin önemi büyüktür. Özellikle farklı zekâ türlerine yönelik derslerin yeri geldiğinde disiplinler arası bir yaklaşımla sunulmaya çalışılması etkili öğrenme sağlayabilir. Bu nedenle derslerin belirlenmesi ve öğrenciye sunulmasında Gardner'in çoklu zekâ kuramı öne çıkmaktadır. Talu (1999) Gardner'in insan beyninin modüler bir yapıya sahip olduğunu düşündüğünü ve dilsel, sayısal, görsel, mimiksel, sembol sistemler kullanarak ayrı psikolojik işlemler gerçekleştirdiğini belirtir (s. 164). Okullardaki dersler Gardner'in dil bilimsel, matematiksel, uzamsal, müzikal, bedensel, sosyal, içe dönük ve doğal zekâ sınıflandırmasını karşıladıkları ölçüde verimli olabilir. Derslerin verimliliğini artırma ve etkili bir eğitimin gerçekleştirilmesinde öğretmen de temel faktörlerden biridir. Hoy (2015) 'a göre derslerinde net sunumlar yapan, sevecenlik ve isteklilik gösteren, alan bilgisi iyi olan öğretmenler başarının artmasını sağlarlar (s. 907).

Toplumcu gerçekçi yazarların çocuk romanlarında öğrencilerin sözel ve bedensel derslere ilgi duydukları, sayısal derslerdense korktukları ve başarısız oldukları görülür. İncelenen eserlerde okulun ilk gününde doğru dürüst ders yapılmadığı, kimi öğretmenlerin derslerinde baskı ve şiddet uyguladıkları ve ilgiyle, sevgiyle anlatılan derslerin zor olsalar bile verimli olduğu ortaya çıkmaktadır.

Toprağa Basınca'da matematik dersine yönelik öğrencilerin olumsuz bakışı şu sözlerle dile getirilir: “*Teneffüsten sonra derse girdik. Bayağı kesirlerin toplamı, bayağı kesirlerin çıkarılması, paylı paydalı problemler... Sıkıcı geliyordu doğrusu.*” (Apaydın, 1966, s. 101).

Osman’da “Dersleri ‘tarih’ti. Çetin, Yusuf’a döndü: — Keşke şimdi dersimiz jimnastik olsaydı, dedi yavaşça.” (Bozfırat, 1972a, s. 11) diyalogunda tarih dersine yönelik olumsuz tutum söz konusudur. Yine, matematik dersinde sürekliliğin ve konu bağdaşıklığının önemini göstermesi bakımından “Yarın aritmetik dersi vardı. Öğretmenin verdiği ödevi hazırlamaya başladı. Birkaç kere yeniden okudu. Çözmeye çalıştı. Çıkamadı içinden. Dersler ilerlemişti. Osman başından beri derslerini aksattığı için, sorunun içinden çıkamıyordu. Hepsi birbirine bağlıydı çünkü. Bir önceki konuyu bilmeden bir sonrakini çözmenin imkânı yoktu.” (Bozfırat, 1972a, s. 79-80) değerlendirmesi de önem taşımaktadır. Buna göre, öğrenciler beden eğitimi dersini sevmekte; tarih, matematik gibi ezber ve çok çalışma gerektiren derslerden kaçınmaktadırlar.

Okul Bir Türküdür’de öğrencilerin matematik dersine yönelik algısı Nedim Çam adlı öğrencinin dilinden “En zor ders dedikleri matematik güzeldi.” (Güler, 1980, s. 86) sözleriyle ifade edilir. Aras öğretmenin sevecenliği ve öğrenciye değer vermesi onların en zor ders olarak değerlendirdikleri matematiği bile sevmelerini sağlar.

Değişen Sevgiler’de Halit okulun ilk gününde ders işlenmediğini şu sözlerle dile getirir: “Annemin yanıma koyduğu çocuk romanı çok işe yaradı, öğretmenler ilk gün ders yapmıyorlar. Tıpkı Ufuk’un okulunda olduğu gibi bizim de ilk saatlerimiz yerleşmekle, müdürün konuşmasıyla geçti. Derslerde de öğretmenlerimiz dersler, kitaplar, terbiye, ahlâk, disiplin konularında konuştular.” (A. Ilgaz, 1976, s. 146). Ne var ki, 27 Eylül 1970’in pazar gününe denk gelmesi ve okulun bugün açıldığının belirtilmesi romanda kurgusal bir hata olarak değerlendirilebilir.

Rıfat Ilgaz’ın *Bacaksız Paralı Atlet* adlı çocuk romanında Ferit Derler, Hacıbaba İlkokulu’na kaydolarak Bahri’yi sırasından kaldırtır. Fesleğen Sokağı’na gelen keten helvacıdan parası olmadığı için alışveriş yapamayan Bahri, Pamuk Altan’la keten helvasına koşu yarışına girer. Yarışı Bahri’nin kazanmasına dayanamayan Altan on gün sonrası için çikolatasına bir yarış daha teklif eder ve onda da Bahri galip gelir. Sınıf öğretmenleri Haydar Aybekler’in karne günü köye atanması sonucu yerine yeni öğretmen Suna Özkanoglu gelir. Aşırı milliyetçi birisi olan Suna öğretmen sol eliyle ‘bozkurt’ yazdığı için Bahri’ye işkence eder, ceza olarak da onu bahçeye, soğuğa çıkartır. Bahri’nin elleri üzerinde yürümesi akıllara Beden Eğitimi dersinden beş aldığını getirirse de Haydar öğretmenin yoksul Bahri’ye verdiği not zayıftır. *Bacaksız Paralı Atlet*’te Bahri, okullarında Beden Eğitimi dersinin boş geçmesini “‘Geçsin de göreyim. Ben köyde hep koşmaca

oynardım. Esir almaca, saklambaç... Beden eğitimi dersinde bile oturuyoruz sınıfta...” (R. Ilgaz, 1983, s. 59) diyerek eleştirir. Beden Eğitimi, söz konusu eserde önemsenmeyip geçirtilen bir ders olarak görülür.

Bizim Fabrika’da Ali’nin öğrenim gördüğü ortaokulda derslerin çoğu boş geçmekte, öğretmenler sorumluluklarını yerine getirmeyip derste uyumakta, öğrenciler de sık sık okuldan kaçmaktadırlar. Eğitim ve derse yönelik bu olumsuz tablo romanda şu sözlerle yansıtılır: “— Sen derse girecek misin? diye sordu Ali. — Hayır, girmeyeceğim, dedi Osman. Zaten doğru dürüst öğretmen gelmiyor ki. Derslerin yarısı boş geçiyor. — İyi öyleyse, hadi, şöyle denize doğru yürüyelim. — Biz de gelelim mi? diye sordu Kâzım’la Murtaza. — Dersiniz yok mu? — Vaar, dedi ikisi birden. Ama Tarihçi Pakize Hanım’ın dersi. Sınıfa girer girmez uyur zaten. Yalnız biz değil sınıfın yarısı kaçıyor.” (Kıyafet, 1980, s. 27).

Bir Liranın İki Günü’nde öğrencilerin matematik dersine olan ilgisizliği “Bütün çocuklar imza atmayı çok seviyorlar. Bunu şurdan anladım. Ökkeş’in önündeki sırada oturan mavi ceketli çocuk, matematik dersinde, öğretmen ders anlatırken defterini karalamaya başladı. [...] Bunu gören yanındaki de astı dersi ve o da aynı şeyi yapmaya başladı.” (Uyaroglu, 1979, s. 33-34) denilerek anlatılır. Dersin sonunda önlerindeki kâğıtta onlarca imza bulunan öğrencilerin dersi hiç dinlemedikleri anlaşılmaktadır.

Öğretmenim’de tarih dersine yönelik ilgi ve öğrencilerin ‘Herodot’ lakabını taktığı öğretmenin disiplinliliği şu sözlerle dile getirilir: “İlk zille sınıflara doluştuk. Dersimiz tarih. Herodot geliyordu bize. Başladı Frankları anlatmaya. Ortaçağ Başlarında Avrupa’nın Durumu. Güzel güzel dinliyorduk. Arkada konuşan olmuyordu hiç. Hele bir olsun, Herodot basardı sopayı. Çok hızlı anlatır, sözcüklerin bazılarını da yutardı anlatırken. Son kaldığı yeri ansızın soruverirdi birimize. Bilemezsek sopa hazır.” (Yiğitler, 1974, s. 107-108). Öğrenciler dayak korkusuyla derse ilgi göstermekte, ders sırasında kendi aralarında hiç konuşmamaktadırlar.

2.4.1. Türkçe Dersine Bakış

Öğrencinin okul başarısı üzerinde hem bilgi hem de beceri dersi olan Türkçenin önemi büyüktür. Demirel & Şahinel (2006) ’e göre Türkçe dersinin önemini; çocuğun her şeyden önce anlama ve anlatma gücünü geliştirmesi, bilgi dersi olmayıp bir ifade ve beceri dersi

olması, çocuğun zihin ve ruh gelişiminde başka hiçbir dersle ölçülemeyecek kadar büyük önem arz etmesi oluşturur (s. 23-26). Türkçe, içinde yaşanan kültürün, toplumun ve medeniyetin bir aktarıcısı olduğundan çocuğun anlama ve anlatmasında kilit rol oynar.

Toplumcu gerçekçi yazarların çocuk romanlarında Türkçenin sevilen bir ders olarak öne çıktığı görülür. İncelenen eserlerde Türkçe öğretmenleri; öğrencilerinin dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerini geliştirmeye yönelik etkinlikler yapan ve onları iyi birer okuyucu olma konusunda güdüleyen örnek kişilerdir. Öğrenciler Türkçe dersini zevkli ve eğlenceli bulurlar.

Okul Bir Türküdür'de Aras öğretmen, öğrencilerinin dinleme ve konuşma becerilerini geliştirmeye çalışan yetkin bir sınıf öğretmenidir. Gülnihal adlı öğrencisinin “Öğretmenimiz bir konu atardı ortaya. Bazen de konuyu biz bulurduk. Tartışma başlardı. Herkes düşündüklerini söylerdi. Tartışma bazen çok uzardı. Birkaç teneffüs zili çaldığı halde bizim haberimiz olmazdı.” (Güler, 1980, s. 68) sözleri demokratik bir sınıf ortamında öğrencilerin Türkçeyi kullanma becerilerinin geliştirilmeye çalışıldığını örnekler.

Değişen Sevgiler'de okulun ilk günü öğretmenin Halit'i tahtaya çıkararak okuduğu kitabı yüksek sesle sınıfla paylaşmasını istemesi okuma ve dinleme eğitime özen gösterildiğini ortaya koymaktadır. Romanda bu durum “Geri kalan zamanda da ben romanı gösterdim öğretmene. Öğretmen beğendi bu romanı. Çıkıp yüksek sesle arkadaşlarıma okumamı söyledi. İki ders bu öğretmenin dersiydi. Ben okudum, arkadaşlarım dinledi.” (A. Ilgaz, 1976, s. 146) sözleriyle açıklanır.

Şans'ta öğretmenin beşinci sınıf öğrencilerini yazmaya teşvik etmesi “Öğretmen dedi ki: — Büyüyünce ne olmak istiyorsunuz, yazın. Beğenilen yazı sınıf gazetesinde yayı[m]lanacak.” (Özkan, 1975b, s. 107) sözleriyle ortaya konulur. Sınıfın bir gazete yayımlaması da öğrencilerin yazma becerisini artıran önemli bir unsur olarak değerlendirilebilir.

Köycü Oktay'da öğretmeni “Çarşamba günü öğleden sonra bütün öğrencilere, gittiğimiz DEREKÖY'ü anlatır mısınız?” (Şimşek, 1961, s. 18) diyerek Oktay'dan köye yönelik izlenimleri hakkında bir konferans vermesini ister. Öğrencisinin konuşma becerisini geliştirmeye çalışan öğretmenin bu davranışı, Oktay'ın ileride bir devlet büyüğünün karşısına çıkacak kadar iyi bir konuşmacı olmasını sağlayacaktır.

Bir Liranın İki Günü'nde öğretmen, öğrencilerin yazma becerilerini geliştirmeye çalışır ve onlardan gelecekte ne olmak istediklerine yönelik bir şiir yazmalarını ister. İki saatlik Türkçe dersinde öğrencilerin önce kendi şiirlerini yazacaklarını, ardından da okuyacaklarını “— Öyleyse bu şiiri işlemek yerine, daha güzel bir şey yapalım sizinle. Şiir yazalım. Ne dersiniz? Bu kötü, tatsız şiiri işlemekten daha eğlenceli bir iş, değil mi? Şimdi herkes büyüyünce ne olmak istiyorsa, ona göre kendisi bir şiir yazsın. Haydi bakalım, gelecek dersin sonuna dek izin size. Önümüzdeki ders de Türkçe nasıl olsa. Dersin sonunda isteyene okutacağım. Şimdi herkes açsın defterini ve yazmaya başlasın.” (Uyaroglu, 1979, s. 46) sözleriyle açıklayan öğretmen, söz konusu çalışmayla öğrencilerin yaratıcı yazarlığını geliştirmektedir.

Öğretmenim'de öğrencilerin Türkçe dersine yönelik sevgisini Zeki “*Ne tez bitiyordu şu Türkçe dersleri. Necla Hanım, her gün, her saat, her dakika Türkçe yapsa bıkmıyorduk.*” (Yiğitler, 1974, s. 154-155) diyerek açıklar.

2.5. Bilgi

Demirsoy (1996) 'a göre bilgi “her yerde, aynı koşullarda, tekrarlandığında aynı sonucu veren, toplumsal kimliğine bakılmaksızın herkesin gereksinmesi olan ve en önemlisi, yeni bilgi ve becerilerin hem temel taşı oluşturan hem de o bilgi ve becerilerin geliştirilmesini sağlayan öğreti”dir (s. 24). İnsan ve toplumun gelişimi bilgiyle sağlanır. Uygarlığın ve kültürün sürdürülebilirliği toplumların sahip oldukları, ürettikleri bilgiye bağlıdır. Dura (1990) 'ya göre “bilgi; teknoloji ile birlikte, bilgi toplumunun özünü, çekirdeğini ve dinamosunu oluşturur. Onun olmadığı yerde, refah da ilerleme de yoktur” (s. 99). Arklan & Taşdemir (2008) 'e göre ise bilme, mevcut enformasyonun insan zihninde işlenmesi sürecinin neticesinde ortaya çıkmakta, bu işlenme sonucunda farklı amaçlara hizmet edebilecek niteliklere sahip bilgi türleri elde edilmekte ve bu bilgiler insan yaşamına farklı yönlerde kolaylaştırıcı ve geliştirici etkilerde bulunmaktadır (s. 72-73).

Toplumcu gerçekçi yazarların çocuk romanları kültürden sanata, tarihten coğrafyaya, botanikten zoolojiye her türlü konuda okuyucuya önemli bilgiler sunmaktadır. İncelenen eserlerde çocuklara bilginin yanı sıra birçok öğüt ve değer de kazandırılmaya çalışıldığı görülür.

Toprağa Basınca'da çocuk okuyuculara yönelik birçok bilgi yer alır. Romanda, köy çocuklarının aşık oyunu anlatılırken “*Aşık, koyunların, keçilerin ön bacağından çıkan şekilli, küçük bir kemiktir. Yanının üstüne dikilebilir. Köyde her çocuğun bir sürü aşığı olur. Birbirlerinden üterek kazanırlar*” (Apaydın, 1966, s. 53) açıklaması yapılır. Eserde Mustafa öğretmen Ege Bölgesi'nin iklim özelliklerini “*Askerliğini İzmir’de yapıyormuş. Oraları ılıktır, buraları gibi olmaz. — Neden öğretmenim? — Deniz var ya? Denizler yazın serin, kışın ılık olur. Sahilleri de etkisi altında tutar. Denizlerden uzaklaştıkça kara iklimi başlar. Yazlar sıcak, kışlar soğuk olur. Bizim buralar tam kara iklimi içinde. Baksanıza soğuklara...*” (Apaydın, 1966, s. 134) sözleriyle açıklar. Yine, okuyuculara kuma sözcüğünün anlamı “*‘Kuma’ kelimesini ben o zamana kadar duymamıştım. Bir adamın iki karısı olursa ona ‘kuma’ derlermiş*” (Apaydın, 1966, s. 135) sözleriyle açıklanır.

Dağdaki Kaynak'ta Aydın'la babası arasında geçen şu diyalogda okuyucuyu bilgilendirme söz konusudur: “*— Safsata ne demek baba? — Uydurma şeyler, olmaz işler.*” (Apaydın, 1975, s. 25). Eserde, odasında gizlice resimli roman okuyan Aydın'a babasının “*— Oğlum, doğru dürüst kitap okusana? Sen artık büyüdün, delikanlı oldun. Bak ne güzel kitaplar var evde. Biraz ciddi şeyler oku.*” (Apaydın, 1975, s. 24) uyarısında bulunması, çocuklara nitelikli yayın okumanın salık verildiğinin bir göstergesidir. Aydın'ın babasının “*Okuduğun kitap seni biraz düşündürmeli. İyi duygular vermeli, doğru bilgiler öğretmeli sana.*” (Apaydın, 1975, s. 25) sözlerinde öğüt söz konusuyken, Aydın'ın “*Altımızda toprak, üstümüzde güneş, ne güzel be. Ankara’da ne toprağı görebiliyoruz böyle, ne güneşi. Oysa insan toprağa basmalıymış. Bir yerde okumuştum, sağlık bakımından çok yararlıymış.*” (Apaydın, 1975, s. 94) sözlerinde de bilgilendirme yapılmaktadır.

Isparta Gönen Köy Enstitüsü mezunu (1948) Fakir Baykurt'un *Sakarca* adlı çocuk romanında, Emiş ile Memiş adlı yaşlı ve kör karı kocanın sihirli el değirmenini zorla alan Kabza Bey'e karşı Sakarca adlı horozun mücadelesi anlatılır. Kör Emiş'le Memiş'in tüm isteklerini yerine getiren el değirmeninin haberi köyü sömüren zalim yönetici Kabza Bey'e ulaşır. Kabza Bey askerlerini göndererek yaşlı çiftin değirmenine el koyar. Bu haksızlık karşısında korkudan hiç kimse sesini çıkarmaz ve Kör Emiş'le Memiş'in feryadı cevapsız kalır. Komşuları Aksakal'ın horozu Sakarca bu haksızlığa dayanamaz ve Kabza Bey'den değirmeni almak üzere yola çıkar. Yolda tilki, kurt ve ırmakla arkadaş olan Sakarca, onları karnına yerleştirerek saraya varır. Bir horozun Kabza Bey'den hesap sorması beyi iyice sinirlendirir. Sakarca parçalatılmak üzere saray horozlarının kümesine, atların ahırına ve

ateşe atılır. Karnındaki tilki, kurt ve ırmağın yardımıyla Sakarca tüm zorlukların üstesinden gelerek hayatta kalmayı başarır. Sakarca'nın bir türlü ölmemesi üzerine Kabza Bey eline bıçağı alır ve horozun başını keserek etinden pilav, suyundan da çorba yapılmasını emreder. Sakarca'nın etinden yapılan pilav Kabza Bey'in boğazında kalır, ölmek üzere olan Kabza Bey, Kör Emiş'le Memiş'in el değirmenini geri vermeye mecbur olur. Yaşlı çift, el değirmenlerine kavuşmanın mutluluğunu yaşayarak Sakarca anısına bahçeye bir çınar ağacı diker. Sakarca artık haksızlığın karşısında sembol olmuş bir kahramandır. Romanda Sakarca'ya haksızlıkla mücadelesinde destek olan kurdun atlarla mücadelesi anlatılırken *"Biliyordu en kolay nasıl öldürülür bir at. Bozkırlarda yaylaların çayırırlarında kaçını haklamıştı böyle. Ensesinin orada bir iri damar oluyordu atın. İnsandaki 'şahdamarı' gibiydi tam! Oradan batırdı dişini. Gene öyle yaptı. Batırdı, o saat yıktı atı hemen oracığa."* (Baykurt, 1976, s. 108) bilgisi verilir. Yazarın bir diğer eseri *Yandım Ali*'de çoban Ali'nin yılanlara ilişkin şu sözlerinde de bilgilendirme söz konusudur: *"'Yılanların adları kötüye çıkmıştır. Ama korkma, dosta dostturlar. Sen onlara dokunmazsan onlar da sana zarar vermezler. Yılanlar saygılı hayvanlardır, insanların sık dolaştığı yerlerde dolaşmazlar, taşların altında, çalılarının içinde, ıssızlıklarda yaşarlar. Ama sütü çok sevdikleri için, kokusunu aldılar mı hemen koşup gelirler...'"* (Baykurt, 1979, s. 47).

Yonca Kız'da Damat Ali ile Kezban gelinin düğünü okuyuculara geleneksel değerler gösterilerek anlatılır. Attan inen Kezban gelinin eşi Ali ile tuzlu ekmeği bölüşmesi romanda şu sözlerle anlatılır: *"Yonca Kız, elinde sini tutan yenge kadının, gelinle damada yaklaştığını gördü. Sininin içinde bir somun köy ekmeği vardı. Urgancı Ali, siniden somunu aldı, dizine bastırarak ikiye böldü, yarısını Kezban geline verdi. Kezban gelin ekmekten bir sokum kopardı, yenge kadının tuttuğu sinideki tuz çanağına bandı, ağzına attı. Urgancı Ali de Kezban'ın yaptığını yaptı. Bundan böyle eşler, köy geleneğince birbirlerine acı, tatlı her nimeti, her mihneti bölüşmeye söz vermiş oluyorlardı."* (Bilbaşar, 1971, s. 43-44).

Osman'da Safiye'nin, oğlu Osman'ı kötülemesi karşısında Şemsi Dayı *"— Kötülükle hiçbir şey düzelmez. İyilikle düzelmeyecek şey yoktur. Anlayışlı davranmalısın. Ancak bu yolla onu önleyebilirsin. Çevresinde kötü davranışlarla karşılaştıkça, o başıbozuk arkadaşlarıyla daha çok ahabpılık kuracak, onlara daha çok bağlanacaktır."* (Bozfirat, 1972a, s. 156) der. Şemsi Dayı'nın bu analizi problemli çocuklara karşı ideal anne-baba

tutumunun ne olması gerektiğini göstermesi bakımından önemlidir. *Akraba Hasan*'da Hasan ağaç türlerine ilişkin şu bilgiyi vermektedir: “— *Doğru. İncir ağacına çıkmak kolaydır. Ama en tehlikeli ağaçtır incir ağacı. — Neden? — Dalları gevrekler çünkü. Güvenilmez. Ama ceviz, dut öyle değildir. Onların dalları çok dayanıklıdır.*” (Bozfırat, 1972b, s. 95). *Hayri Usta*'da ilkokul ikinci sınıf öğrencisi Zeynep'in “— *Gökyüzündeki artı elektrik yüklü bulutlarla eksi elektrik yüklü bulutlar, belli bir uzaklığa gelince birbirlerini çekerler. Bu arada çıkardıkları sese gökgürültüsü deriz.*” (Bozfırat, 1975, s. 44) açıklaması okuyuculara bir doğa olayını bilimsel dille açıklaması bakımından önemlidir.

Yaramazlar Kuyusu'nda Peri Abla, Noyan'a pek çok tarihî kişiyi ve kahramanı tanıtmaktadır. Romanda okuyuculara Edison, Pestalozzi ve Atatürk hakkında şu önemli bilgi ve öğütler verilir: “*Parmağıyla göstererek: — Şu kim peki? dedi. Peri Abla: — O mu? Onun adı Edison'dur. Elektrik lâmbasını bulan, karanlıkları aydınlatan, geceleri gündüzleştiren adam, dedi.*” (Cılga, 1983, s. 54), “— *O baktığın adamın adı Pestalozzi'dir. 'Kimsesiz Çocukların Babası' da derler ona. Çok büyük bir öğretmendir. Kimsesiz çocukları çevresine toplamış, onlara iş öğretmiş, herkese bir iş yapmasını öğütlemiştir.*” (Cılga, 1983, s. 54), “— *Atatürk'ün yanına gidebilmek için bilgi yolundan geçmek gerekir. Görüyorsun ki, bu yol kitaplardan geçer. İlk işin kitapları tanımak olmalı. Bilgini çoğaltmak olmalı.*” (Cılga, 1983, s. 55). *Müjdeci Hüsnü*'de sürüdeki koyunun sahibinin belli olması için yapılan işaretleme olan ‘en’ hakkında şu bilgi verilir: “*Sağ kulağının ucundan düz olarak bir parça kesilip alınmıştı. Buna ‘en’ derlerdi. Her ailenin kendine mahsus bir en'i olurdu, koyunların kulağında. Hüsnü'lerin en'i de koyunun yahut keçinin sol kulağından ufacık bir üçgen parça çıkarılarak yapılıyordu.*” (Cılga, 1976, s. 78). *Kim Sevmez Uğurböceklerini?*'de Kerim Bey ‘ebe’nin tanımını “*Bizim yörede babaanneye, anneanneye, ya da yaşlı teyzelere ‘Ebe’ derler. Ben de babaanne demez, ebe derdim.*” (Cılga, 1977a, s. 50-51) diyerek; yoğurt yapımındaki püf noktasını da “*Belki bilirsiniz: Süt pişirildikten sonra hemen mayalanmaz. Bekletilir. Çünkü yoğurt mayasının tutması için sütün belirli bir ısıda olması gerekir.*” (Cılga, 1977a, s. 51) sözleriyle açıklar. Romanda bu yolla çocuk okuyucular bilgilendirilmeye çalışılır. *Şaşar Ali*'de çoban köpeklerinin ve boyunlarına takılan tasmanın işlevi “*Çoban köpekleri çobanın yanındadır. Koyun sürüsünü kurda karşı koruyuculuk görevini üslenmiştir. Kurtla kavga edecektir sürüyü koruyabilmek için. Kurtla kavgaya tutuşunca bu sivri demirli tasması çok çok işine*

yarar. Kurt, onu gırtlğından ısıramaz. Hem de alt alta, üst üste boğuşma başlayınca tasmanın sivri demirleri kurdu yaralar. Onun yenik düşmesinde köpeğe yardımcı olur. Bir çeşit savunma silahıdır tasmalar.” (Cılga, 1977b, s. 198-199) denilerek açıklanır. Tomcik ile Bilek’te Sait’in ağzından okuyuculara köpek bakımıyla ilgili şu bilgi verilmektedir: “Neymiş? Köpek yağ içmezmiş. İçmez olur mu? Köpek kurdu öldürürken göğüs vururmuş. O zaman göğüs kemikleri içe geçermiş. Yağ içirince göğsünde yumuşama olur, hayvancağızı rahatsız etmezmiş. Bizim büyükler bilmez mi bunu?” (Cılga, 1979, s. 109-110). Kurtların Köye İndiği Gece’de Vahap Dayı kurt saldırısına uğrayan arkadaşı Kamber Çavuş’un öyküsünde okuyuculara şu önemli bilgiyi vermektedir: “Bir de bakıyor ki kuşağı çözülmüş. Kuşağın bir ucu yerde sürüklenmekte. Meğer bu kurt yarattığı yerde sürünen şeylerden korkar, ürkermiş! Kamber’i kurtaran bu olmuş işte!” (Cılga, 2003, s. 117). Buna göre kurt, kuşağı yılan sanarak korkup kaçır.

Okul Bir Türküdür’de haksız yere Elazığ’ın bir köyüne sürgün edilen Aras öğretmen hukuki yolla görevine geri döner. Semih Tunç adlı öğrencisinin gözünden Aras öğretmenin haksızlıkla mücadeleyi aşıl原因an sözleri “— Her yerde, her zaman hakkınızı arayın çocuklar, dedi. Bir başkasının hakkını yemek kadar, hakkımızı yedirmek de kötü şeydir. Pısrıklıktır. Korkaklıktır. Uğradığınız zorluklar karşısında hemen yenilmeyin. Hakkınızı başkalarına karşı yedirmeyin. Zorluklar karşısında direnin, yılmayın.” (Güler, 1980, s. 35) biçiminde ifade edilir. Söz konusu öğütle çocuklara mücadele ruhu aşılannmaya çalışılır.

Evcilik Oyunu’nda Burhan Günel çocuklara önemli bilgiler vererek öğütlerde bulunur. Sokaklarda odunculuk yaparak geçimini sağlayan Şeref Bey, oğlu Orhan’a helal kazancın önemini anlatırken “Sizlere ekmek parası getirebilmek için yorulacağım elbet. Yorulmadan kazanılan paralar, hırsızlık malı, namussuzluk parasıdır. İnsan, rahatını alınının teriyle kazanmalı,’ derdi.” (Günel, 1973, s. 174) uyarısını yapar. Eserde okuyuculara serçelere ilişkin şu bilgi verilmektedir: “Serçeler, göçmen kuşlar gibi, kışı geçirmek üzere uzak, ılık ülkelere göçemezlerdi. Yaz kış, aynı yerde yaşarlar; kışın soğuk, acımasız günlerinde üşürler ve yiyecek bulamazlardı.” (Günel, 1973, s. 201-202). Yazarın Dost Eller adlı eserinde de çocuk okuyucuları bilgilendirme amacı güdölür. Romanda ‘göbek bağı’ okuyuculara “Bebek annenin karnındayken, o bağı aracılığıyla beslenir, o bağı bir hortum gibidir, anneden aldığı besinleri çocuğa iletir. Bebeğin anneden ayrılabilmesi için de o bağı kesilmesi gerekir.” (Günel, 1980, s. 18) sözleriyle açıklanır.

Annem! Annem!’de Fatoş, Hacer’e gönderdiği mektupta işçilerin sigortalı olmasının önemine şu sözlerle dikkat çeker: “‘Anan hemen sigortaya girsin Hacer, diyordu Ablam. Onu aldatmışlar. Sigorta aylıktan para alır ama, o kadar da işverenden alır. Patron o parayı yatırmamak için ve daha birçok şeyler için ananı sigorta etmemiş. Sigorta edilen işçiyi kolay kolay işinden atamazlar. Çalıştığı yerde bir kazaya uğrarsa tazminat verirler. Çoluğuna çocuğuna aylık bağlarlar. Emekli olunca emekli aylığı alır. Çoluğu çocuğu, karısı kocası, hastanede bedava bakılır, yatar. Sigortanın iyilikleri saymakla bitmez. Anan hemen sigorta olsun! İşveren yapmıyacak olursa fabrikanın işçi temsilcisine gitsin, derdini anlatsın.’ diyordu.” (A. Ilgaz, 1972, s. 101). ‘Sigortalı olmak’ çocuk okuyucuların ilgi alanına pek girmese de anayasal bir zorunluğu ve işçi hakkını çocuklara sezdirmesi bakımından bu bilgiler kısmen önem taşır. Yine, eserde yer alan “Bizim oralarda kışın deve güreşleri yapılır. Kışa zemheri deriz biz. Zemheride develer çok kızgın olurmuş da, onun için güreşler bu mevsimde yapılmış.” (A. Ilgaz, 1972, s. 59) cümlelerinde okuyucunun sözcük dağarcığının geliştirilmesi ve bilgilendirilmesi söz konusudur. *Değişen Sevgiler*’de çocuk okuyuculara bir tiyatro terimi olan ‘mizansen’ konusunda şu bilgi verilir: “Mizansen, oyuncuların konuşurken yapacakları davranışlar, nerde duracakları, kime bakacakları, hangi kapıdan girip hangi kapıdan çıkacakları gibi, sahnenin düzeni olan şey demekmiş.” (A. Ilgaz, 1976, s. 106). *Çocuklar da Savaştı*’da Kemal’in sofrada konuşmaması yemeğe atfedilen değerle özdeşleştirilir ve okuyucuya “O zamanki insanların ekmeğe, yemeğe saygısından bu. Güç kazanılan, aslanın ağzından kapılan yiyeceğe, besine duyulan saygıdandır, yemek yemek nerdeyse bir tapınma töreni gibi törenlidir, kutsaldır.” (A. Ilgaz, 1979, s. 50) bilgilendirmesinde bulunulur.

Halime Kaptan’da Temel Reis’in millî duyarlığa dikkat çeken “‘İnsanların en namussuzu kimdir bilir misin? Herkes toprağı için cephelede dövüşürken düşmana arkasını dönüp kaçandır. Düşmanların düşmanı da budur. Namussuzların namussuzu da... Yani asker kaçaklarıdır.’” (R. Ilgaz, 1972, s. 27) sözü vatan savunmasına dönük bilinç aşılacaktır. Yazarın *Kumdan Betona* adlı çocuk romanında Cide dağ evleri hakkında şu bilgiye yer verilir: “Geçme tahtalardan yapılma, en azdan yüz yıllık bir evdi. Hemen hemen hiç çivi kullanmadan yapılmıştı. Köylüler ‘Çandırılı ev’ derlerdi bu yapılara. Sağlığa çok elverişli dağ evleriydi.” (R. Ilgaz, 1979b, s. 18). Yine, *Cankurtaran Yılmaz-Küçükçekmece Okyanusu* adlı eserde yer alan *Cankurtaran Yılmaz* adlı çocuk romanında okuyuculara balık türleri konusunda şu bilgi verilir: “Mezgit, bir dip balığıdır. [...] Mezgit çok dolaşan

balık değildir öyle, lapacıdır. Yemlenmesi de dipte olur. Hazırcıdır yani... Ayağına gelen yemlerden yararlanır. İşte bu yüzden de eti yumuşaktır, kasları gelişmediği için... Cıvık balıktır. Oysa istavrit diplerde yaşamaz, su üstü balığıdır. Hareketli, kıvrak balıktır o... Dolaşır durur. Etleri çok sıkıdır dolaştığı için de..." (R. Ilgaz, 1979a, s. 99-100). Romanda bu açıklamanın yanı sıra, çalışmanın öneminin vurgulandığı şu sözler de dikkat çekicidir: *"Babasının durmadan çalışmak zorunda olduğunu biliyordu, belki de bu yüzden okuyamamıştı. Herkes bir olmuyordu ki bu toplumda... Kimisi de Tural gibi... Ama kim gibi olursa olsun insanlar çalışmak, bir şeyler üretip ortaya koymak zorundaydılar."* (R. Ilgaz, 1979a, s. 77). Yazarın bir diğer eseri *Öksüz Cıvıvı*'deyse Şenay Hanım, kızı Güliz'e önemli bilgiler verir. Güliz'in vapurla gemiyi karıştırması üzerine yaptığı *"'Kızım!' dedi, Bayan Şenay, 'Vapur değil gördüğün... Bir gemi, büyük bir sandal!... Vapurların yelkeni olmaz!'"* (R. Ilgaz, 1979c, s.n.) bilgi düzeltmesi dikkate değerdir. Yine, genç annenin yıldırım ve şimşek arasındaki farkı açıkladığı *"'Şimşekler düşmez... Düşse düşse yıldırımlar düşer... Şimşekler, çakıp geçer, o kadar...' 'İkisi de aynı şey değil mi Anne'ciğim?' 'Evet kızım!' dedi, 'İkisi de aynı şey ama biz çakarken şimşek, düşerken yıldırım diye adlar vermişiz ona...'"* (R. Ilgaz, 1979c, s.n.) sözleri çocuk okuyucuların bilgilenmesine katkı sağlayacak niteliktedir. *Bacaksız Okulda* adlı eserinde yazar, okuyucularıyla değişen çağ ve gelişen öğretme tekniklerinden habersiz olan ve kendisini yenileyemeyen öğretmenlere ilişkin şu bilgiyi paylaşır: *"Bilgisinin üstüne yeni bilgiler koyamayan öğretmenler, yaşlanır, çağdışı oluverirlerdi bir gün."* (R. Ilgaz, 1980b, s. 26). Öğretmenlik mesleğine yönelik bu eleştirel bakışıyla Rıfat Ilgaz, öğretmenlerin kendilerini sürekli yeni bilgilerle beslemeleri gerektiğinin altını çizer.

Rıfat Ilgaz'ın *Bacaksız Tatil Köyünde* adlı çocuk romanında Bahri'nin babası Külüstür adlı kamyonunu satarak Almanya'ya işçi olarak gider. İstanbul'dan memleketleri Cide'ye dönüp babaannelerinin köyüne yerleşen aile, köyelerine gelen Fransız aileye ceviz, kestane, süt ve yoğurt gibi gıda ürünlerini satmaya başlar. Bunu gören Göcen köylülerle Vural, Tom Amca ve Bayan Mari'ye daha ucuza ürün satmaya çalışır. Artık mücadele başlamıştır. Fransız aileye ürün satışı konusunda Bahri ve arkadaşı Tekin'le rekabete giren Vural ve İbrahim denizde boğulma, mısır tarlasında domuz sanılıp vurulma gibi türlü tehlike atlatır. *Bacaksız Tatil Köyünde*'de Cide'nin yerel söyleyişine ilişkin şu bilgiler yer alır: *"Burada odalara ev diyordu köylüler. Kimi odalarda ocak vardı. Bu odaların adı da 'ocaklı ev'di."*

(R. Ilgaz, 1985, s. 9) ve “*Burada ahıra ‘dam’ derlerdi.*” (R. Ilgaz, 1985, s. 9-10). Yazar bu açıklamalarla çocuk okuyucuların sözcük dağarcığını geliştirmeye çalışır.

Ali’nin Bisikleti’nde Hilmi, simit satmada kullanılan cam kabın adını bilemeyince Ali “— *Ona camekân derler, Hilmi.*” (İzgü, 1978, s. 21) diyerek okuyucuyu bilgilendirmede bulunur. Ali’nin, terliyen su içmeye kalkışan Hilmi’ye yönelik şu öğüdü de okuyucular açısından oldukça önemlidir: “*Yolda, Hilmi bir çeşmeye ağzını dayayacağı anda, Ali bağırdı: — Sakın ha Hilmi! — Ama çok susadım, Ali. — Olsun... Terli iken su içmek insanı hasta yapar.*” (İzgü, 1978, s. 64). Yazarın *Murat’ın Tatili* adlı çocuk romanında Ömer, şehirden gelen akrabası Murat’a kuşluk vaktinin ne olduğunu şu sözlerle açıklar: “*Ömer anlattı: — Kuşluk vakti, yani güneş epeyce çıktıktan sonra hani ya, öğleye doğru.*” (İzgü, 1972, s. 49). Yine, *Makasçının Oğlu*’nda okuyuculara demir yolu ve trenlere ilişkin pek çok önemli bilgi verilir. Demir yolu tünellerindeki deliklerin gerekçesi “— *Bazı uzun tünellerde havalandırma delikleri vardır. Tren tünele girince, kömür dumanını salar, işte bu dumanları boşaltmak için delikler vardır.*” (İzgü, 1976, s. 28) sözleriyle açıklanır. Yine, Yusuf’la ateşçi arasında geçen şu diyalogda da rampa ve rampada ateşçinin görevini görmek mümkündür: “*Yusuf sordu: — Rampa nedir ateşçi amca? — Rampa yokuştur. Yokuşta lokomotif daha çok güç harcar, onun için daha çok buhar harcar. İşte buharı çoğaltabilmek için ocağa çok kömür atmak gerek.*” (İzgü, 1976, s. 98). Kara Pamuk’ta Rayifo, işçilerin kamyon kasasında taşınırken şapkalarının uçmaması için aldıkları akıl dolu önlemi “*Çok şapka alır gider mekinenin yeli. Onun için şapkaların içine pekmez sürülür, kafaya geçirilir, pekmez yapıştırır şapkayı kafaya, bir daha hiç uçmaz şapka.*” (İzgü, 1980c, s. 11) sözleriyle açıklar. *Ekmek Parası*’nda narla ilgili olarak şu bilgi verilir: “*Eylül, narların tam olgunlaştığı aydır.*” (İzgü, 1979a, s. 11-12). Yine, romanda Kemal’in dilinden dökülen “*Anamdan öğütlüydim, terli terli su içmezdim.*” (İzgü, 1979a, s. 49) sözleriyle çocuklara sağlık konusunda önemli bir öğüt verilir. Yazarın *Pazar Kuşları* adlı eserinde Ali gecekondu bulduğu çevreye ilişkin okuyuculara şu bilgiyi verir: “*Bizim evler gecekondu olduğundan kentin dışındadır.*” (İzgü, 1979b, s. 24). *Bülbül Düdük*’teyse okuyucularla tipi hakkındaki şu bilgi paylaşılır: “*Tipide sese gelmek o denli zormuş ki. Çünkü tipi, sesi buradan alır oraya, oradan alır buraya götürürmüş.*” (İzgü, 1980a, s. 47).

Muzaffer İzgü’nün *Çizmeli Osman* adlı çocuk romanında anlatıcı bir lastik çizmedir. Çizme öncelikle kendisinin fabrikada nasıl üretildiğini, fırsatçılarca nasıl stoklandığını ve yoksul inşaat işçisi Halil’e nasıl satıldığını anlatır. Bu ucuz lastik çizmeyi altı yaşındaki

oğlu Osman’a alan Halil fiziksel koşulları çok kötü olan tek gözlü bir gecekonduda eşi ve üç çocuğuyla birlikte yaşamaktadır. Ailenin en küçük çocuğu olan Hamza’nın kalbi deliktir ve bir an önce ameliyat edilmesi gerekmektedir. Ancak Halil-Güllü çiftinin ameliyat yaptıracak parası yoktur. Aile açlık ve yoksulluğun pençesindedir, Osman’ın çizmesi delinmiştir ve evlerinde ekmek yapabilecekleri un bile kalmamıştır. Halil tek çıkar yol olarak oğlu Osman’ı konakta yaşayan zengin aileye bir eşya gibi satar. *Çizmeli Osman*’da lastik çizme kendisinin hammaddesi hakkında şu bilgiyi verir: “*Bakmayın siz, adımız lastik çizmedir ama, bizi naylondan yaparlar.*” (İzgi, 1980b, s. 5).

Altın Ekin’de Erdeli, okulda öğrendiklerini yaşama uygularken okuyucuya şu bilgiyi verir: “*Öğretmenimin öğrettiğine göre sert maddeler, katı maddeler daha kolay aktarırmış sesi, daha kolay iletirmiş. Kulağımı yere dayadım.*” (Kaftancıoğlu, 1979, s. 27). Yazarın bir diğer eseri *Çizmelerim Keçeden*’deyse kurtlara ilişkin önemli bilgiler verilir. Romanda kurtların ateş korkusu “— *Kurtlar ateşten korkar. Ben neden başlangıçta kibrit çakmadım, diye hayıflandı, üzüldü.*” (Kaftancıoğlu, 1980, s. 25) sözleriyle, gürültü korkusu da “*Paşa, kurtların gürültüden korktuğunu bilirdi, duymuştu, çok dinlemişti dedesinin dizinin dibinde.*” (Kaftancıoğlu, 1980, s. 25) cümlesiyle ortaya konulur.

Hoşça Kal Küçük’te yaşam döngüsü ve ölüm gerçekliği konusunda okuyuculara şu açıklama ve telkin yapılır: “*İlk günlerin acısı yavaş yavaş dinliyordu. Bu, bir doğa yasasıydı: İnsanlar doğacaklar, büyüüp yetişecekler, çoluk çocuğa karışacaklar ve günü gelince de dünyamızdan birer birer göçeceklerdi. Buna alışılacaktı, önüne durulması mümkün değildi.*” (Kakınç, 1979, s. 139).

Çingene Çocuğu’nda Gazi Usta, Selehaddin’in çingene olması nedeniyle okuldan alınmasını isteyen müdür Murtaza Bey’e şu bilgileri vererek çıkışır: “— *Müdür bey müdür bey, şimdi iki satır da siz dinleyin. Siz 1960 Anayasasını bilir misiniz? Onda der ki, devlet yoksul vatandaşı okuyabileceği en yüksek okula kadar okutmak zorundadır der. Dahası ilköğrenim zorunludur.*” (Kıyafet, 1975, s. 94). Yazarın *Bizim Fabrika* adlı çocuk romanındaysa ‘meskalin’ adlı ilaç hakkında şu bilgi verilmektedir: “— *Kapitalistlerde emekçiye karşı acıma olmaz. Küçük büyük, kadın erkek ayrımı olmaz. Murtaza’ya içirdikleri ‘MESKALİN’ denen bir uyuşturucu ilaç. Amerika bu ilacı emekçilere işkence için buldu.*” (Kıyafet, 1980, s. 71).

Ötleğen Kuşu'nda Kur'an'da Kehf suresinde geçen Yedi Uyurlar'ın adları üzerine şu bilgi verilir: “Ben, yüksek sesle ‘Yedi Uyurlar’ın adlarını mırıldanmaya başladım: — Yemliha, Mekselina, Mislina, Mernuş, Tebernuş, Şazenuş, Kefeştatayyuş, Kıtımir... Tam sonunda, her söyleyişte olduğu gibi; — Kıtımir de köpekleriymiş... diye mırıldandı Hasan.” (Kocagöz, 1971, s. 167-168). Romanda, Nihat’la babası arasında geçen şu diyalogda da okuyucuya bir uzunluk ölçüsü birimi ‘fersah’ hakkında bilgi verilmektedir: “— Fersah ne demek? dedim babama. — Bir ölçü, dedi babam; derinliği gösteriyormuş burada...” (Kocagöz, 1971, s. 223). *Ötleğen Kuşunun Sonu*’ndaysa hayvanların hissetme yeteneklerine ilişkin şu bilgi verilmektedir: “— Olabilir, olabilir, dedi Metin; hayvanlar önceden kopacak bir fırtınayı, apansız bir yersarsıntısını, en uzaklardaki bir orman yangını, önceden duyup sezinleyebilirlermiş... Belki de bizim usumuzun yerini tutan bir şey vermiştir doğa onlara da...” (Kocagöz, 1980, s. 13-14).

Bir Gün Büyüyeceksin’de Uşak’taki komşu Abdurrahman ağabey, Osman’ı gezegen sistemi hakkında bilgilendirir. Romanda, Osman’ın “*Şu 40 yıl yürümekle tükenmez yeryüzü, güneşe bağlı, onun çevresinde dönüp duran küçücük bir gezegenmiş meğer. Güneşin çevresinde daha başka, böyle dünyadan büyüklü küçüklü kaç gezegen dönüyormuş. Büyüklüğü akla sığmaz güneş ise, geceleri başını kaldırdığında, gökyüzünde ışıl ışıl parlayan sayısız yıldızlardan sadece biriymiş. Onlar bizden çok uzaktalar da, ondan böyle küçücük, nokta gibi görünüyorlarmış.*” (Mehmet Seyda, 1966, s. 126) sözleri bu önemli bilgiyi alımladığının bir göstergesidir. Yazarın *Şeytan Çekiçleri* adlı eserinde anneanne Hacer Hanım, torunları İlki ile İki’ye kanatlı hayvanlar hakkında şu bilgiyi verir: “— Kazlar, tavuklar, horozlar ve ördekler... Huu, dinliyor musunuz? [...] — İyi dinleyin. Gövdelerinin ağırlıkları, kanatlarının zayıflıkları yüzünden, havada uzun boylu uçamayan hayvanlardır.” (Mehmet Seyda, 1971, s. 80). *Ölümsüz Dostluk*’ta da pek çok tarihî bilgi yer almaktadır. Romanda V. Murat’ın taht süresi hakkında “*30 Mayıs 1876 günü tahta çıkartılan Sultan Murat, taht üzerinde sadece 93 gün oturabildi.*” (Mehmet Seyda, 1978, s. 283) bilgisi verilir. Yine, Fatih Sultan Mehmet’in çıkardığı kanunname ile yönetime getirdiği yenilik hakkında “*Tahta geçmenin kimde olduğu konusunda, Osmanlı İmparatorluğu’nun kuruluş ve yayılış döneminde çıkan uyuşmazlıklar yüzünden çok şehzade öldürülmüş, kimisi daha beşikteyken boğdurulmuştu. Ama Fatih Sultan Mehmet’ten sonra yerleşen töreye göre, saltanat büyük kardeşten küçüğe geçerdi. Eğer kardeş yoksa, o zaman taht büyük oğula kalırdı.*” (Mehmet Seyda, 1978, s. 153-154)

açıklaması yapılır. Yine, *Bastıbacak Ermiş*'te Arapçada 'eşitlik' anlamına gelen 'müsavat' sözcüğü hakkında şu bilgi verilir: “— *O haminnenin adı nedir? — Müsavat Hanım. — Müsavat mı? — Yeni, senin anlayacağın, eşitlik, denklik demek.*” (Mehmet Seyda, 1979, s. 34). Yazarın bir diğer eseri *Del'Ali*'deyse dedenin dilinden masal türü hakkında şu bilgi verilir: “*Masal diye neye denir biliyor musunuz? Olmamışken, olmayacakken, sanki olmuş gibi uydurulan öykülere denir.*” (Mehmet Seyda, 1980, s. 12).

Şimdiki Çocuklar Harika'da Zeynep'in dilinden şu bilgi verilir: “*Soru iki: Fırtına nedir? Cevap iki: Saniyede yirmi metreden hızlı esen rüzgâra fırtına denir.*” (Nesin, 1976, s. 62).

Can Arkadaş'ta anlatıcı çocuk, çivili köpek tasmaları hakkında şu açıklamada bulunur: “*Kurtlar, çoban köpeklerinin önce boyunlarına saldırır, boğmak için. Bu nedenle çoban köpeklerinin boyunlarına, parmak büyüklüğünde sivri demirler olan tasmalar takarlar, kurtların ağzını parçalasın, kurt ısıramasın diye.*” (Otyam, 1976, s. 15). Yine, romanda cibinlik hakkında okuyucuya şu bilgi verilmektedir: “*Cibinlik yatağın üzerine asılır, incecik, tül gibi kumaş, uçları yatağın altına sıkıştırılır, giremez sinek, sinekler.*” (Otyam, 1976, s. 17). Yazarın bir diğer eseri *Ceylanlar Suyu İndi*'de de Şanlıurfa'ya yönelik şu istatistiki bilgilere yer verilir: “*Harran ovası, yine de bereketli bir ovadır. Harran denilince Urfa, Urfa denilince Harran ovası düşer akla. Urfanın 372 köyünde okul yoktur. 644 köyünden 59'unda bir damla içme suyu yoktur. Çoğu köyler sülalelere aittir. 52 köy, insanlarıyla birlikte bir ağandır. Okula kavuşturulmuş doksan köyden tam 619 öğrenci, okumak için altı saat ya da otuz kilometre yürür, öyle varır okula.*” (Otyam, 1978, s. 9-10). Köylerinin yarısından fazlasında okul bulunmayan bu zorlu coğrafyada çocuklar eğitim alabilmek için büyük bir özveride bulunurlar.

Mavi Kuşu Gören Var mı'da kızıl çiçek küçük çocuğa “*'Ama şunu bilmeni isterim: Kolaylıkla elde edilen mutluluklar sürekli olmazlar. Mutluluk, uğruna uzun süre emek vermeği, çaba göstermeği gerektirir.*” (Öner, 1978, s. 24) öğütünde bulunur.

Kuş Ne Yana Öter'de Halil'in dilinden şu bilgi verilmektedir: “— *Bozkır dediğin, kuru yalın bir toprak parçasıdır.*” (Özgentürk, 1976, s. 44).

Taş'ta Necmi, arkadaşı Erol'a değerli taşlar hakkında şu bilgiyi verir: “— *Taş derler onlara. Yüzüklerde falan bulunan değerli camlara, mücevherlere taş derler. Taşların da çeşitleri, değerli olanları, değersiz olanları var. — — Elmas, zümrüt, yakut falan gibi çeşitleri var. Ben ansiklopedide okudum.*” (Özkan, 1972, s. 94-95). *Pilli Bebek*'te annesi

Pilli Bebek’e ‘çarşı’ sözcüğünün anlamını “— *Yüzlerce dükkânın, mağazanın, satıcının, alıcının bulunduğu, her şeyin alınıp satıldığı yer demek, çocuğum.*” (Özkan, 1973, s. 38) diyerek açıklar. Romanda, annesinin Pilli Bebek’i denizler konusunda da şu sözlerle bilgilendirdiği görülür: “*Annesi gülümsedi: — Dünyanın dörtte üçü denizlerle çevrili, dedi. Suyu tuzludur. Bulutların rengini aldığı için mavi görünür.*” (Özkan, 1973, s. 77). Yazarın bir diğer eseri, *Bütün Çocuklar Gülmeli*’de Aydın’la Dev arasındaki “— *Televizyon, radyo ne işe yarar? — Televizyon, telefon, telgraf gibi bir haber alma aracıdır. — Uzaklardan mı haber alır? — Evet.*” (Özkan, 1974, s. 19) diyalogu iletişim araçları konusunda okuyucuya bilgi verir. Okyanus *Çocukları*’ndaysa okuyuculara deniz taşıtlarıyla ilgili şu bilgi verilir: “— *İlk gemi ne zaman yapıldı, biliyor musunuz çocuklar? dedi. Yaşar hemen atıldı: — Ben biliyorum. — Söyle öyleyse. — İlk gemiler Mısırlılar tarafından, M.Ö. 3500 yıllarında yapıldı, ilk buharlı gemi ise; A.B.D.’lerinde, 1786’da yapıldı, 1787’de de çalışmaya başladı.*” (Özkan, 1975a, s. 26). Yazarın *Şans* adlı çocuk romanında Özcan’ın yaralanma karşısında insanın kan grubunu bilmesinin önemine dikkat çeken şu görüşü, okuyuculara sağlık konusunda önemli bir bilgi vermektedir: “*Böylesine tehlikeli durumlarda, hastaya acele kan vermek için, kan grubunu kesinlikle bilmek gerekti. Daha önceden, herkesin kendi kan grubunu bilmesi ve bir yerine not etmesi çok iyi bir tedbirdi. Gerekli işlem yapıp da yaralının kan grubu öğrenilinceye kadar çoğu hasta ölüyor ya da hayatı tehlikeye giriyordu.*” (Özkan, 1975b, s. 196). *Şeytan Üçgeni Yolunda*’da yat sahibi Jon, Ülkü ile Yaşar’a denizler ve denizcilik hakkında şu bilgileri verir: “— *Denizler dünyanın dörtte üçünü kaplar, dedi. Ama yirminci yüzyıla gelinceye kadar gereğince denize önem verilmemiştir. Denizleri, denizaltılarını pek tanımıyoruz. Size garip gelecek bir şey söyleyeyim çocuklar, yalnız denizleri, denizaltılarını değil üzerinde yaşadığımız toprağı bile iyice tanımıyoruz. 10 binlerce metre derinliklere ‘Batiskaf’larla inilmesine rağmen pek dar bir çevreyi tanımak olasılığını buluyoruz ancak. Deniz diplerinde rahatlıkla hareket edilemediği, basınç yüksek olduğu için çalışmalar ilerlemiyor. Çok yakın bir gelecekte denizlerin diplerine inmek, rahatlıkla yaşamak mümkün olacak. Oralarda şehirler, fabrikalar, tarlalar kuracağız.*” (Özkan, 1977, s. 40-41). Yazarın *Sihirli Toz* adlı eserinde motorsuz hava taşıtlarına yönelik okuyucuya şu bilgi verilmektedir: “*Yalçın şaşkınlıkla sordu: — Örneğin motorsuz çalışan neler var? — Planörler, balonlar...*” (Özkan, 1978, s. 17).

Martılar Adası'nda okuyuculara 'kıtlık' sözcüğü hakkında şu bilgi verilir: "*Lüp kıtlık sözcüğünü daha yeni duyuyordu. — Kıtlık ne demektir anneciğim? — Yiyecek şeylerin azalmış olması demektir, yeterli olmaması demektir.*" (Selimoğlu, 1979, s. 14).

Bir Liranın İki Günü'nde Ökkeş'le öğretmeni arasındaki şu diyalogda okuyucuya bilgi verilmektedir: "*— Bordro ne demek öğretmenim? — Bordro, aylık ya da ücretlerin hesaplanıp dökümlerinin yapıldığı cetveldir. Aylıklarını alanlar, bu cetveli imzalarlar.*" (Uyaroğlu, 1979, s. 29-30).

Filler Sultanı ile Kırmızı Sakallı Topal Karınca'da okuyucuya dinler tarihi konusunda şu bilgi verilmektedir: "*'Sultan Süleymanın sarayı bakırdandı,' dedi hüdhüd. 'Hani o İsrailoğlu Süleyman var ya...' 'Duydum,' diye kabardı sultan. 'Onu duydum.' 'Belkısın sarayı altındandı. Ben onu gördüm,' dedi ulukepez. 'Bir dağın doruğundaydı. Süleyman ona değil, sarayına tutuldu.'*" (Yaşar Kemal, 1977, s. 81).

Öğretmenim'de Keleş öğretmen, halk ozanı Âşık Veysel'e yönelik şu açıklamada bulunur: "*— Yaşıyor, dedi Keleş Öğretmen. Ama gözleri görmez. Yine de iyi yetiştirmiş kendini. Küçükken çiçekten kör olmuş.*" (Yiğitler, 1974, s. 190). Yine, *Gökhan ile Özhancık*'ta yazar baba, çocuklarına insanları sevmeleri gerektiğini "*'İnsanca yaşamasını öğrenmek, öğrenmelerin en iyisidir çocuğum. Kinsiz, barış içinde. Kucak kucağa, sevgi içinde.'*" (Yiğitler, 1980, s. 95) diyerek öğütler.

2.5.1. Gereksiz Bilgi

Toplumcu gerçekçi yazarların çocuk romanlarında pek çok önemli bilgiye yer verildiği gibi -seyrek de olsa- gereksiz bilgilerin de bulunduğu görülmektedir. Özellikle de Hakkı Özkan'ın coğrafya ve tarih konularında okuyuculara sayfalar dolusu ansiklopedik bilgi vermesi eserlerinin edebî metin olmaktan ziyade bir ders kitabı olarak değerlendirilmesine yol açmaktadır.

Evcilik Oyunu'nda Kevser Hanım'ın yemek hazırladığı sırada hava durumuna geçilip ardından Dünya'nın Güneş etrafındaki dönüşüyle ilgili verilen gereksiz bilgiler romanın akışı ve bağdaşıklığına aykırıdır. Romanda "*Aslında, ilerlemekte olan güneş değil, yeryuvarlağıydı ama, insanlara güneşmiş gibi geliyordu. Dünya kıpırdamıyormuş da, güneş koşturuyormuş gibi. Oysa bilim adamlarının söyleyip tanıtladıkları başka türliydi:*

Yeryüzü, yani dünyamız, güneşin çevresinde dönüyordu. Öyleyse güneş yavaş yavaş görünüyor, ılık ışınları yeryüzünün güneş gören yerlerine düşüyor, ısıtıyordu.” (Günel, 1973, s. 195) açıklaması gereksiz bir bilgi olarak göze çarpmaktadır.

Ceylanlar Suyu İndi’de Rıza’nın çiğ köftenin nasıl hazırlandığına ilişkin şu sözleri, çocuk okuyucular için gereksiz bir bilgi niteliğindedir: “‘Yaz bakalım,’ dedi. ‘Önce, çiğköftenin eti yağsız ve etin kara tarafından olacak. Sizin oralarda kıyma ile yapıyorlar, onun için çiğköfteden başka her şeye benziyor. Bak şu tokmağa, buna tokaç derler. Eti şimdi bununla iyice bir dövüp lokum gibi yapacağım. Vurdukça etin arasındaki sinirleri de temizleyeceğim. Sert buğdaydan yapılmıştır bu bulgur, ince çekim. Şu, acı biber salçası. Şu, ince ince kesilmiş, suyla acısı alınmış sovan. Şunları, görüyorsun, incecik kesilmiş maydanoz. Şunlar, yenibahar, kimyon, karabiber, salça. Biz sarımsak da koyarız, bazı bölgelerde koymazlar.’” (Otyam, 1978, s. 39). Bu bilgilendirmeden sonra yazar (gözlemci anlatıcı) sözü alarak çiğ köftenin yapılışını okuyucularına aktarır. Çocuk romanında yemek tarifine yer verilerek okuyuculara ayrıntılı ve uzun bilgilerin sunulması doğru bir yaklaşım olarak değerlendirilemez.

Okyanus Çocukları’nda okuyuculara bir çocuk romanına uygun olmayan sayfalar dolusu ansiklopedik bilgi verilir. Eserde beş sayfadan oluşan ve mercanlarla Hindistan cevizini anlatan şu bilgiler son derece gereksizdir: “— Milyonlarca yıl önce, jeolojik değişimlerden önce, Güney Pasifik, adını bilmediğimiz adalarla doluydu. Sonradan, volkanik basınçların itişiyile okyanusun tabanı alçalma ve yükselmelere uğradı. Bu sırada adalar çöktü, bazı yeni adalar oluştu. Binlerce polipten yeni adacıklar ortaya çıktı. Yeni sarsılmalarla okyanusun tabanı yükseldi, kayalık, su yüzünden yirmi ayak kadar dışarıya çıktı. Orada burada denizin götürdüğü kısımlar, lagüne ulaşan kanallar haline gelmişlerdi. Mercan iskeletlerinin yığıldığı yüksek noktalar, dev bir avuçla serpiştirilmişşesine bir yığın mücevheri andıran adalar oluşturmuştu. Sonunda mucize tamamlandı. Yuvarlak bir mercan atolü, alçak bir lagünün doğmasının nedeni oldu. Dış kenarlarını okyanusun dev dalgaları dövüyordu. İç kesimde deniz durgundu. Lagünün kıyısında, palmiye ağaçları rüzgârın yönüne göre eğilip bükülüyordu. Ve yine aradan binlerce yıl geçti ve derme çatma kanolarıyla, kahverenkli yerliler, atollere gelip yerleştiler. Mercan atolü; eşsiz lagünü, insanı şaşırtan parlak kumları ve kayalığın dış yüzeyine çarpıp, yüz ayak havaya fırlayan, serpinti olup dökülen, o aklaşan dalgalarla seyrine doyulmaz bir görünüş yaratıyordu. İçleri sakin, dışları vahşî görünüşlü atoller, ilk bakışta göze hoşça görünmez.

Ama, bazılarının incecik kumlu doğal plajları, binlerce kuşa yuvalık eden palmyeleri ve istiridye dolu sahilleri insanı çeker. Mercan kayalıkları bin bir renge sahiptir. Parlak siyahlar, yeşiller, ışıltılı maviler, sarılar ve pastel renkler sımsıcaktır. Mercanların türleri çok değişiktir. Kiminin okyanusu kucaklamak istercesine sulara uzanmış dalları vardır. Kimisi insan beynine benzer, ağaçlar, çiçeklerle süslenmiştir. Her biri; milyarlarca ölü polipin kalıntılarından oluşmuştur. Kıyılarında çeşitli mağaralar, mağaralarında ahtapotlar, yengeçler, parlak renkli balıklar yaşar. Mercanbalıkları çevrelerinde dolaşır. On iki ayak kuyruğu, yüzgeçleri, domuza benzeyen bir yüzü, zebra gibi çizgili bedeni, çok güzel gözleri vardır. Hemen ardından korkunç köpekbalıklarını da görmek mümkündür. Atolün dışardan görünüşü pek ilgi çekmez. Bazen bir iki ağaç, göz kamaştıran kumlar ve yuvaları pek göze çarpmayan kuşlar vardır. Ama kerpiç kulübeler dikkati çeker. Her yer hindistancevizi palmyeleriyle doludur. Bunlar adaların yüreğidir. Kerestesi mobilyacılıkta kullanılır. Damarlı yapraklarından şapkalar, hasır örtüler, sepetler yapılır. Ortasındaki ipek gibi dantelimsi maddeden yararlanılır. Salatısı yapılır. Kuruları yakıt olarak kullanılır. Cevizin içindeki süt, adalarda pek bulunmayan suyun yerini alır. Üstelik çok arı olan bu su, ameliyatlarda bile kullanılabilir. Cevizin sert, yenen kısmına gelince, bunun da çeşitli yararları vardır. Dünyanın dört köşesinde satılan sert kabuklu, katılaşmış haline pek rastlanmaz. Eğer kabuk sertleşmişse, makbul değildir. Sütü ekşimiştir. Bu yüzden kopra haline getirilerek, yani sabun ve margarin yapımında kullanılmak üzere dövülüp ezilir. Cevizler tazeyken toplanır. Etleri yumuşak, kaşıkla yenebilecek sertliktedir. Bir hindistancevizinin olgunlaşmasında altı evre vardır. Üstelik her birinin ayrı ayrı pişirme özellikleri bulunur. Pasifik atollerinde, Polinezya yerlileri yaşar. Bunlar Yeni Gine ve Solomon adalarından gelip yeni atoller arayan denizci topluluklardır. Yeni Gine'nin kuzey kıyısında Polinezyalılara ait bölgeler bulunur. Solomon adaları ve civarı, en kalabalık yerleşme merkezleridir. Atol yaşamını en iyi biçimde görmek isteyenler Tahiti'nin doğusuna gitmelidirler. Kaptan sözünü bitirir bitirmez Ülkü sordu: — Neden? — Çünkü burada Polinezyalılar, yeni kültürlerini yaratmışlardır. Onları dinleyen Ali Rıza Bey: — Çok doğru, dedi.” (Özkan, 1975a, s. 54-58). Yazarın bir diğer çocuk romanı Şeytan Üçgeni Yolunda'da Kaptan Tom, Panama hakkında dört sayfalık şu gereksiz ansiklopedik bilgiyi verir. “— Panama Orta Amerika'da bir Cumhuriyettir. Yüzölçümü 74.012 km², nüfusu (5.000.000) dur. Arazisi Kolombiya ile Kosta Rika arasında dar bir toprak şeridi şeklinde uzanır. Hem Atlantik, hem Pasifik okyanuslarında sahili vardır. Kısmen alçak arazi,

kısmen de tepelik ormanlarla kaplıdır. İki sahil bölgeleri arasında iklim bakımından büyük fark vardır. Atlantik sahili yağmurlu ve çok sıcak, Pasifik sahili ise aksine kuraktır; Ocak-Mart ayları arasında hiç yağmur yağmaz. Yerli halkın çoğunu melezler teşkil eder (yüzde 65). Yüzde 13'ü zencidir. Ancak yüzde 11'i beyazdır. Zenciler sahil bölgelerindeki muz tarlalarında çalışır. Beyazların çoğu Panama kanalı bölgesinde yaşar. Memleketin batı taraflarıyla Doğu Atlantik kıyılarındaki eski Hint kabileleri hâlâ varlıklarını muhafaza edebilmişlerdir. Pasifik sahillerinde başlıca üç şehir vardır: David, Santiago, Anton. Kanada'nın en önemli hayvan yetiştirme ve ziraat bölgesi burasıdır. Panama kanalı bölgesi: En önemli şehirleri: Panama, Balboa, Kolon ve Kristabol'dur. Panama'nın Pasifik sahili bölgesi bir ziraat bölgesidir. Başlıca mahsulleri mısır ve fasulyedir. Hayvan bakımından da önemlidir. Atlantik sahil bölgesi ise bunun aksine olarak, hemen hemen baştan başa muz tarlalarıyla kaplıdır. Son yıllarda kakao istihsalı muz istihsalini bir hayli geride bırakmıştır. Bunlardan başka memleketin diğer mahsulleri arasında, sırasıyla, Hindistancevizi, tropik odun çeşitleri, kauçuk, kahve, pirinç ve şeker yer alır. Dış ticareti Birleşik Amerika'ya bağlıdır. Panama, 1519'da bir balıkçı köyü olarak kurulmuş, bundan sonra Güney Amerika'daki İspanyol sömürge devletine üs görevini yüklenmiştir. Mobilya ve bira fabrikalarıyla önemli balıkçılık tesisleri vardır. Üniversite 1926'da kurulmuştur. Vasco Nunez de Balboa (1475-1517) adındaki İspanyol kâşifi ilk defa olarak, 1513'te Panama berzahını geçerek Pasifik Okyanusunu keşfetmiştir. Panama şehri, Darien adlı bir İspanyol sömürgesinin merkezi olarak, 1519'da kurulmuştur. Bu sömürge 1821'de İspanya'dan ayrılarak Kolumbiya'ya katılmıştır. Fransız Panama Şirketi iflâs edip de kanal bölgesi Birleşik Amerika'nın eline geçince Panama, Kolumbiya'dan ayrıldı ve 1903'de bağımsızlığını ilân etti." (Özkan, 1977, s. 204-207).

Gökhan ile Özhancık'ta Cengiz'in dilinden dökülen şu sözler -derin bilgi gerektirmesi ve çocuk okuyucuların anlamlandırmasından uzak olması nedeniyle- gereksiz bilgi olarak değerlendirilebilir: "Yoksa bir vakitler Fransızların Zola'yı toplumdışı ilân etmeleri gibi bu hanım hanımcık öğretmen de Karagöz'ümü toplumdışı olarak kabul ettirmeye mi yeltenecek?" (Yiğitler, 1980, s. 21). Nitekim, edebî bir eserde çocuk okuyuculardan Emile Zola hakkında ayrıntılı bilgiye sahip olmaları beklenemez.

2.6. Pedagojik Özensizlik

Pedagoji “çocuğun eğitimini konu alan disiplin” (Foulquié, 1994) olarak tanımlanır. Pedagoji; çocuk eğitiminde ideal olanı ortaya koymaya çalışan bir bilim, sanat ve teknik olarak değerlendirilebilir. Pedagoji, öğrencilerin duygusal tatminlerinin ve psikolojik sağlıklarının önemsenmesidir. Bu nedenle, çocuklar için üretilen yayınlarda pedagojik özene dikkat edilmeli; çocukların kişilik gelişimlerine zarar verebilecek, onları yanlış düşünce ve davranışlara sevk edebilecek her türlü yaklaşımdan kaçınılmalıdır.

Toplumcu gerçekçi yazarların incelenen çocuk romanlarında özellikle tütün ve alkol kullanımına, vahşete, küfre, müstehcenliğe ve nefret söylemine dayalı pedagojik özensizlik görülmektedir.

Toprağa Basınca’da kuzu kesimini merak edip Hacı Efendi’nin hayvanı kesmesini izleyen Erdal’ın şu gözlemi çocuk okuyucular açısından pedagojik özensizliği ortaya koymaktadır: “— Bismillâh, deyip bıçağı sürtmeye başlayınca ‘mee...’ diye bir bağırdı kuzucuk. Fakat sesi yarıda kaldı. Hırıltı halini aldı. Kanlar uzaklara fişkırdı. Kuzunun boştaki kalan bacağı uzun uzun çırpındı. Sonra yorulmuş gibi durdu. Gözleri gittikçe söndüler. Hiç birimiz konuşamadık nedense. Susup kaldık. Arada sırada nefes alır gibi sesler çıkarıyordu” (Apaydın, 1966, s. 36). Yine, eserde komşuları Kör Dede’nin ölümü sonrası köydeki cenaze işlemlerine tanık olan Erdal’ın “Günlerden bir gün Kör Dede öldü. Evin avlusunda yıkayıp götürdüler. Ağlayan sızlayan birbirine girdi. Ben hiç ölü görmemiştim. O gün de görmesem iyiymiş. Günlerce gözümün önünden gitmedi. Rüyalarım girdi. Korkumdan bağırarak uyanıyorum. Ablam da korkuyordu. Bu evde oturduğumuza bin kere pişman oldu. Ama ne yapsın, bu kış günü nereye taşınabilirdik?” (Apaydın, 1966, s. 132) sözleri ölümün çocuk psikolojisi üzerindeki olumsuz etkisini göstermesi bakımından önemlidir. Yazarın bir diğer eseri, *Dağdaki Kaynak*’ta tilki kesiminin çocuk psikolojisi üzerindeki olumsuz etkisini göstermesi bakımından şu gözlem değerlidir: “Sabahleyin tilkiyi kesip derisini yüzdü. Erkmen görmemek için arkasını döndü. Gerçekten acımişti hayvana. Kuruması için dedenin ağaca astığı deriye uzun süre bakamadı.” (Apaydın, 1975, s. 73). Nitekim Aydın, Erkmen ve Hüsam’ın Ankara’dan Gerede’ye gitmek için “— Arabalara el kaldırırsız, belki alan olur.” (Apaydın, 1975, s. 31) diyerek otostop çekmeleri, bir kamyon kasasında yolculuk etmeleri pedagojik açıdan oldukça sakıncalı bir davranıştır.

Sakarca'da Kabza Bey'in Sakarca'nın başını kesmesi “Çaldı bıçağı. ‘Değirmeniiii!’ Çaldı, başını boynundan ayırdı öfkeyle. ‘İşte gösterdim sana değirmenii!’ Horoz, ayaklarını titretti bir süre. Kanatlarını çırpı. Titreşimleri yavaş yavaş söndü gitti sonra. Al kanlara aktı boşaldı sonuna kadar.” (Baykurt, 1976, s. 130) sözleriyle anlatılmış ve pedagojik özensizliğe örnek oluşturmuştur.

Yonca Kız'da ırk ayrımcılığı konusunda pedagojik özensizlik söz konusudur. Sultan Bacı'nın çingenelere yönelik şu sözlerinde “‘O gozü kor olasıcalar önlerine çıkan her şeyi çalarlar. Fırsat bulurlarsa, torbalarına koyup şojukları bile kaçıırırlar.’ dedi. Küçükken ufak kız kardeşini çingenelerin nasıl kaçırdıklarını anlatacaktı, ama Yonca Kız'ı fazla korkutmaktan çekindi, sustu.” (Bilbaşar, 1971, s. 198-199) nefret söylemi bulunmaktadır.

Osman'da Hayri ağabeylerinin sokak çocuklarına sigara dağıtıp içirdiğini gösteren “Çocuklar sevinçle sigaraları kapıştılar. Bir tane de Osman'a fırlatmıştı. Osman da sigarayı aldı, yaktı. Çocuklardan bir kısmı büyük adamlar gibi, rahatlıkla sigara içiyorlardı. Bir kısmıysa daha bu işin acemisiydi. Duman, genizlerine kaçıyor, öksürüyorlardı. Ama yine de hiçbirinin sigarayı elinden atmaya niyeti yoktu.” (Bozırat, 1972a, s. 123) cümlelerinde pedagojik özensizlik söz konusudur. Sokak çocuklarının tütün ve alkol gibi zararlı madde kullanmalarını anlatan söz konusu cümleler çocuk okuyucular üzerinde özendirme rolü oynayabilir.

Yaramazlar Kuyusu'nda bir insanın vahşice öldürülmesinin emredildiği “Kırk Haramilerin en iri vücutlusu, en koca bıyıklısı: ‘— Bu adamın vücudunu dört parçaya ayırıp mağaranın dışına asın. Mağaramızı öğrenen başkaları varsa görsün de ders alsın!’ diye bağırdı.” (Cılga, 1983, s. 91) cümlelerinde pedagojik özensizlik söz konusudur. Yazarın Kim Sevmez Uğurböceklerini? adlı çocuk romanında da yeğeni Halim'in gözünden Güler teyzesinin sigara içişi şu özendirici betimlenmeyle anlatılır: “Böyle söyledikten sonra sigarasından bir soluk çekti Güler teyzem. Dumanlarını hem ağzından, hem burnundan çıkardı. Dumanlar, maviliklerinin koyuluğu azalarak tavana doğru yükseldi, sonra da silindiler.” (Cılga, 1977a, s. 24). Bu söylem, pedagojik açıdan oldukça sakıncalıdır. Yine, Tomcik ile Bilek'te beş yaşındaki Semra'nın dilinden “İçine su katılınca süt gibi olan içkisinden... Adı neydi onun? Evet, evet rakısından çokca susamış gibi içti. O içerken benim boğazım yandı. Birgün bana da içirmişti de... Uff! Öyle acı, öyle acıydı ki... Nasıl içer o acı rakıyı öyle? Şaşılacak iş.” (Cılga, 1979, s. 42) anlatımıyla içkiye yer verilmesi pedagojik özensizliği ortaya koyar. Yazarın bir diğer eseri, Kurtların Köye İndiği Gece'de Mehdi Karadağ sigara

içmesi konusunda kendisini uyaran karısı Hacer’e kızıp “‘*Sus be kadın! Ağzım sigara kokmayacak da süt mü kokacak? Ben erkek miyim, süt kuzusu muyum? Eğer sigara içmeyen erkek arıyorsan, baban Mıdık Ahmet’in yanına git!’ [...]*” (Cılga, 2003, s. 43) der. Çocuk okuyucuların gözünde sigara içmenin bir erkeklik göstergesi olarak sunulduğu bu cümleler pedagojik açıdan oldukça sakıncalıdır.

Okul Bir Türküdür’de Semih adlı öğrencisinin gözünden Aras öğretmenin öldürülüşü “*Çantamı alıp dışarı çıktığımda öğretmenim vurulmuştu. Kanlar içinde yerde yatıyordu. Ağzından yere doğru kan akmıştı.*” (Güler, 1980, s. 40) sözleriyle dile getirilir. Ölüm ve kan içeren bu betimleme çocuk okuyucular açısından sakıncalı olabilir.

Evcilik Oyunu’nda kuş avına çıkan Orhan’ın “‘*Ben Ali’yle kuş avlamaya gideceğim anne,*’ dedi.” (Günel, 1973, s. 146-147) sözü çocuk okuyucular için pedagojik açıdan sakınca oluşturmaktadır. Yazarın *Ağlama Bebeğim* adlı eserindeyse Namık Kemal İlkokulu müdürü Hayati Bey’in sigara içişine çocuk okuyucuları olumsuz etkileyecek bir sahneyle yer verilir. “*Bir sigara yaktı. Dumanını emdi sigaranın. Sonra başını arkaya yatırarak, dumanı burun deliklerinden gerisin geri dışarıya püskürttü.*” (Günel, 1976, s. 76) betimlemesiyle ifade edilen söz konusu durum pedagojik açıdan oldukça sakıncalıdır. Yine, *Dost Eller*’de babasının sigara içişini anlatan Ömer “*Babamın sigara yakışını izledik. Tütün kokusu yayıldı ortaya. (Tütün kokusu hiç hoşuma gitmiyordu. Babamın hoşuma gitmeyen tek yanı, sigara içmesiydi. Bunu kendisi de beğenmiyordu, ama bırakamıyordu sigarayı. Büyüdüğümde babam gibi olmayı, ona benzemeyi kuruyordum içimden, ama sigara içmemeye de kararlıydım. İçmeyecektim, evet!)*” (Günel, 1980, s. 152-153) değerlendirmesinde bulunur. Çocuk romanında sigaraya yer verilmesinin okuyucuya sağlayacağı hiçbir katkı yoktur.

Annem! Annem!’de Edremit’te bir köy düğünü hakkında “*Sokağa masalar kurulup mezeler, içki şişeleri dizilmiştir. Bir yanda davul, klarnet gene zeybek havaları, harmandalılar çalar.*” (A. Ilgaz, 1972, s. 16) betimlemesi yapılırken içkiye yer verilmesi pedagojik özensizliği örnekler. Yine, *Değişen Sevgiler*’de her ikisi de yazar ve öğretmen olan Remzi Baba ile Handan Hanım’ın bir kutlama sırasında çocuklarına içki içirmeleri “*O gece güzel de bir ziyafet çekerek kutladıktı bu başarıyı. Ufuk’la bana da bira içirmişlerdi yemekte.*” (A. Ilgaz, 1976, s. 18) sözleriyle anlatılır. Eğitimli bir ebeveynin sergilediği bu tehlikeli davranış pedagojik açıdan oldukça sakıncalıdır. Yazarın *Çocuklar da Savaştı* adlı eserindeyse Ünzüle’nin Yunan askerlerince öldürülmesi “*Ağzından çeşme gibi kan*

boşalıyor, bir soğukluk gövdesinin her yanına yayılıyordu. Elleriyle kurtulmak ister gibi çırpındı, çırpındı...” (A. Ilgaz, 1979, s. 161) betimlemesiyle anlatılır. Pedagojik özen gözetilmeden sunulan bu ölüm sahnesi çocuk okuyucular açısından uygun değildir.

Halime Kaptan’da düşmanla iş birliği yapan Harun Reis’in içki içmesine “*Reis rakı maşrapasını dikip balık çorbasının çanağını dudaklarına dayamıştı.*” (R. Ilgaz, 1972, s. 114) sözüyle yer verilmesi pedagojik özensizliği örnekler. Yine, *Bacaksız Kamyon Sürücüsü*’nde yazar, gecekondlu çocuklarını adlandırmada ve onların birbirleriyle olan diyaloglarında sıkça argo kullanır. Rıfat Ilgaz’ın “*‘Ne var laaan! Ne bağırıp duruyorsun, deliler gibi!’ Ağzı burnu kir içinde, saçları ensesine yapışmış bir kız: ‘Ne arıyorsun buralarda sen!’ dedi. Bacaksız tanıdı onu. Kemerpathıcan sokağından Sidikli Saimeydi. [...] En geriden de çetenin başı Keriz Arif geliyordu. [...] ‘Hemen çekip git buralardan!..’ dedi yanındaki Şopar Şaban.*” (R. Ilgaz, 1980a, s. 24) sözleriyle benimsediği bu tutum, çocuk romanının taşıması gereken niteliklerle örtüşmemektedir. Yazarın *Cankurtaran Yılmaz-Küçükçekmece Okyanusu* adlı eserinde yer alan *Küçükçekmece Okyanusu* romanında Selami dedenin içki içmesini anlatan “*Bir yudum da ilacından aldı. İçine biraz su koyunca birden ağarıveren bu ilacı, her akşam birkaç yudum içmezse keyfi yerine gelmezdi.*” (R. Ilgaz, 1979a, s. 142) betimlemesi pedagojik açıdan sakıncalıdır. Yine, *Bacaksız Paralı Atlet*’te Bahri’nin “*‘Nasıl bulamadım derim, koskoca müdür. Çarkıma okur benim.’*” (R. Ilgaz, 1983, s. 31) sözünde argo kullanımından kaynaklanan pedagojik bir özensizlik söz konusudur. *Bacaksız Sigara Kaçakçısı*’nda kaçak sigara satan Arif’e müşterinin söylediği “*‘Hırbo, neremden bildin alıcı olmadığımı?’*” (R. Ilgaz, 1980c, s. 80) sözü argo içermesi bakımından çocuk okuyucular açısından sakıncalıdır. *Bacaksız Tatil Köyünde*’de Vural’la İbrahim arasında geçen “*‘Kimmiş deriz hristiyan mahallesinde salyangoz satan[?] Kimmiş salyangozları toplayıp Fransızların beş yüzlüklerini kaldıran[?] Veririz marizi.’*” (R. Ilgaz, 1985, s. 51) diyalogu argo içermesi bakımından sakınca oluşturur.

Ali’nin Bisikleti’nde Hilmi’yi parkta simit satarken taciz eden şişman çocuk için “*‘Şişko patatesin biriydi. Park bekçisi de ne zamandır bu şişko çocuğu yakalamak istiyormuş. Parkın tüm çiçeklerini çiğniyormuş...*” (İzgü, 1978, s. 49) denilip söz konusu çocuğun fiziksel özelliğinin alay ve hakaret içeren ‘şişko’ sıfatıyla karşılanması pedagojik açıdan uygun değildir. Yazarın *Korkak Kahraman* adlı çocuk romanında Şemsi’nin elindeki dikenli sopaya çarpan soyguncuların perişan durumu “*Her taraf yaralı yağmacılarla*

dolmuştu. Kiminin kulağı kopmuştu, kiminin gözü patlamıştı. Kiminin de kolunda bacağında kocaman kocaman dikenler vardı.” (İzgü, 1977, s. 69-70) sözleriyle anlatılır. Kan ve vahşete dayalı söz konusu anlatım çocuk okuyucular açısından pedagojik yönden sakıncalıdır. Yine, *Bülbül Düdük*’te Hasan Efendi’nin sigara içmesine “*Yemekten sonra babam ocağın başına geçer. Anamın aş pişirdiği odunların ateşini karıştırır. Tabakasını çıkarır, sigara sarar içer.*” (İzgü, 1980a, s. 7) sözleriyle yer verilerek pedagojik özensizlik gösterilir.

Altın Ekin’de döküm atölyesi işçilerinin patronları İsmail Bey’le gittikleri yemeği anlatan “— *Bırak şef sen bunları da bize bak! Bu gece bizim gecemiz. Getir buraya içki, rakı, et, meyve, peynir... Şu masalarda ne varsa bize de getir.*” (Kaftancıoğlu, 1979, s. 184-185) cümlelerinde içkiye yer verilmesi pedagojik açıdan sakıncalıdır.

Hoşça Kal Küçük’te “*Bir kere et vardı; üstelik köfte değil, ızgara biftekti bu. Sonra yanına üstü kaşar rendeli makarna, yanına tepeleme kıvırcık salata, hepsinin yanına da iki şişe Ankara birası vardı.*” (Kakınç, 1979, s. 26) cümlelerinde içkiye yer verilmesi pedagojik özensizliği göstermektedir. Yine, “*Dünlerin toplandığı günler yığını olan geçmiş yıllarımızda, o an oluştuğu için sezinleyemediğimiz nice olgular vardır.*” (Kakınç, 1979, s. 70) cümlesi bir çocuk kitabında olmaması gereken oldukça felsefi ve ağır bir söylemdir.

Çingene Çocuğu’nda bir çocuk edebiyatı ürününde asla yer almaması gereken müstehcenlik ve küfür söz konusudur. Selehaddin’in yeni tanıştığı Celaleddin’e vermek istediği hediyeden söz edilirken “*Minnacık bir çakıyı kıvançla çekti. Sapında çıplak kadın resimli bir banka anahtarlığı vardı.*” (Kıyafet, 1975, s. 42) denilmesi pedagojik özensizliği örnekler. Yine, eserde Gazi Usta’nın “*Sanki bu gün o pezevenk müdür Celaleddin’i almam dedi diye almayacak mı?*” (Kıyafet, 1975, s. 45) çıkışında küfür kullanılması da çocuk okuyucular açısından oldukça sakıncalıdır. Yine, *Bizim Fabrika*’da yer alan “*Ulan, fışkı, şimdi benzetirim haa!*” (Kıyafet, 1980, s. 14) ve “— *Vay eşşoğlu eşşekler. Sanki gâvuru şeyinden kılıçlıyorlar.*” (Kıyafet, 1980, s. 16) cümleleri çocuk okuyucular açısından sakıncalı küfür ve argo sözler içermektedir.

Ötleğen Kuşu’nda “*Bir serçe önümüzdeki dallardan birine konuverdi. Konmasıyla da sapan taşıyla vurulması, boynunu büküp yuvarlanması bir oldu. Nuri, koştu, hepimiz ağlamaklı olmuştuk, serçeciğin başını gövdesinden ayırdı.. — Yazık, dedim, o kuş sana ne yaptı? — Çok zalimsin, dedi Metin. O kuş sana ne yaptı? — Yaralamıştım onu... Acı*

çekmesin diye...” (Kocagöz, 1971, s. 34) sözleriyle yer alan Nuri’nin sapanla kuş avlama sahnesinde pedagojik özensizlik göze çarpar. Romandaki hayvan katliamı, çocuk okuyucuların zihnini olumsuz etkileyeceğinden sakınca oluşturmaktadır. *Ötleğen Kuşunun Sonu*’ndaysa Bayan Sezer konuklarına içki ikram eder. Eserde “*Hemen ardından da Bayan Sezer, vitrinden çıkardığı bardaklara, nane likörü doldurarak, süslüce bir tepsiyle getirdi.*” (Kocagöz, 1980, s. 157) cümleleriyle okuyucuya sunulan içki sahnesi pedagojik özensizliği gözler önüne serer.

Bir Gün Büyüyeceksin’de kuzeni Fahim’in sapanla bir kuşu öldürmesi karşısında Osman’ın şu sözleri pedagojiden uzak anlatıma örnek oluşturur: “*Doğru söylüyordu Büyükbaba. İşte Fahim Abisi! Geçen gün, daldaki serçeye çatal sapanla sen nişan al. Kafası kopan kuşçağız pıt desin ayaklarının dibine düşsün. Hiç olacak, yapılacak şey değil, ama oldu bir kere, yaptı.*” (Mehmet Seyda, 1966, s. 14). Yazarın *Şeytan Çekiçleri* adlı çocuk romanında Karabaş’ın Acar ve Kaçar adlı sokak köpekleriyle boğuşması sonrasındaki vahşet ortaya konularak çocuk okuyucu açısından son derece sakıncalı şu anlatımda bulunulur: “*O zaman koştular. O zaman, her şeyi yakından gördüler. İnanılmaz, akla kolay kolay sığmaz birşeyle karşılaşmışlardı: Üç köpek yerde âdeta sarmaş dolaştı. Acar sağ başta, Karabaş ortada, Kaçar sol baştaydı... Üçü de can çekişiyordu[.] Acar’la Kaçar’ın gırtlakları parçalanmıştı. Karabaş’ın karnı boydan boya yarılmış, barsakları dışarı dökülmüştü.*” (Mehmet Seyda, 1971, s. 284). *Ölümsüz Dostluk*’ta birçok cinayete yer verilmesi pedagojik açıdan sakıncayı da beraberinde getirir. Romanda “*Adamların ikisi çaldıklarını sallasirt kaçıırken, biri Hatice kadının ardına düşmüş, biri de onun kıızıyla torununun yattıkları odaya dalıp, bunlar da bağırır, bizi ele verir korkusuyla, hem beşikteki yavrucağı, hem de annesini boğazlarından keserek öldürmüşlerdi*” (Mehmet Seyda, 1978, s. 8) ifadeleri çocuk okuyucular için uygun değildir. Yazarın bir diğer eseri, *Bastıbacak Ermiş*’te Gülçin’in düğününde alkol tüketimini örnekleyen “— *Ben gidip bira alayım, diyerek ayaklandı Metin Abi.*” (Mehmet Seyda, 1979, s. 45) cümlesi pedagojik açıdan sakıncalıdır. Yine, *Del’Ali*’de büyük dede Seyit Ağa’nın pehlivanlığı anlatılırken “— *Bir vuruşta oğlum, gel bak, şöyle, şu yanına, bir vuruşta adamın boşluğuna daldırıldığı gibi... ister inan ister inanma... karaciğeri ile bilmem neresini söküp çıkartarak yere atıyor.*” (Mehmet Seyda, 1980, s. 17) sözleriyle vahşete yer verilmesi çocuk okuyucu açısından oldukça sakıncalıdır.

Şimdiki Çocuklar Harika'da Ahmet'le babası arasındaki diyalogda geçen şu sözler müstehcenlik içerdiğinden pedagojik açıdan son derece sakıncalıdır: “Akşam evde, yemekten sonra oturuyorduk. Babam gazete okuyordu. Elindeki gazetede bir gazino ilânı gördüm. İlânda striptiz yapan kadınların yarı çıplak resimleri vardı. — Baba, erkekler niye striptiz yapmıyorlar? diye sordum. Gazeteyi önünden indirip, bir süre beni süzdükten sonra: — Sen galiba oynattın, dedi. Hiç erkekler striptiz yapar mıymış?” (Nesin, 1976, s. 81-82). Romanda, Ahmet'in amcasının topluluk karşısında şiir okumaktan çekinen oğluna yönelik şu sözü de küfür içerdiğinden pedagojik özensizliğe örnek oluşturur: “Zorladıkça zorladılar. Sonunda amcamın kaşları çatıldı, — Okusana piçkurusu! diye bağırdı.” (Nesin, 1976, s. 149).

Can Arkadaş'ta “Rakısını getirdi müşterinin, mezelerini taşıdı ardı ardına. Kasabın oğlu, içtikçe keyifleniyordu, içtikçe ısıniyordu.” (Otyam, 1976, s. 109) cümlelerinde içkiye yer verilmesi pedagojik yönden sakınca oluşturmaktadır. Yazarın bir diğer eseri, *Ceylanlar Suyu İndi*'de mayına basarak parçalanan çoban Mustafa'ya ilişkin şu sözler okuyucunun zihninde olumsuz izler bırakmaktadır: “Kapıyı açmış, bir de ne görsün? Kapıda Uyanık, Mustafanın o sadık, o kocaman köpeği[.] Mustafanın köpeğinin ağzında Mustafanın kopmuş tek bacağı. Uyanık, bu sadık köpek, sahibinin o kopuk tek bacağını ağzına alıp, sürüye sürüye evine getirebilmiş. Hepimiz kahrolduk. Mustafayı sanki tümümsü sayarak o tek bacağı gömdük, törenle.” (Otyam, 1978, s. 86-87). Romanda, çoban Mustafa'nın ölümünün sunuluş biçiminde çocukların göz ardı edildiği söylenebilir.

Mavi Kuşu Gören Var mı'da “Sarı bir çiçeği gözüne kestirince de, elini cebine sokup nesi var nesi yoksa ortaya dökmüş: Bir gazoz kapağı, bir çakı, çatlak bir bilya, iki düğme ile bir kuş lastiği çıkmış cebinden.” (Öner, 1978, s. 11) cümlelerinde küçük çocuğun cebinde bir sapan bulundurması pedagojik açıdan sakıncalıdır. Kuşları çok sevdiğini belirten çocuğun cebinde sapan taşınması romanın kurgusal yönden hatalı olduğunu düşündürmektedir.

Kuş Ne Yana Öter'de Ahmet, Halil'e götürmesi gereken mektubu babası eline geçirince intiharı düşünür ve “O gün benliğimi saran utanç duygusunu, kayguyu, üzüntüyü asla anlatamam. Kendimi öldürmek bile istedim.” (Özgentürk, 1976, s. 102) der. Bir çocuk romanında intihara meyle yer verme pedagojik açıdan oldukça sakıncalıdır.

Taş'ta Erol'un oyun araçları sayılırken “Sapanını, annesinin, babasının oynuyor diye kızdığı bilyeleriyle gazoz kapaklarını da oraya saklıyordu.” (Özkan, 1972, s. 42) sözüyle

sapana yer verilmesi pedagojik açıdan sakıncalıdır. *Pilli Bebek*'teyse haydutlar arasındaki çatışmaya “*Haydutların cesetleri güvertede, yerde yatıyordu. Kimildamadıklarına bakılırsa ya bayılmış ya da ölmüşlerdi. Üstleri başları, yerler, kan içindeydi.*” (Özkan, 1973, s. 235) sözleriyle yer verilmesi pedagojik sakınca oluşturur. Yazarın *Bütün Çocuklar Gülmeli* adlı eserinde Aydın'ın ninesinden dinlediği masallarda deve ilişkin edindiği “*Gök gürlmesini andıran sesleri, dokuz tane başları vardı. Çoğunlukla dokuz başı birden kesilmedikçe ölmüyorlardı.*” (Özkan, 1974, s. 34) bilgisi vahşeti ve ölümü içermesi bakımından sakıncalıdır. Yine, *Okyanus Çocukları*'nda Yaşar'ın Avustralya'da tanık olduğu feci trafik kazasına “*Birçok kaza görmüştü ama, az önce onları geçen ve ilerde bir kamyonu bindirip kafaları kopan insanları günler günü aklından çıkaramamıştı.*” (Özkan, 1975a, s. 162) sözleriyle yer verilmesi pedagojik açıdan son derece sakıncalıdır. Çocuk okuyucuların zihninde kalıcı ve olumsuz iz bırakabilecek kafası kopmuş insan imgelemi, yazarın pedagojik özensizliğini gözler önüne serer. Yazarın bir diğer romanı *Şans*'ta Özcan ile Korkut'a ödünç kitap veren öğretmenlerinin çocukların karşısında sigara içmekten çekinmemesi pedagojik özensizliğe örnek gösterilebilir. Romanda “*Öğretmen çocuklara yer gösterdikten sonra karşılıklarına geçti. Sigarasını içerken; — Yine kitap mı istiyorsunuz çocuklar? diye sordu. — Evet öğretmenim, dedi Korkut. — Senin kitapları sevdiğini bilmiyordum. — O da benim kadar kitapseverdir öğretmenim, dedi Özcan. Sizden aldığım kitapları ona veriyorum, okuyor.*” (Özkan, 1975b, s. 27-28) sözleriyle anlatılan bu durum çocuk okuyucular açısından son derece sakıncalıdır. *Şeytan Üçgeni Yolunda*'da Kaptan Tanaş'la yatın ikinci kaptanı Jak arasındaki şu diyalog içkiye yer vermesi nedeniyle pedagojik açıdan sakıncalıdır: “*Kaptan hemen dolaptan bir içki şişesi çıkardı: — Viski içer misin kaptan? dedi. — İçerim.*” (Özkan, 1977, s. 288). Yine, *Sihirli Toz*'da şişman hırsızın anlatıldığı “*Şapşal, şişko hırsız garajın kapısını açtı, Reise yol verdi, sonra kendisi ve arkadaşları girdiler.*” (Özkan, 1978, s. 73) cümlesinde kötü söz ve alay içeren ‘şapşal’ ve ‘şişko’ sıfatlarının kullanılması okuyucular için pedagojik açıdan sakınca oluşturmaktadır.

Köylerden Bir Köy'de Metin öğretmenin Torluklu köyüne giderken sarf ettiği “*— Bi cıgara içimlik yol galdı, dedi.*” (Özyürek, 1980, s. 9) sözü sigaraya yer verdiğinden çocuk okuyucular için pedagojik açıdan uygun değildir.

Martılar Adası'nda “*Tam bu sırada nişan almakta olan yaramaz çocuk, sapanın lastiğini gerip taşı fırlatmıştı. Taş bu kez Hop ile Lüpün çok yakınından geçti. Hop telâşla haykırdı: — Kaçalım Lüp, havalan çabuk! Bizi öldürmek istiyor, kaç...*” (Selimoğlu, 1979, s. 144)

cümleleriyle Hop ile Lüp'ü sapanla vurmak isteyen kötü çocuğa yer verilmesi pedagojik açıdan sakıncalıdır.

Bir Liranın İki Günü'nde öğrenciler Türkçe ders kitabında yer alan ve savaşı, katliamı içeren bir şiir okurlar. Romanda “*Cevdet, önündeki kitaptan bağıra bağıra okumaya başladı: KÜÇÜK PİLOT/Okuyup büyüyünce/Pilot olacağım ben/Uçarken yüreklere/Korku salacağım ben/Atacağım her bomba/Hedefini bulacak/Savaş yeri düşmanın/Ölüsüyle dolacak*” (Uyaroğlu, 1979, s. 42) sözleriyle anlatılan bu durum pedagojik yönden sakıncalıdır.

Filler Sultanı ile Kırmızı Sakallı Topal Karınca'da “‘*Askerlerin de duymuyor onların ağıtlarını, görmüyorlar akan kanlarını, kopan kellelerini...*’” (Yaşar Kemal, 1977, s. 15) cümlesi savaşın vahşetini gösterirken pedagojik özenden uzak bir anlatıma sahiptir. Yine, romandaki “‘*Bizi elektriğe tuttular.*’ ‘*Bakır telleri çükümüze bağladılar.*’ ‘*Çiftleşme yerimizi yaktılar.*’ ‘*Copladılar.*’ ‘*Oraya elektrik de tuttular.*’” (Yaşar Kemal, 1977, s. 164) sözlerinde müstehcenliğe yer verilmesi çocuk okuyucular açısından oldukça sakıncalıdır.

Öğretmenim'de Zeki, bir sünnet düğününde “*Bana da içirmişlerdi. Sonrasını bilmiyorum.*” (Yiğitler, 1974, s. 173) diyerek kendisine içki içirildiğinden söz eder. Bu sözler pedagojik açıdan son derece sakıncalıdır. Yine, *Gökhan ile Özhancık*'ta sarhoş olan yazar babanın, en küçük oğlu Özhan'a da içki içirmeye çalışması dikkati çeker. Romanda eğitilmiş babanın, kendi öz çocuğuna yönelik bu istismarı şu sözlerle anlatılır: “*Babamla Karnıyarık Osman Amca konyak şişelerini açtılar. Bu havada da giderdi doğrusu. İçini ısıtsın diye Özhan'a da verdiler. Herifçioğlu zaten yerinde duramıyor. İki yudum konyağı da içince iyice sapıttı. Zırzop oldu çıktı. Hop hop hopluyor. Ne söz ne öğüt dinliyor. Düşüyor, kalkıyor. Ağlamıyor da.*” (Yiğitler, 1980, s. 247-248).

2.7. İnfomal Eğitim

Formal eğitimi, okulda kasıtlı planlı ve kontrollü olarak yapılan eğitim olarak tanımlayan Filiz (2014) infomal eğitimi ise planlı olmayan, gelişigüzel ve bireyin içinde yaşadığı tüm çevreyi kapsayan eğitim olarak değerlendirir (s. 18). İnsanoğlu doğumdan ölümüne dek sürekli bir eğitim sarmalı içerisinde. Bilinçli ya da bilinçsiz olarak çevreden sürekli yeni ve farklı bilgiler edinir. “Yaşamın her alanında ve her anında, belli bir plan ve programa dayalı olmayan, kendiliğinden bireyin çevresiyle etkileşimi sonucu oluşan eğitim

informaldır” (Kale, 2009, s. 14). Fidan (2012) ’a göre amaçlı ve planlı olmayıp gelişigüzel ortaya çıkan informal eğitim, kişinin karşılaştığı durum ve içinde bulunduğu grubun üyeleriyle etkileşimde bulundukça farkında olmadan yeni şeyler öğrenmesine dayanır (s. 5).

Toplumcu gerçekçi yazarların incelenen çocuk romanlarında informal eğitime, çıraklık, askerlik sırasında bireyin model alarak edindiği ya da büyüklerinden dinlediği bilgi ve geliştirdiği beceri örnek gösterilebilir.

Müjdecî Hüsnü’de hasta oğlu Hüsnü’yü doktora götürmekte direnen Bodur Abdullah’a karşı Süleyman onbaşının “Biz üçbuçuk yıllık askerliğimiz sırasında yüzlerce doktor gördük. Doktor yanında çalıştık. Yaralara neşter attık. Pansumanlar yaptık. Ameliyatlarda bulunduk. Bir bildiğimiz var ki, böyle konuşuyoruz. Senin çocuğunun işi adak işi, okutma işi değil. Bu iş doğrudan doğruya doktor işi. Çocuğunu bir kere de doktora göster bakalım.” (Cılga, 1976, s. 18) serzenişi askerlikte eğitimin önemini gözler önüne serer. Yazarın bir diğer çocuk romanı *Kurtların Köye İndiği Gece*’deyse Çoban Bekir büyüklerinden öğrendiği bir bilgiyi uygulayarak güttüğü koyunların kurt korkusunu unutturur. Romanda bu deneyim *“Koyunların yüreğinde sürekli kurt korkusu yaşarmış. Dört ayağını birbirine bağlayıp yere yatırırız onu kırmak için. İşte o zaman kurt korkusundan arınmış mübarek hayvan. Kırılma sırası duyduğu sıkıntı, kendisine kurt korkusunu unutturmuş. Bunu böyle dinleyip öğrendik büyüklerden, atalardan...”* (Cılga, 2003, s. 22-24) sözleriyle dile getirilir.

Kumdan Betona’da boyacı çırağı Necat’ın, ustasını model alarak izlemesi informal eğitime örnek gösterilebilir. Romanda bu eğitim *“Usta, badana fırçasını çektiğe: ‘Aç gözünü,’ diyordu. ‘Sopayı nasıl tutuyorum iyi bak. Sağ elim nerde, sol elim nerde. Yukardan aşağı nasıl çekersem, aşağıdan yukarı da öyle. Hiç kolunu kırmak yok!’”* (R. Ilgaz, 1979b, s. 58) sözleriyle dile getirilir. Yazarın *Cankurtaran Yılmaz-Küçükçekmece Okyanusu* adlı eserinde yer alan *Cankurtaran Yılmaz* romanında Yılmaz’ın yüzme yarışı öncesi annesinin elini öpmesi davranışının model alarak öğrenme yoluyla kazanıldığı *“Küçükleri iskeleye çağıran ses büyütecini duyan Yılmaz, annesinin elini öpüp ayrıldı. Bu el öpmeyi, yarışa giren güreşçilerden öğrenmişti. Alana, el öpüp giriyorlardı bir köy düğününde.”* (R. Ilgaz, 1979a, s. 35) sözleriyle ifade edilir.

Kara Pamuk'ta Rayifo yaşadıkları köyde okul ve öğretmen bulunmadığından okuma ve yazmayı informal yoldan askerde öğreneceğini “*Ben bilmem ki bini. Okuma yazma da bilmem. Kimse bilmez ki zaten. Askere gidersem öğrenirmişim. Babam da askerlikte öğrenmiş.*” (İzgü, 1980c, s. 9) sözleriyle ifade eder. Yine, *Pazar Kuşları*'nda berber çırağı Mustafa “*Ama ustam diyor ki, bu sanat bakmakla öğrenilir. İnsan ne denli çok bakarsa, sanatı o denli çabuk kaparmış.*” (İzgü, 1979b, s. 5) sözleriyle usta-çırak eğitimini anlatmaktadır.

Öğretmenim'de Zeki, çalışmaya başladığı ciğercide informal eğitimle bu işi öğrendiğini şu sözlerle açıklar: “*Görevim mangaldaki şişleri temizlemek, dizilmişleri kanat yelpazeyle yelleyip pişirmektir. Ayrıca her gün ciğer kesme, şişe dizme usullerini belletiyordu. ‘Tamam, öğrendim Usta.’ dedim bir gün. ‘Peki, al yap. Ben bugün salhaneye gidip kasaplarla görüşeceğim,’ dedi ve çıktı gitti.*” (Yiğitler, 1974, s. 43). Ustasını izleyerek, model alarak öğrenen Zeki ciğerin porsiyonunu ayarlayamayıp dükkânı zarara uğratar.

2.8. Oyun ve Eğitim

Oyun “belli bir amaca yönelik olan ya da olmayan, kurallı ya da kuralsız olarak gerçekleştirilen her durumda çocuğun isteyerek katıldığı fiziksel, zihinsel, dil, duygusal ve sosyal gelişiminin temeli olan, gerçek hayatın bir parçası, çocuk için en etkin öğrenme süreci” (Çakmak & Elibol, 2013, s. 8) olarak tanımlanır. Çocuğun eğitiminde önemli bir araç olan oyun, eğlendirerek öğretmenin yanı sıra yaratıcılık üzerinde de oldukça etkilidir. Çocuğun sosyalleşmesi, arkadaşlık ilişkilerini geliştirmesi ve sorumluluk üstlenmesi oyun sayesinde artar. Çocukluktan yetişkinliğe geçişte önemli bir aşama olan oyunla çocuklar “gelecekte yaşayacakları rolleri (örneğin annelik, babalık rolü), karşılaşacakları olaylar karşısında nasıl davranmaları gerektiğini oyunlarında yaşayarak öğrenirler” (Gür, 2017, s. 88).

Oyunun çocuk gelişimi ve eğitim üzerinde birçok önemli etkisi bulunur. Cirhinlioğlu (2010) 'na göre oyun; beş temel duyunun gelişimine katkı sağlar ve çocuğun büyüklük, renk, derinlik, uzaklık, sertlik, tat, koku ve seslerle ilgili tanıma, algılama ve ayırt etme becerilerini geliştirerek çevreyi ve dünyayı öğrenmesini destekler (s. 172). Başaran (2011) ise oyunun amacını çocuğu eğlendirmek, çocuğun zihin ve beden becerilerini geliştirmek ve onu öğrenmeye ve iş yapmaya hazırlamak olarak açıklar (s. 234). Gander & Gardiner

(2015) de oyunun karar verme, bellek, strateji, gözlem, mekânsal akıl yürütme, problem çözme ve yaratıcı düşünce gibi bilişsel gelişim üzerine etkisi üzerinde durur (s. 279).

Toplumcu gerçekçi yazarların çocuk romanlarında özellikle köyde ve kırsal kesimde yaşayan çocukların sokak oyunları önemli bir yer tutar. Açık havada oynanan oyunlar sayesinde köy çocuklarının hem eğlendikleri hem de psiko-motor becerilerini geliştirdikleri üzerinde durulur.

Toprağa Basınca'da kış günlerinde hem köyde oynanan oyunları hem de köylülerin halk edebiyatı türlerine ilgisini göstermesi bakımından “— Ee, dedi. Şimdi anam gider. Biz evde kalırız. Bilmece sorarız birbirimize. Masal anlatırız. Tek-çift oynarız.” (Apaydın, 1966, s. 157) sözleri büyük önem taşır.

Çocuklar da Savaştı'da Kemal, Ümmü ve Hüseyin kardeşlerin oyunu “Ondan sonra biraz çelik çomak oynadılar.” (A. Ilgaz, 1979, s. 103) sözleriyle dile getirilir.

Halime Kaptan'da Memiş'in oyun kültürü “Dedesı varken akşam ezanlarına kadar kestanelerin altında çelik çomak oynayan Memiş'i tutup getiren anası böyle, tavuklarla birlikte onu eve kapatıyordu.” (R. Ilgaz, 1972, s. 36) sözleriyle açıklanır. Yine, *Cankurtaran Yılmaz-Küçükçekmece Okyanusu* adlı eserde yer alan *Cankurtaran Yılmaz* romanında Yılmaz'ın tatildeki oyun açlığı “Ah şurda çalışsam da, Hükümetin önündeki alanda top oynasam... Hep [y]umurtlatsam Yaşar'ı...” (R. Ilgaz, 1979a, s. 2) sözleriyle ortaya konulur.

Murat'ın Tatili'nde köydeki çocuk oyunlarına “Biraz sonra uzuneşek, birdirbir oyunları başladı.” (İzgü, 1972, s. 68) sözleriyle yer verilir. *Kara Pamuk*'ta Rayifo çocuk oyunlarını “Saklambaç oynarız geceleri çağalar.” (İzgü, 1980c, s. 39) diyerek anlatır. *Bülbül Düdük*'teyse köyde çocuk oyunlarına yönelik şu bilgi verilir: “İşte, şu ağacın altında birdirbir oynamıştık.” (İzgü, 1980a, s. 88).

Hoşça Kal Küçük'te Anne'nin köyde öğrencileriyle açık havada ve oyunlarla gerçekleştirdiği eğitim “İlkyazın ılık kuşluklarında hep birlikte köyün ötelere, kıra giderlerdi. Çimenlere otururlar, ders yaparlar; ‘Yağ satarım, bal satarım, ustam öldü ben satarım’ oynarlar, güneş tepelerde eğilmeye yüz tutarken köye dönerlerdi.” (Kakınç, 1979, s. 16) sözleriyle dile getirilir.

Çingene Çocuğu'nda ilkokul öğrencilerinin teneffüste oynadıkları oyun “*Bu sıra teneffüs zili çaldı. Çocuklar sel gibi boşandı dışarı. Elimsende, köşe kapmaca oynayanlar bir anda biri birine girdi.*” (Kıyafet, 1975, s. 75) sözleriyle anlatılır.

Ötleğen Kuşu'nda Nihat, Murat öğretmenin ilkbaharla birlikte çocukları bahçeye oyun oynamaya çıkarmasını “*Okulda, öğretmenimiz bizi sık sık bahçeye çıkarıyor, balığ ağı, birdirbir, körebe oynuyorduk.*” (Kocagöz, 1971, s. 228) sözleriyle ortaya koyar. Oyunla öğrencilerin motor gelişimlerine destek olunmakta, temiz hava ve güneşle de büyüme ve gelişimlerinin önü açılmaktadır.

Bir Gün Büyüyeceksin'de Osman ve Fahim'in Mehlika ve Piraye'yle bahçedeki oyunlarına ilişkin şu bilgi verilmektedir: “*Onlara, hangi oyunu oynamak istediklerini sordu. Evcilik mi, koşmaca mı, el bende mi, köşe kapmaca mı, hangisini?*” (Mehmet Seyda, 1966, s. 16). *Bastıbacak Ermiş*'teyse köy çocuklarının oyun kültürü şu örnekle gösterilir: “*En sevdiği oyunlardan biri saklambaçtı.*” (Mehmet Seyda, 1979, s. 11).

Şimdiki Çocuklar Harika'da Zeynep'in “*‘Acemioğlan, yine bizim sınıfta Rıza'dır. Çünkü bitürlü çattımattı oyununu öğrenemediği için her oyunda dayak yer.’*” (Nesin, 1976, s. 61) sözleri sınıfta oynanan oyuna örnek gösterilebilir.

Can Arkadaş'ta kışın çocukların kızak kayma oyununa hazırlıkları “*Buzlanıyordu her yan. Mahallenin çocukları kızakları çıkardık. Önce bir güzel kırıklarını çiviledik. İplerini tazeledik.*” (Otyam, 1976, s. 62) sözleriyle anlatılır.

Kuş Ne Yana Öter'de Ahmet mahalle arkadaşlarıyla oyun kültürünü “*Biz, mahallenin uçurtmacıları, rüzgârın böyle boşuna esmesine izin verir miyiz? Hemen o hafta hazırladık uçurtmalarımızı.*” (Özgentürk, 1976, s. 52) sözleriyle ifade eder. Romanda uçurtma, çocukların önemli bir oyun ve eğlence aracı olarak yer alır.

Şans'ta dinlenmek ve eğlenmek için ailece deniz kenarına giden Özcan'la arkadaşı Korkut'un oyunları “*Ağaçlara bağladıkları iplerle salıncaklar yapıp sallandılar neşeli kahkahalarla. Birdirbir, uzun eşek, top oynadılar. Yarışmalar yaptılar.*” (Özkan, 1975b, s. 94) sözleriyle ifade edilir. Yazarın bir diğer çocuk romanı *Sihirli Toz*'daysa mahalle çocuklarının sokak oyunundan “*Çocuklar top oynuyorlardı köşedeki arsalıkta.*” (Özkan, 1978, s. 13) cümlesiyle söz edilir.

Öğretmenim'de okulun izci grubuyla geziye katılan Zeki, ormanda birçok oyun oynadıklarını “*Sırıkla atladık. Uzun eşek oynadık. Biraz daha çocuklaştık. Saklambaç. Ormanlar Kralı'na özendik. Ok atmaca. Kılıç kullanma. Bebeleştik. El el üstünde kimin eli var. Bir boy göle değin gidip geldik.*” (Yiğitler, 1974, s. 162) diyerek açıklar.

*Gökhan ile Özhan*cık'ta çocuk oyunları şu sözlerle anlatılır: “*Özhan ile Gökhan*cık, bir köşeye çekilmişlerdi. ‘El el üstünde kimin eli var’ adlı bir oyun oynuyorlardı.” (Yiğitler, 1980, s. 325).

2.9. Atatürkçülük

Türk eğitimin sisteminin temel ilkelerinden birini oluşturan ve eğitim programlarında önemli yer tutan Atatürkçülük, Keskin (2004) 'e göre modern Türkiye'nin bir değerler toplamıdır ve Türk tarihinin bir sonucu olarak değerlendirilebilir (s. 3). Cumhuriyet değerlerinin ve bağımsızlığın simgesi olan Atatürkçülük, çağdaş bir toplum olma mücadelesi veren Türkiye'nin Atatürk devrimlerine bağlı kalmasına dayalı bir düşünce sistemidir. Kayıran & Metintaş (2013) 'a göre Atatürkçülük, Atatürk'ün önderliğinde gerçekleştirilen Türk devrimi tarihi ve sosyolojik gelişmelerin bir sonucu olarak değerlendirilebilir (s. 580). Atatürk ilke ve devrimlerini temel alarak genç cumhuriyetin ilerlemesini, kalkınmasını amaçlayan Atatürkçülük; ezilen uluslara özgürlük, bağımsızlık modeli sunan, günümüzde de geçerliğini ve etkisini koruyan bir öğretidir.

Toplumcu gerçekçi yazarların çocuk romanlarında Atatürk sevgisi ve Atatürkçülük temel değerlerden biri olarak yer almaktadır. Eserlerde çocuklara Atatürk sevgisi aşılanırken Türkiye Cumhuriyetinin kurucusunun askerî başarısı, örnek devlet adamlığı, devrimciliği ve bilgeliği öne çıkarılır.

Toprağa Basınca'da Atatürk sevgisi birçok kez dile getirilir. Öncelikle İnci öğretmen köy okulunun sınıflarına Atatürk resimleri ve bayraklar asar. Kardeşi Erdal buğdaylar serilip kurutulurken onları kuşlardan koruma görevi üstlenir, bu görev sırasında da hep Atatürk'ü düşünür. Eserde Atatürk'e duyulan hayranlık “*Bir yandan Atatürk'ün çocukluğunu düşünüyordum. O da böyle mısır torbasını beklemişti. Demek şimdi ben de onun gibiydim. Gururlanıyordum. Bir iş yapmanın hazzını duyuyordum içimde.*” (Apaydın, 1966, s. 71) sözleriyle ifade edilir. Yazarın bir diğer eseri, *Dağdaki Kaynak*'ta da çocukların Atatürk'ün okumuş bir toplum özlemine gönderme yaparak “*Tüm ulusumuzun okuması gerekli.*

Atatürk de böyle istemiş, ama bir türlü gerçekleşmemiş. Biz büyüyünce bunu yapacağız.” (Apaydın, 1975, s. 74) ülküsünü taşımaları Atatürk sevgisini göstermesi bakımından önemlidir.

Yonca Kız’da Atatürk sevgisi dikkati çeker. Atatürk’ün Millî Mücadele’deki kahramanlığı romanda şu sözlerle dile getirilir: “*‘Dumlupınar’da, düşmanı tepelediğinde Gazi Paşa, Mehmetçiklere gür sesiyle bağırdı: ‘Ordular, ilk hedefiniz Akdeniz’dir, ileri!’ dedi. Mehmetçik dokuz günde Akdeniz’e ulaştı.’*” (Bilbaşar, 1971, s. 63).

Osman’da Atatürk sevgisini ve millî duyarlığı göstermesi bakımından şu cümleler dikkat çekicidir: “*Şemsi Dayı, ondan sonra çete savaşını nasıl başlattıklarını, sonra da Mustafa Kemal komutasındaki ‘Kurtuluş Ordusu’na nasıl katıldıklarını, en ince ayrıntılarına kadar anlattı. Anlatırken dalıyor, coşuyor, sanki anlattığı şeyleri yeniden yaşıyordu. Şemsi Dayı, savaş sırasında çocukların gösterdikleri yararlıkları, onların vatan savunmasında nasıl çalıştıklarını uzun uzun anlattı.*” (Bozırat, 1972a, s. 200).

Yaramazlar Kuyusu’nda Atatürk’e ve Türk milletine yönelik sevgi ve övgü bir arada bulunur. Yazarın “*Noyan, hep tepeye bakıyordu. Atatürk yürüyor, uzaklara gülümseyerek bakıyordu. Saçlarının rengi ne kadar güzeldi. Gözlerinin ışığı ne de parlaktı. Temiz giysiler içindeydi. Temiz, güzel bir yüzü vardı. Yanından geçenler Atatürk’ü selâmlıyorlardı. — Atatürk çok güzel. Öyle değil mi Peri Ablacığım? — Evet güzel. Zaten, Türkler çok güzel bir millettir.*” (Cılga, 1983, s. 53-54) sözü Atatürk’ü ve millî duyarlığı vurgulaması bakımından dikkat çekicidir. *Şaşar Ali*’deyse Atatürk’ün köylüler hakkındaki özdeyişine atıf yapılarak “*Ben şimdiye değin, ‘Köylü, milletin efendisidir’ sözüne inanmıyordum. Efendi olarak kentliyi biliyordum. Bu sözü söyleyen Gazi Paşa’nın biz köylülerin gönlünü almak için söylediğini sanırdım. Doğru söylemiş. Çok doğru söylemiş. Koskoca Gazi Paşa doğru söylemez olur mu canım. Adam bile bile, düşüne düşüne söylemiş. Biz köylüler, milletin efendisiyiz ki efendisiyiz.’*” (Cılga, 1977b, s. 251) bu sözün doğruluğu pekiştirilmeye çalışılır. Abbas Cılga böylelikle Atatürk’e olan sevgi ve bağlılığını dile getirmektedir. Yine, *Kurtların Köye İndiği Gece*’de Derviş Dayı’nın ağzından Atatürk’e yönelik şu övgüler düzülür: “*‘Mustafa Kemal Paşa mı? Hey aslanım, hey! Savaşlarda pişmiş kişi. Hele Çanakkale Savaşı’yla şanına şan katmış komutan! Yedi düveli dize getirmiş askerini yönetmeyi, askerinin yüreğine güç vermeyi bilerek...’*” (Cılga, 2003, s. 64). Bu sayede yazar, Atatürk’ün başarılı komutanlığını ve zaferlerini okuyucularına aktarmaktadır.

Halime Kaptan'da vatanının kurtuluşu için çırpınan kahraman kaptan Halime Atatürk'e ola sevgisi ve inancını şu sözlerle dile getirir: “*Hem yürüyor, hem düşünüyordu. Mustafa Kemal'i görmemişti ama, onun birçok iyi şeyler yapacağına inancı vardı.*” (R. Ilgaz, 1972, s. 136-137). *Bacaksız Paralı Atlet*'te okul müdürünün Atatürk sevgisine “*Müdür, ne demişti geçenlerde? 'Bu sınıfta neden Atatürk'ün resmi yok?' diye bütün sınıfı suçlamamış mıydı? Resmi görünce de nasıl sevinmişti...*” (R. Ilgaz, 1983, s. 87) sözleriyle yer verilir.

Altın Ekin'de Erdeli'nin değirmenci babası, Atatürk'ün Millî Mücadele'yi başlatmasını “*Yavrum, ben değirmen işini bilmezdim. Kurtuluş savaşında hepimizi askere aldılar. Mustafa Kemal, düşmana karşı, padişaha karşı savaş açmış.*” (Kaftancıoğlu, 1979, s. 2) sözleriyle anlatarak Atatürk'e duyduğu hayranlığı dile getirir.

Hoşça Kal Küçük'te Baba'nın Küçük'e okuma yazma öğretirken “*‘Şimdi ATATÜRK yazmak için daha iki harfimiz olmalı elimizde, değil mi? R harfini bul bana. Hah, iyi! ATATÜR oldu, bu. ATATÜRK yazmak için, şimdi...’ — K'yi buldum.’ — İşte onu da en sona ekliyoruz. Oku bakalım, ne yazmışız?’ — ATA... ATATÜRK!’*” (Kakınç, 1979, s. 111-112) diyerek Atatürk adını yazdırması, Mustafa Kemal sevgisinin bir göstergesidir.

Ötleğen Kuşu'nda millî duyarlığın ve Atatürk sevgisinin sıkça işlendiği görülür. Yazar, okuyuculara Atatürk ilke ve inkılaplarına bağlılığı, vatan sevgisini “*Babam; — Doğru, dedi, tüfek de öyle... Ama kişilerin bazı zorunlukları da oluyor işte... Sözgeleşimiz son savaşımız, bir savunma savaşıydı. Bunun için de zaferimiz, bütün yeryüzünün, insanlığın zaferi sayılır. Oysa... Dünyamız yine kaynaşmalar, karışıklıklar içinde... Niçin? 'Yurtta barış, yeryüzünde barış!' diyor, büyük Atatürk'ümüz, bilirsiniz değil mi?*” (Kocagöz, 1971, s. 42) sözleriyle aşılar. *Ötleğen Kuşunun Sonu*'ndaysa okuyuculara Atatürk sevgisi şu sözlerle anlatılır: “*Bana öyle geldi ki, duvardaki Atatürk resminin ölümsüz bakışları, sanki öğretmenimizinkiyle birleşiyor. O umut dolu, sevecen ılıkılığıyla, güç verici bir parlamayla gözlerimize akıyor, yüreklerimize doluyor. Sanki hepimiz, onun bir tozanı olmuşuz da onu yaşıyoruz. Sanki güçlü elleri, onun elleri olmuş da saçlarımızı okşuyor.*” (Kocagöz, 1980, s. 28). Sınıfın duvarını süsleyen Atatürk çerçevesi öğrencilerin okuma ve çalışma azmini artıran bir obje görevi üstlenmektedir.

Bir Gün Büyüyeceksin'de Osman, dedesi Hacı Ömer Şakir Bey'in ve babasının Atatürk sevgisini “*Ağızdan ağıza değişerek gelen bu söylentilerin doğru bir yanı var mı acaba? Vardı ki, Büyükbabasıyla babası, Anadolu'da, Ankara'da oturan Mustafa Kemal Paşayı*

severlerdi. *Düşmanı İzmir'den denize dökmüş o. Eczanenin arkasındaki odaya, Neşet Ömer, Tevfik Rüştü, Ali Saim Bey amcalar gibi, Mustafa Kemal Paşayı seven, onu tutan doktorlar gelir giderlerdi.*" (Mehmet Seyda, 1966, s. 116) sözleriyle açıklar. *Şeytan Çekiçleri*'ndeysen İlki'nin ağzından "— Otuz Ağustos'a yakın günlerde, Gazi Mustafa Kemal Paşa'nın ordusu, yani bizim ordumuz, Türk ordusu, Anadolu'yu almaya gelmiş Yunan ordusunu İzmir'den denize dökmüş." (Mehmet Seyda, 1971, s. 100) cümlesiyle Atatürk sevgisi ortaya konulur.

Şimdiki Çocuklar Harika'da Ahmet'in dilinden Atatürk sevgisi şu sözlerle anlatılır: "— Dünyada en çok sevdiğin kim? Bu soruya herkes başka türlü cevap verdiği için bir uğultu-gürültü yükseliyordu. Kimimiz 'Atatürk', kimimiz 'Annem' yada 'Babam' diye bağırıyorduk." (Nesin, 1976, s. 20).

Şeytan Üçgeni Yolunda'da yat sahibi Jon'la çocuklar arasındaki "— Türk olduğunuzu duyunca daha çok sevdim sizi. — Teşekkür ederiz. — Ben Atatürk'ün yaptığı devrimleri çok sevdim. Çocuklar gülümsediler." (Özkan, 1977, s. 20) diyalogu Türklük ve Atatürk övgüsünü ortaya koyar.

Öğretmenim'de Keleş öğretmenin Atatürk sevgisini Zeki şu sözlerle açıklar: "Daha da içlendiği günler oturur, şu şiiri okurdu. Çok sonra öğrendim ben o şiirin kime ait olduğunu. 'Davullar zurnalar doğende/Biz seni hatırlarız./Binip trene gezende/Biz seni hatırlarız./Önce adını öğrenir çocuklarımız' Yutkunurdu burasında şiirin. İnce gırtlaklı bir yukarı çıkıp inerdi. 'Eli kalem tutup yazanda./Binler yaşa yurdumuza hizmeti büyük/Kemal Paşa! Ölümsüz insan! Şanlı Atatürk.' " (Yiğitler, 1974, s. 204-205).

2.10. Eğitimsizlik

Çağdaş ve ileri bir toplum olmanın temel koşulu eğitimli yurttaşlara sahip olmaktan geçer. Türkiye Cumhuriyeti, kuruluşuyla birlikte çağdaş medeniyetler düzeyine erişmede bilimi ve akli temel alarak eğitimli yurttaşlar yetiştirmeye yönelir. Ne var ki, Başgöz (2010) cumhuriyetin ilk yıllarında memleketteki 46.000 köyün %98'inin okulsuz olduğunu, 70.000 öğretmene gereksinim duyulduğunu ve verilen öğretmen mezunu sayısı ile tüm köylerin tek öğretmenli bir okula kavuşması için 350 yıl beklenmesi gerektiğini belirtir (s. 8). Aradan elli yıl geçmesine rağmen eğitimde 1970'lerde geline düzey de pek iç açıcı değildir. Balamir (1982) 'e göre Türkiye'de 1975 yılında toplam okur-yazarlık oranı

%62'dir ve %100 okur-yazar nüfusa ulaşmayı hedefleyen devlet için bu oran bir başarısızlık göstergesidir (s. 43).

Eğitimsizlik; toplumun insani ilişkilerini, yaşam biçimini, üretim biçimini belirleme ve şekillendirmede önemli bir sorunsaldır. Özellikle nüfusun büyük çoğunluğunu oluşturan köylünün eğitimsizliği çağdaşlaşma ve ilerleme yolunda önemli sorunlara yol açmaktadır.

Toplumcu gerçekçi yazarların çocuk romanlarında eğitimsizlik büyük bir sorun olarak ele alınır. İncelenen eserlerde eğitimsizlik konusunda özellikle okuma-yazma bilmeyen köylülere, ağa sömürsüne, yoksulluğa rağmen çok çocukluluğa ve yanlış yetişkin tutumlarına vurgu yapıldığı görülür. Köylünün cehaletinin, kötü yaşam koşullarının ve sömürülüşünün temel nedeni eğitimsizliğidir.

Toprağa Basınca'da okulu aksatıp sığır güden Osman'ın eğitimsizliği şu sözlerle vurgulanır: “— *Okuma yazma biliyor musun? Gözünü yumarak 'cık' yaptı. — Niye öğrenmedin? — İşte, dedi.*” (Apaydın, 1966, s. 78). Yine, İnci öğretmenin köydeki temel sıkıntısının kaynağı da köylünün eğitimsizliğinden kaynaklanır. Romanda bu durum “*Köylülere acıyorum da ondan ağlıyorum. Zavallılar bilgisizlikten, yoksulluktan ne hale gelmişler. İnsanın yüreği dayanmıyor.*” (Apaydın, 1966, s. 169) sözleriyle ifade edilir. Yazarın bir diğer eseri *Dağdaki Kaynak*'ta Günlük köylülerinin sahip oldukları doğal maden suyunun varlığından habersiz olup “— *Hep boşa akıp gidiyor e? — Akıp gidiyor ya, bilmediğimizden akıyor. Daha nice şeyler akıyor kimbilir?*” (Apaydın, 1975, s. 100) itirafı eğitimsizliğin her türlü yoksulluğun ve yoksunluğun nedeni olduğunun açık bir göstergesidir.

Sakarca'da köy halkının bilgisizliği ve sorgulamadan uzak tutumları “*Muhtar, doğanları yazar, ölenleri silerdi. Kurul üyeleri kurula kurula otururlar, muhtar ne derse doğru diye kafa sallarlardı.*” (Baykurt, 1976, s. 12) sözleriyle ifade edilir. Yazarın *Yandım Ali* adlı çocuk romanında Burdur'un Akçaköy'ünün insanların eğitimsizlikleri sonucunda bilinçsiz tarım yapmaları şu sözlerle eleştirilir: “*Tarlanın birazına da pamukla susam ekmiştik. Bizim buralarda görülmüş değildi. Herkes sanıyordu ki topraklarımızda sadece arpa buğday olur, pamuk, susam olmaz.*” (Baykurt, 1979, s. 6). Ürün çeşitliliği bulunmayan köyde halk yalnızca tahıl ekimi yapmakta, farklı bitkilerin yetişeceğine inanmamaktadır.

Yonca Kız'da köy düğünü sırasında havaya ateş açılarak kutlama yapılması köylülerin eğitimsizliğini gözler önüne serer. Romanda bu bilinçsizlik “*Sonra Urgancı Ali tabancasını çekip havaya ateşledi. Patlayan tabanca sesiyle Yonca Kız bir kere sıçradı, babasının boynuna sımsıkı yapıştı. Şimdi, gelinle damadın hısımları, akrabası ve tanışları durmadan gökyüzüne tabanca sıkıyorlar, birbirleriyle yarışıyorlardı.*” (Bilbaşar, 1971, s. 44) sözleriyle ortaya konulur. Yazarın bir diğer çocuk romanı *Yaramazlar Kuyusu*’nda Noyan’ın anneannesi Mahinur Hanım eğitimde dayacağı savunan “— *Ayol bir de: ‘Ne suçumuz var anne?’ diyorsun. Oğlunuzu hiç dövüyor musunuz? Çocuk dediğin arada bir dövülmeli ki korksun. Ana korkusu, baba korkusu olmayan çocuk serseri olur. Başboş olur. Söyle bakalım? Hiç dövdünüz mü oğlunuzu?’*” (Cılga, 1983, s. 8) sözleriyle dikkat çeker. Yazar, anneannenin eğitimsizliğini göstererek pedagojiden uzak yöntemlerle çocuk yetiştirme anlayışını da eleştirir. Yine, *Müjdecî Hüsnü*’de Hüsnü’nün eğitimsizliğini ve eğitime olan açlığını göstermesi bakımından ilköğretim müdürü Şahap Bey’e yönelik şu sözleri oldukça önemlidir: “— *Bilmiyorum beyim. Ben okur yazar bir adam değilim. Okullarda okumadım. Gurbetçiliğim yok. Büyük şehirler görmedim. Bilgisizim. Ama sen okumuş, okul görmüş bir insansın. Bildiğini bana da öğret! Ben de bileyim, ne olur?’*” (Cılga, 1976, s. 141). Şaşar Ali’deyse köylülerin eğitimsizliği anlatılırken “*İşin hakçası, böyle yanıtlar, büyüklerin makina konusunda ‘aklının ermediğini’ gösteriyordu. Çocuklara makina bilgisi veren büyükler olsaydı küçüklerin aklı erebilirdi bu işe. Ne var ki büyüklerin de bu konularda fazla bilgisi yoktu. Ne yapsınlar? Onlar da öğrenememişlerdi. Okula gitmemişlerdi.*” (Cılga, 1977b, s. 15) değerlendirmesi yapılır. Gramofonun nasıl çalıştığı, bu kapalı kutudan sesin dışarıya nasıl çıktığı eğitim olanağı bulamamış köylülerin bilgi sınırlarını aşar. Yazarın *Tomcik ile Bilek* adlı eserinde babası karayolları işçisi olup beş kardeşiyle yaşam mücadelesi veren simitçi Sait ‘padişaha kelle götürmek’ deyiminin anlamını anne ve babasına sormasına rağmen öğrenemez. Ailenin eğitimsizliği romanda Sait’in dilinden “*Annem sık sık ‘Padişaha kelle mi götürüyorsun[?]*’ der. Bunun anlamını sordum. Bilemedi. Babama sordum. Babam da bilemedi. Bir ağız alışkanlığı söz olarak kullandıklarını söylediler. Bunun bir anlamı olmalı ya acaba nedir? Bir gün öğrenmeliyim ‘Padişaha kelle götürmenin’ ne anlama geldiğini.” (Cılga, 1979, s. 103) sözleriyle anlatılır. *Kurtların Köye İndiği Gece*’deyse Abbas Cılga, Şaşar Ali adlı romanının kişilerine bir kez daha yer verir. Bu eserde de Şaşar Ali, karısı Sedef ve oğlu Mustafa vardır. Şaşar Ali, karısı Sedef’in ve kız kardeşi Emine’nin eğitimsizliklerini yüzlerine

vurmak için “‘Geçen yıla kadar suç sizin değildi Emine Hatun! Eğitimimiz gelip, yetişkinler için okuma yazma kursu açtı. Sen katıldın mı o kursa? Katılmadın! Bir de, ‘Ben bu yaştan sonra okuma yazma öğreneceğim de askere gidince çavuş mu olacağım?’ demedin mi? Eğer isteseydin kursa giderdin. Kursu gitmesen bile, öz oğlundan okuma yazma öğrenebilirdin evinde[!] Böyle bir çalışman, çaban oldu mu yavrum?’” (Cılga, 2003, s. 76) der. Karısının ve kız kardeşinin okuma yazma bilmemesi, evde eğlence aracı olan abeceye dayalı atasözü oyununu oynamalarına engel oluşturur. Bu yolla yazar, köyde kadın, yaşlı demeden herkesin okuma yazma bilmesi gerektiğini vurgular.

Annem! Annem!’de kalçası kırılan Rasim Efendi, eğitimsizlik ve yoksulluk nedeniyle çıkıkçıya başvurması sonucu sağlığını tümüyle yitirir. Romanda köy insanının cehaletinin sonuçları “*Babamı ablamlar otobüse bindirip yollamışlar. Kalçasındaki kırık kemik yanlış kaynakıldığından babam biraz topallıyordu. İstanbul’daki hastanede yeniden filmler çekmişler, yanlış kaynıyan kemiği görmüşler.*” (A. Ilgaz, 1972, s. 115) sözleriyle dile getirilir. Yine, romanda fabrika işçisi anne Rukiye Demir’in sigorta konusundaki cehaleti ve bilinçsizliği şu sözlerle ortaya konulmaktadır: “— *Ben sigortalı değilim ki... dedi, Anam hıçkırıklarının arasından. [...] — İşe girerken ben sigorta migorta bilmiyordum dedi. Bana şukadar aylık alacaksın, şukadar saat çalışacaksın, dediler, ben de eh dedim. Nerden bileyim, sigortanın ne olduğunu. Sonra öğrendim, işçi arkadaşlarım zorladılar git sigorta ol, diye, bu sefer patron istemedi. ‘İstersen bırak işi, dedi, ben sigortalı işçi almıyorum. Hem, dedi, sigorta olursan aylığından her ay para kesecekler. İster misin paranın kesilmesini? Bir şeye ihtiyacın varsa, ben sana vereyim, ne yapacaksın sigortalı olup? Çoluğun yok, çocuğun yok’ dedi. Ben de razı oldum. Öyle ya, çoluğum yok, çocuğum yok, dedim, bir başıma neyime gerek benim sigorta. Para biriktirir, başım sıkılırsa kullanırım, dedim, bir de aylığımdan niye para kestireyim!’” (A. Ilgaz, 1972, s. 98-100). Yazarın *Değişen Sevgiler* adlı eserindeyse apartman altında üretim yapan bir yoğurt atölyesinin atıklarını denize ve bahçeye bırakması eğitimsizliği ve çevre duyarsızlığını gözler önüne serer. Halit, çevre kirliliğini şu sözlerle dile getirir: “*Yanımızdaki yüksek evin alt kısmındaki iş yerinde yoğurt yapıyorlar. Yoğurthanenin lâğım borusuna verilen yoğurt suları boruyu tıkamış. Açmak için daha uygun bir yol düşüneceklerine, yoğurtçular lâğım borusunu delip lâğımı hem bizim bahçeye doğru, hem de denize akıtmışlar. Bizim iskelenin çevresi simsiyah lâğım sularıyla kaplanmış. Denizimizin önü de! Kokudan durulmuyor...*” (A. Ilgaz, 1976, s. 136). Yazarın *Çocuklar da Savaşta* adlı çocuk romanında da Mahir’in*

annesi, savaş ve yokluk nedeniyle bebeğini sağlıklı besleyemez. Sütü yeterli gelmemesine rağmen hasta bebeğine herhangi bir sıvı takviyesinde de bulunmayan bu cahil anne romanda komşu kadınlarca şu sözlerle eleştirilir: “*‘Bol bol su ver bari...’ dedi. ‘Amele su verilmezmiş diyorlar.’ ‘Kim diyor onu?’ ‘Kocakarılar!’ ‘Sen bakma onlara. Dadacık su çıkarıp duruyor diyorsun. Su vermezsen ne bulup çıkaracak? Vücudunda su kalmamış fakirin. Baksana, üflesen uçacak.’*” (A. Ilgaz, 1979, s. 62-63).

Öksüz Cıvcıv’de Niyazi dedenin dinî bilgi eksikliğini göstermesi bakımından Güliz’le olan şu diyalogu da dikkat çekicidir: “*‘Neden Hırkayı Şerif demişler bu mahalleye?’ ‘Bak Güliz, Annen’e sor, sen! Benim aklım daha çoğuna ermez! Annen kadar okumadım ben! Gençliğimde gemicilik yaptım, hep dolaştım bu Karadeniz’i, benim yaşımdakiler okula giderken!...’*” (R. Ilgaz, 1979c, s.n.). Niyazi dedenin küçük kızın sorusuna cevap verememesini eğitimsizliğine bağlaması oldukça düşündürücüdür. Nitekim, söz konusu tamlama (terkip) anlamı kestirilemeyecek denli zor bir dinî terim değildir. Yazarın bir diğer çocuk romanı, *Bacaksız Tatil Köyünde*’de İstanbul Hacıbaba İlkokulu’nda iki yıl öğrenim gören Bahri’nin kendisine Fransızca bilip bilmediği sorulduğunda “*‘Nereden bileyim Rasim Amca[?] İki yıl İstanbul’da okula gittim. Okumayı yazmayı zor öğrenebildim.’*” (R. Ilgaz, 1985, s. 10-11) cevabını vermesi eğitimde kalitesizliği ortaya koyar.

Murat’ın Tatili’nde askerdeki ağabeyine mektup yazıp yazmadığı sorulan köylü çocuğunun Murat’a verdiği “— *Ben okumak yazmak bilmiyorum ki...*” (İzgü, 1972, s. 67) cevabı köy çocuklarının okuma yazma eksikliğini gözler önüne serer. Yazarın bir diğer çocuk romanı, *Bülbül Düdük*’teyse Mirza ile kâğıt toplayıcısı Sami arasında geçen “— *Okula gittin mi hiç? — Bizim orda okul yoktur.*” (İzgü, 1980a, s. 105) diyalogu köyün okulsuzluğunu ve eğitimsizliğini gözler önüne serer. Yine, *Çizmeli Osman*’da naylon fabrikası işçilerinin eğitimsizlikleri nedeniyle çok çocuklu olmaları şu sözlerle anlatılır: “*Beni sıkıştırma makinasına gönderirken oradaki kocaman bıyıklı işçi öyle diyordu: — Dördüncü dün doğdu. Onun karşısındaki işçi de: — Benimki altı, diyordu.*” (İzgü, 1980b, s. 5).

Çingene Çocuğu’nda Selehaddin’in ailesinin yoksul olmasına rağmen cehalet yüzünden çok çocukluluğu “*Selimenin sesine çadırdan beş altı can birden fırladı.*” (Kıyafet, 1975, s. 6) sözleriyle ortaya konulur. *Bizim Fabrika*’daysa Kemal Usta’nın “*Patron niye bizi kolay*

oyuna getiriyor? Tüm tahsilimizin eğitimimizin kutluğundan değil mi?” (Kıyafet, 1980, s. 60) sözleri işçilerin eğitimsizliklerini ve kolay kandırılabilirliklerini gözler önüne serer.

Şeytan Çekişleri’nde eğitimsiz insanların sokak hayvanlarının itlaf edilmesine yönelik isteği şu sözlerle anlatılır: “Bir kadın, açtığı pencereyi yeniden örterken, kocasına: — Çocuk uyandı, dedi. Belediye şu pisleri neden zehirlemiyor, anlamıyorum. Sokaklar köpek dolu. İnsan, yalnız başına dışarı çıkmaya korkar.” (Mehmet Seyda, 1971, s. 225). Yazarın *Ölümsüz Dostluk* adlı çocuk romanında Osmanlı şehzadelerinin eğitimsizliğini anlatan “Şehzadeler, sünnet oluncaya kadar Saray’ın harem bölümünden dışarı çıkamazlar, bilgisiz kadınların dedikoduları, içdiş edilmiş zenciler olan haremağalarının abuk sabuk sözleri ve masallarıyla büyürlerdi.” (Mehmet Seyda, 1978, s. 37-38) ifadelerinde Osmanlı Devleti’ne yönelik olumsuz bir bakış görülmektedir. Yazarın *Bastıbacak Ermiş* adlı eserinde de Ermiş’in babası Çulsuz Ramiz’in okuma yazmasının bulunmadığı “Kendi eli kalem tutmazdı, okuması yazması yoktu, ama muhtara okutur, muhtara yazdırırdı.” (Mehmet Seyda, 1979, s. 41) cümlesiyle anlatılır. Yine, *Del’Ali*’de hasta çocuklarını zincire vuran ailenin cehaleti şu sözlerle açıklanır: “Anası babasından, babası anasından bilgisiz. Şimdi neden okula gitmek, okumak gerektiğini anlıyorsun değil mi evlât?” (Mehmet Seyda, 1980, s. 62).

Şimdiki Çocuklar Harika’da Zeynep, babasının patronu Zeynel Bey’in cehaletini “Bigün Zeynel Bey, yanında müdürlerinden biri ve sekreteriyle Felemenk’e gitmiş, orda epiy kalmışlar. Sonra Zeynel Bey, yanındaki müdürüne, — Bu Felemenk güzel yermiş, beğendim. Çok övdülerdi bana, bir de gidip şu Hollanda’yı görelim... demiş. Bir gezisinde de, gittiği ülkenin Lehistan olduğunu öğrenince pek şaşmış, — Yahu, ben buraya Polonya diye gelmiştim, demek yanlış gelmişiz. Bir de gidip şu Polonyayı görelim, demiş.” (Nesin, 1976, s. 43) diyerek ortaya koyar. Eğitimsiz patron, Felemenk ile Hollanda’nın ve Lehistan ile Polonya’nın aynı ülkeler olduğundan habersizdir.

Can Arkadaş’ta anlatıcı çocuğa sürekli korku masalları anlatan dadı teyzenin, neden siyah tenli olduğu sorusuna “‘Çok yaramazlık yaptım, karardım,’ dedi.” (Otyam, 1976, s. 33) cümlesiyle karşılık vermesi eğitimsizliğini göstermektedir. *Ceylanlar Suyu İndi*’deyse kendisi okul yüzü görmemiş olan çoban Mustafa’nın eğitime yönelik şu sözleri dikkat çekicidir: “Bakınız, bir insan okumadı mı, toprak sahibi olmadı mı, ko gitsin şu Harran ovasına, yesin onu kurtlar kuşlar, sürünsün. Hani toprak dediysem, bizim ağanunki gibi dağlar bayırlar değil, kötüye muhtaç komayacak kadar, yani yeteri kadar, öyle fazla değil.

Bak, hem yoktur okumam yazmam, hem toprağım mopağım yoktur, yani şimdi ben adamım? Değilim adam. İşte böyle, onun bunun yanında sürünür giderim, kendi memleketimde başkalarının yanında topraksız, ellerin hayvanlarını boğaz tokluğuna kimi zaman otlatarak, yayarak.” (Otyam, 1978, s. 12-13). Eğitimsizliği insanca yaşamının önündeki en büyük engel olarak gören çoban Mustafa, cahil insanın kula kulluğunu ve değersizliğini de gözler önüne serer.

Taş’ta yoksul bir gecekondu muhiti olan ‘Garibanlar Sokağı’ anlatılırken mahalle halkının eğitimsizlik nedeniyle çok çocukluluğu *“Ailelerin çoğu kalabalıktı: Sekiz on kişi. Bu kalabalık yetmiyormuş gibi bazılarında memleketten akrabaları gelir, aylarca birlikte kalırlardı.”* (Özkan, 1972, s. 76-77) sözleriyle anlatılır. *Bütün Çocuklar Gülmeli*’deyse evde tek başına kalan Aydın, ailesinin ve toplumun aşıladığı korku kültürünün etkisi altındadır. Batıl inançların küçük bir çocuğun zihninde yaptığı yıkım romanda şu sözlerle anlatılır: *“Çocuk öcünden çok korkuyordu. Öcünün bulunmadığı yer yok gibiydi. Karanlık, aydınlık odalarda, bodrumda, sofalarda, tavan arasında, evin sessizliklerin[d]e, yabancılar arasında, kedide, köpekte, fare tıkırtısında, yalanda, bütün evlerde, sokaklarda, caddelerde vardı. Tanıdık tanımadık, ekşi suratlı, sırtları torbalı adamlar birer öcüydü. Çocukları torbalarına attıkları gibi...”* (Özkan, 1974, s. 7).

Köylerden Bir Köy’de okuma yazması olmayan yetmiş yaşındaki Veli Dayı’nın *“Yazmak dedüm de aklıma geldü hoca. Sağa bi mettup yazdırmaya vardım ben. Gambur Hasan’ı aradım, gasabaya inmiş. Sarı İbraam tarlada dedüler. Ee, kime yazdıram mettubu?”* (Özyürek, 1980, s. 23) sözü köylünün eğitimsizliğini gözler önüne serer.

Köycü Oktay’da ziraatçı Osman’ın köye gelmesiyle tarım ve hayvancılıkta büyük gelişim sağlanır. Romanda eğitimsizliğin tarım üzerindeki olumsuz etkisini ve bilinçli tarımın verimi artırmasını göstermesi bakımından şu cümlelerle önem taşır: *“Gün geldi, herkes hasadını kaldırıp içeri attı. Bu yıl Dereköy’lüler her yıldan daha çok hasat elde ettiler. Çünkü, eski yıllarda tarımdan iyice anlamıyorlardı. Ne zaman ekileceğini, ne zaman sulanacağını bilmiyorlardı. Ekinleri, pancarları böcek yiyor, meyveleri kurtlar kemiriyordu. Harmanın içinde öküzler tabak, koyunlar çiçek hastalığına yakalanıyor, bu yüzden de harman, hasatları zamanında kaldıramıyor, süt, peynir elde edilemiyor, hayvanların da bir kısmı ölüp gidiyordu. Bu yıl bunların hiçbirisi görülmedi. Tarımcı Osman herşeyi zamanında gördü, köylülere gerekli bilgileri verdi. Çoğunu da kendi eli ile*

ilâçladı. Onun için de bu yıl hasat bol oldu, bütün köylülerin yüzü güldü. ” (Şimşek, 1961, s. 38-39).

*Öğretmenim’de Zeki, annesi Ayşe Hanım’ın sinemada elektrik kesilince gösterdiği cehaleti şu mizahi olayla açıklar: “Annem: ‘Kemal Bey,’ diye seslendi. ‘Artistlere sor bakalım. Üşümüşlerse üstlerine bir şeyler verelim. Acıkmışlarsa onları da sen ayarla.’ Sinemacı Kemal kalın kalın güldü. ‘Üzülme Ayşanım Teyze, onlar kutularında sımsıkı duruyorlar. Üşümezler. Oruç tutuyorlar üstelik. Acıkmazlar ki.’ Annem hemen cevabı yapıştırdı: — Aman Kemal Bey kardeşim, sen öyle diyorsun ama, bunların hepsi gâvur. Orucu nerden tutacaklar?” (Yiğitler, 1974, s. 75). Annenin cehaleti nedeniyle bu komik duruma düşmesi, teknolojik aletler konusundaki eğitimsizliğinden kaynaklanmaktadır. Yazarın bir diğer çocuk romanı *Gökhan ile Özhanlık*’ta da kız çocuklarının okutulmayarak küçük yaşta evlendirilmesine Cengizlerin komşusu Fadime Teyze örnek gösterilebilir. Romanda genç kadının edebiyata olan ilgisi ve okuma merakı şu sözlerle açıklanır: “Sonra kocası ona görücü gönderince, içindeki okuma aşkına aldırmadan, annesi babası onu küçük yaşta Mustafa Amca’yla başgöz edivermişlerdi. Şimdi de arasıra kitap okur, gazetelerin şiir sayfalarını izlerdi.” (Yiğitler, 1980, s. 314).*

2.10.1. Cinsiyet Ayrımcılığı

Gelişmemiş birçok toplumda cinsiyetlere farklı anlam ve işlevler yükleme, bu yolla ayrımcılık yapma söz konusudur. Akın (2007) toplumsal cinsiyet kavramının biyolojik farklılıklardan dolayı değil, kadın ve erkek olarak toplumun bizi nasıl gördüğü, nasıl algıladığı, nasıl düşündüğü ve nasıl davranmamızı beklediği ile ilgili olduğunu belirtir (s. 2). Kadınla erkeğin farklı fizyolojik özellikler gösterdiğine ve farklı uğraşlarla ilgilenmesi gerektiğine dayalı bu ayrımcılık erkek egemen toplumların ortaya çıkmasına neden olmuştur. Ataerkil toplumlarda aileler erkek çocuk sahibi olmaya değer verirler. “Erkek çocuk tercihi çocuğun ekonomik değeriyle yakından ilgilidir. Özellikle ataerkil toplumlarda erkek evlatlar daha güvenilir bir yaşlılık güvencesi ve ekonomik yarar kaynağıdır” (Caldwell; Fawcett; Kağıtçıbaşı’ndan aktaran Kağıtçıbaşı, 2010, s. 173). Söz konusu toplumlar çalışma dünyasında kadına yer vermezler. “Sosyalist tarihçiler ve sendikacılar, çalışma dünyasını bütünüyle bir erkek alanı olarak kabul etmişlerdir. Kadın işçiler kendilerine ihtiyaç duyulunca hizmete çağrılan, artık çalışmalarına gerek

kalmayınca da evlerine gönderilen ‘yedek işçi ordusu’nun bir parçasıdırlar ve onlara öyle bakılır” (Munck, 2003, s. 109).

Osmanlı’dan günümüze cinsiyet ayrımcılığı üzerine birçok çalışma ve değerlendirme yapılmış, kadının toplumdaki yeri yükseltilmeye çalışılmıştır. Nitekim, Berkes (2017) ’e göre II. Meşrutiyet’in açtığı tartışma döneminin sorunlarından biri de aile kurumudur; Batıcılar kadının toplumsal yaşamdaki konumunu açıkça ve alabildiğine tartışma konusu yapmış, Türk toplumunun geriliğinin başlıca nedenini kadınların durumunun aşağılığında görmüş ve bunun da sorumlusunun din olduğunu düşünmüştür (s. 444). Kadının geri plana atılması yalnızca toplumsal boyutuyla kalmamış, bu olumsuz durum edebî eserlere bile yansımıştır. Karpat (2011) Türk edebiyatında kadının hâlen ikinci sınıf bir yaratık durumunda bulunduğunu, erkek ayarında ve erkeğe eşit olarak hayata katılamadığını ifade eder (s. 81).

Toplumcu gerçekçi yazarların çocuk romanlarında cinsiyet ayrımcılığına yönelik birçok tutum ve davranışa tanık olunmaktadır. İncelenen eserlerin birçoğunda kız çocuklarını ve kadınları küçümseyen ataerkil bir anlayış egemendir. Kız çocuklarının okutulmaması, kadının söz hakkı olmaması, kadın ve erkek işlerinin birbirinden ayrılarak sınıflandırılması romanlarda sıkça görülen cinsiyet ayrımcılıkları arasında yer alır.

Toprağa Basınca’da kız çocuğuna yönelik cinsiyet ayrımcılığı, romanın anlatıcısı Erdal’ın ağzından şu sözlerle dile getirilir: “*Ablam öğretmen okulunun son sınıfındaydı. [...] Ablam mezun olunca uzak bir köye öğretmen verdiler. Bir genç kız kendi başına oraya nasıl gidecekti?*” (Apaydın, 1966, s. 4).

Sakarca’da beden gücü gerektiren zor işlerde kadınların çalışması “*Bu köyde böyleydi. Kirmanı erkekler döndürür, ipi erkekler büker, çulu çuvalı erkekler dokur, kadınlar da bağda bahçede, otta, çapada çalışırlardı.*” (Baykurt, 1976, s. 18) denilerek ifade edilir.

Müjdeci Hüsnü’de Bodur Abdullah’ın Hüsnü adında erkek çocuğunun olması üzerine yapılan “*Şu: ‘Hem de erkek çocuk.’ Değişimi yadırgamayınız. Bizim köyde erkek çocuk sahibi olmak, kız çocuğu sahibi olmaktan çok daha sevindiricidir. Anneler erkek çocuk doğurunca bütün aile sevinir. Kız çocuğu oldu diye üzülüp ağlamazlar ya, gene de erkek çocuğun doğumuna duyulan sevinç başkadır.*” (Cılga, 1976, s. 14) değerlendirmesi toplumdaki cinsiyet ayrımcılığını göstermesi bakımından önemlidir. Köylüler erkek çocuk sahibi olmayı bir üstünlük saymakta, bu yolla cinsiyet ayrımcılığı yapmaktadırlar. Yazarın

Tomcik ile Bilek adlı çocuk romanında köyden kente göç ederek bir sinemada büfecilik yapan Mustafa'nın kızı Ayşe'yi ortaokula göndermemesi eğitimde cinsiyet eşitsizliğini gözler önüne serer. Romanda, kız çocuğunun okumasına yönelik olumsuz algı “— Sanki mutlu mu çocuklarım? Döğüş kavga içinde çocuk mutlu olur mu? Bak büyük kız ilkokulu bitirdikten sonra okula gönderdi mi? Neymiş? Ortaokulda kızlarla oğlanlar birlikte okuyorlarmış. Erkeklerle okuyan kızlar da yüz­süz oluyormuş. Kocalarını dinlemiyorlarmış... Kocalarını korkutuyorlarmış...” (Cılga, 1979, s. 49) sözleriyle ifade edilir. *Kurtların Köye İndiği Gece*'deyse erkek çocuğu olan Yunus'un abartılı sevinci “‘Heey! Kendine gel, kendine! Delirdin mi ne yaptın sen böyle? Karşı bayırda insanlar var. Senemgilden büyükler var. Sana güler, seni ayıplarlar. Tüm köyün ağzına sakız olursun. Bir oğlun oldu diye tarlanın ortasında oynamak da neyin nesiymiş?’” (Cılga, 2003, s. 92) sözleriyle anlatılır. Köyde erkek çocuk babası olmaktan duyulan bu sevinç ve gururun kökeninde cinsiyet ayrımcılığı yer almaktadır.

Okul Bir Türküdür'de muhafazakâr bir aileye mensup olan Melike Kavasoglu adlı öğrencinin kaleminden Aras öğretmenin öldürülmesi “*Derslerimiz bir hafta boş geçti. Beni zaten okutmayacakları için pek düşünmedik bunu.*” (Güler, 1980, s. 26) sözleriyle ifade edilir. Okulu, kitapları sevmeyip yalnızca Kur'an'ı ve Namaz Hocası'nı sevdiğini belirten söz konusu kız çocuğunun okutulmaması cinsiyet ayrımcılığını gözler önüne serer.

Annem! Annem!'de kız çocuğunun okumasına olumsuz bakışı göstermesi bakımından şu sözler dikkat çekicidir: “*Nine: — Evlendir gitsin, derdi. Okuyup da ne olacak... Kız kısmı bu kadar çok okumamalı. Baksana deli gibi konuşuyor. Bizim kızı bile baştan çıkaracak nerdeyse.*” (A. Ilgaz, 1972, s. 54). *Çocuklar da Savaşta*'daysa kocaları savaşa giden kadınların, zeytinlerini işletip yağ elde etmelerinde cinsiyet ayrımcılığına uğradıkları “*Bütün erkeksiz kadınlara yapıldığı gibi anasına burda da haksızlık ediliyor.*” (A. Ilgaz, 1979, s. 12) sözleriyle ifade edilir.

Halime Kaptan'da tarla işleri konusunda Temel Reis'in şu cinsiyetçi söylemiyle karşılaşılır: “‘*Olmaz! Karı kısmı çift sürmez. Erkek işi çift sürmek.*’” (R. Ilgaz, 1972, s. 13). Gelininin tarlada çalışma isteğini hoş karşılamayan kaptan, denize açılmasını da istemez; bu yolla, kadını eve hapseden bir anlayışı savunur. Yazarın bir diğer eseri *Bacaksız Sigara Kaçakçısı*'nda da Bahri'yle Gülten arasında geçen ve erkek çocukların bebekle oynamalarını yadırgayan “‘*Senin bebeğin var, öyle mi?*’ ‘*Neden olmasın.*’ ‘*Benim yok.*’ *Güldü Gülten. Hem de çok anlamlı güldü. ‘Deli,’ dedi şakacıktan. ‘Erkek çocukların*

hiç bebeği olur mu?’ ‘Olmaz mı?’ ‘Olmaz ya.’ ‘Babaları çok zengin olursa da olmaz mı?’ ‘Olmaz.’ ‘Babası çarşıdan alamaz mı ona?’” (R. Ilgaz, 1980c, s. 29-30) diyalogu cinsiyet ayrımcılığını ortaya koyar.

Kara Pamuk’ta Rayifo’ya babasının ölümünün ardından evin reisi olduğunun bildirildiği şu cümleler, erkek çocuğa yüklenen işlevi ve kız çocuklarına yönelik cinsiyet ayrımcılığını ortaya koyar: *“Birkaç gün sonra anamın gözlerinin kızarığı geçti, bulgur aşı kaynattı, koydu benle Miyeser’in önüne. Kendi iki lokma yedi, bana dedi ki: — Oğlum bilesin ki bundan sonra bu evin eri sensin. On bir haneli köyün bir hanesinin eri de ben oldum.”* (İzgü, 1980c, s. 8). Yazarın *Bülbül Düdük* adlı eserindeyse babası çalışmak için gurbete gittiğinde evin reisi ailenin tek erkek çocuğu Mirza olur. Cinsiyet ayrımcılığını örnekleyen bu uygulama romanda şu sözlerle anlatılır: *“Babam gurbete gidince evin eri ben oluyorum. Yazdan odunu ben yapıyordum, damı ben loğluyordum, keçileri ben yayıyordum. Aha bir karış toprağımızı anamla birlikte sürüyor, anamla birlikte ekiyorduk.”* (İzgü, 1980a, s. 63).

Hoşça Kal Küçük’te Anne’nin okutulması konusunda uğradığı cinsiyet ayrımcılığını *“Anne, liseyi bitirdi. Gerçekte İstanbul’a gidip üniversite eğitimi yapmak, sözgelişi doktor olmak istiyordu. Ne var ki, babası buna izin vermedi. Erkek çocuk olsaydı, neyse neydi; ama kız başına İstanbullarda yaşayıp okumasına gönlü razı gelmemişti.”* (Kakınç, 1979, s. 12) sözleri ortaya koymaktadır.

Çingene Çocuğu’nda ataerkil ailede kadının söz hakkı bulunmadığını *“Gazi Ustanın karısı Eşe, kocasının alacağı kararlara olduğu gibi uymaya alışık olduğu için ağzını bile açmadı. Bir ara ‘bizim kalabalığımız sanki bize yetmiyormuş gibi, şimdi bir de bu mu çıktı’ diyecek oldu sonra caydı.”* (Kıyafet, 1975, s. 46) sözleri ortaya koyar. Yine, romanda Ali Usta’nın eşi Selime’ye yönelik *“Senin o kadın akli[n] yetmez büle işlere.”* (Kıyafet, 1975, s. 89) çıkışında kadının değersiz görülmesi söz konusudur. Yazarın *Bizim Fabrika* adlı çocuk romanında da ataerkil yapıya sahip bir işçi ailesinde cinsiyet ayrımcılığı *“Sümbül, görevi gereği kocasının eline su getirdi:”* (Kıyafet, 1980, s. 15) cümlesiyle ortaya konulur.

Ötleğen Kuşu’nda Atatürk’ün ölümü sonrası bazı kız öğrenciler okula gelmemeye başlar. Murat öğretmen kız çocuklarının okula gitmesini günah sayan zihniyeti ve onunla mücadele edilmesi gerektiğini şu sözlerle açıklar: *“Öğretmenimiz: — Çocuklar, dedi; köyde ileri geri konuşulanları duymuşsunuzdur. Buna inanan anneler, babalar da var. Sadrettin Hoca yeni yazımıza karşı çıkacak oluyormuş. Büyük ablaların okula gelmesini de*

günah sayıyormuş... Bu saçma düşünceleri, elbirliğiyle önleyeceğiz.” (Kocagöz, 1971, s. 201).

Bir Gün Büyüyeceksin’de Osman’ın babaannesi Nazire Hanım, ailesinde kız çocuklarının okutulmamasını “*Seni kendi elimle Başöğretmene teslim etmeliydim. Eti senin, kemiği benim.. -Başını iki yana salladı.- Bizim ailenin kadınları okusaydı, herhalde bugünkü durum başka türlü olurdu.*” (Mehmet Seyda, 1966, s. 202) sözleriyle eleştirir. *Şeytan Çekiçleri*’ndeysse tüccar Cavit Bey şu sözlerle kadını değersizleştirerek cinsiyet ayrımcılığı yapar: “*Kadın milleti değil miydi? Erkek, ‘Evi nasıl geçindiririm?’ diye kafa patlatırken, onlara göre ekmek eldendi, su gölden...*” (Mehmet Seyda, 1971, s. 288). Yazarın *Ölümsüz Dostluk* adlı çocuk romanında Osmanlı Devleti’nde cinsiyet ayrımcılığı bulunduğu “*Padişahlık babadan oğula, büyük erkek kardeştan küçük erkek kardeşe geçtiği için kız çocuklar önemsenmezdi. Doğsalar da olurdu, doğmasalar da.. Ama erkek çocuk sahibi olamayan padişahı bir düşüncedir alırdı.*” (Mehmet Seyda, 1978, s. 27-28) sözleriyle dikkat çekilir. Yine, *Bastıbacak Ermiş*’te Nesrin Hanım, köşkün tüm işlerine kendisinin koştuğuna, Cevat Bey’in kendisine yardım etmediğine “*Çarşı pazar alışverişi bende. Bulaşık bende. Sökük, yama bende. Çamaşır bende! Bunca ağır yükü, hiç sesimi çıkarmadan, eşek gibi yüklenmiş çekerim. Sen kendi paranı keyfince harcarsın.*” (Mehmet Seyda, 1979, s. 89) sözleriyle dikkat çekerek eşinin cinsiyet ayrımcılığını ortaya koyar.

Şimdiki Çocuklar Harika’da kız çocuğuna değer verilmeyip erkek çocuğunun yüceltilmesi “*Babası, oğlan çocuğu olmasını çok istemiş. İlk çocuğu kız olunca, çok bozulmuş. Bütün umudunu, ikinci çocuğunun oğlan olmasına bağlamış. Dahası, çocuk doğmadan, ona bir oğlan adı bile koymuş. Sanki, doğmadan oğlan adı konursa, çocuk da adına uymak için oğlan olacaktı gibi... Artık, adamın şanssızlığından mı, yoksa terslik mi, ikincisi de kız doğunca, üzüntüsünden günlerce kimseyle konuşmamış.*” (Nesin, 1976, s. 73) sözleriyle anlatılır.

Kuş Ne Yana Öter’de Ahmet’in cinsiyet algısının ayrımcılığa dayandığı “*Badanayı anlamıştım ama iğne-iplik istemesi doğrusu çok komiğime gitmişti. Hiç erkekler dikiş diker miydi?*” (Özgentürk, 1976, s. 10) düşüncesiyle açığa vurulur.

Köylerden Bir Köy’de cinsiyet ayrımcılığı yapılarak kız çocuklarının okutulmadığını şu sözler ortaya koymaktadır: “— *Duydun mu garı, taze öğretmen koyüümüze varmış? — Amanin Hatçe gızı mettebe yazmaya galkmasın! — Töğbeler ossun, gızı salmam mettebe.*

Giz gısmısı okuyacak da n'olacak? Yarın gocasına bilgüçlük taslar sonram!" (Özyürek, 1980, s. 24).

Martılar Adası'nda ataerkil ailede kadının karar yetkisi bulunmadığını “*Anne martı: Bu işe babanız karar verir, dedi, onu bekleyelim.*” (Selimoğlu, 1979, s. 171) sözü ortaya koyar.

Öğretmenim'de Zeki'nin ablasının bir fabrikada çalışması karşısında mahallelinin şu sözleri çalışan kız çocuğuna olumsuz bakışın bir göstergesidir: “‘*Giz Ayşanım, bu yavrucağı yalnız goyvermeyin fabrikaya. İt uğursuz dakılır sonra peşine!*’ Annem övünçle başını arkaya atar, ‘Ben kızımdan korkmam. Erkek gibidir o. Ordunun içine girse bişeycikler olmaz,’ derdi.” (Yiğitler, 1974, s. 15). Yine, yazarın *Gökhan ile Özhancık* adlı çocuk romanında Cengiz, yazar olan babasının evde iş bölümü yapmayarak annesine iş buyurmasını şu sözlerle yadırgar: “— *Kahvem az şekerli olsun Nurten, diyerek kalktı. Annem son lokması ağzında fırladı hemen. Geçti mutfakta ocağın başına. Kızdık içimden. Bazen doğru dürüst yemek bile yiyemiyor kadıncağz bizim yüzümüzden. Onun en büyük çocuğu babamdır aslında. En çok zorluğu da ondan görür. Çektiği güçlüğü en ağırı da ondan gelir anneme.*” (Yiğitler, 1980, s. 111).

2.10.2. Batıl İnançlar

Batıl inanç “mantikî tabanı olmayan, gerçek hayatla ilişkisi bulunmayan inanç ve uygulamalar, iyilik veya kötülük getirebileceğine inanılan kuvvetler için kullanılır” (Yel, 1998). Karadaş (2016) batıl inancın boş söz, anlamsız uygulama, tutarsız düşünce anlamına geldiğini ve dinin özünde olmayan, birtakım yollarla sonradan dine sokulan ve toplumda dinî inanç ve ibadet gibi kabul gören söz, fiil ve davranışlardan oluştuğunu belirtir (s. 36). Altıntaş (2003) 'a göre ise batıl inançların önemli nedenlerinden biri insanın içinde taşıdığı, büyüttüğü ve çözümünü bulamadığı korkudur ve insan bu korkulardan uzaklaşmak için yeni yeni batıl inançlar icat eder ya da mevcut inançları batılaştırır (s. 120). Batıl inançlar toplumların gelişmesinin önündeki büyük bir engeldir ve aklın, bilimin temel alınmadığı yerlerde oldukça yaygındır. Onur (2009) 'a göre Türkiye aydınlanmayı yaşamakta geç kalmış bir toplum olmanın sıkıntısını bilgi çağına geçememe, bilimsel bilgiyi günlük yaşama uyduramama ve bilgi toplumu olamama biçiminde yaşamaktadır (s. 323). Türkiye’de toplumun büyük bir kesiminde batıl inançlar etkisini sürdürmekte, özellikle de doğu bölgelerde gelenek adı altında birçok batıl inanç yer edinmektedir.

Eğitimin olmadığı ya da yetersiz kaldığı coğrafyalarda insanların batıl inançlara yönelmesi sıkça görülen önemli bir sorundur.

Toplumcu gerçekçi yazarların çocuk romanları incelendiğinde, başta köylüler olmak üzere roman eyleyenlerinin eğitimsizlik nedeniyle birçok batıl inancı benimsedikleri görülür. Özellikle doktordan ve sağlık kuruluşundan yoksun kalan köylüler, tedavi aracı olarak batıl inançlara sığınmak zorunda kalırlar.

Dağdaki Kaynak'ta köyde oyun oynayan çocukların arasında geçen “— Vay bee, çok güldük. Günümüz iyi başladı. — Ama çok gülen çok ağlar derler. Başımıza bir iş gelmesin? — Ne gelecek? Boş söz o.” (Apaydın, 1975, s. 76-77) diyalogunda batıl inançlar eleştirilmektedir.

Yandım Ali'de sevdiği kız olan Dudu'yla evlenmesine izin verilmeyen Yandım Ali ve ona çözüm önerisi getiren Tahir arasında geçen şu diyalogda hurafe ve cehaletin etkisi görülür: “‘Köyün hocasına bir muska yaptır!’ ‘Muska işi fasa fiso! Bir tabancam olsa!’” (Baykurt, 1979, s. 23).

Hayri Usta'da Sevil adlı arkadaşının anneannesinin hurafe ve korkutmaya dayalı sözleri karşısında Zeynep'in “— Çocuklar yaramazlık yapınca Allah kızıp gökte gürültülü sesler çıkarıyormuş. Oysa gökgürültüsü ondan olmuyor ki.” (Bozfırat, 1975, s. 44) açıklaması yaşlı kadının eğitimsizliğini gözler önüne sermektedir.

Müjdeci Hüsnü'de hasta çocukları Hüsnü'yü iyileştirmede Çimen ailesinin batıl inançlara saplanması “Yoksullara sadaka verdiler. Türbelere götürdüler. Evliyalara adaklar adadılar. Hocalara okuttular. Hacıların hac dönüşü getirdiği ‘Zemzem’den içirdiler. Hüsnü gene de yürümedi.” (Cılga, 1976, s. 16) sözleriyle dile getirilir. Yazarın *Kim Sevmez Uğurböceklerini?* adlı eserinde batıl inançlara örnek olması bakımından Kerim Bey'in çocukluk anısı öne çıkar. Ebesinin -babaannesinin- mayaladığı yoğurdun kaymağını delip sütünü içen Kerim, yaşlı kadının evi cinlerin bastığını düşünmesine yol açar. Romanda bu durum “Ebem, ‘Üzerlik’ denen bir bitkiyi evden hiç e[k]sik etmezdi. Bu bitkinin olduğu eve cinlerin, şeytanların gelmeyeceğini söylerdi. Hele üzerlik tütsüsü şeytanları kaçırmak için bire birdi.” (Cılga, 1977a, s. 52-54) sözleriyle anlatılır.

Okul Bir Türküdür'de Aziz Şahin adlı öğrencinin gözünden -kocasından şiddet gören bir kadın olan- annesinin batıl inançları şu sözlerle anlatılır: “‘Kocana büyü yaptır,’ demişler anneme. O zaman babam bu huylarından vazgeçermiş. Bir daha ne rakı içermiş, ne şarap.

Evden dışarı çıkmazmış. Anneme, bize bağlı olurmuş. Ben inanmadım. Ama annem inandı. Söyledikleri hocalara gitti. Muskalar yazdırdı, dualar okuttu. Eyüp Sultana mumlar dikti. Adaklar adadı. Ama hiç bir şey değişmedi.” (Güler, 1980, s. 20). Yazar bu yolla, muskayla, büyüyle, adakla insan davranışını değiştirmenin olanaksızlığına dikkat çeker.

Korkak Kahraman’da Şemsi “— Öcüler var ana öcüler... — Ne öcüsü? — Öcü öcü... Hem de kara öcü. Uzun uzun kulakları da var.” (İzgülü, 1977, s. 4) diyerek olmayan varlıklardan korkmaktadır. Olur olmaz her şeyden korkan Şemsi’nin eğitimsizlik kaynaklı bu korkusu çevresindeki insanlar tarafından kullanılmakta ve kendisiyle sürekli alay edilmektedir. Yazarın *Kara Pamuk* adlı eserindeyse bir gece ansızın rahatsızlanan babalarını kasabaya, doktora götürebilme olanağı bulunmayan Rayifo’nun ailesinin hastaya uyguladığı şu tedavi yöntemi batıl inancı örnekler: “*Anam bulamaç kaydattı, Bedo emmi bulamacı bir bezin üstüne yaydı, iki yandan kuşak taktı, babamın böğrüne sardı.*” (İzgülü, 1980c, s. 7). Yazarın *Ekmek Parası* adlı çocuk romanında da Hava Hanım zatürre olan oğlu Kemal’in tedavisinde batıl inançlara başvurur. Hastalığı iyileştirmek için tıbbi olmayan yollara başvuran annenin bu yanlış tutumu ve herhangi bir sonuç alamaması şu sözlerle ortaya konulur: “*Anacığım, çırpı bacaklarıma, çöp boynuma belki göz değmiştir diyerek kurşun döktü. Kurşun dökmek hiçbir yarar sağlamayınca, tüm bildiği duaları okuyup üfledi suratıma. İki günde bu duaların etkisini bekledik. İlaç, doktor parası vermeden bir çocuğun iyileşmesi umutların en güzeliydi ama, ben günden güne kötüleşiyordum.*” (İzgülü, 1979a, s. 9-10).

Çizmelerim Keçeden’de batıl inançların ve korku kültürünün çocuk psikolojisi üzerindeki olumsuz etkisi “*Paşa, ilk kez korkuyu duydu içinde. Kilise, perilerin, cinlerin yığınağı olabiliirdi. [...] ‘Belki de cinlerin evidir’ dedi Paşa.*” (Kaftancıoğlu, 1980, s. 22) cümleleriyle ortaya konulur.

Çingene Çocuğu’nda Ali Usta’nın oğlu Selehaddin’e yönelik şu sözlerinde “*Bir baş ister, inşallah yer kendi başın. Kim belletir sana bu kötü deyişleri a be kızanım? Yoksa derin derin hoca istersin, muska istersin...*” (Kıyafet, 1975, s. 11) batıl inancın etkisi görülür. Okula gitmek isteyerek evde huzursuzluk çıkaran Selehaddin’i babası hocayla, muskayla sakinleştirme düşüncesindedir. Yazarın *Bizim Fabrika* adlı çocuk romanında Muştak Usta, oğlu Ali’nin sürekli sorun oluşturmamasını engellemek için şu batıl inanca sığınır: “*Yok canım, var bu çocukta bir şey! Hocalık muskalık bir durumu olmasın?*” (Kıyafet, 1980, s. 18). Eğitimsiz bir işçi olan Muştak Usta’nın hocayla, muskayla iyileştirmeye çalıştığı oğlu

Ali'yi, eğitimli bir sendikacı olan Hıdır ağabeyin sevgi ve hoşgörüyü anlatan birkaç sözü şiddetten uzak bir çocuk yapmaya yeter.

Ötleğen Kuşu'nda yatıra saygısızlık ederek taş olan gelin alayı batıl inanca örnek gösterilir. Nihat, Nuri ve Metin arasındaki şu diyalogda batıl inançların eleştirildiği görülür: “— *Sen bunlara, inanıyor musun? dedim, Nuri'ye. Bez bağlamak, mum yakmak saçma şeyler. Sadrettin hoca çıkarmıştır bunları... Metin; — Ben de anlayamıyorum, dedi; yine de inananlar var... — İyi, güzel benzetmişler ama, bir de korku salmışlar içimize. Gereksiz...*” (Kocagöz, 1971, s. 31). Yazarın *Ötleğen Kuşunun Sonu* adlı eserindeyse Nihat'ın kardeşi Hasan ötleğen kuşunun hastalığına çare olabilecek bir tedavi yöntemi önerir. Batıl inanca dayalı bu yöntem romanda şu sözlerle anlatılır: “— *En sonunda bu kuşa da nazar değdi değil mi anneciğim, diye sordu; yoksa durup durduğu yerde... Ne diye sussun, niye ötmesin? Anne, bizim Hafızanım teyzeyi çağırıp, ona kurşun döktürelim mi?*” (Kocagöz, 1980, s. 42).

Bir Gün Büyüyeceksin'de Osman, Afyonkarahisar'da babasının eczanesine uğramayan halkın batıl inançlarla tedavi olmaya çalıştığını “*Biz başka yere, Uşak'a gidiyoruz. Orası daha güzelmış. Buradan büyükmüş. Burada babamdan kimse ilaç almamış. Babam, okuyup üfleyerek, muska yazarak hasta iyileştiren hocalara çok kızıyor.*” (Mehmet Seyda, 1966, s. 123) sözleriyle açıklar. Yazarın *Ölümsüz Dostluk* adlı çocuk romanında da kızı Şehnaz'ın ağaçtan düşmesi karşısında Yusuf'un verdiği şu tepkide batıl inançları görmek mümkündür: “*Yusuf hiç oralı olmadan: — Düşsün varsın.. dedi. — Ama beyin üstü düştü. — Düşsün. — Acaba bir şey olmadı mı çocuğa? Yusuf'un asık yüzünü hoş bir gülümseme doldurdu: — Ona bir şeycik olmaz, dedi. Şerbetlidir.*” (Mehmet Seyda, 1978, s. 161). Yazarın bir diğer eseri, *Bastıbacak Ermiş*'te Çulsuz Ramiz henüz bebek olan Ermiş'in uzun cümle kurarak konuşması karşısında “— *Amanın komşular koşun gelin, benim Ermiş oğlanı cinler bastı. Kurşun dökün, okuyun üfleyin!*” (Mehmet Seyda, 1979, s. 8) diyerek batıl inançlara sarılır. Yine, *Del'Ali*'de üç yaşında ateşli hastalık geçiren Ali'nin batıl inançlarla iyileştirilmeye çalışılmasını “*Bu kez okunması için hacıya, hocaya gösterilmiş. Ayrıca, kurşun döktürülmüş.*” (Mehmet Seyda, 1980, s. 59) sözleri ortaya koyar.

Şimdiki Çocuklar Harika'da Ahmet, komşuları olan anne babanın kızlarını övüp sakınırken batıl inanca sığınmalarını şu sözlerle anlatır: “*Annesi, — Göz dokunacak diye korkuyorum, dedi.*” (Nesin, 1976, s. 146-147).

Can Arkadaş'ta Havva'nın hasta annesinin doktorsuzluk, ihmalkârlık ve batıl inançlar nedeniyle ölümü şu sözlerle anlatılmaktadır: “*Birgün Havva'nın anası üşütmüş. Sırtı filan çok ağrımış, orada doktor yokmuş, amcalar varmış, muska falan yazarlarmış, ama hiç bir yararı olmamış. Bir köylü: 'Bunu kasabaya götürmek, doktora göstermek gerek,' demiş. Demiş ama, kim götürecektir? Ağa, 'Geçer geçer, doktor moktor istemez,' demiş. Birgün uyanmamış Havva'nın anası.*” (Otyam, 1976, s. 28-30). Yazarın bir diğer eseri, *Ceylanlar Suyu İndi*'deyse Efkâr Dayı'nın “*Tarlada çalışırken sancısı tutmuş. Erkekler, her zaman olduğu gibi uzaklaşmışlar. Kadınlar etrafını çevirmişler. Çocuk zor doğacak olursa, doğumluk kadına hendek atlatırlarmış, çocuk çabuk doğsun diye. Buna da hendek mendek atlatmışlar, atlatmışlar ama, çocuk bir türlü doğmak bilmiyormuş.*” (Otyam, 1978, s. 43) sözleri ebe ve doktor yokluğu nedeniyle batıl inançların tutsağı olmuş köylünün içinde bulunduğu durumu ortaya koyar. Romanda söz konusu kadının doğum sırasında öldüğü ve bu tür ölümlerin Harran'da kanıksanır olduğu ifade edilir.

Kuş Ne Yana Öter'de Ahmet, annesinin batıl inancını “*Birden annemin bir sözünü anımsadım: 'Yıldız kayarken, dilek tutmalı. Hemen gerçekleşir'.*” (Özgentürk, 1976, s. 76) diyerek açıklar.

Taş'ta Erol'un düşünce dünyasındaki batıl inanç “*Ebemkuşağının altından geçenler kızsız erkek, erkeksiz kız olur diye duymuştu.*” (Özkan, 1972, s. 55) cümlesiyle örneklenir. Yazarın *Pilli Bebek* adlı eserinde de çocukları olmayan yaşlı karı kocanın batıl inançları “*Ne yaptılarsa işe yaramamıştı. Doktor doktor, yatır yatır gezmişlerdi. Kocakarı ilaçları bile denemişlerdi.*” (Özkan, 1973, s. 20) sözleriyle anlatılır.

Köylerden Bir Köy'de attan düşünce kolu çıkan Metin öğretmen yakında doktor ve hastane bulunmadığından çıkıkçı Kara Hasan'a götürülür. Köylünün “— *Tasalanma hoca, Gara Hasan onarır golunu. — Kim o? — Şimcik geçtiğimiz köyden, Çavuşçu'lu. Azcık anlar bu işten!*” (Özyürek, 1980, s. 36) sözü batıl inancını gözler önüne serer.

Öğretmenim'de Zeki, kız kardeşi Müjgân'ın batıl inanç nedeniyle ölümünü “*O günler babam Tekke'de bir bulgurhanede işçibaşılık yapıyordu. Çocuk sayrıldı. Diline, ağzına şunu sürdüler, bunu sürdüler. Olmadı. Kötüye gitti durumu her gün. Babam yetişmeden ölmüştü. Ben çağırmaya gitmiştim. Ablamla. Yolda biraz eğlenmiştik her halde. Geldiğimizde kadınlar ağlaşıyorlardı.*” (Yiğitler, 1974, s. 158) diyerek açıklar. Tıbbi tedaviden mahrum kalan küçük kızın ölüm nedeni, komşu kadınların batıl inanca dayalı

tedavi yöntemidir. Yazarın *Gökhan ile Özhancık* adlı çocuk romanındaysa Cengiz'in "*Hele güvercinlerin pisliğine bile basan onmazmış derler. Öyle mi acaba? Yoksa bu da uydurulmuş bir masal tortusu mu? İlkel bir inanç mı yoksa?*" (Yiğitler, 1980, s. 55) diyerek bir batıl inancı sorguladığı görülür.

2.11. Ekonomi-Eğitim-İdeoloji (Alt yapı-Üst yapı ilişkisi)

Ekonomi, eğitim üzerinde birinci dereceden etkili bir unsurdur ve eğitimin niteliğini belirlemede öncü bir rol üstlenir. Balamir (1982) eğitsel olmayan ögelerin (toplumsal, ekonomik, demografik) eğitim düzeyini doğrudan ya da dolaylı biçimde etkilediğini belirtir (s. 1). Ergüneş (2015) 'e göre ise ailenin ekonomik durumu çocuklarının eğitimden yararlanma düzeylerini belirlemekte ve ekonomik kaynakların dengeli dağılması bu farklılıkların artmasına neden olmaktadır (s. 109). Ekonomik durumu zayıf aileler, çocuklarının eğitim masraflarını karşılayamamakta ve bu nedenle onları okutma fırsatı elde edememektedirler. Yoksul ailelerin çocukları yokluk, açlık, sağlıksız barınma ve okuldaki çifte standart başta olmak üzere birçok sorunla karşılaşır. Tezcan (2012) yoksul ailelerin çocuklarının, yoksulluğun getirdiği sıkıntılar nedeniyle öz güven gelişimlerinin eksik olduğunu ve zengin çocukları karşısında aşağılık duygusu geliştirdiklerini vurgular (s. 81). Buna karşılık varlıklı ailelerin çocukları her türlü olanağa sahip olmanın verdiği güvenle okula başlamakta ve eğitim yaşamlarını kolay bir şekilde sürdürme şansı elde etmektedirler.

2.11.1. Yokluk-Yoksulluk

Yoksulluk insan yaşamını biçimlendiren önemli bir etkidir. Snow (2001) 'a göre zengin ülkelerde insanlar daha az çalışıp daha iyi şeyler yiyip daha uzun yaşarken, Hindistan gibi yoksul ülkelerde ortalama ömür İngiltere'dekinin yarısı kadar olabilmektedir (s. 136). Yokluk ve yoksulluk, eğitim üzerinde de biçimlendirici ve belirleyici bir unsurdur. "Dar anlamda yoksulluk, açlıktan ölme ve barınacak yeri olmama durumu iken geniş anlamda yoksulluk; gıda, giyim ve barınma gibi olanakları yaşamlarını devam ettirmeye yettiği hâlde toplumun genel düzeyinin gerisinde kalmayı ifade eder" (Özgüler, 2013a, s. 124). Yoksul aileler çocuklarının eğitim gereksinimini karşılamakta zorlanırlar ve çoğu zaman da çocuklarını okutma olanağı bulamazlar. Bu nedenle yokluk ve yoksulluk çocuğun

bedensel, ruhsal ve eğitimsel gelişimine doğrudan etki eder. Yurteri & Aral (2012) çocuğun gelişimini etkileyen etmenlerin temelinde yoksulluğun yattığını ve yoksulluktan en fazla çocukların zarar gördüklerini ifade eder (s. 190). Durgun (2011) da yoksulluğun en büyük mağdurunun çocuklar olduğunu, Dünya Bankası'nın çocuk yoksulluğu ile mücadeleyi önemseddiğini ve sağlıklı beslenemeyen, eğitim alamayan çocukların ileride de sağlıklı ve üretken olamadıklarını belirtir (s. 144). Hatun (2007) UNICEF'e göre yoksulluğun çocukların hem bedenlerini hem de zihinlerini tahrip ettiğini, gelecek kuşakları etkilediğini ve yoksulluğun önlenmesine çocukluk çağına başlanması gerektiğini vurgular (s. 277). Şirin (2012) de yoksulluğun kıyıya attığı ve örselediği en zayıf öznenin çocuk olduğuna ve çocukların sağlığını, eğitimini etkileyen yoksulluğun geleceğin sorunlarını da bugünden biriktirdiğine dikkat çeker (s. 64-65).

Yoksulluğun çocuğun fizyolojik ve bilişsel gelişimine olumsuz etkisini Tezcan (2012) gelişen beynin açlıktan, demir eksikliğinden, stresten, olumsuz çevre koşullarından etkilenmesi; yoksul çocukların algılama fonksiyonlarında ve öğrenme kapasitelerinde azalma olması ve okul başarısını düşürmesi olarak açıklar (s. 81). Ayan (2011) ise yoksulluğun çocuğun zekâ düzeyini, okul performansını ve duygusal gelişimini olumsuz etkilediğini; davranış bozuklukları yanında, kaygı bozuklukları ve strese yol açtığını belirtir (s. 107). Türkiye'de 1950'lerdeki yoksulluğu çocuğun gözünden göstermesi bakımından şu değerlendirme büyük önem taşır:

Mahallemizde, sokağımızda yaşayan insanların tümü bizi andırıyordu; kimisinin babası işsiz, kimisinin annesi hasta, ağbisi askerde, kız kardeşi evinden, ailesinden uzaklarda çile çekmekte... Yoksulluğun dayanışmayı, yardımı, hoşgörüyü zorunlu kıldığı 1950'li yıllardı. Babam işsizdi, annem dikiş diker, oyalar işler, örgüler yapardı. İlkokula başlamıştım, defterim kalemim kitaplarım vardı ama bir türlü alışmamıştım aç uyumaya (Günel, 2006, s. 85).

Toplumcu gerçekçi yazarlar çocuk romanlarında yokluk ve yoksulluğu temel unsur olarak ele alarak eserlerinde ağırlıklı bir biçimde işlerler. İncelenen çocuk romanlarının neredeyse tamamında aileler yoksuldurlar, geçim sıkıntısı çekmektedirler ve çocuklarını okutmada zorlanmaktadırlar. Roman eyleyen çocuklar yoksulluk nedeniyle sağlıklı beslenme, temiz bir çevrede barınma ve okuma şansı elde edemezler.

Toprağa Basınca'da yokluk ve yoksulluğun pençesindeki köylülere ilişkin Erdal'ın sözleri önem taşır. Şehirden köye ilk kez gelen Erdal'ın *“Çoğunun üstü başı eski, elleri yüzleri hiç yıkanmamış gibi kirliydi. Benim yeni elbiselerime mi gıpta ediyorlardı acaba?”* (Apaydın, 1966, s. 10) izlenimi köylülerin yoksulluklarını gözler önüne serer. Yine, Erdal'ın

“Kapılarını açtığım zaman gördüğüm yoksulluk çocuk kalbimi sızlatırdı. Tabanı toprak, tavanı toprak karanlık bir odaydı. Bir kilim bile yoktu yerde. Eski minderlerin üstüne yaşlı dede boylu boyunca yatmış uyuyor olurdu.” (Apaydın, 1966, s. 31) tespiti de köylülerin yoksulluk karşısındaki çaresizliğine vurgu yapmaktadır. Yazarın *Dağdaki Kaynak* adlı çocuk romanındaysa bir genç çobanın *“— Ya ekmek? Ekmek olmayınca ne yapacaksın suyu havayı? Buralarda ekmek yok yeğen. Fakir memleket.”* (Apaydın, 1975, s. 56) sözleri köydeki yoksulluğu ve işsizliği ortaya koymaktadır.

Bizim Sinemamız Var’da okul müsamesesinde öğrencilerin en çok almak istedikleri rolde ekonominin belirleyiciliği söz konusudur. Romandaki *“Özellikle de en çok parmak kaldırılan rol, tahtıran taşıyıcılığı olmuştur. Tahtıran taşıyıcıları bacaklarında eski bir pantolon, gövdeleri ve ayakları çıplak çıkacaklardı sahneye. Masrafsız diye büyük çoğunluk ona parmak kaldırmıştı.”* (Balel, 1980, s. 8) açıklamasıyla yazar, yoksulluğun çocukların eğitimleri üzerindeki belirleyiciliğine dikkat çeker.

Yandım Ali’de Tahir’in dilinden dökülen şu cümleler insanın yaşamını biçimlendiren temel unsurun ekonomi olduğunun bir göstergesidir: *“Başımı eğip düşünmeye dalıyorum. Yoksul olanlar dünyada istedikleri kızı alamıyorlardı. Dullardan, döküntülerden isterlerse ne âlâ! İstemezlerse bekâr kalıyorlardı.”* (Baykurt, 1979, s. 21). Buna göre, Yandım Ali’nin sevdiği Dudu ile evlenememesinin tek nedeni parasızlık olarak değerlendirilmektedir.

Yonca Kız’da Kale halkının yoksulluğunu göstermesi bakımından şu değerlendirme önem taşımaktadır: *“Fakat Yonca Kız’ın uğuru üç yıl sürdü. Yonca Kız ayaklanıp dilleninceye ve kalenin karşısına yeni bir kasaba kuruluncaya dek kursakları üç yıl sıcak aş yüzü gördü. Her bayram sırtlarına birer yeni entari, ayaklarına birer yeni lastik kundura alabildiler. Kızların, oğlanların yanakları elma gibi kızardı[,] kadınların kara gözlerine fer geldi.”* (Bilbaşar, 1971, s. 14).

Osman’da hiç parası olmayan Nuri ile Osman’ın açlığı ve yoksulluğu romanda *“İki arkadaş caddeye doğru yürümeye başladılar. Nuri’nin karnı acıkmıştı. Lokantaların vitrinlerine baktıkça ağzı sulanıyordu. Lokantalardan birinin vitrininde kızarmış tavukları görünce dayanamadı: — İnsanın dolu parası olmalı, dedi. İsteddiğin şeyi yiyebilmelisin. — Osman hak verdi: — İnsanın parası olduktan sonra her istediğini alabilir. Yalnız yiyecek değil, canın ne istiyorsa git, onu al. — Tabii, dedi, Nuri. İş paraya bakar.”* (Bozırat, 1972a, s. 170-171) sözleriyle dile getirilir. Yazarın bir diğer eseri, *Akraba Hasan*’daysa

Hasan, kardeşi Ayşe'nin hastalığı karşısında ailesinin yoksulluğu ve çaresizliğini şu sözlerle açıklar: *"Hasan'ın aklına Ayşe geldi. Onun ateşler içinde yattığı günler. Annesinin, doktor çağırarak paraları olmadığı için, çaresizlik içinde başında beklediği günler."* (Bozfırat, 1972b, s. 137-138). Yine, *Hayri Usta*'da cezaevinden çıktıktan sonra parklarda kalan Hayri'nin yoksulluğu *"Havanın oldukça soğuk olmasına karşın Hayri paltosuzdu. Sırtında dünkü eski elbise vardı."* (Bozfırat, 1975, s. 96) betimlemesiyle ifade edilir. Soğuk havaya rağmen Hayri'nin kışlık giysi alacak parası yoktur.

Yaramazlar Kuyusu'nda Sıska Hasan'ın fizyolojik gelişimi üzerinde yoksulluğun etkisi görülür. Romanda *"Hasan'ın babası hem yaşlı, hem de topaldı. Ev yapım işlerinde çalışıyor, çok az para kazanıyordu. Bu parayla güzel ayakkabılar alamıyordu. Hasan'ı şişmanlatacak, sıskalıktan kurtaracak yiyecekler alamıyordu. Arkadaşları Hasan'ın fukaralığıyla eğleniyorlardı."* (Cılga, 1983, s. 14) denilerek yoksulluğun eğitim yaşamı üzerindeki belirleyiciliğine de dikkat çekilmektedir. Yazarın *Müjdecî Hüsnü* adlı çocuk romanında da yokluğun fizyolojik etkisi, gurbette amelelik yaparak ailesini geçindirmeye çalışan gurbetçi Musa üzerinden şu sözlerle ortaya konulur: *"Onun böyle sararmış, yaşlanmış görünüşünün sebebi başkaydı. Kendine iyi bakamamıştı. Hiç sıcak yemek yememiş, ekmeğine katık almamış, kuru ekmekle yetinmişti. İnşaatlarda yatmıştı."* (Cılga, 1976, s. 173). Kim Sevmez *Uğurböceklerini?*'de ekonomik nedene bağlı olarak çocukların oyun oynamasının engellenmesi söz konusudur. Halim ve Zafer'in ağaca tırmanarak pantolon ve ayakkabılarını eskitmeleri karşısında Güner Hanım'ın yaptığı *"Biz parayı sokaktan mı topluyoruz? Size böylesi masraflı oyunları yasaklıyorum. Bir daha bu oyunu oynadığınızı görmeyeceğim. Anladınız mı? Ağaca tırmanma oyunu yasak çünkü 'masraflı'."* (Cılga, 1977a, s. 12) uyarı çocuk gelişiminde ekonominin belirleyiciliğini gözler önüne serer. Yine, *Şaşar Ali*'de köylünün yoksulluğu *"— Biz köylü olarak milletin efendisi olmaya efendisiyiz ya, şu bacağımızdaki pantolonun hali ne? Bir ipliğini çeksek kırk yamalığı dökülür."* (Cılga, 1977b, s. 254) tespitiyle dile getirilir. Şaşar Ali, bu 'garip efendilik'i de sorgulamaya ve anlamaya çalışır. *Tomcik ile Bilek*'teyse Sait'in dilinden yoksullukları *"Düşündüm. İki köpeğe bakmak? Bu kolay değildi bizim için. Babam istemezdi. Hele annem hiç istemezdi. Onlar da haklıydılar. Biz altı kardeşiz. Babamla annemi de katınca sekiz kişi oluyoruz evimizde. Babam az para kazanan bir karayolları işçisi. Böyle olmasa ben simit satar mıyım? Daha şafak sökmeden uyanıp fırın kapısına gelir miyim?"* (Cılga, 1979, s. 97) sözleriyle açıklanır. Yazarın bir diğer eseri, *Kurtların*

Köye İndiği Gece'de Derviş Dayı Millî Mücadele günlerini anlatırken Türk insanının yoksulluğunu şu sözlerle dile getirir: “*Millet yoksulun yoksulu. Memleket perişan ki perişan! Art arda savaşlar yaşamak bükmüş belimizi. Yenilmişiz. Güçlü, galip devletler başımızda birer alıcı kuş! Herkes tüyümüzü yolmayı kazanç sayıyor kendine. Yalnız tüyümüzü yolsalar gene de iyi. Derimizi, etimizi, ciğerimizi, yüreğimizi, kemiğimizi bile paylaşmak çabasındalar. Biz düşmüşüz ölmek ya da kalmak çabasına...*” (Cılga, 2003, s. 64). Abbas Cılga, yoklukla mücadele eden insanımızın ekonomik sıkıntılardan öte özünde bağımsızlık savaşı verdiğini okuyuculara vurgular.

Okul Bir Türküdür'de Kâmil Sanlı adlı öğrencinin yoksulluğu “*Ayakkabılarım da patlattı. Babam birkaç kez diktirmişti. Yine patlamıştı. Aybaşında yenisini alacaktı. Söz vermişti. Aybaşına on sekiz gün vardı.*” (Güler, 1980, s. 65) sözleriyle dile getirilir. Yağmurda hem ayakları hem de üstü ıslak öğrencisine Aras öğretmen kendi şemsiyesini verir.

Evcilik Oyunu'nda Orhan, sınıf arkadaşı Çiğdem'i evlerine yemeğe davet eder; ancak evde bayat ekmekten başka yiyecek bir şey yoktur. Zor durumda kalan Orhan'la annesi arasında geçen şu diyalog yoksulluğu gözler önüne serer: “*Hiç paramız yok mu, anne?*’ *Hiç yok, yavrum; beş kuruşumuz bile yok...*’ *Yarım ekmek alabilecek kadar da mı yok?*’ *Annesi bir daha söyledi: ‘Hiç yok dedim ya. Bir kuruş bile yok...’*” (Günel, 1973, s. 66). Yazarın bir diğer eseri *Ağlama Bebeğim*'de yoksulluğun insan fizyolojisi üzerindeki olumsuz etkisini şu sözler açıkça göstermektedir: “*19 Mayıs İlkokulunun çocuklarının çoğu üç numara tıraş makinesiyle tıraş edilmiş olurlardı. Yorgun bakışlıydılar çoğunlukla. Bakışlarından, iyi beslenmedikleri, yoksullukları hemen belli olurdu. Yanaklarında miskin bir sarı renk dolanır dururdu. Gözbebekleri nedense hep korkuları anımsatırdı. Bir şeylerden korkuyorlarmış gibi bakarlardı insanın yüzüne.*” (Günel, 1976, s. 47-48). Eserde ekonomik zorluklar yoksul çocukların yüzlerine yansımakta, davranışlarını biçimlendirmektedir. Yine, *Dost Eller*'de Ömer ile Selma'nın evcilik oyununu biçimlendiren yoksulluklarıdır. Oyunda bile olsa bu iki çocuk yoksulları doyurmayı arzular. Romanda paylaşımcı ve yardımsever bu tutum “*Bir kız bir oğlan. İki yoksul ailenin çocuklarıydık. [...] Bugün lokantacılık oynayacaktık. Yoksul çocukları çağırıp, yalancıktan doyuracaktık onları. Etimiz yetse, herkese dağıtırdık ama, yetmezdi. Ve doyurduklarımızdan para almazdık karşılık olarak...*” (Günel, 1980, s. 181) sözleriyle ifade edilir.

Annem! Annem!'de duvar ustası olup kışın işleri azalan Rasim Efendi'nin çocuklarına bir şey alamaması şu sözlerle dile getirilir: “*Babamın da işleri azalmıştı. Artık sabahları işe*

gitmiyor, hep evde oturuyor, bazan çıkıp kahveye gidiyordu. Babamın parası da gitgide azalıyordu herhalde. Eskiden kahve dönüşleri bize bakkaldan öteberi alır getirirdi. Şimdi eve hep eli boş geliyor, evde ne varsa, yavan yaşıt, onu yememize ses çıkarmıyordu.” (A. Ilgaz, 1972, s. 19-20). Yazarın *Değişen Sevgiler* adlı eserinde Halit, büyükbabasının yoksulluğunu şu sözlerle açıklar: “Büyükbabam subaymış. Ama başında annesi, babası, dört kız ve bir erkek kardeşi varmış. Bunlara büyükbabam bakmış, kardeşlerini okutmuş, evlendirmiş. Anneannem de çok iyi bir kadınmış. Dikiş dikerek yardım etmiş hep kocasına. O yüzden çok yoksulluklar çekmişler. Teyzem anlatır. Babası bir gün dut almak istemiş eve, çocuklara. Durmuş durmuş dutçunun başında. Alamamış. Hem dut pahalı olduğu için, hem de alacağı duttan herkese beş tane bile düşmeyeceği için...” (A. Ilgaz, 1976, s. 87). Bu açıklamada çok çocuklu ve kalabalık bir ailedeki geçim zorluğuna dikkat çekilmektedir. *Çocuklar da Savaştı*’daysa yokluk nedeniyle sağlıklı beslenemeyen bebeklerin gelişim eksikliği “Mahir’in küçük kardeşi geldi gözünün önüne. Bir yaşlarında ya var, ya yok. Anasının kucağında gören dört beş aylık sanır. Öyle zayıf, bitkin yavrucak.” (A. Ilgaz, 1979, s. 41) sözleriyle ortaya konulur.

Halime Kaptan’da I. Dünya Savaşı’nın Osmanlı Devleti’ni düşürdüğü yıkım “Ne ineğin, eskisi kadar sütü vardı, ne de çarşıda gazla sabun kalmıştı. Tuz bile yoktu memlekette.” (R. Ilgaz, 1972, s. 10) sözleriyle dile getirilir. Romanda Anadolu’nun, düşmanın yanı sıra yoklukla da savaştığı anlatılmaktadır. *Bacaksız Kamyon Sürücüsü*’nde yoksulluğun fizyolojik etkisi şu betimlemeyle örneklenir: “Papuçları kaldırım taşlarına çarpıyordu her adımda. Daha da bükülüyordu incecik bacakları. Çöp gibiydiler. Nerdeyse ‘Çıt!’ diye kırılacaklardı.” (R. Ilgaz, 1980a, s. 5). Bacaksız fizyolojik gelişimini yoksullukları nedeniyle sağlıklı sürdürememektedir. Yine, *Cankurtaran Yılmaz-Küçükçekmece Okyanusu* adlı eserde yer alan *Cankurtaran Yılmaz* romanında Yılmaz’ın ailesinin yoksulluğu ve alım gücünün yetersizliği “Böyle bir mayosu olması için ne yapması gerekirdi? Tam iki haftalığını annesine vermemeliydi. Ya da gelecek yıl...” (R. Ilgaz, 1979a, s. 37) sözleriyle ortaya konulur. Yazarın bir diğer çocuk romanı, *Bacaksız Okulda*’da Bahri, istediği kilitli okul çantası kendisine alınmayınca kafasından şu hesabı yapar: “Simit satsa? Yok, yok! Şurda birkaç gün kaldı okula. Para kazanıp çanta almanın zamanı mı?” (R. Ilgaz, 1980b, s. 10-11). Ne var ki, ailesinin yoksulluğu nedeniyle Bacaksız istediği çantaya bir türlü kavuşamaz. *Bacaksız Paralı Atlet*’te Bahri yoksulluklarından utanmakta ve parasızlığını arkadaşlarına belli etmemeye çalışmaktadır.

Romandaki “Öğrenirlerdi şu acımasız arkadaşları, onun parasız olduğunu. Babasının da, anasının da paralı kişiler olmadığını. Neden açık versindi onlara! Alay ederler, küçümserlerdi onu.” (R. Ilgaz, 1983, s. 53) değerlendirmesi yoksulluğun çocuk psikolojisindeki etkisini gözler önüne serer. *Bacaksız Sigara Kaçakçısı*’ndaysa Bahri, işçi kahvesinde oturan insanların yoksullukları gereğince pahalı ve kaliteli sigaralardan alamayacaklarına “Bu kahvede süzgeçli sigara içmezlerdi ya, boş geçmemek için girmişti. Çoğu işçiydi buraya gelenlerin. Hem de çoluklu çocuklu, yaşlı başlı işçiler otururdu burada. En ucuz sigaralardan içerlerdi.” (R. Ilgaz, 1980c, s. 68) sözleriyle dikkat çeker.

Ali’nin Bisikleti’nde iki yıldır bisiklet istemesine rağmen yoksulluk nedeniyle bu isteğine kavuşamayan Ali’nin durumu “Babası fakir olduğu için Ali’nin bu isteğini yere getirememiş, Ali’ye: — Çalış, para biriktir al, olmaz mı yavrucuğum, demişti.” (İzgü, 1978, s. 4) sözleriyle ifade edilir. *Murat’ın Tatili*’nde köy çocuklarının yoksulluklarına yönelik “Murat, çocukların ayaklarına dikkat ediyordu. Bu çocukların hiç birinin ayağında ayakkabı yoktu.” (İzgü, 1972, s. 64) değerlendirmesi yapılır. Murat bu durumu tuhaf karşılasa da, köy yerinde çıplak ayakla dolaşan çocukların tabanları kalınlaşarak ayakkabı işlevi görmektedir. Yazarın *Korkak Kahraman* adlı çocuk romanında Şemsi’nin ve annesinin yoksullukları “Evin her tarafı yıkılıp döküldüğü halde, bu baba armağanı evi bir türlü onaramıyorlardı.” (İzgü, 1977, s. 3) sözleriyle ifade edilir. Yine, *Kara Pamuk*’ta bir dağ köyünde yaşayan Rayifo ve ailesi yokluk nedeniyle yazları Çukurova’ya pamuk toplamaya gider. Rayifo yoksulluklarını “Çünkü bizim toprağımız yoktur, hayvanımız yoktur, hiç birşeyimiz yoktur. Çok çok, iki keçimiz vardır, onların sütü, onların yağı yetmez bulgur aşına.” (İzgü, 1980c, s. 8) sözleriyle açıklar. Yazarın bir diğer eseri, *Ekmek Parası*’ndaysa hiç balonu olmamış Kemal’in yoksunluğuyla parasız annenin yoksulluğu şu sözlerle ortaya konulur: “O pazar günü baloncuyu Ulus Parkının orada görünce, kuş gibi uçtum anamın yanına: — Ana ana, para, dedim, balon alacağım. Anam: — Yok, dedi. Zaten anamda hiç para olmazdı.” (İzgü, 1979a, s. 30). *Pazar Kuşları*’nda beş kardeşiyle birlikte yaşam mücadelesi veren Ali, yoksulluklarını “Çünkü kışın babamız bize harçlık vermezdi. Defter, kitaplarımızı, kumbarada biriktirdiğimiz parayla alırdık.” (İzgü, 1979b, s. 11-12) diyerek özetler. *Uçtu Uçtu Ali Uçtu*’daysa babası garson, annesi de gündelik temizlikçi olarak çalışan Ali, yoksulluklarını “İşte, şu sınıfın duvarındaki asılı paltomu böyle kocaman bir evin hanımı vermişti. Ayağımdaki ayakkabı da az büyüktü ama, altı sağlamdı, yine bunu da anneme bir yerden vermişlerdi.” (İzgü, 1979c, s. 35) sözleriyle

anlatır. Yazarın *Bülbül Düdük* adlı çocuk romanında da yoksulluk nedeniyle kışın sobayı az yakmak zorunda kalan tutumlu bir anne söz konusudur. Evde tezek kalmayıp odun da azalınca anneleri Cemo'nun geleceği düşünmesine eserde “*Ocakta ateş yok. Niye ki? Niye ki si var mı? Anam yarının daha soğuk olacağını bilir. İşte dedi: — Yarın daha soğuk olacak. Odunlar yarına.*” (İzgü, 1980a, s. 10) sözleriyle yer verilir. *Çizmeli Osman*'daysa çocuklarını satmak zorunda kalan ailenin yoksulluğu şu sözlerle ortaya konulur: “*Ana: — Un yok, dedi. Yağ da bitti. Baba konuşamadı. Bir daha pofladı, başından şapkasını çıkardı, şapkayı avucunun içinde kıvırdı, büktü, yuvarladı.*” (İzgü, 1980b, s. 54).

Altın Ekin'de Erdeli İstanbul'a giderken konuk olduğu bir köy evinde yoksulluğun insan davranışını biçimlendirmesini şu sözlerle açıklar: “*Hemen yattık. Saniyorum gaz lambası çok yanmasın diye erken erken yatağa girdik.*” (Kaftancıoğlu, 1979, s. 95). Köylüler gaz lambası kullanırken oldukça iktisatlı davranmakta ve erkenden yatmaktadırlar. Yazarın bir diğer eseri, *Çizmelerim Keçeden*'deyse savaş ve yokluk yüzünden uzun süre aç kalan Paşa'nın yiyecek gereksinimini karşılamak için ot yemesi “*Topuzların kökten kopmayacağını bilirdi. Hiç uğraşmadı. Sapları kemirmeye başladı. Sapların odun gibi sert oluşuna şaştı. Ağzına tek bir kabuk bile gelmiyordu. Saplardaki kabuklar sanki daha önce kemirilmişti. Canı sıkıldı. Çakır dikenlerine geçti. Çakır dikenlerinin gövdesi, yaz sonuna doğru soyularak yenirdi. Paşa sevindi.*” (Kaftancıoğlu, 1980, s. 20-21) cümleleriyle ifade edilir.

Hoşça Kal Küçük'te Anne'nin yoksulluktan dolayı alışverişte duyduğu utanç şu sözlerle anlatılır: “*Haftada iki kez kasaptan iki yüz elli gram et alıyordu. Anlatır: Dükkânın hep boş zamanını kollarmış. Müşteri varsa, ya da üstüne gelse 'siz onlara verin, benim vaktim var, beklerim,' dermiş. Herkes gittikten sonra ezik, yüreği burulu: — Bana da iki yüz elli gram... Lütfen!' dermiş.*” (Kakınç, 1979, s. 25).

Sıska Balıkçı'da aç ve yoksul halk, kalenin artıklarını yiyerek beslenmeye çalışır. Halkın yoksulluğunu şu sözler gözler önüne serer: “*Kaleden verilen yiyeceklerle de karınlarını doyurmaya çalışırlarmış. Verilen yiyecekler çoğu zaman kaledekilerin yiyemeyip attığı artıklar olurmuş. Kurtlanmış buğday unları, çürümüş balıklar, ölü tavuklar...*” (Karakuş, 1980, s. 6).

Çingene Çocuğu'nda suya uygun olmayan kara lastikleriyle ıslak yolda yürüyen Selehaddin'in yoksulluğu “*Kara lastiğin içinde vıcık vıcık eden parmağını oynattı.*”

(Kıyafet, 1975, s. 29) cümlesiyle ortaya konulur. Yazarın *Bizim Fabrika* adlı çocuk romanındaysa yoksul bir işçinin çocuğu olan Ali'nin dilinden evlerindeki yakacak sorunu şu sözlerle anlatılır: “— Ağabey, vallaha benim suçum yok. Ben yalnızca yanan arabanın yanına koştum, merakla. Hava soğuktu, elimi ısıttım. — Ali, sizin odunluğunuz yok mu? Yakacağınızı evin neresine koyarsınız? — Yok, ağabey! Öyle belli bir yerimiz yok. Sağa sola koruz işte. Biz odunu haftalık alırız.” (Kıyafet, 1980, s. 22).

Ötleğen Kuşu'nda Şükriye Hanım'ın yokluk nedeniyle iktisatlı davranarak çocuklarının giysilerini onarması “Annem, oturma odasında bir yere ilişmiş, sessizce söküklüklerimizi dikiyordu.” (Kocagöz, 1971, s. 179) cümlesiyle anlatılır.

Bir Gün Büyüyeceksin'de Osman'ın “Gıcır gıcır potinler yoktu ayaklarında. Başlarında, kalıptan yeni çıkmış püsküllü fesleri, düdüğü kordonuyla ön cebine sarkmış fiyakalı giysileri yoktu. Yırtık pırtıktı çoğunun ayakkabıları. Kirli kara hırkalar, solmuş ve yamalı ceketler giymişlerdi. Ama okula başlamış olduklarından mı nedense, neşelerine, keyiflerine diyecek yoktu.” (Mehmet Seyda, 1966, s. 59) gözlemi, Bedriye öğretmenin Düzce'deki kimsesiz öğrencilerinin yoksulluklarını gözler önüne serer. Yazarın bir diğer eseri, *Şeytan Çekiçleri*'nde yoksulluğun fizyolojik etkisini İspiro'ya yönelik şu betimlemede görmek mümkündür: “Üstündeki tozlu, yamalı, yırtık, partial elbiselerinden soyduğunda, İspiro'nun zayıflıktan bir deri bir kemik kaldığını görmüştü.” (Mehmet Seyda, 1971, s. 247). Yine, *Ölümsüz Dostluk*'ta halkın içinde bulunduğu yoksulluk “Terslik terslik üstüne; o kış çok sert geçmiş, Anadolu'da soğuktan ve açlıktan binlerce insan ölmüştü. Şimdi, İstanbul'un camileriyle medreseleri, yıkılacak kadar, sığınacak bir yer arayan düşkünler ve yoksullarla dolmuştu.” (Mehmet Seyda, 1978, s. 272) sözleriyle ifade edilir. Yazarın *Bastıbacak Ermiş* adlı çocuk romanında Çulsuz Ramiz'in köyde yaşayan kızlarının yoksullukları “Önce, yamalı basma entarili, çıplak ayak, 8-9 yaşlarında sarışın bir kız, ardından gene yamalı basma entarili, çıplak ayak, 10-11 yaşlarında esmer bir kız çıkmıştı evden avluya.” (Mehmet Seyda, 1979, s. 183) cümlesiyle betimlenir. *Del'Ali*'deyse Seyda, yoksullukları nedeniyle satılan gıda ürünlerine bakmadığını “Çarşıya girerken sağa sola, önlerinden geçerken mis gibi kokan 'taş helva'cılara, şekerçilere uğramak şöyle dursun, bakamazdım bile.” (Mehmet Seyda, 1980, s. 47) sözleriyle ifade eder.

Can Arkadaş'ta yöre insanının yoksulluk nedeniyle sıtmaya yakalanması “Kasabanın ve köylerin yoksulları cibinlik alamaz, yaptıramaz, yaptıramaz da sokar bu Anofeller. Sonra hastalanırlar.” (Otyam, 1976, s. 17) cümleleriyle anlatılır. *Ceylanlar Suyu İndi*'deyse

parasızlık nedeniyle çocuklarına ilaç alıp onların hastalıklarını iyileştiremeyen çaresiz bir anne olan Ezo kadının dilinden yoksulluğun, parasızlığın insanı sürüklediği zor durum “İlaç mı, ilaç mı can oğul? İlacı nerden bulucan ki? Ha diyelim buldun, nerede alacak para? Olsa saklar mıyım bebelerimden? Topuklarının yaralarını, gözlerinin cılkalarını, kafalarının bitlerini kor muyum ilaçsız! Param, paramız olsa ey oğul, can oğlum benim, kor muyum ilaçsız? Yoksulluğun gözleri kör ola. Bize bu halları uygun görenlerin de...” (Otyam, 1978, s. 28) sözleriyle ifade edilir.

Mavi Kuşu Gören Var mı’da halkın yoksulluğunu göstermesi bakımından şu cümleler dikkat çekicidir: “Dört cılızdan en küçüğü, baştombalakın odasına giderken öğretilenlerin dışında bir iş yapmış: Ayakkabılarını çıkartıp öyle girmiş içeriye. Oysa çorabı delikmiş ve başparmağı yaramaz bir çocuk gibi dilini çıkartıyormuş.” (Öner, 1978, s. 60). Cılızların üstlerinde doğru dürüst bir giysileri bile yoktur.

Kuş Ne Yana Öter’de Ahmet yoksulluk nedeniyle babasının eski giysilerini giydiğini şu sözlerle açıklar: “Hiç sevmediğim -babamın eski pantolonundan bozma- pantolonumu giyip, gömleğimi sırtıma geçirdikten sonra aşağı indim.” (Özgentürk, 1976, s. 18).

Taş’ta Erol’un ablasının sevdiği gençle evlenmesine izin verilmemesinin nedeni yokluktur. Erol’un annesinin şu sözleri yoksulluğun insan yaşamındaki belirleyiciliğine dikkat çeker: “— Reşit hele işlerini düzeltsin, ben babanı razı ederim. — Peki anne. Söylerim. — Sebebi hep yokluk kızım. — Kör olsun şu yokluk.” (Özkan, 1972, s. 211-212). Yazarın *Pilli Bebek* adlı eserindeyse büyük çocuğun açlık nedeniyle elma gasbetmesi şu sözlerle ortaya konulur: “— Niçin arkadaşlarımdan elmasını ellerinden aldın? — Karnım çok açtı. İki gündür bir şey yememiştım. — Bizimki de açtı, dedi iki çocuk.” (Özkan, 1973, s. 120). Yine, *Bütün Çocuklar Gülmeli*’de Aydın’ın sınıf arkadaşının yoksulluğu “Üstü başı dökülüyor zavallının. Ayakkabılarının altı patlamış. Geçen gün yağmur yağmıştı da ayakları su içinde kalmıştı.” (Özkan, 1974, s. 105) sözleriyle ifade edilir. Yazarın bir diğer çocuk romanı *Okyanus Çocukları*’nda anne ve babasını bir trafik kazasında kaybeden Yaşar’ın yoksulluğu “Ülkü ile arkadaş oluncaya dek sürmüştü yoksulluğu.” (Özkan, 1975a, s. 9) sözleriyle anlatılır. *Şans*’ta eğlenmek için deniz kenarına giden Özcan ile Korkut’un yoksullukları nedeniyle soğuk içecek alamayıp gazoz içenlere imrenerek bakmaları “Gazoz kim bilir ne kadar soğuk, tatlıydı. Yutkundular.” (Özkan, 1975b, s. 87-88) sözleriyle ifade edilir. Yazarın *Sihirli Toz* adlı çocuk romanındaysa Yalçın’ın arkadaşı olan Erdal’ın yoksulluğuna “Mahalledeki varsıllar bazen yiyecek, giyecek veriyorlardı.

Çocuk okuyordu, okumayı seviyordu, kitap delisiydi, yazar olacaktı...” (Özkan, 1978, s. 21) sözleriyle dikkat çekilir.

Köycü Oktay’da ortaokulu bitiren Hasan ve Osman, ailelerinin ekonomik gücü yetersiz olduğundan liseyi okuyamayacaklarını şu sözlerle dile getirirler: “*Hasan: — Benim babam beni daha okutamıyacağını söyledi. Parasız bir okul varsa orada okuyacağım, yoksa köye döneceğim. Osman: — Ben de öyle.*” (Şimşek, 1961, s. 22).

Bir Liranın İki Günü’nde Ökkeş, babasının verdiği harçlığı hemen harcamaması konusunda uyarılır. Satın alma gücü yalnızca tek simit olan bu 1 Lira’yı bile yokluk nedeniyle harcamaktan çekinen Ökkeş’in durumu “*Avucunu açtı, tam simitçiye uzatacakken beni, aklına bir şey gelmiş gibi vazgeçti. Elini istemeye istemeye geri çekti ve beni, üzgün, cebine koydu. Her halde annesinin sabah evden çıkarken ettiği tembihi hatırlamıştı: ‘Hemen harcama sakın!’*” (Uyaroğlu, 1979, s. 53-54) sözleriyle anlatılır.

Filler Sultanı ile Kırmızı Sakallı Topal Karınca’da sömürüden kaçan karıncaların yoksullukları ve açlıkları şu sözlerle ortaya konulur: “*Kaf dağının ardına, Asya ovalarına, bereketli Anadoluya, Çukurovaya, Mezopotamyaya, Nil kıyılarına vardılar. Hikmeti hüda, hiç bir yerde yiyecek bulamadılar. Çok karınca karlara gömüldü, çok karıncayı seller götürdü, çok karınca kırıldı salgın hastalıklarda. Ülkelerine geri döndüklerinde karıncalar arkadaşlarının üçte birini yitirmişlerdi. Geriye kalanlar da yoksul, perişan, sakattılar. Açlıktan bir deri bir kemik kalmıştılar. Öfke içinde, dünyayı yakıp yıkma hışmında burunlarından soluyorlardı.*” (Yaşar Kemal, 1977, s. 141-142).

Öğretmenim’de Zeki’nin okuldan eve gelerek karnını doyurmaya çalışmasında yoksulluğun izleri açıkça görülür. Zeki, “*Mutfağa geçtim. Tel dolabın içinden iki zeytin aşırıp ağzıma attım. Ekmek tenceresinden de bir lokma bayat ekmek bulup ağzımın gerilerine teptim. Kapıya yaslanıp çiğnemeye başladım.*” (Yiğitler, 1974, s. 11) diyerek bayat ekmek ve iki zeytinden oluşan öğününü açıklar. Yazarın Gökhan ile Özhancık adlı eserindeyse Cengiz, en küçük kardeşi Özhan’ın boğazına saplanan kılçığın ancak bir özel hastanede çıkarılabildiğini anlatır ve tedavi masrafı karşısında babasının yoksulluğunu şu sözlerle ortaya koyar: “*Vardı babamın okuması, yazması elbet. Ama parası yoktu. Çaresiz biz orada kaldık. Babam gitti. Sağdan, soldan para bulup geldi. Dört yüz on beş lira yirmi beş kuruşu ödedi kasaya.*” (Yiğitler, 1980, s. 318-319).

2.11.2. Ekonomi-Beslenme

Çocuğun nitelikli bir eğitim görebilmesinin temel koşulunu sağlıklı beslenme oluşturur. Fizyolojik gelişimini sağlıklı tamamlayamayan bir çocuğun bilişsel, duyuşsal ve psiko-motor gelişiminden söz etmek mümkün değildir. Coşkun & Deniz (2017) 'e göre bireyin yaşamını sürdürmesi, sağlığını koruması için sağlıklı-dengeli beslenme vazgeçilmez bir gereksinimdir ve çocukların fiziksel, bilişsel, sosyal, duygusal gelişimlerini tamamlayabilmeleri yeterli ve düzenli beslenmelerine bağlıdır (s. 28). Yoksulluk nedeniyle pek çok çocuk açlık çekmekte ve sağlıklı beslenme olanağı bulamamaktadır. Hatun (2002) 'a göre “açlık, organizmanın yeterli enerji alamadığında hissettikleri ve bu hissettiklerini yansıtmaya verilen isimdir. Yoksulluk ise, başta maddi olmak üzere insanın yaşadığı zamana göre belirlenen asgari ihtiyaçlarının karşılanamaması demektir” (s. 7). Yoksulluk, açlığı tetikleyen bir olgudur ve bireyin yaşamında, fizyolojisinde, psikolojisinde birinci dereceden etkilidir. Tezcan (2012) sosyo-ekonomik yetersizliklerden kaynaklanan beslenme düzeyi düşüklüğünün bebek ve çocuklarda büyüme geriliğine, hastalık ve ölümlere yol açtığına dikkat çeker (s. 81).

Toplumcu gerçekçi yazarların çocuk romanlarında yokluk ve yoksulluk nedeniyle sağlıklı beslenemeyen birçok çocuk karakter yer almaktadır. Açlığın ve yoksulluğun egemen olduğu evlerde çocuklar kimi zaman tek bir yiyecek bulma olanağından bile yoksundurlar. Beslenme güçlüğü çeken roman karakterleri karşısında yoksul anne ve babalar umarsızdırlar. Açlık karşısında ebeveynin elinden herhangi bir şey gelmez. Sağlıklı beslenemeyen çocuklar yaşitlarına göre oldukça zayıf, solgun ve çelimsiz bir görünüm arz ederler.

Dağdaki Kaynak'ta Aydın ve Erkmen'in bir öğünü nasıl geçirdikleri “*Bulgur pilâvı ve ayranla karınlarını doyurdular.*” (Apaydın, 1975, s. 63) denilerek anlatılır. Eserde, genç bir çobanın açlığı içinse “— *Toprak köylüye yetmiyor. Başka iş yok. Bak ben çobanlık yapıyorum, davar başına yarım şinik taşlı buğday veriyorlar. Karnımı bile doyurmuyor.*” (Apaydın, 1975, s. 56) değerlendirmesi yapılır.

Şaşar Ali'de karısı Sedef kadının hazırladığı kahvaltı sofrasında da yoksulluğun izleri görülür. Öyle ki, Şaşar Ali'nin kahvaltısının çorba ve ekmekten ibaret olduğunu şu cümleler ortaya koyar: “*Yuvarlak sofranın ortasına konulmuş sütlü çorbaya gülümseyerek baktı. Bağdaş kurup oturdu. Tahta kaşık, bakır sahanla ağzı arasında hızla gidip geliyor,*

sofradaki sac üstünde pişmiş yufka ekmekler bir bir ardından tükeniyordu.” (Cılga, 1977b, s. 48). Yazarın *Kurtların Köye İndiği Gece* adlı eserinde yetim Sami ve ailesinin sağlıklı beslenmelerine yoksulluk engel oluşturur. Romanda *“Kahvaltıyı hoşaf ekmekle yapıyorlardı. Öğlen, akşam yemeklerinde bulgur pilavı pişiriyordu anası.”* (Cılga, 2003, s. 87) denilerek yokluğun köylülerin yeme içme kültürüne olan olumsuz etkisi gözler önüne serilir. Buna göre, -ucuz ve doyurucu olduğundan- köyde sürekli yufka ve bulgur pilavı yenmektedir.

Evcilik Oyunu’nda Kevser Hanım açlıklarını ve yemekten yoksunluklarını kendilerine konuk olup aç kalan Çiğdem’e şu sözlerle anlatır: *“‘Ah kızım, ah! Keşke yeseydin evinizde,” dedi Orhan’ın annesi. ‘Bizim gibilerin yemeğinden n’olacak? İki baş kuru soğanla azıcık bulgur pilâvı! Onu da bulabilirsen yersin ancak!’”* (Günel, 1973, s. 68-69). *Ağlama Bebeğim*’deyse yoksul bir aileye mensup Sıtkı ile zengin çocuğu Bilge arasında geçen şu diyalogda yetersiz beslenme gözler önüne serilmektedir: *“— Belki de şeydendir... diye mırıldandı Sıtkı. — Nedendir? Hadi söyle! dedi Bilge. —Sabahları iyi kahvaltı edemiyorum da... Annem söyledi, insan acıkınca midesi bulanabilirmiş. Zaten çok çelimsizim... Bilge çok şaşırdı. — A, sen sabahları yumurta filan yemiyor musun? — Hayır. — Ya süt, bal? — Hayır, diye tekrarlardı Sıtkı. Bilge iyice şaşırdı. Böyle bir şeyi aklı almıyordu. Kendisi her sabah neler neler yedi oysa...”* (Günel, 1976, s. 126-127). Yine, *Dost Eller*’de Ömer yoksul oldukları için doğru dürüst yemek yiyip sağlıklı beslenemediğini *“Eğer annem eve dönmese, bana yiyecek bir şeyler getirmese, çoğu günler olduğu gibi sarmısak soyup ekmekle yiyecek, karnımı doyuracaktım. Ağzım yana yana, sular içe içe yiyecektim, çünkü başka çarem yoktu.”* (Günel, 1980, s. 35) sözleriyle ortaya koyar.

Annem! Annem!’de *“Emine Teyze’nin yere, hazırladığı sofraya oturduk. Peynir, zeytin ve ekmeklerimizi yemeğe başladık.”* (A. Ilgaz, 1972, s. 12) sözleri annelerince terk edilen üç kız çocuğunun yoksulluk nedeniyle yetersiz beslenmesini gözler önüne serer. Yazarın *Çocuklar da Savaşta* adlı çocuk romanında on bir yaşındaki Kemal’in uzun süreli açlığı *“Günlerdir aç duran midesi, içindeki hamurlarla öyle bir şişmiş, öyle bir ağırlaşmıştı ki, ayakları birbirine dolanıyordu iş yaparken.”* (A. Ilgaz, 1979, s. 34) sözleriyle ifade edilir.

Halime Kaptan’da Memiş’in *“Erken de gitse, geç de gitse yiyeceği, annesinin çorba adını verdiği bulgurla kaynatılmış kara lahana değil miydi?...”* (R. Ilgaz, 1972, s. 36) değerlendirmesi, savaş ve yokluk nedeniyle sağlıklı beslenmeden uzak kalındığının bir

göstergesidir. Yazarın bir diğer eseri *Kumdan Betona*'da, Cide köylülerinin I. Dünya Savaşı'nda karşılaştıkları yokluk *"Buğday bulamadıkları zaman mısırı dibeklerde dövüp keşkek pişirirler, unundan malak yapıp geleni geçeni buyur ederlerdi. Konuklarını bu yoksulluk yıllarında bile hiçbir bayram geri çevirmemişlerdi memleketlilerim."* (R. Ilgaz, 1979b, s. 8) sözleriyle ortaya konulur. Ne var ki, konuksever köylüler yokluğa rağmen cömertliklerinden vazgeçmezler. Yazarın *Bacaksız Kamyon Sürücüsü* adlı çocuk romanında Bacaksız'a sığındığı Şoför Salih'in evinde sunulan yemek, ailenin yoksulluğunu gözler önüne serer. Eserdeki *"'Hoşça kalın Fatma Teyze!' dedi. 'Çay çok güzel olmuş... Peynir ekmek de güzeldi. Sağol!'"* (R. Ilgaz, 1980a, s. 78) sözleriyle anlatılan bu durum, bir şoför ailesinin yoksulluk nedeniyle sağlıklı beslenemediğinin göstergesidir. Yine, *Cankurtaran Yılmaz-Küçükçekmece Okyanusu* adlı eserde yer alan *Cankurtaran Yılmaz* romanında Yılmaz'ın kahvaltısının çorba, yoğurt ve yumurtayla sınırlılığı *"'Olmaz!' dedi annesi, 'Çorbanı içeceksin! Biraz da yoğurt vereceğim, yumurta da var. Bir tanesini haşlayayım ki...'"* (R. Ilgaz, 1979a, s. 20) sözleriyle ifade edilir. *Bacaksız Okulda*'da karnı acıkan Bahri'ye annesi Pakize Dönmez'in hakaretle sarf ettiği *"'Al defteri, iki yüz elli gram zeytin al bakkaldan... Bir de ekmek al da zıkkımlan.'" (R. Ilgaz, 1980b, s. 74) sözünde evdeki yiyecek yokluğunun ve sağlıklı beslenememenin izleri görülür. Aç kalan Bacaksız karnını bakkaldan ancak veresiye alınabilen zeytin ve ekmekle doyurmaya çalışmaktadır. Bacaksız Paralı Atlet'teyse Bahri'nin sağlıklı beslenememesi "İştahı da açıldığı için sabahları iki tas çorba içiyor, iki üç dilim bayat ekmeği de çorbasının içine doğruyordu." (R. Ilgaz, 1983, s. 60) sözleriyle ifade edilir. Koşu yarışına hazırlanan Bahri'nin doğru dürüst yiyecek bulunmayan evlerinde çorba ve bayat ekmekle beslenmesi bir şans olarak da değerlendirilebilir. Yine, *Bacaksız Sigara Kaçakçısı*'nda Gülten ve annesi Gülşen Hanım acıkan karınlarını yumurta ve ekmekle doyurmaya çalışır. Yoksulluk nedeniyle yeterince beslenemeyen söz konusu aile bireylerinin durumu *"Mahalle bakkalından veresiye altı yumurtayla bir de ekmek almıştı. Temizlik günü olduğundan yemek pişirememişti."* (R. Ilgaz, 1980c, s. 41) denilerek ortaya konulur. Yazarın *Bacaksız Tatil Köyünde* adlı eserindeyse İstanbul'da karnı doğru dürüst doymayan Bahri'nin Cide'de de yeterli gıdayla beslenemediği *"Annesinin kendi eliyle sağdığı süttten yapılma çorbanın içine sa[cd]a pişirilmiş mısır ekmeğini doğradı."* (R. Ilgaz, 1985, s. 6) cümlesiyle gözler önüne serilir.*

Ali'nin Bisikleti'nde yoksul bir ailenin çocuğu olan Ali'nin kahvaltısının zeytin, ekmek ve çaydan ibaret olduğu “*Annesinin önüne koyduğu zeytin, ekmek ve çayı bitirdikten sonra: — Ben gidip Hilmi'yi uyandırırım, dedi.*” (İzgü, 1978, s. 29) sözleriyle ortaya konulur. Yine, Ali'nin bir öğününü bulgur pilavıyla karşıladığını gösteren “*Ali, iştahla oturdu, sofranın başına. Annesi, önüne bulgur pilavıyla buz gibi ayran koydu.*” (İzgü, 1978, s. 49) cümlelerinde de onun yoksulluk nedeniyle sağlıklı beslenememesi söz konusudur. Yazarın *Murat'ın Tatili* adlı eserinde Fatma teyze çocuklara köylünün hem ucuz hem de doyurucu yemeği olan bulgur pilavı hazırlar. Romanda “*Kocaman bir tepsi içersinde burcu burcu kokan bir bulgur pilavı gelmişti sofraya... Taze soğan ve ayranla tıkabasa karınlarını doyurdular...*” (İzgü, 1972, s. 98) denilerek anlatılan bu yemek yoksulluğun bir göstergesidir. *Korkak Kahraman*'daysa yoksul olan Şemsi'nin iyi beslenemediği “*Şemsi, anasının verdiği çıkını yere serdi. Pekmezi ve ekmeği üzerine koydu.*” (İzgü, 1977, s. 43) cümlesiyle anlatılır. Yazarın bir diğer çocuk romanı *Makasçının Oğlu*'ndaysa tren görevlilerinin yemeklerinin kısıtlılığı şu sözlerle ifade edilir: “*Hepsi sepetlerinden bir şeyler çıkardılar. Peynir, zeytin, kuru soğan, haşlanmış patates, ekmek...*” (İzgü, 1976, s. 61). Söz konusu kişiler zorlu çalışma koşulları ve dar gelirlilikleri nedeniyle Yusuf'tan okuyup büyük adam olmasını, kendileri gibi tren görevlisi olmamasını isterler. *Kara Pamuk*'ta insani koşullardan uzak bir biçimde kamyon kasalarıyla Çukurova'ya taşınan Rayifo ve ailesinin açlıkları “*Anam da bohçayı çözdü, içinden bir kara ekmek çıkardı, yarısını Miyeser'e verdi, yarısını bana.*” (İzgü, 1980c, s. 15) sözleriyle ortaya konulur. Yazarın *Ekmek Parası* adlı çocuk romanında yoksulluğun biçimlendirdiği önemli unsurlardan birisi de açlıktır. Kemalginin evlerinde doğru dürüst bir yiyecek bulunmadığını ve ailenin sürekli bulgurla beslendiğini “*Anamın sabahleyin erken kalkıp da pişirmiş olduğu domatesli bulgur pilavını orada, dört direğin ortasında yedik.*” (İzgü, 1979a, s. 105) sözleri açıkça ortaya koyar. Yazarın bir diğer eseri, *Pazar Kuşları*'nda Ali yoksul oldukları için evlerinde sürekli bulgur pilavı yendiğini, kahvaltıda bile bir önceki günden artan bulgurun çorba yapıldığını “*— Babamla birlikte bulgur çorbasına kaşık salladık.*” (İzgü, 1979b, s. 24) cümlesiyle gözler önüne serer. Yine, *Uçtu Uçtu Ali Uçtu*'da bisiklet özlemiyle yanan Ali'nin “*Orada doya doya bisiklete biniyor, acıkınca haşlanmış yumurtalarımızla ekmeğimizi yiyorduk, sonra yine binip evlerimize geliyorduk*” (İzgü, 1979c, s. 37) sözleriyle anlattığı hayalinde, yoksulluk nedeniyle yeme içmesinin ne kadar yetersiz olduğunu görmek mümkündür. *Bülbül Düdük*'te de yoksulluk nedeniyle evde

yalnızca bulgur pişirildiğini Mirza'nın "*Anam sıcak bulgur çorbasını önümüze koydu.*" (İzgü, 1980a, s. 148) sözü ortaya koyar. Yazarın *Çizmeli Osman* adlı eserinde de gecekonduda yalnızca bulgur yenildiğini eşler arasındaki şu diyalog gözler önüne serer: "*Baba sordu: — Ne pişiriyorsun ki Güllü?.. — Bulgur aş... İçine domates de kattım.*" (İzgü, 1980b, s. 35).

Altın Ekin'de Erdeli İstanbul'da bir öğününü anlatırken "*— Buraya bir çay, ekmek, zeytin, peynir... Ne varsa getirin, dedi. Karnımı doyurdum.*" (Kaftancıoğlu, 1979, s. 116) açıklamasında bulunur. Birlikte Kur'an, tespih, fes ve takke sattığı Sefullah amcanın ısmarladığı söz konusu yemek, yokluğun beslenme üzerindeki etkisini göstermesi bakımından önemlidir. Yazarın *Çizmelerim Keçeden* adlı eserindeyse "*Az sonra kararmış bir tepsi içinde kesilmiş ekmekler, bir tabak dolusu peynir, bir tas ayran getirdi.*" (Kaftancıoğlu, 1980, s. 40) sözleriyle anlatılan ve Paşa'ya, sığındığı Cafer Ağa'nın evinde ikram edilen ekmek, peynirden oluşan yemekte yokluğun izlerini görmek mümkündür.

Sıska Balıkçı'da balıkçı baba ve oğul yoksulluklarından dolayı yeterince beslenemez. Bu yüzden oğluna 'Sıska' lakabı takılır. Romanda yetersiz beslenmeye "*Bir gün önceden kalan balık çorbasını sessizce içmişler.*" (Karakuş, 1980, s. 33) cümlesi örnek gösterilebilir.

Çingene Çocuğu'nda Selehaddin'in Gazi Usta'larda yediği yemek "*Çadırdan bir gün uzak kalmanın mutluluğunu tadıyordu. Bir yandan çevresindekileri süzüyor, bir yandan pilava kaşık sallıyordu. [...]* Bıyığının ucuna bir bulgur tanesi yapıştı." (Kıyafet, 1975, s. 43) sözleriyle anlatılır. Bu işçi ailesinin evinde de yoksulluk nedeniyle tek tipleşen bulgur pilavı yenilir.

Bastıbacak Ermiş'te Hürmüz kadın, köylerine İstanbul'dan gelen Gülçin'e "*Ağşama bulgur pilâvımız, kıymalı patatesimiz vardı. Acep yer misiniz?*" (Mehmet Seyda, 1979, s. 187) diye sorarken yoksulluğundan duyduğu utancı ortaya koyar.

Can Arkadaş'ta anlatıcı çocuğun yokluk nedeniyle sağlıklı beslenmesi "*Karnım acıktı. [...]* Ekmeğe yoğurt sürdüm bir güzel." (Otyam, 1976, s. 32) sözüyle anlatılır. Yine, *Ceylanlar Suyu İndi*'de Ezo kadın yiyecek sıkıntısı çekmelerini "*Bulgurdan aş ederim, çorba içine bir dirhem yağ koyup, o da olanda, yoksa yağsız..[.] İçeriz çorbamızı yufka ekmeğimizle.*" (Otyam, 1978, s. 29-30) diyerek açıklar.

Kuş Ne Yana Öter'de dar gelirli bir işçi olan Halil'in bir öğünü peynir ve ekmekle geçirmesi *"Halil, yanında peynir, ekmek getirmişti. Balıkçılar gibi onları kayığın içinde yedik."* (Özgentürk, 1976, s. 42) cümleleriyle ortaya konulur.

Taş'ta annelerinin Erol ve kardeşi için hazırladığı kahvaltıda yoksulluğun izleri görülür. Gecekonudaki gıda sınırlılığı ve yetersiz beslenme *"Hazırladığı kahvaltayı önlerine sürdü. Kocaman kocaman ekmek dilimleri, zeytin, peynir ve büyük bardaklarla çay..."* (Özkan, 1972, s. 68-69) cümleleriyle anlatılır. Yazarın *Okyanus Çocukları* adlı çocuk romanında da kimsesiz Yaşar'ın açlığı şu sözlerle dile getirilir: *"Yaşar'a teşekkür etti, karnının aç olup olmadığını sordu. Aç olduğunu öğrenince de sofraya çağırdı. Yalnız kuş sütünün eksiz olduğu masaya oturduklarında Yaşar büyük bir iştahla yemeklere saldırdı, karnını tika basa doyurdu. Çoktandır böylesine güzel yemekler yememişti."* (Özkan, 1975a, s. 12). Yazarın bir diğer romanı *Şans*'taysa Korkut'un fabrika işçisi olan annesi, kendisi ve üç çocuğunun açlığını gidermek için ortaya tek bir yemek koyar. Ailenin bir öğünü çorbayla geçirdiğini gösteren şu sözler çocukların açlığını gözler önüne serer: *"Anneleri bir çorba pişirdi hemen. Açılır-kapanır masaya geçip, kocaman lokmalarla kaşık kaşık yediler. Anneleri onları seyretti. Fazla sandalye yoktu. Çoğu kez ayakta yedi yemeğini."* (Özkan, 1975b, s. 53).

Köylerden Bir Köy'de Metin öğretmen, köyün en zengini Haydar Ağa'nın evinde bile tek bir yemeğin yenildiğini şu sözlerle anlatır: *"Önce ortaya tabla dedikleri bir karış yükseklikte yuvarlak masa kondu. Sonra mis gibi kokusu geldi kurufasulyenin."* (Özyürek, 1980, s. 16-17). Metin öğretmenin de eşlik ettiği sekiz kişilik bu kalabalık ailenin yer sofrasında ne çatal ne de kaşık kullanılmaktadır.

Bir Liranın İki Günü'nde Ökkeş'in yoksulluk nedeniyle yetersiz beslenmesi *"Eve vardığımızda, Ökkeş çantasını bir köşeye attı, eline bir parça ekmekle biraz peynir aldı, sonra doğru sokağa koştu."* (Uyaroğlu, 1979, s. 55) sözüyle anlatılır.

Gökhan ile Özhancık'ta Cengiz, yoksullukları nedeniyle kardeşlerinin karınlarını ancak ekmek ve yumurtayla doyurabildiklerini şu sözlerle dile getirir: *"Kurt gibi acıkmıştık. Eve girince her koldan mutfığa saldırdık. Özhan: — Ben yumurta isterim, diye ayak diredi. Hemen dört yumurta kaynatıldı. Yumurtaları kardeş payı yaptık. Avurtlarımızı ekmekle doldura doldura tıkmaya başladık."* (Yiğitler, 1980, s. 44).

2.11.3. Ekonomi-Barınma-Çevre

Barınma ve çevrenin eğitim üzerinde belirleyici etkisi bulunmaktadır. “Çocuklar çevresel koşullara karşı büyüklerine göre çok daha fazla duyarlıdır. Bedensel ve zihinsel gelişim içerisinde olmalarından dolayı çevresel etmenlerin kalıcı etki yapabilme riski oldukça yüksektir” (Kocakurt & Güven, 2005, s. 34). İyi bir çevrede, sağlıklı ve korunaklı bir evde, kendisine ait bir odası bulunan çocuk; yeme-içme, çalışma, temizlik ve ısınma gereksinimlerini rahatça karşılayabilir. Yaşadığı çevre ve barındığı ev çocuğun psikolojisi üzerinde doğrudan etkilidir. “Oturulan evin sağlıksız koşulları, çocuğun sağlığını olumsuz etkiler. Alt sosyo-ekonomik düzeydeki ailelerde çocuğa ev içinde gelişim özelliklerine göre bir mekân sağlanamamaktadır” (Tezcan, 2012, s. 81). Coşkun & Deniz (2017) çocuğun barınma gereksiniminin karşılanmasının onun güven içinde olması anlamı da taşıdığını belirtir (s. 30).

Kırsal kesimde ve köylerde barınma konusunda önemli eksiklikler ve sorunlar bulunmaktadır. Anadolu köylerinde aileler kalabalık nüfuslarına rağmen tek odalı evlerde yaşamlarını sürdürmeye çalışırlar. Makal (2017) Anadolu’daki köylülerin sağlıksız barınma koşullarını mutfaksız, kilersiz, helasız, hamamsız, toprak tabanlı ve is kokulu tek göz evlerde yatıp kalkmak olarak açıklar (s. 57). Köy ve çevresinde eğitim ve sağlık hizmetlerinin bulunmaması aileleri çoğu zaman kente göç etmek zorunda bırakır. “Köyün iticiliğinin ağır bastığı, ‘olanaklar/rahatlıklar ve umutlar’ dünyasını simgeleyen ‘kentin çekiciliği’ nin de yer aldığı ‘köyden kente göç’ bir ‘geçiş’ döneminin bunalımlarını yaşayan 1970’ler Türkiye’sini bütün boyutlarıyla gözler önüne seren, çok yanlı bir olaydır” (Tütengil, 1975, s. 226). Karpat (2011) ’a göre köylü iş bulacağına emin olduğu zaman kendi toplumundan ayrılarak kente göç eder ve gidiş-gelişlerle ailesini de oraya taşımaya çalışır (s. 126). Köyden kente göç, kentlerde büyük çevre sorunlarına ve kültür çatışmalarına yol açmaktadır. Yörükoğlu (2000) kente göç eden ailenin dayanıksız ve tek başına olduğuna, yabancı bir ortamda kök salmak, baş döndürücü değişmelere ayak uydurmak zorunda kaldığına ve bocalayıp kolaylıkla yoldan çıkabildiğine dikkat çeker (s. 213).

Köyden kente göç, beraberinde gecekondulaşmayı da getirir. Türkdoğan (2015) 1948 Marshall Planı ile ülkemize giren 250 bin civarındaki traktörün, kısa zamanda kırsal alanlarda kullanılmasıyla işsiz-güçsüz kalan maraba ve gündelikçi-kiracı grupların büyük kentlere göçleriyle gecekondulaşmanın ortaya çıktığını belirtir (s. 148). Başar (1994) ’a

göre de plansız endüstrileşme, 1950'lerden sonra Türkiye'nin kentsel alanlarında adına gecekondulaşma denilen bir çarpık kentleşme olgusu ortaya çıkarmıştır (s. 248). Türkdogan (2015) yerleşim birimi olarak gecekonduyu "Kırdan kente göçen aileleri barındıran ve çoğu, briket, tuğla gibi araçlarla yapılmış konutlarda bir yerleşim ve yaşam biçimidir" (s. 33) diyerek tanımlar. Keleş (1972) de 1950-1960 yılları arasında konut yatırımlarının oranının yükseldiği hâlde, barınma koşullarında bir iyileşme olmadığına ve gecekonduların yapımının sürekli arttığına dikkat çeker (s. 129). Gecekonduların işgali altındaki sağlıklı ve plansız çevrelerde köylüler yaşam mücadelesi verirler. "Akrabalarıyla para ve hizmet alışverişinde bulunmayan gecekondular ailesi, pek çok hizmet ve olanaktan yoksun olan gecekondular bölgelerinde yaşamını sürdürebilmek için gerçekten çok zor uğraş içine girmektedir" (Kongar, 2016, s. 590).

Toplumcu gerçekçi yazarların incelenen eserlerinde çocuklar genellikle sağlıklı çevrelerde, gecekondular mahallelerinde yaşamaktadırlar. Sağlıklı barınma koşullarından yoksun olan aileler ve çocuklar çamurlu sokaklarda, kir ve pislik içindeki gecekondularda otururlar.

Dağdaki Kaynak'ta köyden Ankara'ya göç edip babası bir apartmanda kapıcılık yapan Hüsam ve ailesinin sağlıklı barınma koşullarıyla karşılaşılır. Romanda "*Hüsamgilin evi, bodrum katta, karanlık, daracık bir yerdi. İyi aydınlanmıyordu. Önlerinde duvar, yanlarında apartman vardı. Gökyüzü görünmezdi.*" (Apaydın, 1975, s. 21) sözleri güneş ışığından ve yeşilden mahrum kalan yoksul bir ailenin dramını ortaya koyar.

Osman'da kışın yoksulluk nedeniyle ısıtamadıkları evlerine gitmek yerine sokaklarda küfecilik yapan Osman'ın çaresizliğini göstermesi bakımından "*Şimdi hemen buradan kaçmak, evde olmak istiyordu. Sonra evi geldi aklına. Buz gibiydi. Annesi, kardeşi evde yoktu. Soğuk bir evde, kendini yapayalnız düşününce bütün hevesi kaçtı. Mustafa'yla yanyana olmak daha iyiydi.*" (Bozırat, 1972a, s. 102) değerlendirmesi dikkat çekicidir.

Okul Bir Türküdür'de Elazığ'dan göç edip apartman kapıcılığı yapan Ömer Altın ve ailesinin sağlıklı barınma koşulları yer alır. Sabri adlı öğrencinin ağzından apartmanda sığındıkları rutubetli bodrum katının durumu şu sözlerle anlatılır: "*Babam çok sıcaklandığımızı apartmanın başkanına söyledi. Fena azarladı babamı. — Yukarı katlardan daire mi istiyorsun yoksa? dedi.*" (Güler, 1980, s. 15).

Evcilik Oyunu’nda Orhan ve ailesi sağlıksız bir evde yaşamaktadır. Romanda bu ev için “Evleri üç odalıydı. Ama odalardan yalnız bir tanesinin üstü örtülüydü. Ötekilerinin ne damı vardı, ne tavanı. Yalnız dört duvarları yükselmişti. Gerisinin yapılması için para gerekiyordu. Orhanların da öyle, ev yaptıracabilecek paraları yoktu. Bu yüzden evlerinin üstü kapalı olan tek odasında otururlardı.” (Günel, 1973, s. 9) değerdendirmesi yapılır. Yazarın Dost Eller adlı eserindeyse bir lojmanın rutubetli ve gürültülü bodrum katında yaşayan Ömer ve ailesinin durumu “Evimizin duvarları ıslaktı. Az ışık görebiliyorduk, üstümüzde gürültü ediliyordu.” (Günel, 1980, s. 50) sözleriyle anlatılır.

Annem! Annem!’de Hacer “Anamlar İzmir’in üstlerinde yeni yapılmış bir gecekondu mahallesinde oturuyorlardı.” (A. Ilgaz, 1972, s. 86) diyerek köyden kaçan annesinin sığındığı gecekonduyu anlatır. İzmir’in büyüklüğüne ve yüksek apartmanlarına hayranlık duyan Hacer, bu gecekondu mahallesinin kendi köylerinden hiçbir farkı bulunmadığının da altını çizer. Değışen Sevgiler’deyse Halit İstanbul’daki apartman-gecekondu karşıtlığını şu sözlerle dile getirir: “Biraz ötemizde pis bir dere ve derenin çevresinde büyük çöp yığınları var. Gecekondu çocukları bu pis lâğım sularının aktığı derenin kenarlarında, çöplerin içinde oynuyorlar. Bizim oturduğumuz apartmanlarla çevresindekiler, bu çöplük ve çöplükte oynayan çocuklar akıl almaz bir zıtlıkta görünüyorlar. Acınacak bir durum var bu görünümde.” (A. Ilgaz, 1976, s. 10). Eserde gecekondu çocuklarının son derece sağlıksız koşullarda yaşamlarını sürdürdükleri vurgulanmaktadır.

Ekmek Parası’nda Kemal, babası Ahmet Efendi’nin yapacağı gecekondunun sağlıksızlığını bilse de eski evlerine nazaran onun kendileri için daha uygun ve kullanışlı olacağını “Ne elektrik varmış, ne de su! Sanki şimdiki evimizde elektriğimiz mi var? Suyumuz burada da aynı, orada da aynı, tulumba... Varsın olsun. Evimizi yapacağımız yer kente çok uzakmış. Yürü yürü bitmezmiş. Olsun! Okula uzakmış. Olsun! Yazın bir toz olurmuş, bir toz olurmuş, göz gözü görmezmiş. Olsun! Sokaklar kum gibi çocuk kaynıyormuş. Olsun!..” (İzgü, 1979a, s. 98-99) sözleriyle açıklar. Yazarın Pazar Kuşları adlı çocuk romanında Ali oturdukları gecekondudan “Bizim evler gecekondu olduğundan kentin dışındadır.” (İzgü, 1979b, s. 24) cümlesiyle bahseder. Yazarın bir diğerd eseri, Bülbul Düdük’teyse Mirza ve ailesi hem köyde hem de kentte sağlıksız koşullarda yaşamaktadır. Köydeki evde çocukların sıkışık bir biçimde yattıklarını Mirza’nın “Ben en uçta yatarım. Yanımda Pürze yatar. Onun yanında Merze. Üçümüzün yorganı bir tane, ama kocaman.” (İzgü, 1980a, s. 7) sözü ortaya koyar. Ailenin kente göç ettiğinde de kötü bir gecekonduda yaşamlarını

sürdürecekleri Hasan Efendi'nin “— Kentten bir konu tuttum.” (İzgü, 1980a, s. 84) sözüyle dile getirilir. Yine, *Çizmeli Osman*'da Osman ve ailesinin yaşadığı gecekondu mahallesinin sağlıksız ve kötü koşulları “*O çocuğun yüzünden kalkan bir karasinek, bu çocuğun yüzüne konuyordu. Sokağın ortasındaki çukurdan pis bir su akıyordu. Suyun içinde kâğıt parçaları, teneke parçaları vardı.*” (İzgü, 1980b, s. 43) sözleriyle betimlenir.

Hoşça Kal Küçük'te Anne ile Baba evlenip güneş görmeyen bir bodrum katında yaşamaya başlar. Söz konusu sağlıksız ev için eserde şu değerlendirmede bulunulur: “*Anne'yle Baba, Baba'nın zor belâ bulduğu o bodrum katındaki iki odalı daireye yerleştiler. Anne'nin evinden getirdikleri gösterişli şeyler değildi ama gereksinmelerini karşılıyordu.*” (Kakıncı, 1979, s. 24-25).

Sıksa Balıkçı'da kalenin dibindeki yoksul halkın sağlıksız barınma koşulları “*Balıkçılar da, ovadaki köylüler de, dağdaki madenciler de kötü, çamurdan yapılmış, penceresiz kulübelerde yaşarlarmış.*” (Karakuş, 1980, s. 6) sözleriyle anlatılmaktadır.

Çingene Çocuğu'nda Celaleddin ve ailesi bir gecekonduda yaşamaktadır. Romanda “— Gecekonduda bizim değil kira. Bizim ev sahibinin tam kırk tane gecekondusu var, kırk kilit var belinde. Kırk yerden kira gelir.” (Kıyafet, 1975, s. 36-37) sözleri İstanbul'da bu sağlıksız konutların ranta dönüştürüldüğünü gözler önüne serer. *Bizim Fabrika*'daysa yoksul bir işçi ailesinin yaşadığı gecekondu “*Tek göz gecekondunun içi anababa günü oldu.*” (Kıyafet, 1980, s. 6) sözleriyle ifade edilir. Muştak Usta söz konusu gecekonduda eşi ve dört çocuğuyla yaşamaktadır.

Bir Gün Büyüyeceksin'de Osmanların Uşak'ta oturdukları tabakhane mahallesinin sağlıksız koşulları şu sözlerle anlatılır: “*Ancak yağmurlardan sonra akmağa başlayan bu dere çukurda kalır, kıyıları duvarla örülmüştür, yaklaştığın zaman çok pis, dayanılmaz bir koku gelir ve Mahmut Beye, 'Burnumun direği kırıldı oğlum, dönelim..' dedirtir.*” (Mehmet Seyda, 1966, s. 130). Yazarın *Bastıbacak Ermiş* adlı eserinde Çulsuz Ramiz'in köy evinin altı kişilik bir aile için ne kadar sağlıksız ve elverişsiz olduğu “*Ramiz'in evi tek odalıydı. Mutfak, yatak odası, ocak hep bir arada. Tabanı da tavanı da topraktı, ama taban hasır ve kilim serilmişti. Orta kalınlıkta çıplak direklerin tuttuğu tavandan aşağıya, iyice sıvanılmamış harcin sarı saman çöpleri sarkıyordu.*” (Mehmet Seyda, 1979, s. 183) sözleriyle ifade edilir.

Şimdiki Çocuklar Harika'da Ahmet, arkadaşları Hüseyin'in sağlıksız barınma koşulları içerisinde bir gecekonduda yaşadığından şu sözlerle bahseder: “*Sen İstanbul'dayken, Hüseyin'lerin evine gitmiş miydin? Küçücük bir gecekonduda oturuyorlar. Evlerini bilmesen bile, yoksul bir çocuk olduğunu bilirsin. Arasına onlara gittiğim için, onların ev durumunu bilirim. İki küçük odada, yedi kişi yaşıyorlar. Belki bu sıkışıklık, belki az kazanç yüzünden evlerinde dirlik olmuyor.*” (Nesin, 1976, s. 177).

Ceylanlar Suya İndi'de Şanlıurfa halkının ilkel barınma koşulları konusunda “*Halkın yüzde üçü mağaralarda, yüzde ikisi kara kıl çadırlarda yaşar.*” (Otyam, 1978, s. 10) bilgisi verilir.

Kuş Ne Yana Öter'de Ahmetgilin yaşadığı mahalle gecekondulardan oluşur. Yoksul işçilerin sığındıkları bu mahalle romanda şu sözlerle tanıtılır: “*Mahallemiz bir kaç ahşap evin dışında gecekondudur. Gecekondularda oturanlar hep erken kalkarlar. Babaların çoğu aşağıdaki döküm fabrikasında çalışır. Gecekondulardaki çocukların anneleri de işe gider.*” (Özgentürk, 1976, s. 8).

Taş'ta Erol ve ailesinin yaşadıkları gecekondu mahallesinin sağlıksız yaşam koşulları ve pisliği “*Erol bir an durdu. Sokağı ilk defa görüyormuşçasına baktı. Asıl adı öyle değildi ama babası: ‘Garibanlar Sokağı’ diye ad takmıştı. Yaz kış çöplükten, pislikten geçilmezdi. Kapı önlerine bırakılmış, çöpçü tarafından ne zaman alınacağı belli olmayan çöp tenekelerinde, yakalanıp öldürülmüş ya da zehirlenmiş fare ölülerinde, iri iri yeşil sinekler dolanıp duruyorlardı.*” (Özkan, 1972, s. 73) sözleriyle anlatılır. Yazarın *Şans* adlı çocuk romanında Korkut ve ailesinin yaşadıkları sağlıksız barınma koşulları “*Odaları küçücük, içerde kocaman bir divan, üç tane iskemle ve elma sandığından yapılmış uydurma bir komodinden başka bir şey yoktu. Çivilere asılmış gömlekler vardı; küçük bir ayna, duvarı süslüyordu. Bir de annesiyle babasının baş başa resimleri...*” (Özkan, 1975b, s. 49-50) sözleriyle dile getirilir. Yine, *Sihirli Toz*'da “— *İyi olur, dedi çocukların çoğu, yalnız bir kişinin canı sıkıldı, o da kimsesiz bir çocuktü, gideceği yeri yurdu yoktu doğru dürüst, küçük bir konduda ninesiyle birlikte oturuyordu. Bir yağmur yağmaya görsün, damın her tarafı şakır şakır akıyordu.*” (Özkan, 1978, s. 21) sözleriyle Erdal ve ninesinin yaşadıkları gecekondunun sağlıksızlığı gözler önüne serilir.

2.11.4. Eğitimde Fırsat Eşitsizliği-Çifte Standart

Eğitim hakkı kutsaldır ve her çocuğun yararlanması gereken temel haklarından biridir. Ancak kimi zaman çocuklar en temel hakları olan eğitimden yararlanamamakta ve çeşitli nedenlerden dolayı yoksun bırakılmaktadır. Bu durumun önemli nedenlerinden birini yoksulluğa bağlı olarak ortaya çıkan sınıf ayrımcılığı oluşturur. Birey, yoksulluk temelli sınıf ayrımcılığıyla henüz çocukluğunda tanışır. Elkin (1990) çocukların daha ilköğretim sıralarında karşılaştıkları tavır ve davranışlardan dolayı sınıf farklılıklarının ayrımına vardıklarını belirtir (s. 104). “Bir ülkedeki eğitim, iş gibi her türlü olanaktan her bireyin eşit yararlanma hakkına sahip olması” (Girgin, 2015) olarak tanımlanan fırsat eşitliği, eğitimde çok da sağlanamayan büyük bir sorundur. Sınıf farklılıkları bu sorunun aşılmasını engeller. “Günümüzde eğitim eşitsizliğinin en önemli kaynağını ailenin sınıfsal konumu ve cinsiyet ayrımcılığı oluşturmakta ve sınıfsal ve cinsel eşitsizlik kızların eğitime erişimi konusunda birbirini beslemektedir” (Sayılan, 2012, s. 37). Nitekim “eğitim imkânlarının genişlemesine rağmen; alınan eğitim, okuldaki başarı, üniversiteye gidiş ve anne-baba mesleği arasında kuvvetli bir ilişki olmaya devam etmiştir. Üst ve orta sınıf çocukları, eğitim sistemi içinde daha başarılı olmaya devam etmektedir” (Bartlett & Burton, 2014, s. 256). Oysaki “anayasanın herkese eğitim olanağı tanımış olması önemlidir ama sonucu değiştirmeye yetmemektedir. İlk çocuklar okula eşit koşullarda başlamazlar, sonra ayrı toplum katlarından gelenlerin karşılaştığı engeller çok değişik olur” (Yörükoğlu, 2000, s. 128). “Öğretmen belli öğrencilere değil; her öğrencisine gerekli yer ve zamanda ilgi ve yakınlık göstermeli, yardım etmelidir. Oysa, çoğu öğretmenler belli öğrencilere ilgi ve yakınlık gösterir ve yardım ederler. Bu tutum, diğer öğrencilerin öğretmene karşı olumsuz ve istenmedik davranışlar geliştirmelerine neden olabilir” (Sönmez, 2012, s. 104).

Toplumcu gerçekçi yazarların çocuk romanlarında sınıf ayrımcılığına bağlı olarak eğitimde fırsat eşitsizliğini ortaya koyan birçok durum yer almaktadır.

Toprağa Basınca’da yoksulluğun eğitim üzerindeki olumsuz etkisi Erdal’ın gözünden şu sözlerle anlatılır: “Düşünüyordum da şehir okulu ne kadar farklıydı? Oradaki öğretmenler dershaneye girince giyinmiş kuşanmış, tertemiz öğrenciler buluyorlardı. Oysa köyde çalışan öğretmenler nelerle nelerle uğraşmak zorundaydılar?” (Apaydın, 1966, s. 49). Erdal birleşik sınıfta eğitimin olumsuzluğunu ve eğitimin okulla sınırlı kalıp yaşama yayılamamasını “Dersler hiç şehirdeki gibi olmuyordu. Bir kere kimse hazırlanıp gelmiyordu sınıfa. Ne öğreniyorsak dershanede öğreniyorduk. Bir de öğretmenimiz üç tane

sınıfı birden okutuyordu. Bize ‘kitabın şu sahifesine çalışacaksınız’ derdi, gider dördüncü sınıflarla, ya da üçüncü sınıflarla meşgul olurdu.” (Apaydın, 1966, s. 60) diyerek eleştirir. Eserde, köyde eğitimin zorluğu ve yetersizliğine çocuk karakterin gözünden ayna tutulur.

Bizim Sinemamız Var’da sınıfın oturma düzenini belirlemede velinin statüsünün önemine şu sözlerle dikkat çekilir: “*En ön sırada oturan, subayın kızı çukulatadan çürümüş seyrek dişlerini göstererek parmak kaldırmış, itiraz edecek olmuştur.*” (Balel, 1980, s. 9).

Tomcik ile Bilek’te ilkokul dördüncü sınıfı okuyan Sait’in babası köyde eğitim olanağı bulunmadığından kente göç eder. Çocuklarını kentte okutma şansı elde edecek olan işçi babanın şu sözleri köyde eğitimin olanaksızlığını ortaya koyar: “— *En iyisi çıkıp gidelim. Bir daha da köye dönmeyelim. Hiç değilse çocuklarımızı okuturuz. Hiç değilse onlar birer iş sahibi olurlar. Benim çektiğim sıkıntıları çocuklarım çekmez.*” (Cılga, 1979, s. 111).

Okul Bir Türküdür’de Elazığ’dan göç eden bir kapıcı çocuğu olan Sabri Altın’ın okula yazılmasında ekonominin belirleyiciliği öne çıkar. Romanda “*Biz okullar açıldıktan sonra İstanbul’a geldik. Babam burada kapıcı durdu. Bizi okula verirken öğretmenlerin hiç birisi sınıflarına almak istememiş. Elazığdan geldiğimizi bildikleri için, biz o zayıf öğrencilerle uğraşamayız demişler. Varsılların bilgili çocuklarını istemişler.*” (Güler, 1980, s. 16) sözleriyle eğitimde fırsat eşitsizliğini dile getiren Sabri, doğudaki eğitimin yetersizliğini de gözler önüne serer. Eğitimde paranın, seviyenin ve ailenin ekonomik durumunun göz önünde tutulması, Sabri’nin neredeyse hiçbir okulca kabul edilmemesine yol açmıştır.

Evcilik Oyunu’nda öğretmen Aylin Hanım, yoksulluğuna rağmen en ön sırada oturan Orhan’ın yerini değiştirerek onu en arka sıraya atar. Eğitimde çifte standardı gösteren bu tutum romanda “*Ama ne olduysa oldu, o birkaç dakikanın içinde. Belki de öğretmen Aylin Hanım, kendisine getirilen çiçeklerin güzelliğine kapıldı da yaptı o yanlış işi! ‘Sen en arkadaki sıraya geç!’ dedi Orhan’a.*” (Günel, 1973, s. 15) sözleriyle anlatılır. *Ağlama Bebeğim*’deyse yoksul bir çocuk olan Sıtkı’nın varlıklı ailelerin çocuklarının gittiği ilkokula kayıt edilmemesi eğitimde çifte standardı gözler önüne serer. Okul müdürü Hayati Bey’in Sıtkı’yı okula kaydetmesinin tek yolunun paraya ve nüfuza dayandığı romanda şu sözlerle anlatılır: “— *Hatırı sayılan birini bulmanız gerekiyor! Bizim müdür öylelerini hiç kıramaz, onların dediklerini yapar. Yeter ki hatırlı biri olsun. Bir değil, yirmi beş öğrenci daha alabilir eğer isterse. Sözgelisi önemli bir adam, bir fabrika müdürü, bir büyük tüccar telefon etse, şu işi yapiver dese; hemen olur! Yemin ederim böyledir bu işler. Çok gördüm,*

çok işittim. Hep böyle olmuştur burada!” (Günel, 1976, s. 89-90). Yazarın Dost Eller adlı eserinde de eğitimde çifte standart Ömer’in gözünden şu sözlerle anlatılır: “Acı ama gerçektir: Öğretmenimiz bile iyi giyimli, sağlıklı yerinde olan çocukları daha çok seviyordu, onlarla bizlerden daha fazla ilgileniyordu. Bunu belli etmemeye çabalıyordu ama, benimle birlikte birkaç çocuk daha, işin ayırdındaydık.” (Günel, 1980, s. 22).

Bacaksız Okulda’da Bahri Dönmez eğitimde çifte standartla henüz ilkokul birinci sınıfta tanışır. Okulda gördüğü yoksul-zengin ayrımcılığına sürekli kafa yoran Bacaksız’ın şu değerlendirmesi eğitimdeki çifte standardı gözler önüne serer: “Neden öğretmenin kalemi, İş Bankası Müdürünün kızı Nerminin kalemine benziyor? Hiç kaçmazdı onların gözlerinden. Neden sınıftaki kimi yaramazlar çok sevilirdi de, kimi çalışanların yüzüne bile bakılmazdı? Hemen sezinleyiverirlerdi yan tutmaları. Neden Nerimanın sesi karga gibi çirkin olduğu halde, Şan dersine giderdi de, sesi güzel olan Emineyi kimse dinlemez, dinlese de övmezdi? Bu ikiliklerin gerisi gelmezdi.” (R. Ilgaz, 1980b, s. 23-24). Yazarın bir diğer eseri Bacaksız Paralı Atlet’te okul müdürünün, varlıklı bir ailenin çocuğu olan Ferit’i ön sıraya oturtarak Bahri’yi yerinden kaldırması eğitimde çifte standardı örneklemektedir. Eserde “Bunu gören müdür, Bacaksız’a: ‘Kalk!’ dedi. ‘Al çantanı! Oraya Ferit Derler oturacak!’ Bacaksız, bu tepeden inme buyruğa kızmıştı ama, kendisini kaldıran müdürdü, öğretmen değildi.” (R. Ilgaz, 1983, s. 5) sözleriyle anlatılan bu durum Bacaksız’ın uğradığı haksızlığı gözler önüne serer.

Ekmek Parası’nda Kemal, yoksul ve kötü giyimli olduğu gerekçesiyle 23 Nisan’da ayrımcılığa uğradığını “Ama ne yazık ki, 23 Nisan bayramı ta baharda. Bahara dek bizim giysiler eskir, yırtılır, parçalanır, ‘Kılığı uygun değil’ diye 23 Nisan Çocuk Bayramına sokmazlardı bile beni.” (İzgü, 1979a, s. 42) diyerek anlatır.

Altın Ekin’de Erdeli ortaokula kayıt olması sırasında karşılaştığı ayrımcılığı şu sözlerle dile getirir: “Az sonra, benim gibi düzgün giyinmiş birkaç çocuk babalarının elinde içeri girdiler. İçeri çocuğunu götürenlerin birisi kaymakammış. Diğeri belliydi; subay. Şişman şişman bir iki adam da çocuklarıyla içeri girdiler. Sırada bekleyenler söylendiler: — Her yerde, okulda bile önce ağalar, paşalar sonra biz, dediler.” (Kaftancıoğlu, 1979, s. 39). Yazar bu olayla çocuğun temel hakkı eğitim konusunda bile statünün öncelik sağladığına dikkat çeker.

Çingene Çocuğu'nda okul müdürü Murtaza Bey, yoksullukları nedeniyle Selehaddin'i okuluna kaydetmez. Eğitimde fırsat eşitsizliğini gösteren bu uygulama romanda şu sözlerle dile getirilir: *"Okul müdürü Murtaza bey, üçgen bıyığını oynatarak, gözü önündeki kağıtlarda: — Evet efendim, işte böyle. Kadro meselesidir bu iş. Kadromuz doldu. Tek kişilik yerimiz kalmadı. Demem o ki, bu okul size göre değil. Masrafı ağırdır. Zeytinburnu okulları daha uygun düşer size."* (Kıyafet, 1975, s. 16). Selehaddin, okula kaydı yapılmayan öğrencilerin ortak özelliklerinin yoksulluk olduğunu gözlemler ve bu durumu *"Kendisi gibi kayıt olamayanlar vardı. Onların yüzleri asık yere bakarak yürüyordular. Okula giremeyenler ilgisini çekti. Çoğunlukla yoksul görünümliydüler. Söylenerek iniyorlardı merdivenleri."* (Kıyafet, 1975, s. 34) sözleriyle açıklar.

Bir Gün Büyüyeceksin'de Osman'ın babaannesi Nazire Hanım'ın Bedriye öğretmene yönelik şu sözlerinde kimsesiz çocukların eğitime yönelik olumsuz bir bakış söz konusudur: *"Çoğu senden yaşlı, senin iki kadın adamlar ortasında.. üstelik hiçbir kadına doymamış, hepsinin gözü aç.. adamlar ortasında, elin yalın ayak, başı kabak çocuklarını, pis bitli, sümüklü şeylerini okutacağım diye çırpınmaktasın. Okuyacaklar da n'olacaklar sanki?"* (Mehmet Seyda, 1966, s. 83). Kendisi de kimsesiz yetişen Bedriye öğretmen, okumaya azmeden herkesin başarılı olabileceğini belirterek bu küçümseme karşısında eğitimde fırsat eşitliğini savunur.

Köylerden Bir Köy'de eğitimde fırsat eşitsizliği, Ankara'dan köye birkaç günlüğüne gelen Tilki İbrahim'in oğlu Bekir'le açığa çıkar. *"Bekir problemi rüzgâr gibi okurken, çocuklar becerisini şaşkınlıkla izliyorlardı. Beşinci sınıf öğrencileri de yapmakta oldukları ödevi bir yana bırakıp ağızları açık dinlemeye başladılar. Nerdeyse alkış tutacaklardı. Sonra problemi çözmeye geldi sıra. Bir dakika geçmeden yalnız Bekir'in parmağı havadaydı. Ders süresince tüm problemlere çözüm, hep ondan geldi. Kent okuluyla, köy okulu arasındaki öğrenim eşitsizliğinin simgesi idi Bekir."* (Özyürek, 1980, s. 55-56). Köyde ve büyük kentte sunulan eğitim arasında büyük fark vardır. Köy çocukları beşinci sınıfa gittikleri hâlde doğru dürüst okuma yazma becerisi kazanamamışken, kent çocukları her problemin üstesinden gelebilmektedir.

Öğretmenim'de Zeki'nin kompozisyonunun daha başarılı olmasına rağmen müfettişin kızı Seçil'in yazısının birinci seçilmesi eğitimde çifte standardı göstermektedir. Keleş öğretmen babası fabrika işçisi olan Zeki'ye yapılan haksızlığı şu sözlerle özetler: *"Üzülme yavrum! dedi. O yazıyı babası yazmıştır onun. Aslında yarışma öğrencilerin yazısıyla yapılacaktı."*

Müfettiş kızı olduğu için jüri araştırmadı bu durumu. Yoksa birincilik kesinlikle senindi.” (Yiğitler, 1974, s. 34-35).

2.11.5. İdeoloji

Marksist ideoloji, toplumsal çarpıklıkları ve gelir adaletsizliğini ele alarak kapitalist sistemin yol açtığı bozuklukların nedenini açıklamaya çalışır. Bunu yaparken de sömürüyü ve sınıflı toplum yapısını irdeler. Beneton (1991) maddi üretimin toplumu zorunlu olarak iki temel sınıfa ayırdığını, bunların üretim araçlarına sahip olan, düşünsel faaliyetleri tekeline alan ve üretilen zenginliklerin paylaşımında aslan payını kendine yontan sömürücü sınıf ile uygulayıcı durumdaki sömürülen sınıf olduklarını belirtir (s. 18). Sınıf egemenliği her zaman sömürücü gücün tekelindedir. “Sömüren sınıflar üstelik ürün fazlasını alma mekanizması dolayısıyla sömürülen sınıfların üzerinde bir hâkimiyet de kurarlar; toplumun yönetimini ellerinde tutarlar. Bu yüzden, sömürme, sınıf hâkimiyetini de birlikte getirir” (Boratav, 1972, s. 18).

Ekonominin bireyin yaşamı üzerindeki biçimlendirici etkisini temel alan Marksizm, insandan hareketle toplumun eşitlikçi bir yapıya sahip olmasını hedefler. Nitekim Aykaç (2013a) gelir dağılımının daha düzgün olduğu toplumlarda hem ortalama yaşam süresinin daha uzun olduğuna hem de bireylerin daha sağlıklı bir yapıya sahip olduklarına dikkat çeker (s. 5). Bu nedenle Marksist ideoloji sınıflar arası farklılıkların ancak sosyalizmle aşılabileceği, komünizmle birlikte eşit yurttaşlıkların sağlanabileceği iddiasında bulunur.

Toplumcu gerçekçi yazarların çocuk romanlarında Marksist ideoloji etkin bir şekilde kullanılır. Okuyuculara ezen-ezilen ilişkisi, sınıf ayrımcılığı, sömürü, grev ve sendika gibi kavramlar aşılarmaya çalışılır. Her ne kadar çocuk kitaplarının ideolojiden uzak metinler olması gerektiği belirtilse de, incelenen eserlerde sıkça ideolojik propaganda yapıldığı görülmektedir.

Toprağa Basınca’da İnci öğretmen bahara doğru madımak toplamaya çıkan köy kadınlarının saç saça, baş başa kavgalarına tanık olup üzülür. İnci öğretmenin madımağı paylaşamayıp birbirlerine giren kadınlara yönelik “— Zavallılar, dedi. Asıl haklarını yiyenleri bilmiyorlar. Bundan haberleri yok. Öğlerini birbirlerinden alıyorlar. Zavallılar...” (Apaydın, 1966, s. 180) değerlendirmesi ezilenlerin sömürüden ne kadar habersiz olduklarına işaret eder. Yazarın *Dağdaki Kaynak* adlı eserinde seslendirdiği siyasi

nitelikli türkülerle tanınan Ruhi Su için “— *Ruhi Su gelip burda konser vermeli. Amma güzel olur ha!*” (Apaydın, 1975, s. 78) denilip -belirli bir siyasi görüşün benimseyip sahiplendiği- söz konusu sanatçının anılmasında ideolojik tutum öne çıkmaktadır.

Sakarca’da sömürülen kesimlerin tepkisizlikleri ve mücadeleden kaçınmaları “‘*Nasıl da güzel ötüyor erken erken!..*’ ‘*Ama yetmiyor uyandırmağa uyuyan komşuları!..*’” (Baykurt, 1976, s. 44) denilerek eleştirilir. Böylelikle dilin çağrı işlevinden yararlanarak okuyuculara harekete geçme aşılarmakta, ideolojik iletiler sezdirilmeye çalışılmaktadır.

Okul Bir Türküdür’de bir çocuk kitabında yer almaması gereken birçok siyasi propaganda yer almaktadır. ‘Faşizm’, ‘bozkurt’, ‘devrim’ gibi ideolojik söylemlerin kullanıldığı romanda çocuk okuyuculara uygun olmayan dayatmalarda bulunulur. Romanda Neşe Başaran adlı öğrenci, kardeşine anlattığı masalı aracı kılarak “*Her geceki masalımı ‘onlar ermiş muradına, biz çıkalım kerevetin başına’ diye bitiriyordum. O geceki masalımı ‘ben faşist olmayacağım,’ diye bitirdim. En küçük kardeşim de, ‘faşistler tu kaka,’ dedi.*” (Güler, 1980, s. 46) değerlendirmesinde bulunur. Yine, Mete Savaş adlı öğrenci de Aras öğretmenin ölürülmesi üzerine “*Öğretmenimin vurulduğu gün evimizdeki bozkurt resimlerini indirdim. Bir daha da asan olmadı.*” (Güler, 1980, s. 73) diyerek propagandaya alet edilir. Yaşar Bal adlı öğrenciyle arkadaşı Ekrem Temel arasında geçen şu diyalogda da siyasi propaganda söz konusudur: “— *Ölüm tarihini neden yazmamışlar Ekrem? dedim. — Öğretmenimiz devrimci de onun için, dedi. Dediğinden bir şey anlamadım. — Gazetelerde görmüyor musun? Öldürülenlerin ölüm tarihini yazıyorlar mı hiç? Dediğinden yine bir şey anlamadım.*” (Güler, 1980, s. 92-93). Bu diyalogda Yaşar’ın hiçbir şey anlamadığını ifade etmesi, bir bakıma bu tür ideolojik dayatmalar karşısında çocuk okuyucuların tepkisini özetler. Nitekim çocuk yayınlarında siyasi propagandadan yazarların özellikle kaçınması gerekmektedir.

Ağlama Bebeğim’de odacı Süleyman Bey’in karısı Meryem’e eşitlikçi bir dünya özlemini savunup şu serzenişinde ideolojinin etkisi görülür: “*Haksız mı yani? Neden herkesin evi yok, neden herkes mutlu değil? Dünya yalnız bazılarının mutlu olması için mi var? Diğerleri ne olacak peki?*” (Günel, 1976, s. 35). Yazarın *Dost Eller* adlı eserindeyse Ömer sınıf ayrımcılığına karşı çıkarak insanların yaşam farklılıklarını yadırgar. Babasının da bu durumdan rahatsız olduğunu gören Ömer’in “*Herkes onun ve benim gibi düşünse değişirdi her şey elbette! Ama herkes kendi durumuyla, kendi olanaklarıyla yetiniyor, kimse sesini çıkarmıyordu.*” (Günel, 1980, s. 23) düşüncesi, ayrımcılık karşısında sessiz kalan kitlelere

dönük ideolojik bir eleştiri olarak değerlendirilebilir. Oysaki yazara göre yoksullara düşen görev, birlik olarak içinde bulundukları zor koşullara karşı çıkmaktır. Romanda ayrıca çocuklara olguculuğun aşılınmaya çalışıldığı “*Görülmeyen, hiçbir yerde karşılaşılmayan, sesi soluğu duyulmayan bir varlık olabilir mi dersiniz, gerçekliğinden söz edilebilir mi böyle bir varlığın? Edilemez.*” (Günel, 1980, s. 4) cümlesinde ve kadere boyun eğmemenin, sorgulamanın aşılınmaya çalışıldığı “*Babamın önerisi daha akla uygundu. Annem kaderciydi. — Kaderimiz böyle, diyordu; Tanrı böyle istiyor. Ben de: — Niye onların kaderi de bizimki gibi değil, Tanrı neden onlar için değişik düşünüyor? diyordum. Susuyordu annem. O sustukça ben haklı olduğumu anlıyordum, daha çok bileniyordum haksızlıklar karşısında.*” (Günel, 1980, s. 25) cümlesinde ideolojik tutum görülür.

Çocuklar da Savaştı’da köyün muhtarı da olan imam, Yunan askeriyle iş birliği yapan bir haindir. Din adamının romanda olumsuz bir tip, bir vatan haini olarak yer almasında ideolojinin etkisi görülür. Romanda düşman casusu olan imam muhtara yönelik eleştiri “*Kuvayı Milliye, düşmanları memleketten sürüp çıkardı mı, sizin gibilere ne olacağını bilirsin, akıllı adamsın sen. Ayağını denk al. Millette, askerine hıyanetlik etme. Üstelik imamlık da ediyorsun. En doğruları, en iyileri cemaatine senin bildirmen, öğretmen gerekirken, sen doğrulardan, iyilerden sapıyorsun, uzaklaşıyorsun.*” (A. Ilgaz, 1979, s. 246-247) sözleriyle yapılır.

Kumdan Betona’da anlatıcının Pir Sultan Abdal’ın “*‘Demiri, demirle dövdüler. Biri sıcak, biri soğuktu. İnsanı insanla kırdılar. Biri aç, biri toktu.’*” (R. Ilgaz, 1979b, s. 20) dizelerine yer vermesi, masalların yoksulları uyutmak için uydurulmuş birer afyon olduğuna yönelik “*Masallarda şehzadeler çoban kızlarıyla evlendiriliyorsa, bu evlenme, çoban kızının rahatı düşünüldüğü için değildi. Padişahın da bu işte çıkarı vardı. En azından bütün çobanların, bütün çoban gibi yaşayanların ağızlarına bir parmak bal çalmak içindi masallar...*” (R. Ilgaz, 1979b, s. 70) değerlendirmesinin yapılması ve “*‘Nedense bizim çilemiz kent çocuklarından daha da baskın oluyor. Bak hâlâ yolumuz bile yok!’ ‘Ne diyeyim,’ dedim. ‘Sizin gibi devrimci mühendislerimiz yetiştikçe yolumuz da olur, köprümüz de...’*” (R. Ilgaz, 1979b, s. 113) sözleriyle devrimcilik övgüsünde bulunulması ideolojik söyleme örnek oluşturmaktadır. Yazarın bir diğer çocuk romanı *Bacaksız Paralı Atlet*’teyse okula yeni atanan Suna öğretmen henüz ilkokul birinci sınıf öğrencilerine derste siyasal görüşünü dayatmaya çalışır. Eserde aşırı milliyetçi söylemin eleştirisi “*‘Evet çocuklar,’ dedi. ‘Müdür bey iyi bildi. Önce şu yakamdaki kurttan başlayacağım işe. Bu*

kurt var ya bu kurt, bunun adı Bozkurttur. Neymiş çocuklar?’ ‘Bozkurt!’ ‘Aferin! Bir daha söyleyin!’ ‘Bozkurt!’ ‘Bir daha!’ ‘Bozkurt!’ ‘Yazalım şimdi tahtaya. Çıkarın defterinizi.’” (R. Ilgaz, 1983, s. 82) örneğiyle yapılır.

Kara Pamuk’ta ağanın sağ kolu Altın Dişli’den dayak yiyen Zero emmiyle kardeşi Refo emmi arasında geçen şu ideolojik diyalog ezen-ezilen ilişkisini göstermektedir: “— Oğul oğul, dedi Zero emmi, çok yedim ben bunların dayaklarını çok. — Hep yiyecek miyiz? dedi Refo emmim. — Onlar güçlü, biz zayıf.” (İzgü, 1980c, s. 42).

Altın Ekin’de köy muhtarının duygu yerine aklı ölçüt almak gerektiğini belirten “Ne suyumuz var içelim, ne tarlamız var biçelim. Duygularımız yerine, aklımız üstün gelmeli...” (Kaftancıoğlu, 1979, s. 23) sözleri olgucu bir bakışı yansıtmaktadır. Yine, Erdeli’nin romandaki “Öğütler benim bir kulağımdan girer, öbüründen çıkar. Öğütü ben boş keseden bol bağışa benzetirim. İmamların duasına da benzetirim. Dereköy imamı çok güç geçinen birisiydi. Köylüler geçindirirdi onu. O da köylülere dua ederdi. ‘Tanrı birini bin etsin, siz verin ki Tanrı da size vere...’ Köylüler için dua eden imam, köylülerin ılık suyuna bile el açardı. Köylüye boynu eğikti. Neden Tanrıya kendisi için dua etmiyordu? Tanrı doğrudan doğruya ona verseydi ya! İmamın en bol bağışladığı şey cennetti. Kimden yardım görürse ‘yerin cennettir senin. Tanrı öte dünyanı cennet etsin’ derdi. Öğütle duanın ayrı yanı neydi? Bana göre ikisi de bir. İmam Tanrıdan alamadığını köylüden alırdı. Yapılmayacak şeyi yaptırdı. Öğüt de öyle. Büyükler, insanlar yapamadıklarını, uyamadıklarını bize yaptırmak istiyorlardı. Öğütlere aldırmam pek.” (Kaftancıoğlu, 1979, s. 88-89) sözlerinde de imama ve öğüde yönelik olumsuz bakış söz konusudur.

Çingene Çocuğu’nda Celaleddin’in mücadeleyi ve grevi anlattığı “Babam fabrikada ustabaşı. Bir top kumaşı tek başına makaradan alır. Geçen grevde tam üç adamı birden yere yıktı.” (Kıyafet, 1975, s. 43) sözleri ideolojik bakışı yansıtır. Romanda, Gazi Usta’nın kapitalist toplumda sınıf ayrımcılığının doğal karşılanması gerektiğini ortaya koyan şu düşüncesi de ideolojiktir: “Ayrıca bu anlayışı[n] [m]üddür işi değil düzen sorunu olduğunu da bilenlerdendi o.” (Kıyafet, 1975, s. 67). Yazarın Bizim Fabrika adlı çocuk romanında sendikacı Hıdır’ın ortaokul öğrencisi Ali’ye sosyalist yakıştırmasında bulunduğu şu cümlelerde ideoloji ön plana çıkmaktadır: “Ali’nin başını okşadı: — Evet anladın mı küçük emekçi? Bundan sonra adın küçük anarşist değil, küçük emekçi olmalı. Ya da küçük sosyalist. Sana anarşist diyenler, bilerek bilmeyerek patronların değirmenine su

taşımaktadır. — Ben patronları sevmiyorum, dedi Ali. Hıdır yürekte güldü: — Sanki ben seviyor muyum?” (Kıyafet, 1980, s. 68).

Ötleğen Kuşu’nda doğanın savaşılacak bir unsur olduğuna yönelik materyalist bakış “Birden öğretmenimizin bir sözü aklıma geldi. ‘Tabiatla savaş, en kutsal savaştır’ derdi.” (Kocagöz, 1971, s. 26) sözleriyle okuyucuya aşılarmaya çalışılır.

Ölümsüz Dostluk’ta Şehnaz ile annesi Nurbanu arasındaki şu diyalog küçük kızın Osmanlı Devleti yöneticilerine beslediği kını gözler önüne serer: “— Şehzade Abdülhamit mi büyük, babam mı? — Baban büyük! — Padişah Abdülâziz mi büyük, babam mı? — Baban! Küçük kız durgunlaşıp: — İyi dedin, dedi. Ben biraz daha büyüyeyim, babamla birlikte o ikisini kesmeye gideceğiz.” (Mehmet Seyda, 1978, s. 169). Osmanlı padişahlarına yönelik nefret söylemi içeren söz konusu cümlelerle çocuk okuyuculara ideolojik dayatmada bulunulduğu görülür.

Şimdiki Çocuklar Harika’da Ahmet, yeni sınıf öğretmenlerinin aşırı milliyetçiliğe dayalı ideolojisini öğrencilerine dayatmaya çalıştığını şu sözlerle anlatır: “— Gördün ya işte böyle. Türk çocuğu ayağını vurdu mu, yerler sarsılacak!. dedi.” (Nesin, 1976, s. 36).

Ceylanlar Suyu İndi’de kapitalizm, sömürü ve emperyalizm eleştirisi yapılır. Romanın gözlemci anlatıcısı “‘Sen ne diyordun[?] ‘Ağalar bizi boğaz tokluğuna çalıştırıyor, sömürüyor yani.’ Bizi sömüren bu ağalar gibi, ülkeleri sömüren başka büyük devletler, yani ağa devletler de var. O ağa devletler, yoksul ülkeleri sömürür, iliğini kemiğini yer bitirirler, mallarını ucuza kapatmak isterler, kendi mallarını pahalı satarlar. Onların kocaman kocaman fabrikaları var, adam öldürmek için akla gelen her aleti yaparlar, sanki her an tüm dünya birbirine girecekmiş gibi hava yaratırlar. Sen de kendi ülkeni korumak için, durmadan bu silahlardan alırsın. Olması gerekenden fazla asker beslersin. Oysa böyle olmasa, o paralarla buralara da neler yapılmaz, yollar, okullar, değirmenler... Aklına ne gelirse...” (Otyam, 1978, s. 75) sözleriyle ezen-ezilen ilişkisini insan ve devlet çerçevesinde açıklar.

Mavi Kuşu Gören Var mı’da ezilenler Baştombalak’a karşı girişecekleri mücadeleyi şu ideolojik sözlerle ortaya koyarlar: “Yırtık çoraplı cılız, geriye dönüp olanca sesiyle bağırarak baştombalaka: ‘İş değil bu yaptığınız baştombalak, iş değil! Bizi tutukevlerine kapatmanız sonucu değiştirmeyecektir. Bütün yoksul cılızlar mavi kuşun başı üstüne yemin ettiler. Unufak edecekler birgün sizin bu kokuşmuş düzeninizi de, sarayınızı da,

korumacılarınızı da! Göreceksiniz! Göreceksiniz! Göstereceğiz size yırtık çorabın ne demek olduğunu!’” (Öner, 1978, s. 64). Ezilenlerin bu isyan bildirisi, ezenlerin saraylarının ve düzenlerinin bir gün yıkılacağını okuyuculara aşılacaktır.

Kuş Ne Yana Öter’de Marksist ideoloji ve propagandanın benimsendiği görülür. Halil karakteri başta olmak üzere işçi sınıfının idealize edildiği eserde, özellikle büyük harfler kullanılarak oluşturulan şu sloganlarla okuyucuya ideolojik iletiler verilmektedir: “Kapının önünde beyaz gömlek giymiş adamlar vardı. Gömleklerinin üzerinde kocaman kırmızı harflerle GREV GÖZCÜSÜ yazılıydı. Kimseleri içeri bırakmıyorlardı. Kapıya boydan boya asılmış bir bez vardı. Üstünde gene kırmızı harflerle yazılmış BU İŞ YERİNDE GREV VARDIR tümcesi okunuyordu. Bahçe duvarına asılmış daha pek çok üstü yazılmış bez, karton vardı. Bir çırpıda okudum hepsini: İŞÇİYİZ GÜÇLÜYÜZ... BİRLİKTEN KUVVET DOĞAR... BİR ELİN NESİ VAR, İKİ ELİN SESİ VAR... KAVGAMIZ, ÇOCUKLARIMIZIN KARNI DOYSUN DİYEDİR... SARI SENDİKAYA PAYDOS... İŞ, EKMEK, ÖZGÜRLÜK... YAŞASIN İŞÇİ SINIFI VE KAVGASI...” (Özgentürk, 1976, s. 81).

Bütün Çocuklar Gülmeli’de Dev’in oburluğundan, açgözlülüğünden hareketle politik bir eleştiride bulunulur ve -Marksist ideolojinin gereği olarak- ezenlerin halka bakışı, seslenişi şu mizahi söylemle anlatılır: “— Memleket böyle adamlar yüzünden batıyor, dedi bir yönetici. — Biz bu işin üzerinde önemle duruyoruz, dedi bir politikacı. — Tahkikat devam ediyor, suçlular yakında yakalanacaklar, dedi iç işleri bakanı. — Bunların kökleri dışarda, dedi bir partili. Ama elimizden kurtulamayacaklar. Muhalif parti lideri: — İşte biz vatandaşların hepsini bu hale getireceğiz, dedi. İktidardaki parti lideri: — Biz, bütün vatandaşların bu hale gelmemesine çalışacağız, dedi. İçlerinden bazıları oburlaşsa ve her önüne geleni yese bile bir kısmına bu imkânı vermeyerek hastalanmamasına çalışacağız.” (Özkan, 1974, s. 119).

Martılar Adası’nda çöplükte çalışan martıların greve gitmesi “İçlerinden bazıları kanat kanada vermiş, oldukları yerde halay çekip, bir yandan da türküler söylüyorlar. Kimilerinin göğüslerinde yaftalar ve yaftaların üzerinde ‘Grev Gözcüsü’ diye yazılar.” (Selimoğlu, 1979, s. 128) denilerek anlatılır. Kuşların bile bir sömürü düzeni içerisinde yaşadığını belirten bu ifadelerde ideolojik bakış söz konusudur.

Köycü Oktay’da lise öğrencisi Oktay kitapçıda Mahmut Makal’ın Bizim Köy romanını görür ve satın alarak hemen okumaya başlar. Oktay toplumcu gerçekçi yazar Mahmut

Makal'ı ve *Bizim Köy* romanını çok sever. Eserde *Bizim Köy*'e ilişkin övgü dolu şu sözler yer alır: “*Bir cumartesi öğleden sonra kitapçı vitrinlerine bakarken gözüne ‘Bizim Köy’ kitabı ilişti. Hemen içeri girip satın aldı. Eve gelerek kitabın üzerine kapandı. O gün ve pazar günü hiç dışarı çıkmadı, kitabı okuyup bitirdi. Oktay, köy hakkında çok şeyler biliyordu. Çok şeyler okumuştur ama bu kitapta hiç görmediği, okumadığı şeylerle karşılaştı. Okumağa doyamıyor, bazı yerleri tekrar tekrar okuyordu.*” (Şimşek, 1961, s. 24). Selahattin Şimşek'in kendisi gibi toplumcu gerçekçi bir yazar olan Mahmut Makal'dan ve *Bizim Köy* romanından övgüyle söz etmesi ideolojik bakışını ortaya koyar.

Bir Liranın İki Günü'nde öğrencilerin tahtaya yazdıkları futbol takımı sloganından sözü siyasi duvar yazılarına getiren yazar, sömürüyü yeren, işçi sınıfını öven şu sloganlarla ideolojik propagandada bulunur: “*Ama mahalle aralarından caddelere doğru çıkıldığında, yazılar değişiyor ve büyüyor: ‘SÖMÜRÜYE SON’, ‘İŞÇİLER BİRLEŞİN’, ‘KAHROLSUN ABD EMPERYALİZMİ’, ‘NATO’YA HAYIR’, ‘FAŞİZME GEÇİT YOK’, ‘YOLUMUZ İŞÇİ SINIFININ YOLUDUR’...*” (Uyaroğlu, 1979, s. 37). Bir çocuk romanında yer alması uygun olmayan bu sözlerle okuyucuya ideoloji aşılarmaya çalışılması sakıncalıdır.

Filler Sultanı ile Kırmızı Sakallı Topal Karınca'da sosyalizm düşmanı zalim Filler sultanına yer verilir. Karıncalara zulmederek onları sömüren Filler sultanı, kendisine boyun eğmeyen kırmızı sakallı topal karınca hakkında “*‘Bu kırmızı sakallı karınca bir ulu demirciymiş. Soyu varırmış da taaa insanlar kırallı Davuda dayanırmış. Demek ki demirci kırmızı sakalın soyu insandan gelirmiş. Anladınız mı, ne kadar tehlikeli?.. Bu kırmızı sakalın soyu insandan gelirmiş! Ondan başka da bu özgürlük düşmanı kırmızı sakallılardan çok varmış bu dünyada. Bunlar özgürlük, din, eşitlik düşmanı karıncalarmış. Bunlar karınca, bunlar fil düşmanıymışlar. Bunlar şu yeryüzündeki tek mil yaratığa düşmanmışlar. Bunlar üstüne çok çok bilgi aldım. Bunlar kapılara şapka da asarlarmış. Bunlar ırz düşmanı imişler. Bunlar ırk, soy, kan, gelenek görenek, tarih tanımazlarmış.*” (Yaşar Kemal, 1977, s. 113-114) çarpıtmasında bulunur. Tarize dayalı bu söylemiyle yazar, eşitlik ve özgürlük savunucusu sosyalistleri överek okuyuculara Marksist ideolojiyi aşılamaya çalışır.

Gökhan ile Özhancık'ta “*Ben de büyüyünce kesinlikle yazar olacağım. Hem de Yaşar Kemal gibi, Orhan Kemal gibi, Fakir Baykurt gibi ya da... Bir Necati Cumalı da olsam sevinirim. Seçenek hakkını bana kullandırsalar belki de Necati Cumalı olurdum. Çünkü adamda ne istersen var. Romancılık, denemecilik, öykü yazarlığı, bir de ozanlık... Tiyatro*

yapıtları da veriyor bol bol.” (Yiğitler, 1980, s. 257-258) diyen Cengiz’in toplumcu gerçekçi yazar olma isteği ideolojik bakışını ortaya koymaktadır.

2.11.6. Dil

Toplumcu gerçekçi yazarların çocuk romanlarında dil bakımından öztürkçeci bir tutum benimsedikleri görülür. İncelenen eserlerde yazarlar Doğu ya da Batı kökenli sözcükler yerine Türkçe sözcük kullanımını tercih ederler. Öztürkçeci dil anlayışı eserlerde şu örneklerle yer alır:

Toprağa Basınca’da “Yoksuldular ama cömert insanlardı.” (Apaydın, 1966, s. 30) ve “Bir daha yekindim.” (Apaydın, 1966, s. 41); *Dağdaki Kaynak*’ta “— Arabalara el kaldırırsınız, belki alan olur. — Yani ‘araba dur’ mu yapacağız?” (Apaydın, 1975, s. 31).

Bizim Sinemamız Var’da “Ne zaman mutlansa, ne zaman dertlense bu türküyü söylerdi.” (Balel, 1980, s. 90).

Sakarca’da “‘Gidenler geri gelse, ölen anam babam gelirdi gömütlükten.’” (Baykurt, 1976, s. 30) ve *Yandım Ali*’de “Sonunda, babamı adam yerine koymayan, köyün kimseyi beğenmeyen ‘varsıl takımı’na, kırdan bostan, susam nasıl olurmuş, göstermeliydik.” (Baykurt, 1979, s. 11).

Yonca Kız’da “‘Yonca Kız, gel [de] bi yanak ver hele. Bak kimi gettim sana?’ diye ünledi.” (Bilbaşar, 1971, s. 19).

Osman’da “Bunları düşününce kuşkusu büsbütün arttı.” (Bozırat, 1972a, s. 138); *Akraba Hasan*’da “İnsanlar hakkında çabucak yargıya varmamalı.” (Bozırat, 1972b, s. 46) ve *Hayri Usta*’da “Hasan hiç gücenik değildi şimdi Osman’a.” (Bozırat, 1975, s. 29).

Yaramazlar Kuyusu’nda “Bunlar biraz hoşuna gitti ama, kitap bileşimindeki kapılar ona kitapları ansıtmış, neşesini azaltmıştı.” (Cılga, 1983, s. 53); *Müjdecî Hüsnü*’de “O zaman çoban Hakkı, uzun pelit değneğini bir süngü gibi uzatıyor [...]” (Cılga, 1976, s. 74); *Kim Sevmez Uğurböceklerini?*’de “Osman bey amcanın ‘anısına’ gülüşüldü.” (Cılga, 1977a, s. 46); *Şaşar Ali*’de “Köy yerinde gurbetten dönenlere, ‘hoş geldin’e gidilir. Dönenin yakınlarına ‘gözyadınlığı’ dilenir. Sevinçler üleşilir.” (Cılga, 1977b, s. 10); *Tomcik ile Bilek*’te “— Kız şu kardeşine niçin bakmıyorsun anaç suratlı?” (Cılga, 1979, s. 38) ve

Kurtların Köye İndiği Gece'de "Üç canlı, üç devinen kişiye yakındı ya?" (Cılga, 2003, s. 28).

Okul Bir Türküdür'de "Dinlencemin nasıl geçtiğini sordu." (Güler, 1980, s. 85).

Evcilik Oyunu'nda "İçi ılındı." (Günel, 1973, s. 73); *Ağlama Bebeğim*'de "Devinimsiz bakıyordu ama ıslaktı gözleri." (Günel, 1976, s. 145) ve *Dost Eller*'de "Ben bir şeyler öğrenebilmek için ivedileniyordum, kaygım bundandı." (Günel, 1980, s. 115).

Annem! Annem!'de "Onu dinledikçe şaşkınlığa düşüyor, bu kadar büyük ve güzel bir kenti görebileceği için babamıza nerdeyse özenle bakıyorduk." (A. Ilgaz, 1972, s. 33); *Değişen Sevgiler*'de "Biz annemle arkaya oturduk, Remzi Baba sürücünün yanına geçti." (A. Ilgaz, 1976, s. 129) ve *Çocuklar da Savaştı*'da "Kazanlarını üstüne koyup susaklarla bir güzel doldurdular." (A. Ilgaz, 1979, s. 82).

Halime Kaptan'da "Memiş'in hiç hoşlanmadığı buyrultulardan biri de şuydu: 'Doydunsa kalk sofradan!...' " (R. Ilgaz, 1972, s. 37); *Kumdan Betona*'da "Bir gün yapımcıyı demirini eksik bağlatırken yakaladım: Demir fiyatları yükselince ikinci kat için eksik demir kullanmaya başlamıştı." (R. Ilgaz, 1979b, s. 100); *Bacaksız Kamyon Sürücüsü*'nde "Ben alacakaranlıkta yataktan kaldırılmış, bir kamyon sürücüsü yardımcısıyım!" (R. Ilgaz, 1980a, s. 12); *Cankurtaran Yılmaz-Küçükçekmece Okyanusu* adlı eserde yer alan *Cankurtaran Yılmaz* romanında "Ses büyüteçleri, tüm karışıklıkları düzeltivermişti." (R. Ilgaz, 1979a, s. 33), söz konusu eserde yer alan *Küçükçekmece Okyanusu* romanında "Anaçlıktan kıpkırmızı olmuş karnı..." (R. Ilgaz, 1979a, s. 137-138); *Öksüz Cıvciv*'de "Usumuza bir tek ev bile gelmiyordu, yalı deyince." (R. Ilgaz, 1979c, s.n.); *Bacaksız Okulda*'da "En güzel giyineklerini giymişler, en sevimli gülümsemelerini takınmışlardı." (R. Ilgaz, 1980b, s. 61); *Bacaksız Paralı Atlet*'te "Zühal, Kırmızı Başlıklı Kız'ı anımsamıştı: 'Ben radyoda dinledim,' dedi." (R. Ilgaz, 1983, s. 88); *Bacaksız Sigara Kaçakçısı*'nda "Kimbilir, belki de bu süzgeçli sigaralardan bir şey anlamıyorlardı!" (R. Ilgaz, 1980c, s. 68) ve *Bacaksız Tatil Köyünde*'de "Düşünde mi gördün oyunu?" (R. Ilgaz, 1985, s. 7).

Ali'nin Bisikleti'nde "Sokağa çıktıklarında gün iyice ısınmıştı." (İzgü, 1978, s. 75); *Murat'ın Tatili*'nde "Sonra çantasını açtı, ona bir bebek armağan etti." (İzgü, 1972, s. 23); *Korkak Kahraman*'da "— Ama, dedi, bu gece benim konuğum olun da, yarın gidin!" (İzgü, 1977, s. 79); *Makasçının Oğlu*'nda "O kibrit bitinceye dek dineldiler, kibrit sönünce

yürüdüler.” (İzgü, 1976, s. 28); *Kara Pamuk*’ta “Dün gömütüne gittim, gömütlüğe.” (İzgü, 1980c, s. 11); *Ekmek Parası*’nda “Sanki, kalemi kısılcınca ucuna kargı geçirip birkaç gün daha kullanmak isteyen çocuk hırsız olurmuş gibi, ara dinlenmesinde tüm çocuklar başıma toplandılar: — Bunu sen almışsındır, dediler.” (İzgü, 1979a, s. 38); *Pazar Kuşları*’nda “Ben onarıcıda çalışırım.” (İzgü, 1979b, s. 3); *Uçtu Uçtu Ali Uçtu*’da “Usuma geldi. Zarf yoktu.” (İzgü, 1979c, s. 98); *Bülbül Düdük*’te “Köyün tüm evlerini ivedi dolaştık.” (İzgü, 1980a, s. 23) ve *Çizmeli Osman*’da “İlk devinim güç oldu, ama araba yürüdü.” (İzgü, 1980b, s. 18).

Altın Ekin’de “Öğle dinlencesi oldu.” (Kaftancıoğlu, 1979, s. 172) ve *Çizmelerim Keçeden*’de “Kocaman kadana atın sırtında, iki ağır dengin arasındaki çocuk iki yandan görünmüyordu bile...” (Kaftancıoğlu, 1980, s. 16).

Hoşça Kal Küçük’te “Biraz ikircikli olmasına karşılık, inanyordu: Evet, orada da, o kentte de mutlu olacaktı.” (Kakınç, 1979, s. 88).

Sıska Balıkçı’da “Umarsız yine susmuş oğlan.” (Karakuş, 1980, s. 10).

Çingene Çocuğu’nda “Ve güzelim okul kırmızı yalımlar içinde can veriyordu.” (Kıyafet, 1975, s. 30) ve *Bizim Fabrika*’da “‘Gerilemenin, ikirciklenmenin bizim için ölüm demek olduğunu şimdi daha iyi anladık’, dediler.” (Kıyafet, 1980, s. 58).

Ötleğen Kuşu’nda “Bu olay bana, annemin hikâyesini anlattığı, kuşlarla konuşan yalvaç Süleyman’ı hatırlatıvermişti.” (Kocagöz, 1971, s. 100); *Ötleğen Kuşunun Sonu*’nda “— Son günlerde, birden sayrılanıverdi, dedim.” (Kocagöz, 1980, s. 12) ve “Betiklerimiz küçüklere...” (Kocagöz, 1980, s. 122).

Bir Gün Büyüyeceksin’de “O yemeğin tadı üzerinde, özel kanılar ille açıklanmalıydı: — Ih ih.. aman ne güzel olmuş, eline sağlık!” (Mehmet Seyda, 1966, s. 19); *Şeytan Çekiçleri*’nde “Soyunup dökünmüşken, giyinip kuşanmış, boyunbağı bile bağlamıştı.” (Mehmet Seyda, 1971, s. 348); *Ölümsüz Dostluk*’ta “Gece olduğunda, Nurbanu son kerte çekingen bir tavırla: — Yusuf, diye mırıldandı, bu kızın bedeninde çizikler, çürükler gördüm.” (Mehmet Seyda, 1978, s. 170); *Bastıbacak Ermiş*’te “Hep dingindi Metin: — Hayır anacığım, ne münasebet! derken iyice dingindi.” (Mehmet Seyda, 1979, s. 112) ve *Del’Ali*’de “Dinlence aylarında oraya döner, kahvede oturur, anlatılanları dinlerdim.” (Mehmet Seyda, 1980, s. 25).

Şimdiki Çocuklar Harika'da "Aramızda daha özdenlik kurulmamıştı." (Nesin, 1976, s. 68).

Can Arkadaş'ta "Hasan: 'Kavga yoooooooook!' diye bağırdı, Tarzan gibi ünleyerek." (Otyam, 1976, s. 51) ve *Ceylanlar Suyu İndi*'de "Gün, ovanın dibine sağaldı, indi." (Otyam, 1978, s. 23).

Mavi Kuşu Gören Var mı'da "Bir fısıltı gibi, belli belirsiz bir tümce dökülmüş kuruyan dudaklarından: 'Kuşlar nereye gitti?'" (Öner, 1978, s. 20).

Kuş Ne Yana Öter'de "İşi çok acele bir ulaktı sanki." (Özgentürk, 1976, s. 80).

Taş'ta "Annesi de değişik şarkıları dinleyince mutlanırdı belki." (Özkan, 1972, s. 52); *Pilli Bebek*'te "Dingin sessiz bir dünyaydı burası." (Özkan, 1973, s. 84); *Bütün Çocuklar Gülmeli*'de "Dev kocaman kocaman güldü: Çalışkan çocukların armağanıdır, dedi." (Özkan, 1974, s. 106); *Okyanus Çocukları*'nda "Ertesi sabah yapıtlarını gazeteye gönderdiler." (Özkan, 1975a, s. 17); *Şans*'ta "Özcan bakıp duruyordu, cankurtaranlar ya da arabalar geldikçe." (Özkan, 1975b, s. 152-153); *Şeytan Üçgeni Yolunda*'da "Hele gemiyle olan çarpışma bütün olasılara tuz biber ekmişti." (Özkan, 1977, s. 5) ve *Sihirli Toz*'da "Erdal'ın bu onarımı yapacak ne parası, ne de gücü vardı." (Özkan, 1978, s. 43).

Köylerden Bir Köy'de "Kolumun, doktora ivedilikle gereksinimi vardı ve doktor öylesine uzaklardaydı ki!" (Özyürek, 1980, s. 35-36).

Martılar Adası'nda "Bu son tümce anne martının ağzından oldukça kuvvetli çıktı." (Selimoğlu, 1979, s. 132).

Köycü Oktay'da "Doldur kardeşim, dağarcığını iyi şeylerle basa basa doldur." (Şimşek, 1961, s. 26).

Bir Liranın İki Günü'nde "Gerçi şimdiye dek birçok yere, sözgelimi cüzdanlara, bakkal çekmecelerine kapatılmış, hapsedilmişim ama hiç biri bu çelik kasa kadar ürküntü vermemişti bana." (Uyaroğlu, 1979, s. 5-6).

Filler Sultanı ile Kırmızı Sakallı Topal Karınca'da "Tahtına oturmuş, gelecek ulaşığı bekliyor, yerinde duramadığı her deviniminden belli oluyordu." (Yaşar Kemal, 1977, s. 6).

Öğretmenim'de "İçleri ikirciklenmişti." (Yiğitler, 1974, s. 184) ve *Gökhan ile Özhanlık*'ta "Atatürk yontusunu karşılayan köprüye sapınca ister istemez hızı kesildi arabanın." (Yiğitler, 1980, s. 37).

3. Okul

Çocuğun eğitiminde aileden sonra ikinci önemli basamağı okul oluşturmaktadır. Başaran (1984) 'a göre okul, yüzyıllar süren bir gelişim sonucunda toplumun ortaya çıkardığı vazgeçilmez bir toplumsal kurumdur (s. 12). Şişman (2004) okulu değerlere dayalı olarak işlerken aynı zamanda değer üreten bir örgüt olarak değerlendirir (s. 124). Okul, çocuğa akademik bilgi veren, değer aşılayan, bireysel ve toplumsal rolleri kazandıran ve onu bilişsel, duyuşsal, psiko-motor gelişimini sağlayan önemli bir kurumdur. “Okul, yerel, bölgesel, ulusal ve uluslar arası boyutları yanında, sosyal, kültürel, siyasal, ekonomik boyutları olan oldukça karmaşık sosyal birim ve gerçeklik alanıdır. Basit bir kavramlaştırmayla okul, girdi-işletme-çıktı süreçlerinden oluşan açık bir sistem olarak tanımlanır” (Şişman, 2012, s. 13). Toplumların geleceğinde okulun biçimlendirici bir etkisi görülür. Öğrenciler bu eğitim ve öğretim kurumlarında içinde yetiştikleri toplumun tarihini, kültürünü, gelenek ve göreneklerini öğrenme şansı elde ederek bilinçli bir yurttaş olarak yetişme fırsatı yakalarlar. Öğrenciler kendilerine ve başkalarına yönelik tutum ve farkındalıklarını okul sayesinde oluştururlar. “Okul, çocukların birey olarak sahip oldukları yetenekleri, yetişkin rollerini yerine getirme yeteneklerini şekillendiren, beceri, bilgi, ilgi ve tutumlarını geliştirdikleri entelektüel ve sosyal deneyimler için bir araçtır” (Berns, 1988, s. 230).

Çocuğun sosyalleşmesinde ve çevresiyle başarılı iletişim kurmasında okulun önemli rolü vardır. “Okul, çocukların toplumsal yaşamdan kopmalarını önlemek, onları günlük yaşam için gerekli işlevsel bilgilerle donatmak ve onların geleceğe daha güvenle bakmalarını, aynı zamanda toplumsal düzen içerisinde işlevsel olmalarını sağlamak açısından önemli bir yere sahiptir” (Duyan, 2011, s. 173). Nitekim, Cullingford (1998) 'a göre okul, pek çok çocuk için, en önemli sosyal buluşma yeridir (s. 190). Arkadaşlarıyla ortak bir eğitim amacıyla buluşan çocuk, okulda birliktelik içerisinde hareket etmeyi, empati kurmayı öğrenir. Bruner (2009) 'e göre çocuğun zihinsel gelişimi çevrenin, özellikle de okul çevresinin etkilerine açıktır (s. 31). Okulun çocuğun kişilik gelişimi üzerinde de belirleyici bir etkisi bulunmaktadır. “Başarılı ve girgin kişilik yapısı olan pek çok çocuğa okul, coşku, mutluluk, başarıma gücü ve güven duygusu verir. Ev ortamından ve yakın çevresinden kaynaklanan zorlukları, stresleri karşılama gücü kazanır. Ne var ki, bu grubun dışındaki çocuklar için okul başlı başına bir stres kaynağıdır” (Wolff, 2001, s. 216). Başarıya odaklı

bir öğrenci için eğlenme ve öğrenmenin mekânı olan okul, başarı amacı taşımayan bir öğrenci içinse sıkıcı bir ortama dönüşebilir. Öğrencilerin okula yönelik algılarında bir diğer önemli etken de ailelerinin ekonomik durumlarıdır. Steinberg (2013) akademik olarak yetenekli ve ekonomik açıdan avantajlı öğrencilerin okulda daha az yetenekli ya da daha yoksul akranlarına göre daha olumlu deneyim yaşadıklarını ve okulun akademik bilgi sağlamanın yanı sıra kendilerini birey olarak nasıl hissettikleri konusunda da olumlu etkide bulunduğunu belirtmektedir (s. 255).

3.1. Okulun Fiziksel Yapısı

Eğitimin kalitesini artırmada, öğrenci motivasyonunu sağlamada ve etkili öğrenmeyi gerçekleştirmede okulların fiziksel yapısı önem arz eder. Ders araç-gereçlerinden sınıf ortamına, ses ve ışıktan mimariye varıncaya dek okulun fiziksel özellikleri öğrenci ve öğretmen üzerinde etkilidir. Ulaşımı kolay ve temiz bir çevrede, teknolojinin gerektirdiği her türlü araç-gereçle donatılmış, ısınma, ses ve ışık sorunu olmayan, temiz ve iç açıcı sınıflara sahip okullar eğitimin kalitesini artıracak gibi başarının da yükselmesini sağlar. Aydoğan (2012) 'a göre okul binalarının oluşturduğu fiziksel çevre öğrencilerin gelişmesine büyük olanak sunar (s. 29). Şensoy & Sağsöz (2015) yakın zamanda yapılan birçok çalışmada, eğitim yapılarının fiziksel kalitesi ile öğrencinin başarısı, öğrenme performansı ve motivasyonu arasında bir ilişki olduğuna dikkat çeker (s. 99). Okulların fiziksel yapısı ülkelerin gelişmişliğinin ve eğitime verdikleri değerin bir göstergesidir.

Toplumcu gerçekçi yazarların çocuk romanları incelendiğinde özellikle kırsal bölgelerde yer alan köy okullarının fiziksel yönden oldukça elverişsiz ve donanımsız oldukları görülür. Dış etkenlere ve soğuğa karşı korunmasız, derme çatma yapıdan oluşan tek sınıflı köy okulları ders araç-gereçlerinden de yoksundurlar. Sağlıksız sınıf koşullarında öğrenciler çoğu zaman üzerinde oturabilecekleri doğru dürüst sıra bulamazlar. Evlerinden getirdikleri yakacaklarla sınıflarını ısıtmaya çalışan köy çocukları soğuğa maruz kalırlar. Temiz bir çevreden uzak, yıkık dökük bir binaya sahip okullar sağlık açısından da önemli sorunlar oluştururlar. Toplumcu gerçekçi yazarların şehirlerdeki okulları da zengin ve yoksul kesim okulları olarak sınıflandırdıkları görülür. Zengin çocuklarının gittikleri okullar bakımlıdır, yeni binalardan oluşmakta ve her türlü araç-gereçle donatılmaktadır.

Yoksul çocuklarının gittiği kenar mahalle okulları ise barakadan bozma sınıflara sahiptir ve burada öğrenciler ısı, ışık, araç-gereçten yoksun olarak eğitim görürler.

Toprağa Basınca'da öğrencilerin temizliğini yaptıkları hademesiz okul (Apaydın, 1966, s. 48), kâğıdı yer yer yırtılıp kalkmış eski bir harita (Apaydın, 1966, s. 61) söz konusudur. Köy çocukları ders araç gereçlerinden yoksundurlar. Bu durum “Okulun açıldığı gün öğrencilerin yarısı bile gelmemişti. Gelenlerin de kalemleri, defterleri, kitapları yoktu. Bomboş sıralara oturuyor, ellerini çenelerine dayayıp öğretmeni dinliyorlardı.” (Apaydın, 1966, s. 50) sözleriyle ortaya konulur. Okulun ısınma sorunu vardır ve bu sorun “Sınıfın ortasına kocaman bir soba kurduk. Okul açıldığı yıl alınmış. Eski bir şey. Tütmesin diye üstüne kül, toprak yığıyoruz. Sabah gelirken herkes evinden birer parça odun getiriyor. Kitap torbasıyla odun, öğrencilik nişanı gibi bir şey.” (Apaydın, 1966, s. 126) denilerek ifade edilir.

Bizim Sinemamız Var'da okulun toplantı salonunun fiziksel durumu oldukça kötüdür. Romanda salonun elverişsizliği “Burası mazgal deliklerinden ölgün ışıklar sızan, upuzun daracık bir sınıftı. Hele yağışlı günlerde, elektrikler yanmadan gözgözü görmüyordu. Bodrumdu. Hemen üst katta aynı yer bölmelerle ayrılmış, müdür odası, müdür yardımcılıkları, öğretmen odası, sekreterlik ve hademe odası yapılmıştı. İçeri girer girmez insanın burnunu tuhaf bir nem kokusu tırmalıyordu. Biraz sonra da buruk bir kireç kokusuna karışmış kedi pisliği kokusu gıcıkliyordu insanın boğazını. Alışana dek uzunca bir süre geçiyordu. Belli bir süre sonra insanın burnu alışveriyordu. Burnunu gıcıklayan, boğazını yakan bu kokuyu duymaz oluyordu.” (Balel, 1980, s. 41) sözleriyle ifade edilir.

Makasçının Oğlu'nda köy çocuklarının okuma arzusunu ve okuma materyaline açlığını göstermesi bakımından Yusuf'la babasının tanıklık ettiği şu olay dikkat çekicidir: “Bazen de bir pencere açılıyor, bir gazete atılıyordu. Birkaç çocuk birden gazetenin üzerine atılıyor, bazen birkaç sayfası birinin elinde[,] birkaç sayfası da başka çocuğun elinde kalıyordu. Babası: — Merak etme, akşam onu birleştirir, köy odasında okurlar, dedi.” (İzgülü, 1976, s. 53). Eserde, köy çocukları için okuyabilecekleri bir metin bulmanın zorluğuna ve bu çocukların ellerine geçen her türlü yazılı materyali nimet görüp değerlendirdiklerine dikkat çekilmektedir.

Altın Ekin'de İstanbul'a giden Erdeli'nin yolu Eskişehir Çifteler Köy Enstitüsü'nden geçer. Erdeli enstitü hakkındaki izlenimini şu sözlerle açıklar: “Çifteler, görmediğim, bilmediğim

bir dünya. Ovvh... O ne yeşillik, o ne ışık, o ne canlılık! Ucu bucağı duvarlarla çevrilmiş bir yer. İçinde boz giyimli adamlar. Dolaşanlar, oynayanlar... Bir süre duvarın alçak bir kesiminde durdum. Başımı uzattım içeriye baktım. Bir boz giyimli bana yaklaştı. Gözlerimle sorduğum soruları hemen anladı. Bir sürü söz etti. Burası okulmuş, öğretmen çıkarmış buradan. Okul adı ortaokulu, öğretmenleri, müdürü getirdi gözümün önüne. Ürktüm.” (Kaftancıoğlu, 1979, s. 103). Cılavuz Köy Enstitüsü mezunu Ümit Kaftancıoğlu, bu cümleleriyle Köy Enstitüleri’ne yönelik övgüde bulunmaktadır.

Hoşça Kal Küçük’te köy okulunun ısınma sorunu ve soğuğa karşı bulunan çözüm şu sözlerle dile getirilir: “Kış günleri çocuklardan biri ‘nöbetçi öğrenci’ olurdu. Arkadaşlarının öncüsü olarak kopup gelir; sobayı tutuşturur, hazır ederdi.” (Kakınç, 1979, s. 16).

Çingene Çocuğu’nda Baraka Okulu’nun eğitime uygun olmayan fiziksel koşulları şu sözlerle anlatılır: “Baraka okulu yer yer çürümüş delinmişti. Yağmurlu havalarda sınıfın içinde sıralar allak bullak oluyordu. Yok şurası damlıyor burası damlamıyor diye çekip sürünen sıralarda hal hayır kalmamıştı.” (Kıyafet, 1975, s. 97). Düşük gelirli ailelerin çocuklarının öğrenim gördüğü bu okulun ince tahta duvarı nedeniyle dersler ve sesler çoğu zaman birbirine karışır. Romanda bu durum “Derslik iki gözliydü. Ortadan uydurma bir kontrplak duvar çekilmişti. Zaman zaman Selehaddingilin öğretmen tahtaya vurup: — Osman bey Osman bey, kardeşim lütfen biraz yavaş anlat. Benim konu da hayat bilgisi, konular karışıyor. Senin ses beni bastırıyor, diye ünlediği oluyordu.” (Kıyafet, 1975, s. 98) denilerek anlatılır.

Ötleğen Kuşu’nda Murat öğretmenin birleştirilmiş tek bir sınıfta ders anlatması “Ağabeyler, kitaplarından adını söyleyeceğim bölümleri okuyacaklar, öbür arkadaşlara da yarın ödev vereceğim.” (Kocagöz, 1971, s. 198-199) sözleriyle ortaya konulur. Köyde öğretmen yokluğu nedeniyle farklı sınıf öğrencilerinin tek bir öğretmen tarafından okutulmaya çalışılması eğitimin kalitesini düşürmektedir.

Bir Gün Büyüyeceksin’de Osman, Uşak’taki Alaybey İlkokulu’nun kötü fiziksel koşullarını “İşte hayvan pazarı, işte mezarlık ve işte.. onun okulu! Tek katlı bir yapı. Sarıya boyalı. Bahçe duvarlarıyla birlikte, geniş bir alana yayılmış. Yer yer yıkık duvarlardan, gezinip koşuşan çocuklar görünüyordu.” (Mehmet Seyda, 1966, s. 202-203) sözleriyle betimler.

Köylerden Bir Köy’de Metin öğretmen yeni atandığı köy okulunun içler acısı durumunu Muhtar Salih Ağa’yla şu sözlerle paylaşır: “— Salih Ağa, bu okul yıkıldı yıkılacak! İmeceyle onaramaz mıyız? — — Niye susuyorsun? Ya çocuklarınızın üstüne çökerse? — Alınlarına yazılmış ise dediğin ola! — Böyle konuşacağına, beni desteklesene. — Olmaz hoca, gatiyen olmaz! Sonra eskisi gavi deyi, hükümat taze mettep yapmaz Torluklu’ya!” (Özyürek, 1980, s. 27). Muhtar okulun iyileştirilmesi konusunda her hizmeti devletten bekleyen fırsatçı bir tiptir. Eserde birleştirilmiş sınıfta eğitimin doğurduğu karışıklık da Metin öğretmenin şu sözleriyle ortaya konulur: “Başladım dünyanın biçimini anlatmaya: — Eski insanlar dünyamızın bir öküzün boynuzları üzerinde durduğunu sanırlardı. İkinci sınıftan Ahmet yerinden fırladı: — Viş anam, o ne büyük öküz imiş! — Ahmet oğlum, dersimiz beşinci sınıflardır. Siz ilgilenmeyeceksiniz. Ne diyordum... Dünyanın bir tepsi gibi düz olduğuna inanırdı onlar.” (Özyürek, 1980, s. 40-41).

Öğretmenim’de Zeki’nin “Üç kâğıt aldım kooperatiften. Yazılıımız vardı o gün.” (Yiğitler, 1974, s. 130) diyerek yazılı kâğıdını kooperatiften kendisinin temin ettiğini belirtmesi okulun araç-gereç eksikliğini gözler önüne serer.

3.2. Kalabalık Sınıflar

Sınıf, eğitim ve öğretim faaliyetlerinin gerçekleştirildiği ortak yaşam alanıdır. “Okulun en çok etkinlik gösterdiği yer olan sınıf, genellikle aynı yaş grubu çocukların toplandığı yerdir” (Bilhan, 1996, s. 181). Sınıfın fiziksel özellikleri eğitimin verimliliği ve öğrenci başarısı üzerinde etkili olmaktadır. Akbaşı (2015) sınıfta öğrenci sayısının genel olarak otuzun üzerinde olmasını istenmeyen bir durum olarak değerlendirir (s. 67). Kalabalık sınıflar, eğitimin kalitesi ve verimliliği üzerinde olumsuz bir etkidir ve nitelikli öğrenci yetiştirmenin önündeki önemli bir engel olarak yer alır. Okul sayısının yetersizliğine bağlı olarak ortaya çıkan kalabalık sınıflar öğretmenin sınıfı kontrol edebilmesini, öğrencileriyle bire bir ilgilenebilmesini olanaksızlaştırır. Balamir (1982) Türkiye’de öğretmen başına düşen öğrenci sayısının 1969’da 40 olmasına dikkat çeker; ülkemizdeki kalabalık sınıfların aksine, bu oran İsrail’de 17, İtalya’da 22’dir (s. 46). Nüfusun sürekli artmasına rağmen okul ve derslik sayısının gereksinimi karşılayamaması durumunda kalabalık sınıflar ortaya çıkmaktadır. Bakioğlu (2016) kalabalık sınıflardan kaynaklanan sorunları öğrenci için

kullanılacak fiziksel mekânın sıkışıklığı, bireysel bir alana sahip olamama, bireysel farkını derslerde fark ettiremememe, arkadaşlık ilişkilerinde sıkıntı yaşama, havasızlık ve kirlilik, kendini ifade edememe, derse odaklanamama ve gürültüden etkilenme olarak ifade eder (s. IV). Kalabalık sınıflarda sağlıklı bir eğitimden söz edebilmek mümkün değildir.

Toplumcu gerçekçi yazarların incelenen çocuk romanlarında okulların kalabalık sınıflardan oluştuğu görülür. Söz konusu sınıflarda öğretmenler sağlıklı ders işleyemez ve öğrencileriyle yeterince ilgilenemezler. Kırk, elli kişilik sınıflarda verimli ders anlatamayan öğretmen, öğrencilerin ödevlerini kontrol etmekte ve sınav kâğıtlarını okumakta da büyük zorluklar yaşar.

Ağlama Bebeğim'de kalabalık sınıfların eğitime olumsuz etkisi Melek öğretmenin ağzından şu sözlerle ifade edilir: “Öğretmen gülümsedi, kibarca karşılık verdi: — Öbür okuldaki arkadaşlar da bu memleketin öğretmenleri. Canla başla çalışırlar. Ama okuttukları sınıflar çok kalabalık olduğu için öğrenciler üzerindeki etkileri azalabiliyor elbet.” (Günel, 1976, s. 88).

Bacaksız Paralı Atlet'te sınıfların aşırı kalabalıklığı anne Pakize Dönmez'in “Herhalde yorulan, çocuklardan çok öğretmenlerdi. Onlar elli altmış çocukla uğraşıyorlardı. Oysa altmış çocuk, bir tek öğretmenle!” (R. Ilgaz, 1983, s. 40) değerlendirmesiyle ortaya konulur.

Bir Gün Büyüyeceksin'de Bedriye öğretmenin Düzce'de okuttuğu kalabalık sınıf “Ben de kalmayı isterim. Ama kalamam ki.. Okulum, sınıfım, 38 çocuğum beni bekliyor!” (Mehmet Seyda, 1966, s. 46) sözleriyle ifade edilir.

Şimdiki Çocuklar Harika'da Zeynep sınıflarının kalabalıklığını şu sözlerle ortaya koyar: “Osman, — Şimdi hesaplayalım, dedi, bu sınıfta elliiki öğrenciyiz, değil mi? — Evet...” (Nesin, 1976, s. 59).

Kuş Ne Yana Öter'de ilkokul dördüncü sınıfa giden Ahmet, sınıflarının kalabalıklığını şu sözlerle açıklar: “Sınıfta tam kırk kişiyiz. Geçen yıldan kalanlar dışında hepimiz aynı yaşıyoruz. Hepsi arkadaşımıdır.” (Özgentürk, 1976, s. 28).

Köylerden Bir Köy'de Metin öğretmen sınıfın kalabalıklığını ve öğrencilerin kırk sıralarda üçerli oturduklarını şu sözlerle dile getirir: “— Torluklu'da kırk sekiz öğrencim var. Bunlar

on altı sırada, üçer üçer oturuyor, daha doğrusu beşikteymiş gibi sallanıyor ve... — Vee? — ... Ve üçer üçer düşüyorlar!” (Özyürek, 1980, s. 39).

3.3. Okulsuzluk-Öğretmensizlik

Cumhuriyetin ilanı sonrası karşılaşılan temel sorunlardan birisini okul ve öğretmen yokluğu oluşturur. Bilim ve teknikte çağdaş Batı’yı kendisine örnek alan genç cumhuriyet toplumun gelişmesindeki temel unsurun eğitim olduğundan hareketle 3 Mart 1924’te Öğretim Birliği Yasası (Tevhid-i Tedrisat Kanunu), 1 Kasım 1928’de Dil Devrimi (Harf İnkılabı) ve 1932’de Halkevlerinin açılması gibi önemli değişiklikler yapar. Ülkenin büyük çoğunluğunu köylü nüfusun oluşturması eğitimde ve kalkınmada köyün öncelenmesini gerektirir. Ne var ki on binlerce köyde ne okul ne de öğretmen bulunmaktadır. Cumhuriyetin eğitime yönelik eksiklikleri yalnızca okul ve öğretmen yokluğuyla da sınırlı değildir. Önsoy (1991) Cumhuriyet Dönemi’nde eğitimin önündeki engelleri okullara öğretmen bulmada çekilen sıkıntılar, ailelerin çocuklarını okula gönderme konusundaki isteksizliği, ders kitaplarına ulaşmada karşılaşılan güçlükler, okur-yazar oranının düşüklüğü, halkın yoksulluğu, sürekli savaşların ülke çapında yaptığı yıkımlar olarak belirler (s. 4).

Toplumcu gerçekçi yazarların çocuk romanları incelendiğinde okulsuz ve öğretmensiz köyler öncelikle göze çarpar. Okuma yazma bilmeyen köylüler kaderlerine terk edilmiş gibidirler. Köyde okumuş insan bulunmaması köylüleri cehalete ve batıl inançlara sürükler. Yoksulluk ve eğitimsizlik köylülerin yaşam kalitesini düşüren, tarımda ve hayvancılıkta gelişmelerini engelleyen önemli iki olgudur.

Yandım Ali’de Akçaköy’ün öğretmensizliği söz konusudur. Kara Veli Dayı, oğlu Tahir’in okuma yazma öğrenmesini ister; ancak köyde öğretmen olmaması “‘Pazardan epey alışveriş yapacağım. Sana şapka, çizme, çakı; kardeşlerine de bir şeyler alacağım. Vede sana okul kitabı!.. Köye öğretmen verirlerse okutacağım seni. Vermezlerse Mevlüt Çavuş’a söyleyeceğim, okuma yazmayı öğretsin sana...’” (Baykurt, 1979, s. 87) denilerek ortaya konulur.

Müjdeci Hüsnü’de okulsuz köy ve köye imece usulü bir okul yapma konusunda anlaşılamayan köylüler söz konusudur. Yazar, “İlkbahar gelip de okul sözü geçince bir tedirginlik alıyordu köyü. Hele yaşlılar iyice tedirgin oluyorlardı. Çünkü, okul yapımı

imeceyle oluyordu. Taş söküümü, duvar örme işleri, diğer işlerden çoğu, köylülerce yürütülüyordu. Bu iş de onları kendi işlerinden alıkoyardı. Bu sebeple yaşlılar pek yanaşmıyorlar, çekici bulmuyorlardı okulu.” (Cılga, 1976, s. 193-194) diyerek köylülerin okula yönelik olumsuz bakışlarını dile getirir.

Kumdan Betona’da köylerin okulsuzluğu “Ya bu Necat nasıl okumuştı da Mühendis olmuştu? İlk işim bunu öğrenmek olacaktı kendisinden. Hele bizim çocukluğumuzda hemen hiç okul yoktu Cidenin köylerinde. Bu kayalıklardan kente nasıl gidilirdi de okunurdu?” (R. Ilgaz, 1979b, s. 13) sözleriyle ortaya konulmaktadır. Okulsuzluğa rağmen azmi ve çalışkanlığıyla mühendis çıkan Necat’ın şu sözleri 1950’lerin Türkiye’sinde Cide’de ne ortaokul ne de lise bulunduğunu gözler önüne serer: “Ben Cidenin içine kadar uzanan yolu göze alırdım okul olsaydı, diyorum. Hem de bir gün geç kalmamasıya... Ama ne yazık ki ne lise vardı ne de ortaokul, o zamanlar... Olsa da babam beni göndermezdi. Ben gidersem tosunlara, danalara kim alaf getirecekti, çarıkları çekip de dağdan, ormandan...” (R. Ilgaz, 1979b, s. 26-27).

Murat’ın Tatili’nde at arabacısı Mustafa amcanın “Bizim köyümüz çok ufak olduğu için okulu yok. Ama gelecek yıl açılacakmış. Çocuklarımın hepsini göndereceğim.” (İzgü, 1972, s. 11) sözleri köyde okul bulunmadığını göstermektedir. Yine, Makasçının Oğlu’nda Yusuf’un ailesinin yaşadığı istasyon ve çevresinde herhangi bir okul bulunmadığı “Bu dağın başındaki Dereli istasyonunun yakınında ne bir köy, ne de bir ilkokul vardı. Onun için Yusuf, yatılı okula gitmek zorundaydı.” (İzgü, 1976, s. 6) sözleriyle anlatılır. Yazarın Kara Pamuk adlı çocuk romanında Rayifo on bir yaşında olmasına rağmen yaşadıkları dağ köyünde okul ve öğretmen yüzü görmediğini “Köyümüzün okulu da yoktur, öğretmeni de yoktur.” (İzgü, 1980c, s. 9) sözleriyle açıklar. Yazarın Pazar Kuşları adlı eserindeyse Ali’nin babası amelelik yaparak geçimini sağlamaya çalışır. Yoksulluk ve okulsuzluk nedeniyle okuyamayan babanın durumunu “Babam hep: — Bak okumazsan benim gibi olursun, derdi. Sorardım: — Sen niçin okuyamadın baba? — Köyümüzde okul yoktu. Zaten okul olsa bile, babam beni ortaokula gönderemezdi. Çünkü parası yoktu, derdi.” (İzgü, 1979b, s. 24-25) sözleri ortaya koyar. Bülbül Düdük’teyse Mirza, köylerinin okulsuzluğunu “— Bizim orda okul yoktur.” (İzgü, 1980a, s. 105) diyerek açıklar.

Altın Ekin’de Erdeli, ilkokula geç başlamasının nedenini okulsuzluğa bağlar ve şu sözlerle ifade eder: “Köyümüze okul geç açıldı. Okul açılınca ben belki de on yaşını geçmiştim. Çat pat bir şeyler okumuştum. İlk kez okula gidişimi anımsıyorum, ince yüzü, gür bıyıklı

öğretmenim de gözümlün önünde. Sık sık bana kızardı: — Otur yerine, deli misin Erdeli misin nesen?” (Kaftancıoğlu, 1979, s. 5). İlkokula üçüncü sınıftan başlatılan Erdeli, buradan mezun olunca çevrede ortaokul bulunmadığından bir kez daha okul sıkıntısıyla karşılaşır. Romanda ortaokul eksikliği *“Babam ortaokula başlamamı istiyor. Bölgemizde, çevremizde ortaokul yoktu. Annemle bir kaç gün tartıştılar, bağıştılar. Annem her gün gözlerinin yaşını siliyor gizli gizli.”* (Kaftancıoğlu, 1979, s. 5) denilerek anlatılır.

Ötleğen Kuşu’nda Murat öğretmen, küçüklüğünde köylerinde okul bulunmadığını ve öğrenim görebilmek için türlü zorluklara katlandığını *“Ya benim nasıl okuduğumu hiç düşündünüz mü? Ben, Kuzey Bozkırlıyım. Bizim köyümüzde okul yoktu. Kasabaya gelmek için her gün bir saattan çok yol yürürdüm. Hem de karlar altında, en keskin soğuklarda, yapayalnız... Kurtlar ulurdu uzaklardan. Bir taş yuvarlansa, bir çıtırtı olsa, durup [i]ki yakamı dinlerdim...”* (Kocagöz, 1971, s. 204) sözleriyle açıklar. Yazarın bir diğer çocuk romanı olan *Ötleğen Kuşunun Sonu*’nda Nuri, ilkokulu bitirince köy ve çevresinde ortaokul bulunmadığından okuyamama endişesi taşır. Romanda okulsuzluğa dayalı kaygı *“— Eh, artık okul bitiyor... Bizim buralarda başka okul da yok... Siz daha yükseklerine gidince, ben burada Dıral Dede’nin düdüğü gibi ortada kalacağım.”* (Kocagöz, 1980, s. 10) sözleriyle ifade edilir.

Bastıbacak Ermiş’te çocuk yuvasının başmüdürüyle Ermiş arasında geçen *“Sizin köyde ilkokuldan başka okul var mı? — Bilmem, belki vardır.. dedi Ermiş. — Yoktur! dedi Başyönetici. Köylü çocukları o yüzden büyük yerlere, kentlere giderler.”* (Mehmet Seyda, 1979, s. 23) diyalogu köylerin okulsuzluğunu gözler önüne serer.

Ceylanlar Suyu İndi’de köy çocuklarının okulsuzluk nedeniyle cahil kalarak çobanlık etmeleri şu sözlerle anlatılır: *“Şeyhmuz da babası gibi hayvan güdüyor, dağ bayır. Tanıştığım tüm çocuklar gibi Şeyhmuz da okumak istiyor. Dedim ya, istiyorlar istiyorlar, ne var ki gidemiyorlar, çünkü okul yok, okul olan köy çok uzakta. Hali vakti iyi olanların çocukları tıraktörle, atla gidip geliyorlar okula. Yani yoksullar okula gidemiyor, okuyamıyorlar. Acı değil mi?”* (Otyam, 1978, s. 72).

Öğretmenim’de Zeki, köylerinde okul bulunmadığından kendi mahallelerine göç eden köylüleri ve köy çocuklarının okuma ve öğrenme azmini *“Köylerde okul olmadığı için, okumak isteyenler yemini-yiyeceğini alır, giyimini yatacağını sırtlar, bizim mahalleye doluşurdu. Bu yüzden ev kiralari artardı kışın. Bizim okul hep köy çocuklarıyla dolup*

taşırdı. Öğretmenlerimiz daha çok severlerdi onları. Daha akıllı olduklarını söylerlerdi.” (Yiğitler, 1974, s. 20) diyerek açıklar.

4. Öğrenci-Öğretmen-Yönetici

Eğitimde öğrenci, öğretmen ve okul yönetimi arasındaki bağ akademik başarıyı artırmanın ve sağlıklı nesiller yetiştirmenin bir güvencesidir. Eğitimin temel unsuru olan ‘insan’dan hareketle kişiler arasındaki kurulacak sağlıklı ilişki eğitimin verimini de artırır. Toplumun, kendisine geleceği şekillendirme yetkisi verdiği eğitim çalışanları, ancak öğrencilerle ortak bir ülkü etrafında birleşerek toplumu ilerletebilir. Bu bakımdan okulun eğitim, öğretim ve kültürlenme işlevini yerine getirebilmesinde öğrenci-öğretmen ve yönetici arasında sağlam bir bağ kurulmalıdır.

4.1. Öğrenci

Eğitim öğretim faaliyetlerinin merkezinde öğrenci yer almaktadır. Öğrenci, öğrenim görmek amacıyla ilk, orta, lise ve üniversite gibi herhangi bir öğretim kurumunda okuyan kimsedir. İlk bilgilerine aileden alan çocuk, okulda bir öğretmenin (öğretmen, uzman vb.) denetiminde eğitilme ve öğrenme faaliyetlerini gerçekleştirir. Öğrencinin yeni başladığı okula uyum sağlayabilmesi biraz zaman alır. Razon (1999) ’a göre ilkokula başlama çocuğun yaşamında önemli bir olaydır ve yabancı bir ortam olan okula uyum sağlayabilmede anne desteğine gereksinim duyulur (s. 235).

Okulla yeni tanışan öğrencinin endişelenmesi normaldir; ancak zaman içerisinde bu endişelerin giderilmemesi akademik başarıyı olumsuz yönde etkiler. “Okula korkuyla giden ve hep evi düşünen bir çocuğun, kendini okuma ve öğrenmeye vermesi kolay olmaz. Ayrıca yaşlıları içine karışması, birlikte oynaması ve arkadaşlık kurması güç olur” (Yörükoğlu, 1983, s. 56). Okula yönelik endişe ve korkunun öğrenci psikolojisine yansımaları şu sözlerle açıklanır: “Endişeler, okul başarısızlıklarının oldukça sık raslanan bir sebebidir. Endişeli ve korkak çocuk, asabidir, vesveselidir. Ve uzun müddet aynı şey üzerinde dikkatini toplıyamaz. Vaktinin ve kuvvetinin büyük bir kısmını mücadele halinde olan hislerini kontrol etmeye hasreder” (English & Finch, 1954, s. 39-40). Formal eğitimde

öğrenciler bireysel farklılıklar gösterebilirler de sosyal bir grup oluşturarak ortak hedef doğrultusunda iş birliğinde bulunurlar.

Toplumcu gerçekçi yazarların çocuk romanlarında öğrencilerin farklı kişilik özellikleri ve davranışlarına tanık olunur. Yoksul bir aileden gelen öğrenciler eğitimlerini sürdürürken ekonomik zorluklarla karşılaşır ve bu nedenle düşük motivasyon sergilerler. Zengin ailelerin çocuklarıysa türlü olanağa sahip olmanın verdiği özgüvenin de etkisiyle şımarık öğrenci grubunu oluştururlar. Derslerde başarıyı önemsemeyen söz konusu öğrenciler rahatına düşkün ve tembel öğrenciler olarak okuyucuya sunulur.

Şans'ta varlıklı bir ailenin kızı olan Ayşe'nin ayrıcalıklı eğitim olanaklarına sahip olmasına rağmen okuma hevesinin bulunmaması "*Babasının, Yenikapı'nın oralarda büyük odun depoları olduğunu duymuştu. Bir giydiğini bir daha giymiyordu Ayşe. Sınıfın en güzel, en temiz ama en gururlu, kendini beğenmiş kızıydı. Babası özel öğretmenler tutuyordu ona. Buna rağmen derslerine çalışmıyor, bu yüzden çoğu kez iyi not alamıyordu.*" (Özkan, 1975b, s. 14) sözleriyle açıklanır.

Köylerden Bir Köy'de öğrencilerin akademik becerisi oldukça düşüktür ve birçoğu okuma yazma bilmemektedir. Öğrencilerin bu zayıf durumu eserde "*— Senin adın ne oğlum? — Höseyin. — İkinci sınıftasın değil mi? — He ya! — Peki Hüseyin, al şu kitabı, içindeki ilk öyküyü oku. — — Okusana yavrum! — Bilemiyorum ki! — Demek sen üçüncü sınıftasın Aslı? — Hee. — Oku bakayım şunu. — — Sen de okuyamıyor musun? — Hee! — Dördüncü sınıfta olduğuna göre, sanırım sen okursun Osman. — İhiiii..... iiii..... — Niye ağlıyorsun oğlum? — Bağa oku deme!*" (Özyürek, 1980, s. 28-29) sözleriyle açığa çıkarılır.

Köycü Oktay'da idealize edilmiş bir karakter olan Oktay'ın çalışkanlığı ve derslerindeki başarısı şu sözlerle anlatılır: "*Oktay, o günden sonra hiçbir gün okulundan kalmadı. Her gün tam zamanında gelir ve zamanında okuldan ayrılırdı. Hiçbir arkadaşının kalbini kırmaz, küfür etmez; derslerine çok çalışırdı. Çalışkanlığı, temizliği ve kimseyi kırmadığı için öğretmenleri de çok severdi Oktay'ı. Az zamanda okuma, yazmayı öğrendi. Sınıfı o yıl birincilikle geçti.*" (Şimşek, 1961, s. 13).

4.1.1. Meslek Algısı

Öğrencilerin okula ve derslerine yönelik algı ve tutumlarındaki önemli bir etken de meslek seçimidir. Aytaç (2004) 'a göre insanın amaç belirleme ve bu amaca ulaşma çabasının bir göstergesi olan meslek seçimi insanı her yönüyle ilgilendiren ve onun tüm yaşam standardını belirleyen bir olgu niteliği taşımasından dolayı büyük önem arz eder (s. 276). Öğrencilerin meslek seçimi konusunda belirleyici olan pek çok etken bulunmaktadır. “Bireyin sosyal geçmişi, ana-baba ilişkisi, ailenin toplumsal, ekonomik düzeyi, bireyin içinde yer aldığı sosyal çevre, meslek seçiminde önemli rol oynar” (Aytaç, 2004, s. 279). Anadolu insanının meslek algısında ‘büyük adam’ yakıştırmacası bulunur. Köylülerin zihninde ancak okuyan insanlar büyük adam olabilirler. Mahmut Makal *Bizim Köy*’de köylünün meslek algısını şu sözlerle dile getirir: “Okuldan yeni çıktığım zaman söyledikleri sözü unutmadım: ‘Okumuşleyin ya vali ol, ya kaymakam. Sen de bizimnen köy yerinde süründükten gilli ne hayrını görecen.’” (Makal, 2017, s. 32).

Toplumcu gerçekçi yazarların çocuk romanlarında öğrencilerin meslek algısını çoğunlukla doktor ve mühendis oluşturur. Öğrencilerin bu meslekleri tercih etmelerinde toplumsal fayda sağlama düşüncesinin ve maddi getirinin belirleyici olduğu görülür. Eserlerde öğrencilerin ilgi duydukları bir diğer meslek de öğretmenliktir. Özellikle köyde yaşayan öğrenciler toplumu eğitmek ve kalkındırmak amacıyla öğretmen olmayı düşünmektedirler. Söz konusu çocuk romanlarında yazarların üzerinde durdukları ve idealize etmeye çalıştıkları bir diğer meslek de işçiliktir. İşçi sınıfına ideolojik açıdan toplumu dönüştürme görevi yükleyen yazarlar, eserlerinde işçiliği ululayarak işçi olmanın erdemi ve gerekliliğini vurgulamaya çalışırlar.

Toprağa Basınca’da Erdal, meslek seçimi konusunda köylülerden hareketle Anadolu insanını gözünün önüne getirerek plan yapar. “Uzun uzun düşündüm bu söz üstüne. Gittikçe ablama hak verdim. Taa o zaman aklıma koydum bir kaymakam olmayı. Bunun için çalışmaya başladım. Köyleri unutmayacaktım. Yoksulların yardımcısı olacaktım.” (Apaydın, 1966, s. 180) düşüncesiyle duyarlı bir yönetici -kaymakam- olmak ister ve bunu başarır. Yazarın *Dağdaki Kaynak* adlı eserinde Aydın ile Erkmen’in meslek algısının oluşmasında köylülere yardım etme arzusu belirleyicidir. Romanda geçen “Erkmen, — Ben doktor olacağım, dedi. Köylülere yardım edeceğim. Köylü hastalara parasız bakacağım. Parasız ilaç vereceğim. — Aferin. Sen ne olacaksın Aydın? — Ben de mühendis olacağım. Köylere yol yapacağım. Size iş bulacağım. Yoksulluktan kurtulmanız için çalışacağım.”

(Apaydın, 1975, s. 73-74) diyalogu çocukların köylülerin yaşam standardını yükseltmeye yönelik meslekleri benimsediklerini gözler önüne serer.

Yandım Ali'de Tahir'in Yandım Ali ile kurduğu diyalogda meslek algısı şu sözlerle açıklanır: “‘Söyle bakalım, okuyacak mısın?’ ‘Huu, okuyacağım...’ ‘Ne olacaksın okuyup?’ ‘Cumhurbaşkanı...’” (Baykurt, 1979, s. 19).

Okul Bir Türküdür'de Sabri adlı öğrenci gelecekte Aras öğretmeni gibi bir öğretmen olmak istemektedir. Romanda Sabri'nin meslek planı çocuksu saflık da gözetilerek şu şekilde anlatılır: “*Ben öğretmen olmak istiyorum. Tıpkı öğretmenim gibi öğretmen olmak istiyorum. Ama ölmek kötü. Yaşamak güzel. Öğretmen olursam beni de vururlar mı yoksa? Ama ben kimseye kötülük yapmadım ki. Öğretmenim de yapmadı. Buna inanıyorum. Öyleyse niçin vurdular öğretmenimi?*” (Güler, 1980, s. 18).

Ağlama Bebeğim'de Sıtkı, öğretmeni Melek Hanım'ın babasının mesleğini sorması karşısında odacılığı küçümser, utanır ve ona yanıt veremez. Romanda Sıtkı'nın babasının mesleğine olumsuz bakışını şu sözler ortaya koyar: “— *Baban ne iş yapıyor, nerede çalışıyor? diye sordu. Sıtkı durakladı. Babasının işini söylemek gelmedi içinden. Babası 'odacı'ydı. Yani her sabah yerleri süpürür, odaların, büroların temizliğini yapardı. [...]* Bütün bunları düşünen Sıtkı belki de ilk kez böylesine büyük bir yalanı göze aldı, tam: ‘*Babam fen memuru*’ demeye karar verdi ki o an öğretmen Melek Hanım, çocuğun zor durumda olduğunu anladı, ona bir kurtarıcı gibi yetişti: — *Peki canım, istemiyorsan söylemeyebilirsin, dedi. Başka zaman söylersin...*” (Günel, 1976, s. 108-109). Yazarın Dost Eller adlı eserindeyse babasının odacı olması Ömer'in bilinçaltına öylesine işler ki, çocuk, düşünde babasının mesleğinden duyduğu utancı “‘*Babam odacıdır, bir kamu kuruluşunda çalışıyor, yerleri süpürüyor, isteyene çay söylüyor, gazete getiriyor, mektupları postaneye götürüp atıyor, kimisinin şapkasını, kimisinin paltosunu istemese de tutuyor*’ diyemiyordum.” (Günel, 1980, s. 165) sözleriyle açıklar.

Annem! Annem!'de alt gelir grubuna mensup olan iki kadının gözünden öğretmenlik mesleğine bakış şu sözlerle anlatılır: “— *Hayırlı olsun, dediler. Meryem Teyze'yle Fatma Abla. Öğretmenlik iyi bir iş. Parası az diyorlar ama...*” (A. Ilgaz, 1972, s. 142). Bu bakış, toplum nazarında öğretmenliğin yüksek gelirli bir meslek olmadığını ortaya koymaktadır. Yazarın *Değişen Sevgiler* adlı eserindeyse anne ve üvey babası öğretmen-yazar olan Halit meslek seçiminde ebeveynini örnek alarak yazarlığa heves eder. Romanda bu istek “*Ben*

de yarından tezi yok derslerimi bitirdikten sonra oturup Perili Köşk'ü yazacağım. Ben de romancı olacağım öyleyse. Yazar olacağım. Tamam, ne olacağıma karar verdim: Bir yazar olacağım.” (A. Ilgaz, 1976, s. 149) sözleriyle dile getirilir.

Kumdan Betona'da Cide'nin köyündeki ilkokul mezunu Necat'ın meslek algısının işçilikle sınırlı olduğu “*‘İşçi olacağım ben!’ dedim. ‘Çalışmaya gidiyorum.’*” (R. Ilgaz, 1979b, s. 48) sözleriyle açıklanır.

Makasçının Oğlu'nda trenleri çok seven Yusuf'un idealindeki meslek ve babasının ondan beklentisi “*Yusuf: — Ben makasçı olacağım, diyordu. Babası gülüyor: — Ol, makasçı ol, ama mühendis de ol, diyordu.*” (İzgü, 1976, s. 9) sözleriyle anlatılır. *Ekmek Parası'nda*ysa Kemal, yakın arkadaşı Seyit'le kendisinin meslek arzusunu şu sözlerle ifade eder: “*Oysaki, biz onunla yatılı okullarda okuyacaktık, o doktor olacaktı, ben öğretmen olacaktım.*” (İzgü, 1979a, s. 70). Yazarın *Uçtu Uçtu Ali Uçtu* adlı eserinde Ali, ninesine futbolcu olmak istediğini belirttiğinde ninesinin “*— Oğlum ayağını değil, kafanı çalıştır kafanı, boşver fotbolculuğa motbolculuğa...*” (İzgü, 1979c, s. 63) cevabını vermesi yaşlı kadının okumaya dayalı meslekleri öncelediğini gözler önüne serer.

Altın Ekin'de Erdeli, işçilik mesleğine olumlu bakışını şu sözlerle ifade eder: “*İşçi olmaktan üzüntü duymuyordum. Tersine sevgim, saygım vardı işçiliğe, babamın işine.*” (Kaftancıoğlu, 1979, s. 54).

Hoşça Kal Küçük'te Anne ile Baba, Küçük'e meslek belirleme konusunda şu görüş alışverişinde bulunur: “*— Sen ne olsun istersin?’ Baba durdu, düşündü, karar veremedi. ‘— Bilmiyorum. Sen?’ ‘— Ya doktor ya mühendis olsun...’ dedi Anne. ‘— Niçin?’ ‘— Çok kazanır, rahat eder de ondan. Hele doktor olursa, çok daha iyi bence...’*” (Kakınç, 1979, s. 45-46). Anne'nin meslek algısını çok para kazanma biçimlendirmektedir.

Çingene Çocuğu'nda bir çingene çadırında yaşayan Ali Usta ile Selime, oğulları Selehaddin'e şu meslek yakıştırmalarında bulunur: “*Karı koca düşler kurdular, işler görevler beğendiler oğulları üstüne. Öğretmen yaptılar, avukat, doktor gördüler onu. Selime'nin ille de oğlumu subay yapacağım deyişine, Ali Usta kızdı.*” (Kıyafet, 1975, s. 12). Oğullarının saygın bir mesleği olmasını isteyen anne ile babanın bu arzusuna rağmen yazarın romanda “*Bir çingenenin değil subay, düz asker bile olamayacağını Ali Usta çok iyi bilirdi.*” (Kıyafet, 1975, s. 12-13) cümlesine yer vermesi, devlet kurumlarında bir iş sahibi olmada etnik kökenin rolünü vurgulaması bakımından düşündürücüdür.

Ötleğen Kuşunun Sonu'nda Durduların Hüseyin'in berber olmak istediğini söylemesi üzerine tüm sınıf güler. Zanaat sahibi olmayı küçümseyen bu davranış, Murat öğretmenin hiç hoşuna gitmez. O, öğrencilerine her mesleğin değerli olduğunu şu sözlerle kazandırmaya çalışır: “— *Gülmeyin çocuklar, dedi; her meslek önemli ve kutsaldır. Bu, toplumda bir işbölümüdür çünkü. Öyle ki, bir dişlisini, bir vidasını bile çıkarsanız saat durur, işlemez olur...*” (Kocagöz, 1980, s. 31).

Bir Gün Büyüyeceksin'de kendisi süvari askeri olmak isteyen Osman, kuzeni Fahim'in meslek algısına yönelik şu açıklamayı yapar: “*Osman duyurdu: — Fahim Abim de doktor olacak.*” (Mehmet Seyda, 1966, s. 49). Yazarın *Bastıbacak Ermiş* adlı eserinde haminnesi Müsavat Hanım'la Ermiş arasındaki şu diyalog ilkokula başlayacak bir çocuğun meslek algısını gözler önüne serer: “— *Çalış, iyi edersin. Seni düşündüm; bu çocuk ilerde ne olmayı ister? — Mühendis çıkar, ya doktor, ya general falan olurum herhalde.*” (Mehmet Seyda, 1979, s. 179).

Şimdiki Çocuklar Harika'da Ahmet'in annesinin bale ve dans gibi sahne sanatlarını icra edenlere yönelik olumsuz algısını şu sözler ortaya koymaktadır: “*Annem, — Ben kızımı dansöz yapmam! dedi. Babam, — Sen anlamazsın hanım, dedi, dansöz başka, balerin başka... Bizimki balerin olacak... — Her ne olacaksa, onun bunun önünde soyunup oynamayacak mı? İstemem!..*” (Nesin, 1976, s. 147).

Ceylanlar Suyu İndi'de çoban Şeyhmuz'un okuma ve öğretmen olma gibi gerçekleşmemiş bir arzusu bulunur. Romanda “*Hepsini geç, ah bir okuyabilseydim, ah bir okuyabilseydim, şu koca Harran benim olmuş kadar sevinirdim, belki daha fazla. Musa örtmen gibi olsaydım. Musa örtmen, okutur, adamlar eder, doktordan ilaçlar alır, yaramızı onarır, gözlerimizi ilaçlar.*” (Otyam, 1978, s. 74) sözleriyle meslek arzusunu dile getiren Şeyhmuz'un asıl isteği köye ve köylüye yardımcı olabilmektir.

Kuş Ne Yana Öter'de Ahmet'in meslek algısı, Halil ile arasındaki şu diyalogda ortaya çıkar: “— *Hesabın kuvvetli, büyüyünce ne olmak istiyorsun? Düşünmeden söyledim: — Doktor!*” (Özgentürk, 1976, s. 14).

Taş'ta Özcan'ın Erol'a yönelik şu sözleri çiraklığa, teknik elemana olumsuz bakışı gözler önüne serer: “— *Paran olursa, çirak falan vermezler. Sen zenginsin artık. Varlıklı insan çirak olur mu? Okur. Adam olur. Yalnız, yoksullar, parası olmayanlar çiraklık yapar.*” (Özkan, 1972, s. 162). *Okyanus Çocukları*'ndaysa Yaşar ile Ülkü arasındaki şu diyalog,

çocukların gezmeye ve yeni yerler keşfetmeye dayalı mesleklere olan ilgilerini göstermektedir: “— Ben seyahatten hiç usanmam. Zaten kaptan olacağım. — Ben de pilot.” (Özkan, 1975a, s. 76). Yazarın bir diğer eseri *Şans*’ta babası fabrika işçisi olan Ahmet’in öğretmenlik mesleğine yönelik algısı “Arkadaşlarımı düşündüm: Kimi bilgin, kimi yazar; kimi tüccar ya da başka bir şey olmak istiyordu: — Ben öğretmen olacağım baba, dedim. Annemin yüzü aydınlandı: — Aferin oğlum. İnşallah olursun, dedi.” (Özkan, 1975b, s. 113) sözleriyle anlatılır. Ne var ki, oğlunun bu arzusu karşısında işçi babanın “— Eh, pek fazla bir şey istemiyorsun. Belki olursun ama, bizim gibiler genellikle pek fazla bir şey olamazlar [...]” (Özkan, 1975b, s. 114) değerlendirmesi hem öğretmenlik mesleğini küçümsemesine hem de oğluna karamsarlık aşılmasına örnek oluşturur.

Köycü Oktay’da Oktay’ın okuduğu liseyi ziyaret eden bir devlet büyüğünün öğrencilerle olan şu diyalogu liselilerin meslek algısını ortaya koymaktadır: “— Çocuklar, dedi. Sizlerin burayı bitirdikten sonra ne olmak istediğinizi öğrenmek istiyorum. Rasgele önden yirmi otuz çocuğa sordu. Çoğu, mühendis, avukat, yargıç, doktor olmak istediklerini söylediler. İçlerinde, başka meslek sahibi olmak isteyenler de vardı. Fakat sayıları azdı.” (Şimşek, 1961, s. 27). Romanda tıp, hukuk ve mühendisliğin öğrencilerin meslek seçimindeki öncelikli tercihleri olduğu vurgulanır.

Bir Liranın İki Günü’nde Ökkeş’in sınıf arkadaşlarının meslek algısı hakkında şu bilgi verilir: “Tam on dört gözlüksüz ve saçlı şair çıktı tahtaya. Yedisi doktor, altısı mühendis, biri öğretmen olmak istedi.” (Uyaroğlu, 1979, s. 47-48).

Öğretmenim’de Zeki, babasının bir fabrikada işçi olmasının değersiz görülmesini ve küçümsemesini şu sözlerle açıklar: “Keleş Öğretmen, eli çenesinde, gülerek yaklaştı: — Maşallahı vardır efendim bu çocuğun, dedi. — Öyle gibi. Ama belli de olmaz. Kimin çocuğu bu? Söyledi kulağına. Başımın döndüğünü hissettim. Niçin sesli söylememişti? Niçin babası fabrikada işçi dememişti. Ayıp mıydı fabrika işçiliği?” (Yiğitler, 1974, s. 27). Keleş öğretmen Zeki’nin sınıfta rencide olmaması için babasının mesleğini müfettişin kulağına söyler. *Gökhan ile Özhancık*’taysa evin en küçük çocuğu Özhan’a meslek tercihi sorulduğunda alınan ‘boyacı’ cevabı yadırganarak küçümсенir. Yükseköğrenimin aşırı önemsenmesine dayalı olarak ortaya çıkan bu yanlış algıya romanda şu sözlerle dikkat çekilir: “Tam o ara Deniz sordu: — Özhancık, büyüyünce ne olacaksın özüm sen? — Boyacı olacağım ablacık, diyerek yanıtladı. Yüzüne baktık. Ama oralı değildi hiç. Gülüşmemize az sonra kendisi de katıldı.” (Yiğitler, 1980, s. 189-190).

4.1.2. Disiplin

Disiplin, ödüllendirme ve cezalandırma yoluyla öğrenci davranışlarını kontrol altına almadır. Eğitimin ayrılmaz bir parçası olan disiplinin doğru kullanımı başarıyı artırdığı gibi öğrencinin öz denetim yapmasını da sağlar. “Disiplin öğrenciyi çalıştırmaya, bilgilenme arzusunu teşvik etmeye ya da öğretmenin gücünü dengelemeye yönelik basit bir yöntem değildir. Disiplin özünde, ahlak eğitiminin yeri doldurulması neredeyse imkânsız bir araçtır. Öğretmen bu ahlak eğitim sürecinde çok titiz olmak durumundadır” (Durkheim, 2010, s. 178). Okulda birçok olumsuz durumun görülebileceğini belirten Özgür (1976) ’e göre bunlar; çocuğun zeki olmasına rağmen iyi öğrenememesi, hayale dalması, okul içi ve dışında disiplinsiz davranması, arkadaşları ve büyükleriyle geçinememesi, sahtekârlık yapması ve okuldan kaçması şeklinde görülür (s. 22).

İncelenen çocuk romanlarında öğrencilerin okuldan kaçma, kopya çekme gibi disipline aykırı davranışlar sergiledikleri görülür. Kimi zaman da öğretmenlerin derste sınıf yönetimini sağlayamamalarından kaynaklanan disiplin sorunlarıyla karşılaşmalarına da tanık olunmaktadır.

Toprağa Basınca’da ilkbaharla birlikte köy çocukları okulu bırakıp tarım ve hayvancılığa yönelir. Öğrencilerin eğitimlerini aksatıp hayvan gütmeye başlamaları romanda şu sözlerle yer alır: “Öğrencilerin okula devamı azalmıştı. Çocuklar kırlara dana gütmeye, kuzu gütmeye gidiyorlardı. Her gün bir iki kişi daha eksiliyordu. Öğretmen ikide bir: — Etmeyin çocuklar, tatile az kaldı. Devamsızlık yapmayın, muntazam gelin. Gelmeyen arkadaşlarınıza söyleyin, gelsinler, diye tembih ediyordu. Fakat köylü çocuklar baharda kırları daha çok seviyorlardı. Akılları hep bağda, bahçede, tarlalardaydı.” (Apaydın, 1966, s. 184).

Osman’da devamsızlık nedeniyle tarih ve matematik dersi konularını anlamayan Osman’ın okula karşı tutumu “*Bu arada, bir hafta okula gitmemişti. Okulu artık hiç sevmiyordu. Ne okulu, ne de arkadaşlarını.*” (Bozfırat, 1972a, s. 82) sözleriyle ifade edilir. Yazarın *Hayri Usta* adlı romanında da sınıf arkadaşları olan Recep ile Osman arasındaki tartışmada geçen “*Asıl sensin adam kayıran. Mete geçen gün sınavda sana kopya vermedi diye..*” (Bozfırat, 1975, s. 8) sözleri ortaokulda kopya alışverişini gözler önüne serer.

Bizim Fabrika’da Ali’nin öğrenim gördüğü okulda disiplinsizlik egemendir. “Ali ve üç arkadaşı okuldan sıvıştılar.” (Kıyafet, 1980, s. 28) cümlesiyle söz konusu eğitim kurumundan öğrencilerin diledikleri zaman kaçtıkları gözler önüne serilir.

Şimdiki Çocuklar Harika’da Ahmet sınıf arkadaşı Yaşar’ın derslerden kopuk ve başına buyruk bir öğrenci olduğundan söz eder. Arka sırada oturan Yaşar’ın disiplinsizliği hakkında şu bilgi verilir: “Yaşar’ı bilirsin, yine eskisi gibi, hep arka sırada oturuyor. Hep öyle dalgacı. Arka sırada, ya biriktirdiği pullarla uğraşır, yada karikatür çizmeye çalışır.” (Nesin, 1976, s. 65).

Öğretmenim’de Doğan adlı öğrencinin öğretmeninin dayacağına karşılık vererek disiplin kurulunca okuldan atılması şu sözlerle anlatılır: “Olay bir perşembe günü oldu. İkinci dersteydik. Doğan’ı tahtaya çekti öğretmen. Cebir sordu. Doğan dört işlem yoluyla çözdü. Ama kabul etmedi öğretmen. — Ya, ya, dedi. Dersten kaçar, topa-oyuna gidersen, çözümezsin böyle. Apışır kalırsın! Kulağını sağ elinin baş ve işaretparmaklarıyla sıkıştırıp canını yakmak istedi. Kafası matematiğe işlediği için çok severdi Doğan’ı. Yine de kaçaklara hoşgörölü davranmazdı hiç. İlke dışı bir işti bu onun için. Çekti kulağını Doğan’ın. Doğan kurtulmak istedi. Direndi. Tuttu ellerini. Sen misin tutan. ‘Gönül umduğuna küser,’ Tokatla girişti bu kez. Vur babam vur!... Doğan karşılık verdi. Fırladı sonra. Bir daha da göremedik onu. Disiplin kurulu okulla ilişkisini kesmişti hemen.” (Yiğitler, 1974, s. 127). Romanda fizik sınavında çekilen kopya da söz konusudur. Sungur’un kendi kâğıdına bakarak cevapları yazmasını Zeki “— Başlayabilirsiniz, dedi Fizik öğretmenimiz. Hızla yazmaya koyulduk. Sungur az sonra benim soruları ve karşılıklarını bir bir yazmaya başladı. Usulca: — Değiştir, dedim. Tınmıyordu. Onuncu soruyu saklaya saklaya yazdım. — Son soruyu da göster, Zeki, dedi. — Yapamadım, dedim.” (Yiğitler, 1974, s. 130-131) sözleriyle anlatır. Sınav sonuçları açıklandığında kopyanın farkına varan Hüseyin öğretmen her iki öğrenciyi de dayakla cezalandırır.

4.2. Öğretmen

Öğretmen, toplumun eğitim hedefleri doğrultusunda bireylere eğitim ve öğretim sunmakla görevli kişidir. Erden & Akman (1997) öğretmenin temel görevinin etkili bir öğretim ortamı düzenleyerek öğrenmeyi sağlamak olduğunu belirtir (s. 16). Kuşakların yetişmesi ve medeniyetin gelişmesinde öğretmen toplum mühendisliği yapar. Aileden sonra çocuğun

zihninde örnek model oluşturan en önemli kişi öğretmendir. Tavır, tutum ve davranışlarıyla öğrencilerine örnek olan öğretmenler çocuğun büyüme ve gelişmesinde önemli hizmetlerde bulunurlar. Berns (1988) 'e göre güçlü bir öğretmen heveslidir, kendini geliştirmeye çalışır, çalışmayı taahhüt eder, öğrencilere olumlu rol model olur ve insan ilişkileri konusunda beceri göstererek kendisini örnek alan öğrencilere öğrenme ile ilgili ince davranışları ve tutumları benimsetir (s. 217). Leonard, Miles & Van der Kar (1944) eğitimin bağımsız düşünme yetisi kazandırmasına dikkat çekerken bu noktada öğretmenlerin çocukların aynı olmamalarını, kalıp olmamalarını, yaşamlarını ancak kendi entelektüel tercihleri temelinde sürdürmelerini teşvik eden önemli kişiler olduklarını belirtir (s. 368).

Çocuk için öğretmen kılavuz rolü üstlenir ve bu bakımdan belirli nitelikleri taşımalıdır. “İyi bir öğretmen önce davranışı tutarlı, olgun ve dengeli bir kişi olmalıdır. Tepkileri, çocuklar için anlaşılabilir ve şaşırtıcı olmamalıdır. Esnekliği ve hoşgörüsü olmalıdır. Korkutma ve dayığa başvurmak gereğini duymadan, sınıfta düzeni sağlayabilmelidir. Kendi kişiliği, özellikleri ve öğretim becerisiyle çocuktaki ilgiyi canlı tutabilmelidir” (Yörükoğlu, 1983, s. 57-58).

Öğretmenin çocuk üzerinde önemli etkisi bulunur. Bu bakımdan öğretmenlik bir sevecenlik ve hoşgörü mesleğidir. Öğrenciler kendilerine kötü davranan ve sevgi göstermeyen öğretmenlerden hoşlanmazlar. İlgisiz ve sevgisiz öğretmenler çocuğun kişilik gelişimini olumsuz yönde etkilerler. “Kötü davranılan çocuklar okul çağında arkadaşlık kurmakta zorluk çekerler. Yapılan araştırmalar bu çocukların diğerlerine göre daha saldırgan, güven duyguları düşük, sebatsız, çoğu kez uygun olmayan biçimde davranan kimseler olduğunu göstermiştir” (Cüceloğlu, 1999, s. 376). Öğrenciler üzerinde korku kültürü oluşturan bir öğretmen sorunlu kuşakların yetişmesine yol açar. “Çocuk üzerindeki zorlamalar, baskılar, yasaklar ve cezalar onda korku yaratır, sinmesine yol açar. Korku ise gizli veya açıktan düşmanca duygular doğurur. Sonuçta ruhsal gelişmesi kösteklenir. Çocuk üzerinde otorite kurmak onu suçluluk duygusuna iter. Ayıplama, yasaklama, boyun eğdirme, çocukta düşmanca duyguların birikimine yol açar” (Yörükoğlu, 2000, s. 143).

4.2.1. Öğretmen Sevgisi

Öğretmenler öğrencilerin ve toplumların aydınlatılmasına öncülük eden kişilerdir. Bu bakımdan gerek öğrenciler gerekse de toplumlar tarafından sevilerek örnek alınırlar. Öğrencilerini bilgiyle donatan, çalışmaya yönlendiren, motive ederek güdüleyen öğretmenler eğitimin temel aktörüdürler. Öğretmenle öğrencilerin sevgi ve saygı çerçevesinde kaynaşması eğitimin verimliliğini artırır. “Öğretmen ve öğrenci arasında karşılıklı güvene ve saygıya dayalı sıcak ilişkilerin kurulduğu sınıflarda üretkenlik artacak, disiplin sorunları azalacak, eğitimsel amaçlara ulaşma olasılığı yükselecektir” (Açıkgöz, 2005, s. 125).

Toplumcu gerçekçi yazarların çocuk romanlarında öğretmen, saygı duyulan, akıl danışılan, yol gösterici bir kişi olarak öne çıkar. Özellikle köylüler, çocuklarını yetiştiren öğretmenin her türlü gereksinimini karşılamaya çalışır ve ona karşı sevgi beslerler.

Toprağa Basınca’da köylüler İnci öğretmene sevgi ve saygı duymaktadırlar. Erdal köylülerin ablasına besledikleri sevgiyi “*Yoksuldular ama cömert insanlardı. Meyve, üzüm, bize her gün birşeyler vermeye çalışıyorlardı.*” (Apaydın, 1966, s. 30) diyerek anlatır. Köylülerin Mustafa öğretmene duydukları saygı “*Düğün sahibi Yakup Ağa da gelmişti, öğretmene ‘hoş geldin’ dedi. Buyur etti. Evin önüne gittik. Oturanlar ayağa kalkılar, öğretmene sandalye verdiler.*” (Apaydın, 1966, s. 102) sözleriyle ifade edilir.

Osman’da öğretmen ve öğrenci arasındaki sevgi “*Öğretmen çok anlayışlı idi. Osman, öğretmenini çok severdi. Öğretmeni de Osmanı çok sever, beğenirdi.*” (Bozırat, 1972a, s. 31) denilerek gösterilir.

Müjdecî Hüsnü’de Hüsnü’nün ölüm döşegindeyken bile ömrü boyunca açlığını duyduğu eğitimi ve öğretmeni düşünmesi dikkat çekicidir. Romandaki “*Ölüm döşegindeki Hüsnü’nün eşi Zehra’ya son sözleri şunlardır: ‘Bir de Zehra, şunu isteyeceğim senden: Evinde bulundukça, esirgeme! Öğretmene sıcak süt götür sabahları. İçsin! Boğazı yumuşasın. Güzel güzel konuşsun, Öğretmenim. Ah, ömrüm olmalıydı! Ah, şu köyde bir öğretmen sesi duymalıydım, Zehra!’*” (Cılga, 1976, s. 214) sözleri Müjdecî Hüsnü’nün öğretmen sevgisini gözler önüne serer. Yazarın *Tomcık ile Bilek* adlı eserindeyse evlerinin önüne yıldız düşmesini arzulayan çocuğun okul ve öğretmenle tanışıp bu isteğinin yanlış olduğunu anlaması “*Bunu sonradan öğrendim. Kitaplarım, öğretmenlerim öğretti yıldız düşmesinin sonuçlarını bana. Yaşasın öğretmenlerim! Yaşasın kitaplar!*” (Cılga, 1979, s.

13) sözleriyle ifade edilir. Bu cümleler kendisine pek çok bilgiyi sunan öğretmenine karşı çocuğun sevgisini ortaya koymaktadır.

Cankurtaran Yılmaz-Küçükçekmece Okyanusu adlı eserde yer alan *Cankurtaran Yılmaz* romanında Cide halkının öğretmene gösterdiği saygı “*Zehra Öğretmen alacağını almıştı çarşıdan. O kadar çok şey almıştı ki, bunları taşıyabilmesi olanaksızdı. Belediye önündeki taksilerden birine doğru yürürken, bir iki şöfor, elindeki paketlere, filelere yapışmıştı. ‘Buyurun öğretmenim.’ diyerek. Şu kadar yıl geçtiği halde, yalnız öğrenciler değil, halk da unutmuyordu memlekete hizmet edenleri, demek.*” (R. Ilgaz, 1979a, s. 79) sözleriyle anlatılır.

Hoşça Kal Küçük’te köy halkı genç bir öğretmen olan Anne’ye büyük sevgi ve saygı duymaktadır. Romanda köylülerin bu tutumu “*Arpacık Köyü bir dağ köyüydü ama uyanık bir köydü. Muhtar, öğretmene zorluk çıkarmadı. ‘— Öğretmen,’ dedi. ‘Çocuklarımız sana emanet. Onları iyi yetiştir, onlara herşeyi iyi öğret, ne dilersen hemen yerine getiririz, söz!’*” (Kakıncı, 1979, s. 14) sözleriyle ifade edilir.

Ceylanlar Suyu İndi’de çoban Mustafa öğretmen sevgisini şu sözlerle açıklar: “*‘Basacağız örtmenleri bağrımıza, çünkü neden? Çünkü örtmen demek, adam eden demektir, bundan basacağız bağrımıza, çocuklarımızı da adamlar edeceği için.. Örtmen demek, okumalar öğretir[,] yazmalar öğretir, adamlar eder. Ben böyle bildim...’*” (Otyam, 1978, s. 12).

Şans’ta Korkut, kendisine okuma alışkanlığı kazandıran eski öğretmenine duyduğu sevgiyi “*Okumayı bana o sevdirdi. Kendisini çok severim. Emekliye ayrılmasaydı...*” (Özkan, 1975b, s. 30) sözleriyle dile getirir.

Köylerden Bir Köy’de öğrencilerinin Metin öğretmene karşı sevgi ve hayranlıkları şu sözlerle anlatılır: “*Ayşe, Mehmet, Cin Ömer, Elif, Ahmet, Osman, Fatma, Elvan ve ötekiler... Bana gözlerini kırpmadan, biraz ürkek, biraz umutla bakan öğrencilerim. Acaba size yeteri kadar yararlı olabilecek miyim?*” (Özyürek, 1980, s. 27-28).

4.2.2. İdealist Öğretmen

“Günümüzde geleceğin öğretmenin rolü değişmiştir. Öğretmen her şeyi bilen öğretmenden öğrenen öğretmene dönüşmüştür” (Ocak, 2007, s. 63). Öğrencilerine farklı eğitim ortamları hazırlayarak ezber bozan öğretim yöntemleriyle öğrenmeyi kalıcı kılmaya

çalışan öğretmen idealist olarak nitelendirilir. İdealist öğretmenler eğitimin kalitesini artırarak öğrencilerinin gelişimlerinde etkin rol oynarlar. Derslerini sevgi ve saygıya dayalı bir disiplin ortamında işleyen söz konusu öğretmenler mesleklerini severek yapan ve kendilerini sürekli yenileyen kişilerdir.

Toplumcu gerçekçi yazarların çocuk romanlarında yoklukla, yoksullukla ve cehaletle savaşılan idealist öğretmenlere sıkça yer verildiği görülür. Bu öğretmenler, öğrencilerine örnek model olduklarının bilinciyle hareket ederler.

Toprağa Basınca'da İnci, köy çocukları için çırpınan, öğrencilerine faydalı olmaya çalışan idealist bir öğretmen tipiyle karşımıza çıkar. Köye öğretmen olarak atanınca “*Elimden geldiği kadar yararlı olacağım. Öğrencilerimi yetiştireceğim.*” (Apaydın, 1966, s. 10) ülküsüyle hareket eden İnci öğretmenin çalışkanlığı, kardeşi Erdal'ın gözünden şu sözlerle anlatılır: “*Erken yatardım. Ablam masaya oturur, önünde kartonlar, kalemler, cetvel, makas... Boyuna çalışırdı. Koca koca harflerle fişler yazar, kurusun diye karşı duvarın dibine dizerdi. Evde misafir olmadığı günler ne zaman uyansam, onu hep çalışıyor bulurdum.*” (Apaydın, 1966, s. 48). İnci öğretmen, öğrencilerine okuma yazmayı öğretmek amacıyla ders materyalleri hazırlar, yeri gelir okulun temizliğini yapar, perdesini diker. Romanda İnci öğretmenin fedakârlığı ve çalışkanlığı şu sözlerle ortaya konulur: “*Bir gün de kendi eliyle dershanesini yıkayıp temizledi. Okul badana edilmiş, fakat silinmemişti. Pencereleler, tabanlar kireç damlaları içindeydi. Muhsin'le ben su taşıdık. Ablam eski çuval parçalarıyla her yeri sürte sürte sildi. Tahtaları ovdu. Bir de pencerelerin üstüne renkli kâğıtlardan oymalı perdeler yapıp astı.*” (Apaydın, 1966, s. 48). Yazarın *Dağdaki Kaynak* adlı eserinde de çocukları araştırmaya ve keşfetmeye yönelten idealist bir öğretmen söz konusudur. Romanda geçen “*Bizim öğretmen der ki: ‘Çevrenize dikkatli bakın, bir şeyler bulmağa çalışın.’ Yani her şeyin çözümünü arayın, demek ister.*” (Apaydın, 1975, s. 93) açıklaması öğretmenin öğrencilerine yaşamı sorgulamayı aştığını göstermektedir.

Osman'da kısa süre önce babasını kaybeden Osman'a karşı öğretmenin anlayışlı tutumu öne çıkmaktadır. Romanda “*Öğretmen, Osman'ın babasının kısa bir süre önce öldüğünü biliyor, onun için pek üstüne varmıyordu.*” (Bozırat, 1972a, s. 31) denilerek olumlu öğretmen tutumuna yer verilmektedir.

Okul Bir Türküdür'de Aras öğretmen, rutubetli bir apartman bodrumunda yaşamını sürdüren kapıcı Ömer'e fabrikada yeni bir iş bulacak kadar özverili bir kişidir. Aras

öğretmenin yoksul aileye ilk yardım girişimi romanda “*Aras öğretmenimiz de ilgileniyordu babamla. Ona iş bulmaya çalışıyordu. Önce kendi okullarına hademe olarak sokmak istedi. Babamın ilkokul diploması olmadığı için aldıramadı.*” (Güler, 1980, s. 16) sözleriyle dile getirilir.

Ağlama Bebeğim’de dördüncü sınıf öğretmeni Melek Hanım Anneler Günü’nde verilen armağanın maddi değerinden çok manevi değerini öğrencilerine sezdirmeye çalışır. Anlayışlı öğretmenin bu yolla yoksul öğrencilerin içini rahatlatması romanda “*Melek Hanım da Sıtkı’nın bakışlarındaki rahatlamayı sezdi. Ona bakıp gülümsedi. Ne iyi öğretmendi şu Melek Hanım! Sıtkı onu her zaman severdi ama şimdi daha bir başka türlü sevdiğini duydu içinde, gönlünde... Bilge’yi nasıl seviyorsa, annesini nasıl seviyorsa, onu da öyle seviyordu işte.*” (Günel, 1976, s. 202) sözleriyle anlatılır.

Kumdan Betona’da yedi kardeşiyle birlikte taş ve kum taşıyarak okul yapmaya çalışan Necat’ın “*Ne iyi bir öğretmenimiz vardı. Bir duvarcı ustası gibi bizimle birlikte çalışırdı.*” (R. Ilgaz, 1979b, s. 17) sözleri öğrencileriyle okul yapımında çalışan idealist öğretmeni ortaya koyar.

Ali’nin Bisikleti’nde öğrencisini seven iyi bir öğretmen yer almaktadır. Romandaki “*Öğretmeni, Ali’nin saçlarını okşadıktan sonra: — Ali sınıfını geçtin, dedi. Tebrik ederim çocuğum.*” (İzgü, 1978, s. 3) cümleleriyle söz konusu öğretmenin ilgili ve motive edici bir kişi olduğu gözler önüne serilir. Yazarın *Ekmek Parası* adlı eserinde de Leman öğretmen Kemal’le ilgilenen, öğrencisinin sıkıntısını dinleyip ona destek olan iyi bir öğretmendir. Kemal’le kurduğu şu diyalog Leman öğretmenin ilgili bir kişi olduğunu ortaya çıkarmaktadır: “*Öğretmenim içini çekti, sordu: — Peki baban iş buldu mu? — Hayır, dedim. — Nasıl ekmek alacaksınız? — Komşular yemek gönderiyorlar, dedim. Sağolsunlar, komşularımız her zaman olmasa bile araya yemek gönderiyorlardı.*” (İzgü, 1979a, s. 80-81). Yine, *Uçtu Uçtu Ali Uçtu*’da oldukça iyi bir insan olan öğretmeni, anne ve babası gurbete giden Ali’nin üzüntüsünü paylaşmaya çalışır. Öğretmenin empatisi ve Ali’ye yardım etme çabası romanda şu sözlerle ortaya konulur: “*— Alışırısın Ali, dedi. Ben de yatılı olup köyümden ayrılırken, annemden babamdan ayrılırken çok ağlamıştım, ama sonra okula alıştım, arkadaşlarıma alıştım. Unutursun!..*” (İzgü, 1979c, s. 33).

Çingene Çocuğu'nda “Öğretmen kalemi aldı evirdi çevirdi. Ortadan ikiye bölüp paylaştırdı. Sonra bir daha kavga ettiğinizi görürsem ikinizi de döverim. Haydi kucaklaşın bakayım kerataalar sizi deyip işi bitirdi.” (Kıyafet, 1975, s. 99-100).

Ötleğen Kuşunun Sonu'nda Murat öğretmen, II. Dünya Savaşı'nın yol açtığı yokluğa rağmen, çalıştığı köy okulunda ışığın yansımalarını anlatmak için deney yapan idealist bir öğretmendir. Romanda “Öğretmenimiz, o gün, sınıfa, elinde yedi renge boyanmış, bir deney çarkı getirmişti.” (Kocagöz, 1980, s. 70) cümlesiyle anlatılan bu deney, yedi temel renkten oluşan çarkın döndürüldüğünde beyaz renk olarak görünmesine dayanmaktadır.

Bir Gün Büyüyeceksin'de Bedriye'nin kimsesiz otuz sekiz öğrencisi için çırpınan azimli ve idealist bir öğretmen olduğunu şu sözleri ortaya koymaktadır: “— Anasız babasız olarak büyüyen ben, küçük yaşta onları kaybeden ve bir yatılı okula yazdırılan ben şimdi ne oldumsa, onlar da en az öyle olacaklar Büyükhanım! Hem kendilerinin, hem başkalarının alinyazısını değiştirme, yüceltme gücünü elde edecekler. Okuyup yazmasını ve daha başka şeyleri öğrenerek, bu yurt için yararlı insanlar olacaklar!” (Mehmet Seyda, 1966, s. 83-84).

Ceylanlar Suyu İndi'de Musa öğretmen, zaman zaman kasabadan köye gelerek hastalara ilaç getiren yardımsever ve idealist bir kişidir. Romanda insanların derdine çare olan bu iyi öğretmenle köylüler arasındaki dostluk şu sözlerle açıklanır: “‘Aziz nasıl oldu?’ ‘Tanrı senden razı gelsin Musa örtmen. Eyidir, hastır, iyi olmuştur sayende. İçmiştir getirdiğin ilaçları, hapları, iyi olmuştur? Tarlada çalışmaktadır şimdi sayende. Bahar gelende örtmene bir kuzu keseceğim, der, başka şey demez. Çok hoşnut kalmıştır senden.’” (Otyam, 1978, s. 60).

Şans'ta yazar olmak isteyen Özcan'ı okuma ve yazmaya teşvik eden idealist sınıf öğretmenin çabası “Doğrusu ya, öğretmen de ona elinden gelen yardımı yapıyor, kendi kitaplığından yararlanmasını sağlıyordu. Öğretmen, onun yazılarını okudukça, yazar olması için teşvik etmişti. Sınıfta çıkardıkları duvar gazetesini o hazırlıyor, oraya hikâyeler yazıyordu.” (Özkan, 1975b, s. 16) sözleriyle anlatılır.

Köycü Oktay'da Dereköy'e atanan Hasan öğretmenin çalışkanlığı, içtenliği ve disiplinli tutumu anlatılırken “Öğretmen, bütün çocukları okulun bahçesinde topladı. Sonra sıra ile içeri aldı. Hepsi ile ayrı ayrı tanıştı. Hallerini, hatırlarını sordu: okulun her yerini gezdirdi. Nasıl çalışacaklarını konuştu. Herkesin yapacağı hazırlıkları söyledi. Ve hep

beraber, kendi evleri sayılan bu okulda kardeş kardeş çalışmağa başladılar. Bu çalışmaları, gören bütün köylüler beğendiler.” (Şimşek, 1961, s. 31) değerlendirmesinde bulunulur. Oldukça idealist bir öğretmen olan Hasan, öğrencilerine değer vermekte ve onlar için her türlü fedakârlığı yapmaktadır.

Bir Liranın İki Günü’nde Ökkeş’in derste sorduğu her soruyu cevaplamaktan kaçınmayan idealist bir öğretmeni bulunmaktadır. Romanda öğretmenin öğrencisinin sorularını önemsemesi şu sözlerle anlatılır: “— Öğretmenim, sendika ne demek? — İşçilerin, çalışanların, işverenden haklarını alabilmek için aralarında kurdukları birliğe, örgüte sendika denir. — Asgari ücret ne demek öğretmenim? — En az ücret demek. Yani bir işçiye verilebilecek en az ücrete asgari ücret denir. Bu, iki yılda bir yasalarla saptanır ve onun altında ücret vermek yasaktır, suçtur.” (Uyaroğlu, 1979, s. 27-28).

Öğretmenim’de Zeki’ye sevgiyle yaklaşım okuma kültürü ve kitap sevgisi aşıl原因an Necla Hanım’ın güdüleyici tutumu şu sözlerle anlatılır: “Yeni sınıfım ve yeni Türkçe öğretmenim, Necla Hanım. Hemen öğrenmiştim adını. İlk beni kaldırdı. Saçlarımı okşadı. ‘Seviyor musun kitapları?’ diye sordu. ‘Evet’ dedim. ‘Gel öyleyse bana her zaman’ dedi. ‘Bende çok kitap var. Bol bol okursun. Keleş Öğretmen’inle konuştum. Sıkılma, olmaz mı yavrum?’ Necla öğretmen de ‘Yavrum’ demişti bana. Tıpkı Keleş Öğretmen gibi. Gözlerimden sıcak bir su boşandı. Sırama çöktüm.” (Yiğitler, 1974, s. 50).

4.2.3. Kötü Öğretmen

Eğitim verdiği öğrencileri ilgi ve sevgiden yoksun bırakarak korku ve baskıyla denetim altına alan, sıkça cezalandırmaya ve şiddete başvuran, öğrencilerin görüşlerini dikkate almayan, bilgiyi aktarmada yetersiz kalan, eğitimde çifte standart uygulayarak öğrencileri arasında ayırım yapan öğretmenler kötü ve yetersiz olarak değerlendirilirler.

Toplumcu gerçekçi yazarların incelenen eserlerinde öğrencilerine şiddet uygulayan ve sınıf ayrımcılığı yaparak zengin öğrencileri önemseyen kötü öğretmenlerin bulunduğu görülür. Söz konusu öğretmenler öğrencilerini önemsemediklerinden onlara gerek bilgi bakımından gerekse de davranış bakımından herhangi bir kazanım sağlayamazlar.

Bizim Sinemamız Var’da Pınar öğretmenin ne kadar iyi bir insan olduğu “Sivri uçlu anahtarlığıyla başlarına vurmuyordu. Sonra öteki öğretmen gibi değildi. Yalnız ön

sıradakilerle konuşmuyordu. Sınıfın tümüyle ilgileniyordu. Girer girmez bir canlılık getirmişti sınıfa. Üstelik müsamereye öğrenci seçerken sırf ön sıradaki çocukları almamış, arka sıralara da sormuştu isteyen var mı diye.” (Balel, 1980, s. 8) sözleriyle tanıtılırken Sarı’nın eski öğretmeninin ne kadar kötü bir insan olduğu da gözler önüne serilmektedir. Ne var ki, yeri geldiğinde Pınar öğretmen de sözünü dinlemeyen öğrencisi Meftun’a şiddet uygulayabilmekte, bu olumsuz tutum eserde “Kulağından tutup tahtanın önüne götürdü. — Burda duracaksın. Tek ayağının üzerinde bekleyeceksin! Ben indir demeden indirmeyeceksin!” (Balel, 1980, s. 131-132) sözleriyle ifade edilmektedir.

Akraba Hasan’da Zeynep, öğretmenlerinin sınıflarına verdiği cezayı “Çocuklar çok yaramazlık yapıyorlar. Öğretmen kızdı. Cezaya bıraktı. Hep derste konuşuyorlar.” (Bozfirat, 1972b, s. 135) sözleriyle açıklar. Henüz ilkokula yeni başlamış öğrencilerini okul bitiminden neredeyse bir saat fazla cezalı tutan öğretmenin tutumu oldukça yanlış ve sakıncalıdır.

Yaramazlar Kuyusu’nda okula yeni başlayan öğrencilerini sürekli uyarıp onlara emir veren öğretmen söz konusudur. Romanda “Öğretmen de durmadan: ‘— Susun çocuklar!’ ‘— Sessiz olun çocuklar!’ ‘— Kıpırdayıp durma Noyan!’ ‘— Fişlerinizi çıkarın çocuklar!’ ‘— Çok gürültü yapıyorsunuz!’ ‘— Gürültü istemiyorum çocuklar!’ diyordu.” (Cılga, 1983, s. 15) sözleriyle öğrencilerini kısıtlayan, onları sınıfın dar alanına hapseden öğretmenin eleştirisi yapılmaktadır. Bu bakımdan yazar, Noyan’ın okulda en sevdiği saatlerin dinlenme saatleri olduğunu vurgular.

Ağlama Bebeğim’de Anneler Günü’nde armağan edilen çiçekle alay eden Yeşim öğretmen oldukça duygusuz ve şımarık bir öğretmendir. Onun yakışıksız tutumu romanda “Yeşim Hanım, çiçek demetini eline aldı, şöyle herkese göstererek ve yüzünü iyice buruşturarak evirip çevirdi. Daha önce o kadar pahalı, o kadar göz alıcı armağanlar görmüş, konuklara göstermişti ki, bu çiçek demeti, görünüşe göre öteki armağanların yanında çok sönük kalıyordu...” (Günel, 1976, s. 257-258) sözleriyle dile getirilir.

Bacaksız Okulda’da birinci sınıfı okutan Haydar Aybekler öğrencilerine şiddet uygulayan kötü bir öğretmendir. Ondan sürekli dayak yiyen Bacaksız, dayanın işkenceye dönüştüğünü şu sözlerle anlatır: “Cetvelin içinde incecik demir olmasa, bu vuruşlara katlanabilirdi de... Ah, o içindeki demir!..” (R. Ilgaz, 1980b, s. 17). Dayak aracı tahta cetvelinin kenarına acıyı artırması için demir de koyan Haydar öğretmen öğrencilerine

“‘Susun maymunlar! Hiç kafa yok mu sizde!’” (R. Ilgaz, 1980b, s. 24) diyerek hakaret etmekten de çekinmez. Yazarın *Bacaksız Paralı Atlet* adlı eserindeyse Suna öğretmenin Bahri’ye uyguladığı işkence “Öğretmen, yüzüklü eliyle parmaklarını yakaladı. Bozkurtlu iğneyle değil deşik ediyordu uçlarını. Her parmağından boncuk boncuk kan çıkıyordu. Acıdan kıvranıyordu ama, gene de sesini çıkarmıyordu. Gözlerinden yaş gelmeye başlamıştı. İstemediği halde ağlıyordu işte...” (R. Ilgaz, 1983, s. 87) sözleriyle dile getirilir.

Altın Ekin’de müdürün matematik dersinde hiçbir konu anlatmadığı, öğrencilere herhangi bir bilgi sağlamadığı şu sözlerle belirtilir: “En iyi notu matematikten bekliyordum. Dersin öğretmeni müdür. Kendisi ders anlatmazdı. Masaya oturur bir şeylerle uğraşırdı. Bize göstermezdi. Namaz duaları öğrenirmiş meğer. Matematik öğretmeni ben olmuştum. Beni kaldırırdı müdür, ‘anlat’ derdi.” (Kaftancıoğlu, 1979, s. 51).

Hoşça Kal Küçük’te Anne, öğrencisine pedagojik yönden sakıncalı bir ceza verir. Çocuğu değersizleştirme, tembelliği çocuk zihnine kazıma gibi türlü olumsuzluğa yol açabilecek bu ceza romanda “‘— Bugün biraz yorulduğum galiba, kuşum! Ali Öztürk yine dersine çalışmamış. Ona iki sayfa ‘ben tembel bir çocuğum, dersime çalışmadım’ yazma cezası verdim. İyi ettim mi sence?’” (Kakıncı, 1979, s. 15) sözleriyle anlatılır.

Çingene Çocuğu’nda ırk ayrımcılığı yapan kötü öğretmen “— Artık Selehaddin benim kardeşim sayılır öğretmenim. Babam bir oğlumuz da o dedi. — Kim senin kardeşinmiş? Bu miskin mi? Ayol sen de mi şeysin?” (Kıyafet, 1975, s. 73), öğrenciyi yalan söylemeye teşvik eden öğretmen “— Siz ikiniz yarın izinlisiniz. İzin veriyorum size. Varın gidin gezin. Yalnız sakın bu yöreye yaklaşmayın haa. Eğer biri görür mörürse, ben size izin mizin vermedim. Kendiniz sinema için kaçtınız. Anlaşıldı mı?... demişti.” (Kıyafet, 1975, s. 81).

Şimdiki Çocuklar Harika’da Ahmet, yeni öğretmenlerinin öğrencileri küçük görerek onlara değersizlik hissi aşıladığını “Yeni öğretmenimiz erkek. İki derste, daha önce neler bildiğimizi öğrenmek istedi. Teker teker kaldırdı hepimizi, sorular sordu. Cevaplarımızı beğenmedi. — Çok yazık, çok... Hiç iyi yetişmemişsiniz! dedi.” (Nesin, 1976, s. 31) sözleriyle ifade eder.

Köylerden Bir Köy’de “— Ula Durmuş, öğretmen gelmiş! — Deme ula! Ben varmam mettebe! — Ben de varmacam! — Döğör diye he mi?” (Özyürek, 1980, s. 25) diyalogu,

köy çocuklarının öğretmenlerden dayak yeme korkularını ve okula, öğretmene yönelik olumsuz algılarını ortaya çıkarmaktadır.

Öğretmenim'de yoksulluğu nedeniyle öğrenimine bir süre ara verip daha sonra ortaokula yazılan Zeki, kendisine hakaret eden kötü öğretmenin küçümseyici tavrını “*Ceketimin uzun eteklerine bakıyorum. Boya sürdüğüm için gelecek yıl da giyeyim diye böylesini aldirtmışım. Sanırım ‘robdöşambr’ uzun etekli demek oluyor. Değilse şöyle dizkapaklarıma değin uzanan ceketime neden baksın? — Şey efendim... Şey öğretmenim... — Söylesene sersem! Ne geveleyip duruyorsun? Böyle her elinden tutulup getirilen sınıflara doldurulursa işte olacağı bu! Ne var yani? Bir atasözü bulunamaz mı? Söyle işte! Söyle!..*” (Yiğitler, 1974, s. 47) diyerek açıklar.

4.2.4. Geçim Sıkıntısı Çeken-Sürgün Edilen-Öldürülen Öğretmen

Erden (2005) 'e göre öğretmenlik, çalışan sayısının çok olmasından ve yönetimlerce ihmal edilmesinden dolayı düşük gelirli bir meslektir (s. 33). Sönmez (1989) 'e göre de düşük maaşla geçinmeye çalışan öğretmenler ek iş yapmak zorunda kalmakta, öğretmenlik mesleğinin değeri düşmekte ve öğretmenlik ikinci bir uğraş olarak görülmektedir (s. 84).

Toplumcu gerçekçi yazarların çocuk romanlarında öğretmen düşük yaşam standardına sahip bir kişi olarak yer alır. Varlık içerisinde bulunmayan öğretmenler kimi zaman haksızlıklara uğrayarak sürgün edilirler, kimi zaman da siyasi olaylarda can verirler.

Okul Bir Türküdür'de siyasi çatışmanın olduğu bir dönemde okulunun önünde öldürülen Aras öğretmen konu edilir. Romanda sınıf öğretmenlerinin ölümü, olaya tanık olan öğrencilerin gözünden şu sözlerle anlatılır: “*Patlayan silah seslerini duymadım. [...] Vardığımda öğretmenim kanlar içindeydi. [...] Öğretmenimin üstüne gazete örttüler. Gazeteler az geldi. Ayakları dışarıda kaldı. Öğretmenimin boyu çok uzundu. [...] Tuttuğu tebeşirden kan damlıyor. Yazdığı yazılardan, rakamlardan kan damlıyor.*” (Güler, 1980, s. 7).

Bacaksız Paralı Atlet'te sınıf arkadaşı Ferit'e tebeşir tozu atıp disiplin cezası almaktan korkan Bahri'yle Yılmaz ağabeyi arasındaki şu diyalogda öğretmenin sürgün edilmesine gönderme yapılır: “*Ben de sandımdı ki... Okuldan atarlar... ‘Atamazlar... İlkokullarda*

atmak yok. Daha olmazsa Hacıkalfa Okuluna sürerler.’ ‘Sürsünler.’ ‘Öyle dedim ya, öğrencilere sürgün de yok. Sürgün, öğretmenlere.’” (R. Ilgaz, 1983, s. 18).

Şans’ta Özcan ve Korkut’un bir apartmanın bodrum katında oturan öğretmenlerini ziyareti *“Daracık bir apartmanın en alt katındaki zili çalıp beklediler. [...] Çocuklar alt kata girdiler. Loştu bulundukları yer, ama temizdi. Yoksuldu da.” (Özkan, 1975b, s. 27)* sözleriyle anlatılarak öğretmenin yoksulluğuna dikkat çekilir.

Öğretmenim’de varlıklı bir velinin çocuğunu dövdüğü gerekçesiyle Keleş öğretmenin sürgün edilmesi *“Ankara’ya ilk gidiyordum. Rastlantı işte. Keleş Öğretmen’le birlikte gidiyordum. Sürmüşlerdi onu bir başka ile. O da hakkını arayacaktı.” (Yiğitler, 1974, s. 230)* sözleriyle anlatılır.

4.3. Yönetici (Kaymakam-Müfettiş-Müdür)

Toplumun gereksinimlerinin karşılanması ve gelişmesinde yönetime önemli görevler düşer. Özellikle eğitimin nitelikli bir şekilde yürütülebilmesi için mülki amirden okul müdürüne varıncaya dek yönetim örgütünün sistemli çalışması gerekir. İlçede devleti temsil eden en üst kamu görevlisi olan kaymakam başta olmak üzere eğitim faaliyetlerinin denetiminden sorumlu müfettiş ve okulun işleyişini sağlayan müdür yönetici kadroları oluşturmaktadır. Okulda ise müdür eğitim ve öğretimin yönetiminden sorumludur. “Okul müdürü, okulu yönetirken okul içinde yer alan insan kaynaklarıyla (öğretmen, öğrenci, diğer çalışanlar) okul dışındaki çeşitli grupların beklentilerini uzlaştırmak, okulun amaçlarının gerçekleşmesini sağlamak durumundadır” (Şişman, 2004, s. 124).

Bursalıoğlu (1982) okul yönetiminin görevinin okuldaki tüm insan ve madde kaynaklarını en verimli biçimde kullanarak okulu amaçlarına uygun olarak yaşatmak olduğunu belirtir (s. 6). Lunenburg & Ornstein (2013) ’a göre okuldaki her türlü işten sorumlu olan müdür, yeri geldiğinde öğretmen, yeri geldiğinde yöneticidir ve okulun gelişmesi, öğretmenlerin güçlendirilmesi için çalışmakla görevlidir (s. 259). Bu bakımdan müdürün okulun her türlü denetim faaliyetlerini yerine getirebilme yeterliği taşıması gerekir.

4.3.1. İdealist Yönetici

Eğitimin sağlıklı bir şekilde sürdürülebilmesinde idealist yöneticiler önemli rol oynar. İyi bir yöneticide insanlarla iyi iletişim kurabilme, düşüncelere değer verme, yeniliklere açık olma, planlama ve organizasyon becerisine sahip olma gibi niteliklerin bulunması gerekir. Toplumun ve okulun yönetiminde idealist yöneticilere büyük gereksinim duyulur.

Toplumcu gerçekçi yazarların incelenen çocuk romanlarında idealist yöneticilere yer verilmektedir. Gerek devlet yönetiminde gerekse de okul yönetiminde söz konusu yöneticilerin halkın ve öğrencinin sorunlarıyla ilgilenen, disiplinli ve çalışkan kişiler oldukları görülür.

Okul Bir Türküdür'de okulun temizliği konusunda oldukça titiz bir müdüre yer verilir. Hakan Çolakoğlu adlı öğrenci müdürün disiplinli yönetimini “*Müdürümüz çok sinirli ve titiz. Her sabah muhakkak nöbetçi öğretmeniyle birlikte başımızda durur. İçeri girerken paspasa ayaklarımızı tek tek sildirir. Biz içeri girdikten sonra merdivenler yeniden paspaslanıp silinir.*” (Güler, 1980, s. 81) sözleriyle özetler.

Bacaksız Okulda'da öğrencilerin defterlerini kontrol ederken Bacaksız'ın cetvelle vurulan sol elindeki yaraları fark eden müfettişin ona ilgi ve sevgi gösterdiği görülür. Eserde “*Müfettiş tuttuğu eli sevecenlikle sıranın üstüne bırakıp çizik çizik olan yerlerin üzerine kendi elini koydu.*” (R. Ilgaz, 1980b, s. 103) sözleriyle anlatılan bu tutum, müfettişin ne kadar iyi bir yönetici olduğunun bir göstergesidir.

Bir Gün Büyüyeceksin'de kendi kendine okumayı öğrenen Osman'ı takdir eden ve okulun ilk günü “*Sana sınıfını, yerini göstermek bana düşer! [...]*” (Mehmet Seyda, 1966, s. 207) diyerek sınıfına kadar götüren sevecen ve idealist bir müdür yer almaktadır.

Köycü Oktay'da Oktay'ın okuduğu liseyi ziyaret eden devlet büyüğü Anadolu ve köy sevgisi duyan idealist bir yöneticidir. Oktay'la devlet büyüğü arasındaki şu konuşmada köye ve köylüye hizmet etmenin önemi üzerinde durulmaktadır: “— *Efendim, dedi. Ben doktor olmak, ondan sonra da köye gitmek istiyorum. Şurada çok geri kalmış bir köy var. Adı, Dereköy. İşte oraya gideceğim. Bunu söyleyen Oktay'dı. Bütün bakışlar şaşkınca Oktay'a çevrilmişti. Devlet büyüğü kürsüden aşağı indi, Oktay'ın gözlerinden öptü.*” (Şimşek, 1961, s. 28).

4.3.2. İlgisiz Yönetici

Yönetimini üstlendiği işin sorumluluklarını yerine getirmeyen, çalışanlarla etkili iletişim kuramayan, organizasyonu yönlendirmede başarısız olan ve koordineli çalışma becerisi taşımayan kişiler ilgisiz yönetici olarak değerlendirilir. Bu tür yöneticiler baskıyla ve keyfi davranışlarla çalışanlar üzerinde baskı kurarak iş yaptırmaya çalışırlar. Kötü yöneticiler başta toplum olmak üzere okul yönetiminde başarı gösteremezler.

Toplumcu gerçekçi yazarların çocuk romanlarında ilgisiz yöneticilere sıkça yer verildiği görülür. Farklı düşüncelere katlanamayan, keyfi davranışlar sergileyen, yasaları hiçe sayan kötü yöneticiler toplumu önemsemezler. Okuldaki kötü yönetici, öğretmenleri baskı altına almaya çalışarak öğrencilere şiddet uygular.

Toprağa Basınca'da köy halkının zor zamanlarında yanında olmayan yöneticiler söz konusudur. Kışın köy adeta kaderine terk edilmiştir, arayanı soranı olmaz. Köylünün kaderine terk edilmişliğini “*Kızamık belâsı bir aydan fazla köyün üstünden gitmedi. Azrail elinde tırpanla boyuna çocuk biçti. Köyün mezarlığı taze çocuk mezarları ile doldu. Yukardan hiç arayan soran olmadı. Kazadan kimse gelip ilgilenmedi. Kimse bir çare aramadı. Ablam en çok buna üzülüyordu. Köylüler, tuhaf bir kadere teslim olmuşluk içindeydiler. Ağlamaktan ve ellerini açıp sessiz sessiz dua okumaktan başka bir şey yapmıyorlardı. ‘Allah verdi. Allah aldı’ diye mırıldanıyorlardı.*” (Apaydın, 1966, s. 131) tespiti ortaya koyar. Romanda yöneticilere yönelik şu eleştiri de dikkati çeker: “*Ben parmak kaldırdım. — Kaymakama yazalım efendim, dedim. Çocuklar kaynaştılar. — Ahaa, kaymakam ne yapacak? — Kaymakam senin hayvanını mı düşünüür. — Kaymakam sıcak dairesinden dışarıyı ne bilir?*” (Apaydın, 1966, s. 172). Böylelikle yöneticilerin köyden ve halktan kopukluklarının eleştirisi yapılır. Söz konusu eserde, müfettiş de halktan ve köy gerçeklerinden oldukça kopuktur. Öğrencilerin okul giysilerindeki eksiklikleri görüp sertçe eleştiren müfettiş, köy çocuklarının yoksulluğunu görmezden gelmektedir. Onun bu tutumu karşısında İnci öğretmen şu sözlerle müfettiş eleştirisi yapar: “— *Köyleri hiç bilmiyorsunuz. Çok havadasınız. Buralarda çalışmanın ne demek olduğunu anlayamıyorsunuz!.. dediğini duyduk.*” (Apaydın, 1966, s. 183).

Bizim Sinemamız Var'da Neslihan'ın zengin bir işadamı olan babası Şefik Bey'in kaymakamla olan sıkı ilişkisi “*Kaymakamla, yedikleri ayrı gidiyor, diyordu. O onun*

yanında, o onun. Tek bir telefonu, kaymakamın işi gücü bırakıp koşmasına yetiyordu.” (Balel, 1980, s. 47) sözleriyle ifade edilir.

Müjdeci Hüsnü’de köylülerin devlet görevlilerine bakışındaki olumsuzluğu göstermesi bakımından “*Bazen köye gelen konuklardan, tedirginlik yaratan[la]r da olur. Bunlardan biri, Jandarma, öteki de tahsildar. Hoş, onlar da bir görev icabı gelirlerdi ya...*” (Cılga, 1976, s. 170) sözleri de dikkat çekicidir.

Okul Bir Türküdür’de Altan Sarı adlı öğrenci ‘Kaşlı’ lakabını taktığı okul müdürü ve ‘Yaşlı’ lakabını taktığı müdür yardımcısının öğrencilere uyguladıkları şiddeti “*Her sabah girişte o sinsî sesi duyarız: ‘Ayaklarını silmeden girenlerin kulaklarını kopartırım...’ Her teneffüste ‘Yaşlı’nın eli kulaklarımızdadır. Ne zaman salonu geçmiş, ne zaman sınıfa süzölmüş, kimse farkında değildir. Kuru, kemikli parmakların arasında çoğumuzun kulakları delinir.*” (Güler, 1980, s. 96) sözleriyle ifade eder. Öğrencileri tehdit edip onlara dayak atan söz konusu müdür ve müdür yardımcısı kötü yöneticiye örnek oluşturmaktadır.

Ağlama Bebeğim’de anlayışsız, para canlısı ve kibirli bir müdür söz konusudur. Romandaki “*Müdür Hayati Bey epey önden gidiyordu. Yürüyüşünden kendine olan aşırı güveni hemen belli oluyordu. Genel görünüşüyle ‘Küçük dağları ben yarattım!’ gibilerden insanın içine ürpertiler veriyordu.*” (Günel, 1976, s. 75) betimlemesi bu durumu ortaya koymaktadır. Müdür Hayati Bey’in kötü yöneticiliği, Sıtkı’yla onu okula yazdırmaya gelen annesi Meryem Hanım’ı okuldan attırması sırasında gözlenir. Romanda müdürün zorbalığı “*Hayati Bey biraz sonra okulun erkek hademelerinden birini gönderdi. ‘Şu kadınla çocuğunu dışarı at!’ buyruğunu vermişti.*” (Günel, 1976, s. 84) sözleriyle ifade edilir.

Çocuklar da Savaştı’da muhtar, düşman işbirlikçisi bir imamdır. Onun düşman komutanıyla olan iş birliği “*‘Kimi dinliyor ya o komutan olacak herif... Muhtar’ın sözlerine inandı. Muhtar ona, kasabaya girdikleri gün, dostluk belirtisi olarak tuz ve ekmek götürülenlerdendir, ordan ahbablıkları var...’*” (A. Ilgaz, 1979, s. 148) sözleriyle ifade edilir.

Halime Kaptan’da ülkeyi maceradan maceraya sürükleyen kötü devlet yöneticilerine yönelik “*Erkeklerine cephelelerde tutkulu siyaset adamları tarafından yüzyıllardır kıyılan bir memleketin kurtuluş savaşına kadınlar da karışmalıydı.*” (R. Ilgaz, 1972, s. 140) eleştirisinde bulunulur. Yazar, ülkenin kurtuluşunda başta kadınlar olmak üzere yediden yetmişe herkesin önemli bir rol üstlenmesi gerektiğine dikkat çeker. Yazarın *Kumdan*

Betona adlı eserindeyse okul müdürünün okumak isteyen Necat'ı Cide'ye, sınava getiren Ali Emmi'ye söylediği şu sözler kötü yöneticiye örnek oluşturur: “‘Baba!’ dedi. ‘Bunu okula yollarsan, seni kim götürüp getirecek?’ Ali Emmi hiç bozmadı: ‘Varsın Necatım okusun da ben bir köşede otursam da olur,’ dedi.” (R. Ilgaz, 1979b, s. 28).

Bacaksız Okulda'da Hacıkalfa Okulu müdürü Hazım Harcalan'ın eğitimi ticarete dönüştürmesine yönelik uygulamaları şu sözlerle ifade edilir: “Bu yüzden müdür Hazım Harcalan giriş parasını artıracak, okulu koruma bağışlarını vergi haline getirecek, aylık yardım paralarını okul taksiti biçimine sokacaktı.” (R. Ilgaz, 1980b, s. 44). Yöneticisi olduğu devlet okulunu ticari bir işletmeye çevirmeye çalışan söz konusu müdür bu uygulamalarıyla eğitimde fırsat eşitliğini ortadan kaldırmaktadır. Bu romanda dikkati çeken nokta, sonraki baskılarda müdürün adı ve soyadının ‘Saim Sayman’ olarak değiştirilmesidir. Yine, *Bacaksız Paralı Atlet*'te Bahri, okul müdürüne mendilini gösteremeyince tüm sınıfın önünde “‘Seni salak seniii... Siz hiç mendilini düşüren salağa rastladınız mı? Rastlamadıysa bakın, işte karşınızda!’” (R. Ilgaz, 1983, s. 11) hakaretine uğrar.

Uçtu Uçtu Ali Uçtu'da Ali'nin babaannesi ülkesinin vatandaşlarına iş olanağı sunamayan yöneticileri “— Gözü çıksın, dedi... Onlara iş bulmayanlar körolsunlar, dedi... Anayı oğuldan ayıranların gözleri avcuna aksın, dedi”. (İzgü, 1979c, s. 13-14) sözleriyle eleştirir. Ona göre, kötü yöneticiler yüzünden insanımız gurbete, bilmediği memleketlere savrulmaktadır.

Altın Ekin'de ortaokul müdürünün öğrenciye dayak atması şu sözlerle anlatılır: “Müdür sert bağırdı. Gene kalkmadım. Sert sert adımlar attı müdür. Yanıma geldi. Başıma dikildi. Yakamdan tuttu, beni ayağa kaldırıp tokatı vuracakken Emel üstüme atladı; çığlık kopardı: — Vurma, ona vuramazsın, diye bağırdı. Müdür, Emel'i çekti ayırdı benden. Bir tokat vurdu Emel'e. Hiç ara vermeden bana girişti. İyice dövdü.” (Kaftancıoğlu, 1979, s. 52).

Çingene Çocuğu'nda kayıt almama, baştan savma, ayrımcılık “Okul müdürü Murtaza bey, üçgen bıyığını oynatarak, gözü önündeki kağıtlarda: — Evet efendim işte böyle. Kadro meselesidir bu iş. Kadromuz doldu. Tek kişilik yerimiz kalmadı. Demem o ki, bu okul size göre değil. Masrafı ağırdır. Zeytinburnu okulları daha uygun düşer size.” (Kıyafet, 1975, s. 16).

Bastıbacak Ermiş'te kaymakam hakkında “*Kaymakam kurumlu, çalımlı kişilerdendi. Yapmacıktan alçakgönüllülük gösterip, Ermiş'in yanına sokulup, yanağından bir makas aldı.*” (Mehmet Seyda, 1979, s. 10) yorumunda bulunularak köylüden kopuk yönetici eleştirilir. Yine, Ermiş'in valiye yönelik sarf ettiği “— *Siz bir yere boşu boşuna değil, yolluk almak için gidersiniz.*” (Mehmet Seyda, 1979, s. 12) cümlesi de halkı düşünmeyen bencil yöneticilere karşı tepkiyi ifade eder.

Şimdiki Çocuklar Harika'da öğrencisinin fiziksel engelini bilmeden ona şiddet uygulayan kötü müdürün hatalı davranışı şu sözlerle anlatılır: “*Çocuk yine öyle durunca; Müdür Bey, onun suratına bir tokat attı. Tokat çok hızlı inmişti yüzüne. Dengesi bozulan çocuk yere düştü. Yere düşünce, sol eli de pantolon cebinden fırlamıştı. [...] Çünkü yere düşen çocuğun pantolon cebinden dışarı elsiz kolu çıkmıştı. Zavallının eli kopuktu. Sol kolu, bir değnek gibi toprağın üstünde duruyordu.*” (Nesin, 1976, s. 69). Ahmet'in sınıf öğretmeni, bu olay yüzünden engelli öğrencinin bir daha hiç okula gitmediğinin altını çizerek.

Ceylanlar Suyu İndi'de sahipsiz bırakılıp kaderine terk edilen Anadolu köylüsünün seçimden seçime hatırlanması “*Sahipsizsiz, soranımız yok, edenimiz yok, kalmışız çölyazıda böyle yalın yapıldak. Seçim zamanı şehirden adamlar gelir, oylarımızı isterler, bize verin derler, diller dökerler, yeminler ederler, alırlar oylarımızı, sonra kodunsa bul!..*” (Otyam, 1978, s. 59) sözleriyle eleştirilir.

Taş'ta Erol, yaşadıkları mahallede belediye hizmetlerinin eksikliğini “*Haftanın belirli günlerinde kurulan pazar yerlerinin çöpleri bazan alınmaz, gelecek haftaya kadar olduğu yerde kalır, ekşi ekşi kokardı. Bir yağış olsa yer yer göller meydana gelir, sokak çamur deryası halini alırdı. Mahalleden geçmek mesele olurdu.*” (Özkan, 1972, s. 73-74) sözleriyle açıklar ve yerel yöneticilerin ilgisizliğini ortaya koyar.

Köylerden Bir Köy'de müfettiş Turgut Bey'in Metin öğretmeni azarlayıcı ve tehdit edici şu sözleri köy gerçeklerinden uzak, kuralcı ve kötü bu idareciyi yansıtmaktadır: “— *Hangi düzenden söz ediyorsunuz? Yönetmeliğe karşı çıkan düzen, düzen değildir! [...] — Hemen, dedi, hemen öbür çocukları bu dersliğe geçirin! Yoksa sizin için bir cezalandırma yöntemi de ben oluşturacağım!*” (Özyürek, 1980, s. 47).

Öğretmenim'de Zeki, okul müdürünün teneffüste öğrencilere uyguladığı şiddeti “*Bahçede 'birdirbir' oynamaya koyulduk. Pencereden bizi kolluyordu. Başöğretmen aramızda*

dolaştı. Birkaçımızın kulağını çekiftirdi. Arkadaşını tekmeleyen bir öğrenciyi tokatladı, sonra alıp odasına götürdü.” (Yiğitler, 1974, s. 23) sözleriyle ortaya koyar.

BÖLÜM V

SONUÇLAR VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırma bulgularına dayalı olarak elde edilen sonuçlara ve önerilere yer verilmiştir.

Sonuçlar

Türk çocuk edebiyatı tarihinde 1940-1980 yılları arasında 28 toplumcu gerçekçi yazarın 74 çocuk romanının tespit edilerek incelendiği bu araştırmada ‘eğitim’ olgusunun aile, okul ve ekonomiyle sıkı bir ilişkisi bulunduğu görülmüştür. 1940-1960 yılları arasındaki yirmi yıllık sürede toplumcu gerçekçi yazarların herhangi bir çocuk romanına rastlanılmamıştır. Toplumcu gerçekçi sanat anlayışı, Türk edebiyatına yansımından 1960’a uzanan yaklaşık otuz yıllık sürede herhangi bir çocuk romanı vücuda getirmemiştir. Bu bağlamda, tespit edilen en eski eser olan *Köycü Oktay* 1961’de yayımlanmış, bunu 1966’da yayımlanan *Bir Gün Büyüyeceksin* ve *Toprağa Basınca* romanları izlemiş ve 1967’de *Şimdiki Çocuklar Harika*’nın yayımlanmasıyla 1960’larda toplumcu gerçekçi çocuk romanı sayısı dörde ulaşmıştır. Toplumcu gerçekçi yazarların çocuk romanlarındaki asıl gelişme 1970’lerde kaydedilmiş, bu dönemde 56 çocuk romanı yayımlanmış ve 1980’de yayımlanan 14 çocuk romanıyla da toplam sayı 74’ü bulmuştur.

Toplumcu gerçekçi yazarların 1940-1980 yılları arasındaki çocuk romanları incelendiğinde, çocuk karakterlerin genellikle yetim, öksüz ya da kimsesiz çocuklardan oluştuğu görülmüştür. Aile sevgisini tadamayan bu çocuklar mutsuz bir şekilde yaşamakta,

üvey anne ya da babaları tarafından dövülmekte, okula gönderilmeyip bir işte çalışmaya zorlanmakta ve kimi zaman da suça karışarak cezaevine girmektedirler. Romanlarda çoğunlukla sokakta, sanayide ya da bir zanaatta çalışmak zorunda kalan çocuklar yer almaktadır. Bu durum, henüz oyun ya da okul çağındaki çocukların erken yaşta sorumluluk üstlendiklerini ve ailelerinin geçimine katkıda bulunmaya çalıştıklarını gözler önüne serer. Romanlarda; sokaklarda simit satan, berber çıraklığı yapan ya da fabrikada, sanayide çalışan çocukların temel kaygısının eve ekmek götürebilmek ve okul masraflarını çıkarabilmek olduğu vurgulanır.

Toplumcu gerçekçi yazarların eserlerinde çocukların çoğu zaman aileleri tarafından ihmal edildiklerine ve şiddet gördüklerine tanık olunur. Kendisiyle yeterince ilgilenilmeyen, küçümsenmesi nedeniyle soruları geçiştirilen çocuklar kimi zaman da öz anne ve babaları ya da akranları tarafından istismara uğramaktadırlar. İncelenen eserlerde; yetişkinlerin dayağa sıkça başvurdukları, çocukların zihnine dayak korkusunu yerleştirdikleri, korku kültürü oluşturarak çocuğu terbiye etmeye çalıştıkları görülür. Cehalete bağlı olarak ortaya çıkan çocuğa yönelik şiddet kimi zaman kendisine toplumun okumuş kesiminden de temsilciler bulur. Eserlerde eğitilmiş anne ve babaların çocuklarına şiddet uygulamaktan kaçınmadıkları, yeri geldiğinde bir ablanın -oldukça çalışkan ve idealist bir öğretmen olsa bile- öz kardeşine hakaret ederek dayak attığı yer alır.

İncelenen romanlarda, sayısı az olmakla birlikte, suç işleyen çocuklara da yer verildiği görülmektedir. Çocukların suça yönelmeleri, aile ve toplum tarafından gerekli ilgi ve sevgiyi görmemelerine bağlanır. Sokak çocuklarının suça itilmelerinin kökeninde eğitimsizliğin ve duyarsızlığının yattığı belirtilerek toplumsal eleştiride bulunulur. Eserlerde suça karışan, toplumun huzurunu bozan sokak çocuklarının eğitim olanağından, sevgi ve özenden yoksun kişiler olduklarının altı çizilir. Toplumun dışladığı bu çocuklar yaşamlarını sürdürebilmek için yasa dışı yollara başvurmak zorunda kalırlar. Yazarlar, sokak çocuklarına, suç işleyen çocuklara ilgi ve sevgiyle yaklaşıp gereken eğitim ve iş olanakları sağlandığında onların topluma yararlı bireyler olabileceklerine dikkat çekerler.

Toplumcu gerçekçi yazarlar çocuğa yönelik ilgi ve sevgi konusunda aile kurumuna önemli işlevler yükleyerek romanlarında iyi ve kötü ailelere yer verirler. İncelenen eserlerde anneler çoğunlukla çocuklarına karşı koruyucu bir tutum üstlenirler. Ev ekonomisine katkıda bulunmaya çalışan anneler, sabit ve düzenli bir işleri olmadığından ya evlere temizliğe ve çamaşıra giderler ya da fabrikada çalışırlar. Babalarsa çok çalışmalarına

rağmen düşük gelire sahiptirler ve evlerini geçindirmekte zorlanırlar. Kimi babalar daimi bir işleri olmadığından inşaat işçiliği, odacılık, garsonluk gibi günübirlik işlerde çalışırlar. Bu babalar sık sık işsiz kalmakta ve yeri geldiğinde çocuklarını okuldan alarak çalıştırmaktadırlar. Eğitim hakkı elinden alınarak aile bütçesine katkı sağlaması beklenen bu çocuklar ileride babaları gibi güvencesiz ve geçici işlerde çalışmaya mecbur bırakılırlar. Romanlarda kimi zaman işsiz babalar, kendilerini içkiye vererek eşleri ve çocuklarına şiddet uygularlar. İşsizlik ve yoksulluğun yol açtığı travmaya bağlı olarak söz konusu babalar evde huzursuzluğun ve mutsuzluğun kaynağı olmaktadır. Toplumcu gerçekçi yazarların çocuk romanlarında maddi olanaksızlık ve cehalet eşlerin ve çocukların sık sık şiddete uğramalarına neden olmaktadır. Çocuklar gerek köylerde gerekse gecekondularda sürekli olarak ebeveyn şiddetine maruz kalırlar.

Toplumcu gerçekçi yazarların çocuk romanlarında; alt yapı unsuru olan ekonominin, üst yapı unsuru eğitim üzerinde belirleyici etkisinin bulunduğu görülür. İncelenen eserlerin tümünde yokluğun ve yoksulluğun çocuğun yaşamını, eğitimini şekillendiren temel güç olduğu vurgulanmaktadır. Çocuklar parasızlık nedeniyle okuyamayarak çalışmak zorunda kalırlar. Eğitim hakkı elde edebilen yoksul çocuklarsa gerek okul yöneticilerince gerek öğretmenlerince gerekse de akranlarınca sınıf ayrımcılığına maruz kalırlar. Yokluk ve yoksulluğa bağlı olarak köylerde okul, öğretmen, sağlık görevlisi vb. okumuş insan bulunmaması; halkın cehalete, batıl inançlara teslim edilmesi eserlerde sıkça işlenen konular arasında yer almaktadır.

Toplumcu gerçekçi yazarların çocuk romanlarında eğitimin ve okumanın önemi üzerinde sıkça durulmaktadır. Yazarlar, köy çocuklarının kentlerdeki akranlarına nazaran eğitim hakkından yoksun bırakıldıklarını savunurlar. Köylerde okul ve öğretmen bulunmadığını, köy çocuklarının yokluk ve cehaletle karşı karşıya bırakıldıklarını işlerler. Refah ve bayındırlıktan yoksun kalan Anadolu'da bilginin yerini batıl inançların aldığını ortaya koyarlar. Okula sahip köylerdeyse öğretmen, çevresini aydınlatan ve hurafelerle boğuşan idealize edilmiş bir karakter olarak yer alır. Eserlerde Anadolu insanının okulla, öğretmenle, eğitimle tanışırsa yoksulluk ve cehaletten kurtulabileceğinin altı çizilmektedir. Köy yaşamının zorluklarının, doğayla mücadelenin, bilinçsiz tarım ve hayvancılığın ancak eğitim ve okuma sayesinde üstesinden gelinebilecek sorunlar olduğu vurgulanır.

Yazarların işledikleri bir başka konu da çocuk okuyucuları bilgilendirmedir. Romanlarda çocukların sözcük dağarcığını artırmaya yönelik pek çok tanıma yer verilir. Coğrafyadan

tarihe, çevreden sanattan, botanikten zoolojiye varıncaya dek okuyuculara çeşitli konularda bilgi vermeye çalışılır. Bilginin yanı sıra eserlerde öğütler de öne çıkmaktadır. Bu sayede çocuklara iyilik, doğruluk, dürüstlük, tokgözlülük, sevgi, saygı, haksızlıkla mücadele, çalışkanlık, vatanseverlik sezdirilmeye çalışılır. İncelenen eserlerde bir eğitim aracı olarak oyuna da sıkça yer verildiği görülür. Çocukların bilişsel gelişimlerinin yanı sıra psikomotor becerilerini de etkileyen sokak ve ev oyunlarından özellikle saklambaç, körebe ve birdirbir öne çıkarılır. Bu oyunlar aracılığıyla çocukların eğlenerek öğrenmeleri, arkadaşlık ilişkilerini geliştirmeleri ve başkasının hakkını gözetmeleri de kazandırılmaya çalışılır.

İncelenen eserlerde Atatürk sevgisi ve millî duyarlık öne çıkarılmaktadır. Toplumcu gerçekçi yazarlar Atatürk övgüsü yaparak devrimlerine bağlılıklarını açıkça ortaya koyarlar. Romanlarda özellikle Millî Mücadele'nin başarısı, düşmana geçit vermeyen Kuvayimillîye, Anadolu insanının fedakârlığı ve Atatürk'ün askerî dehası işlenerek çocuk okuyuculara vatan sevgisi ve Ata'ya saygı aşılarmaya çalışılır. Türk olmanın gururu, Türkiye'nin doğal güzellikleri, Anadolu insanının çalışkanlığı, yardımseverliği ve mertliği de eserlerde sıkça vurgulanır. Köyün kalkınması, insanların refah içerisinde yaşaması ve Türkiye'nin gelişmesinde akıl ve bilimin temel alınması gerektiğini vurgulayan yazarların 'ulusalcı' bir söyleme sahip oldukları görülür.

Bir kısmı Köy Enstitüleri'nden mezun olan toplumcu gerçekçi yazarlar, çocuk romanlarında yokluğu, yoksulluğu, köyü, açlığı, eğitimsizliği, haksızlığı ve zorlu yaşam koşullarını ele almışlardır. Kendilerine uzam olarak çoğunlukla köyü seçen yazarların eserlerinde çocuklar yoksuldurlar, köylerinde okul bulunmadığından doğru dürüst eğitim göremez, hatta okuma yazma bile bilmezler. Kimi köylerde tek bir öğretmenin görev yaptığı yıkık dökük bir ilkokul bulunmaktadır. Beşinci sınıfı tamamlayan öğrenciler, çevrelerinde herhangi bir ortaokul bulunmadığından öğrenimlerini sürdüremezler. Çocuklarının eğitimini önemseyen kimi ailelerse çözümü köyden kente göç etmekte ve bir gecekonduya sığınmakta bulurlar. Köy çocukları kent okullarında sınıf çatışmasına bağlı olarak zengin ailelerin çocuklarıncı ezilmekte, hor görülmekte ve alaya uğramaktadır. Kimi zaman bu öğrencilere, öğretmenleri ya da okul müdürleri tarafından çifte standart uygulanmakta ve bu çocuklar yoksullukları nedeniyle okulda istenmemektedir. Yoksul ailelerin köyde okul bulunmaması nedeniyle kente göçleri sınıflar arası ayrımcılığı ve çatışmaları da tetikler. Yoksul ailelerin çocukları derslerine düzenli çalışırken, zengin ailelerin çocukları her türlü olanağa rağmen okumayı değersiz görmekte ve ailelerinin

zenginliğine güvenerek derslerine çalışmamaktadırlar. Toplumcu gerçekçi yazarların eserlerinde, zengin ailelerin çocukları ağırlıklı olarak paraları olduğu için her konuda kendi isteklerinin gerçekleşeceğini sanan şımarık tipler olarak yer alır.

Toplumcu gerçekçi sanat anlayışının ‘ezen-ezilen’ ilişkisini edebî eserde yansıtmaya kaygısının bir gereği olarak Marksist ideolojiyi benimseyen yazarlar eserlerinde ideolojiyi öne çıkararak ideolojik dayatmalarda bulunurlar. Romanlarda grev, sendika gibi çocuğun ilgi ve gereksinimiyle bağdaşmayan ideolojik konular işlenerek işçi sınıfı övgüsü yapılmaya çalışılır. Köylünün ağa, yoksulun zengin, işçinin patron, yönetilenin yönetici ve güçsüzün güçlü tarafından ezildiğini anlatan söz konusu eserlerde kısmen sosyalizm propagandası yapılarak eşitlik vurgusu üzerinde durulmaya çalışılır. Zalim yöneticilerin iktidarlarını halk hareketiyle kaybederek saraylarının yıkılması, ezenlerin günün birinde ezilenlerce ortadan kaldırılması gibi konulara vurgu yapılır. Ne var ki, Türk çocuk romancılığında toplumcu gerçekçilerin katı bir komünizm propagandası yaptıkları da söylenemez. Türk çocuk romancılığında toplumcu gerçekçilerin din karşıtı söyleme çok da dayanmayan, yeri geldiğinde dinî duyarlık gösteren, kurguda olabildiğince yerli ve millî kalarak hareket etmeye çalışan bir çizgide bulundukları söylenebilir. Toplumcu gerçekçi sanat anlayışı, Türk edebiyatına her ne kadar Rus edebiyatından geçmiş olsa da, çocuk romancılığında Türk tipi bir anlayışın potasında eritilerek kendisine yer edinmiştir.

Toplumcu gerçekçi yazarların çocuk romanlarında yoksulluk ailelerin ve çocukların beslenmeleri üzerinde de belirleyici bir unsurdur. İncelenen eserlerde çocuklar parasızlık nedeniyle sağlıklı beslenemezler. Kimi zaman köy evinde ya da gecekonduda açlık çeken, yiyecek herhangi bir besine ulaşamayan çocuklar söz konusudur. Yoksul köylünün ya da gecekonduda insanının yemeği tek tiptir: bulgur. Yoksulluğu ve açlığı işleyen romanların tümünde insanların öğününü bir tahıl türü olan bulgur oluşturur. Yine, ailelerin kahvaltı sofrasında zeytin, peynir ve ekmek dışında herhangi bir gıda yer almaz. Çoğunlukla açlık çeken, tek tip yemekle beslenen, pek çok gıda türünden yoksun yetişen çocuklar yaşatlarına göre fizyolojik açıdan da oldukça cılız ve sağlıklı görünmemektedirler.

İncelenen romanlarda çocukların fizyolojisi ve psikolojisi üzerinde olumsuz etkiye sahip bir diğer olgu da çevredir. Yoksul ailelerde yetişen çocuklar, kalabalık nüfuslarına rağmen köylerde tek odalı evlerde, kentlerdeyse gecekondularda yaşamaktadırlar. İlkel yapımlı köy evleri oldukça korunaksız ve dayanıksızdır, kışın soğuğu karşısında yalıtımı bulunmadığından ev halkının hastalanmasına yol açar. Çok çocuklu aileler, tek gözlü bu

evlerde sıkışarak yaşar ve yatarlar. Kimi zaman yoksul köylüler bu dar evlerini küçükbaş hayvanlarıyla da paylaşmak zorunda kalırlar. Köyden kente göç eden ailelerse gecekondu mahallelerinde çamurlu yollar ve çevreyi kuşatan çöpler arasında oldukça sağlıksız bir çevrede yaşamlarını sürdürmeye çalışırlar. Özellikle fabrika işçilerinin barınma gereksinimini karşılayan bu pis ve sağlıksız mahalleler insanca yaşama koşullarını karşılamaktan bir hayli uzaktır.

Toplumcu gerçekçi yazarların çocuk romanlarında dil konusunda ideolojik bir tutumun benimsendiği görülür. Eserlerde öztürkçeci dil anlayışı göze çarpmaktadır. Okuyuculara olabildiğince Türkçe sözcüklerle seslenmeye çalışan yazarlar, Doğu ve Batı kökenli sözcükleri kullanmaktan kaçınırlar. Öztürkçeciliğin yanı sıra romanlarında Anadolu ağızlarına da sıkça yer veren toplumcu gerçekçi yazarlar dil konusunda kararlı ve bilinçli bir tutum sergilemektedirler.

İncelenen eserlerde köylerin çoğunda okul bulunmadığı görülür. İlkokula sahip olan köylerdeyse bu eğitim yuvaları fiziksel koşullar bakımından son derece yetersiz bir durumdadır. Çatısı akan, öğrencilerin taşıdıkları tezek ve odunla ısıtmaya çalışılan, yıkık dökük durumdaki köy okulları sağlıklı bir eğitim yapılabilmesini olanaksızlaştırmaktadır. Öğrenciler kırık dökük sıralarda sıkışarak oturmakta; harita, pano ve kitaplık gibi araç gereçlerden yoksun kalarak öğrenimlerini sürdürmeye çalışmaktadırlar. Tek bir öğretmen tarafından birleştirilmiş sınıflarda onlarca öğrenciye ders anlatılması eğitimin kalitesini bir hayli düşürmektedir. Eserlerde köy ve kent çocukları arasında eğitim bakımından büyük farklılıklar bulunduğu dikkat çekilir. Yine, kentlerdeki zengin ve yoksul ailelerin çocuklarının öğrenim gördükleri okullar arasında da önemli farklılıklar bulunduğu belirtilir. Zengin çocukları yeni ve her türlü olanağa sahip okullarda okuma şansı elde ederlerken yoksul çocuklarıysa eski, bakımsız ve barakadan bozma sınıflarda öğrenim görebilmektedirler. Zengin ailelerin çocuklarının gittiği devlet okullarına yoksul ailelerin çocukları kaydedilmezler. Sınıf farklılığına dayalı bu haksızlık karşısında yoksul aileler tepkide bulunsalar da okul yöneticileri kontenjan doluluğunu gerekçe göstererek bu girişimlerini boşa çıkarırlar.

Romanlarda yer alan öğrenciler, genellikle geçim zorluğu çeken ailelerin çocuklarından oluşmaktadırlar. Bu çocuklar okumanın dışında, çalışmak zorunda kalmalarına rağmen okulu önemseyerek öğrenimlerini başarıyla sürdürürler. Tüm yoksulluklarına rağmen çocuklar okuma ve çalışma azmini kaybetmemeye çalışırlar. Roman karakteri çocuklar;

çalışkan, gururlu ve gayretli öğrencilerdir, tüm olumsuzluklara rağmen yaşama sevinçlerini ve umutlarını kaybetmezler. Zengin ailelerin çocuklarıysa derslerine gereken ilgi ve önemi göstermekten uzak öğrenciler olarak gösterilir. Bu çocukların gözünde okumak insanı maddi doyuma ve zenginliğe ulaştırmayacağından önemsenmez. Öğrencilerin geleceğe yönelik meslek algılarıyla doktor, mühendis, pilot, kaptan gibi maddi getirisi yüksek meslekler oluşturur. Yoksul çocukların okuyabilirlerse hayalini kurdukları mesleklerden ikisi yazarlık ve öğretmenliktir.

Toplumcu gerçekçi yazarların çocuk romanlarında öğretmen kimi zaman idealize edilmiş bir kişi olarak, kimi zaman da öğrencileri arasında ayırım yapan, çocuklara şiddet uygulayan olumsuz bir kişi olarak ele alınır. Köy öğretmeni, halkı aydınlatan, onun dertleriyle ilgilenen ve sorunlar karşısında çözüm üretmeye çalışan ilgili bir kişidir. Köylüler öğretmene karşı büyük bir sevgi duyarlar ve oldukça saygılı davranırlar. Köyde öğretmenin barınma ve yeme-içme gereksinimini karşılamada köylüler son derece yardımseverdir. Öğretmen de yoksul köylülerin yaşam mücadelesine maddi ve manevi her türlü yardımda bulunur. Kentlerdeki okullardaysa iyi ve kötü öğretmenler bir aradadır. Yoksul öğrencilere sevgiyle yaklaşan, onlara evlerinin kitaplığını açan öğretmenlerin yanı sıra, öğrencilerinin yoksulluğuyla alay edip gururlarını inciten bencil öğretmenler de bulunmaktadır. İncelenen eserlerde öğretmenin maddi durumunun iyi olmadığı görülür. Mesleklerini icra ederken okul yöneticileri tarafından haksızlıkla, sürgünle karşı karşıya bırakılıp sindirilmeye çalışılan öğretmenlere de yer verilir. İncelenen romanlarda, okul yöneticilerinin sert yaratılışı, öğrencilere şiddet uygulayarak disiplini sağlamaya çalışan olumsuz kişiler oldukları görülür. Sınıf ayrımcılığı ve haksızlık yapmaktan çekinmeyen bu kişiler öğrencilerin zihninde kötü bir izlenim bırakmakta ve korku uyandırmaktadırlar. Öğrencilerin bir diğer korkusunun da müfettişe yönelik olduğu görülür. Romanlardaki müfettişler çoğu zaman köyden, halktan kopuk insanlar olarak anlatılır. Denetleyecekleri okula gelmeden önce teftiş hazırlıklarına başlanması, öğrencilerin doğal hâllerini terk ederek yapmacık davranışlar sergilemeleri ve kendilerini çalışkan olarak göstermeleri müfettişin çocuk algısındaki yerini göstermesi bakımından önemlidir. Müfettişler sürekli müfredatın ve kuralların uygulanıp uygulanmadığını takip etmekte, öğretmenlerin açığını bulmaya çalışmakta ve yapıcı olmaktan çok yıkıcı bir rol üstlenmektedirler. Müfettişlerin köy okulunun içinde bulunduğu zorlu koşulları görmezden gelmeleri, halktan ve köy gerçeklerinden kopuk kişiler olmaları eleştirilir. Bu eleştirilerden nasibini alan bir diğer

yöneticiyse köyden kopuk kaymakamdır. Halkın arasına karışmayan, köylünün isteklerinden habersiz yaşayan ilgisiz yöneticiler köylülerin kaderine terk edilmişliğini de gözler önüne serer.

Öneriler

Bu araştırmadan elde edilen sonuçlar ışığında Türk çocuk edebiyatının gelişimine katkı sağlamak amacıyla başta okuyucular olmak üzere ailelere, öğretmenlere, akademisyenlere, araştırmacılara, Millî Eğitim Bakanlığına, yayınevlerine ve çocuk edebiyatı yazarlarına yönelik öneriler aşağıda verilmiştir.

Okuyuculara Yönelik Öneriler

- Toplumcu gerçekçi yazarların çocuk romanlarında okuyucular; köyle, köylüyle, işçiyle, çalışan çocukla, gecekondu insanıyla, yoksullukla, sınıf ayrımcılığıyla, haksızlıkla karşılaşarak ekonominin insan yaşamını biçimlendirmesine tanıklık ederek önemli kazanımlar elde edebilirler. Günümüzde kapitalizmin kuşatması altındaki çocuklar bu eserler aracılığıyla ‘paylaşma, yardımlaşma, hak, adalet, dürüstlük’ gibi değerlerle karşılaşarak roman karakterleriyle empati kurma ve onların zorlu yaşamlarına tanıklık etme fırsatı bulabilirler.
- Söz konusu çocuk romanlarıyla okuyucular tarih, coğrafya, sanat, edebiyat konularında önemli bilgiler elde edebilir; doğa, çevre ve hayvan sevgisi kazanabilirler.
- Söz konusu eserlerde Anadolu ağızlarında yer alan sözcüklerin kullanılmasıyla okuyucular öztürkçe sözcük dağarcıklarını geliştirebilirler. Özellikle de çocuklar öztürkçe sözcük kullanımı konusunda farkındalık kazanabilir, konuşma ve yazma becerilerinde Türkçe sözcük kullanma duyarlılığı gösterebilirler.
- Söz konusu eserler, Anadolu ağızlarında yer alan birçok sözcük içerdiklerinden okuyucuların sözcük dağarcıklarını geliştirmelerini ve anlamı bilinmeyen sözcükler konusunda da sözlük kullanma alışkanlığı edinmelerini sağlayabilir.

Ailelere ve Öğretmenlere Yönelik Öneriler

- Toplumcu gerçekçi yazarların söz konusu eserlerini çocuklarına okutmayı düşünen aileler, kitap seçimi konusunda daha özenli ve dikkatli davranabilir, aşırı ideoloji içerdiğini düşündükleri çocuk romanlarını tercih etmekten sakınabilirler.
- Öğretmenler söz konusu eserlerden gerek biçim ve içerik açısından gerekse de pedagojik açıdan nitelikli olanlarını salık vererek öğrencilerinin okuma becerilerini geliştirebilirler.
- Öğretmenler Talip Apaydın'ın *Dağdaki Kaynak*; Mustafa Balel'in *Bizim Sinemamız Var*; Abbas Cılga'nın *Yaramazlar Kuyusu*, *Müjdecî Hüsnü*, *Kim Sevmeyiz Uğurböceklerini?*, *Şaşar Ali*, *Tomcik ile Bilek*; Selahattin Şimşek'in *Köycü Oktay* adlı çocuk romanlarını 5. sınıf öğrencilerine; Rıfat Ilgaz'ın *Halime Kaptan*, *Kumdan Betona*, *Bacaksız Kamyon Sürücüsü*, *Cankurtaran Yılmaz*, *Küçükçekmece Okyanusu*, *Öksüz Cıvıv*, *Bacaksız Okulda*, *Bacaksız Paralı Atlet*, *Bacaksız Sigara Kaçakçısı*, *Bacaksız Tatil Köyünde*; Muzaffer İzgü'nün *Ali'nin Bisikleti*, *Murat'ın Tatili*, *Korkak Kahraman*, *Makasçının Oğlu*, *Kara Pamuk*, *Ekmek Parası*, *Pazar Kuşları*, *Uçtu Uçtu Ali Uçtu*, *Bülbül Düdük*, *Çizmeli Osman*; Aziz Nesin'in *Şimdiki Çocuklar Harika*; Çetin Öner'in *Mavi Kuşu Gören Var mı*; Hakkı Özkan'ın *Taş*, *Pilli Bebek*, *Bütün Çocuklar Gülmeli*, *Okyanus Çocukları*, *Şans*, *Şeytan Üçgeni Yolunda*, *Sihirli Toz*; Altan Özyürek'in *Köylerden Bir Köy* adlı çocuk romanlarını 6. sınıf öğrencilerine; Talip Apaydın'ın *Toprağa Basınca*; Fakir Baykurt'un *Sakarca*, *Yandım Ali*; Kemal Bilbaşar'ın *Yonca Kız*; Ayhan Bozfirat'ın *Osman*, *Akraba Hasan*, *Hayri Usta*; Abbas Cılga'nın *Kurtların Köye İndiği Gece*; Burhan Günel'in *Evcilik Oyunu*, *Ağlama Bebeğim*, *Dost Eller*; Afet Ilgaz'ın *Annem! Annem!*, *Değişen Sevgiler*, *Çocuklar da Savaştı*; Tarık Dursun Kakıncı'nın *Hoşça Kal Küçük*; Hidayet Karakuş'un *Sıska Balıkçı*; Halil Kocagöz'ün *Ötleğen Kuşu*, *Ötleğen Kuşunun Sonu*; Mehmet Seyda'nın *Bir Gün Büyüyeceksin*, *Şeytan Çekiçleri*, *Ölümsüz Dostluk*, *Bastıbacak Ermiş*, *Del'Ali*; Fikret Otyam'ın *Can Arkadaş*, *Ceylanlar Suyu İndi*; Işıl Özgentürk'ün *Kuş Ne Yana Öter*; Zeyyat

Selimoğlu'nun *Martılar Adası*; İsmail Uyaroglu'nun *Bir Liranın İki Günü*; H. Zekâi Yiğitler'in *Öğretmenim, Gökhan ile Özhancık* adlı çocuk romanlarını 7. sınıf öğrencilerine; Mehmet Güler'in *Okul Bir Türküdür*; Ümit Kaftancıoğlu'nun *Altın Ekin, Çizmelerim Keçeden*; Hasan Kıyafet'in *Çingene Çocuğu, Bizim Fabrika*; Yaşar Kemal'in *Filler Sultanı ile Kırmızı Sakallı Topal Karınca* adlı çocuk romanlarını da 8. sınıf öğrencilerine salık verebilirler.

- Toplumcu gerçekçi yazarlar çocuk romanlarında özellikle “yardımlaşma, adalet, dürüstlük, çalışkanlık, iyilik, alçakgönüllülük, tokgözlülük vb.” birçok değeri işlediklerinden, öğretmenler söz konusu eserleri ya da eserlerden seçecekleri metinleri öğrencilere değerler eğitimi başlığı altında okutabilirler.

Akademisyenlere ve Araştırmacılara Yönelik Öneriler

- Türkiye’de toplumcu gerçekçi yazarların 1940-1980 yılları arasında yayımlanan çocuk romanları sayesinde araştırmacılar ilgili dönemin eğitim anlayışının ve öğrenim durumunun panoramasını görebilirler. Söz konusu eserlerdeki çocuklara yönelik aile tutumu, okul ve sınıfların durumu, müdür-öğretmen-öğrenci ilişkisi ayrıntılı bir şekilde incelenerek değerlendirilebilir. Akademisyenler tarafından ilgili romanlardan hareketle, cumhuriyet dönemi eğitiminin olumlu ve olumsuz yönleri tespit edilip tarihî dönem gözden geçirilerek günümüz eğitiminin niteliğini artırmaya yönelik çalışmalar yapılabilir.
- Türk edebiyatında toplumcu gerçekçi sanat anlayışının benimsenip kullanılmaya başlanmasının üzerinden neredeyse doksan yıllık bir süre geçmesine rağmen toplumcu gerçekçi yazarların çocuk romanlarının toplu bir şekilde incelenmediği görülmektedir. Akademisyenler ve araştırmacılar yakın tarihimizde önemli bir etkisi ve işlevi olan söz konusu yazarların çocuk kitaplarını gerek biçim ve içerik, gerekse de değerler eğitimi açısından inceleyerek nitelikli çalışmalar ortaya koyabilirler.
- Söz konusu eserlerin çocuk okuyucular açısından pedagojik uygunluklarının ve ideolojik boyutlarının uzman pedagoglar tarafından tespit edilmesiyle Türk kültürüne ve Türk çocuk edebiyatına önemli bir hizmette bulunulabilir.

Millî Eğitim Bakanlığına ve Yayınevlerine Yönelik Öneriler

- Günümüzde ancak sahaflardan ya da kütüphanelerden temin edilebilen toplumcu gerçekçi yazarların 1940-1980 arası çocuk romanları, yayınevlerince biçim ve içerik özellikleri açısından yeniden gözden geçirilerek (kapak, yazım ve noktalama, dil ve üslup) yayımlanabilir. Türk çocuk edebiyatı külliyyatında unutulmaya yüz tutmuş bu eserler yeniden basılarak okuyucuların kullanımına sunulabilir.
- Söz konusu çocuk romanları yayınevlerince kapaktan cilde, yazımdan noktalamaya ve baskı hatasından anlatım bozukluklarına varıncaya dek her açıdan yeniden gözden geçirilebilir. Resimlerle zenginleştirilen ve alanında uzman pedagoglarca değerlendirilen bu eserler, yaş gruplarına göre yeniden sınıflandırılıp etiketlenerek okuyucuların hizmetine sunulabilirler.
- Millî Eğitim Bakanlığınca söz konusu çocuk romanlarından uygun metinler seçilerek Türkçe ders kitaplarına konulabilir.

Çocuk Edebiyatı Yazarlarına Yönelik Öneriler

- Çocuk edebiyatı yazarları, Türk çocuk edebiyatı tarihinde bir dönemi şekillendiren toplumcu gerçekçi yazarların çocuk romanlarını inceleyerek, bu romanların olumlu ve olumsuz yönlerini göz önüne alarak yeni ve özgün çocuk kitapları yazabilirler.
- Söz konusu eserler sayesinde; toplumcu gerçekçi sanat anlayışının biçimsel eksikliklerini gören, çocuk edebiyatı ürünlerinde ideolojik dayatmalardan kaçınılması gerektiğinin bilincine varan çocuk edebiyatı yazarları, ideal bir çocuk romanının ne tür özellikler taşıması gerektiği konusunda kendilerine bir yol haritası çizebilirler.

KAYNAKLAR

- Açıkgöz, K. Ü. (2005). *Etkili öğrenme ve öğretme*. İzmir: Eğitim Dünyası.
- Açıkgöz, K. Ü. (2014). *Aktif öğrenme*. İzmir: Biliş.
- Adıgüzel, F. B. (2016). Çocuk kitaplarıyla okuma sevgisi ve alışkanlığı kazandırma. E. Çer (Ed.), *Türkçe öğretimi ve çocuk edebiyatı içinde* (s. 51-77). Ankara: Anı.
- Adler, A. (2017). *Çocuk eğitimi* (K. Şipal, Çev.). İstanbul: Cem.
- Akar, Y. (2010). *Fakir Baykurt'un romanlarında toplumsal gerçekçilik*. Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.
- Akbaşlı, S. (2015). Öğrenme ve öğretme sürecinin yönetimi. C. Gülşen (Ed.), *Kuram ve uygulamada sınıf yönetimi içinde* (s. 63-100). Ankara: Anı.
- Akbayır, S. (2010). *Çocuğum neyi okumalı?*. Ankara: Pegem Akademi.
- Akça, H. (2007). *1963-1965 yıllarında yayımlanan Türk romanlarında toplumcu gerçekçilik*. Yüksek Lisans Tezi, Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kayseri.
- Akçam, A. (2010). Anadolu rönesansı'nda köy enstitüleri. *Kuruluşunun 70. Yılında Bir Toplumsal Değişim Projesi Olarak Köy Enstitüleri Sempozyumu*, 286-311.
- Akdoğan, E. M. (2016). *Köy enstitülerinde eğitim anlayışı ve tarih ve yurttaşlık bilgisi öğretimi*. Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.

- Akerson, F. E. (2012). *Edebiyat ve kuramlar*. İstanbul: İthaki.
- Akın, A. (2007). Toplumsal cinsiyet (gender) ayırmacılığı ve sağlık. *Toplum Hekimliği Bülteni*, 26(2), 1-9.
- Akpınar, S. (2014). Toplum-sanat ve ideoloji üçgeninde toplumcu gerçekçiliğin edebiyat ve siyaset ilişkisine yaklaşımı. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 7(30), 7-26.
- Aktaş, A. M. (2011). Çocuk koruma kanunu, çocuk ve suç. S. Hançerli, B. Sevinç, C. Gürer, M. C. Öner (Ed.), *Suçta sürüklenen ve mağdur çocuklar* içinde (s. 191-197). Ankara: SABEV.
- Aktaş, Ş. (1998). *Edebiyatta üslûp ve problemleri*. Ankara: Akçağ.
- Akyüz, E. (2012). *Çocuk hukuku*. Ankara: Pegem Akademi.
- Akyüz, M. (2014). *Muzaffer İzgü'nün çocuk kitaplarının çocuk edebiyatının temel ilkeleri açısından incelenmesi*. Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Alatlı, A. (2010). *Batı'ya yön veren metinler IV*. İstanbul: İlke Eğitim ve Sağlık Vakfı.
- Alaylıoğlu, R. & Oğuzkan, A. F. (1976). *Ansiklopedik eğitim sözlüğü*. İstanbul: İnkılâp ve Aka.
- Alpay, M. (1980). Türk çocuk edebiyatı. *Güney-Doğu Avrupa Araştırmaları Dergisi*, 8-9, 167-191.
- Alpöge, G. (2011). Okulöncesinde çocuk edebiyatı. S. H. Küçük (Ed.), *Okul öncesi çocuk edebiyatı kitap kataloğu* içinde (s. 10-13). Ankara: Eğitim Sen.
- Althusser, L. (2004). *Felsefi ve siyasi yazılar/Sanat üzerine yazılar*. A. Tümertekin & Z. İlkelen (Çev.). İstanbul: İthaki.
- Altınkaynak, H. (1977). *Edebiyatımızda 1940 kuşağı*. İstanbul: Türkiye Yazarlar Sendikası.

- Altinkaynak, H. (2007). *Türk edebiyatında yazarlar ve şairler sözlüğü*. İstanbul: Doğan Kitap.
- Altıntaş, R. (2003). İslâm anlayışında bid'at ve hurâfenin çerçevesi. *Dinî Araştırmalar*, 6(16), 111-123.
- Alver, K. (2006). Edebiyatın sosyolojik imkânı. K. Alver (Ed.), *Edebiyat sosyolojisi içinde* (s. 11-19). Ankara: Hece.
- Ang, S. (2000). *The widening world of children's literature*. United Kingdom, UK: Macmillan.
- Antakyalıoğlu, Z. (2016). *Roman kuramına giriş*. İstanbul: Ayrıntı.
- Apaydın, T. (2012). *Akan sulara karşı*. Ankara: Öğretmen Dünyası.
- Arıcı, A. F. (2008). *Okuma eğitimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Aristoteles. (2011). *Poetika* (İ. Tunalı, Çev.). İstanbul: Remzi.
- Arklan, Ü. & Taşdemir, E. (2008). Bilgi toplumu ve iletişim: Bilginin yayılması sürecinde kitle iletişim araçları ve internet. *Selçuk İletişim*, 5(3), 67-80.
- Arseven, T. (2005). Mesaj açısından çocuk kitapları [Özel Sayı]. *Hece*, 104-105, 42-52.
- Arslan, A. & Sevim, O. (2013). Konuşma becerisinin geliştirilmesinde kullanılabilecek etkinlik örnekleri. A. Kılınç & A. Şahin (Ed.), *Konuşma eğitimi içinde* (s. 152-180). Ankara: Pegem Akademi.
- Arslan, M. (2007). Eğitimde yapılandırmacı yaklaşımlar. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 40(1), 41-61.
- Aslan, A. K. (2002). Değişen toplumda aile ve çocuk eğitiminde sorunlar. *Ege Eğitim Dergisi*, 1(2), 25-33.
- Aşlıoğlu, B. (1986). *Çocuk romanlarının çocuğun eğitimindeki yeri ve önemi*. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

- Ataç, N. (2000). *Günce 1953-1955*. İstanbul: Yapı Kredi.
- Atok, O. K. (1969). Çocuk yazını diye bir şey var mı?. *Türk Dili*, 215, 639-644.
- Attepe, S. (2010). Anne baba kaybının çocuklar üzerindeki etkileri. *Aile ve Toplum*, 6(23), 23-28.
- Ayan, S. (2011). *Suçlu kim? Türkiye’de çocuk suçluluğu*. Ankara: Ütopya.
- Aydın, B. M. (2013). *Köy enstitüleri ve toplum kalkınması*. Ankara: Anı.
- Aydın, M. (2006). Edebiyatın dili üzerine [Özel Sayı]. *Millî Eğitim*, 169, 184-189.
- Aydoğan, İ. (2012). Okul binalarının özellikleri ve öğrenciler üzerine etkileri. *Millî Eğitim*, 193, 29-43.
- Aykaç, M. (2013a). Gelir dağılımı ile ilgili temel kavramlar. N. Gündoğan & V. C. Özgüler (Ed.), *Gelir dağılımı ve yoksulluk* içinde (s. 16-33). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.
- Aykaç, M. (2013b). Gelir dağılımının teorik analizi. N. Gündoğan & V. C. Özgüler (Ed.), *Gelir dağılımı ve yoksulluk* içinde (s. 2-15). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.
- Aytaç, G. (1995). *Edebiyat yazıları III*. Ankara: Gündoğan.
- Aytaç, G. (1999). *Edebiyat yazıları I*. Ankara: Gündoğan.
- Aytaç, G. (2001). *Edebiyat yazıları 1995-2000*. İstanbul: Multilingual.
- Aytaç, S. (2004). *İnsanı anlama çabası*. Bursa: Ezgi.
- Aytaş, G. (2003). Okuma gelişiminde çocuk edebiyatının rolü. *TÜBAR*, XIII, 155-160.
- Aytaş, G. (2006). Edebî türlerden yararlanma [Özel Sayı]. *Millî Eğitim*, 169, 261-275.
- Aytekin, H. (2016). *Çocuk ve gençlik edebiyatı*. Ankara: Anı.

- Aytür, N. (1987). *Amerikan romanında gerçekçilik (1870-1900)*. Ankara: Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi.
- Babacan, M. (2014). *Edebiyat ve insan*. İstanbul: Akademik Kitaplar.
- Bakırcıoğlu, R. (2012). *Ansiklopedik eğitim ve psikoloji sözlüğü*. Ankara: Anı.
- Bakıoğlu, A. (Ed.). (2016). *Kalabalık sınıflar kalabalık okullar: Teori-uygulama*. Ankara: Nobel.
- Balamir, N. (1982). *Kırsal Türkiye’de eğitim ve toplum yapısı*. Ankara: Orta Doğu Teknik Üniversitesi.
- Balel, M. (2014). Çocuk ve ilk gençlik edebiyatında aşırı korumacılık üstüne [Özel Sayı]. *Türk Dili*, CVII(756), 545-549.
- Baraz, T. (1979). Çocuk yazını sorunlarına yaklaşım. *Türk Dili*, 331, 290-291.
- Barone D. M. (2011). *Children’s literature in the classroom*. New York, NY: The Guilford Press.
- Barthes, R. (2006). *Romanın hazırlanışı 1-Yaşamdan yapıta* (M. Rifat & S. Rifat, Çev.). İstanbul: Sel.
- Barthes, R. (2010). *Romanın hazırlanışı 2-İstek olarak yapıt* (M. Rifat & S. Rifat, Çev.). İstanbul: Sel.
- Barthes, R. (2017a). *Eleştiri ve hakikat* (E. Bildirici & M. I. Durmaz, Çev.). İstanbul: İletişim.
- Barthes, R. (2017b). *Sesin rengi* (A. N. Bingöl, Çev.). İstanbul: Metis.
- Bartlett, S. & Burton, D. (2014). *Eğitim bilimine giriş* (B. Aybek, Çev. Ed.). Ankara: Anı.
- Baş, B. (2015). *Türkçe öğretimi açısından çocuk edebiyatı*. Ankara: Pegem Akademi.
- Başar, E. (1994). *Eğitim sosyolojisi: Eğitimin toplumsal temelleri*. Samsun: Eser Matbaası.

- Başaran, İ. E. (1984). *Eğitime giriş*. Ankara: Sevinç Matbaası.
- Başaran, İ. E. (1996). *Türkiye eğitim sistemi*. Ankara: Yargıcı Matbaası.
- Başaran, İ. E. (2011). *Ana-babanın eğitimi elkitabı*. İstanbul: Remzi.
- Başaran, M. (1963). Sınır yazını. *Türk edebiyatı 1963 içinde* (s. 112-114). İstanbul: De.
- Başaran, M. (1971). Kültür sorunu ve Köy Enstitüleri. *Yeni Ufuklar*, 225, 13-15.
- Başgöz, İ. (2010). Cumhuriyetin ilk yıllarında Türkiye’de eğitimin genel görünümü. *Cumhuriyet Dönemi Eğitim Politikaları Sempozyumu bildirileri*, 7-17.
- Baştürk, M. (2004). *Dil edinim kuramları ve Türkçenin anadili olarak edinimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Baykurt, F. (1999). *Köy Enstitülü delikanlı*. İstanbul: Papirüs.
- Baykurt, F. (2016). *Unutulmaz Köy Enstitüleri*. İstanbul: Literatür.
- Bayrak, M. (1978). *Köy enstitülü yazarlar-ozanlar*. Ankara: Töb-Der.
- Belge, M. (1989). *Sosyalizm Türkiye ve gelecek*. İstanbul: Birikim.
- Belge, M. (2009). *Edebiyat üstüne yazılar*. İstanbul: İletişim.
- Belge, M. (t.y.). *Sosyalizm ve Toplumsal Mücadeleler Ansiklopedisi 1. Cilt*. İstanbul: İletişim.
- Beneton, P. (1991). *Toplumsal sınıflar* (H. Dilli, Çev.). İstanbul: İletişim.
- Berkes, N. (2017). *Türkiye’de çağdaşlaşma* (A. Kuyaş, Haz.). İstanbul: Yapı Kredi.
- Berns, R. M. (1988). *Child, family, community: Socialization and support*. Florida: Holt, Rinehart & Winston.
- Beyatlı, Y. K. (1997). *Edebiyata dair*. İstanbul: İstanbul Fetih Cemiyeti.

- Bilgegil, K. (1977). Edebiyat. *Türk Dili ve Edebiyatı Ansiklopedisi* içinde (c. 2, ss. 428-436). İstanbul: Dergâh.
- Bilgegil, K. (1980). *Edebiyat bilgi ve teorileri 1, belâgat*. Ankara: Atatürk Üniversitesi.
- Bilhan, S. (1996). *Eğitim sosyolojisi*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi.
- Bingham, A. (1983). *Çocuklarda problem çözme yeteneklerinin geliştirilmesi* (A. F. Oğuzkan, Çev.). İstanbul: Millî Eğitim.
- Bird, E. (2009). *Children's literature gems*. Chicago: American Library Association.
- Booth, W. C. (2012). *Kurmacanın retoriği* (B. O. Doğan, Çev.). İstanbul: Metis.
- Boratav, K. (1972). *100 soruda gelir dağılımı: Kapitalist sistemde, Türkiye'de, sosyalist sistemde*. İstanbul: Gerçek.
- Bornstein, M. H. & Güngör, D. (2013). Gelişim biliminin kültür ve çocuk bakımına düzenleyici prensipler ve süreçler açısından katkısı. S. Bekman-A. A. Koç (Drl.), *İnsan gelişimi, aile ve kültür: Farklı bakış açıları* içinde (s. 113-131). İstanbul: Koç Üniversitesi.
- Bourneur, R. & Quellet, R. (1989). *Roman dünyası ve incelemesi* (H. Gümüş, Çev.). Ankara: Kültür Bakanlığı.
- Bozbek, S. (2009). *Sosyal yardım uygulamaları ve çocuk işçiliği arasındaki ilişki: Keçiören örneği*. Sosyal Yardım Uzmanlık Tezi, T.C. Başbakanlık Sosyal Yardımlaşma ve Dayanışma Genel Müdürlüğü, Ankara.
- Bruner, J. (2009). *Eğitim süreci* (T. Öztürk, Çev.). Ankara: Pegem Akademi.
- Bunarcıoğlu, D. S. (2008). *1966-1967 yılları arasında yayımlanan Türk romanlarında toplumcu gerçekçilik*. Yüksek Lisans Tezi, Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kayseri.

- Burkay, K. (1977). Açılış, gelişme ve kapatılış süreçleriyle Köy Enstitüleri deneyi ve getirdikleri. *Yeni Toplum*, 16-17, 3-13.
- Bursalıoğlu, Z. (1982). *Okul yönetiminde yeni yapı ve davranış*. Ankara: Eğitim Bilimleri Fakültesi.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. & Demirel, F. (2013). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Cambridge University. (1995). *Cambridge international dictionary of English*. London: Cambridge University Press.
- Can, D. T. (2013). Çocuk edebiyatında dilin ideolojisi: Anlatı bilimsel yaklaşım. *Dil Araştırmaları*, 12, 191-213.
- Can, D. T. (2014a). *Çocuk edebiyatı giriş*. Konya: Eğitim.
- Can, D. T. (2014b). *Çocuk edebiyatı: Kuramsal yaklaşım*. Konya: Eğitim.
- Cemaloğlu, N. (2001). *İlkokuma yazma öğretimi*. Ankara: Nobel.
- Cemiloğlu, M. (2001). *İlköğretim okullarında Türkçe öğretimi*. İstanbul: Alfa.
- Cengiz, S. (2015). Edebiyat ve ideoloji. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 15, 266-274.
- Cevizci, A. (1999). *Felsefe sözlüğü*. İstanbul: Paradigma.
- Ceyhun, D. (1979). *Yirminci yüzyıl ve edebiyat*. İstanbul: Çağdaş.
- Chodos, H. (2011). Marksizm ve sosyalizm. D. Glaser & D. M. Walker (Ed.), *20. yüzyılda Marksizm* (B. Gürel, O. Koyunlu & S. Savran, Çev.) içinde (s. 249-273). İstanbul: Versus.
- Chomsky, N. (2010). *İktidarı anlamak* (P. R. Mitchell & J. Schoeffel, Ed., T. Doğan, Çev.). İstanbul: BGST.

- Cimi, M. (2001). *Tonguç baba: Ülkeyi kucaklayan adam*. Ankara: Kültür Bakanlığı.
- Ciravoğlu, Ö. (2000a). Behrengi'nin Türkçeye çevrilen eserlerinde alegorik anlatım ve politik bildiri. S. Sever (Haz.), *I. Ulusal Çocuk Kitapları Sempozyumu* içinde (s. 75-86). Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi-TÖMER Dil Öğretim Merkezi.
- Ciravoğlu, Ö. (2000b). *Çocuk edebiyatı*. İstanbul: Esin.
- Cirhinlioğlu, F. G. (2010). *Çocuk gelişimi ve ruh sağlığı*. Ankara: Nobel.
- Clark, T. (2011). *Sanat ve propaganda* (E. Hoşcusu, Çev.). İstanbul: Ayrıntı.
- Coats, K. (2004). *Looking glasses and neverlands: Lacan, desire, and subjectivity in children's literature*. United States of America, USA: University of Iowa.
- Coşkun, L. & Deniz, Ü. (2017). Çocukların temel ihtiyaçları. N. Aral (Ed.), *Çocuk ve iletişim* içinde (25-58). Ankara: Vize.
- Cömert, S. (2013). *1946-1954 dönemi Türk romanlarında toplumcu gerçekçilik*. Yüksek Lisans Tezi, Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kayseri.
- Cullingford, C. (1998). *Children's literature and its effects*. London: Cassell.
- Cüceloğlu, D. (1999). *İnsan ve davranışı*. İstanbul: Remzi.
- Cüceloğlu, D. (2017). *Geliştiren anne-baba*. İstanbul: Remzi.
- Çağan, K. (2005). Çocuk edebiyatı ve ideoloji [Özel Sayı]. *Hece*, 104-105, 332-337.
- Çağan, K. (2007). Sanat ve edebiyatın toplumsal perspektifi-Siyasal ilişkilerine dair genel bir çözümleme-. *Millî Eğitim*, 174, 60-71.
- Çağan, K. (2008). Yanlış bilinç'ten anlam arayışı'na ideoloji. K. Çağan (Ed.), *İdeoloji* içinde (s. 9-41). Ankara: Hece.
- Çağdaş, A. (2015). *Anne-baba-çocuk iletişimi*. Ankara: Eğiten Kitap.

- Çakmak, A. & Elibol, F. (2013). *Çocuk ve oyun*. Ankara: Vize.
- Çakmak, A. & Geçmiş, H. H. (2012). *Çocukta sanat ve yaratıcılık*. Ankara: Vize.
- Çakmak, Ö. (2008). Eğitimin ekonomiye ve kalkınmaya etkisi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11, 33-41.
- Çalışlar, A. (1986). *Gerçekçilik estetiği*. İstanbul: De.
- Çalışma ve Sosyal Güvenlik Bakanlığı (2017). *Çocuk işçiliği ile mücadele ulusal programı*. Ankara: Ayrıntı.
- Çankırılı, A. (2018). *Çocuğun manevi eğitimi*. İstanbul: Zafer.
- Çer, E. (2016). Türkçe öğretimi nitelikli çocuk edebiyatı yapıtlarıyla nasıl gerçekleştirilebilir?. E. Çer (Ed.), *Türkçe öğretimi ve çocuk edebiyatı içinde* (s. 1-11). Ankara: Anı.
- Çetin, N. (2006). Bir Türk edebiyatı sosyolojisi tasarımı. K. Alver (Ed.), *Edebiyat sosyolojisi içinde* (s. 261-276). Ankara: Hece.
- Çetişli, İ. (1999). *Batı edebiyatında edebî akımlar*. Isparta: Kardelen.
- Çetişli, İ. (2006). ‘Edebiyat eğitimi’nde ‘edebî metin’in yeri ve anlamı [Özel Sayı]. *Millî Eğitim*, 169, 75-83.
- Çetişli, İ. (2011). *Edebiyat sanatı ve bilimi*. Ankara: Akçağ.
- Çığ, M. İ. (2017). Türk eğitim tarihinde bir köşe taşı: Kars Cılavuz Köy Enstitüsü. *Bütün Dünya*, 2017/07, 46-50.
- Çılgin, A. S. (2007). *Çocuk edebiyatı*. İstanbul: Morpa.
- Çivilidağ, A. (2013). *Gelişim süreci odağında ergenlik psikolojisi*. Ankara: Nobel.
- Çotuksöken, Y. (1992). *Dil ve edebiyat terimleri sözlüğü*. İstanbul: Cem.

- Dayıoğlu, G. (2016). Çocuk kitaplarıyla okuma sevgisi ve okuma alışkanlığı kazandırma. E. Çer (Ed.), *Türkçe öğretimi ve çocuk edebiyatı* içinde (s. 237-240). Ankara: Anı.
- Değirmenci, M. (2010). *Çocuk hikâyesi ve Fakir Baykurt'un çocuk hikâyeciliğine katkısı*. Yüksek Lisans Tezi, İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.
- Demiray, K. (1954). *Türkçe çocuk edebiyatı*. İstanbul: Maarif Basımevi.
- Demiray, K. (1971). *Edebiyatta türler*. İstanbul: İnkılâp ve Aka.
- Demiray, K. (1977). *Açıklamalı çocuk edebiyatı antolojisi*. İstanbul: İnkılâp ve Aka.
- Demiray, K. (1979). Çocuklar ve yazın. *Türk Dili*, 331, 285-287.
- Demirel, Ö. & Şahinel, M. (2006). *Türkçe ve sınıf öğretmenleri için Türkçe öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Demirsoy, A. (1996). *Son imparatora öğütler: "Bilim toplumu"*. Ankara: Meteksan.
- Dereli, K. (2017). *Rıfat Ilgaz'ın çocuk romanlarındaki mizah unsurlarının çocuk edebiyatı açısından incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adıyaman.
- Devlet Planlama Teşkilatı (2001). Sekizinci beş yıllık kalkınma planı-Çocuk özel ihtisas komisyonu. Ankara.
- Dilidüzgün, S. (1996). *Çağdaş çocuk yazını*. İstanbul: Yapı Kredi.
- Dilidüzgün, S. (2007). Öykü ve roman. Z. Güneş (Ed.), *İlköğretimde çocuk edebiyatı* içinde (s. 123-144), Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.
- Dinçer, F. (2008). *1968-1969 yılları arasında yayımlanan Türk romanlarında toplumcu gerçekçilik*. Yüksek Lisans Tezi, Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kayseri.
- Dino, G. (2008). *Türk romanının doğuşu*. İstanbul: Agora Kitaplığı.

- Doğan, M. H. (1975). *100 soruda estetik*. İstanbul: Gerçek.
- Duménil, G., Löwy, M. & Renault, E. (2013). *Marksizmin 100 kavramı* (G. Orhan, Çev.). İstanbul: Yordam Kitap.
- Dura, C. (1990). *Bilgi toplumu*. Ankara: Kültür Bakanlığı.
- Durgun, Ö. (2011). Türkiye’de yoksulluk ve çocuk yoksulluğu üzerine bir inceleme. *Bilgi Ekonomisi ve Yönetimi Dergisi*. VI(I), 143-154.
- Durkheim, E. (2010). *Ahlak eğitimi* (O. Adanır, Çev.). İstanbul: Say.
- Dursunoğlu, H. (2015). Çocuk ve edebiyat. Ö. Yılar & L. Turan (Ed.), *Eğitim fakülteleri için çocuk edebiyatı* içinde (s. 27-36). Ankara: Pegem Akademi.
- Duyan, V. (2011). Çocuk suçluluğunun önlenmesinde ailenin ve okulun önemi. S. Hançerli, B. Sevinç, C. Gürer & M. C. Öner (Ed.), *Suçta sürüklenen ve mağdur çocuklar* içinde (s. 168-176). Ankara: SABEV.
- Dündar, C. (2001). *Köy Enstitüleri*. Ankara: İmge.
- Eagleton, T. (2004). *Edebiyat kuramı* (T. Birkan, Çev.). İstanbul: Ayrıntı.
- Eagleton, T. (2010). *Estetiğin ideolojisi* (B. Gözkân vd., Çev.). İstanbul: Doruk.
- Eagleton, T. (2012a). *Eleştiri ve ideoloji* (S. Kılıç, Çev.). İstanbul: İletişim.
- Eagleton, T. (2012b). *Kötülük üzerine bir deneme* (Ş. Bezci, Çev.). İstanbul: İletişim.
- Eagleton, T. (2014). *Marksizm ve edebiyat eleştirisi* (U. Özmakas, Çev.). İstanbul: İletişim.
- Ecevit, Y. (1992). *Kurmaca bir dünyadan*. Ankara: Gündoğan.
- Efe, A. (2014). Çocuk edebiyatında ideoloji üzerine bazı düşünceler [Özel Sayı]. *Türk Dili*, CVII(756), 472-475.
- Efeoglu, E. (2011). Tutumbilim ile yazın. *Millî Eğitim*, 191, 56-67.

- Elkin, F. (1990). *Çocuk ve toplum: Çocuğun toplumsallaşması* (N. Güngör, Çev.). Ankara: Gündoğan.
- Emre, İ. (2005). *Edebiyat ve psikoloji*. Ankara: Anı.
- Enginün, İ. (1987). Çocuk edebiyatına toplu bir bakış. M. R. Şirin (Haz.), *Çocuk Edebiyatı Yıllığı/1987* içinde (s. 37-46). İstanbul: Gökyüzü.
- Enginün, İ. (1998). Çocuk edebiyatında ideoloji. M. R. Şirin (Haz.), *99 soruda çocuk edebiyatı* içinde (s. 192-197). İstanbul: Çocuk Vakfı.
- Enginün, İ. (2001). *Bir sığınak olarak kitap ve edebiyat*. İstanbul: Dergâh.
- Enginün, İ. (2008). *Cumhuriyet dönemi Türk edebiyatı*. İstanbul: Dergâh.
- English, O. S. & Finch, S. M. (1954). *Çocuk ve gençte duygusal problemler* (Z. Tanaydı, Çev.). İstanbul: Maarif Basımevi.
- Er, R. K. (2015). Çalışan çocuklar. S. S. Y. Doğru (Ed.), *Çocuk hakları ve koruma* içinde (s. 121-163). Ankara: Eğiten Kitap.
- Erden, M. (2005). *Öğretmenlik mesleğine giriş*. İstanbul: Epsilon.
- Erden, M. & Akman, Y. (1997). *Eğitim psikolojisi: Gelişim-öğrenme-öğretme*. Ankara: Arkadaş.
- Erdener, E. (2009). Vygotsky'nin düşünce ve dil gelişimi üzerine görüşleri: Piaget'e eleştirel bir bakış. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7(1), 85-103.
- Erdoğan, F. (2008). Toplumsal tarihimizde çocuk edebiyatının yeri. B. Onur (Haz.), *Toplumsal Tarihte Çocuk* içinde (s. 79-86). İstanbul: Tarih Vakfı Yurt.
- Ergil, D. (1983). İdeoloji üzerine düşünceler. *Ankara Üniversitesi SBF Dergisi*, 38(1), 69-95.
- Ergüneş, Y. (2015). Eğitimin sosyolojik (toplumsal) temelleri. N. Saylan (Ed.), *Eğitim bilimine giriş* içinde (s. 91-112). Ankara: Anı.

- Erkan, R. & Erdoğan, M. Y. (2006). Göç ve çocuk suçluluğu. *Aile ve Toplum*. 3(9), 79-90.
- Eroğlu, E. (2008). *Muzaffer İzgü'nün çocuk kitaplarının mizah unsurları yönüyle incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Ertuğrul, Ö. (2005). *1955-1959 dönemi Türk romanında toplumcu gerçekçilik*. Yüksek Lisans Tezi, Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kayseri.
- Escarpit, R. (1968). *Edebiyat sosyolojisi* (A. T. Yazıcı, Çev.). İstanbul: Remzi.
- Esen, N. (1997). *Türk romanında aile kurumu (1870-1970)*. İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi.
- Esen, N. (2012). *Modern Türk edebiyatı üzerine okumalar*. İstanbul: İletişim.
- Fekkes, M. (2005). *Bullying among elementary school children*. The Netherlands, NL: De Bink.
- Fidan, N. (2012). *Okulda öğrenme ve öğretme*. Ankara: Pegem Akademi.
- Filiz, S. B. (2014). Eğitimle ilgili temel kavramlar. M. Ç. Özdemir (Ed.), *Eğitim bilimine giriş* içinde (s. 1-30). Ankara: Pegem Akademi.
- Finn, R. P. (1984). *Türk romanı (İlk dönem: 1872-1900)* (T. Uyar, Çev.). İstanbul: Bilgi.
- Fischer, E. (2013). *Sanatın gerekliliği* (C. Çapan, Çev.). İstanbul: Sözcükler.
- Fişek, K. (1970). *100 soruda sosyalist devlet*. İstanbul: Gerçek.
- Forster, E. M. (2001). *Roman sanatı* (Ü. Aytür, Çev.). İstanbul: Adam.
- Foulquié, P. (1994). Çocuk. Çocukluk. *Pedagoji Sözlüğü* içinde (ss. 78-79). C. Karakaya (Çev.). İstanbul: Sosyal.
- Foulquié, P. (1994). Pedagoji. *Pedagoji Sözlüğü* içinde (ss. 390-391). C. Karakaya (Çev.). İstanbul: Sosyal.

- Fuık, J. (1978). ocuk edebiyatı üstüne. D. Richter (Drl.), *Politik ocuk kitabı* içinde (s. 232-236). İstanbul: Gözlem.
- Fuentes, C. (2014). Romana vg. *Edebiyata vg* (C. ster, ev.) içinde (s. 35-48). İstanbul: Notos Kitap.
- Gadamer, H. G., Kuhn, H. & Nietzsche, F. (2002). *Edebiyat nedir?* (. Çoraklı & A. Sarı, ev.). Erzurum: Babil.
- Gander, M. J. & Gardiner, H. W. (2015). *ocuk ve ergen gelişimi* (B. Onur, Haz.). Ankara: İmge.
- Gasset, J. O. Y. (2013). *Sanatın insansızlaştırılması ve roman üstüne düşünceler* (N. G. Işık, ev.). İstanbul: Yapı Kredi.
- Genç, İ. (2006). *Edebiyat bilimi: Kuramlar-akımlar-yöntemler*. İstanbul: şle.
- Gerçeker, A. (2016). Sanatın z ve ereği. *Emeğin Sanatı*, 178, 5.
- Gezer, ř. (2011). *1977 yılında yayımlanan Türk romanlarında toplumcu gerçekçilik*. Yüksek Lisans Tezi, Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kayseri.
- Gide, A. (1992). *SSCB'den dönüş* (E. Bedisel, ev.). İstanbul: Anahtar Kitaplar.
- Giovanni, N. T., Halpern, D. & Macshane, F. (1998). *Borges ve yazma zerine* (T. Uyar, ev.). İstanbul: İletişim.
- Girard, R. (2007). *Romantik yalan ve romansal hakikat-Edebi yapıda ben ve teki* (A. E. İldem, ev.). İstanbul: Metis.
- Girgin, M. (2015). *ğretmen sözlüğü*. Ankara: Vize.
- Gorki, M. (1978). Konular stne. D. Richter (Drl.), *Politik ocuk kitabı* içinde (s. 245-255). İstanbul: Gözlem.
- Gğgn, . (1995). *Edebiyat dünyası ve Atatürk*. Ankara: Atatürk Kültür Merkezi.

- Gökşen, E. N. (1957). Türk romanında çocuk. *Türk Dili*, 69, 486-488.
- Gökşen, E. N. (1972). İlk çocuk romanlarımız. *Türk Dili*, 248, 134-138.
- Gökşen, E. N. (1985). *Örnekleriyle çocuk edebiyatımız*. İstanbul: Remzi.
- Gönen, M. & Veziroğlu, M. (2015). Çocuk edebiyatının genel hedefleri. *Çocuk edebiyatı*. M. Gönen (Ed.), Ankara: Eğiten Kitap, 1-12.
- Grenby, M. O. (2008). *Children's literature*. United Kingdom, UK: Edinburgh University.
- Grieve, S. (2011). Literature, indigenous children, and early childhood education. In T. Doughty & D. Thompson (Eds.), *Knowing their place? Identity and space in children's literature* (pp. 43-61). United Kingdom, UK: Cambridge Scholars.
- Gubar, M. (2009). *Artful dodgers: Reconceiving the golden age of children's literature*. United Kingdom, UK: Oxford University.
- Güler, E. (2014). *Çocuk edebiyatı kapsamında Mehmet Güler'in eserleri üzerine bir inceleme*. Yüksek Lisans Tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Güler, M. (1978). Köy çocuklarından anılar ya da çocuk yazınıımızın çiçeklenmesi. *Türk Dili*, 323, 342-343.
- Güleryüz, H. (2003). *Yaratıcı çocuk edebiyatı*. Ankara: Pegem Akademi.
- Güleryüz, H. (2004). *Türkçe ilkokuma yazma öğretimi kuram ve uygulamaları*. Ankara: Pegem Akademi.
- Gülmez, B. (2008). *Edebiyat, müzik ve resimle yaşamak ya da Roland Barthes*. İstanbul: Kırmızı.
- Gümüsoğlu, F. (2017). *Cılavuz Köy Enstitüsü*. İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür.
- Günay, D. (2007). *Metin bilgisi*. İstanbul: Multilingual.

- Gündüz, O. (2012). Cumhuriyet dönemi Türk romanı. R. Korkmaz (Ed.), *Yeni Türk Edebiyatı El Kitabı (1839-2000)* içinde (s. 399-544). Ankara: Grafiker.
- Günel, B. (2006). *Sonsuz aşkım Hatay*. İstanbul: Heyamola.
- Güneş, D. (2008). *1970-1971 yıllarında yayımlanan Türk romanlarında toplumcu gerçekçilik*. Yüksek Lisans Tezi, Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kayseri.
- Güngörmüş, O. (1999). Baba-çocuk ilişkisi. H. Yavuzer (Ed.), *Ana-baba okulu* içinde (s. 245-256). İstanbul: Remzi.
- Günyol, V. (1970). İşini sevmek. *Yeni Ufuklar*, 221, 38-41.
- Gür, Ç. (2017). *Çocuk eğitiminde önemli noktalar*. Ankara: Anı.
- Gürel, Z., Temizyürek, F. & Şahbaz, N. K. (2007). *Çocuk edebiyatı*. Ankara: Öncü Kitap.
- Gürsel, Ö., Tekergül, E., Turan K., Toraman B., Karagöz, Ö. & Gültaş, M. (2009). Cumhuriyetin ilk yıllarında bir eğitim modeli Köy Enstitüleri. *1. İnşaat Mühendisliği Eğitimi Sempozyumu bildirileri*, 121-127.
- Hançerlioğlu, O. (1999). *Felsefe sözlüğü*. İstanbul: Remzi.
- HarperCollins. (2014). Collins Cobuild Advanced Learner's Dictionary. Glasgow: HarperCollins.
- Hatun, Ş. (2002). *Çocuk hakları sözleşmesinin 13. yılında yoksulluk ve çocuklar üzerine etkileri*. Ankara: Türk Tabipleri Birliği.
- Hatun, Ş. (2007). Yoksulluk ve çocuklar üzerine etkileri. O. Polat (Ed.), *Tüm boyutlarıyla çocuk istismarı: Önleme ve rehabilitasyon 2* içinde (s. 275-289). Ankara: Seçkin.
- Hawthorn, J. (2014). *Roman analizi* (U. Köse, Ö. Gümüş & Ö. Bayrak, Çev.). İstanbul: Kesit.

- Hay, T. & Jones, L. (1994). Societal interventions to prevent child abuse and neglect. *Child Welfare*, 73(5), 379-403.
- Hegel, G. W. F. (1994). *Estetik: Güzel sanat üzerine dersler I* (T. Altuğ & H. Hünler, Çev.). İstanbul: Payel.
- Heidegger, M. (2003). *Sanat eserinin kökeni* (F. Tepebaşılı, Çev.). Erzurum: Babil.
- Hilav, S. (2008). *Edebiyat yazıları*. İstanbul: Yapı Kredi.
- Hollindale, P. (1988). *Ideology and the children's book*. United Kingdom, UK: Thimble.
- Hoy, A.W. (2015). *Eğitim psikolojisi* (D. Özen, Çev.). İstanbul: Kaknüs.
- Hoy, W. K. & Miskel, C. G. (2012). *Eğitim yönetimi*. (S. Turan, Çev. Ed.), Ankara: Nobel.
- Huck, C. S., Kiefer, B. Z., Hepler, S. & Hickman, J. (2004). *Children's literature in the elementary school*. New York, NY: McGraw Hill.
- Hunt, P. (2005). Introduction. In P. Hunt (Ed.), *Understanding children's literature* (pp. 1-14). New York, NY: Routledge.
- IPU & UNICEF. (2007). *Çocuklara yönelik şiddetin ortadan kaldırılması*. Fransa: SADAG.
- Işık, İ. (2004). *Türkiye yazarlar ansiklopedisi 1-2-3*. Ankara: Elvan.
- İnal, K. (2008). *Eğitim ve ideoloji*. İstanbul: Kalkedon.
- İpşiroğlu, Z. (2001). Çağdaş çocuk ve gençlik yazınının Türkiye'deki işlevi, gelişimi ve konumu. Z. İpşiroğlu (Haz.), *Çağdaş Türk yazını içinde* (s. 168-192). İstanbul: Adam.
- İşyar, N. (2007). *1970-2005 yılları arasında yazılan sosyal içerikli çocuk romanlarımızda aile*. Doktora Tezi, Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bursa.

- Jakobson, R. (2005). Sanatta gerçekçilik üstüne. T. Todorov (Drl.), *Yazın kuramı: Rus biçimcilerinin metinleri* (M. Rifat & S. Rifat, Çev.) içinde (s. 91-101). İstanbul: Yapı Kredi.
- Jameson, F. (2013). *Marksizm ve biçim* (M. H. Doğan, Çev.). İstanbul: Yapı Kredi.
- Jameson, F. (2018). *Gerçekçiliğin çelişkileri* (O. Koçak, Çev.). İstanbul: Metis.
- Jersild, A. T. (1987). *Çocuk psikolojisi* (G. Günçe, Çev.). Ankara: S.
- Johns, J. L. & Lenski, S. D. (2010). *Improving reading: Interventions, strategies, and resources*. Dubuque, Iowa: Kendall Hunt.
- Kacıroğlu, M. (2011). *Türk öykücülüğünde 1940 kuşağı ve toplumcu-gerçekçi yönelişler*. Sivas: Asitan.
- Kacıroğlu, M. (2016). Cumhuriyet dönemi Türk edebiyatında (1923-1940) toplumcu-gerçekçi edebiyat tartışmaları. *Erzurum Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, I(2), 27-71.
- Kağıtçıbaşı, Ç. (2008). Türkiye’de değişen aile ve çocuğun değeri. B. Onur (Haz.), *Toplumsal Tarihte Çocuk* içinde (s. 23-30). İstanbul: Tarih Vakfı Yurt.
- Kağıtçıbaşı, Ç. (2010). *Benlik, aile ve insan gelişimi-Kültürel psikoloji*. İstanbul: Koç Üniversitesi.
- Kale, M. (2009). Eğitimin temel kavramları. E. Karip (Ed.), *Eğitim bilimine giriş* içinde (s. 1-19). Ankara: Pegem Akademi.
- Kanter, B. (2014). Etik ve estetik bağlamında çocuk edebiyatının sosyolojik boyutu [Özel Sayı]. *Türk Dili*, CVII(756), 569-575.
- Kaplan, M. (1994). *Türk edebiyatı üzerinde araştırmalar II*. İstanbul: Dergâh.
- Kaplan, M. (2003). *Aydınlanma devrimi ve köy enstitüleri*. İzmir: Özgür Eğitim.
- Kaplan, R. (1997). *Cumhuriyet dönemi Türk romanında köy*. Ankara: Akçağ.

- Kaplan, R. (2015). Köy romanı. Â. Gür & E. Engin (Ed.), *Cumhuriyet dönemi Türk edebiyatı* içinde (s. 603-609). Ankara: Akçağ.
- Karaalioğlu, S. K. (1980). *Edebiyat sanatı*. İstanbul: İnkılâp ve Aka.
- Karaca, N. T. (2007). Çocuk yayınları. K. Yüce & M. M. Nuhoğlu (Ed.), *Çocuk edebiyatı* içinde (s. 65-76). İstanbul: Lisans.
- Karadağ, R. (2016). Yazma eğitimi. F. S. Kırmızı (Ed.), *İlk ve ortaokullarda Türkçe öğretimi* içinde (s. 163-210). Ankara: Anı.
- Karadağ, R. & Yurdakal, İ. H. (2016). Okuma eğitimi. F. S. Kırmızı (Ed.), *İlk ve ortaokullarda Türkçe öğretimi* içinde (s. 107-162). Ankara: Anı.
- Karadaş, C. (2016). Dine yabancılaşma aracı olarak bid'at ve hurafe. *İlahiyat Akademisi*, 2(3), 23-43.
- Karakaya, M. A. (2007). *Çocuk edebiyatımızda Sulhi Dölek ve eserleri üzerine bir inceleme*. Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çanakkale.
- Karasar, N. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel.
- Kardaş, C. & Alp, D. (2013). *Çocuk edebiyatı ve medya*. Ankara: Eğiten Kitap.
- Karpat, K. (1962). *Türk edebiyatında sosyal konular*. İstanbul: Varlık.
- Karpat, K. (2011). *Osmanlı'dan günümüze edebiyat ve toplum* (O. G. Ayas, Çev.). İstanbul: Timaş.
- Kavcar, C. (2016). *Batılılaşma açısından Servet-i Fünun romanı*. Ankara: Atatürk Kültür Merkezi.
- Kavcar, C. (2017). *Edebiyat ve eğitim*. Ankara: Anı.
- Kaya, M. (2014). Okuma kültürü ve çocuk edebiyatı [Özel Sayı]. *Türk Dili*, CVII(756), 608-622.

- Kayıran, M. & Metintaş, M. Y. (2013). Atatürkçü düşünce sistemi: Atatürkçülük (Kemalizm). *Ankara Üniversitesi Türk İnkılâp Tarihi Enstitüsü Atatürk Yolu Dergisi*, 52, 579-615.
- Keleş, R. (1972). *100 soruda Türkiye’de şehirleşme, konut ve gecekondü*. İstanbul: Gerçek.
- Kerman, Z. (1988). Kültür, dil ve edebiyat. *Türk Dilinin Öğretimi Toplantısı, 1-3 Ekim 1986*, (s. 5-13). Ankara: A. Ü. Eğitim Bilimleri Fakültesi.
- Kerman, Z. (1998). *Yeni Türk edebiyatı incelemeleri*. Ankara: Akçağ.
- Keskin, M. (2004). Yeni bir dünya görüşü olarak Atatürkçülük. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(17), 1-8.
- Kıbrıs, İ. (2010). *Çocuk edebiyatı*. Ankara: Kök.
- Kirby, F. (2012). *Türkiye’de köy enstitüleri*. İstanbul: Tarihçi.
- Klein, M. L., Peterson, S. & Simington, L. (1991). *Teaching reading in the elementary grades*. Needham Heights, Massachusetts: Allyn and Bacon.
- Kocakurt, Ö. & Güven, S. (2005). Çevre, aile ve çocuk. *Eğitim ve Bilim*, 30(135), 34-38.
- Kongar, E. (2016). *21. yüzyılda Türkiye*. İstanbul: Remzi.
- Köklügiller, A. (2016). *Köy Enstitüleri nedir, ne değildir?*. İstanbul: IQ Kültür Sanat.
- Köksalan, B. (2007). Çocuk edebiyatı ve gelişimle ilgili temel kavramlar. K. Yüce & M. M. Nuhoğlu (Ed.), *Çocuk edebiyatı içinde* (s. 15-64). İstanbul: Lisans.
- Kör, F. (2010). *1974 yılında yayımlanan Türk romanlarında toplumcu gerçekçilik*. Yüksek Lisans Tezi, Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kayseri.
- Köy Enstitüleri Kanunu. (1940). (Kanun no: 3803, Kabul tarihi: 17-IV-1940, Resmî Gazete ile neşir ve ilânı: 22/IV/1940 - Sayı: 4491). Ankara: TBMM Matbaası.

- Kucur, F. (2016). Sosyo-ekonomik bir sorun olarak sokakta çalışan çocuklar. *Uluslararası Ekonomik Araştırmalar Dergisi*. 2(1), 55-66.
- Kudret, C. (1980). *Örneklerle edebiyat bilgileri: Cilt II*. İstanbul: İnkılâp ve Aka.
- Kuhn, H. (2002). Edebiyat ve devrim-Fenomonolojik bir taslak-. *Edebiyat ve Devrim* içinde (s. 39-86). Erzurum: Babil.
- Kula, O. B. (2009). *Marksist ideoloji ve edebiyat*. Ankara: Kanguru.
- Kula, O. B. (2012). *Kant, Schiller, Heidegger-Estetik ve edebiyat*. İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür.
- Kurdakul, Ş. (1999). *Şairler ve yazarlar sözlüğü*. İstanbul: İnkılâp.
- Kurtuluş, Y. (2001). *Köy enstitülerinde sanat eğitimi ve Tonguç*. Ankara: Güldikeni.
- Küçükkaragöz, H. (2005). Bilişsel gelişim ve dil gelişimi. B. Yeşilyaprak (Ed.), *Gelişim ve öğrenme psikolojisi* içinde (s. 77-109). Ankara: Pegem Akademi.
- Lecerle, J. L. & Albouy, P. (1987). Edebiyat biliminin problemleri. G. V. Plehanov, *Sanat ve toplumsal hayat* içinde (s. 199-228). İstanbul: Sosyal.
- Lenin, V. İ. (1968). *Sanat ve edebiyat* (Ş. Hulûsi, Çev.). İstanbul: Payel.
- Lenin vd., V. İ. (2011). *Sanatta sosyalist gerçekçilik* (F. Şahin, Çev.). İstanbul: Parşömen.
- Leonard, E. M., Miles, L. E. & Van der Kar, C. S. (1944). *The child at home and school*. United States of America, USA: American Book Company.
- Lequenne, M. (2000). *Marksizm ve estetik* (E. Bener, Y. Bener & A. Aydın, Çev.). İstanbul: Yazın.
- Llosa, M. V. (2011). *In praise of reading and fiction*. London: Route, <http://www.route-online.com/wp-content/uploads/2011/04/in-praise-of-reading-and-fiction.pdf> sayfasından erişilmiştir.

- Llosa, M. V. & Fuentes, C. (2014). *Edebiyata övgü* (C. Üster, Çev.). İstanbul: Notos Kitap.
- Lukács, G. (1977). *Avrupa gerçekçiliği* (M. H. Doğan, Çev.). İstanbul: Payel.
- Lukács, G. (2000). *Çağdaş gerçekçiliğin anlamı* (C. Çapan, Çev.). İstanbul: Payel.
- Lukács, G. (2011). *Roman kuramı* (C. Soydemir, Çev.). İstanbul: Metis.
- Lukens, R. J. (1986). *A critical handbook of children's literature*. United States of America, USA: Scott, Foresman and Company.
- Lukes, S. (1998). *Marksizm ve ahlâk* (O. Akinhay, Çev.). İstanbul: Ayrıntı.
- Lunaçarski, A. (1998). *Sosyalizm ve edebiyat* (A. Bezirci, Çev.). İstanbul: Evrensel Kültür Kitaplığı.
- Lundin, A. (2004). *Constructing the canon of children's literature: Beyond library walls and ivory towers*. New York, NY: Routledge.
- Lunenburg, F. C. & Ornstein, A. C. (2013). *Eğitim yönetimi* (G. Arastaman, Çev. Ed.). Ankara: Nobel.
- Lunn, E. (2011). *Marksizm ve modernizm* (Y. Alogan, Çev.). Ankara: Dipnot.
- Macionis, J. J. (2012). *Sosyoloji* (V. Akan, Çev. Ed.), Ankara: Nobel.
- Makal, M. (2017). *Bizim köy*. İstanbul: Literatür.
- Mandel, E. (1998). *Marksist ekonomi kuramına giriş* (A. Ünlü, Çev.). İstanbul: Toplumsal Dönüşüm.
- Marcuse, H. (1997). *Estetik boyut* (A. Yardımlı, Çev.). İstanbul: İdea.
- Mardin, Ş. (1982). *İdeoloji*. Ankara: Turhan.
- Markey, A. (2017). Irish children's books 1696-1810: Importation, exportation and the beginnings of Irish children's literature. In K. O'Sullivan & P. Whyte (Eds.),

Critical approaches to children's literature (pp. 33-51). New York, NY: Springer Nature.

Marx, K. (2004). *Kapital: Birinci Cilt* (A. Bilgi, Çev.). Ankara: Sol.

Marx, K. (2003a). *Kapital: İkinci Cilt* (A. Bilgi, Çev.). Ankara: Sol.

Marx, K. (2003b). *Kapital: Üçüncü Cilt* (A. Bilgi, Çev.). Ankara: Sol.

Marx, K. & Engels, F. (2011). *Komünist manifesto ve komünizmin ilkeleri* (M. Erdost, Çev.). Ankara: Sol.

Mavili, A. (2014). *Aile içi şiddet: Kadının ve çocuğun korunması*. Ankara: Elma.

McCallum, R. & Stephens, J. (2011). Ideology and children's books. In S. Wolf, K. Coats, P. Enciso & C. Jenkins (Eds.), *Handbook of research on children's and young adult literature* (pp. 359-71). New York, NY: Routledge.

McCulloch, F. (2011). *Children's literature in context*. London: Continuum International Publishing Group.

McNamara, K. H. (2009). The potato eaters: Food collection in Irish famine literature for children. In K. K. Keeling & S. T. Pollard (Eds.), *Critical approaches to food in children's literature* (pp. 149-166). United Kingdom, UK: Routledge.

Meek, M. (1996). Introduction. In P. Hunt (Ed.), *International companion encyclopedia of children's literature* (pp. 1-13). United Kingdom, UK: Routledge.

Meriç, C. (1987). Çocuk edebiyatı. M. R. Şirin (Ed.), *Çocuk edebiyatı yyllığı/1987 içinde* (s. 3-13). İstanbul: Gökyüzü.

Merriam, S. B. (2013). *Nitel araştırma: Desen ve uygulama için bir rehber* (S. Turan, Çev. Ed.). Ankara: Nobel.

- Michener, D. (1991). The foundations of children's literature. In Klein, M. L., Peterson, S. & Simington, L. *Teaching reading in the elementary grades* (pp. 409-442). Needham Heights, Massachusetts: Allyn and Bacon.
- Mickenberg, J. L. (2006). *Learning from the left*. United Kingdom, UK: Oxford University.
- Mikkelsen, N. (2005). *Powerful magic: Learning from children's responses to fantasy literature*. New York, NY: Teachers College.
- Mme de Stael (1997). *Edebiyata dair* (S. & V. Hatay, Çev.). Ankara: MEB.
- Moran, B. (2003a). *Türk romanına eleştirel bir bakış 1*. İstanbul: İletişim.
- Moran, B. (2003b). *Türk romanına eleştirel bir bakış 2*. İstanbul: İletişim.
- Moran, B. (2004). *Edebiyat kuramları ve eleştiri*. İstanbul: İletişim.
- Moran, B. (2015). *Edebiyat üzerine*. İstanbul: İletişim.
- Morgan, C. T. (1991). *Psikolojiye giriş* (S. Karakaş, Ed.). Ankara: Hacettepe Üniversitesi Psikoloji Bölümü.
- Mert, N. (2014). Çocukları caddelere çıkarmak [Özel Sayı]. *Türk Dili*, CVII(756), 540-544.
- Munck, R. (2003). *Marx@2000* (Y. Yusufoglu, Çev.). İstanbul: Kitap.
- Mutluay, R. (1970). *100 soruda Türk edebiyatı*. İstanbul: Gerçek.
- Mutluay, R. (1973). *100 soruda çağdaş Türk edebiyatı (1908-1972)*. İstanbul: Gerçek.
- Mutluay, R. (1979). *100 soruda edebiyat bilgileri*. İstanbul: Gerçek.
- Nabokov, V. (2014). *Edebiyat dersleri* (A. L. Batur & F. Özgüven, Çev.). İstanbul: İletişim.
- Naci, F. (1990). *100 soruda Türkiye'de roman ve toplumsal değişme*. İstanbul: Gerçek.

- Nas, R. (2004). *Örneklerle çocuk edebiyatı*. Bursa: Ezgi.
- Necatigil, B. (2016). *Edebiyatımızda isimler sözlüğü*. İstanbul: Yapı Kredi.
- Neydim, N. (2003a). *80 sonrası paradigma değişimi açısından çeviri çocuk edebiyatı*. İstanbul: Bu.
- Neydim, N. (2003b). *Çocuk edebiyatı*. İstanbul: Bu.
- Noble, T. (2006). Sosyoloji ve edebiyat (N. Çalışkan, Çev.). K. Alver (Ed.), *Edebiyat sosyolojisi içinde* (s. 31-51). Ankara: Hece.
- Nodelman, P. (2008). *The hidden adult: Defining children's literature*. United States of America, USA: The Johns Hopkins University.
- Norton, D. E. (1989). *The effective teaching of language arts*. United States of America, USA: Merrill.
- Obay, A. (1966). Edebiyat. *Türk Ansiklopedisi içinde* (c. 14, ss. 315-322). Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı.
- Oberstein, K. L. (1996). Defining children's literature and childhood. In P. Hunt (Ed.), *International companion encyclopedia of children's literature* (pp. 15-29). United Kingdom, UK: Routledge.
- Ocak, G. (2007). Meslek olarak öğretmenlik. K. Keskinçilic (Ed.), *Eğitim bilimine giriş içinde* (s. 35-82). Ankara: Pegem Akademi.
- Oğuz, Ş. & Tahiroğlu, E. (2007). Rıfat Ilgaz'ın çocuk romanlarındaki iletiler. *Rıfat Ilgaz Sempozyumu bildirileri*, 361-376.
- Oğuzkan, A. F. (2013). *Çocuk edebiyatı*. Ankara: Anı.
- Okay, O. (1990). *Sanat ve edebiyat yazıları*. İstanbul: Dergâh.
- Okay, O. (1994). Edebiyat. *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi içinde* (c. 10, ss. 395-397). İstanbul: Türkiye Diyanet Vakfı.

- Okay, O. (2011). *Edebiyat ve edebî eser üzerine*. İstanbul: Dergâh.
- Oktay, A. (1963). Yazar ve siyasa. *Türk edebiyatı 1963 içinde* (s. 25-33). İstanbul: De.
- Oktay, A. (1982). *Yazın iletişim ideoloji*. İstanbul: Adam.
- Oktay, A. (1998). Çocuk edebiyatından eğitimde yararlanma. (M. R. Şirin, Haz.), 99 *soruda çocuk edebiyatı içinde* (s. 167-185). İstanbul: Çocuk Vakfı.
- Oktay, A. (2008). *Toplumcu gerçekçiliğin kaynakları*. İstanbul: İthaki.
- O'Malley, A. (2003). *The making of the modern child: Children's literature and childhood in the late eighteenth century*. New York, NY: Routledge.
- Onur, B. (2005). *Türkiye'de çocukluğun tarihi*. Ankara: İmge.
- Onur, B. (2009). *Türk modernleşmesinde çocuk*. Ankara: İmge.
- O'Sullivan, E. (2005). *Comparative children's literature* (A. Bell, Trans.). New York, NY: Routledge.
- Önal, C. (2017). Köy enstitüleri. *Bütün Dünya*, 2017/07, 41-45.
- Önsoy, R. (1991). Cumhuriyetten bugüne ilk ve ortaöğretimimiz ve bazı meseleleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6, 1-23.
- Örgen, E. (2017). *Romanın krizi*. İstanbul: İz.
- Öz, E. (1978). 1977'de çocuk edebiyatımız. *Nesin vakfı edebiyat yillığı 1978 içinde* (s. 97-127). İstanbul: Yaylacık Basımevi.
- Öz, M. F. (2003). *Uygulamalı Türkçe öğretimi*. Ankara: Anı.
- Özdemir, E. (1981a). Gerçekçilik üzerine yargılar [Özel Sayı]. *Türk Dili*, 349, 97-119.
- Özdemir, E. (1981b). *Yazı ve yazınsal türler*. İstanbul: Karacan.
- Özdoğan, B. (2000). *Çocuk ve oyun*. Ankara: Anı.

- Özel, M. (2018). *Roman diliyle siyaset*. İstanbul: Küre.
- Özgüler, V. C. (2013a). Yoksulluk ve yoksullukla mücadele politikaları. N. Gündoğan & V. C. Özgüler (Ed.), *Gelir dağılımı ve yoksulluk içinde* (s. 122-149). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.
- Özgüler, V. C. (2013b). Küreselleşme ve yoksulluk. N. Gündoğan & V. C. Özgüler (Ed.), *Gelir dağılımı ve yoksulluk içinde* (s. 150-178). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.
- Özgür, İ. N. (1976). *Ailede, okulda çocuk ve gencin ruh sağlığı*. İstanbul: Takıloğlu.
- Özkırmılı, A. (1978). 1977’de öykü ve roman. *Nesin vakfı edebiyat yıllığı 1978 içinde* (s. 51-77). İstanbul: Yaylacık Basımevi.
- Özmen, S. K. (2004). Aile içinde öfke ve saldırganlığın yansımaları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 37(2), 27-39.
- Özön, M. N. (2009). *Türkçede roman*. İstanbul: İletişim.
- Palabıyık, A. (2009). Edebiyat, hegemonya ve siyasal işlevsellik. *Akademik İncelemeler* 4(1), 125-138.
- Parlatır, İ. (Haz.). (2015). *Güzel yazılar/romanlar*. Ankara: TDK.
- Pereira, Í. S. P. & Campos, Â. (2014). Turning ideologies inside out: Developing young readers’ empathy for critical voices in narrative fiction. *Changing English*, 21(4), 359-370.
- Pişkin, M. (2010). Ankara’daki ilköğretim öğrencileri arasında akran zorbalığının incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 35(156), 175-189.
- Plehanov, G. V. (1987). *Sanat ve toplumsal hayat* (C. Karakaya, Çev.). İstanbul: Sosyal.
- Plehanov, G. V. (2014). *Tarihte bireyin rolü üzerine* (N. Özkan, Çev.). İstanbul: Yazılama.
- Polat, O. (2001). *Çocuk ve şiddet*. İstanbul: Der.

- Polat, O. (2007a). *Tüm boyutlarıyla çocuk istismarı: Tanımlar 1*. Ankara: Seçkin.
- Polat, O. (2007b). *Tüm boyutlarıyla çocuk istismarı: Önleme ve rehabilitasyon 2*. Ankara: Seçkin.
- Pospelov, G. N. (1985). *Edebiyat bilimi II* (Y. Onay, Çev.). Ankara: Bilim ve Sanat.
- Pulat, A. (1999). Çocuk edebiyatı kavramı ve bu kavram etrafında yapılan tartışmalar. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 3, 173-193.
- Puurtinen, T. (1998). Syntax, readability and ideology in children's literature. *Meta*, 43(4), 524-533.
- Razon, N. (1999). Çalışan anne ve çocuğu. H. Yavuzer (Ed.), *Ana-baba okulu* içinde (s. 229-244). İstanbul: Remzi.
- Reynolds, K. (2007). *Radical children's literature: Future visions and aesthetic transformations in juvenile fiction*. New York, NY: Palgrave Macmillan.
- Richter, D. (Drl.). (1978). *Politik çocuk kitabı* (Ü. Kıvanç & M. Budak, Çev.). İstanbul: Gözlem.
- Rifat, M. (2008). *Yaklaşımlarıyla eleştiri kuramcıları*. İstanbul: Sel.
- Sabancı, A. (2014). Sınıf yönetiminin temelleri. M. Çelikten & M. Teyfur (Ed.), *Yapılandırmacı yaklaşıma göre sınıf yönetimi* içinde (s. 1-24). Ankara: Anı.
- Safa, P. (1955, Mayıs 18). Sosyal gerçekçilik. *Milliyet*, s. 2.
- Sak, U. (2016). *Yaratıcılık gelişimi ve eğitimi*. Ankara: Vize.
- Sakallı, C. (2016). *Günümüz edebiyat ve eleştiri kuramları*. Ankara: Anı.
- Sakallı, F. (2013). Burhan Günel'in çocuk edebiyatı alanındaki eserleri üzerine bir inceleme. *21. Yüzyılda Eğitim ve Toplum*, 2(6), 105-124.
- Salk, L. (1982). *Çocuğun duygusal sorunları* (E. Onur, Çev.). İstanbul: Remzi.
- Samur, A. Ö. (2011). *Çocuk edebiyatı ve medya*. Ankara: Vize.

- San, İ. (2004). *Sanat ve eğitim*. Ankara: Ütopya.
- Sarıyüce, H. L. (2012). *Türk çocuk ve gençlik edebiyatı ansiklopedisi 1*. İstanbul: Nar.
- Sarıyüce, H. L. (2012). *Türk çocuk ve gençlik edebiyatı ansiklopedisi 2*. İstanbul: Nar.
- Sarland, C. (1996). Ideology. In P. Hunt (Ed.), *International companion encyclopedia of children's literature* (pp. 39-55). United Kingdom, UK: Routledge.
- Sartre, J. P. (2008). *Edebiyat nedir* (B. Onaran, Çev.). İstanbul: Can.
- Savran, S. (2011). 20. yüzyıl Marksizminin mirası. D. Glaser & D. M. Walker (Ed.), *20. yüzyılda Marksizm* (B. Gürel, O. Koyunlu & S. Savran, Çev.) içinde (s. 1-24). İstanbul: Versus.
- Sayar, E. (2010). *1975 yılında yayımlanan Türk romanlarında toplumcu gerçekçilik*. Yüksek Lisans Tezi, Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kayseri.
- Sayılan, F. (Drl.). (2012). *Toplumsal cinsiyet ve eğitim: Olanaklar ve sınırlar*. Ankara: Dipnot.
- Sazak, S. (2009). *Mehmet Seyda'nın (Çeliker) çocuk romanlarında çocuk ve eğitim teması*. Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çanakkale.
- Schaff, A. & Gaidenko, P. P. (1966). *Marxizm, varoluşçuluk ve birey* (E. Dinçer, Çev.). İstanbul: De.
- Schunk, D. H. (2009). Öğrenme: Giriş, sorunlar ve tarihsel bakış açıları. M. Şahin (Ed.), *Öğrenme teorileri* (M. Y. Demir, Çev.) içinde (s. 1-26). Ankara: Nobel.
- Senemoğlu, N. (2013). *Gelişim, öğrenme ve öğretim*. Ankara: Yargı.
- Seven, S. (2018). *Çocuk ruh sağlığı*. Ankara: Pegem Akademi.

- Sever, S. (2007a). Çocuk edebiyatının çocuğun gelişim sürecindeki yeri ve önemi. Z. Güneş (Ed.), *İlköğretimde çocuk edebiyatı* içinde (s. 1-38). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.
- Sever, S. (2007b). Rıfat Ilgaz'ın Bacaksız dizisinde çocuk imgesi. *Rıfat Ilgaz Sempozyumu bildirileri*, 273-286.
- Sever, S. (2012). *Çocuk ve edebiyat*. İzmir: Tudem.
- Seyda, M. (1975). Çocuk romanı. *Türk Dili*, 280, 21-25.
- Shavit, Z. (1995). The historical model of the development of children's literature. In M. Nikolajeva (Ed.), *Aspects and issues in the history of children's literature* (pp. 27-38). United Kingdom, UK: Greenwood.
- Short, K. G. (2017). Critical content analysis as a research methodology. In H. Johnson, J. Mathis & K. G. Short (Eds.), *Critical content analysis of children's and young adult literature* (pp. 1-16). New York, NY, Routledge.
- Sınar, A. (1997). *Hikâye ve romanımızda çocuk (1872-1950)*. İstanbul: Alfa.
- Slavin, R. E. (2013). *Eğitim psikolojisi* (G. Yüksel, Çev.). Ankara: Nobel.
- Smith, P. K. & Ananiadou, K. (2003). The nature of school bullying and the effectiveness of school-based interventions. *Journal of Applied Psychoanalytic Studies*, 5(2), pp. 189-209.
- Snow, C. P. (2001). *İki kültür* (T. Birkan, Çev.). Ankara: TÜBİTAK.
- Sönmez, Ş. (2000). *Eğitim ve siyasette Hasan-Âli Yücel*. Ankara: Kültür Bakanlığı.
- Sönmez, V. (1989). Türkiye'de öğretmenin ekonomik durumu. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4, 77-84.
- Sönmez, V. (2012). *Sevgi eğitimi*. Ankara: Anı.

- Stalin, J. (2009). *Diyalektik materyalizm ve tarihsel materyalizm* (Z. Seyhan, Çev.). Ankara: Bilim ve Sosyalizm.
- Stanzel, F. K. (1997). *Roman biçimleri* (F. Tepebaşılı, Çev.). Konya: Çizgi.
- Steinberg, L. (2013). *Ergenlik* (F. Çok, Haz.). Ankara: İmge.
- Stephens, J. (1992). *Language and ideology in children's fiction*. London: Longman.
- Stevick, P. (1988). *Roman teorisi* (S. Kantarcıoğlu, Çev.). Ankara: Gazi Üniversitesi.
- Suçkov, B. (1982). *Gerçekçiliğin tarihi* (A. Çalışlar, Çev.). İstanbul: Adam.
- Sutherland, J. (2018). *Edebiyatın kısa tarihi* (T. Göbekçin, Çev.). İstanbul: Alfa.
- Şahin, A. (2015). Çocuk ve çocukluk. Ö. Yılar & L. Turan (Ed.), *Eğitim fakülteleri için çocuk edebiyatı* içinde (s. 3-5). Ankara: Pegem Akademi.
- Şan, M. K. (2006). Edebiyat sosyolojisinin tarihinden basamaklar. K. Alver (Ed.), *Edebiyat sosyolojisi* içinde (s. 127-168). Ankara: Hece.
- Şenel, A. (2008). Eğitimin temel kavramları. M. Güttekin (Ed.), *Eğitim bilimine giriş* içinde (s. 1-15). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.
- Şenol, D. & Mazman, İ. (2014). Çocuğa uygulanan şiddet: Türkiye özelinde sosyolojik bir yaklaşım. *KMÜ Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, 16(26), 11-17.
- Şensoy, S. A. & Sağsöz, A. (2015). Öğrenci başarısının sınıfların fiziksel koşulları ile ilişkisi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(3), 87-104.
- Şentürk, Ü. (2012). Parçalanmış aile çocuklarının eğitimdeki başarı/başarısızlık durumu (Malatya örneği 2006). *Sosyal Politika Çalışmaları*, 7(29), 105-126.
- Şeriatı, A. (1999). *Marksizm ve diğer batı düşünceleri* (A. Erçetin, Çev.). İstanbul: Birleşik.
- Şimşek, T. (2005). *Çocuk edebiyatı*. Konya: Suna.

- Şirin, M. R. (1987). Çocuk edebiyatına eleştirel bir bakış. (M. R. Şirin, Haz.), *Çocuk Edebiyatı Yıllığı/1987* içinde (s. 47-56). İstanbul: Gökyüzü.
- Şirin, M. R. (1988). 1987’de çocuk edebiyatı. M. R. Şirin (Ed.), *Çocuk edebiyatı yıllığı/1988* içinde (s. 17-26). İstanbul: Gökyüzü.
- Şirin, M. R. (Haz.). (1998). *99 soruda çocuk edebiyatı*. İstanbul: Çocuk Vakfı.
- Şirin, M. R. (1999). *Gösteri çağı çocukları*. İstanbul: İz.
- Şirin, M. R. (2007a). *Çocuk edebiyatı kültürü*. Ankara: Kök.
- Şirin, M. R. (2007b). *Çocuk edebiyatına eleştirel bir bakış*. Ankara: Kök.
- Şirin, M. R. (2012). *Dersimiz çocuk*. İstanbul: İz.
- Şirin, M. R. (2015a). *Çocuğa adanmış konuşmalar 1*. İstanbul: İz.
- Şirin, M. R. (2015b). *Çocuğa adanmış konuşmalar 2*. İstanbul: İz.
- Şişman, M. (2004). *Öğretmenliğe giriş*. Ankara: Pegem Akademi.
- Şişman, M. (2012). *Eğitimde mükemmellik arayışı: Etkili okullar*. Ankara: Pegem Akademi.
- Tahir, K. (1989). *Notlar: Sanat edebiyat 1*. İstanbul: Bağlam.
- Talu, N. (1999). Çoklu zekâ kuramı ve eğitime yansımaları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15, 164-172.
- Tamás, G. M. (2012). Sosyalizm harabelerinin üzerine komünizm. A. Badiou & S. Žižek (Haz.), *Komünizm fikri* (O. Doğan, S. Kılıç & H. Barışcan, Çev.) içinde (s. 215-236). İstanbul: Metis.
- Taner, Y. & Gökler, B. (2004). Çocuk istismarı ve ihmali: Psikiyatrik yönleri. *Hacettepe Tıp Dergisi*, 35(2), 82-86.

- Tanpınar, A. H. (2011). *Edebiyat üzerine makaleler* (Z. Kerman, Haz.). İstanbul: Dergâh.
- Tarhan, N. (2018). *Bilinçli aile olmak*. İstanbul: Timaş.
- Taşdelen, V. (2014). Felsefenin gülümseyen yüzü: Çocuklarla felsefe [Özel Sayı]. *Türk Dili*, CVII(756), 562-568.
- Tavşancıl, E. & Aslan, E. (2001). *Sözel, yazılı ve diğer materyaller için içerik analizi ve uygulama örnekleri*. İstanbul: Epsilon.
- Tekin, M. (2003). *Roman sanatı I*. İstanbul: Ötüken.
- Temizyürek, F. (2003). Türkçe öğretiminde çocuk edebiyatının önemi. *TÜBAR*, XIII, 161-167.
- Temizyürek, F. (2014). Çocuk edebiyatı öğretimi üzerine [Özel Sayı]. *Türk Dili*, CVII(756), 301-303.
- Tepebaşılı, F. (2001). *Edebiyat ve roman*. Konya: Çizgi.
- Tezcan, M. (1985). *Eğitim sosyolojisi*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi.
- Tezcan, M. (2012). *Çocuk sosyolojisi*. Ankara: Anı.
- Tıraşçı, Y. & Gören, S. (2007). Çocuk istismarı ve ihmali. *Dicle Tıp Dergisi*, 34(1), 70-74.
- Timuçin, A. (2005). *Estetik bakış*. İstanbul: Bulut.
- Timur, T. (2007). *Marksizm, insan ve toplum*. İstanbul: Yordam Kitap.
- Todorov, T. (2001). *Poetikaya giriş* (K. Şahin, Çev.). İstanbul: Metis.
- Todorov, T., Focroulle, B. & Legros, R. (2011). *Sanatta bireyin doğuşu* (E. Özdoğan, Çev.). İstanbul: Yapı Kredi.
- Topçu, S. (2009). *Cinsel istismar*. Ankara: Phoenix.

- Toran, S. (2009). *Mehmet Seyda'nın eserlerinde çocuk ve eğitim teması*. Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çanakkale.
- Töremen, F. (2001). *Öğrenen okul*. Ankara: Nobel.
- Troçki, L. (2001). *Sanat ve edebiyat* (A. Aydın, Çev.). İstanbul: Yazın.
- Tuğalay, M. (2010). *1972-1973 yıllarında yayımlanan Türk romanlarında toplumcu gerçekçilik*. Yüksek Lisans Tezi, Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kayseri.
- Tuğlacı, P. (1972). *Okyanus ansiklopedik sözlük*. İstanbul: Pars.
- Tunalı, İ. (2013). *Estetik*. İstanbul: Remzi.
- Turan, İ. (Haz.). (2006). *İsmet İnönü eğitim-öğretim üzerine*. Ankara: Türk Eğitim Derneği.
- Turan, L. (2015). Çocuk yayınlarında yer alan bazı olumsuzluklar. Ö. Yılar & L. Turan (Ed.), *Eğitim fakülteleri için çocuk edebiyatı içinde* (s. 201-224). Ankara: Pegem Akademi.
- Turna, M. (2015). *1980 Türk romanında değerler çözülmesi*. İstanbul: İz.
- Tükel, T. (Haz.). (1960). *Beş romancı köy romanı üzerinde tartışıyor*. İstanbul: Düşün.
- Tümer, C. Ş. (2000). *'Mehmet Seyda' (Çeliker), hayatı ve eserleri üzerine monografik bir çalışma*". Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Tümer, C. Ş. (2009). Edebiyata ve çocuk edebiyatına bir kaynak olarak bazı cumhuriyet devri yazarlarının çocukluk anıları ve çocukluk dönemlerini etkileyen şartlar. *Turkish Studies*, 4(1-I), 1073-1102.
- Türk Dil Kurumu. (2011). *Türkçe sözlük*. Ankara: TDK.
- Türkdoğan, O. (2015). *Gecekondu ve insan: İstanbul varoş kültürü*. Konya: Çizgi.

- Türkoğlu, P. (2017). *Tonguç ve enstitüleri*. İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür.
- Tütengil, C. O. (1975). *100 soruda kırsal Türkiye'nin yapısı ve sorunları*. İstanbul: Gerçek.
- Tüzer, İ. & Hüküm, M. (2019). *Edebiyat sosyolojisi: Edebiyata sosyolojiden bakmak*. Ankara: Akçağ.
- Uçan, H. (2002). Kısa öyküye kuramsal bir yaklaşım denemesi. *İlmî Araştırmalar*, 14, 197-207.
- Uçan, H. (2005). 'Çocuk kadar saf', temiz olabilmek/kalabilmek [Özel Sayı]. *Hece*, 104-105, 18-23.
- Uğur, V. (2013). *1980 sonrası Türkiye'de popüler roman*. İstanbul: Koç Üniversitesi.
- Uludağ, M. E. (2008). *1923-1950 dönemi çocuk romanlarında sevgi ve korku motiflerinin çocuk eğitime etkisi*. Doktora Tezi, Dicle Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Diyarbakır.
- Uluslararası Çalışma Örgütü (ILO). (2018). *Çocuk işçiliği*. <http://www.ilo.org/ankara/areas-of-work/child-labour/lang--tr/index.htm> adresinden erişilmiştir.
- Uşaklı, H. (2013). Eşinden ayrılmış annelerin görüşü açısından çocuklarının sorunları. *Karabük Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 3(2), 195-208.
- Ülken, H. Z. (2001). *Eğitim felsefesi*. İstanbul: Ülken.
- Ünal, A. G. (2014). Türk çocuk edebiyatı eserlerinden hareketle dil, ideoloji ve engellilik [Özel Sayı]. *Türk Dili*, CVII(756), 623-630.
- Ünlü, M. & Özcan, Ö. (2003). *Yirminci yüzyıl Türk edebiyatı 3 (1940-1960)*. İstanbul: İnkılâp.
- Walker, D. (2011). Giriş. D. Glaser & D. M. Walker (Ed.), *20. yüzyılda Marksizm* (B. Gürel, O. Koyunlu & S. Savran, Çev.) içinde (s. 25-40). İstanbul: Versus.

- Wechselberg, K. & Puyn, U. (1999). *Anne ve çocuk* (E. Kınalıbay, Çev.). İstanbul: Remzi.
- Wedding, A. (1978). Çocuk edebiyatı. D. Richter (Drl.), *Politik çocuk kitabı* içinde (s. 236-241). İstanbul: Gözlem.
- Wellek, R. & Warren, A. (2013). *Edebiyat teorisi* (Ö. F. Huyugüzel, Çev.). İstanbul: Dergâh.
- White, M. D. & Marsh, E. E. (2006). Content analysis: A flexible methodology. *Library Trends*, 55(1), 22-45.
- WHO (World Health Organization) (2002). *World report on violence and health*. Retrieved from https://www.who.int/violence_injury_prevention/violence/world_report/en/summary_en.pdf
- Williams, R. (1990). *Marksizm ve edebiyat* (E. Tarım, Çev.). İstanbul: Adam.
- Wolff, S. (2001). *Problem çocuklar* (A. Oral-S. Kara, Çev.). İstanbul: Say.
- Wood, J. (2008). *Kurmaca nasıl işler?* (E. Bodur, Çev.). İstanbul: Ayrıntı.
- Yalçın, A. (2006). *Türkçe öğretim yöntemleri-Yeni yaklaşımlar-*. Ankara: Akçağ.
- Yalçın, A. (2011). *Siyasal ve sosyal değişmeler açısından cumhuriyet dönemi çağdaş Türk romanı 1946-2000*. Ankara: Akçağ.
- Yalçın, A. & Aytaş, G. (2016). *Çocuk edebiyatı*. Ankara: Akçağ.
- Yalçın, M. (Ed.). (2001). *Tanzimat'tan bugüne edebiyatçılar ansiklopedisi I-II*. İstanbul: Yapı Kredi.
- Yapıcı, Ş. & Yapıcı, M. (2005). *Gelişim ve öğrenme psikolojisi*. Ankara: Anı.
- Yardımcı, M. & Tuncer, H. (2002). *Eğitim fakülteleri için çocuk edebiyatı*. Ankara: Ürün.
- Yavuz, H. (2012). *Okuma biçimleri*. İstanbul: Timaş.

- Yavuz, K. (1998). *Çocuğun dünyası ve gelişme*. İstanbul: Çocuk Vakfı.
- Yavuzer, H. (1999). Yaygın ana-baba tutumları. H. Yavuzer (Ed.), *Ana-baba okulu* içinde (s. 115-131). İstanbul: Remzi.
- Yavuzer, H. (2011). *Çocuk psikolojisi*. İstanbul: Remzi.
- Yel, A. M. (1998). Hurafe. *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi* içinde (c. 18, ss. 381-382). İstanbul: Türkiye Diyanet Vakfı.
- Yetkin, S. K. (1963). Köy romanı. *Türk edebiyatı 1963* içinde (s. 108-111). İstanbul: De.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin.
- Yıldırım, M. (2014). Eğitbilimsel açıdan çocuk yazını. B. Özkan (Ed.), *Çocuk yazını araştırmaları -I-* içinde (s. 41-57). Adana: Karahan.
- Yıldız, İ. (2011). *1980 yılında yayımlanan Türk romanlarında toplumcu gerçekçilik*. Yüksek Lisans Tezi, Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kayseri.
- Yılmaz, D. (2016). *Roman sanatı ve toplum*. İstanbul: Ötüken.
- Yılmaz, N. (2012). *Türk çocuk edebiyatı kitaplarındaki çocuk gerçekliğine eleştirel bir bakış*. Doktora Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Yılmaz, Z. A. (2007). *Sınıf öğretmenlerine Türkçe öğretimi*. Ankara: Nobel.
- Yiğitler, Ş. Ş. (2018). Çocuk romanlarında çingenelik algısı ve çingene çocuk imajı. *Çocuk ve Medeniyet*, 3(6), 83-111.
- Yörükoğlu, A. (1977). Çocuk yazını. *Türk Dili Çocuk Yazını Özel Sayısı*, 311, 89-93.
- Yörükoğlu, A. (1979). Eğitim ve özgürlük. *Türk Dili Çocuk Yazını Özel Sayısı*, 331, 245-249.
- Yörükoğlu, A. (1983). *Çocuk ruh sağlığı*. Ankara: Türkiye İş Bankası Kültür.
- Yörükoğlu, A. (2000). *Değişen toplumda aile ve çocuk*. İstanbul: Özgür.
- Yörükoğlu, A. (2007). *Gençlik çağı*. İstanbul: Özgür.

- Yurteri, A. & Aral, N. (2012). Çocuğun gelişimini engelleyen aile ile ilgili etmenler. N. Aral (Ed.), *Aile ve çocuk içinde* (s. 187-199). Ankara: A. Ü. Sağlık Bilimleri Fakültesi.
- Zengin, A. Y. & Zengin, N. (2009). *Eğitim fakülteleri için çocuk edebiyatı*. İstanbul: Truva.
- Ziss, A. (2011). *Gerçekliği sanatsal özümsemenin bilimi estetik* (Y. Şahan, Çev.). İstanbul: Hayalbaz Kitap.

İncelenen Çocuk Kitapları

Apaydın, T. (1966). *Toprağa basınca*. İstanbul: Arkın.

Apaydın, T. (1975). *Dağdaki kaynak*. İstanbul: Cem.

Balel, M. (1980). *Bizim sinemamız var*. İstanbul: ABeCe.

Baykurt, F. (1976). *Sakarca*. İstanbul: Cem.

Baykurt, F. (1979). *Yandım Ali*. İstanbul: Remzi.

Bilbaşar, K. (1971). *Yonca kız*. İstanbul: Milliyet.

Bozfırat, A. (1972a). *Osman*. İstanbul: Milliyet.

Bozfırat, A. (1972b). *Akraba Hasan*. İstanbul: Milliyet.

Bozfırat, A. (1975). *Hayri usta*. İstanbul: Milliyet.

Cılga, A. (1976). *Müjdecı Hüsni*. Ankara: Kültür Bakanlığı.

Cılga, A. (1977a). *Kim sevmez uğurböceklerini?*. İstanbul: Derinlik.

Cılga, A. (1977b). *Şaşar Ali*. İstanbul: Milliyet.

Cılga, A. (1979). *Tomcik ile Bilek*. Ankara: Koza.

Cılga, A. (1983). *Yaramazlar kuyusu*. İstanbul: Bilgi Başarı Çocuk.

- Cılga, A. (2003). *Kurtların köye indiği gece*. İstanbul: Engin.
- Güler, M. (1980). *Okul bir türküdür*. İstanbul: Cem.
- Günel, B. (1973). *Evcilik oyunu*. İstanbul: Milliyet.
- Günel, B. (1976). *Ağlama bebeğim*. İstanbul: Milliyet.
- Günel, B. (1980). *Dost eller*. İstanbul: Milliyet.
- Ilgaz, A. (1972). *Annem! Annem!*. İstanbul: Sınıf.
- Ilgaz, A. (1976). *Değişen sevgiler*. İstanbul: Okar.
- Ilgaz, A. (1979). *Çocuklar da savaştı*. İstanbul: Milliyet.
- Ilgaz, R. (1972). *Halime kaptan*. İstanbul: Sınıf.
- Ilgaz, R. (1979a). *Cankurtaran Yılmaz-Küçükçekmece okyanusu*. Ankara: Kültür Bakanlığı.
- Ilgaz, R. (1979b). *Kumdan betona*. İstanbul: Cem.
- Ilgaz, R. (1979c). *Öksüz civciv*. İstanbul: Okul Sesi.
- Ilgaz, R. (1980a). *Bacaksız kamyon sürücüsü*. İstanbul: Arkadaş Kitaplar.
- Ilgaz, R. (1980b). *Bacaksız okulda*. İstanbul: Cem.
- Ilgaz, R. (1980c). *Bacaksız sigara kaçakçısı*. İstanbul: Arkadaş Kitaplar.
- Ilgaz, R. (1983). *Bacaksız paralı atlet*. İstanbul: Can.
- Ilgaz, R. (1985). *Bacaksız tatil köyünde*. İstanbul: Can.
- İzgü, M. (1972). *Murat'ın tatili*. İstanbul: Özyürek.
- İzgü, M. (1976). *Makasçının oğlu*. İstanbul: Özyürek.

- İzgü, M. (1977). *Korkak kahraman*. İstanbul: Özyürek.
- İzgü, M. (1978). *Ali 'nin bisikleti*. İstanbul: Özyürek.
- İzgü, M. (1979a). *Ekmek parası*. Ankara: Kültür Bakanlığı.
- İzgü, M. (1979b). *Pazar kuşları*. İzmir: Bük.
- İzgü, M. (1979c). *Uçtu uçtu Ali uçtu*. İstanbul: ABeCe.
- İzgü, M. (1980a). *Bülbül düdüğü*. İstanbul: Remzi.
- İzgü, M. (1980b). *Çizmeli Osman*. İzmir: Dönemeç.
- İzgü, M. (1980c). *Kara pamuk*. Ankara: Köyün Çocuğu.
- Kaftancıoğlu, Ü. (1979). *Altın ekin*. Ankara: Kültür Bakanlığı.
- Kaftancıoğlu, Ü. (1980). *Çizmelerim keçeden*. İstanbul: ABeCe.
- Kakınç, T. D. (1979). *Hoşça kal küçük*. İstanbul: Remzi.
- Karakuş, H. (1980). *Sıska balıkçı*. İzmir: Dönemeç.
- Kıyafet, H. (1975). *Çingene çocuğu*. İstanbul: Yeni Dünya.
- Kıyafet, H. (1980). *Bizim fabrika*. İstanbul: Oda.
- Kocagöz, H. (1971). *Ötleğen kuşu*. İstanbul: Milliyet.
- Kocagöz, H. (1980). *Ötleğen kuşunun sonu*. İstanbul: Milliyet.
- Mehmet Seyda. (1966). *Bir gün büyüyeceksin*. İstanbul: Arkın.
- Mehmet Seyda. (1971). *Şeytan çekiçleri*. İstanbul: Milliyet.
- Mehmet Seyda. (1978). *Ölümsüz dostluk*. İstanbul: Milliyet.
- Mehmet Seyda. (1979). *Bastıbacak Ermiş*. İstanbul: Altın Kitaplar.

- Mehmet Seyda. (1980). *Del'Ali*. İstanbul: Yeni Büyük Dağıtım.
- Nesin, A. (1976). *Şimdiki çocuklar harika*. İstanbul: Tekin.
- Otyam, F. (1976). *Can arkadaş*. İstanbul: Cem.
- Otyam, F. (1978). *Ceylanlar suya indi*. İstanbul: Cem.
- Öner, Ç. (1978). *Mavi kuşu gören var mı?* İstanbul: Cem.
- Özgentürk, I. (1976). *Kuş ne yana öter?* İstanbul: Cem.
- Özkan, H. (1972). *Taş*. İstanbul: Milliyet.
- Özkan, H. (1973). *Pilli bebek*. İstanbul: Milliyet.
- Özkan, H. (1974). *Bütün çocuklar gülmeli*. İstanbul: Kervan.
- Özkan, H. (1975a). *Okyanus çocukları*. İstanbul: Milliyet.
- Özkan, H. (1975b). *Şans*. İstanbul: Milliyet.
- Özkan, H. (1977). *Şeytan üçgeni yolunda*. İstanbul: Milliyet.
- Özkan, H. (1978). *Sihirli toz*. İstanbul: Milliyet.
- Özyürek, A. (1980). *Köylerden bir köy*. İstanbul: Özyürek.
- Selimoğlu, Z. (1979). *Martılar adası*. İstanbul: Arkadaş Kitaplar.
- Şimşek, S. (1961). *Köycü Oktay*. İstanbul: Varlık.
- Uyaroğlu, İ. (1979). *Bir liranın iki günü*. İstanbul: Güneş.
- Yaşar Kemal. (1977). *Filler sultanı ile kırmızı sakallı topal karınca*. İstanbul: Cem.
- Yiğitler, H. Z. (1974). *Öğretmenim*. İstanbul: Milliyet.
- Yiğitler, H. Z. (1980). *Gökhan ile Özhanlık*. İstanbul: Milliyet.



GAZİLİ OLMAK AYRICALIKTIR...