

T.C.

**İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI**

**ÇOCUK HİKÂYESİ VE FAKİR BAYKURT'UN ÇOCUK
HİKÂYECİLİĞİNE KATKISI**

Hazırlayan

Mahmut DEĞİRMENCİ

Tez Danışmanı

Yrd. Doç. Dr. Namık Kemal ŞAHBAZ

Yüksek Lisans Tezi

Malatya, 2010

KABUL VE ONAY

Mahmut Değirmenci tarafından hazırlanan “**Çocuk Hikâyesi ve Fakir Baykurt’un Çocuk Hikâyeciliğine Katkısı**” başlıklı bu çalışma 17.09.2010 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından **Bilim Uzmanlığı Tezi** olarak kabul edilmiştir.

Başkan: Yrd. Doç. Dr. Nesrin SİS



Üye (Danışman): Yrd. Doç. Dr. Namık Kemal ŞAHBAZ



Üye: Yrd. Doç. Dr. Mehmet Akif ÇEÇEN



Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

Prof. Dr. Sebahattin ARIBAŞ
Enstitü Müdürü

ÖN SÖZ

Çocuk edebiyatı, çocukların her türlü gelişimini (bilişsel, duyuşsal, sosyal .. vs.) işleyen, çocukta, yetenekleri konusunda farkındalık uyandıran bir edebiyattır. Çocuk edebiyatı, çocuğun olduğu yerde, çocukla birlikte anlam kazanır. Uygulanma alanı bulabildiği ölçüde etkili olur. Bunun dışında kendi başına bir değer ifade etmesi söz konusu olamaz. Çocuk hikâyesi ise, çocuk edebiyatının bir yönünü, en önemli yönlerinden birini, oluşturur.

Ülkemizde çocuk hikâyeciliğinin gelişmesi, çocukla ilgili olarak yapılan araştırmalar neticesinde mümkün olabilmıştır. Çocukların gerçek hayata hazırlanmalarında bir köprü vazifesi gören hikâyeler çocuktaki dört temel dil becerisini (okuma, yazma, konuşma, dinleme) geliştirmede ve çocuğun değerler dünyasıyla tanıştırılmasında etkin bir tür olarak kullanılmaktadır. Edebiyatımızda hikâye türü aynı zamanda çocukta dil zevkinin ve ana dili bilincinin oluşturulmasında da önemli görevler üstlenmektedir.

Özellikle yirminci yüzyılın başından itibaren gelişme sürecine giren ve yirmi birinci yüzyılın başında doruğa çıkan bilim, teknoloji ve iletişim alanındaki gelişmeler, dünyada çocukların özel alanlarını da etkilemeye başlamıştır. Çocukların bu özel dünyalarına yapılan müdahalenin bozucu etkilerinin en aza indirilebilmesi ve yirmi birinci yüzyılın evrensel kabullerinin uygun bir şekilde çocuklara sunulabilmesi için hikâye türünden faydalanılması bir zorunluluk hâlini almıştır.

Fakir Baykurt, Türk edebiyatında köye ve köylüye yönelişin özel bir örneğidir. Kendisi de köy kültürü içinde büyümüş olan ve bu özelliğinden dolayı yazmış olduğu çocuk kitaplarıyla yerelliğin, halkın dilinin, kültürünün önemini, çocuklara kavratmaya çalışan Baykurt, incelemeye çalıştığımız ve 1963-64 yıllarında yazmış olduğu sekiz hikâye kitabında da bu özellikleri vurgulamaya çalışmıştır.

Bu çalışma dört bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde, çocuk ve çocuk edebiyatının mahiyetine, çocuk ve edebiyat ilişkisine, çocuk edebiyatı tarihine, çocuğun bilişsel, duyuşsal, sosyal ve dil gelişimine, çocuğun ve çocuk edebiyatının eğitimle ve resimle olan ilişkisine, 1960'tan sonraki ilköğretim programlarında yer alan eğitim ilkelerine, çocuk kitaplarının iç ve dış yapısına, çocuk hikâyeciliğine ve özelliklerine ve çocuk hikâyesi inceleme yöntemlerine değinilmiştir.

İkinci bölümde ‘Fakir Baykurt’un Hayatı, Sanatı, Eğitimle İlgili Düşünceleri ve Eserleri’ne değinilmiştir. Bu bölümde ayrıca araştırmanın önemine, amacına, araştırmanın yöntemine, problem cümlesine ve alt problemlerine, sınırlıklarına, çalışma aracına, veri toplama tekniklerine ve toplanan verilerin analizine yer verilmiştir.

Üçüncü bölümde ‘Bulgular ve Yorumlar’a geçilmiş, daha önceden belirlenen ölçütler çerçevesinde Fakir Baykurt’un yazmış olduğu çocuk kitaplarından sekiz hikâye kitabı içinde yer alan dokuz hikâyesi incelenmiş ve bazı bulgulara ulaşılmıştır.

Dördüncü bölüm ise sonuç bölümüdür. Sonuç bölümünde önceden ulaşılmış bulgular genel olarak değerlendirilmiştir. Değerlendirmelerden yola çıkarak bazı önerilerde de bulunulmuştur. Bu bölümde kaynakça da belirtilmiştir. Kaynakçanın birinci kısmında yaralanılan kaynaklar belirtilmiş, ikinci kısmında ise incelenen eserler belirtilmiştir.

Araştırma süresince görüş ve önerilerinden faydalandığım, tezimin planlanıp yürütülmesi ve sonuçlandırılmasında en önemli paya sahip olan değerli hocam ve danışmanım Sayın Yrd. Doç. Dr. Namık Kemal ŞAHBAZ’a, fikirleriyle bu çalışmanın yürütülmesinde desteğini esirgemeyen değerli hocam Yrd. Doç. Dr. M. Akif ÇEÇEN’e ve çalışmanın hazırlanması sırasında bana sabır gösterip katlanan değerli aileme teşekkürlerimi sunarım.

Mahmut DEĞİRMENCİ

ÖZET

ÇOCUK HİKÂYESİ VE FAKİR BAYKURT'UN ÇOCUK HİKÂYECİLİĞİNE KATKISI

DEĞİRMENCİ, Mahmut

Yüksek Lisans, Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Yrd. Doç. Dr. Namık Kemal ŞAHBAZ

Ağustos, 2010

Çocuk edebiyatı, çocukların düşünce ve hayallerinin, doğuştan getirmiş oldukları sanat ve estetik duyarlıklarının, düşsel zekâlarının geliştirilmesi amacıyla yazılmış olan çocuk kitaplarıyla ilgili olarak yapılan genel bir tanımlamadır. Tanzimat Dönemi'nde batıdaki klasik yapıtların çevirisi yoluyla oluşturulan bu yeni kavram, çocuk edebiyatı, zamanla daha bilinçli bir şekilde algılanan bir kavram olmuştur. Özellikle Cumhuriyet dönemi, çocuk edebiyatının gelişmesinde bir dönüm noktası olmuş, çocuk ve edebiyat daha çok önemsenmiş ve pek çok yazar bu alanda eser vermeye başlamıştır.

Bu yazarlardan biri de Fakir Baykurt'tur. Baykurt "çocuk" kavramına önem vermiş, eserlerinde bu kavram üzerine eğilmiştir. Yazarlık yaşamına 'şiiir'le başlayan ve şiiirlerinde asıl adı olan "Tahir" yerine "Fakir" takma adını kullanan Baykurt, yetişkinler için pek çok roman, öykü ve şiiir yazmış; bunun yanında çocuk edebiyatını da ihmal etmeyip bu alanda 'sekiz öykü, bir roman ve bir de masal kitabı' kaleme almıştır. Çalışmamıza konu olan sekiz öykü kitabını; çocuk öykülerinin içerik biçim, dil ve anlatım özelliklerini gözeterek yazmış ve bu öykülerinde eğitim temasına da geniş yer vermiştir.

Fakir Baykurt, çocuğun çevresiyle birlikte ele alınmasını gerekli görmüş, küçük yaşlardan itibaren de yaşamın gerçekleriyle karşılaştırılması gerektiğini savunmuştur. Bu düşüncelerden yola çıkan yazar, öykülerinde çocuklara çalışma, üretme, yardımlaşma, emeğe saygı duyma... gibi değerleri kazandırmaya çalışmış ve bunları yaparken de çocuklarda dil bilinci oluşturmaya çalışmıştır.

Anahtar Kelimeler: Çocuk, çocuk edebiyatı, çocuk hikâyesi, Türkçe eğitimi.

ABSTRACT

CHILDREN'S STORY AND FAKİR BAYKURT'S CONTRIBUTION TO THE CHILDREN'S STORY TELLİNG

Master Degree, Department of Turkish Education

Advisor: Yrd. Doç. Dr. Namık Kemal ŞAHBAZ

August, 2010

Children's literature was created to develop children's thoughts and dreams, their innate art and aesthetic sensibility, and imaging of intelligence which is a concept on the agenda since the beginning of the twentieth century in our country.

This new concept, children's literature, has been perceived consciously by the time that the concept was created by the translation of the classical Works in the west during the Reforms Term, Tanzimat Era/ Period. Especially, Republican period became a milestone in the development of the children's literature, child and literature noticed more and many writers began to work in this area.

One of these writers is Fakir Baykurt. Baykurt has given importance to the concept "child", focused in this concept in his works. He started his career with poem and he preferred "Fakir" instead "Tahir" which is his actual name, the poor alias Baykurt wrote several novels, short stories, and poetry for adults, as well as, without neglecting children's literature, he has written 'eight-story, a novel , and a fairy tale book' .The eight-story book's evoluted in this work; he wrote by considering children's stories shape, the content, language and narrative features, and gave the broad theme of education in this stories.

Fakir Baykurt found necessary that child must be adressed with his/her environment, uphelded that starting from an early age kids also should be compared with the realities of life. The Author, set out in this opinion, tried to acquire the values to the children as working, generation, solidarity, respect for labor in his tales and while doing that he tried to create awareness of language in children.

Key Words: Child, children's literature, children's story, Turkish education.

İÇİNDEKİLER

ÖN SÖZ.....	3
ÖZET.....	5
ABSTRACT	6
I. BÖLÜM.....	11
I. GİRİŞ.....	11
I. ÇOCUK VE ÇOCUK EDEBİYATI.....	11
I.1. ÇOCUK - EDEBİYAT İLİŞKİSİ.....	16
I.2. ÇOCUK EDEBİYATI.....	20
I.3. ÇOCUK EDEBİYATININ TARİHSEL GELİŞİMİ	26
I.3.1. Türkiye’de Çocuk Edebiyatı.....	27
I.3.3. Cumhuriyet Döneminde Çocuk Edebiyatı	33
I.3.4. Batı’da Çocuk Edebiyatı.....	37
I.4. Çocuğun gelişimi.....	44
I.4.1. Bilişsel Gelişim	46
I.4.2. Duygusal (Duyuşsal) Gelişim	49
I.4.3. Sosyal Gelişim	55
I.4.4. Çocukta Dil Gelişimi.....	56
I.5. ÇOCUK EDEBİYATI VE EĞİTİM.....	61
I.6. EĞİTİM DEĞERLERİ	66
I.7. ÇOCUK VE RESİMLİ KİTAPLAR	74
I.7.1. Çocuk Kitaplarındaki Resimlerin Nitelikleri.....	81
I.8. ÇOCUK KİTAPLARINDA İÇERİK VE DIŞ YAPI.....	83
I.8.1. Çocuk Kitaplarında İçerik:	83
I.8.2. Çocuk Kitaplarında Dış Yapı	91
I.9. ÇOCUK HİKÂYECİLİĞİ VE ÖZELLİKLERİ.....	93
I.9.1. ÇOCUK HİKÂYECİLİĞİ.....	93
I.9.2. ÇOCUK HİKÂYESİ İNCELEMESİ	99
I.9.2.1. Hikâyenin Tanıtımı	100
I.9.2.2. Hikâyenin içeriği (konusu).....	100
I.9.2.3. Bakış Açısı ve Anlatıcı.....	102
I.9.2.3.1. Hâkim Bakış Açılı Üçüncü Tekil (O) Anlatıcı (İlahî/ Tanrısal Bakış Açısı).	102
I.9.2.3.2. Kahraman Bakış Açılı Birinci Tekil (Ben) Anlatıcı.	103
I.9.2.3.3. Müşahit/ Gözlemci Bakış Açılı (Ben veya O) Anlatıcı.....	104
I.9.2.4. Olay örgüsü (Vak’a).....	104
I.9.2.5. Şahıs ve varlık kadrosu	106
I.9.2.5.1. Asıl kahraman.	108
III.9.2.5.2. Karşı güç durumundaki kahraman	108
I.9.2.5.3. Yönlendirici kahraman	109
I.9.2.6. Mekân	109
I.9.2.7. Zaman.....	109
I.9.2.7.1. Vak’a zamanı.....	110

I.9.2.7.2. Anlatma zamanı.....	110
I.9.2.8. Dil ve Üslup	110
II. BÖLÜM.....	116
II. FAKİR BAYKURT'UN HAYATI, SANATI, EĞİTİMLE İLGİLİ DÜŞÜNCELERİ VE ESERLERİ.....	117
II.1. HAYATI.....	117
II.2. SANATI.....	121
II.2.1. Roman ve Öykü Türü Üzerine Düşünceleri	136
II.3. EĞİTİMLE İLGİLİ DÜŞÜNCELERİ.....	138
II.4. ESERLERİ.....	144
II.4.1. Romanları	144
II.4.2. Öykü Kitapları.....	144
II.4.3. Şiir Kitapları.....	145
II.4.4. Halk Masalları	145
II.4.5. Çocuk Kitapları	145
II.4.6. Deneme, Gezi ve Diğer Kitapları	145
II.4.7. Özyaşam (8 Kitap).....	146
II.4.8. Yayımlanmamış (tamamlanmamış) Yapıtları	146
II.5. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ.....	147
II.6. ARAŞTIRMANIN AMACI.....	147
II.7. PROBLEM CÜMLESİ	147
II.7.1. ALT PROBLEMLER	148
II.8. SINIRLILIKLAR.....	148
II.9. ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ.....	148
II.10. ÇALIŞMA ARACI.....	148
II.11. VERİ TOPLAMA TEKNİKLERİ.....	148
II.12. TOPLANAN VERİLERİN ANALİZİ	149
III. BÖLÜM: BULGULAR VE YORUMLAR.....	150
III. FAKİR BAYKURT'UN HİKÂYELEERİNİN TAHLİLİ.....	150
III.1. KÜÇÜK KÖPRÜ	150
III.1.1. Hikâyenin Tanıtımı.....	150
III.1.2. Hikâyenin Muhtevası (içerik)	151
III.1.3.1. Dış Yapı	152
III.1.3.2. İç Yapı.....	153
III.1.3.2.1. Olay Örgüsü.....	154
III.1.3.2.2. Şahıs ve Varlık Kadrosu.....	156
III.1.3.2.3. Mekân	158
III.1.3.2.4. Zaman	158
III.1.3.2.5. Bakış Açısı ve Anlatıcı	159
III.1.4. İletiler	160
III.1.5. Dil ve Üslup	163
III.2. DELİ DANA	167
III.2.1. Hikâyenin Tanıtımı.....	167
III.2.2. Hikâyenin Muhtevası (içeriği)	168

III.2.3. Hikâyenin Yapısı.....	169
III.2.3.1. Dış Yapı.	169
III.2.3.2 İç Yapı.....	169
III.2.3.2.1. Olay Örgüsü.....	169
III.2.3.2.2. Şahıs ve Varlık Kadrosu.....	171
III.2.3.2.3. Mekân	172
III.2.3.2.4. Zaman	173
III.2.3.2.5. Bakış Açısı.....	173
III.2.4. İletiler	174
III.2.5. Dil ve Üslup	176
III.3. SARI KÖPEK	178
III.3.1. Hikâyenin Tanıtımı.....	178
III.3.2. Hikâyenin Muhtevası (İçerik).....	178
III.3.3. Hikâyenin Yapısı.....	179
III.3.3.1. Dış Yapı.	179
III.3.3.2. İç Yapı.....	179
III.3.3.2.2. Şahıs ve Varlık Kadrosu.....	181
III.3.3.2.3. Mekân	183
III.3.3.2.4. Zaman	183
III.3.3.2.5. Bakış Açısı ve Anlatıcı.....	183
III.3.4. İletiler	184
III.3.5. Dil ve Üslup	186
III.4. SINIR KAVGASI.....	189
III.4.1. Hikâyenin Tanıtımı.....	189
III.4.2. Hikâyenin Muhtevası (İçerik).....	191
III.4.3. Hikâyenin Yapısı.....	191
III.4.3.1. Dış Yapı	191
III.4.3.2. İç Yapı.....	191
III.4.3.2.1. Olay örgüsü.....	192
III.4.3.2.2. Şahıs ve Varlık Kadrosu.....	195
III.4.3.2.3. Mekân	196
III.4.3.2.4. Zaman	196
III.4.3.2.5. Bakış Açısı ve Anlatıcı.....	197
III.4.4. İletiler	198
III.4.5. Dil ve Üslup	200
III.5. TOPAL ARKADAŞ	202
III.5.1. Hikâyenin Tanıtımı.....	202
III.5.2. Hikâyenin Muhtevası (içeriği)	203
III.5.3. Hikâyenin Yapısı.....	203
III.5.3.1. Dış Yapı	203
III.5.3.2. İç Yapı.....	203
III.5.3.2.1.Olay Örgüsü.....	204
III.5.3.2.2.Şahıs ve Varlık Kadrosu.....	205
III.5.3.2.3. Mekân	206
III.5.3.2.4.Zaman	207
III.5.3.2.5. Bakış Açısı ve Anlatıcı.....	207
III.5.4. İletiler	208

III.5.5. Dil ve Üslup	210
III.6. AĞAÇ DEDE.....	214
III.6.1. Hikâyenin Tanıtımı.....	214
III.6.2. Hikâyenin Muhtevası (içeriği)	215
III.6.3. Hikâyenin Yapısı.....	215
III.6.3.1. Dış Yapı	215
III.6.3.2. İç Yapı.....	215
III.6.3.2.1.Olay Örgüsü.....	216
III.6.3.2.2. Şahıs ve Varlık Kadrosu.....	218
III.6.3.2.3.Mekân	220
III.6.3.2.4. Zaman	220
III.6.3.2.5. Bakış Açısı ve Anlatıcı.....	221
III.6.4. İletiler	221
III.6.5. Dil ve Üslup	223
III.7. YETİM ALİ.....	226
III.7.1. Hikâyenin Tanıtımı.....	226
III.7.2. Hikâyenin Muhtevası (İçeriği).....	228
III.7.3.Hikâyenin Yapısı.....	228
III.7.3.1. Dış Yapı	228
III.7.3.2. İç Yapı.....	228
III.7.3.2.1. Olay Örgüsü.....	229
III.7.3.2.2. Şahıs ve Varlık Kadrosu.....	230
III.7.3.2.3. Mekân	231
III.7.3.2.4. Zaman	232
III.7.3.2.5. Bakış Açısı ve Anlatıcı.....	233
III.7.4. İletiler	233
III.7.5. Dil ve Üslup	234
III.8. SÜMÜKLÜ HANIM	236
III.8.1. Hikâyenin Tanıtımı.....	236
III.8.2. Hikâyenin Muhtevası (içeriği)	237
III.8.3. Hikâyenin Yapısı.....	237
III.8.3.1. Dış Yapı	237
III.8.3.2 İç Yapı.....	237
III.8.3.2.1. Olay Örgüsü.....	237
III.8.3.2.2. Şahıs ve Varlık Kadrosu.....	239
III.8.3.2.3. Mekân	240
III.8.3.2.4. Zaman	240
III.8.3.2.5. Bakış Açısı ve Anlatıcı.....	240
III.8.4. İletiler	240
III.8.5. Dil ve Üslup	241
III.9. DELİ OSMAN'IN İŞLERİ	244
III.9.1. Hikâyenin Tanıtımı.....	244
III.9.2. Hikâyenin Muhtevası (içeriği)	244
III.9.3. Hikâyenin Yapısı.....	245
III.9.3.1. Dış Yapı	245
III.9.3.2. İç Yapı.....	245
III.9.3.2.1. Olay Örgüsü.....	245

III.9.3.2.2. Şahıs ve Varlık Kadrosu.....	247
III.9.3.2.3. Mekân	248
III.9.3.2.4. Zaman	248
III.9.3.2.5. Bakış Açısı ve Anlatıcı.....	248
III.9.4. İletiler	249
III.9.5. Dil ve Üslup	250
IV. BÖLÜM.....	253
IV. SONUÇ.....	253
IV.1. ÖNERİLER	258
KAYNAKÇA.....	260
YARARLANILAN KAYNAKLAR	260
İNCELENEN HİKÂYESLER.....	275

I. GİRİŞ

I. ÇOCUK VE ÇOCUK EDEBİYATI

Çocuk ve çocuk edebiyatıyla ilgili değerlendirmeler 20. yüzyılın geneline yayılmış ve günümüzde de artarak devam etmektedir. Ancak bu değerlendirmelere geçmeden önce, çocuğun geçmişte nasıl algılandığı hakkında bir değerlendirme yapılmalıdır.

Tarihte, çocukluğun bir değer olarak ortaya çıkışını kaynaklar 17. yüzyıla dayandırmaktadır. Şüphesiz daha önceleri de çocuklar için bazı önemli gelişmeler kaydedilmiştir ancak çocuğun bilimsel bir bakış açısıyla değerlendirilmemesi (yazılı kaynaklardan yeterince yararlanılmaması, çocuğun her türlü sosyal, fiziksel, psikolojik gelişiminden haberdar olunmaması gibi), bu gelişmelerin tarihte iz bırakmamasına neden olmuştur. (Örneğin ilkel ve göçebe toplumlarda çocukların ve yetişkinlerin aynı ortamları paylaşmak ve bir arada yaşamak zorunda olmaları, dil yoluyla üretmiş oldukları sözlü (halk) ürünlerinin toplumun bütün bireylerine aynı oranda sunulmasını zorunlu kılıyordu. Bu durumda yaşayış itibarıyla de çocukların öznel dünyalarından bahsedilmesi mümkün değildi)

Kaynaklardan elde edilen bilgilere göre, 17. yüzyıl öncesine kadar çocukların kendilerine ait özel bir gelişim evresinde oldukları gerçeği de göz önünde bulundurulmuyordu. Pek çok kaynağın bu noktada birleşmesi göstermektedir ki çocukluğun bir değer olarak ortaya çıkışı son yüzyıllarda olmuştur. Onur (1993: 4), *“Ortaçağ’da çocukların kendilerine özgü giysileri, oyunları, oyuncakları yoktu; çocuklar yetişkinlerin bütün etkinliklerini, giysilerini, oyunlarını, eğlencelerini paylaşıyorlardı. Toplum bugünkü gibi çocukları yaşa ya da psikolojik gelişim evresine göre ayırmayı bilmiyordu henüz”* derken bu bulguyu teyit etmektedir.

Matbaanın icadından sonra bazı köklü değişikliklerin meydana gelmesi (yazılı kaynakların, dolayısıyla okuma- yazmanın artması, pediatri konusundaki gelişmelerin takip edilmesi vs.) sonucu çocuklarla ilgili olumlu yönde önemli değişimler ve gelişmeler yaşanmaya başlamıştır. Gökşen (1960: 8), matbaanın icadına kadar olan dönemi şu şekilde değerlendirir:

“17. yüzyıla kadar hemen her tarafta çocuklar, kendileri için bir edebiyattan olduğu kadar okuma- yazmadan da yoksundular. Ana- baba neslinin okuma- yazma bilmediği yahut çok az bildiği çağlarda çocukların da okumaktan paylarını

alamayacakları pek tabii bir olaydır. Gutenberg'in matbaayı icadına kadar, el yazması kitaplara sahip olmak bile bir imtiyazdır. Okuma bilen gençler, çocuklar ise ya dinsel eserlerle, ya da tarih kitaplarıyla yetiniyorlardı. Okuma bilmeyenler de kulaktan kapma hikâyelerle ve masallarla avunuyorlardı.”

Çocukluğun bütün dünyada uyanışı yüzyıllara yayılmıştır. Aydınlanma devrimi sonrasında oluşan burjuva sınıfı, aile denilen kurumu öne çıkarmış, belirli haklara ve imkânlara kavuşan bu sınıf, çocuğun eğitimine de özel bir alaka göstermeye başlamıştır. Bunun sonucunda da belirli bazı kuralları olan kurumlar (örneğin ilköğretim okulları) ortaya çıkmaya başlamıştır.

Onur (1993: 5), çocukluğun hiç tanınmadığı bir çağdan, hukuksal, toplumsal, eğitsel kurumlar içinde korunmaya alınan bir çocukluk kavramına geçişin tam dört yüz yıl sürdüğünü; çocukluğun kurumsallaşmasının ilk evrensel belirtisinin de ilköğretim yaşantısı olduğunu, en son göstergesinin de ‘Çocuk Hakları Hareketi’ olduğunu belirtir.

20. yüzyıla gelindiğinde, 18. yüzyıl aydınlanmasının (bir taraftan J. J. Rousseau'nun Emil adlı eserinde çerçevesini çizdiği çocukluk anlayışı, bir yandan da J. Locke'un çalışmaları vs.) aynı zamanda çocuk eğitiminde de ‘bilinçlenme’ doğrultusunda büyük bir etki uyandırdığı görülür.

Tan (1993: 10), 20. yüzyıl çocuk paradigmasının 18. yüzyıl aydınlanmasından bir yandan Rousseau'dan, bir yandan da Locke'dan esinlenmeye başladığını ifade ederek şu görüşleri dile getirir:

“J. J. Rousseau'nun (1792) yansıyan ve ‘Romantik Çocuk Anlayışı’ diye nitelenen görüşleri iki önemli vurgu taşıyor: Çocuğun yalnız şu ya da bu amaç için değil, kendi başına önemli olduğu, yetişkinden farklı, özgün ve değerli psikolojik özellikler taşıdığı ve çocukluğun doğaya- tabiat haline- en yakın yaşam evresinde olduğu...”

Gündüz (2005: 136), Tan'ın bu değerlendirmelerini şu cümlelerle destekler:

“18. yüzyılda, çocukluğun yeniden keşfi konusunda ana figür, daha çok, Jean- Jacques Rousseau'nun görüşleri çerçevesinde oluştu. Rousseau, Hıristiyanlığın “doğuştan günahkârlık” öğretisine, çocuklardaki “doğuştan masumiyet” teziyle karşı çıktı.”

Özellikle Rousseau'nun görüşlerinden hareketle 20. yüzyılda artık çocuğun kendi başına bir değer olduğu, yetişkinlerden farklı bir dünyalarının olduğu, farklı gelişim özelliklerine sahip bulunduğu gerçeği büyük ölçüde kabul edilmiş ve bu yeni kabullere göre bir eğitim anlayışı benimsenmeye başlanmıştır. Kilisenin, dolayısıyla Hıristiyanlığın da bu anlamda çocuk üzerindeki olumsuz etkisi kırılmıştır.

21. yüzyıla gelindiğinde ise yapılan araştırmalar bu görüşlerin haklılığını ortaya koymuştur: *“Rousseau çocuğun küçük bir yetişkin olmadığını ve kendine özgü ihtiyaçları ve bu ihtiyaçlara uyum göstermiş bir kavrayışı bulunduğunu tekrarlamaktan hoşlanırdı. Zamanımızda çocuk dili veya resmi etrafında yapılan incelemeler çoğunlukla bu görüşün doğruluğunu göstermiştir”* (Piaget 2007: 223).

Ülkemizde ise, çocukluğun modern bir anlayışla ele alınışının tarihi, Tanzimat sonrasına rastlar. Ancak, çocuğa yönelik bu 'modern' bakış ve gelişme, içeriği itibariyle iç dinamiklerden yoksun, tamamen dış (özellikle Batı Avrupa) kaynaklı gelişmelere paralel olarak gerçekleşir. Bu da 'çeviri' yoluyla olur. Tanzimat edebiyatının genel karakteristiği olan 'çeviri edebiyatı', çocuğa bakışa da hâkim olmuş, dolayısıyla orijinal, tamamen kendi dinamiklerimizden yola çıkan bir çocukluk anlayışı da geliştirilememiştir. Batı'nın 18. yüzyılın sonu ve 19. yüzyılın başlarından itibaren geliştirdiği çocukluk anlayışının bizde yerleşmesi ancak 20. yüzyılın ortalarından itibaren mümkün olabilmektedir. Gündüz (2005: 137), bizdeki çocuk edebiyatının bu yöndeki seyrini şu şekilde özetlemektedir:

“Çocuklara ahlakî öğüt niteliği taşıyan kitapları bir yana bırakacak olursak, bizdeki çocuk edebiyatının ilk örneklerini Tanzimat aydınlarının batıdan, çeviri yoluyla elde ettikleri eserler oluşturur. Çocuk eğitimi ve psikolojisi üzerinde de önemle durulan bu dönemde, J. J. Rousseau'nun battı kuşatma altına alan eğitim felsefesi bizde de karşılığını buldu; Ziya Paşa'nın Emil Tercümesi, Yusuf Kâmil Paşa'nın Fenelon'dan yaptığı Telemak tercümesi, Tarihçi Lütfi'nin Daniel de Foe'den yaptığı Robinson Crusoe tercümesi, Şinasi'nin ve Recaizâde Mahmud Ekrem'in La Fontaine tercümeleri, batılı eğitim anlayışının bizde de var olmasını arzu eden aydınların iyi niyet göstergeleriydi...”

Çocukluğun bir değer olarak, ayrı bir çağ olarak ele alınışı özetle bu şekilde belirtilebilir. O hâlde çocuk kimdir?

Oğuzkan (2001: 2) çocuğu; *“İki yaşından ergenlik çağına kadar süren büyüme dönemi içinde bulunan insan yavrusu veya henüz erinlik dönemine erişmemiş kız veya erkek”* şeklinde tanımlar.

Meriç (2004) ise çocuğu özel yönüyle birlikte değerlendirir ve şöyle der (1987: 18): *“Çocuk başlı başına bir âlem. Dili algılayışı, düşünce sistemi hep kendine has”* tır.

“Çocuk, gelişen bir insan yavrusu, olgunlaşmamış “reşit” küçük yurttaştır” (Yörükoğlu 2007: 13).

“Çocuk eksik bir yetişkin olmadığı gibi kendine özgülüğü olan bir büyüme ve gelişme evresidir” (Şirin 2006: 32).

“Çocuk küçültülmüş bir insan modeli değil, fakat kendine özgü zekâ ve kişilik özellikleriyle donanmış bağımsız bir bireydir” (Dodurgalı vd. 1998: 10).

Bu tanımlardan yola çıkarak çocuğun; ‘kendi başına bir dünya’, ‘olgunlaşmamış’, ‘yoğun bir gelişme döneminde bulunan’, ‘kendine özgülüğü olan’, dil ve düşünce yapısı itibariyle yetişkinlerden çok farklı olan’ bir varlık olduğu anlaşılabilir. Böyle bir varlığın, çocuğun, gelişim dünyasının anlaşılabilmesi için onun dünyasına girilmesi gerekir.

Çocukluk çağının başka bir özelliği de hızlı bir değişim, dönüşümün gerçekleştiği bir dönem olmasıdır. Bazı dönemlerde fiziksel özellikler daha belirgin bir gelişme gösterirken bazı dönemlerde de bilişsel beceriler daha ön plana çıkmaya başlar. Özellikle okul çağına girdikten sonra sosyal hayata dâhil olan çocuk yeni bir çevre edinerek bu yeni rolünü benimser. Artık bu dönemden itibaren farklı kişilik özellikleri gelişmeye başlar.

“Çocukluk hayatın, zihni uyandıran, basitten komplekse hızla yol aldırان bir dönemidir. Dört yaşla yedi yaşın, yedi yaşla on yaşın çocuğu arasında önemli başkalıklar vardır” (Sever 2000: 114).

3-4 yaş dönemi çocuğu hayal dünyasıyla iç içe yaşarken, ana sınıfı ve ilkokul çağına erişmesiyle yavaş yavaş gerçek bir dünyaya adım atmaya başlar. Artık, olayları somut olarak algılamaya başlayan çocuk için hayat, başkalarının (örneğin okuldaki arkadaşlarının) yaşadığı olaylarla iç içedir. Dolayısıyla çocuk bu dönemde daha mantıklı ‘yaşantı’ lar geliştirmeye başlar. Ancak bu dönem hayalin henüz tam olarak atlatılmadığı bir dönemdir. Dolayısıyla bu dönemde gerçek ve hayal beraber

yürür: “Çocukluk düşünle gerçeğin yürüdüğü bir çağdır” (Şirin 1998: 14). Bu karışık duyguları iç içe yaşayan çocuğun iç dünyası oldukça zengindir. O, kendi dünyasında çok farklı kurallara sahiptir. Yetişkinlerin bu özelliği algılayamaması çoğu zaman çocuk için bir düşün kırıklığı nedenidir.

Onaran (2005: 456), bu konuyu ele aldığı değerlendirmesinde şu noktayı belirtir: “Çocuğu bir barsak çocuğu yerine koymadan, iyi tanımadığımız iç dünyasında büyük bir insan olduğunu unutmamak gerekir.

Ama çocuk edebiyatında yoğunlaşan bir yazarın kendini sınırlaması beklenir. Bu sınırlama çocuğun imge dünyasını zenginleştirmesine engel değildir. Çocuk okuduklarıyla kendinde çoğalamıyorsa, yazar yazdıklarıyla yeteri kadar başarıya erişmiş sayılmaz.”

Çocukluk döneminin kendi içinde gelişen yapısı, çocuğun bu dönem boyunca geçirdiği değişim, dönüşüm, onu bilişsel, duyuşsal, ruhsal, sosyal yönlerden yetişkinlerin dünyasına yaklaştırır.

I.1. Çocuk - Edebiyat İlişkisi

Çocuk ve edebiyat ilişkisi üzerinde uzun yıllara dayanan bir tartışma hep varolagelmiştir. Çocuklar için ayrı bir edebiyat var mıdır, yok mudur, yoksa, edebiyatı bir bütün olarak mı değerlendirmek gerekir? Çocuklar bu ‘bütün’den (edebiyat) kendilerine katkı sağlayabilecek eserleri kendileri mi bulup çıkarmalıdır.. vs. değerlendirmelerin özü genellikle bu çerçevede olmaktadır.

‘Dil varlığın evidir’ (Heidegger) savından hareketle dilin düşünceyi yönlendirdiği, dolayısıyla dile istediği biçimi verdiği günümüzde artık bilinen bir olgudur. Düşüncelerimizin bütün yönleriyle ortaya konabilmesi için dilin, tam bir yetkinlikle kullanılabilmesi gerekir. Edebiyat gibi malzemesi dile dayanan bir sanatın çocuklar için bir etki uyandırması ancak çocukların dünyasına girebilecek, onlara buldukları yaş düzeyinde en iyi katkıyı yapabilecek kelimelerin kullanılmasıyla mümkün olacaktır. Dolayısıyla ayrı bir çocuk edebiyatının olması gerekliliği düşüncesi gittikçe daha çok ağırlık kazanmaktadır. Ayrı bir çocuk edebiyatının gerekliliğini Neydim (2003: 9), şu cümlelerle ifade etmektedir:

“Çocuk ve gençlik edebiyatı eleştirisi dendiğinde geleneksel açıdan bakarsak, temelde aranan ölçütün didaktiklik olduğunu görürüz. Çocuk ve gençlik edebiyatının

eğitimin bir parçası (hatta küçük bir parçası) görülmesini bunda rolü çok büyüktür. Yine bu anlayıştan yola çıkarsak bir çocuk kitabında aranan ölçütlerin, bilgilendirici, eğitici ve dil geliştirici olması yeter de artar bile. Çocuk ve gençlik edebiyatı genel edebiyatın içinde kendine yer bulamadığı, dahası bir edebiyat alanı olarak görülmediği için kendine yüklenen işlev bu anlayışla sınırlı tutulmuştur. Çocuk ve gençlik kitapları denilir ama yetişkin kitapları denilmez. Yetişkin edebiyatı vardır. Oysa başlangıcından bugüne değin -dönemlerine göre farklı eğilimler taşısa da- bir çocuk edebiyatı vardı ve bugün de var.”

Çocukluk da hayatın bir dönemidir. Ama hayatın çekirdeğini oluşturan bir dönemidir. Bu dönemlerde kazanılan bazı önemli alışkanlıklar ileriki yıllarda da etkisini sürdürür. Bu gerçeğin, aslında bütün kültürlerde eskiden beri- sözlü edebiyat kültürünün geçerli olduğu dönemlerde de- kabul edildiği bilinir. Bu olgunun bilinmesi, edebiyat eserlerinde köklü, bilimsel bir bakışla ele alınması ise ancak son yüzyıllarda mümkün olabilmıştır.

1 Ekim 1986 tarihli Milliyet Sanat dergisinde yayımlanan konuşmasında Ural (1987: 302), edebiyat-çocuk edebiyatı ayrımını şöyle değerlendirmektedir: *“Büyük yazınıyla, çocuk yazını arasında bence kalın duvarlar yok. Ama şu da bir gerçek ki çocuk yazınıyla uğraşanlar, çocuk mantığını tanıma, yaş gruplarına göre sözcük seçimleri, özgünlük, yersel özellikler, çağdaşlık gibi bazı kuralların ipek sınırları içindeler. Bu kurallar da çocuk yazını uğraşçılarını her zaman, bir kuyumcu titizliği içinde çalışmaya koşullandırıyor. Büyük yazınında olduğu gibi dilediğiniz gibi yazma, sözcük seçiminde sonsuz özgürlüğe, konu serbestisine sahip değilsiniz.”*

Ural’ın belirttiği “çocuk mantığını taşıma, yaş gruplarına göre sözcük seçimleri, özgünlük, yersel özellikler, çağdaşlık” gibi özellikler artık günümüz çocuk edebiyatına hâkim olması gereken özellikleri ifade etmektedir.

Çocuğun edebiyatla iç içe olmasının nedenleri bu çerçevede belirtildikten sonra çocuk için ayrı bir edebiyatın olması gerektiği düşüncesinin kabul edilmesi gerekliliği ortaya çıkmaktadır.

Çocuklar için ayrı bir edebiyat olması gerektiği üzerinde duran pek çok yazar, edebiyatçı ve şair, çocukların ayrı bir dünyalarının olduğunu, hayal dünyalarının tahmin edilemeyeceği kadar zengin olduğunu, olaylara yaklaşım tarzlarının yetişkinlerden farklı olduğunu belirterek, onlara yönelik olarak yapılacak edebiyatın

da bu özelliklere uygun olması gerektiğini ifade ederler. Dayıoğlu, K[akınç], Tamer gibi edebiyatçılar ayrı bir çocuk edebiyatı olması gerektiği üzerinde durmuşlardır.

Dayıoğlu (1987: 317), *‘Edebiyat ve çocuk edebiyatını nasıl değerlendiriyorsunuz. Çocuklar için ayrı bir edebiyat olduğuna inanıyor musunuz?’* sorusuna şu yanıtı verir:

“Çocuklar için ayrı bir edebiyat türü var mıdır? Sorusunu hep yadırgamışımdır. “Çocuk edebiyatı” diye ayrı bir edebiyat kolu yoktur, diyenlerin amacını hiçbir gün anlayabilmiş değilim. Çocuk edebiyatının genel edebiyat yelpazesinde ayrı bir yeri vardır. Öyle ki bu “Ayrılık” da yetmemektedir.”

K[akınç] (1987: 319) da ayrı bir çocuk edebiyatı olması gerektiği görüşündedir: *“Gerçekte bir çocuk edebiyatı var. Yalnız bizde değil bu, bütün dünya edebiyatları içinde de çocuk edebiyatı ayrı bir tür olarak ele alınıyor.”*

Tamer’in (1987: 330) görüşleri de bu doğrultudadır: *“Çocuklar için ayrı bir edebiyat olduğuna inanıyorum. Büyükle için kitap yazarken kural tanımayabilirsiniz; kendi kurallarınızı kendiniz getirebilirsiniz. Edebiyatın gelişmesi, zenginleşmesini sağlayan nedenlerden biri de budur belki. Ama çocuklar için kitap yazarken belirli bazı kurallara uymak, bazı deneyimleri göz ardı etmemek gerekiyor.”*

Bu görüşlerin yanında çocuklar için ayrıca bir edebiyata ihtiyaç olmadığı üzerinde duran yazarlar da vardır. Bu yazarlara göre, edebiyat bir bütündür, ayrılamaz. Çocuklar da bu edebiyattan kapasiteleri oranında faydalanabilmelidirler. Bu yazarların başında, çocuklar için pek çok çalışma yapmış bulunan Şirin gelmektedir. Şirin (1998: 75), edebiyatı bölümlere ayırmanın; çocuk için, genç için, ihtiyar için gibi bir ayrıma gitmenin yersiz, anlamsız bir iş olduğunu ifade ederek bu yaklaşımın edebiyattan uzaklaştırabileceğini, dolayısıyla ‘çocuk edebiyatı’ yerine ‘çocuklar için edebiyat’ ifadesini kullanmayı uygun bulduğunu söyler

Uyar (1987), çocuk edebiyatı diye ayrı bir edebiyatın olamayacağını şu sözlerle savunmaktadır (2006: 38): *“...ülkemizde, resmi bakışa göre her şey kendi içinde ikiye ayrılır: tüfekler – demir kısmı, tahta kısmı... bu bakış daha da abartılı bir biçimde edebiyata da bulaştı; gençlik edebiyatı, çocuk edebiyatı, , kadın edebiyatı, göçmen edebiyatı, sürgün edebiyatı gibi ayrımlar gerçekleştirildi, edebiyatın kendine özgü bir bütünlüğü, tamlığı olduğu görmezden gelindi.”*

Süreyya (1987: 329), bir soru üzerine yaptığı değerlendirmede çocuklar için ayrı bir edebiyatın olamayacağını şu şekilde belirtir:

“Edebiyat bir bütündür. Çocuklar da oradan kendilerine koparabildiklerini alırlar. Çocukları küçümsememeliyiz. Bırakalım çocuk da yüzmeyi (okuma- yazmayı) öğrendikten sonra bizim girdiğimiz denize girsin.

Çocuk henüz ‘ekmek’ diyemiyor da ‘epe’ diyorsa biz ona kalkıp ‘epe’ diye söz etmeyelim ekmekten. O zaman ‘epe’den ekmeğe geçiş süreci uzar. Ya da biz uzamasını istiyoruz demektir.”

Alangu (1965: 13), bu konudaki düşüncelere şu sözlerle katkıda bulunmaktadır:

“J. Swift, “Gulliver” serisi ile oldukça sert bir toplum eleştirisi yapmıştı. D. Defoe ise “Robinson Crusoe” ile kolonyalizme yönelen İngiliz öncülerini yüceltmışti. Selma Lagerlöf ise “Nils Holgerson” ile kuzey ülkelerinin güneşe ve tabiata yönelen ülkücülüğünü anlatmak istemişti. Andersen ise çok zarif yeni masallarının altında kendi fakir ve bokes çocukluğunun şikâyetlerini ironili bir ifade ile gizlemişti. Hele Cervantes “Don Quichote”u ile devrini tamamlayan bir çağın sert ve insafsız dünyasına düşmüş ve yalnız kalmış bir ülkücünün dramını, kendi yaşama davasını anlatmışti. Ama bunların hepsi ve benzerleri “çocuk romanı” olarak çocuk edebiyatında seçkin yerlerini alabildiler. Bu kitaplar, çocuk romanı olarak onların ne yaş ne de basamakları göz önüne alınmadan yazılmışlardı.”

Ayrı bir çocuk edebiyatının olamayacağını savunan görüşlere Enginün (2004: 387) de katılır:

“Öteden beri çocuk edebiyatı ve benzeri ayrımlar beni rahatsız etmiştir. Çocuk edebiyatı, salon edebiyatı, kadın edebiyatı, vs. gibi tasniflerle kastedilen edebiyat o zümrenin belli bir dönem için ihtiyacına cevap verir, yani o dönem geçildikten sonra bir kenara bırakılır. Bundan dolayı çocuklar için, sadece onların okuması için ayrı bir edebiyat yaratmanın gerekli olduğunu sanmıyorum.”

Şirin (1987: 48-49), Enginün’e şu değerlendirmelerle katkıda bulunmaktadır:
“Gerçekten, çocuklar için ayrı bir edebiyat olabilmesi için, seçme, değiştirme ve yeniden kurma prensiplerinin estetik yoğunluk kazanması gerekir. Edebiyatın kurallarına uygun olarak yapılan edebiyatın adına ne dersek diyelim o edebiyattır.

Bu disiplinler içinde çocuklar için yapılan edebiyat da elbette edebiyat alanı içindedir.”

Son olarak Meriç’in de bu konu hakkındaki düşüncelerini belirtmek gerekir. Meriç (1987: 3-4) de çocuklar için ayrı bir edebiyatın olmaması gerektiğini şu sözlerle savunur:

“Çocuk edebiyatının ne sınırları belli ne mahiyeti. Çocuk edebiyatı, çocuklar için yazılan kitapların bütününi kucaklıyor ama çocuk büyükler için yazılanları da okur. Yaşla baş arasında kesin bir münasebet kurmak mümkün değil.”

Ayrı bir çocuk edebiyatının olması gerektiğini savunan yazarlarla, edebiyatın bir bütün olduğunu, çocuklar için ayrıca bir edebiyat olamayacağını ifade eden edebiyatçılarımızın paylaştıkları bir özellik var; o da ‘çocukluğun kendi başına bir değer olduğu, çocukların ayrı bir gelişim dönemlerinin olduğu ve bu yapının da son derece hassas olduğu gerçeği’dir.

I.2. Çocuk Edebiyatı

Çocuk, aslında bir hazinedir. Keşfedilmesi gereken bir hazinedir. Çocuğun hayal dünyası sonsuzdur, evreni geniştir. Çocuğun bu saklı dünyasının sırlarına ermiş bir çocuk kitabı yazarının elinde azımsanmayacak bir malzeme demektir bu. Dolayısıyla o dünyayı açığa çıkaracak, aydınlatacak, zenginleştirecek bir edebiyatın gerekliliği de böylelikle ortaya çıkmış olmaktadır.

Çocuk edebiyatı ile ilgili değerlendirmelerden önce edebiyat ve çocuk ilişkisinin değerlendirilmesi gerekir. Bu doğrultuda önce edebiyatın tanımlanması ve bu tanımlardan yola çıkılarak bir değerlendirme yapılması gerekir. Nedir edebiyat? Türk Ansiklopedisi’nde (1964: 315) edebiyat şöyle tanımlanmaktadır:

“İnsanın duygularını ve düşüncelerini, ümitlerini ve emellerini daima etkili; daha canlı bir şekilde anlatma ihtiyacından doğan edebiyat, dillerin gelişerek ifade imkânlarının artmasıyla bir sanat olarak ortaya çıkmış ve bu gelişmeyi derinden etkileyerek hızlandırmıştır. Güzel sanatların resim, müzik, heykeltçilik gibi başka dalların da renk, ses ve şekillerden yararlanan insanoğlu, edebiyatın malzemesi olan sözü doğanın dışından, zekâsıyla kendisi icat etmek durumunda kalmıştır. Bu bakımdan edebiyatı yaratıcı düşüncenin eşsiz bir mucizesi olarak saymak gerekir.”

Edebiyat, özel olarak kurgulanmış, estetik bir dille oluşturulmuş, duygu ve düşüncelerin sergilendiği bir alandır. Bu alanın dili ise estetikten, incelikten yola çıkmalıdır. Bu yönüyle edebiyat, *“Malzemesi dile dayanan, insanların duygu, düşünce ve hayallerini dile getiren, edebî ve estetik değeri olan, bayağılık ve çirkinliği kabul etmeyen sözlü ve yazılı verimlerin tamamıdır”* (Yalçın ve Aytaş 2005: 17).

Edebiyatın estetik değerine ve kaynağına Sever ve Alpaya da vurgu yapmaktadır: *“En yalın anlamıyla, sanatçının yaşamı anlamasına yönelik bir çaba; yaşanılanları, yaşanacakları sözcüklerle var etmeye dönük estetik bir eylemdir edebiyat”* (Sever 2003: V).

“Edebiyat dil ile sanatın birleşmesinden doğmuş, güzel duygu ve düşünceleri anlatan, kuruluşu da güzel olmuş söz ve yazı sanatıdır” (Alpaya 1987: 523).

Edebiyat aynı zamanda kendi içinde bir bütündür: *“Edebiyat; bizzat yazar veya şairin zihni, ruhu ve dilinde hayat bulmuş, kendi içinde tutarlı ve uyumlu bir terkip; tamamlanmış bir sistem durumundaki “edebi eser”, yani “metin”dir”* (Çetişli 2004: 12).

‘Edebiyat’ kavramı üzerine yapılan tanımlar öncelikle ‘dil’in üzerinde yoğunlaşmaktadır. Dilin zamanla olgunlaşması, yetkinleşmesinden kaynaklı, güzel sanatlar arasında belirleyici bir konuma gelen edebiyat, hiç şüphesiz, çocuğun her türlü gelişiminin (bilişsel, duyuşsal, ruhsal, sosyal, fiziksel..vs.) ortaya konduğu, işlenebildiği bir edebiyat alanı olarak da işlerliğini sürdürme olanağına sahiptir. İşte çocuk edebiyatı bu yöndeki gelişimini sürdürerek belirli yaş düzeyleri arasında okunabilirliğini arttırmıştır. Geliştirilen bu ‘çocuk dili’, günümüzde çocuk edebiyatında bir yöntem olarak kabul edilmiş, çocuk edebiyatının hâkim unsuru olarak gelişimini sürdürmüştür.

Çocuktaki duyuş, düşünüş ve davranış gelişiminin bütün boyutlarıyla işlendiği bu edebiyat alanı, edebiyatın genel anlamdaki çeşitliliğine de katkıda bulunmaktadır. Çocuk edebiyatı hakkında bugüne kadar pek çok tanım yapılmıştır. Tanımların çıkarılan sonuç, çocuk edebiyatının klasik (genel) edebiyattan farklı olarak ele alınması gerekliliğini ortaya koymaktadır. Yine tanımlardan yola çıkılarak çocuğa yönelik edebiyatın hangi özelliklere sahip olması gerektiğinin çıkarılması mümkündür.

Çocuk edebiyatının ne anlam ifade ettiği konusundaki değerlendirmelerden önce, çocuk edebiyatının ortaya çıkışıyla ilgili bazı görüşleri de burada belirtmek gerekir.

Şirin, (1987: 48), ‘çocuk edebiyatı’ deyiminin “çocuk psikolojisindeki gelişmeler sonucu eğitimci yazarların ortaya attığı bir kavram” olduğunu belirtir.

Çocuk edebiyatının ortaya çıkışıyla ilgili pek çok görüş ortaya konmuştur. Bu konudaki görüşleriyle dikkat çeken edebiyatçıların başında Şirin gelmektedir. Şirin (1998: 11), çocuk edebiyatının doğuşunu, gelişimini ve hangi yöntemlerle bugüne geldiğini şu cümlelerle ifade eder:

“Çocuk edebiyatı insanlığın varoluşuyla doğmuş, sözlü gelenekle sürmüş, yazılı edebiyata dönüşerek dünyanın edebiyata açılan çocuksu penceresi olmuştur.”

Bir başka görüş de Yalçın ve Aytaş’a aittir. Yalçın ve Aytaş (2005: 16), çocuk edebiyatının ‘300 yıllık bir dönem içerisinde oluşan bir edebiyat’ olduğunu belirterek, bu edebiyatın amacının da ‘*çocukların büyüme ve gelişmelerine, hayal, duygu, düşünce ve duyarlıklarına, zevklerine, eğitilirken eğlenmelerine katkıda bulunmak amacı ile oluşturulduğunu*’ ifade eder.

‘Çocuk edebiyatı’ adı altında ayrı bir türden edebiyata ihtiyaç olup olmadığı konusundaki tartışmalar, çocuğa yönelik sağlıklı bir edebiyat ortamının gelişmesine de katkıda bulunmaktadır. ‘Çocuğa yönelik edebiyat’, ‘çocuksu edebiyat’, ‘çocuğa görelilik’ gibi adlandırmalarla geliştirilen çocuk edebiyatı tanımları, çocuk gerçeğinin temel dayanak noktasını teşkil etmiştir.

Çocuk edebiyatının hangi yaş gruplarına seslendiği konusunda herhangi bir sınır konulması, aslında çocuk edebiyatının sınırlandırıldığını gösterir. Bu durumu Neydim (2003: 80), şu sözlerle ortaya koymaktadır:

“Çocuk edebiyatı dendiğinde okul öncesinden başlanarak gençlere uzanan bir edebiyat anlaşılır. Bu tanımlama doğrudur ancak bütün gerçeği yansıtmaz. Çocuk edebiyatı ilk bakışta basit yönelimle bu şekilde tanımlanabilir ama daha yakından ve ayrıntılı bakıldığında karmaşık ve göreceli olara çok adreslilik söz konusudur.”

Bu hususta Alpöge (2006: 17), çocuk edebiyatını okul öncesi dönemden başlatmaktan yanadır: *“Ben çocuk edebiyatını küçük çocuklar için hazırlanan okul öncesi kitaplardan başlatmaktan yanayım.”*

Çocuk edebiyatına getirilen başka bir sınır da ‘konu’ya yöneliktir. Çocukların seviyelerine inme çabası, sadece onların dünyasında geçen olayları işleme, onları kendi dünyalarıyla sınırlı tutma.. vs. gibi çocuk kitaplarında ele alınacak konulara yönelik bu türden sınırlamalar, çocuk için kitaptan soğutucu olmaktan öte bir anlam taşımaz. Şirin (2000: 10), bu konudaki düşüncelerini şu şekilde dile getirir:

“Çocuk edebiyatı, çocuklara çocukluğu ya da çocuğu anlatan bir edebiyat değildir. Böyle bir edebiyat kendini sınırlandırır. Çocuk her şeyden önce iyi, nitelikli çocuk kitabından ve yazarından, kendisini çocukluğundan çıkarmasını ve kendi dünyasına götürmesini bekler. Çocuğa çocuk olduğunu hatırlatan, onu küçümseyen bir edebiyat çocuk dünyasını yansıtamaz. Bu tür edebiyatı basit ve çocukça bulabilir. Çocuk yalnızca kendisi için yazılanları okumakla yetinmez. Yetişkinlerin okudukları kitaplara da yönelebilirler.”

Şirin (1998: 20), ‘çocuksu edebiyat’ diye nitelendirdiği çocuk edebiyatının ne anlama geldiğini şu kelimelerle ifade eder: *“Çocuksu edebiyat, türlere kattığı çocuksu fantezi, çocuksu anlatım, çocuksu dil ve bunların belirlediği biçimi anlatır.*

Yalçın ve Aytaş (2005: 36), çocuk edebiyatının hangi konuları içine aldığını şu şekilde ifade eder: “Çocuk edebiyatı, çocuğun doğumundan itibaren onun bir yetişkin hâline gelinceye kadar geçen süre içerisindeki sevgi, ölüm, doğum, fedakârlık gibi her türlü konuyu kapsar. Ancak, çocuğun ruh dünyasında olumsuz etki ve izler bırakacak, onun ruh dünyasını sarsacak konuların değişik yaş gruplarına göre düzenlenmesi gerekmektedir.”

Sever (2000: 552) ise çocuk edebiyatını ‘çocuk yazını’ olarak adlandırır: *“Çocuk Yazını Nedir? Düşünce, duygu ve hayallerin çocuk düzeyine uygun olarak söz ya da yazı ile güzel ve etkili biçimde anlatılması sanatıdır.”*

“Çocuk edebiyatı (yazını), erken çocukluk döneminde başlayıp ergenlik dönemini de kapsayan bir yaşam evresinde, çocukların dil gelişimi ve anlama düzeylerine uygun olarak duygu ve düşünce dünyalarını sanatsal niteliği olan dilsel ve görsel iletilerle zenginleştiren, beğeni düzeylerini yükselten ürünlerin genel adıdır” (Sever 2003: 9).

‘Çocuk edebiyatı’ deyiminin çocukluk çağında bulunan kimselerin hayal, duygu ve düşüncesine yönelik sözlü ve yazılı bütün eserleri kapsadığını belirten

Oğuzkan (2001: 3), aynı zamanda sözlü ve yazılı eserlerin çocuklardaki hangi özelliklere yönelik olması gerektiğini de ifade etmiştir.

Alaylıoğlu ve Oğuzkan'ın (1976) tanımı da şöyledir (1983: 12): *“Usta yazarlar tarafından özellikle çocuklar için yazılmış olan ve üstün sanat nitelikleri taşıyan eserlere verilen genel ad.”*

Resimli Ansiklopedi'de (1982: 485), çocuk edebiyatına tanım getirilirken çocuk edebiyatına yönelik eserlerin 'geliştirme' yönü ön plana çıkarılmıştır: *“Çocukların düşünsel, duygusal ve toplumsal yönden gelişmelerine katkıda bulunmak, gizil yeteneklerini ortaya çıkarmak için yapılan yayınların genel adı.”*

Çocuk edebiyatına yönelik Temizyürek'in (2003: 161) ortaya koyduğu tanım, çocuklara yönelik yayınların hangi özellikleri kapsamı gerektiğini ayrıntılayan bir tanımdır:

“Çocuğun hayal dünyasına hitap eden, üstün nitelikleri olan, estetik bir boyut taşıyan, kelime hazinesine uygun, anadilini geliştirebilecek özellikte ulusal ve evrensel değerleri içeren psiko-sosyolojik gelişimine katkı sağlayan, severek dinlediği (okuduğu, zevk aldığı) yazılı ve sözlü edebiyat mahsullerini “çocuk edebiyatı” içerisinde değerlendiriyoruz.”

Ciravoğlu'nun (1999: 9) yaptığı tanım da şu şekildedir: *“Henüz yetişkin ve eğitilmesi gereken toplumumuzun en genç üyelerinin düşünce dünyasına seslenebilecek sözlü ve yazılı ürünlerin tümüne çocuk edebiyatı denir.”*

Birinci (1987) ise çocuk edebiyatının kendisinde neyi çağrıştırdığına yönelik düşüncelerini şu şekilde ifade eder (2006: 39): *“Çocuk edebiyatı deyince çocuklara bilmedikleri yaşam yolunda bir ışık tutma, dünyayı tanıtmaya, sevginin, saygının her çeşidini sevdirmeye; aile sevgisi, insan sevgisi, toprak sevgisi, doğa sevgisinin...edebiyata yansımaları anlıyorum.”*

Dilidüzgün'ün (2006: 44) konuya yaklaşımı kapsayıcıdır: *“...Çağdaş çocuk yazını, çocuğun ruhsal, toplumsal, bilişsel, dilsel kişilik gelişimini göz önünden yitirmeyerek, çocuk gerçekliğini ve çocuğa göreliği zedelemeyen, bunun yanı sıra edebiyat niteliğinden de ödün vermeden oluşturulmuş, çocuklar için özel olarak hazırlanmış edebiyat kitaplarıdır diyebiliriz.”*

Çocuk edebiyatı, her şeyden önce edebiyatın sınırları içinde oluşturulan bir edebiyattır. Çocuklara yönelik olması, sınırlayıcı yönünü değil, aksine, daha özel bir

yönünü vurgulamak içindir. Çocuğun her türlü gelişimini göz önünde bulunduran ve buna uygun olarak geliştirilen bir dil ve üslupla yazılan eserler, çocuğun dünyasında bir değişim dönüşüm yaratabilir.

Çocuk edebiyatı ile ilgili ortaya konulan bu tanımlar incelendiğinde, çocuk edebiyatı ürünlerinin sahip olması gereken özelliklerin de belirlendiği söylenebilir. Güler (1989: 65), çocuk edebiyatının nasıl olması gerektiğine dair şu görüşlerini dile getirir: *“Çocuk edebiyatı hep gülyüzlü olmalı. Gülyüzlü olacağım derken yaşamın zor, acı yanlarından kaçmamalı. Zor, acı yanlarını anlatırken de umuda, yaşama sevincine açık olmalı. Korkulara, acılara boğmamalı çocuğu. Sevecen olmalı.*

İnsanî değerleri kucaklamalı. İmgeleri, düşleri, fantezileri gerçeğe dönük çoğaltmalı. Basitlik yerine yalınlık seçilmeli. Tümceler kısa olmalı. Çocuklar anlamaz kaygısıyla akıl vermeye çalışmamalı. Eğitici, öğretici yanı estetik yanından öne geçmemeli. Didaktiklikten çok lirik olmaya önem verilmeli. Klasik dev romanlar küçeleştirilerek çocuk edebiyatının karikatürleri çıkartılmamalı. Özgün olmalı, şiirsel bir dil tadı mutlak bulunmalı.”

Ciravoğlu (1999: 10-11) ise bu özellikleri, maddeler halinde, şu şekilde belirtmiştir:

- “- Çocuk edebiyatı ürünleri ‘çocuklara göre’ olmalıdır.*
- Çocuk edebiyatı, çocuğun kendi kişiliğini tanıyıp, değerli ve yetenekli bir varlık olduğunu hissettirebilecek nitelikte olmalıdır.*
- Çocuklar için hazırlanmış edebî eserlerin dili ve anlatımı, çocukların iç dünyasına canlılık getirebilecek özellikte olmalıdır.*
- Oyun döneminde, günlük hayatta, başkalarının sırasına ve haklarına saygıyı öğretecek nitelikleri içermelidir.*
- Merak ve öğrenme duygusunu pekiştirirken, dil gelişimine yardımcı olacak öğeler içermelidir.”*

Ciravoğlu'nun çocuk edebiyatı ürünlerine yönelik olarak belirtmiş olduğu bu özellikler irdelendiğinde ortaya şu bilgiler çıkmaktadır: Bir çocuk edebiyatı ürününün, çocuğa yönelik olarak yazıldığını söyleyebilmek için, o ürünün, çocuğun dünyasıyla birebir ilintili, onu geliştiren ama küçümsemeyen, aynı zamanda ona ufuk kazandıran ve kullandığı dil itibarıyla de Türkçenin en güzel anlatım olanaklarını

sunabilen bir nitelikte olması gerekir. Bu da, doğal olarak, çocuk kitabı yazarının ve çizerinin çok dikkatli olmasını gerektiren önemli bir özellik olarak kendisini göstermektedir.

I.3. Çocuk Edebiyatının Tarihsel Gelişimi

Çocuk edebiyatının tarihini kaynaklar yakın geçmişe dayandırmaktadır. Çocuk edebiyatı tarihinin çok eskiye dayanmayışı ‘yazı’nın geç yaygınlaşmasının bir neticesidir. Enginün (2004: 392) ‘çocuk edebiyatının pedagojik araştırmaların ve matbaanın bulunuşuyla ortaya çıktığını’ belirtir. Enginün’ün belirttiği bu olgu 17. yüzyıla denk gelmektedir. Gürel (2007: 231) de çocuk edebiyatının başlangıcını 17. yüzyıl olarak kabul etmek gerektiğini belirtir.

Yazının toplum içinde yaygın olarak kullanılamaması ve pedagojik araştırmaların olmayışı, çocuğun gelişim dünyasının farkında olunmadığı, kendine özgülüğünün keşfedilemediği uzun bir dönemin yaşanmasına neden olmuştur. Ortaçağ’da bu durumun yansımaları her yönden kendisini göstermiştir: *“Orta Çağ’da bütün yaş grupları bugün bizim anladığımız anlamda çocuksu bir davranış içindeydiler. Bunun nedeni ise feodal ilişkilerin ve yaşam biçiminin çocuğu ve çocukluğu yetişkinler dünyasından henüz kesin çizgileriyle ayırmamak olmasındı. Sözel iletişime dayanan bir dünyada çocukluk yedi yaşında sona eriyordu. Çünkü o yaştaki çocuk, söyleneni anlamaya ve kendini ifade etmeye başlıyordu. Yedi yaşla çocukluktan çıkan insan, yetişkinler dünyasına katılıyor ve onun bir parçası oluyordu”* (Neydim 2003: 74).

Oğuzkan (2000: 69), eski eğitim anlayışının çocuğa bakışındaki bu eksikliği 19. yüzyıla kadar dayandırmaktadır: *“On dokuzuncu yüzyıl başlarına kadar yayımlanan çocuk kitaplarında- özellikle çocuk hikâye ve romanlarında -başlıca amaç, ya küçük okurların din duygularını geliştirmek, ya onlara iyi, ahlaki davranışlar kazandırmak ya da onları sağlam bir karakter sahibi yapmak idi. Yazarlar zamanla, bu amaçları arka plana atarak çocukların ev ve okul yaşantılarıyla ilgili veya onların coşku, serüven, eğlenme ve gülme gibi gereksinimlerini karşılamaya elverişli eserler vermeye öncelik tanımaya başlamışlardır.”*

Şirin (2000: 75) ise, tarihte çocuk kitaplarının ortaya çıkışını şu şekilde belirtir: “16. yüzyıla gelinceye kadar çocuklar için yazılmış hiçbir kitap yoktu. Çocuk kitaplarının yazılması çocuk eğitimindeki arayışların sonucudur.”

Matbaanın bulunuşundan sonra çeşitli çocuk araştırmaları yayılma imkânı bulmuş, bilinçlenme olgusu ön plana çıkmaya başlamıştır. Dolayısıyla çocukların kendi öz dünyalarının nasıl bir özelliğe sahip olduğu bilgisine ulaşılmaya başlanmıştır. Bu da çocuklar için ayrıca eserler yazmanın en önemli gelişmelerden biri olmuştur. Gander ve Gardiner’in (2007: 41) görüşleri de bu doğrultudadır:

“1600’de yaşamın farklı ve özel bir bölümü olarak çocukluk kavramı gelişmeye başladı. 19. yüzyıla geldiğinde eğitimcilerin ve ahlakçıların çocuğun ahlakî geliminin ve davranışının güçlü bir biçimde yönlendirilmesini savundular. Bir “çocukluk dünyası” yaratıldı ve hâlâ gelişmektedir.”

Çocuk ve çocukluğun tarihte bir değer olarak ortaya çıkışı, sosyal hayatta yeni bir döneme de kapı aralamıştır aynı zamanda. Bu yeni dönemde çocukluk çağına özel kurumlar kurulmaya başlanmış, çocukluğun bir değer olarak öğretimi kurumsallaşmıştır. 17. ve 18. yüzyıllarda yeni yeni yazılmaya başlanan çocuk kitapları gün geçtikçe çoğalmış, bu yeni kitaplar vasıtasıyla çocukluk çağına özgü bir dünya yaratılmıştır.

1.3.1. Türkiye’de Çocuk Edebiyatı

Türkiye’de çocukluğun tarihi çok eskilere dayanır. Sözlü kültürün (tekerleme, bilmece, halk hikâyeleri, destan, masal..vs) hâkim olduğu eski Türk toplumlarındaki bu ürünler incelenirse çocuğa verilen kıymet anlaşılır. Çocuk konusunda köklü bir geçmişimizin olduğunu belirten Ögel (1971), bu olguyu şu sözlerle aktarır (Aktaran 2000: 3):

“Eski Türklerde çocuk sahibi olmak önemlidir. Erkek ve kız çocuklar arasında ayırım yapılmaz hatta kızlara daha fazla değer ve önem verilirdi. Çocuksuz ailelerin itibarı düşüktü. Eski Türklere göre oğul babasına, kız anasına çekmeli idi. İyi oğlana ataç, iyi kıza da anaç denirdi. “Ata oğlu ataç doğar”dı yani babasına benzerdi. Oğlanı yetiştirmek babasının, kıızı yetiştirmek anasının görevi idi.”

Yalçın ve Aytaş (2005: 19), geçmişteki çocuğa yönelik bu bakışın edebiyata da yansdığı görüşündedir. Dolayısıyla yazılı olmasa da köklü bir sözlü edebiyat

kültürünün olduğunu ve yazılı kültürün de bu sözlü kültürden oldukça faydalandığını şu sözlerle belirtir:

“Çocuk edebiyatının ilk ürünlerinin sözlü olarak başladığına kesin gözüyle bakabiliriz. Yazılı edebiyatın gelişerek, çocuk edebiyatında kullanılır duruma gelmesine kadar geçen süreçte, sözlü edebiyat eserleri etkin olarak varlığını sürdürmüştür. Bu sözlü edebiyat ürünleri, daha sonra derlenerek çocuk edebiyatının ana malzemeleri hâline getirilmiştir.”

Sözlü edebiyatın edebiyatımızda oldukça uzun yıllara dayanan bir geçmişinin olduğu görüşüne Polat (2002: 37) da katılmaktadır: *“Türk çocuk yazını, geçmişi köklü ve zengin olan genel yazınımız yanında, Tanzimat’a kadar uzun süre tekerleme, bilmece, halk hikâyeleri, destan ve masal gibi daha çok sözlü ürünlerle sınırlı kalmıştır.”*

Eski edebiyatımızda çocuğun yerinin oldukça sınırlı olduğu görüşünü savunan araştırmacılar da oldukça fazla olmuştur. Onların bu görüşlerinin özü, çocuğun kendi gelişimsel özellikleriyle, yetişkinlerden tamamen ayrı ve kendi içinde dinamik olan yapısıyla edebiyatımızda yeteri kadar işlenmediği düşüncesine dayanmaktadır. Bu görüşü savunanlardan biri de Okay’dır. Okay (1987: 61) ‘Edebiyat Dünyasında Çocuk’ başlığı altında çocuğun eski edebiyatımızdaki yerini şöyle ifade eder:

“Çocuk, edebiyatımızın en ihmal edilmiş konularından biridir. Eski edebiyatımızda, çocukların ilgisini çekecek konular olmadığı gibi, çocuklarla ilgili bir bahis bile bulunduğunu zannetmiyorum. Divan edebiyatında ve o çağın romanı-hikâyesi demek olan mesnevilerde çocuk kelimesi kaç defa geçer acaba? Bu kadarcık bir aramanın bile bize üzüntü verecek bir neticeye ulaşacağına eminim.”

Osmanlı imparatorluğu döneminde sözlü ürünlerle yetinildiğini belirten Kıbrıs (2006: 6) ise bu durumun 19. yüzyılın ikinci yarısına kadar devam ettiğini şu şekilde belirtir: *“Türk Edebiyatı’nda çocukların ilgi, yaş ve beğeni düzeylerinin göz önüne alınarak hazırlanan okuma metinlerine 19. yüzyılın ikinci yarısına dek pek rastlanmamaktır. Osmanlı imparatorluğu döneminde çocukların okuma ve dinleme gereksinimleri daha çok, tekerleme, bilmece, masal ve masalımsı halk öyküleri gibi sözlü edebiyat ürünleriyle karşılanırdı.”*

Öz (1975: 116), “Ülkemizde bir çocuk edebiyatı geleneği yok,” derken çocuk edebiyatının bizde sağlam temellere dayanmadığını göstermeyi amaçlar. Gündüz’ün (2005: 137) bu konuyla ilgili görüşleri de aynı doğrultudadır:

“Batı’da 16. yüzyıldan itibaren, yeni bir çocuk felsefesi oluşturma, çocuğu yeniden tanımlama, çocukları yeniden keşfetme çabaları sürdürülürken bizde böyle bir çalışmanın izine pek rastlamıyoruz. Bugün bile doğru dürüst bir çocuk politikamız veya felsefemiz mevcut değil. Hâl böyle olunca; bu konudaki belirleyici merkezimiz de yine “Batı” olmuştur. Onların çocuklar için uygun gördükleri, bizim de çocuklar için uygun gördükleri, bizim de çocuklar için uygun gördüklerimiz biçimine dönüşmüştür.” Neydim (2003: 31), konuya biraz daha kapsamlı olarak yaklaşır ve şöyle der:

“Çocuk edebiyatı modernizmin ürünüdür. Batı’da da geçmişi çok fazla değildir. Sanayileşme ve kentleşmenin ortaya çıkardığı bir edebiyat alanıdır ve toplumsal ve tarihsel gelişmelerle oldukça büyük değişimlere uğramıştır.”

Ülkemizde on sekizinci yüzyıla kadar çocukların kendilerine yönelik bir edebiyattan yoksun olduklarını belirten Şirin (1998: 15), bu yüzyıldan itibaren çocuk psikolojisindeki gelişmelerin de katkısıyla çocuk edebiyatı kavramının ilk defa eğitimci yazarlar tarafından ortaya atıldığını belirtir.

I.3.2. Cumhuriyet’ten Önce Çocuk Edebiyatı

Cumhuriyet’ten önceki çocuk edebiyatı Tanzimat’la birlikte ele alınır. Nedeni ise çocuk edebiyatına geçiş sürecinin Tanzimat’la birlikte gelişmeye başlamasıdır.

Osmanlı döneminde çocuk edebiyatı konusunda herhangi ciddi bir araştırmanın yapılmadığı kaynaklarda da belirtilmiştir. Çocuk gelişimi, çocuk felsefesi, çocuk psikolojisi konusunda herhangi bir araştırma yapılamaması aslında sadece Osmanlı döneminin değil, o zamanki Avrupa’nın da üzerinde durmadığı bilinen bir vak’adır. Ancak kabul edilmesi gerekir ki Avrupa’nın matbaayı icadıyla yazıyı toplumda yaygınlaştırmaya başlaması sonucunda geliştirilen çocuk okumaları, ülkemizde çok geç başlamış, dolayısıyla çocuk ve çocuk edebiyatı konusundaki gelişmeler konusunda Batı takip edilmiştir.

Uçuk’un Doğan Kardeş Yayınları’nda çıkan ‘Gümüş Kanat’ (1962) adlı romanının kapağında yer alan düşünceler, ülkemizde çocuk ve çocukluğa bakışın

fazla önemsenmediğini, bu önemli işin çeviri yoluyla karşılanmaya çalışıldığını belirtmektedir. Kapakta konu şu şekilde belirtilmiştir (Ateş 1998: 11):

“Çocuklar için yazılmış yerli hikâyelerimiz, romanlarımız ne kadar azdır. Bu yüzden çocuk kitaplarımız baştanbaşa çeviri eserlerle dolmuş gibidir. Yazarlarımız nedense bu alana fazla önem vermemişler, hatta bu işte uğraşmayı biraz da küçümsemiş görünmektedirler.”

Ülkemizdeki çocuk edebiyatının başlangıcını Tanzimat olarak kabul eden Baş (2006: 53), bu dönemden öncesine kadar çocuk eğitimi üzerine yapılmış ya da birebir çocuk edebiyatı disiplini içinde değerlendirilebilecek herhangi bir programın ya da dönemin olmadığını belirtir.

Alangu (1965: 5), “Çocuk Edebiyatı ve Kitapları” konusunun, bizde ancak, Meşrutiyetten sonra batılı eğitim anlayışının öğretmen okullarına girmesiyle kendisini duyurduğunu belirtir.

Sözlü edebiyat ürünlerinden sonra yazılmış olan Hayriye (Nabi) ve Lütfiye-i Vehbi (Sünbülzade Vehbi) adlı eserlerin, yazarları tarafından kendi çocuklarına öğüt vermek için yazıldıklarını, dolayısıyla bu eserlerin öğretici olmaktan öteye gidemediğini belirten Kaplan (1974), çocuk edebiyatı konusundaki asıl gelişmenin Tanzimat’tan sonra başladığını ifade etikten sonra dönemin bu önemli eserlerini de şu şekilde belirtir (Aktaran Enginün 2004: 394):

“...Çocuk eğitimi ve psikolojisi üzerinde durulan bu dönemde değişmekte olan dünya şartları, teknik medeniyete ayak uydurma zarureti hisseden aydınlarımızın yaptıkları çalışmalar bu arada sayılabilir: Münif Paşa: “Ehemmiyet-i Terbiye-i Sıbyan”, Ziya Paşa: Emile Tercümesi; Sadık Rifat Paşa: “Risâle-i Ahlak”, Terbiyetü’l- Etfal Risalesi, çocuklara ahlak değerlerini telkin ederken kullandığı dilin sadeliği, cümlelerin kısalığı ile dikkati çeker ve devrin diğer eserlerinden ayrılır.”

Tanzimat döneminden itibaren geliştirilen çocuk edebiyatı ve çocuk okumaları, kaynağını, daha çok, Batı’dan aldığı için her şeyiyle kendimiz olan bir çocuk edebiyatı anlayışı mümkün olamamıştır. Bu durum aynı zamanda bir ‘tercümeçilik’ geleneği de doğurmuştur. Şirin (2000: 82-83) tercümeçiliğin yazılı çocuk edebiyatını yönlendirdiği gibi her şeyiyle bizim olan bir edebiyatın oluşmasına da engel olduğunu belirtir ve şu eklemelerde bulunur:

“Şinasi (1826-1869), Recaizâde Mahmut Ekrem (1847-1914), Ahmet Mithat Efendi (1844-1912) ve Muallim Naci (1850-1913) gibi o dönemin ünlü yazar ve şairlerinin Fransızca’dan çevirdikleri birtakım kısa manzumeler ile kendilerinin yazdıkları fabl türünden bazı şiirler çocuk edebiyatımızın ilk önemli ürünleri arasında yer alır.”

Bu konuda Kıbrıs (2006: 6) şu bilgileri verir: “Çeviri olarak, çocuklar için ilk ürün veren kişi Şinasi’dir (1826-1869). Daha sonra Recaizade Mahmut Ekrem (1847-1914), Ahmet Mithat Efendi (1844-1912) ve Muallim Naci (1850-1893), Fransızca’dan, özellikle *La Fontaine*’den fabl türünde şiir olarak yaptıkları çevirilerle *Türk Çocuk Edebiyatı*’nın gelişmesine katkıda bulunmuşlardır.”

Tanzimat döneminde çocuk edebiyatı ile ilgili yoğun çeviri faaliyetleriyle birlikte, Ahmet Mithat Efendi’nin çocuk ve çocuk edebiyatıyla ilgili çalışmaları da bu dönemi etkileyen önemli çalışmalardır. Alpay (1980: 168), Ahmet Mithat Efendi’nin bu yönünü ön plana çıkararak şu değerlendirmelerde bulunur:

“Şair Nabi’nin (1642-17112) oğluna öğüt veren *Hayriye adlı yazma eseri ve Sünbülzâde Vehbi’nin (öl. 1809) ona nazire yaptığı Lütfiyye adlı görgü dersleri veren kitabını dil ve anlatım bakımından çocukların anlayabileceği düzeyin çok üstünde oldukları için; Kayserili Doktor Rüştü’nün Nuhbetü’l- Etfâl (çocukların en seçkini) adlı 1859’da basılan okuma kitabını da, içerdiği küçük havyan öykülerine rağmen, alfabe niteliğinde olduğu için bir yana bırakırsak, Türk Çocuk Edebiyatı’nın başlangıç örnekleri olarak Ahmet Mithat’ın (1844-1912) Hâce-i Evvel ve Kıssadan Hisse (1871) adlı kitaplarını göstermek gerekir. Birincisinde aritmetik, coğrafya, doğa bilgileri gibi konularda yararlı bilgiler veren Ahmet Mithat, ikincisinde ise sabırsızlık, eşek şakası, az tamah çok ziyan getirir, iki tilki vb. fabl türü, öğütlü kısa öyküler yazmıştır. Her iki kitabın da en önemli yanı doğrudan doğruya çocuklar için yazılmış olmasıdır.”*

Yalçın ve Aytaş (2005: 24) da Ahmet Mithat Efendi’nin yazdığı Hâce-i Evvel ve Kıssadan Hisse isimli eserleri, ilk çocuk kitapları arasında sayar.

Tanzimat’ın yoğun bir çeviri faaliyeti ile yavaş yavaş yerleşmeye başlayan çocuk edebiyatı anlayışı, birinci ve ikinci meşrutiyet dönemlerinden itibaren yerli yazarlarımızın gayretleriyle belli bir aşamaya gelmiştir. Bu konuda çalışma yapan pek çok eğitimci ortaya çıkmıştır.

Çıkla (2005: 102) ‘Tanzimat’tan Günümüze Çocuk Edebiyatı ve Bazı Öneriler’ başlığı altında Ali Nusret’in katkılarını şu şekilde ifade eder:

“İlk kez Ali Nusret adında bir yazarımız (1874- 1919) çocuk edebiyatını konu edinen ve çocuk edebiyatının önemini vurgulayan bir yazı kaleme almıştır. Bu yazı Şûrây-ı Ümmet gazetesinde 1908 yılında yayınlanmıştır.”

İkinci Meşrutiyet’ten sonra yaygınlaşan çocuk edebiyatı çalışmalarıyla dikkat çeken eğitimci yazarlardan biri de Satı Bey’dir. Satı Bey, çocuk edebiyatı alanında önemli gelişmelerin öncülüğünü yapmıştır. Bu hususa dikkat çeken Oğuzkan (2000: 83-84), yurdumuzdaki çocuk edebiyatıyla ilgili düşünce, görüş ve önerilerin daha çağdaş bir anlayış çerçevesinde ancak İkinci Meşrutiyet’ten sonra ortaya çıktığını belirterek şu örnekleri verir:

“... Ali Nusret adında bir yazarımızın (1874- 1919) ilk kez çocuk edebiyatını konu edinen ve bu edebiyat alanının önemini belirten bir yazısı “Şûrây-ı Ümmet” gazetesinde 1908 yılında yayımlanmıştır. Aynı tarihlerde tanınmış tarihçilerimizden Satı Bey (1881- 1969) de “Tedrisât-ı İptidâiye Mecmuası”nın bir sayısında okul çocukları için yazılmış şiir ve şarkılara büyük ölçüde ihtiyaç duyulduğunu ileri sürmüştür.”

Enginün (2004: 395), Satı Bey’in çocuk ve çocuk edebiyatı ile ilgili çalışmalarına destek olanların başında Gövsa’nın, Elöve’nin, ve Tevfik Fikret’in olduğunu belirterek şu cümleleri kullanır:

“İkinci Meşrutiyet’ten sonra geleceğin gençlerini, yeni rejimin kendilerine emniyet edilecek neslini yetiştirmek endişesi, çocuk eğitim ve öğretimine verilen önemi arttırmıştır. Bu dönemi en önemli terbiyecilerinden olan Satı Bey’in önderliğinde birçok yazarımızın çocuklar için eserler verdiği ve dergiler yayımladığı görülür. Bunlar arasında İbrahim Alaeddin Gövsa’nın (1889-1919) Çocuk Şiirleri, Ali Ulvi’nin (Elöve) (1881-1975) Çocuklarımıza Neşideler (1912) ve Tevfik Fikret’in (1867- 1915) Şermin (1914) adlı eserleri çıkmıştır.”

Türkiye’de çocuk edebiyatı ile ilgili ilk ciddi girişimlere II. Meşrutiyet’ten sonraki dönemde rastlandığını belirten Şimşek (2007: 550) ise Tedrisat-ı İbtidâiye Mecmuası’nın çocuklara yönelik edebi ürünleri bir ihtiyaç olarak görmesini dikkatlere sunmaktadır.

Enginün (2004: 394), yine bu dönemlerde yazar ve yayımcı Mehmet Şemsettin'in çocuk edebiyatına yaptığı katkıları şu şekilde belirtir:

“Çocuk Edebiyatını kitap ve gazete, dergi olarak müstakil bir şekilde ele alan, Şemsi takma adını da kullanan, Mehmet Şemseddin çocuklar için hikâyeler yazmış, gazete çıkarmıştır.”

Alpay (1980: 168), Cumhuriyet'e geçiş sürecinde Türk Çocuk Edebiyatı'na önemli katkıları olan bazı önemli yazarların, Cumhuriyet Dönemi'nde de kalıcı etkiler yaptıklarını şu şekilde belirtir:

“Dinî dünya görüşüne dayalı Osmanlı İmparatorluğu'ndan, laik dünya görüşlü Türkiye Cumhuriyeti'ne geçiş süreci içinde önemli bir yeri olan 1908 (II. Meşrutiyet) devrimini yaşamış olan Ahmet Rasim (1864-1932), Ziya Gökalp (1876-1924) ve Ömer Seyfettin (1884-1920), konularını Türk tarihinden, halk öykü ve masallarından, halkın günlük yaşamında etçikleri eserleri günümüzde Türk Çocuk Edebiyatı'nın klasikleri arasında yer almaktadırlar.”

Tanzimat Dönemi'ndeki çocuk edebiyatı anlayışı, Batılı çocuk edebiyatı anlayışından oldukça etkilenmiştir. Gerek matbaanın Batı'da bulunuşu dolayısıyla yazının bu coğrafyada erken yayılması gerekse ülkemizdeki çocuk edebiyatı tarihindeki kısırlık çocuk edebiyatı alanındaki gelişmelerin neredeyse tamamını Batı'dan almamıza neden olmuştur. Tanzimat Dönemi'nin ilk yıllarındaki yoğun çeviri faaliyetlerinin kaynağı da budur.

I. ve II. Meşrutiyet dönemlerinden itibaren kendi gerçekliğimize dönmemiz gerektiğini belirten eğitimcilerimiz de ortaya çıkmaya başlamıştır. Yine bu dönemlerden itibaren geliştirilen 'yerel kaynaklara yönelme anlayışı' Ali Nusret, Satı Bey gibi eğitimcilerin çabalarıyla çocuk edebiyatımız bir noktaya getirilmeye çalışılmıştır.

I.3.3. Cumhuriyet Döneminde Çocuk Edebiyatı

Ülkemizde çocuk edebiyatı alanında, Cumhuriyet'in ilk yıllarında bir durgunluk yaşandığı kaynaklarda belirtilmiştir. Yeni bir dönemin sancısı, ülkenin devasa sorunlarının bulunması gibi nedenler bu kısırlığın en büyük etkenlerinden biridir. Bu durumu Özçelik (Aktaran Onur 1997: 286), şu şekilde belirtir:

“Osmanlı dönemindeki hareketlilik 1. Dünya Savaşı ve Kurtuluş Savaşı’yla kesilmişti. Cumhuriyet’in kuruluşundan az sonra da 1928’de harf devrimi yapıldı. Böylece bu dönemde çocuklar için yazılan yeni eserlerin tek tük olması doğaldır. Gene de ilk çocuk ansiklopedisi Zekeriya Sertel, Sabiba Sertel ve Sabri Duran tarafından 1927 yılında hazırlanmıştır. İlk dört cildi çıktıktan sonra harflerin değişmesiyle yayına ara verilmiş ve 1937’de “Yeni Çocuk Ansiklopedisi” adı altında yeni harflerle çıkmıştır.”

Cumhuriyet’in ilk yıllarında özellikle Abdullah Ziya Kozanoğlu’nun tarihî konularda çocuklar için yazmış olduğu romanları önemlidir.

Şirin (2000: 85-86), bu dönemin zor koşullarına rağmen yazarların çocuk edebiyatına yöneldiklerini ve bu alanda eserler verdiklerini şu sözlerle belirtir:

“Cumhuriyet Dönemi’nde doğrudan doğruya çocuklara seslenen, onların merak ve ilgilerini göz önünde tutarak eserlerini ortaya koyan yazarlarımızı burada anmak gerek. A. Z. Kozanoğlu’nun (1906-1966) önce Osmanlıca harflerle yayımlanan Kızıltuğ (1923), “Atlıhan” (1924), Türk Korsanları (1926) ve “Gültekin” (1928) gibi tarihi romanları uzun yıllar çocuklarımızın severek okudukları eserlerin başında yer almıştır.”

Şirin (2000: 86-87), bu dönemde yazılmış diğer çocuk eserlerini de şu şekilde belirtir:

“...Öte yandan kimi yazarlarımız da 1930’lu yıllarda çocuk romanı yazmaya karşı ilgi göstermeye başlamışlardır. Bu alanda ilk eser verenler arasında “Bağrıyanık Ömer” (1930) adlı eseriyle Mahmut Yesari’yi (1895-1945), 87 Oğuz (1933) adlı eseriyle Nimet Rakım Çalapala’yi, Köprüaltı Çocukları (1936) adlı esriyle Huriye Öviz’i “Tahtları Deviren Çocuk” adlı eseriyle İ. Fahrettin Sertelli’yi ve Türk İkipleri (1937) adlı eseriyle de Cahit Uçuk’u sayabiliriz.”

Alpöge (1997: 287), 1940’lı yılların başındaki çocuk edebiyatına yönelik çalışmaları şu şekilde belirtir:

“1940’larda tekrar çocuk edebiyatı gündeme gelmiş, okuma ve okuma alışkanlığı konularına önem verilmiş ve bu yıllarda birçok çocuk kitabı yayımlanmıştır. Ancak bunların çoğu yabancı klasiklerinin çevirilerinden oluşuyordu. Çocuk Esirgeme Kurumu bu yıllarda çocuklar için bir seri kitap yayımlamış ve ilk kez okul öncesi yaşlardaki çocuklar için kitap basılmıştır. Sonuçta

100 kitaplık bir dizi oluşmuştur. Gene bu yıllarda Ahmet ve Naime Yaşaroğlu'nun konulara göre düzenledikleri tek ciltlik yeni bir çocuk ansiklopedisi basılmıştır.”

Özellikle bu dönemlerde Eflatun Cem Güney ve Pertev Naili Boratav'ın masal konularındaki çalışmaları ülkede masallara ilgiyi yeniden uyandırmıştır. Bu durumda da çocuk edebiyatı alanında artık ülkenin geneline yayılan gelişmeler başlamıştır.

1945 ve sonrası dönemde ülkede yavaş yavaş yerleşen eğitim anlayışı ve bu anlayışı geliştiren öğretmen kadronun yetişmesi, okullarda okuma oranının arttırılmasına yönelik olumlu gelişmeler sağlamıştır.

“Bizde çocuk edebiyatının büyük ve yararlı bir gelişme devresine girmesi ancak İkinci Dünya Savaşı'ndan sonra başlayabilmiştir. Bunun başlıca sebebi milli eğitimini yurt ölçüsündeki büyük ve devrimci gelişmelerinin bu yılda hazırlanmış olması, yeni yetişen öğretmen nesillerinin eskilerine bakımla çocukları kitap okumaya hazırlamış olmalarıdır” (Alangu 1965: 7-8).

Alpöge de (1997: 287), 2. Dünya Savaşı'ndan sonrasına dikkat çeker:

“2. Dünya Savaşı'ndan sonra gene dönemin ikinci yarısında eğitime önem verilmiş ve Türkiye'nin her yerinde okul açma ilkesi benimsenmiştir. Bu yeni açılan okullara atanan öğretmenler ise kendi öğrenimlerini Cumhuriyet çocuğu olarak gören ilk öğretmen kuşağını oluşturmuştur. Böylece bu genç öğretmenler sınıfta alfabe ve ders kitabı yanı sıra çocuk kitap ve dergilerini kullanmaktan çekinmemişler, böylece ilk kez çocuk kitap ve dergilerini sınıfa sokmuşlardır.”

Cumhuriyet sonrası çocuk edebiyatı alanında yapılan çalışmaları değerlendiren Alpay (1980: 169: 169), değişik yazarların kaleminden çıkan çocuk kitaplarını ve bu çocuk kitaplarının içerdiği konular hakkında genel bir değerlendirme yapar:

“Mahmut Yesari (1895- 1945) Çulluk(1925), Bağrı Yanık Ömer (1930) ve Kırlangıç (1930) gibi toplumsal romanlarıyla; gazeteci ve yazar Peyami Safa (1899-1961), takma adı Server Bedii) Cingöz Recai serisi dışında Oduncunun Kızı (1925), Cesur Çocuklar (1925) öyküleriyle, Abdullah Ziya Kozanoğlu (1906-1966) Kızıl Tuğ (1923), Türk Korsanları (1926), Seyit Ali Reis (1927) gibi tarihsel kahramanların eylem ve yaşamlarını konu alan romanları ile; Rakım Çalapala (1909) 87 Oğuz (1933), Mustafa (1944) gibi çocuk romanları ve Yavrukurt Şiirleri (1968) adı altında toplanan ve değişik çocuk dergilerinde yayınlanan şiir ve yazıları ile Türk olmanın

üstün niteliklerini göstermek isteyen eserler veriyorlardı. Bu yazarlarla yaşıt ancak siyasal bir amaca yönelmeyen, günlük yaşamı gülüklerini konu alan, duygulu ve basit öykü ve romanları ile Kemalettin Tuğcu, çocukların severek okudukları yazar olarak ortaya çıkıyordu.”

1950’lerden sonra batıdaki gelişmelere paralel olarak artık ülkemizde de çocuk kitapları yayınlarında nicelik olarak artma görülür. Alpöge’ye (1997: 190) göre bu dönemde sosyal şartların değişmesi (ülkede okuma-yazma oranının artması, kadınların iş hayatına atılmaları.. vs.) anaokullarını gündeme getirmiş ve bunun sonucunda da çocuk edebiyatına yönelik yeni yayınlar ortaya çıkmaya başlamıştır.

Ancak bu dönemlerde yayımlanan çocuk kitaplarında sayıca artış olmakla birlikte nitelik olarak bir iyileşme söz konusu değildir. Yalçın ve Aytaş (2005: 26), bu durumu şu cümlelerle özetler (1960 ve sonrası için):

“Çocuk edebiyatına yönelik eserlerde büyük bir artış görülmekle birlikte, bu eserlerde dil, anlatım ve pedagojik düzey bakımından istenilen başarının elde edildiğini söylemek mümkün değildir.”

Neydim (2003: 12), 1960’a kadar ve 1960 sonrası için çocuk edebiyatına yönelik olarak yazılan eserlerin içerik yönünü şu şekilde değerlendirir:

“Türkiye’deki “Çocuk ve Gençlik Edebiyatı” geleneğine baktığımızda 60’lı yıllara kadar Burjuva- Aydınlanma anlayışı egemenken 60’lı yıllarda sol anlayış öne çıkar ve bu anlayış 80’li yıllarda gerilerken dinî çocuk kitapları kendine gelişim alanı bulur. Ancak 90’lı yıllardan itibaren yeniden burjuva- aydınlanma anlayışı canlanırken yeni akımlar da kendine yer edinmeye başlar.”

Yetmişli yıllarda ise çocuk edebiyatı için yoğun gelişmelerin yaşandığı yıllardır. Sadece yazılı eserlerde değil, görsel malzeme ve araçlarda da çocuk edebiyatı ürünleri yayılmıştır. Alpöge (1997: 289), 70’li yılların çocuk edebiyatına bakışını şu şekilde özetler:

“70’li yıllar çocuk edebiyatına akademik katkılar getirmiş, antolojilerin basıldığı, seminer ve sempozyumların yapıldığı, televizyonun ve radyon da devreye girerek çocuk edebiyatını konu ettiği yıllar olmuştur. Bu dönemde birçok ünlü yazar çocuklar için yazmayı seçmişti. 1979 yılı çocuk yılı ilan edilmiş ve yayınevleri de yazarları çocuklar için eser vermeye davet etmişlerdir böylece çocuk edebiyatına tanınmış yazarlarımızın katkısı olmuştur...”

80'li yılların darbe ile başlaması genel olarak edebiyatı da olumsuz etkiledi. Bu durumdan çocuk edebiyatı da etkilendi. Geçici olarak bir durgunluk devresine giren çocuk yayınları, 80'li yılların ortalarına doğru yayınlanan çocuk kitaplarıyla tekrar hareketlendi. Bu dönemde yayınlanan eserler her ne kadar sayıca az olsa da nitelik itibarıyla gerçek anlamda bir çocuk edebiyatı hüviyetine bürünmüşlerdir.

Bu noktaya değinen Alpöge (1997: 290), şu cümleleri kullanır: *“1985'ten sonra kitap sayısında bir düşme olmuştur, ancak piyasaya yakından bakılacak olursa yayınların daha nitelikli olduğu gözlenebilir. Çünkü çocuk edebiyatı kavramı artık benimsenmişti. Çocukların duyguları, düşünceleri, kavrama ve algılama yetenekleri ve düş güçleriyle dünyaya bakışlarının farklı olduğu kabullenilebilmişti. Böylece çocukların yaşlarına göre eser hazırlanması fikri 80'li yılların sonuna doğru yerleşmeye başlamıştır.”*

90'lı yıllardan itibaren çeşitlenen ve renklenen çocuk kitapları günümüze kadar süregelmiştir.

Ülkemizde çocuk edebiyatının serüveni renkliliğe ve çeşitliliğe doğru giden bir seyir göstermiştir. Tanzimat ve sonrası dönemlerde batıdan yapılan çevirilerle ve yerel unsurları eserlerinde vermeye çalışan birkaç bireysel gayretle geçilen dönem, I. ve II. Meşrutiyet'ten itibaren yavaş yavaş kendi mecrasında akmaya başlamıştır. Cumhuriyet döneminde ise, zaman zaman içinde bulunulan dönemin siyasî olaylarından etkilenmişse de, devamlı bir gelişme kaydetmiştir. 80'li yılların ortalarından itibaren gerçek anlamda bir çocuk edebiyatı kimliği kazanmış ve çocukların bağımsız bir kişilik olarak kabul edilmeleri yönündeki görüşler çocuk edebiyatına hâkim olmaya başlamıştır.

I.3.4. Batı'da Çocuk Edebiyatı

Dünya genelindeki edebiyat tarihlerine bakıldığında çocukluğun ayrı bir değer olarak ele alınması konusunun oldukça yeni bir durum olduğu görülür. Dolayısıyla 19. yüzyıldan önce böyle bir amacın gözetildiğine, çocuğun ve çocukluğun değeri üzerine bilimsel bir çalışma yapıldığına dair kaynaklarda herhangi bir bilgi verilmemiştir.

Batı'da çocukluğun kendi başına bir değer olarak algılanışı ülkemize göre birkaç yüzyıl öncesinden oluşmaya başlamıştır. Ancak bu başlangıç gerçek bir

çocukluk anlayışının başlangıcı henüz değildir. Heywood (2003: 24) bu konuyu şu şekilde belirtir (2005: 10):

“Batı’da “çocukluğun keşfi”, XVII. yüzyıldan sonra gerçekleşir. Ortaçağ yazarları, çocukluk ve ergenlik yerine yetişkinlik ve özellikle erkek yetişkinler konusunda yazmayı tercih etmişlerdir. Dahası XVI ve XVII. yüzyıllarda Katolikler ve Püritenler gibi Hıristiyan grupları çocuğu, “ilk günahın kirli yığınları”, genç nankörler” olarak kabul ettirir.”

Matbaanın bulunuşuyla hızlı bir aydınlanma sürecine giren Batı, çocuk hakları alanında da yeni bilgilerin ortaya çıkmasına, dolayısıyla, çocuğun ve çocukluğun bağımsız bir dünyası olduğu bilgisine daha önce ulaşmasına neden olmuştur. Aslında batıda çocukluğun keşfi çok daha öncesine dayanmaktadır.

Şirin (2000: 55), batıda çocukluğun bir değer ifade etme düşüncesinin ortaya çıkışını Fransız sosyal tarihçi P. Aries’ten yaptığı değerlendirmelerle şu şekilde ifade eder:

“Fransız sosyal tarihçi P. Aries’e göre Batı’da çocukluğun keşfi 13. yüzyılda başlayacak, çocuk tarihindeki dönüşüm Rönesans’la yaygınlaşacak, çocuk eğitimi çalışmaları ise 19. yüzyılda 20. yüzyıl çocuk yüzyılı olarak müjdelenecekti. Çocukluğun farkına varılması ile çocuğa ve çocuğa uyanma duyarlılığı da böylece doğmuş olacaktır.”

Gündüz (2005: 136): “Çocuk Edebiyatında Çeviri Etkisi, Uyarlamalar ve Sorunları” başlıklı değerlendirmesinde, 18. yüzyılda çocukluğun yeniden keşfi konusunda ana figürün daha çok Jean Jacques Rousseau’nun görüşleri çerçevesinde oluştuğunu belirtir. Rousseau’nun bu yeni anlayışına göre Hıristiyanlığın “doğuştan günahkârlık” öğretisi terk edilmeli, onun yerine “doğuştan masumiyet” rolü kabul edilmeliydi. Çocuk eğitimine ve çocuğun yeniden keşfine adanmış “Emile” adlı eserinde şu görüşleri dile getirmiştir:

“Yaratıcının ellerinden ayrılırken her şey iyidir. İnsanın elinde ise her şey bozulur. Bu nedenle, çocuk da doğuştan masumdur. Fakat kimi ön yargılar, güç kullanımı, zorunluluklar ve çevresini saran toplumsal kurumlar yüzünden kendini oluşturamama riskiyle karşı karşıyadır.” Gündüz, Rousseau’nun “Emile” adlı eserinin çatısını çocukluğun bu evreleri üzerine kurduğunu belirtir.

Şimşek de (2007: 541) aynı hususa dikkat çekmektedir. Batı'da 18. yüzyıla kadar çocuğun doğuştan günahkâr olduğunu belirten Şimşek, Rousseau'nun, çocuğun doğuştan masum olduğu yaklaşımıyla bu anlayışa karşı çıktığını belirtir.

Batı'da çocuk ve çocukluk bilincinin oluşması uzun bir dönemde gerçekleşmiştir. Bu uzun dönem içinde yapılan çalışmalar çocukluk ve çocukluk bilincinin kurumsallaşmasına, evrensel dinamiklere ulaşmasına katkıda bulunmuştur. Çocuk Hakları Hareketi'nden, 'Çocuk Hakları Evrensel Beyannamesi'ne uzanan köklü kurumların oluşturulmasında aracı olmuştur. Çocuk ve çocuk edebiyatı alanındaki çalışmalarıyla Batı, öncü olmuştur, denilebilir.

Batı'da çocuk ve çocukluk bilincinin yerleşmesinde J. Locke'un, Rousseau'nun, Pestalozzi ve Froebel'in, Devey'in, Dickens'in ve Darwin'in katkılarını değerlendiren Baş (2006: 4), bu konuda şunları söyler:

“J. Locke'in boş levha kuramı (Tabula Rasa) Rousseau'nun eski kalıplaşmış tutumları kırmak için gösterdiği çaba ve onun çizgisine yeni bir boyut kazandıran Pestalozzi, Froebel, Devey, vb. eğitimciler, Dickens'in çocuk hakları üzerine girişimleri, Darwin'in çocuktaki hamlık ve saflığın gelişip olgunlaşabileceğine ilişkin görüşleri, çocuğun yeni bir dünya oluşturmayı hedefleyen görüşleri, çocuğa yeni bir dünya oluşturmayı hedefleyen birçok yazardan biri olan Mark Twain ve onun çocuk romanlarında ortaya koymaya çalıştığı bilimsel çocuk gerçeği, Avrupa'da çocuğun yeniden değerlendirilmesi ve ona apayrı bir pencereden bakılmasında rol oynayan önemli adımlardır.”

Batı'da Ortaçağ kaynaklı baskıcı, otoriter yönetimler hem karanlık bir çağın yaşanmasına hem de dogmatik bir dünya görüşünün oluşmasına neden olmuştur. Dogmatik görüşlerin terk edilmesini, ayrı bir çocuk edebiyatının gelişmesini isteyen aydınlanmacı yaklaşım, çocuk ve çocukluğun gelişimsel özellikleriyle edebiyatta yer almasını sağlamıştır.

“Başta John Locke (1632-1704) olmak üzere, eğitim kuramcılarının etkisiyle; ortaçağın eskimiş, dogmatik düşüncelerden arınıp, çocuğa özgü bir edebiyat yapmanın gerekliliğini vurgulamaya başlamışlardır. Özellikle 18. yüzyıl başlarında, İngiltere'de, çocuğun kendine özgü bir dünyası gerçeğinden yola çıkılarak, yazılacak kitaplarda içerik ve biçim bakımından çocukların tercihlerinin göz önüne alınması gerektiği görüşü benimsenmeye başlamıştır. Bu yüzyılda çocuğun yaş ve ilgi düzeyini

dikkate alıp yayımlayan ilk yazar John Newbery'dir. (1713-1731). John Newbery şarkı ve tekerlemelerden oluşan Ana Kaz (Mother Goose) adlı bir dizi kitap yazmıştır” (Kıbrıs 2000: 4).

Batı Avrupa'da 16. ve 17. yüzyıl çocuk dünyası için bir aydınlanma yüzyılı olarak değerlendirilmiştir. Onur, (2003: 4) bu konuda şunları söyler:

“Batı Avrupa'da çocukluk anlayışında önemli bir değişim 16. ve 17. yüzyıllarda ortaya çıktı. Çocukluğun ayrı bir yaşam dönemi hâline gelmesi; ekonominin tarımdan sanayiye kayması, orta sınıfın gelişmesi, ailenin yapısı ve rolünün değişmesi, çocuk ölümlerinin azalması, boş zamanların artması, ana- baba- çocuk ilişkilerinde duygusallığın önem kazanması gibi nedenlere bağlıdır. Aydınlanma çağında filozoflar çocukluk anlayışında ve çocukların eğitiminde yeni görüşler ileri sürdüler. Böylece farklı, kendine özgü, durağan değil, gelişen bir çocukluk anlatışı ortaya çıktı. Kısacası insanoğlu çocukluğu keşfetti. Aslında çocuk hep vardı ama çocukluk yeniydi. Aynı anda çocuk bilimsel araştırmanın da konusu olmaya başladı.”

Oğuzkan (1989: 15), John Locke'un katkılarının ayrıca bir önem taşıdığını, bu aydınlanmacı yazarın batı dünyasının çocukluk anlayışına büyük etkilerinin olduğunu belirterek şu değerlendirmeleri yapar:

“John Locke'un 1693'te yayınlanan Some Thoughts Concerning Education (Eğitim Üzerine Bazı Düşünceler) adlı eserinde çocuk eğitimiyle ilgili gözlem ve düşüncelerinin İngiltere'de olduğu kadar öteki Avrupa ülkelerinde de büyük yankılar uyandırdığını bu arada belirtmek gerekir. Çocukların doğal meraklarından birer uyarıcı olarak yararlanmasını öneren bu ünlü İngiliz düşünürünün görüşleri daha sonraki yüzyıllarda bile çocuk kitabı yazarlarını doğrudan doğruya etkilemiştir.”

Batı'da çocuk edebiyatıyla ilgili ilk bilinçli çabaların İngiltere, Fransa, Almanya, İskandinav ülkeleri ve Amerika Birleşik Devletleri'nde görüldüğünü belirten Kıbrıs (2006: 4), bu ilk dönem ürünlerinin daha çok halk öykülerinden yararlanılarak yazıldığını belirtir. Bu öyküler Robin Hood gibi, Tom Thumb gibi öykülerdir. Bu ilk dönem öyküleri aynı zamanda anlatım ve resimler bakımından oldukça yalın, masalimsi öykülerden oluşmaktadır. Kıbrıs, aynı zamanda Aisopos'un (Ezop) hayvan öykülerinden oluşan fabl türündeki öykülerinin de çocuklara sunulan ilk öyküler arasında yer aldığını belirtmektedir.

Çocuk edebiyatı konusunda en köklü gelişmelerin yaşandığı ülkelerden biri İngiltere’dir. Oğuzkan (1987: 14), çocuk edebiyatının başlangıcını İngiltere’ye dayandırır:

“Bağımsız bir çocuk edebiyatı hareketinin başlaması ve gelişmesi doğrultusunda ilk bilinçli girişimlere sahne olan ülke İngiltere’dir.”

Oğuzkan (1987: 14-15), İngiltere’deki ilk çocuk kitaplarının “chapbooks” adıyla anıldığını belirtir:

“İngiltere’de ‘chapbooks’ adıyla anılan ilk çocuk kitaplarının 17. yüzyılda ortaya çıktığı ve 18. yüzyılda ülke çapında yaygınlaştığı bilinmektedir. Oylum bakımından 16-64 sayfa arasında değişen ve çok ucuza satılan bu kitaplardan bir bölümü ABD’ye de götürülmüş ve orada da çoğaltılmıştır. Bu ilk çocuk kitaplarında çok eski çağlara ilişkin efsaneler, ortaçağ hikâyeleri ve peri masallarında parçalar yer almaktaydı. Bu kitapları çıkaranların yararlandıkları kaynaklardan bir en önemlisi, Antoine Gallard’ın 1704-12 yılları arasında Fransızca’ya çevirmiş olduğu ‘Binbir Gece Masalları’ idi. Bu kitaplardan birçoğu, örneğin. ‘Ali Baba ve Kırk Haramiler’, ‘Alaattin ve Lambası’, ‘Gemici Sinbad’ gibi masallar hemen İngilizce’ye çevrilerek çocuklar için küçük kitaplar halinde yayımlanmıştı.”

İngiliz çocuk kitabı yazarları üzerinde Jean Jacques Rousseau’nun görüşleri etkili olmuştur. Rousseau’dan önce de John Locke’un etkileri vardır İngiliz yazarların üstünde. Rousseau’nun görüşlerinin de etkisiyle İngiliz çocuk kitaplarına “öğreticilik”in hâkim olduğu kaynaklarda belirtilir. Şirin’in (1987: 16) bu konu hakkındaki değerlendirmeleri şöyledir:

“İngiltere’de XVIII. yüzyılın ikinci yarısında başlayan toplumsal değişmeler yanında Jean Jacques Rousseau’nun düşünceleri de İngiliz çocuk kitabı yazarlarının üstünde derin izler bırakmıştır. Çocukların doğal meraklarından yararlanma ilkesini savunan Locke’dan sonra Rousseau’nun ileri sürdüğü görüşler, çocuk eğitiminde “öğreticilik”in önemini son derece arttırmıştır. İngiltere’de bu sırada yazılan çocuk kitaplarının temel özelliği de “öğreticilik” olmuştur. Nitekim, Sarah Fielding (1710-68), Anna Laetitia Barbauld, Sarah Tcimmer (1741-1810), Mary Martha Sherwood (1775- 1851) ve Maria Edgemort (1767-1849) gibi çocuklar için hazırladıkları eserlerde öğreticilik yönü ağır basan kadın eğitimci yazarların ortaya çıkışları bu zamana rastlar.”

Gürel'e (2007: 232) göre, İngiltere'de XVI. ve XVII. yüzyıllarda çocukların en çok okudukları eserlerin başında Aisopos'un fabl'leri gelmekteydi.

Gürel, (2007: 231), İngiltere'de 18. yüzyılda çocuğa yönelik bir edebiyat ihtiyacı iyice belirginleştiğini, çocuğun dünyasına ve ilgilerine hitap edecek kitaplar yazılmaya başlandığını belirtir. 18. yüzyılda, çocuğun ilgilerini keşfeden ünlü İngiliz yazarlarından biri de Newbery'dir. Dönemin yazarlarından Newbery (1713-1767) eserlerinde çocukların yaş grubu ve düzey özelliklerini dikkate almıştır.

İngiltere'de sadece içerik yönünden değil aynı zamanda şekil yönünden de büyük gelişmeler yaşanmıştır. Bu gelişmelerin en önemlilerden biri çocuk kitaplarının resimlendirilmesiyle ilgilidir. Şirin (1987: 420), çocuk kitaplarının resimlendirilmesiyle ilgili olarak şunları söyler:

“Yirminci yüzyılda çocuk kitaplarının resimlendirilmesi artık ayrı bir uzmanlık alanı olmuştur. Birçok usta ressam özellikle çocuk kitaplarını resimlendirmeyi bir uğraşı alanı olarak seçmiş bulunmaktadır. Arthure Rackham, Edmund Dulac, Willy Pagani, Ludvig, Bemelmans, Boris Artzbasheff, Peador Bpjankorsky bu alanda ün yapmış çağdaş sanatçılardandır.”

Almanya ise, çocuk yazını eski ve sağlam temellere dayanmaktadır. Alman çocuk yazınındaki ilk eserler daha çok dinî içerikliydi. Kıbrıs (2006: 5), 18. yüzyıl öncesine kadar çocuk edebiyatı ölçülerine uygun eserlerin üretilmediği Almanya'da ilk çocuk edebiyatı ürünlerinin kilisenin etkisiyle belli ahlak kurallarının öğretilmesinden doğduğunu belirtir:

“18. yüzyıla değin çocuk dünyasına uygun yapıtların üretilmediği Almanya'da ilk çocuk edebiyatı ürünleri, kilisenin etkisiyle, belli ahlak kurallarının öğretilmesinden doğmuştur. J. B. Basedow (1723-1790), J. F. Herbert (1776-1841), F. Froebel (1872-1852) gibi yazarlar Almanya'da çocuk eğitimindeki bilimsel gelişmeleri göz önüne alarak ürün veren yazarların başında gelmektedir.”

Zengin bir kültüre dayanan Alman halk hikâyelerini çocuklar ezbere biliyorlardı. Grimm kardeşlerin Almanya'nın köylerine ve kasabalarına kadar giderek Alman Halk Masalları'nı derlemeleri Almanya'da çocuk edebiyatı alanında büyük bir gelişimin önünü açmıştır denebilir. Dolayısıyla masalı çocuğa göre ilk değerlendirenler de adları Jakob Ludvig ve Wilhelm Karl olan bu kardeşler olmuştur.

17. ve 18. yüzyıllarda bağımsız bir çocuk edebiyatını oluşturma çabalarının bilinçli olarak sürdürüldüğü bir başka ülke de Fransa'dır. Kıbrıs (2006: 4), La Fontaine'nin (1621-1695) hayvan kahramanlı masalımsı öyküleriyle beslenen Fransız çocuklarının, Charles Perrault'un (1628-1703) başlattığı peri masallarıyla ufuklarının daha da genişlediğini belirtir.

Bilkan (2005: 10), Batı'da XVII. yüzyıldan itibaren Ezop Masalları türündeki masal kitaplarının yeniden gündeme geldiğini belirterek, bu yüzyılda özellikle Fransa'da Kül Kedisi, Parmak Çocuk, Kırmızı Başlıklı Kız gibi masalların olduğunu belirtir.

Yalçın ve Aytaş (2005: 22-23), 18. yüzyılın en önemli olaylarından birinin, aydınlanmanın içinde çocuk eğitiminin taşıdığı önem olduğunu belirtir. Fransız düşüncesinde, çocuk eğitiminde ve edebiyatında başlı başına bir çığır açan J. J. Rousseau'nun Emile adlı eserinde, o dönem Paris sosyal ilişkilerinde moda hâline gelmiş olan, görgü kurallarının öğretimine ağırlık veren anlayışa şiddetle karşı çıktığını, çocuklara nasıl oturup kalkacaklarını, nasıl dans edeceklerini, anne ve babalarını nasıl selamlayacaklarını öğretmenin büyük bir kötülük olduğunu ileri sürerek çocuk eğitiminde yeni bir çığır açtığını belirtirler. Kız çocuklarının bellerinin ince olması için küçük yaştan itibaren çelik korse takmalarının, peruk kullanma kurallarını öğretmenlerinin gereksiz bir işkence olduğunu belirten Rousseau'nun onlara doğa sevgisinin, doğaya uygun yaşama gücünün ve eğitiminin verilmesi gerektiğini belirttiğini ifade ederler. Rousseau bu romanında çocukların kırlara, doğal beslenmeye ve kucağında yönelmeleri gerektiğini ileri sürmüştür.

19. yüzyıldan itibaren Avrupa'ya etkisi altına alan romantizm, Fransız çocuk yazınına da etkilemiştir. Bu dönemde Fransız çocuk kitaplarında didaktik eserlerin yanında duygusal konulara da yer verilmiştir. Bu durumu Kıbrıs (2006: 4) şöyle belirtir:

"...19. yüzyıldaysa Rousseau'nun önerilerini benimseyip didaktik ürünler veren yazarların yanında; duygusallığa, Fransız inceliğine yer veren yazarlar da vardır. Örneğin Mime de Segur'ün (1799-1874) Yeni Peri Masalları ile Sophie dizisi ve Hector Malot'un (1893-1907) Kimsesizler'i bu dönemde yazılan kitaplardandır."

Amerikan çocuk edebiyatı ise, özellikle 20. yüzyıldan itibaren gelişme dönemine girmiştir. Öğreticilik temelindeki çocuk kitapları anlayışı bu ülkede de

egemen olmuştur bu dönemlerde. “*Amerikan Çocuk Edebiyatı’na yönelik ilk ürünler de öğretici nitelik taşıyan ürünlerdir. 19. yüzyılın sonlarına dek, dinsel geleneklerin işlendiği yapıtların yanında Küçük Kadınlar (M. Alcot, 1832- 1888), Tom Sawyer ve Hucklebery/Mark Twain-1835- 1910) gibi kökleşik yapıtlara da rastlanmaktadır*” (Kıbrıs 2006: 5).

Gürel (2007: 35), Amerika’da çocuklara yönelik olarak yazılmış eserlerin uzunca bir dönem dinsel etkide kaldığı şu sözlerle belirtir:

“İç savaşın bitiminden XIX. yüzyılın sonlarına kadar geçen süreçte dinî duyusun etkisi toplumu sarmıştır. Bu yıllarda yayımlanan Mark Twain’in Tom Sawyer (1876) ve Hucklebery Fin(1885) adlı eserleri ise anlatım ve gözlem ustalığıyla yalnız Amerikan çocuk klasikleri seçkinleri arasında yer almakla kalmamış, bütün dünya çocuklarının beğendikleri kitaplar arasına girmiştir.”

Bu ülkelerin dışında Rusya, Finlandiya, Danimarka, İsveç ve Norveç gibi ülkelerde de bu çocuk yazını alanında değişiklikler olmuştur. Kaynaklarda Rusya’nın 1917 Devrimi’nden önce büyük bir edebî potansiyele sahip olduğu; ancak bu ülkede çocuk yazını konusunda herhangi bir gelişmenin olmadığı belirtilir. Bu ülkeler arasında çocuk yazını konusunda en büyük gelişme gösteren ülke ise İsveç’tir. İsveç çocuk yazını alanında İngiltere ve Almanya’yı takip etmiştir. En bilinen çocuk kitabı da Selma Lagörlöf’ün “Nils Holgersen’in Macerası”dır. İsveç’in çocuk yazını alanında ise en ünlü kişisi olarak H. C. Andersen olarak bilinmektedir. Danimarka’da ise Andersen’in masal derlemeleri en çok bilinenlerdendir.

Sonuç olarak, Batı’da çocuk yazını, Avrupa’da kilisenin etkisinin kırılmasıyla dinî etkilerin kaldırılması, aydınlanma dönemi ile birlikte çocuk üzerinde çeşitli araştırmaların yapılması, romantizm gibi akımların çocuk yazınına da etkilemesi neticesinde 19. ve 20. yüzyıldan itibaren daha renkli, anlamlı ve çeşitli bir dönemece girerek günümüze kadar etkisini sürdürmüştür. Günümüzde ise bu alanın en büyük öncülerinden olma özelliğini devam ettirmektedir. Günümüzde artık çocuğun bağımsız kişiliği bütün topluma yayılmış ve verilen eserler de bu anlayışa göre yazılmaktadır.

I.4. Çocuğun Gelişimi

Gürel (2007: 1), *çocukluk dönemini*; 0, 2 yaşlar arası “*bebeklik dönemi*”, 2-6 yaşlar arası “*okul öncesi çocukluk dönemi*”, 6 ila 11- 13 yaşları arası dönemi ise “*okul çağı çocukluk dönemi*” olarak adlandırır.

“İnsanın büyüme ve gelişme özellikleriyle ilgili biyolojik ve psikolojik araştırmalar, “bebeklik” ile “ergenlik” (ilkgençlik) çağları arasında yer alan çocukluk çağına genellikle (a) ilk çocukluk çağı (b) ikinci çocukluk çağı ve (c) son çocukluk çağı olmak üzere üç alt bölüme ayrılabilceğini göstermektedir” (Başaran 1986’dan Aktaran Oğuzkan 1983: 11-12).

Çocukluk çağını evreleri hakkında Oğuzkan (1981: 12), şu özellikleri belirtir: *“İnsan ömrünü genellikle 2-14 yaşları arasında geçen gelişme dönemine “çocukluk çağı” adı verilir. Bu çağ, öğrenim bakımından “okul öncesi” dönemi ile “temel eğitim” dönemini kapsar.”*

Bir çocuğun gelişimi süreklilik gösterir. Ancak her yaş döneminin kendine özgü gelişim alanları vardır. Bazı dönemlerde bilişsel gelişim hızlanırken bazı dönemlerde de fizyolojik gelişmeler daha ön plana çıkar. Öne çıkan gelişim alanlarının yanında diğer gelişim alanları yavaş da olsa devam eder. Gelişimde sürekliliğin olması bu durumun bir göstergesidir.

Gelişim konusu, doğal olarak, geniş bir çerçevede değerlendirilmesi gereken bir konudur. Fiziksel (bedensel), ruhsal, sosyal, psikolojik vs. gibi farklı ama birbiriyle ilgili olan gelişim özellikleri, çocukta sürekli bir değişim dönüşümün temel dinamiğini oluşturur.

“Çocuk, yaşamın ilk evresinden, yani süt çocukluğu döneminden başlayarak gelişim uğrunda sürekli bir savaşım dönemini yaşar” (Adler 1998: 8).

Çocuğun sürekli bir değişim dönüşüm içinde olması, yapısı itibarıyla eksik bir kişiliğin göstergesi değil, tam tersine, ‘kendi başına bir bütün’lüğü gösteren bir olgudur. Dolayısıyla bir çocuk eksik bir kişilik değil, aksine, her zaman kendi içinde bir bütündür. Bu gerçeği Yavuzer (1980: 52) şöyle dile getirmiştir:

“Gelişim süreci içinde çocuk, kendine özgü bir kişiliğe sahip olan bir bireydir. Çocuğun yetişkin insandan farklı olması sadece bir basamak farkından değil, aynı zamanda bir nitelik ve zihniyet farkından ileri gelmektedir. Çocuk “eksik bir yetişkin” değil fakat zihni, fizyolojik, duygusal ve sosyal gereksinimlerini

tamamlamak isteyen kelimenin tam anlamıyla, bir kişidir. Bu nedenle çocuk kitaplarının hazırlanmasında çocuğun kişiliğinin, içinde bulunduğu büyüme olgusunun ve gelişimin çeşitli evrelerinin sürekli olarak göz önünde bulundurulması gerekir. Bir kitabın çocuğun ilgisini çekmesi için o kitabın bazı gereksinimlere yanıt vermesi gerekmektedir.”

Çocuğun gelişiminin gerçekleştiği çevre, ilk olarak, çocuğun yakın çevresidir. Çocuğun çevresindeki uyaranlar ne kadar değişik ve geliştirici yönde ise gelişim de o oranda hızlı olur. Ancak burada her çocuğun gelişiminin kendine özgü olduğunun unutulmaması gerekir.

Çocuğun gelişiminde en fazla etkiye sahip çevrelerin başında ev ve okul gelmektedir: *“Her çocuk kendine özgü ilgileri, görüşleri ve davranış tarzlarını geliştirmeye önce evden başlar. Sonra okul, çocuğun genel gelişiminde evi tamamlayan bir unsur olur. Okuma öğrenen çocuk üzerinde evin ve okulun dışındaki öbür çevresel faktörler de kendini gösterir. Fakat ev ile okul, bu faktörlerin en önemlisidir”* (Aktaran Kantemir 1981: 45).

Çocuğun gelişiminin dört farklı başlık altında (bilişsel, duyuşsal (duygusal), sosyal gelişim ve dil gelişimi) incelenmesi mümkündür.

I.4.1. Bilişsel Gelişim

“Çocuklar kendi hızlarında öğrenirler, onları zorlamak büyük bir hatadır.” (Russel 2005: 71). Bilişsel gelişimin dinamiklerinin belirlenmesinden önce ‘bilış’ teriminin ne anlam ifade ettiğinin bilinmesi gerekir. Morgan’ın (1982) çocuğun bilış dünyasıyla ilgili düşünceleri şu şekildedir (Aktaran Güteryüz 2006: 6):

“Biliş sözcüğü yaklaşık “düşünme” sözcüğüyle eş anlamlıdır. Çocuklar, yetişkinler gibi düşünmezler. Kendilerine özgü bir dünya görüşleri vardır. Duruma bu yönden bakmak, çocuğun dünyasını anlamamız bakımından önemlidir.”

Biliş sözcüğünün düşünme kavramıyla birebir örtüşmesi, dilin düşünce üzerindeki yönlendirici etkisini ortaya koymaktadır. Bütün çocuklar- eğer zihinsel özurlü değillerse- kendilerine özgü bilişsel gelişim sürecini yaşarlar. Çocuğun her türlü zihinsel çabası, akıl ve mantık çerçevesinde bazı zihinsel gelişimleri başarması hep onun bilişsel yönünü ortaya çıkarır. Gander ve Gardiner (2007: 166) bilişsel teriminin çocukta hangi becerileri belirttiğini şu şekilde belirtir:

“Bilişsel terimi bilgiyi, belleği, akıl yürütmeyi, sorun çözmeyi, kavramları ve düşünmeyi, yani zihni içine alır.”

Çocuğun zihinsel gelişiminde farklı dönemler vardır. Bu gelişim, hayalden gerçeğe, somuttan soyuta doğru bir gelişme gösterir. Piaget’ye göre çocuğun zihni hayatında dört derece vardır (Aktaran Dodurgalı vd. 1998: 144):

“1- Duygusal devinim dönemi: (0-2 yaş)

2-İşlem öncesi dönem: (2-7 yaş)

3-Somut işlemsel dönem: (7-11)

4-Soyut işlemsel dönem: (11 ve yukarı)

Bu basamaklardan iki tanesi çocuğun içtimaî hayatında iki önemli dönemdir. Bunlardan birincisi 7-8 yaş civarındır. Bu yaşlarda egosantrik mantık silsilesi bitmeye yüz tutar. Eşik diyebileceğimiz bu dönemde ilk defa sebep göstermeyi amaçlayan münakaşaya girilir ve mantıkî tahkik ve beyan ihtiyacı ortaya çıkar. İkinci dönem ise 11-12 yaşlarıdır ki formel düşünce ancak bu yaşlarda tezahür eder.”

“Piaget’in çocuk anlayışının ikinci bileşeni çocuğun bilişsel bir yabancı olduğudur. Küçük çocuklar yetişkinlerin düşündüğü gibi düşünmezler ve bu durum yanlış veya kötü değildir; bu, sadece farklı veya yabancısıdır” (Elkind 1999: 48).

Piaget, çocuktaki bilişsel gelişim aşamalarını belirtirken egosantrik kavramını öne çıkarır. Piaget (2007: 202), ‘egosantrik bilinç’in çocuktaki işlevini şu şekilde belirtir: *“Çocuk yaşamlarının ilk dönemlerini karakterize eden egosantrizm, taklitle özümleme arasında sistematik bir karşıtlığın ortaya çıkışı sonucunu verir. Egosantrik bir bilinç bir yönden her şeyi kendine ve kendine özgü bakımdan özümleler.”*

‘Egosantrik’ bilincin yavaş yavaş sönmeye yüz tuttuğu dönemler okul öncesi ve okul dönemidir. Artık genişlemeye başlayan arkadaş çevresi, çocuğun ‘içe dönük’ bir bilinçten ‘dışa dönük’ bir bilince doğru evrildiğini göstermektedir: *“Beş-altı yaşlarındaki çocuklar, bilişsel işlevlerdeki önemli değişikliklerin (daha az benmerkezcilik, başkalarının duygularını daha iyi anlama) yardımıyla, okul öncesi yılların sonlarına doğru başlayan arkadaş ve oyun arkadaşları çevresini genişletmeyi sürdürürler. Bu süreç çocuklar okula gitmeye başladıklarında önemli ölçüde hızlanır. Okul, yaşıt grubu ilişkilerini geliştirmede birincil yerdir” (Gander ve Gardiner 2007: 398).* Bu saptamaların öncülüğünde şu görüşler ileri sürülebilir:

Okul çağına gelmiş çocuklar, artık bilişsel aktivitelerde yeni bir ivme kazanarak mantıksal tutarlılık paralelinde kendilerini hızla geliştirmeye başlarlar. Yavaş yavaş sosyal bir bilinç geliştirmeye başlarlar. Çevrelerinde gördükleri her şey onlar için bir öğrenme nedenidir. Bu dönemlerde artık soru sormaktan çekinmedikleri için herhangi bir konuda her türlü soruyu sorma girişiminde bulunabilirler. Bu da onları, olayları daha mantıklı bir biçimde algılamaya götürür. Hızlı bilinçlenme olgusu da burada kendini gösterir:

“Okul çağına gelmiş çocukların düşünme, öğrenme, problem çözme yetenekleri hızla gelişme göstermeye başlar. Mantıksal düşünme, sayı, mekân, zaman kavramları gelişir. Öğrendiği bilgi kazandığı beceriden mutlu olur. Yaşıtlarıyla geçirdiği zaman dilimi sosyalleşmesinin yanı sıra başka beceriler kazanmasına da yardımcı olur” (Gürel vd. 2007: 3). Dolayısıyla ilköğretimin birinci devresinde; *“Eğilimleri içten dışa olan bu yaş grubundaki çocukların, çevresiyle daha uyumlu bir ilişki kurma arzusu içinde oldukları görülür. Paylaşımçı ve paylaştıracı özellikleri ön plana çıkmaya başlamıştır. Etrafında olup bitenleri nedenleriyle birlikte öğrenmek ve kendince bir sonuca ulaştırmak arzusu içinde olan çocuk, sadece gözlemci değil aynı zamanda katılımcıdır. Öğrenme arzusu ile, akılına gelen veya kafasına takılan her türlü soruyu sormaktan çekinmez. Onun için bu yaş grubu çocukları için yazılan öykü metinlerinde bu özellikler dikkate alınmalıdır”* (Yalçın ve Aytaş 2005: 146-147).

Yalçın ve Aytaş (2005: 39), 6-8 yaş grubu çocuklarının bilişsel gelişim özellikleri hakkında şu bilgileri verirler:

“Kelime dağarcıkları gelişmiştir. Büyükleriyle pek çok konuda konuşabilirler. Lider olma eğilimleri vardır. İçinde buldukları gruba varlıklarını hissettirirler. Bu çağ çocukları da kavramlar arasında ilgi kurmakta zorlanırlar. Kelimelerin iç anlamını tam olarak algılayamazlar.”

Piaget (2007: 277), 11-12 yaşlarına doğru çocukta ‘deney’ olgusunun ön plana çıktığını ve düşünme yeteneklerinin artık yetişkinlerinkine yakın bir oranda gelişme göstermeye başladığını şu sözlerle belirtir: *“Çocukta, 11-12 yaşına doğru düşüncesinin modalite’si artık aşağı yukarı bizimkine benzer. Çeşitli realite planları, oyun, söz realitesi, gözlem artık bir tek ölçüte göre kesin olarak aşamalanır. Bu ölçüt de deneydir.”*

Piaget'in bu çıkarsamasına paralel bir görüşü de Morgan söyler. O'na göre bu dönem soyut işlemler dönemidir. Morgan (1982), soyut işlemler dönemindeki çocuğun bilişsel gelişim yönünden ne tür bir gelişme sağladığını şu şekilde ifade etmektedir (Aktaran Güteryüz 2006: 14): *“Soyut işlemler dönemine, son çocukluk dönemi ya da erinlik öncesi dönem de denir. Bu dönemde mantıksal düşünme, yetişkinler düzeyine eriştiği dönemdir. Bu dönem çocukları kurdukları denenceleri, sınamadan geçirir; soyut düşünür, genellemeler yapar ve soyut kavramları kullanarak bir durumdan diğer bir duruma geçebilirler.”*

Bir çocuğun biliş dünyası yetişkinlere oranla sınırlıdır. Ancak, bu biliş dünyasının kendi içinde sürekli ilerleme sağladığı da unutulmaması gereken bir olgudur. Daha, 1-2 yaşlarındaki çocuk için kelime hazinesi çok sınırlı sayıdayken, 5 yaşındaki bir çocuğun kelime hazinesi büyük oranda gelişmiştir. Çocuğun biliş dünyası, çocuk kitabı yazarları tarafından iyi değerlendirildiğinde vermiş oldukları ürünler de çocukların bilme ve anlama kapasitelerini olumlu yönde etkileyebilme özelliğine sahip olabilirler.

1.4.2. Duygusal (Duyuşsal) Gelişim

Bilişsel gelişimin yanında duygusal gelişim de çocuk için önemlidir. Çünkü çocuk bilişsel gelişim konusunda henüz yetişkin kadar gelişim sağlayamamışsa da duygusal açıdan yetişkinlerinkine çok benzeyen özelliklere sahiptir.

“Piaget'in çocuk anlayışının dördüncü bileşeni duygusal olanla ilişkilidir. Eğer çocuk bilişsel bir yabancı ise aynı zamanda duygusal bir vatandaştır da. Farklı bir biçimde söylersek, çocuklar düşünce olarak yetişkinlerden çok farklıdırlar ancak duygusal açıdan bize çok benzerler” (Elkind 1999: 55).

Duyuşsal gelişim, ruhsal gelişimin temelini oluşturduğundan çocukta kalıcı etkiler bırakma özelliğine sahiptir. Bir çocuğun ruhsal yaşamı kendi içinde çok farklı dinamikleri taşır. Çocukların, ileriki yıllarda sergiledikleri davranış örüntülerinin kaynağının, onların ruhsal yaşamlarındaki 'giz'lerde aranması gerekir.

“Bir çocuğun ruhsal yaşamı harika bir şeydir; bu yaşamdan hangi parçayı ele alırsak alalım, büyüler bizi. Bir çocuğun yaşam öyküsünün tüm sayfalarını karıştırmadan kendisiyle ilgili bir olayı anlayabilmemiz belki her şeyden çok önem taşır. Çocuğun her davranışı yaşam ve kişiliğini bütünüyle açığa vurur adeta;

dolayısıyla göze görünen bu arka planlı bilmeksizin bir çocuğun davranışlarını kavramak olanaksızdır” (Adler 1998: 22).

Duyuşsal gelişimin en etkili olduğu dönem okul öncesi dönemdir. Bu dönem aynı zamanda duyuşsal etkilenimlerin temelidir. Bu dönemden yola çıkarak oluşturulan duyuşsal özellikler, çocuğun ileriki ruhsal yaşantısına da temel oluşturacak niteliktedir. Ancak duygusal gelişim her dönem devam eden bir olgu olduğundan, sadece okul öncesi döneme yoğunlaşıp diğer dönemlerin göz ardı edilmesi, her yaşın kendine özgü özelliği olduğu gerçeğinin gözden kaçırılması anlamına gelmektedir: *“Çocuğun duygusal gelişiminde dikkat edilmesi gereken nokta her yaşın kendine özgü gelişim özelliklerinin bulunduğudur. Bu özellikler yetişkinler tarafından iyi bilinir ve iyi ayırt edilirse çocuk daha sağlıklı bir duygusal gelişim yaşayacaktır” (Zengin ve Zengin 2007: 25).*

Okul öncesi dönemde çocukların dinledikleri edebi metinler (ninniler, masallar, öyküler.. vs.) onların duyuşsal boyuttaki gelişimini etkileyecek ve onlarda belli bir duyarlık oluşturacaktır. Sever (2003: 17), çocuklar için oluşturulan yazınsal metinlerin çocukların duyuşsal dünyasına yapacağı katkıları şu cümlelerle dile getirir:

“Okul öncesi dönemde yetişkinler tarafından anlatılan, okunan masal, öykü vb. anlatılar çocuk- kitap etkileşimi adına, duyuşsal boyutlu ilk olumlu davranışların kazanılacağı ortamlar. Bu dönemde, sanatsal kaygılarla hazırlanan resimli kitaplar, çocuklarda kitaba karşı ilgi ve sevgi uyandırır. İlgi çekici bir okuma ya da anlatım, çocuklarda dinleme becerisine ilişkin yaşantılar kazandırmaya başlar.”

Sever (2000: 639) çocuktaki duyuşsal gelişimi sağlayan en önemli özelliğın kullanılan ‘dil’ olduğunu belirtir: *“Çocuklar için oluşturulan metinlerin yazınsal bir nitelik taşıması, çocuğun hem küçük yaşta sanatçı duyarlığı ile tanışmasına hem de yaşamı anlama, yorumlama ve değerlendirme gibi bilişsel ve duyuşsal içerikli davranışlar edinmesine yol açacaktır. Çocuğun anılan davranışları edinmesini sağlayan en önemli araç kullanılan dildir. Dilin kullanımındaki nitelik ve çocuğun anlam evrenine uygunluğu çocuk-yazar etkileşimini belirleyen ve çocuğun yazınsal duyarlık kazanmasını sağlayan önemli bir etkidir.”*

İyi bir duygusal (duyuşsal) eğitim çocuğun kişiliğine de yansır. Dolayısıyla duygusal eğitim, duygusal olgunluğu da beraberinde getirir. Bu eğitim yönünün

çocukta geliştirilmemesi ya da ihmal edilmesi çocukta büyük bir problemin oluşmasına sebep olabilir. Razon (1983), bu konuyla ilgili olarak şu tespiti yapar (Aktaran Selçuk 2005: 55): *“Duygusal ihtiyaçları tatmin edilmiş çocuklarla, bu ihtiyaçları ihmal edilmiş çocukların daha sonraki gelişimlerinde farklılıklar gözlenmiştir.”*

Binbaşıoğlu (1995: 24) ise, çocuktaki duyuşsal gelişimi ‘duygusal olgunluk’ kavramı etrafında değerlendirir: *“Duygusal eğitimin, çocuğun kişilik gelişimindeki yeri ve önemi büyüktür. Hatta kişilik gelişiminin çocuğun duygusal olgunluğunun etkisi altında oluştuğunu bile söyleyebiliriz. Duygusal olgunluğun öğeleri şunlardır: sevgi, sevecenlik (şefkat) göstermek, sevinilecek yerde sevinmek, üzülecek yerde üzölmek.”*

Çocuğun duygusal gelişimiyle ilgili olarak ‘ruh sağılığı’ kavramının da tanımlanması gerekmektedir. Yörükoğlu 2006: 13) ruh sağılığını şu şekilde tanımlar:

“Ruh sağılığı, kişinin kendi kendisiyle ve çevresiyle sürekli bir denge ve uyum içinde olmasıdır, diyebiliriz.”

Çocuğun duyuşsal gelişimi, ruhsal ihtiyaçlarının karşılanmasına da temel oluşturmaktadır. Gürel (2007: 11-13), bu temel ruhsal ihtiyaçların doğumdan 12 yaşına kadar kazanıldığını ifade eder ve bu temel ruhsal ihtiyaçları şu şekilde belirler:

“1-Sevme ve sevilme ihtiyacı

2-Kabul edilme ihtiyacı

3-Güven ihtiyacı

4-Öğrenme ihtiyacı

5-Başarılı olma ihtiyacı

6-Başkaları tarafından onaylanma ihtiyacı

7-Oyun oynama ihtiyacı

8-Taklit ihtiyacı”

Zengin ve Zengin (2007: 29-35) de ‘Duygusal Gelişim Özellikleri’ başlığı altında çocukların ruhsal ihtiyaçlarını şu şekilde sıralar:

“-Güven ihtiyacı

-Sevme ve sevilme ihtiyacı

-Bir grubun üyesi olma ihtiyacı

- Başarma ihtiyacı
- Değişiklik ihtiyacı
- Öğrenme ihtiyacı
- Estetik ihtiyacı.”

Bu özelliklerin başlarında sayılan ‘sevme ve sevilme ihtiyacı’ çocuğun temel ruhsal dinamiklerinden olan ‘vicdan’ı da geliştirir. Vicdanın, her çocukta bir yetenek olarak bulunduğunu belirten Zulliger (1998: 7) çocuktaki bu yeteneğin geliştirilebilmesinin, çocuğun her şeyden önce yaşadığı çevreyle sürekli ve içten bir ilişkiyi sürdürmesine bağlı olduğunu belirtir ve sevginin önemiyle ilgili olarak, çocuklar üzerinde yaptığı yıllara dayanan çalışmalardan sonra varmış olduğu kanıyı şu cümleyle ifade eder (1998: 85): “*Sevgi olmaksızın bir çocuğun vicdanının doğru dürüst gelişemeyeceğini gördük.*”

Sevgi ihtiyacının çocukluğun ilk dönemlerinde kazanılmasının olumlu katkıları vardır. Çünkü, “*Çocuk bencildir. Dürtü ve isteklerini dizginlemeyi ve ertelemeyi bilmez. İsteklerinin orada ve gecikmeden karşılanmasını ister. Olmadık yerde koşulları gözetmeden şeker, simit, oyuncak diye tutturur. Çocuk ayrıca bencildir (egosantrik) olayları kendi çevresinde dönüyormuş gibi değerlendirir. Örneğin, yeni doğan kardeşinin kendi yerini aldığı sanır. Kendisi yeterince sevilseydi ikinci bir kardeşe gerek duyulmazdı diye düşünür*” (Yörükoğlu 2006: 22).

Çocuklardaki duyuşsal gelişime etki eden ‘adalet’ duygusu da önemli duygulardan biridir. Çocukların bu duyguyu fark etmeleri kolaydır ve bu duygunun da çocuk kitaplarında sık sık işlenmesi gerekmektedir. Russel (2002: 89), adalet duygusu karşılanmış çocukların ileride iyi bir insan olarak topluma katılacaklarını belirtir: “*Çocuklar adalet konusunu çok kolay takdir ederler ve kendilerine tanınan hakları gönüllü bir şekilde başkalarına da tanırlar. İyi davranışların özü budur.*”

Başkası tarafından onaylanma ihtiyacı ya da bir grubun üyesi olma ihtiyacı, özellikle okul döneminde karşılanması gereken temel ruhsal ihtiyaçlardandır. Bu ihtiyaçlar bu kritik dönemlerde karşılanmaz ise ileride bazı kronik rahatsızlıklara sebebiyet verecek kadar etkili olabilir. 6-12 yaş döneminde “*Çocuk toplum dışına itilirse ve yeterince saygı görmezse özgüven yitimine bağlı anksiyete derinleşir*” (Wolff 1999: 32). Dolayısıyla çocuklarda olağan dışı korkulardan kaynaklanan özgüven yitiminin kaynağının çevresinin onu dışlamasında aranması gerekir:

“Çocuğu olağan dışı korkulardan uzak tutmanın en iyi çaresi onun oyun oynama, arkadaşlarıyla birlikte olma özgürlüğünü kısıtlamamaktır” (Bakırcıoğlu 2002: 121).

Çocukların ruhsal ihtiyaçlarına genel olarak bakıldığında bilişsel, duygusal (duyuşsal), sosyal gelişim ve dil gelişiminin aynı anda karşılandığının görölmesi mümkündür. O halde belirtilen bu özellikleri kazanmış bir çocuk duygusal gelişim konusunda büyük bir gelişme göstermiştir denebilir. Gander ve Gardiner’e (2007: 429) göre bu durum ilerleyen yıllarda kişilik gelişimi ve toplumsal davranış konularında kendini gösterecektir: “Orta çocuklukta kişilik gelişimi ve toplumsal davranış üç gelişim görevinin başarılması üzerinde odaklaşmıştır: Kişisel bağımsızlık kazanma, yaşlılarla geçinmeyi öğrenme, uygun bir erkeklik ya da kadınlık toplumsal rolünü öğrenme.”

Güleryüz, (2006: 14) ‘duygusal gelişim’ konusunda gelişme göstermiş birinin özellikleri hakkında şunları söyler:

“Bireyin, yaşam eylemlerinden zevk alması, öğrendiklerini başkalarıyla paylaşması ve ortak bir düşünsel evren oluşturması; yaptığı işle ilgili malzemelere karşı olumlu tutum takınması, işini isteyerek yapması, kendini sürekli programlayarak hedefler koyması, hedeflere ulaşarak bir sonraki hedefe yönelmek istemesi duyuşsal alanı gelişmiş kişi olarak ifade edilebilir.”

Goleman (1998), duyguların çok önemli olduğunu ancak yerli yerinde kullanılması gerektiğini şu sözlerle ifade eder (Aktaran Güleryüz 2006: 15):

“Hepimizin kendi deneyimlerinden bildiği üzere, kararlarımız ve hareketlerimizi şekillendirirken hislerimiz çoğu zaman düşüncelerimize baskın çıkar. Salt zekâya, yani IQ’nun ölçtüğu şeye verdiğimiz değer ve önemde çok aşırıya gitmişiz. Duygular bize hâkim olduğu sürece zekâ iyi ya da kötü bir yere varamaz.”

Ruhsal bakımdan sağlıklı olma yolunda çocuklar bazı önemsiz problemlerle karşılaşabilirler: “Gelişme sürecindeki bütün çocuklar önemsiz streslerle karşılaşır. Bunlar: Kazalar ve hastalıklar, yeni bir kardeşin doğumu, ev ya da okul değiştirme, büyüme ve özdenetimin artmasıyla ortaya çıkan kaçınılmaz durumlardır. Bazen pek çok çocuk, bu streslere kâbus görme, yatağını ıslatma, olumsuz mizaç değişiklikleri ya da büyük korkular gibi” (Wolff 1999: 13). Ancak, “Çocuklarımız için onların duygu ve heyecanlarını baskı altında tutmak değildir.

Onlar için yapacağımız şey, heyecanlarını yapıcı bir biçimde kullanmalarını ve kendilerine ait problemleri çözümlenmeyi öğrenmelerine yardım etmektir. Kısaca amacımız çocuklarımızı 'duygusal olgunluğa' erdştirmek olmalıdır” (Aktaran Selçuk 2005: 55).

Ruh sağlığı gelişmiş bir insanın geliştirmiş olduğu kişilik özellikleri, onun toplum içindeki sağlıklı iletişim ortamına da kaynaklık eder. Yörükoğlu (2006: 14-15), ruhsal bakımdan sağlıklı bir insanda aranacak özellikleri şöyle sıralar:

1) Kişinin kendi kendisiyle uyum içinde olması her şeyden önce ruh hekimliğinde bunaltı (anksiyete) denen kaygılarda, kuşku ve kuruntulardan uzak bulunması lazımdır.

2) Kişi, içinde yaşadığı yakın ve uzak çevrede ilişkiler kurup sürdürebilmelidir.

3) İnsanlarla geçinme ve işbirliği yapmanın ötesinde sevgiye ve saygıya dayalı bağlar kurulabilmelidir.

4) Kişinin kendine güveni olmalıdır. Davranışlarını ve yeteneklerini gerçekçi olarak tartabilmelidir.

5) Kişi, toplumda bir yeri ve görevi olduğu duygusunu edinmiş olmalıdır.

6) Kişinin, geleceğe dönük tasarıları olmalı ve bunlara ulaşmak için gerçekçi bir yoldan çaba gösterebilmeli ve sıkıntılara katlanabilmelidir.

7) Kişinin karşılaştığı güç durumlarda başvuracağı bir yedek gücü bulunmalı ve yeni durumlara uyma esnekliği gösterebilmelidir.

8) Bağımsız olarak girişimler yapabilmelidir.

9) Kişinin yaşadığı çevre ve toplumla ters düşmeyen, inandığı değerleri ve inançları olmalıdır.

10) Son olarak, ruhça sağlıklı bir insanın mesleği dışında eğlendirici, dinlendirici ve kişiyi geliştireci olmalıdır.”

Çocuğun ruhsal gelişimi diğer gelişim alanlarını da etkiler. Ruhsal yönden sağlıklı bir çocuk zihnini belli bir konuda yoğunlaştırabilir, aynı zamanda fiziksel gelişiminin gerektirdiğı yeni duruma uyum sağlayabilir. Kendi gelişiminin ve değişiminin farkında olan ve buna uyum sağlayan çocuk, kendisine yönelik edebî eserleri de okuyarak her türlü kendini geliştirebilir.

I.4.3. Sosyal Gelişim

Çocuğun sosyal alanda gelişme olanağı bulduğu temel etkenlerden ve en önemlilerinden biri ‘**oyun**’dur. Dolayısıyla çocuğun sosyal gelişiminin bu temel olgu etrafında değerlendirilmesi gerekir. Çocuk, yapısı itibarıyla (fizyolojik gelişiminden kaynaklı) hareketlidir. Dolayısıyla bu hareket ihtiyacını, en çok, bulunduğu çevredeki arkadaşlarıyla, okul döneminde ise okuldaki arkadaşlarıyla oyun oynayarak giderir. Oyunun çocuğun işi olduğunu belirten Montessori’ye (Aktaran Elkind 1999: 63) göre nasıl ki bir yetişkinin meşgul olduğu ve kendini ifade ettiği bir alan varsa çocuk da kendisini oyunla ifade eder.

Okul öncesi dönemde ‘sosyal hayata açılan kapı’ durumundadır oyun. Dolayısıyla çocuk bütün aktivitelerini, gelişimi boyunca kazandığı yeni becerilerini, yeteneklerini.. vs. hep oyunda gösterir ve bu yeni özelliklerini sergilemekten ayrı bir haz alır.

Çocuk üzerinde yaptığı çalışmalarıyla bilinen Piaget (2007: 226), çocukların oyunla olan ilişkisini şöyle belirtir: *“Çocuk düşüncesi 7-8 yaşına kadar oyun eğilimleriyle yoğun bulunmaktadır.”*

Makarenko (2006: 32) da oyunun çocuk üzerindeki kalıcı etkisini şu sözlerle belirtir: *“Çocuğun yaşamında oyunun, yetişkin birinin yaşamındaki etkinlik ve çalışma kadar temel bir önemi vardır. Çocuk oyunda nasılsa büyüdüğü zaman öyle olacaktır. Bu nedenle gelecekteki kişinin eğitimi her şeyden önce oyun içerisinde gerçekleşir...Oyun çocuğa sevinç verir, yaratma ya da zafer sevinci, nitelik sevinci. Daha iyi bir çalışma sağlar ”*

Çocuk gelişimi konusunda araştırma yapan pek çok araştırmacı, çocuğun sosyal gelişiminde oyunun çok etkili olduğunu, yetişkin dönemlerinde de çocukluk çağında oynanan oyunların etkisini sürdürdüğünü ifade ederler. Bu araştırmacılardan birisi Lambroso’dur. Lambroso ’nun (1896: 117) bu konudaki görüşleri şöyledir (Aktaran Elkind 1999: 63):

“Oyun, çocuk için bir iştir; çalışmanın yetişkin için olduğu gibi oyun da çocuk için ciddi ve önemlidir; oyun çocuğun gelişim araçlarından biridir ve nasıl bir ipek böceği sürekli olarak yaprak yeme gereksinimi duyuyorsa çocuk da oyun oynama gereksinimi duyar.”

Gander ve Gardiner (2007: 278), yaptıkları araştırmalarla oyunun çocuk üzerindeki çok yönlü etkisini şu şekilde ifade ederler: “*Çoğumuz çocuk oyunlarının eğlenceli ama amaçsız olduğunu düşünürüz. Gerçekte ise çocuklar oyunda duyu, hareket ve biliş becerilerinin birçoğunu vurgular ve denetler, kavramları, toplumsal farkındalığı ve toplumsal davranışı geliştirirler.*”

Güvenç (1997: 28) ‘Çocuk ve Kültür’ başlıklı yazısında oyunun çocuğun gelişimi üzerindeki etkisini şöyle ifade eder: “*Çocuk düşünle gerçeğin farkını oyunla öğrenir. Hiç oyun oynamayan çocuk bu iki alanı ayırmakta güçlük çeker. Gür’ün (Aktaran 1997: 254) düşünceleri de bu doğrultudadır: “Çocuk oyun oynarken gerilimlerini gevşetmeyi ve toplumsal çevresiyle olumlu ilişkiler kurmayı öğrenir.”*

Okul öncesi çağından okul çağına geçen çocuğun çevresi genişler. Yeni bir çevre edinen çocuk, yeni durumlarla karşılaşmaya başlar. Okul öncesi çağda ve özellikle ana sınıfında oynadığı oyunlarla sosyalleşen çocuk, yeni çevresine de bu kazanımlarıyla katılır. “*Çocuklar için yeni bir kurum oluşturur okul; dolayısıyla, yeni durumlarla yüz yüze gelmeye ama hepsinden çok yeni kişilerle düşüp kalkmaya ne derece hazırlıklı olduklarını gösterir*” (Adler 1998: 13).

Çocuğun soysal gelişimi, her şeyden önce annesiyle olan iletişimle başlar. Erikson’un ‘temel güvene karşı güvensizlik’ olarak belirttiği dönem bebeklik çağıdır. Güven duygusu gelişmiş olan çocuk, ilerleyen dönemlerde sosyal gelişimi yönünden daha uyumlu bir özellik geliştirmeye başlar. Çocuğun kullandığı dil de sosyal gelişimini gösterir. Paylaşımca, birlikte olmaktan mutluluk olma gibi sosyal gelişim özellikleri dilde kendini gösterir. Ancak bu gelişim de çocuğun asıl işi olan oyunda gözlemlenmesi mümkün olabilmektedir.

I.4.4. Çocukta Dil Gelişimi

Çocuk kitaplarında kullanılan dil hem çocuğun dünyası ile yakından ilintili olmalı, onu yakından uzağa, somuttan soyuta doğru uzanan bir çerçevede geliştirmeli hem de bu dil unsuruna ait kelimelerin her biri ayrı ayrı bir değeri karşılamalıdır. Dolayısıyla, çocukta istenen/beklenen içten bir değişim dönüşümün gerçekleşebilmesi için çocuğa yönelik öykülerde kullanılan kelimelerin anlam evreni iyi bir şekilde ayarlanmalıdır. Edebiyatın değiştirme ve dönüştürme yönü çocuğun dünyasında daha kalıcı bir şekilde hissedileceği için çocuk öykülerinde daha özenli

bir dil kullanılması gerektiği bilinmelidir. Çocukta dilin nasıl geliştiğinin belirtilmesinden önce, dilin, tanımının yapılması, dil öğretiminin nasıl olması gerektiğinin ve dilin çocuktaki oluşumunun belirtilmesi gerekir.

Dil, pek çok araştırmaya konu olmuş, ancak etkisi hâlâ tam olarak ortaya konamamış bir olgudur. Bugüne kadar dilin pek çok tanımı yapılmıştır. Dil üzerine yapılan tanımlardan yola çıkılarak bir çıkarımda bulunmak gerekirse, dilin, sosyal hayatın dinamiğini oluşturduğu, iletişim ortamının en önemli sağlayıcısı durumunda bulunduğu çikarsamasında bulunulabilir. Sever (2003: 27) dili şöyle tanımlar: *“Dil, konuşurken çıkardığımız, duyarak algıladığımız ses örüntüleriyle anlatmak ya da kavrayıp yorumlamak istediğimiz anlam örüntüleri arasındaki ilişkisini kuran sosyal bir sistemdir.”*

Güleryüz’ün (2006: 10) dile getirdiği tanım ise şöyledir: *“Dil, kişilerin daha geniş bir ifadeyle duygu ve düşüncelerini söz, yazı ve değişik hareketlerle anlatması eylemi olarak ifade edilebilir.”* Arat (1966: 87) ise dilin insan toplulukları içindeki görevini şöyle belirtir:

“Dilin insan toplulukları içinde çok ve çeşitli vazifeleri vardır: 1. Dil bir topluluğun aynı fertleri arasında anlaşmayı temin eder; 2. Dil insanlığın asırlardan beri elde ettiği tecrübeleri içine alan bilgi hazinesini saklar ve nesilden nesile devreder; 3. Dil bir milletin uzun tecrübelerine dayanan mefhumları kelime ve tâbirler şeklinde kalıplara sokar ve böylece milli düşünce faaliyetini düzenler; 4. Dil müşterek düşünüş ve ifade birliği içinde bir araya getirildiği toplulukların manevi varlığını korur; 5. Dil insan topluluklarını müşterek fikir faaliyeti içinde birleştirerek, onları bir millet hâline getirir.”

Dil, aynı zamanda insanın kendini ifade ediş biçimidir: *“Dil bir anlatım ve çevreye uyum aracıdır. İnsanların birbirlerine bilgi, düşünce ve eğilimlerini aktarabilmesini mümkün kılar. Dil aynı zamanda fikirleri düzenleyebilme ve duyguları ifade edebilme imkânı sağlar. Dil gelişimi hem olgunlaşmaya hem de öğrenmeye bağlıdır. Çocuk zamanla ihtiyacı olan sözcükleri kullanmasını öğrenir. Çocuk derdini anlatmak isteyip de uygun sözcük bulamazsa, kırıklığa uğrar. Çevresiyle iletişimi zayıflar, çevresinin onu anlamak istemediğini düşünür. Sözcük dağarcığının zenginliği, sosyal ve duygusal gelişiminde önemli bir faktördür”* (Selçuk 2005: 33).

Dil, aslında bir toplumun; geleneğidir, göreneğidir, yaşayış tarzıdır, medeniyet sembolüdür, kısacası her şeydir. Güvenç (1984), dilin bu özelliğiyle ilgili olarak şunları söyler (Aktaran Selçuk 2005: 33): *“Toplumda madde ve kavram olarak var olan her şey dilde vardır. Kültürel ve tarihî miras ancak dil aracılığı ile yeni kuşaklara aktarılır. Dil, kültürel muhtevanın bir ansiklopedisi, hazinesi ya da sözlüğü gibidir.”*

Bu düşünceler doğrultusunda Kavcar (1999: 141) da şunları belirtir: *“Toplumda madde ve kavram olarak var olan her şey dilde vardır. Kültürel ve tarihi miras ancak dil aracılığı ile yeni kuşaklara aktarılır. Dil, kültürel muhtevanın bir ansiklopedisi, hazinesi ya da sözlüğü gibidir....Dil, insanları birbirine bağlayan, bir toplumu gelişigüzel insanlar yığını olmaktan çıkararak, millet haline getiren en önemli öğelerden birisidir. Aynı dili konuşan ve dil birliği sağlanan toplumlarda bireyler arasında köklü bir yakınlık, sevgi ve saygı bağları oluşur.”*

Çocuğun gelişim unsurları içindeki en önemli özelliklerden biri dil gelişimidir. Çocuktaki dil gelişimi konusunda, çocuğun ilk yıllarına dikkat çekilmektedir. Pek çok araştırmanın bulguları da bunu vurgulamaktadır. Bloom (1979) dil gelişiminde ilk yılların önemini şu sözlerle belirtir (Aktaran Selçuk 2005: 33): *“Dil gelişiminde ilk yaşların büyük önemi vardır. Bu yaşlar sonraki öğrenmelere temel oluşturur. Okuldaki öğretim araçlarının büyük bir kısmı ve öğretimin kendisi dile dayalı olduğundan yeterli bir sözlü anlatım düzeyine erişememiş çocukların başarılı olmaları beklenemez.”*

Çocuktaki dil gelişimi, diğer gelişim alanlarından farklı olarak düşünülmemelidir. Çocuktaki her bir gelişim alanı diğer gelişim alanlarını da etkiler. Dolayısıyla dilin gelişimi çocukta çok yönlü etkileşimi sağlar.

“Dil gelişimi çocukta tek başına, bağımsız olarak gerçekleşen bir olgu olarak görülmemektedir. Dil, tüm gelişmiş alanlarıyla bütünleşmiş olan, zihinsel bir süreçtir. Belli bir gelişim alanında erişilen bir düzey ya da belli bir dönemdeki özümleme ve uygunluk sağlama süreçleri başka bir gelişim alanı için ya da bir sonraki için, yeni kavramların oluşmasına temel olmaktadır” (Ataseven ve İnandı'dan akt. Özkan 2001: 24).

Dil gelişimi çocuğun en önemli gelişim aşamalarından biridir. Dili bir anlamda çocuğun kendini ifade etme tarzı olarak düşünmek mümkündür. Ya da

başka bir ifadeyle dil, düşüncenin ifadesi olarak da tanımlanabilir: “*Dil düşünme aracıdır, düşüncenin yaratıcısıdır*” (Sever 2000: 5). Morgan da (1982) aynı özelliği şöyle ifade eder (Aktaran Güteryüz 2006: 10): “*İnsanlar dili, düşüncenin bir aracı olarak kullanırlar, onun aracılığıyla yalnız birbirleriyle değil, kendi kendileriyle de iletişimde bulunurlar.*”

Chomsky de dilin düşünce yönüne vurgu yapar (Aktaran Baş 2006: 19): “*Dil, bilgi aktarmak, kişiler arası ilişki kurmak, düşünceyi dile getirmek ya da açıklığa kavuşturmak, oyun için yaratıcı zihinsel etkinlikleri anlamak ve benzeri durumlar için kullanılabilir. Ama dilin asıl işlevi ve amacı düşünceyi ifade etmedir.*”

Dilin asıl işlevinin düşünceyi ifade etmesi, çocuğun tutum ve alışkanlıklarının, davranış tarzlarının sembolü olarak kullanıldığının göstergesidir.

Dil, sosyal işlevi yanında, çocuğa yeni kelimeler üretme olanağı sunma özelliğiyle de çocukta daha anlamlı, daha mantıklı bir davranış örüntüsü oluşturur. Böylece çocuk ne istediğini ya da derdinin ne olduğunu tam olarak anlatabilme imkânına kavuşacak, sosyal hayata daha kolay adapte olacaktır. Çocuk kitaplarında kullanılacak dil, hem çocuktaki kelime hazinesini geliştirmeli hem de kelimelerin yeteri kadar çağrışım yapabilmesi özelliğine sahip olmalıdır. Çocukta çağrışım yapabilen kelimeler, çocuğun zengin sözcük hazinesine sahip olmasına imkân sağlar. Çocukta dil gelişiminin çok önemli olduğunu vurgulayan Wolff (1999: 209) bu konudaki düşüncelerini şu şekilde ifade eder:

“*Zengin sözcük dağarcığı olmayan çocuklarda kavram oluşturma yetisi zayıflar ve olayların köküne inemezler.*”

Dil, aynı zamanda çocuktaki kelime hazinesinin bir değer olarak ortaya çıkmasını sağlar. Dolayısıyla çocuğun kullandığı dilin kavram olarak bir karşılığı vardır ve bu durum çocuğa yeni kelimeler türetme yollarını da açmaktadır. Yaşadığı olaylara yönelik olarak duygu ve düşüncelerini ifade etmek isteyen çocuk kelimelerin gücünden faydalanmaya çalışır: “*Bir kelimenin sözlük karşılığı, o kelimenin kavram olarak karşıladığı değerlerle başka kelime ve kavramlarla ilişki kurarak kullanabilme düzeyidir*” (Yalçın ve Aytaş 2005: 43).

Kelimelerin gücünden faydalanmaya çalışan çocuk, ne kadar çok kelime hazinesine sahip olursa kendi iç dünyasında ve dış dünyada zenginliği ve çeşitliliği yakalama bakımından önemli bir aşama kaydetmiş olur.

Dil, aynı zamanda, çocukta çağrışım yapabilme yönünde de kullanılabilir. Çocuk, öğrenmiş olduğu yeni kelimeleri, yeni olay ve olgulara uygulayabilmeli ve bu yeni olay ve olgulara yönelik olarak kendi düşünme biçimini simgeleyen yeni ifade tarzları geliştirebilmelidir. Çocuğa yönelik olarak yazılmış olan kitaplar, çocuktaki bu özelliğin geliştirilmesi yönündeki uygulamaları yapabildikleri oranda çocuğun dil dünyasında önemli bir gelişimi sağlayabilirler. Bu konuyla ilgili olarak Gander ve Gardiner (2007: 194) de şunları söyler:

“Dil bir üretim sistemidir. Çocuklar dili kazanırken kendi cümlelerini üretme yeteneği elde ederler. Dildeki sözcüklerin sayısı sınırlı olabilir ama bir kimsenin onlardan yaratabileceği cümlelerin sayısı uygulamada sınırsızdır.”

Çocuk, içinde bulunduğu yaş grubu itibariye, kendisine yönelik olarak hazırlanan kitaplardaki kelimelerin kapalı anlam örüntülerini, felsefi arka planını ya da temsil ettiği bazı soyut değerleri algılayamayabilir. Dolayısıyla, daha çok, çocuğun dünyasına hitap eden, iç içe olduğu, çevresiyle alakalı kelimelerden yola çıkılarak metinler üretilmelidir.

Çocuk edebiyatı ürünlerinde dile yönelik nasıl bir tutum geliştirilmesi gerektiği hakkında Gürel (2007: 24), şunları söyler: *“Çocuk edebiyatı sahasında kullanılacak dilin, çocuğun içinde doğduğu toplumun kültürel değerlerinin yaşatıcısı olduğu gerçeği göz önünde bulundurulmalı, bu gerçekten hareketle çocukta millî dil bilinci oluşturulmalıdır.”*

Arık (Aktaran Gürel vd. 2001: 3) çocuk edebiyatında kullanılan dilin hangi özelliklere sahip olması gerektiği konusunda şunları ifade eder: *“Çocuk edebiyatı sahasında kullanılacak dil, mutlaka ve öncelikle milletin kendi dili olmalıdır. Çocuğun içinde doğduğu kültürün yaşayıcısı ve yaşatıcısı olduğu gerçeği ile birlikte dilin en önemli kültür taşıyıcısı olduğu gerçeği bir arada düşünüldüğünde çocuk edebiyatında anadilin önemi daha iyi anlaşılacaktır.”*

Şirin bu konuyla ilgili olarak bazı değerlendirmelerde bulunur. O'na göre, çocuk edebiyatını çocuk edebiyatı yapan temel öge ‘çocuk dili’dir. Çocuk dili yazarın çocukla iletişim kurmasında anlatıma yön veren ilk ve en belirleyici ögedir. Yazar, çocuk dilinin belirleyicisi durumunda bulunan iki temel özellikten bahseder. Bunlardan biri, çocuk bakışı ise diğeri çocuğa göre’liktir. Bu iki özelliğin besleyici, geliştirici altyapısını da şu şekilde açıklar: *“Çocuk bakışı, çocuk bilgisi ve felsefi*

birikimle gelişirken, çocuğa görelîğe çocuk duyarlılığı ve bilinci olan sanatçı bakışı yön verir” (2006: 181).

Yine Şirin’e (2000: 82) göre “Çocukluğun kozası anadiliyle örülür. Anadilin tadına ve zevkine varamayan çocukluk, yaşadığı coğrafya ve kültüre yabancılaşmış bir çocuktur.”

Okul öncesi dönemde ve okul çağının daha henüz başlarında kullanılan kelimeler, çocuğun bazı karakteristik davranışları hakkında ipuçları verirler. Bu konuda yaptığı çalışmalarla tanınan Piaget, çocukların dili kullanma biçiminin, onların yapıları hakkında önemli bilgileri barındırdığını belirtir. ‘Çocukta Dil ve Düşünme’ adlı eserinde Piaget (2007: 9), dilin bir de ‘egosantrik’ yönünden bahseder ve egosantrik dili üç kategoride inceler: “Egosantrik dili üç kategoriye ayırabiliriz:

1-Tekrarlama (yankılama) ‘Echolalie’: Bu kategoriye ancak hece veya sözcüklerin tekrarlanması girer.

2-Monolog: Çocuk tıpkı yüksek sesle düşünüyormuş gibi yine kendisi için konuşur. Hiç kimseye yönelik konuşmaz.

3-İki kişilik monolog veya karşılıklı monolog: Bu kategoriye verdiğimiz isimde bile var olan içsel çelişki söz konusu ettiğimiz çocuk konuşmalarında görülen akıl almazlığı hatırlatır.” Piaget (2007: 18), ilk çocukluk dönemindeki konuşma biçiminin (monolog), çocuğun benmerkezci yapısını öne çıkardığını; ancak ilerleyen dönemlerde gerçekleştirilen konuşma biçimlerinde dikkatini karşısındakine yönelttiğini, dolayısıyla çocuğun yavaş yavaş monologu terk ettiğini belirtir: “İlk çocukluktan yetişkinliğe doğru, dilin çocukluğa özgü ve ilkel bir fonksiyonu olan monologun yavaş yavaş kaybolduğu görülür.”

1.5. Çocuk Edebiyatı ve Eğitim

Edebiyat ve eğitim ilişkisinden önce ‘eğitim’ ve ‘kişilik’ kavramlarının değerlendirilmesi gerekir.

Tural (1984), eğitim kavramına şu tanımı getirir (2003: 59): “İnsanın duygu, düşünce, hayal ve davranışlarında yeni, zenginleştirici, geliştirici, iyileştirici kalıplar kazandırmaya yönelik sistemli (örgün) ve sistemsiz (yaygın) çalışmalarıdır.”

Binbaşıoğlu’na (1998: 1) göre ise eğitim, hem geniş anlama sahip hem de ‘uygun bir çevre’ içinde bir değer ifade eder. Eğitim aynı zamanda bedensel

gelişmeyi de içerir: “Eğitim” kavramı aslında, çok geniş bir alanı kapsar. Bunu, en başta, çocuğun bedensel büyümesi ve gelişmesi içerir. Ayrıca, eğitim, çocuğun doğuştan getirdiği yeti ve yeteneklerin geliştirilmesini amaçlar. Bütün bunların hepsi “uygun bir çevre” içinde ortaya çıkar.”

Eğitim kavramı üzerine yapılan tanımlar, aynı zamanda eğitimin amaçları ile ilgili olarak öngöründe bulunmaktadır. Pars ve Pars (1954: 8), eğitimin amacıyla ilgili şu değerlendirmelerde bulunur: “Eğitimin gayesi çocuğa gelişme arzusu ve alışkanlıklarını vermektir. Okumada veya herhangi bir derste en önemli hedef bu olmalıdır. Bazı motifler çocuğun ilgileri pahasına gayret sağlamasına vesile olabilir. Bu cins motifler meyanında şiddet kullanma, korkutma ve cezalandırma gibi teşvik vasıtaları vardır.”

Eğitimin temel amacı ile ilgili Piaget (1964) şu açıklamalarda bulunur (Aktaran Gander ve Gardiner 2007: 385): “Eğitimin temel amacı yeni şeyler yapma yeteneğine sahip bireyler yaratmaktır, diğer kuşakların yapabildiklerini tekrarlamaktan öteye geçemeyen bireyler değil! Yaratıcı, icat edici, keşfedici insanlar... Eğitimin ikinci amacı eleştireci olabilen, doğruluğunu araştırabilen, sunulan her şeyi kabul etmeyen bireyler oluşturmaktır.”

Kavcar (1999: 4) ise kişiliği şöyle tanımlar: “Kişilik kelimesi, her insanın kendi eğilimlerine, yeteneklerine göre gelişmesi, hayatta karşılaştığı yeni şartlara göre izleyeceği yolu kendisinin seçmesi demektir. Böyle bir hayat ve eğitim anlayışı, insanda çok çeşitli bir duyma, düşünme ve hareket etme bilincinin bulunmasını gerektirir. İşte edebiyat bu bilinci uyandırmaya yarayan araçların başında gelir.”

Kişilik konusu önemli bir konudur. Çocuk, kişiliğine saygı gösterilen kitaplara daha çok ilgi duyar. Fransız uzman Neveu: “Kitap ancak çocuğun kişiliğine saygı gösterdiği sürece ideal bir iletişim aracıdır” (Aktaran Yavuzer 1980: 53) der.

Çocuğun eğitimi konusu yüzyıllara dayanan bir konudur. Bu konuda yapılan araştırmalar, çalışmalar, çocuk eğitiminin önemini ortaya koymuştur. Özellikle son zamanlarda yapılan araştırmalar, çocuk eğitimine daha anne karnından başlanması gerektiği yönündeki bulgulara ulaşılmasıyla önemli bir aşama kaydetmiştir. Çünkü çocuk aynı zamanda ruhsal bir varlıktır. Buna vurgu yapan Montessori (1999: 39), düşüncesini şu şekilde belirtir: “Çocuk Eğitimi” deyimini zihinselden çok ruhsal bir

gelişme olarak anlıyorsak çocuğun eğitiminin doğumdan başlaması gerektiğini söylemek yerinde olacaktır.”

Eğitimin önemine bu şekilde değindikten sonra, edebiyatın çocuk eğitime olan katkısını da ifade etmek gerekir. Geçmişten günümüze bir eğitim aracı olarak da kullanılan edebiyat, söz konusu çocuk olduğunda daha köklü değişim ve gelişmelerin aracı olarak değerlendirilmektedir. Dolayısıyla edebiyat ve eğitim çoğu zaman birbirleriyle örtüşen bir hedefi gerçekleştirmektedir. Edebiyatın bu anlamda en büyük katkısı, insanın kendi kendini olgunlaştırması yönündeki çabasıdır.

“Gerçek eğitim, insanın önce kendisini tanıması yolunda ortam hazırlar, bu tanımayı gerçekleştirir. Bu yapılırsa kişinin kendine olumlu ve olumsuz yanlarıyla kabul etmesi, yaşam planını da ona göre yapması ve başkalarıyla sağlıklı ilişki kurması kolaylaşacaktır. Sanat ve edebiyat insanın kendi özelliklerini bilmesi yolunda önemli hizmetlerde bulunur. Onun önüne değişik seçenekler ve zengin yaşantı örnekleri getirir” (Kavcar 1999. IX).

Edebiyat, toplum içinde yaşayan insanın, toplumun diğer bireyleriyle nasıl bir iletişim kurması gerektiği konusunda yönlendirme yapabilir. Kantemir (1981: 38), bu konuyla alakalı olarak ‘Bağımsız Düşünce ve Eğitim’ başlıklı yazısında şu görüşleri dile getirir: *“İnsana bir uzmanlık öğretmek yetmez. Bununla insan, doğrusunu isterseniz, işe yarar bir makine olur ama, tam, eksiksiz bir kişilik kazanamaz. Elde edilmeğe değer bir şeye coşkunlukla yönelmesi gerekir onun. Bir güzellik ve ahlakça iyilik duygusu edinmelidir. Yoksa, insan uzmanlık bilgileriyle dengeli bir biçimde gelişmiş bir insandan çok, iyi eğitilmiş bir köpeğe benzer. Komşusu ve topluluk konusunda bir tutumu olabilmesi için, insanların dürtülerini, özlemlerini ve acılarını anlamaya çalışması gerekir.”*

Edebiyatın toplum içinde bir değer bulması, yaygınlaşması, onun ‘insan’la olan bağı nedeniyledir. *“Edebiyat ve eğitim, insanla ve insan topluluklarıyla ilgilenip uğraşma bakımından birbirini tamamlayan, birbiriyile yakından ilişkili olan iki alandır. Çünkü edebiyatın da eğitimin de konusu insandır. İnsanoğlunun yeryüzündeki serüvenleri, doğal ve toplumsal çevreyle ilişkileri, sağlıklı bir yaşayış özlemi, bu iki alanın ortak konusunu oluşturur. Birbirinden ayrı yollarda, ayrı amaçlarda olan, birbirinden habersiz ve kendi dünyalarında yaşayan insanları ruh ve zevkçe birleştiren köprüyü ise edebiyat kurar”* (Kavcar 1999: 2). Edebiyatın

eğitimle olan ilişkisini ayrılmaz bir ilişki olarak gören Kavcar (1999: IX), bu ilişkinin temelinde insan faktörünün yattığını belirtir:

“İnsanı konu alma ve onu her yönüyle iyiye götürme çabası bakımından edebiyatla eğitim arasında sıkı bir yakınlık vardır. Bu iki alan, kişinin kendini tanımasını, sürekli olarak iyiyi ve güzeli aramasını, daha uyumlu yaşamasını amaçlar. Her ikisini de iyi yurttaşlar, çalışkan ve yaratıcı bireyler, erdemli kişiler yetiştirme çabası güder. İnsanlığa saygıyı, yurt ve ulus sevgisini, kişilik ve bağımsızlık onurunu öğretir, bunları gönüllerde yerleştirmeye çalışır. Bütün bunları eğitim okul yoluyla, bir güzel sanat olan edebiyat ise estetik yolla sağlar.”

Edebiyat, çocuk için bir kılavuzdur. Çocuğun yaşamına yön verir ve toplum içindeki pek çok davranış kalıbını da şekillendirir. Dolayısıyla çocuk kitaplarında verilmek istenen ana tem (ana fikir) iyi belirlenmelidir: *“Çocuk edebiyatının asıl amaçlarından biri olan eğiticiliğin, işlenen temaya bağlı olduğu göz önünde bulundurulacak olursa, ana fikrin önemi daha iyi anlaşılır. Bu yüzden seçilen temalar evrensel ahlakî doğruları kazandıracak, çocuğun kişiliğini ve kimliğini geliştirerek onun toplum içinde başarılı ve saygın bir yere sahip olmasını sağlayacak özelliğe sahip olmalı”*dır (Yalçın ve Aytaş 2005: 46). Bunu bilen yazarlar, çocuğun dünyasına girebilmek ve orada kalıcı etkiler bırakabilmek için edebiyattan en üst düzeyde faydalanma yoluna gitmişlerdir. Edebiyatın bu gücünü vurgulayan Kavcar (1999: 5), düşüncelerini şu şekilde ifade eder:

“Gerçekten güçlü olan eserler insanı derin biçimde etkiler. Hiçbir çocuk güzel bir masal ve hikâyeyi sonuna kadar dinlemekten kendini alıkoyamaz. Gençler, hoşlarına giden bir romanı, uykularını feda ederek hatta yasak edilse bile gizli gizli okumaktan geri kalmazlar. Yaşlı bir insan da çekici bir kitabı elinden bırakamaz. Bütün bunları yaptıran sanatın insan ruhuna işleyen derin gücüdür ve bu güçten eğitim için mutlaka yararlanmak gerekir. Çünkü edebiyatın temel işlevlerinden biri, eğitime, insan kişiliğini değiştirme ve geliştirmedir.”

Hızlan (1978: 101), çocuk yayınlarının önemli bir eğitim aracı olarak kullanılabileceğini, bu yayınlar vasıtasıyla çağdaş dünya görüşünün aşılabilceğini ifade etmektedir: *“Çocuk, gerçekle karşı karşıya kaldığında, kitaplardan elde ettiği bilgiyi, güncel yaşamının sorunlarına uygulayabilmelidir.”*

Meriç (2005: 8) de edebî ürünlerin çocuklar üzerinde derin etkilerinin olduğunu, ancak çocuğa neyi okuyup neyi okumayacağını söylemenin de anlamsız olduğunu şu şekilde ifade eder: *“Eflatun, çocukların şairleri okumamasını istiyordu. Ne var ki her Yunanlı eğitim hayatına Homeros’un şiirleriyle başlıyordu. Ezop’un kıssaları bekli de hiçbir zaman bu kadar geniş bir okuyucu kitlesine seslenmemiştir. Rousseau da Emil’ine tek roman okutur: Robinson. Çocukça bir sınırlandırış. Bir kere çocuk kimdi? Bütün çocukların tecessüs ve idrakleri birbirine eşit mi?”* Meriç (1986), kitapların çocuklar üzerindeki etkilerini sınırlandırmamak gerektiğini şu sözlerle sürdürür (Aktaran Güleriyüz 2006: 56): *“Çocuk edebiyatını onun için yazılmamış esrelerden mahrum bırakmayız. Hayatın fethine çıkan çocuk, adasına ayak basan Robinson kadar cahil ve endişelidir. Yaşanan ve hayal edilen bir macera genç gönülleri büyüleyecektir bunun için.”*

Jacop (1955), çocukların niçin edebiyat eserlerine muhtaç olduklarını altı nedene bağlayarak şöyle açıklamaktadır (Aktaran Oğuzkan 1983: 15-16):

- 1- Edebiyat hoş vakit geçirtici, eğlendirici bir şeydir.
- 2- Edebiyat ruha canlılık verir, yaşam gücünü artırır.
- 3- Edebiyat hayatı keşfe yardım eder.
- 4- Edebiyat bir rehberlik kaynağıdır.
- 5- Edebiyat yaratıcı etkinlikleri teşvik eder.
- 6- Edebiyat güzel bir dil demektir.”

Aynı doğrultuda Şen (2007: 54) de düşüncelerini dile getirmektedir:

“Okuma kitapları, ilköğretim çağı çocuğunun hayal dünyasını geliştirmek, üslûp sahibi olmasını sağlamak, dil becerilerini geliştirmek, kişilik gelişimine katkıda bulunmak, millî, manevî, ahlakî, kültürel, insanî değerleri edindirmek açısından son derece etkili bir materyaldir.” Edebî ürünlerin eğitim boyutuna Kıbrıs (2000) da değinmektedir: *“Kitapların dış yapı ve içyapıları önemli olduğu gibi, kitapların eğitsel boyutu da oldukça önemlidir. Hayvan sevgisi, doğa sevgisi verilirken, doğanın dili, hayvanların his dünyası, insan-hayvan iletişimi, duygusal bağlar kurularak verilmelidir”* (Aktaran Güleriyüz 2006: 165-166).

Kaynaklarda edebî türlerden olan roman ve hikâyelerin çocukta bıraktığı etki üzerine yapılan bazı değerlendirmeler yapılmıştır. Bu değerlendirmeler kısaca şu şekildedir:

Tuncer (2000: 200): “7-8 yaş döneminde hikâye kitapları, çocukta doğruluk, cesaret, hoşgörü, yardımseverlik gibi iyi huyların birleşmesine yardımcı olduğu gibi çocuğun edebî temelini de oluşturur.”

Demiray (1977: 287): “Roman hikâyelerde; yaşam, gerçek çizgileriyle ve yine gerçeğe dayanan sosyal ilişkilerle belirtilmiş, geniş manzaralar göz önüne serilmişse; fikirler olumlu bir yön gösteriyorsa, çocukların zihnî gelişimleri sağlanacak ve onlara yüksek ülküler ve yüksek bir yaşam anlayışı aşılacaktır.”

Ciravoğlu (1999: 78): “Çocukların küçük yaşlarda birer fotoğraf makinesi gibi gördükleri her şeyi kaydetme yetenekleri ve hevesleri vardır. Bu öğrenme ve merak hevesi olumlu yönde kullanılabilirse eğitim açısından yararlıdır. Bu noktada hikâye ve roman parçalarından yararlanmak doğrudur.”

Edebiyat aynı zamanda dört temel dil becerisinin gelişiminde ve bu beceriler yoluyla hayatı daha iyi yönleriyle keşfetmede de rol oynamaktadır. Kurudayıoğlu (Aktaran Baş 2006: 43), konuşma yeteneğinin geliştirilmesinin eğitim alanında oynadığı rolü şu şekilde ifade etmektedir: “Konuşma yetisi doğuştan getirilir fakat doğru ve etkili konuşma eğitim ile elde edilen bir beceridir. Etkili ve güzel konuşma eğitiminin geliştirilmesi bireylerin toplum halinde yaşamalarında çok büyük bir öneme sahiptir.”

Dinleme eğitimine de katkısı vardır edebiyatın. Çocuğun gelişiminde dinleme eğitiminin önemini vurgulayan Baş (2006: 34), bu beceri alanının nasıl geliştirilmesi gerektiğiyle ilgili şu cümleleri kullanır: “Çocuğun gelişim seviyesine göre çocuk edebiyatı ürünlerinden faydalanılabilir. 0-5 yaş grubundaki çocuklar okuma ve yazma becerilerine henüz sahip olmadıklarından bu dönemde dinlemenin rolü büyüktür. Özellikle ninniler, resimli çocuk kitapları, şarkılı danslı oyunlar, kelimelerin tekrar edildiği kısa şiirler, tekerlemeler ve bilmeceler, fıkralar, masallar ve canlandırmalar dinleme becerisini geliştirmek için çeşitli eğitim ortamlarında kullanılabilir.”

I.6. Eğitim Değerleri

Çocuk, bugünün küçüğü yarının büyüğüdür. Çocuk bir yetişkin değildir. Fakat kendi kişiliği çerçevesinde bir bütündür. Çocuğun hayatı algılayış biçimi kendine özgüdür. Onun dünyasında her şey farklı işler, farklı gelişir. Çocuğun bu

dünyasının özelliği son yıllarda büyük araştırmalara konu olmuştur. Bu araştırmaların neticesinde çocuk davranışlarının değerlendirilmesinde çağdaş ölçütler geliştirilmiştir. Çocukluğun çağdaş değerlendirme ölçütleriyle ele alınması günümüz çocuk edebiyatının en büyük kazanımlarındandır. Bu olgu, çocuk edebiyatının bir değer olarak ortaya çıkmasının temelidir aynı zamanda.

Çocuklara yönelik olarak yayımlanan edebî eserlerde kazandırılmak istenen temel bazı alışkanlıklar vardır. Bunlar ileti olarak değerlendirilmektedir. İletiler edebî eserlerde bir eğitim değerine karşılık gelirler. Eğitim değerleri; ulaştırılması istenen, çocuk için yararlı olacağı düşünülen tutum ve davranışlar olarak belirtilir. Bu çerçevede değer, tercih edilen bir özellik olması dolayısıyla çocuk kitaplarında işlenmektedir.

Davranışların kaynağı değerlerdir. Değerler aynı zamanda davranışların değerlendirilmesinde de ölçüt konumundadırlar: *“Değer, belirli bir durumu bir diğerine tercih etme eğilimi olarak tanımlanmaktadır. Değerler davranışlara kaynaklık eden ve onları yargulamaya yarayan araçlardır. Değerler, ayrıca bireylerin neyi önemli gördüklerini tanımlayarak istekleri, tercihleri, arzu edilen ve edilmeyen durumları gösterir”* (Erdem 2003’ten akt. Şen 2007:4).

Gökçe ve Fichter değerleri bir ‘kültürlenme ve temsil etme’ süreci olarak nitelendirir. Buna göre bir değer, hem kültürün oluşturucusu ve onun bir parçası hem de insanın bir parçasıdır. Ondan ayrı düşünülemez. Gökçe ve Fichter (Özensel 2003’ten aktaran Şen 2007: 13) değerleri şu dört maddede ifade etmiştir:

“1- Sosyal değer, temel seçici oryantasyonun standardıdır. Yani bu bağlamda değerler, bilinçli ve amaçlı davranışın genel ölçütüdür. Bu bakımdan değer, sosyal eylemde bulunan bir kişinin sosyal aklı kabullenebilen olgu ve istekleri için temel atıf noktası görevini göstermektedir.

2- Değerler, kültürel olarak şekillendirilmiştir ve aynı zamanda kültür üzerinde de yönlendirici olarak etki etmektedir. Bu bakımdan değerler belli bir kültürün değişme süreci içinde şekil almaktadır. Bu da genel olarak sembol, moral ve estetik normları davranış şekilleri olarak belirginleşir. Bu açıdan değerler, kültürün esasını oluşturmaktadır.

3- Değerler, insanlarla özdeşleşmiştir. Yani sosyalleşme sürecinde değerler kişiler tarafından öğrenilmekte ve üstlenilmektedir. Kısaca, kişinin şahsiyet yapısına

entegre olmaktadır. Bunun doğal bir sonucu olarak değerler, kişinin şahsiyetinin bir parçası olarak görülmektedir.

4-Değerler sosyal bir boyuta sahiptirler. Yani değerler hem zihinsel (arzu ve eylem boyutunu belirten) hem de hissî- duygusal yönünü belirten ifadelerdir.”

Değerler aynı zamanda, aynı ortamda bulunan insanların bir arada olmasına, birbirleriyle uyum içinde yaşamasına kaynaklık ederler. Özensel (2003) toplumsal yapıdaki değerlerin birleştiriciliğini şöyle ifade eder (Aktaran Şen 2007: 8):

“Toplumsal yapıyı oluşturan ekonomi, siyaset, aile, hukuk, eğitim, din gibi temel kurumların hepsi kendisine ait değerleri de içerir. Ancak nasıl bu kurumların işleyişini birbirinden bağımsız düşünemiyorsak değerleri de birbirinden bağımsız düşünmek mümkün değildir.”

Rokeach (2004), değerleri ulaşılması istenen amaçlar (amaç değer) ve bu amaca kavuşmak için kullanılan yöntemler (araç değer), olarak ikiye ayırmıştır (Aktaran Şen 2007: 10): *“Rokeach, değerler üzerinde uzun süren çalışmalar yapmıştır. Bu çalışmaların sonunda değerleri, amaç ve araç değerler diye ikiye ayırmıştır. Amaç değerler, yaşamın temel amaçlarını (özgürlük, mutluluk, aile güvenliği, barış içinde bir dünya, başarılı olma, bilgelik, dinî olgunluk, eşitlik, gerçek dostluk, güzellikler dünyası, heyecan verici bir yaşam, iç huzur, kendine saygı, rahat bir yaşam, sosyal kabul, ulusal güvenlik, zevk), araç değerler ise bu amaçlara ulaşmada kullanılacak davranış tarzlarını (bağımsız olma, bağışlayıcı, cesaretli, dürüst, entelektüel, geniş görüşlü, hırslı, itaatkâr, kendini kontrol eden, kibar, kendine hakim, mantıklı, neşeli, sevecen, sorumluluk sahibi, temiz, yardımsever, yaratıcı olma) içermektedir.”*

Amaç ve araç değerlerin toplumda kabul görmesi değerlerin ortaya çıkma sürecini hızlandırır. Sarı (2005) değerlerin ortaya çıkmasıyla ilgili şu görüşleri dile getirir (Aktaran Şen 2007: 9): *“Değerlerin ortaya çıkmasında sosyal onay önemlidir. Sosyal olarak onaylananlar, zamanla davranış ölçüleri haline gelerek değerleri oluşturmaktadır.”*

Çocuklara yönelik edebî eserlerde verilmek istenen temel iletilerde somutlaşan değerler eserlerde değişik sıklıkta ele alınmıştır. Özgül (2005: 373) ‘Edebiyatın Çocukluğu Çocukluğun Edebiyatı’ başlıklı yazısında şu görüşleri dile getirmektedir: *“1985-87 yılları arasında ülkemizde yayımlanan 1736 çocuk kitabının*

%23,4'ünde din ve ahlak, %39,3'ünde de geliştirilmesi amaçlanan duygular(sevgi, barış, acıma, dostluk, sorumluluk, yiğitlik, dayanışma, kendine güven...) işlenmekte idi.”

I.6.1. İlköğretim Programlarında Yer Alan Eğitim İlkeleri

Cumhuriyet dönemi, her yönde olduğu gibi, eğitim politikalarında da köklü bir reform hareketini başlatmıştır. Bu reform, çocukların eğitiminde yeni bir anlayışın getirilmesine yönelik çalışmaları da içine almaktadır. Bu yeni anlayışa göre çocuklara verilmek istenen temel iletilerde çağdaş ve akılcı iletiler yer alacak, Cumhuriyet'in temel değerleri yüceltilecekti. Çocuklara yönelik olarak yayımlanan kitaplar bu temel görüş etrafında şekillenecekti.

Cumhuriyet öncesinde yazmış olduğu kitaplarla II. Meşrutiyet döneminin eğitim anlayışına büyük katkıda bulunan Ziya Gökalp, Cumhuriyet döneminin eğitim politikalarına da etki etmiştir: *“Ziya Gökalp'in çocuklar için yazdığı her masalı milli ve beşeri bir değer telkin edecek tarzdadır. Bunlar arasında “Kızıl Elma” (1915), “Yeni Hayat” (1918) ve “Altın Işık” (1923) en önemlileridir. Bu masallar yazıldıkları günlerde büyük yankı uyandırmıştır. Onlar, hala günümüzde de sevilerek okunmakta ve ezberlenmektedir”* (Polat 2002: 43).

Atatürk'ün milli eğitim konusundaki görüşleri de bu çerçevededir. Atatürk (Binbaşıoğlu 1995: 11), eğitimle ilgili bir sözünde: *“Eğitim ve öğretimde uygulanacak yöntem, bilgiyi insan için gereksiz bir süs, bir baskı aracı ya da bir uygarlık zevkinden çok, yaşamda başarıya ulaşmayı sağlayan, işe yarar ve kullanılabilen bir aygıt durumuna getirmektir”* der.

Akyüz (2006: 331) Cumhuriyet döneminde eğitimin başlıca amacının, her düzeydeki okullarda Cumhuriyet rejiminin gerektirdiği ve yeni Türkiye'nin ihtiyaç duyduğu nesiller yetiştirmek olduğunu belirtir:

“M.E.B. 19 Aralık 1923 tarihli bir genelgesinde, mektepler cumhuriyet yasalarına sadık kalmayı telkine mecburdurlar ve 8 Eylül 1924 tarihli genelgede de “çocuklarımız kalplerinde ve ruhlarında, cumhuriyet için, fedakâr olmak mefkuresini taşımalıdır” (Aktaran Tazebay 2007: 27).

Eğitim programlarının sahip olması gereken özellikler konusunda Elkind (1999: 104) şunları söylemektedir:

“Eğitim programları, hangi tür olursa olsun iki temel ama birbiriyle çelişen insan gereksinmesini karşılamak zorundadır. Bunlardan birincisi bireyselliktir (eşsiz olma çabası ve bireyin tüm gücünün ve potansiyelinin farkına varması), diğer gereksinimi ise insan toplumsallığıdır (diğer insanlara bağlanma ve bireyin kişisel eğilimlerini diğerlerinin yararına ikincil konuma getirmesi.”

Cumhuriyet dönemi ilkököl programları eğitim değerlerini nasıl ele almıştır? Bu konuda yapılmış çeşitli araştırmalar mevcuttur. İlkööl programı (Baymur 1947: 9) okuma derslerinin amaçlarını şu şekilde tespit etmektedir:

- a- Çocuklara okuduklarının manasını süratle ve doğru olarak kavrama iktidarını kazandırmak.
- b- Çocuklara, okurken istifade edecekleri faydalı itiyatlar kazandırmak.
- c- Türk dilini sevdirmek, çocuklara okuma zevkini aşılama, kendilerinde yaş ve seviyelerine göre kitaplar ve diğer yazılı eserler arama, bulma ve okuma için devamlı ilgi uyandırmak.
- d- Çocukların güzel yazılmış eserlerin zevkine varmalarını temin etmek.
- e- Çocukların kelime hazinelerini zenginleştirmek.

1962 İlköğretim Programı Taslağı'nda (1962: 17), ilköğretimin amaçları beş ana amaç ve bunların altında alt amaçlar biçiminde yazılmıştır. Örneğin;

1- Şerefli bir tarihe sahip büyük bir milletin evladı olmanın gururunu duyar.

a- Türk milletinin ahlaki ve insani değerlerini kavrar ve her hareketinde bu değerlere uymaya çalışır.

b- Memleket menfaatlerine aykırı propagandalara karşı uyanıktır” (Tazebay 2000: 89).

1968 İlkööl Programında (1968: 2) Türk Milli Eğitiminin Amaçları kişisel yönden şu şekilde açıklanmaktadır (Tazebay 2000: 99):

a- Türkçeyi doğru olarak konuşur, okur ve yazar.

b-Türklük ilkelerini bilir, benimser ve korur. Kendisinin ve çevresinin sağlığını korur ve onları iyileştirmeye çalışır.”

1968 İlkööl Programında Yer Alan Bazı Eğitim ve Öğretim İlkeleri (Tazebay 2000: 105-106):

1- İlkööl millî bir eğitim kurumudur.

2- İlkööl gerçek bir topluluktur.

- 3- Okul, kültürel gelişme ve eğitim merkezidir.
- 4- İlkokul, öğrencilerin temel ihtiyaçlarına cevap veren bir kurumdur.
- 5- Her çocuk birbirinden farklıdır.
- 6- Çocuğun büyüme ve gelişmesi farklıdır.
- 7- Çocuk bir bütün olarak gelişir.
- 8- Derslerde amaçlar ve ilkeler arasında bağlantı kurulmalıdır.
- 9- Eğitimle ahlaki ve manevi değerlerin kazandırılması hem programın hem de yönetimin bir unsurudur.
- 10- Her yaşantı çocuk için anlam taşır.
- 11- Eğitim ve öğretimde hayatîlik esastır.
- 12- Konuların seçilmesinde ve işlenmesinde bulunulan yerden başlanmalıdır.
- 13- Çocuklar başkalarının istediklerini değil kendi ilgi duydukları şeyleri öğrenirler.
- 14- Çocuklar görmek ve işitmekten çok yaparak öğrenirler.”

1968 İlkokul Programı çocuğun gelişimsel özelliklerini kısmen de olsa dikkate almakta ve buna göre bir eğitim anlayışı benimsemektedir. 2005'ten itibaren kademeli olarak uygulamaya sokulan İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı, 6-8. Sınıflar Türkçe Öğretim Programı'nda okuma metinlerinde bulunması gereken özellikler maddeler halinde verilmiştir. Programda geçen okuma metinleriyle ilgili özellikler şunlardır:

1. Metinler Türk Milli Eğitiminin genel amaçlarına ve ilkelerine uygun olmalıdır.
2. Metinlerde milli, kültürel ve ahlaki değerlere, milletimizin bölünmez bütünlüğüne aykırı unsurlar yer almamalıdır.
3. Metinlerde siyasî kutuplaşmalara ve ayrımcılığa yol açacak bölücü, yıkıcı ve ideolojik ifadeler yer almamalıdır.
4. Metinlerde öğrencilerin sosyal, zihinsel, psikolojik gelişimini olumsuz yönde etkileyebilecek cinsellik, karamsarlık, şiddet vb. öğeler yer almamalıdır.
5. Metinlerde insan hak ve özgürlüklerine, insani değerlere aykırı öğeler yer almamalıdır.
6. Metinler dersin amaçları ile kazanımlarını gerçekleştirecek nitelikte olmalıdır.

7. *Metinler kitapların yanı sıra, ansiklopedi, ansiklopedik sözlük ve süreli yayınlardan da seçilmeli, ayrıca öğrencileri söz konusu kaynaklara yönlendirmelidir.*
8. *Metinler öğrencilerin ilgi alanlarına ve seviyelerine uygun olmalıdır.*
9. *Metinler, işlenecek süreye uygun olmalıdır.*
10. *Metinler, Türkçenin anlatım zenginliklerini ve güzelliklerini yansıtan eserlerden seçilmelidir.*
11. *Metinler; dil, anlatım ve içerik açısından türünün güzel örneklerinden seçilmelidir.*
12. *Metinlerde tutarlılık ve bütünlük olmalıdır.*
13. *Dünya edebiyatlarından seçilen metinlerin çevirilerinde, Türkçenin doğru, güzel ve etkili kullanılmış olmasına özen gösterilmelidir.*
14. *Metinler, öğrencilerin dil zevkini ve bilincini geliştirecek, hayal dünyalarını zenginleştirecek nitelikte olmalıdır.*
15. *Metinler, öğrenciye eleştirel bir bakış açısı kazandıracak özellikler taşımalıdır.*
16. *Metinler, öğrencinin kişisel gelişimine katkıda bulunacak ve onlara estetik bir duyarlılık kazandıracak nitelikte olmalıdır.*
17. *Metinler, öğrencilerin duygu ve düşünce dünyasını zenginleştirmek amacıyla yönelik olarak farklı yazar ve şairlerden seçilmelidir.*
18. *Metinler, yazar ve şairlerin yalnızca edebi yönlerini ön plana çıkarmalıdır.*
19. *Metinler, öğrenciye okuma sevgisi ve alışkanlığı kazandıracak nitelikte olmalıdır.*
20. *Metinler bir bütün hâlinde alınmalıdır; ancak eğitsel yönden uygun olmayan ifadeler metinden çıkarılabilir.*
21. *Her metin, öğrencini söz varlığını zenginleştirecek yeni öğrenilecek söz ve söz gruplarına yer vermeli; ancak bu oran metnin yüzde beşini geçmemelidir.*
22. *Ders kitabında, yıl içinde bir yazardan ikiden fazla metin işlenmemelidir.*
23. *Metinler, içeriğe uygun çeşitli görsel materyallerle (fotoğraf, resim, afiş, grafik, karikatür, çizgi film kahramanları vb.) desteklenmiş olmalıdır.*
24. *Romandan, tiyatro metninden, biyografik ve otobiyografik eserlerden alınan bölüm kendi içinde bütünlük taşımalıdır.”*

Türkçe Öğretim Programı'ndaki 6-8. sınıfların okuma materyallerinin hazırlanmasında dikkate alınması gerektiği belirtilen bu maddelerden sadece birkaç madde (2, 5 ve 16) “değerlerin kavratılması” ile ilgili olarak hazırlanmış görünmektedir. Dolayısıyla bu programda kapsamlı bir değer analizinin yapılması ve öğrencilere kazandırılması gereken değerlerin çıkarılması zordur.

Şen (2007: 40), “İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programında (1-5. sınıflar) değerlerin öğretimiyle ilgili bilgi ya da Türkçe dersinde verilmesi gereken değerlerin neler olduğuna ilişkin bir açıklamaya yer verilmediğini” ifade ederek bu konudaki önemli bir eksiği dile getirir. O halde, eğitim ilkeleri ve değerleri çocuk kitaplarında nasıl yer almalıdır, sorusuna cevap aranması gerekmektedir. Yalçın ve Aytaş (2005: 50-52), çocuk kitaplarında göz önünde bulundurulması gereken eğitim ilkeleri konusunda şu görüşleri dile getirirler:

“-Çocuk edebiyatı metinleri, yaşanan gerçeklerle ilgili olmalıdır. Çocuk edebiyatı metinlerinde verilen hayal unsurları ve masalsı yapılar, mutlaka çocuğun yaşadığı çevrenin gerçeğine uygun sonuçlarla bitirilmelidir.

-Çocuk edebiyatı ürünleri duygu, düşünce ve hayal gücünü geliştirici olmalıdır.

- Kitaplar çocuklara, içinde yaşadığı ülkeyi, dünyayı sevmeyi öğretmelidir.

- Yaşadığımız dünya, güzellikleri ve zorluklarıyla bir bütündür.

- Üretme duygusunun çok erken yaşlarda oluşmaya başladığı gerçeğinden yola çıkarak; çocukların üretmelerinin, ürettiklerini paylaşmayı sağlamayı teşvik eden eserlerin yazılmasının önemi daha belirgin bir şekilde ortaya çıkmaktadır.

- Çocuk edebiyatı metinleri, şiddet öğeleri içermemelidir.

- Çocuklara yönelik yazılan eserlerde estetik duyarlık geliştirilmeli.

- Çocukta eleştiri yeteneği geliştirilmeli.

- Kişiliğin oluşması bir süreçtir. Çocukların, kendilerine özgü kişiliklerinin gelişmesine çocuk edebiyatı katkıda bulunmalıdır.

-Çocuk eserleri, çocuğu kaderciliğe ve önyargıcılığa sürüklememeli, onun kötü bir mantıkla yetişmesine engel olmalı ve çocuğun doğasına uygun şekilde onu geliştirici nitelikte olmalı.”

I.7. Çocuk ve Resimli Kitaplar

Bir çocuk kitabı sadece içerik açısından değerlendirilmez. Aynı zamanda nitelikli resimleme yönüyle de değerlendirilir. İyi bir çocuk kitabı, hem içerik yönünden hem de resimleme yönünden belli bir standardı yakalayabilen bir kitaptır. Böyle bir kitap, çocuktaki estetik duygusunu uyandırmakla kalmaz, aynı zamanda geliştirir de. Çocuğa estetik duyguyu ve duyarlığı kazandıran etkenlerin başında nitelikli bir resimleme gelmektedir. Çocuk kitaplarında sanatsal duyarlığa sahip, ince düşünölmüş, kaliteli resim yapma anlayışı çocuktaki sanat zevkinin geliştirilmesine katkıda bulunmaktadır. Dolayısıyla çocuklar için üretilen edebiyat, resimle iç içe olursa çocuğun gönlüne ve zevkine hitap edebilir.

Çocuk öyküleri ve bu öykülerde kullanılan resimler çocuktaki güzellik duygusunun, sanat ve estetik yönünün geliştirilmesi içindir. Çocuk, bir dönem hayal dünyasıyla örölü eserlerden hoşlanırken, başka bir dönem gerçekliklerden yola çıkan eserlerden daha çok etkilenir. Dolayısıyla çocuk kitaplarında kullanılan resimler, çocuğun bu yönünü dikkate almak durumundadırlar: *“Resimli kitaplar sıkıcılığı önler, ilgiyi arttırır, çocuklara okuma, anlama kolaylığı sağlar, sanat zevki verir”* (Sever 2000: 560).

Çocuk, hayatı görsel nesnelere daha kolay algılar. Çocuğun bilişsel, duyuşsal ve sosyal gelişiminde, nitelikli resimlerle donatılmış çocuk kitaplarının katkısı çok büyüktür. Sever (2003: 174) resimli kitapların bilişsel, duyuşsal, devinişsel gelişmenin en hızlı olduğı, kişiliğinin temellerinin atıldığı bir dönemde çocukların öğrenme ihtiyacının estetik yolla karşılanabileceğini belirtir.

Okul öncesi ve ilköğretim çağı çocukları için hazırlanan kitaplar, çocukların bilişsel gelişimlerini de hızlandırır: *“Okul öncesi ve ilköğretim yıllarındaki çocuklar için hazırlanan kitaplarda, renk ve çizgilerin dili, bir anlatım ögesi olarak, karakter oluşturmada; ayrıca çocukların bilişsel gelişim süreçlerini desteklemede önemli bir işlev üstlenir”* (Sever 2003: 95).

Çocuklar, sadece bilişsel yönüyle değil, bu yönleriyle birlikte, ruhsal, duyuşsal, sosyal ve dil yönleriyle de eğitilmesi gereken kendine özgü varlıklardır.

Alpay (Aktaran Ciravoğlu 1999: 17-18) ‘Okul Öncesi Dönemde Edebiyatın İşlevi’ başlıklı değerlendirmesinde çocuk kitaplarında kullanılan resimlerin çocuğun dilinin gelişmesinde ve sosyalleşmesinde yaptığı katkıyı şu görüşleriyle dile getirir:

“Resimli kitap ve dergiler okul öncesi dönemde dil gelişimini desteklediği gibi, çocuğun kendisini tanımasına, kendisini bulmasına olanak sağlar, toplumsallaşmasına yardımcı olur; yalnızlığı, kimsesizliği azaltır, sevinç, neşe, keyif kısaca haz verir.”

Anhegger (1975: 15) ise, çocuk kitaplarında kullanılan resimlerin çocuğun dil gelişimini sağladığı ve çocuğun iç çatışmalarını yenip sosyalleşmesinde etkili olduğu görüşündedir: *“Resimli kitaplardaki eşya ve kişilerin küçük çocuk tarafından tanınması, onun haz duyması ve yaşamında başarılar edinmesi anlamın geldiği gibi, ilk dil ve tasavvur zenginliğini kazanması da bunma bağlıdır. Resimli kitap, okul öncesi ve ilkökul çağlarında çocuğu dil ve resimle uyarmanın yanı sıra onun gelişmesini sağlayabilir, hatta onu eleştirel bilinç edinmeye itebilir. Kitap çocuğun iç çatışmaları yenmesi ve toplumsallaşması için yardımcı bir gereç olabilir. Yaratıcı düşüncenin gelişmesini mümkün kıldığı da önemle belirtilmektedir. Anlık ya da uzun süreli davranış bozuklukları gösteren çocukların, oyun oynarken ya da resim yaparken hayal güçlerinin yardımıyla bu iç sıkıntılarını, tedirginliklerini kendiliklerinden yendikleri bilinmektedir. Ancak bunun için de çocuğa, geliştirilmiş ya da uyarıcı nitelikte hayal gücü vermek gerekmektedir. İşte resimli kitap bir konuda çocuğa geniş ölçüde yardımcı olmaktadır.”*

Çocuk kitaplarına kullanılan resimlerin önemiyle ilgili olarak Şirin (2000: 92) şu ifadeleri kullanır: *“Çocuk kitaplarında resmin önemi ve etkisi tartışılmaz. Resim kitaplara çekicilik kazandırır, kolay okunurluğunu, kolay anlaşılmasını sağlar. Hatta bazen- resimli çocuk kitaplarında açık seçik görüldüğü gibi- resim kitabın aslını oluşturur, yazı ikinci planda kalır.”*

Resimli çocuk kitapları çocuğun duygusal (duyuşsal) gelişiminde de etkilidir. Gökşen (1960: 13), bu konudaki düşüncelerini şu şekilde dile getirmektedir:

“Resimli kitap ve dergi karıştırmak minimini yavru için çok zevkli bir oyundur. Bu zevkli oyun, okuma yazma öğrenildikten sonra daha manalı ve şuurlu bir şekil alır. Çocuk; hayatta ve tabiatta gördüğü, tanıdığı varlıkların resimlerini görünce büyük bir zevk ve heyecan duyar. Bu, günden güne gelişmekte, şahsiyetini kazanmakta olan çocuğun hayatı ve tabiatı tanımaya, anlamaya başlamaktan duyduğu zevk, hatta biraz da gurur demektir. Besbellidir ki çocuk, tanıdığı fakat adını henüz doğru dürüst söylemeyi beceremediği varlıkların resimlerini görünce

sevincinden birtakım sesler çıkararak ve hareketler yaparak resmin ifade ettiği varlığa aşına olduğunu belirtmeye çalışır.”

Şirin (2000: 14), edebiyatın çocuklar üzerinde etkili olabilmesi için resimle ilişkisini sağlıklı kurması gerektiğini ifade eder: *“Edebiyat, çizgi-resimle bütünleştiği oranda çocuk edebiyatı varolabilir. Çocuğa yönelik sanat ve edebiyatın birbirini tamamlayabilmesi halinde çocuk edebiyatından söz edilebilir.”*

Dolayısıyla resim, bir çocuk kitabında mutlaka kullanılmalıdır. Yörükoğlu (1976), bunu şöyle ifade eder:

“Çocuk kitapları yalnız resimli, çok resimli az yazılı, az resimli çok yazılı olabilirler. Fakat hiçbir zaman resimsiz olamazlar. Olmamalıdır. Okuma çağından önceki çocuklara yalnız resimli kitaplar verilir. Okuma devresinden sonra büyüdükçe resim sayısı azalır” (Sever 2000: 561).

Henüz bebeklik çağında olan ya da okuma yazmaya geçmemiş olan çocuklar, kitaplardan önce resimlerle sıkı bir ilişki içindedirler. *“Çocuğun çevresinde gördüklerini resimlerde tanınması veya resimlerde gördüklerini çevresinde gördükleriyle birleştirmeye başlaması sanıldığından çok erken başlar. Kitap ile ilişki ilk olarak resimle ve on bir aylık iken normal olarak başlıyor demektir. Bu ilişki altı yaşına kadar sistemli olarak sürdürülebilirse ki bu, bugün için doğrudan doğruya ana ve babaya düşen bir görevdir, çocuk okuma yazma bilmeden kitaptan yararlanmaya başlamış demektir”* (Alpay ve Anhegger 1975: 20).

Alpay (1975: 20) ise resimli kitapların hangi çağda daha çok kullanılması gerektiğini şöyle belirtir: *“Resimli çocuk kitaplarına en fazla ihtiyaç duyulan devre çocuğun bir metni sonuna kadar öğrendiği 7 yaş dönemine gelinceye kadar geçirdiği devredir ki bu döneme bebeklik, çocukluk ve ilkokula hazırlık devreleri girer.”*

Resimli kitapların 1-7 yaş arasındaki çocuklara hitap ettiğini belirten Tuncer, bu tür kitapların ayrı bir kategoride değerlendirilmesinden yanadır. Tuncer (2000: 202), resimli kitapların özelliklerini şu şekilde belirtir:

“İngilizce “Picture Book”, Almanca “Bilderburc”, Fransızca “Album” olarak tanımlanan bu tür eserlerin en önemli özelliği, büyük ölçüde göze hitap etmesidir. Bu bakımdan küçük bir çocuğun bir eseri sevmesinde çok önemli bir rol oynarlar. Bu eserler çocuklara hem görme hem de işitme duyularıyla yeni bilgiler verir, dünya ve yaşam hakkındaki gerçekleri yavaş yavaş öğrenirken, ilk edebi ve

estetik değerleri de kazandırırılar. Bazı soyut ve göreceli kavramların öğretilmesinde (küçük-büyük, güzel-çirkin gibi) yetişkinlere yardımcı olurlar. Ayrıca kitabı ve okumayı sevdirecek, okuma alışkanlığının başlamasına da neden olurlar.”

IV. Ulusal Yayın Kongresi’nde 5. Komisyon Çocuk, Gençlik ve Özürlülere Yönelik Yayımcılık Komisyon Raporu’nda (Aktaran Gürel 2000: 193) çocuk ve gençlik yayınlarıyla ilgili olarak bazı önemli maddeler (resimli kitaplar konusunda) şu şekilde belirtilmiştir:

“Bir-yedi yaş arasındaki çocuklar için hazırlanmış olan kitaplar ‘Resimli Kitaplar’ adı altında toplanırlar. Resimli kitaplar yaşlara göre üç gruba ayrılır, bunların özellikleri:

1- İki-üç yaş grubu için hazırlanmış olanlarda; çocuğun tanıdığı cisimleri, hayvanlar, oyuncaklar resimde yer alır, resmin altında da bunu açıklayan bir kelime veya bir cümle bulunur. Bunlara genellikle ABC kitapları denilir. Bu tür kitapların son derece sağlam olması şarttır.

2- Dört- beş yaş grubu için hazırlanmış olanlarda konular basit ama bir hikâye özelliğine sahiptir. Tema bir soruyu cevaplamalı ya da çocuğun bilgisini pekiştirmeli, metin çok kısa, ciltleme de sağlam olmalıdır.

3- Altı-yedi yaş grubu için hazırlanan kitaplar ise iki gruba ayrılır:

a. Çocuğun kendi kendine okuyacağı eserler: Bu eserlerde kavram ve dil yönünden önceliklere göre gelişmiş hikaye ve masallar olmalı, metin kısa ve iri puntolu olmalıdır.

b. Çocuğa okunan eserler: Bu eserlerde metin uzunluğunun ve punto büyüklüğünün önemi yoktur. Çocuğun dikkat süresi uzamış olduğundan çok uzun hikâyeleri bile kısım kısım dinleyebilir. Artık konu, olay ve karakterler önem kazanmıştır.”

Çocuk kitaplarında kullanılan resimler Gönen’e (2000: 233) göre “basit ve anlaşılır kompozisyonları, temiz ve güzel görünimleri ile gerçekçi ve soyut ifadeler arasında bir geçiş sağlarlar. Çocuklar eğlenmek için bu kitapları incelerken ayrıntılara, renklere ve şekillere ilgi duymayı öğrenirler. Bu kitaplar tüm duylulara hitap eden, görsel ve sözel şiirselliği birleştiren ve sesiz, içtenlikli sahneleri ya da güçlü, haykıran durumları gösteren ince sanat eserleridir.”

Çocuk kitaplarında kullanılan resimler aynı zamanda çocukta okumaya geçişi de hızlandırmaktadır. Çok küçük yaşlarda tanışılan resimli kitapların okumaya karşı büyük bir ilgi uyandırdığı söylenebilir. Bu konuda Cenap Şahabettin bir yazısında kendi çocukluğuyla ilgili şunları dile getirir (Aktaran Karaalioğlu 1990: 154):

“Küçükken en tatlı eğlencem, resimli kitapların yapraklarını çevirmektir. Her resimli sayfa beni dakikalarca oyalardı. Diyebilirim ki, resimle anlatılan hayatı, o zaman ben, gerçek hayattan daha çekici bulurdum. Bir ağaç resmi bence bir çınardan veya bir selviden daha çok görülmeğe değerdi.

Önümde açık bir kitap olduğu zaman, kendimi bütün masal şehzadelerinden daha mutlu sayardım. Karşımdaki boyalar, gölgeler, çizgiler beni var olan âlemin ötesinde nazlı ve büyümlü ufuklara yükseltirdi.”

Gönen (2000: 234), çocuk kitaplarında çok küçük yaşlarda karşılaşılan nitelikli resimlerin çocuktaki sanatı takdir etme duygusunu kalıcı hâle getirdiğini belirtir: *“...resimlerin bir ömür boyu zevk alınacak şeyler olduğu gerçeğini en iyi vurgulayan eserler, çocuk kitaplarıdır. Bunların küçük yaşta anlaşılıp takdir edilmesi, çocuğun büyüklerin sanat dünyasına girmesini sağlayan bir bağ oluşturur.”*

Hızlan (2005: 457) ise, çocuk edebiyatının gerçek niteliğine kavuşması için, çocuğun okuduklarıyla, seyrettikleriyle, dinledikleriyle bir estetik duygu kazanmasını önkoşul olarak görmektedir.

Alpay (2000: 526-527) da estetik konusunda şu değerlendirmeyi yapar:

“Çocuk edebiyatının, okul öncesi dönemde resimli çocuk kitabının başarısı, çocukta geliştirdiği sanat zevki ile ileride karşılaşacağı zevksizlikleri görmeyi öğretmesindedir. Güzeli görmemiş, duymamış, yaşamamış çocuğun çirkinini güzel sanması doğaldır. Onu bu yüzden küçümsemek, hafife almak ya da değersiz bulmak doğru değildir.”

Sanatsal bir kaygı ile hazırlanmış resimler, çocuktaki gelişim sürecine de katkıda bulunmaktadır. Bu katkılardan bazılarını Sever (2003: 182-183) şu şekilde belirtir:

- Çocuk, çevresinde gördüğü nesne ve varlıkları görsel imgeleriyle belleğine yerleştirir.

- Kitaplardaki resimlerle yaşanan iletişim süreci, çocukların duyu algılarını geliştirir.

- Sözcüklerle aktarılamayan duyu ve düşüncelerin dışavurumuna aktarılanların ise, çocuğun görme duyusunu da işleterek alımlamasına katkı sağlar.

- Düş, düşlem ve düşünce gücünü geliştirme alıştırmaları için ortam yaratır.

- Resimler üzerine yapılan konuşmalar, çocukların, konuşma ve dinleme becerilerini geliştirir.

- Çocuğa yaşadığı çevreye, doğaya daha duyarlı bakmayı öğretebilir.

- Çocukları okumaya özendirir; yazınsal metinlerle kuracakları iletişime hazırlar.”

Resim, çocuğun dünyasına ulaşmayı sağlayan ve çocukta kalıcı etkiler bırakan bir sanattır. Bu sanat çocuk kitaplarında incelikle düşünülür ve kullanılırsa çocukta iyi bir sanat zevki de oluşturacaktır. Dolayısıyla bu resimler, çocukta estetik yönü olan, ince ve kaliteli resim yapmaya karşı bir etki de uyandırabilmektedir. Çocukta resim yapmaya karşı bu ilgi uyandığı zaman, bu ilgi söndürülmemeli, desteklenmelidir. Bu konuda Gökşen (1985) şu görüşleri dile getirir:

“Çocuk, özellikle normal kasları gelişip zihin ve kas eşgüdümü arttıkça, kendisi de birşeyler çizmeye, gördüklerine benzetmeye çalışacaktır. Özellikle iki yaşından sonra çocuklara renkli kalemlerle boyamak üzere resimli- boyama kitapları verilmelidir. Çocuk böylece varlıklarla renkler arasında bir ilişkisi kuracak, renkleri tanıyacak ve göz zevkini geliştirecektir. Bu yaş çocuklarına (2-3-4) çok da fazla hazır çizgili resimleri bulunan kitaplar sunmamak gerekir. Çünkü bu tür kitapların çocuğun yaratıcılığını kısıtlaması söz konusu olabilir. Çocuktan, giderek kendi iç dünyasını, daha özgürce anlatabilmesi için, doğrudan doğruya renkli resimleri kullanması, renkli resimler yapması istenmelidir” (Kıbrıs 2006: 21).

Sanatsal yönü olan resimler yapmaya başlamış olan bir çocuk, kendi dünyasını da bu resimlere aktaracaktır. Dolayısıyla çocuktaki bu ilginin süreklilik kazanması için çocuk kitaplarında sanat yönü güçlü olan resimler kullanılmalıdır.

“Çocuk, kendi dünyasında yarattığı gerçekleri ve düşleri yaptığı resimlere yansıtır. Bu nedenle, çocuk resimleri genellikle sezgisel bir nitelik taşır. Özellikle, okul öncesi ve ilköğretim birinci dönemlerdeki çocuklara seslenen kitaplarda yer alan resimlerin de çocuğun renkli ve devingen dünyasında yeni olanaklar yaratması

gerekir. Resmin beklenen işlevi gerçekleştirebilmesinin temel koşulu, sanatçı duyarlılığı ile yapılmasıdır. Bu nitelikteki resimler metnin iletişimini tamamlar, metinde sözcüklerle anlatılamayanları, çizgi ve renklerin diliyle çocuğa aktarır. Bu resimler, metnin kurgusuna koşut olarak çocuğu eğlendirir, düşündürür, heyecanlandırır. Çocukta resim yapma, resme anlayarak bakma isteği uyandırır. Kitapla çocuk arasında bir sevgi bağı oluşturur” (Sever 2000: 645).

Nitelikli resim kullanılmış olan çocuk kitapları, çocuğu hem düşlemeye hem de düşündürmeye yöneltir. Hayal gücünün kullanılmasını teşvik eder. Ancak bu resimlerden yoksun olan kitaplar çocuğu her yönden sınırlandırır. Kale (2000: 129) ‘Düşündüreren Çocuk Kitapları’ başlıklı yazısında resmin etkileriyle ilgili şunları söylemektedir:

“Çocukların kitaplardaki imgeleri yeniden kendilerine göre canlandırmalarını sağlamada kitap, yazarın elindeki en önemli güç çocuğun merakını uyandıracak motiflerdir. Çünkü evrene ilişkin yoğun bir merakla doludur ve evreni hem fiziksel hem de kavramsal olarak tanımak ister. Bu nedenle kitaplardan çocuğun fantezilerini, düşlerini engelleyip, merakını sınırlandıracak anlatımdan kaçınılmalıdır. Sadece düşsüz, imgelemsiz, öğretici (didaktik) bir anlatımla yazılan kitaplar düş gücünü kontrol altına alıp yaratıcılığı engeller.”

Çocuğun duygu ve düşünce eğitimini de geliştirir resimli kitaplar. Gövsa (1999: 41), çocuk kitaplarında kullanılan resimlerin çocuklar üzerindeki etkisiyle birlikte, bu kitaplarda ele alınan konuların da çocuğa katması gereken değerleri şu şekilde ifade etmiştir: “...biz çocukta bir yandan aşırı ve resimli alışkanlıklar oluştururken, diğer yandan da kendine hâkim olmak, kişisel gücüyle çaba harcamak yeteneğini geliştirmeliyiz”

“Çocuğun beğenisini sanatsal bir bile okşayan, onun sürekli yeni şeyler öğrenme, tanıma gereksinmesine yanıt veren resimlerin, çocukların duygu ve düşünce eğitiminde önemli katkılar sağlayabileceği söylenebilir” (Sever 2003: 166).

Çocuğun dünyasında resmin canlandırdığı manzara klasik manzaradan farklıdır. Söz konusu çocuk olunca, gerçek görevini yerine getiren resimler, çocukla tam olarak anlayamadığımız ve akıl erdiremediğimiz dünyasında baş başa kalırlar. Çocuğun devingen ve sembollerle yüklü dünyasına uygun olarak çizilen resimler, çocuğu kendi dünyasında mutlu eden bir fonksiyon üstlenirler.

I.7.1. Çocuk Kitaplarındaki Resimlerin Nitelikleri

Tuncer, çocuk kitaplarında kullanılan resimlerin değerlendirilmesinde bazı temel ölçütler belirler ve bunları şu şekilde sıralar (2000: 48):

“Resim ve fiziksel yapı açısından:

Resimler kim tarafından yapılmıştır?

Metne uygun mudur?

Renkli midir?

Kitabın cilt yapısı sağlam mıdır? Boyutları uygun mudur?

Kâğıdın cinsi iyi midir? Yoksa resimleri net göstermeyen, çabuk yırtılacak cinsten bir kâğıt mıdır?

Sayfa düzeni estetik yönden başarılı mıdır?”

Tuncer’in, soruları sorarken, çocuk kitabı resimlerinin kim tarafından çizildiğini en başa koyması, çocuk kitabı çizerinin öneminden dolayıdır. Çünkü çocuk kitaplarının resimlendirilmesi meselesi sıradan bir iş değildir, bilakis çocuk kitapları çizerlerinin çok boyutlu özelliklere sahip olmaları gerekmektedir. Sever (2000: 184), nitelikli bir resimleme yapılabilmesi için çizerin bazı özelliklere sahip olması gerektiğini belirtir. Buna göre;

“Nitelikli bir resimleme (illüstrasyon) için, çizer metni iyi anlamalı, mekân ve tipleri bu anlam doğrultusunda oluşturmalıdır. Metindeki olay nedir, atmosferi nasıldır? Hareketli- durağan, heyecanlı- sakin, neşeli- hüznü...Tipler, mekân ve nesnelere arasındaki biçimsel bağ nasıl kurulmalıdır? Bir müzik, sinema ya da tiyatrodaki kurguyu oluşturmak gibi, görsel elemanların anlamını bilerek, hissederek etkin, anlaşılır, kendine has bir bütünlük oluşturmak, kompoze etmektir resimleme.”

“Çizer, kitap resmini yapan kişidir. Çizerin işi, içeriği oluşturan metnin hayal gücünü, imgelemine, yaratıcılığını ve teknik becerisini kullanarak görselleştirmektir. Çizer, çocuk dünyasını tanımak, çizeceği konuyu iyi araştırmalı, gözlem yapmalı, çalışmalarını eskizlere dönüştürüp geliştirirken de yayıncı, yazar ve tasarımcı ile eşgüdüm hâlinde olmalıdır” (Sever 2000: 178).

Çocuk kitaplarının resimlendirilmesi alanındaki çalışmalarıyla tanınan Göknül (1987: 503), kendisine sorulan “Resimle, çizgiyle çocuklara neler vermek istiyorsunuz? Amacınız sadece eğitim mi?” sorusuna, sanatçı duyarlılığını öne çıkaran şu yanıtı verir:

“Okul öncesi yaş grubu göz önüne alındığında eğitim en önemli unsurlardan biri olarak karşımıza çıkıyor. Bu eğitimi gerçekleştirmenin çeşitli yöntemleri var. Ben oyunla eğlendirerek öğretmeyi amaçlarım. Kitaplarımın pek çoğuna, çocuktaki kesme, boyama, eşleme, tanıma becerilerini geliştiren oyun bölümleri eklerim. Bütün bu beceriler çocuğu etkin, yaratıcı, yatıştırıcı olmaya hazırlar. Eğitsel kitaplardaki resimlerin yalın, iddiasız, çocuğun dünyasına yakın olması gerektiğini belirtmek isterim. Ancak bu kurallar sayıp dökmekle bitmez. Önemli olan sanatçının sağduyusudur.”

“Çocuklar için resim çizen, çocuklar için kitap yazan kimselerin çocuk dünyasını ve çocuğun zihnî gelişmesini de bilmesi gerekir” (Alpay ve Anhegger 1975: 25).

Erkmen (1996) çocuk kitabını çizenlere yönelik olarak; *“Çocuk kitapları resimlerle nasıl, bir ders kitabını her okuma yazma bilen yazamazsa, bu resimleri de her ressam yapamaz. Resimler, metinlerin resim dili ile yorumlanmalı ve çocuğun seviyesine uygun olmalı ve ressamın da en az yazar kadar kültürlü ve çok iyi bir yorumcu olması gerekmektedir” (Aktaran Güleriyüz 2006: 161) demektedir.*

Bayık (1975: 75) ise ‘Türkiye’de Resimli Çocuk Kitapları’ başlıklı yazısında çocuk kitabı çizerinin hangi özelliklere sahip olması gerektiği hakkında şu bilgileri verir: *“Bir çocuk kitabını resimleyen ideal bir sanatçının yeteneklerini şöylece sıralayabiliriz: Kişisel tutum ve karakteri, fantezi dünyasının zengin olması çocuğun yapısını ve çocuğun zihnî gelişmesini bilmesi, açık ifadeli olması, resimlerinin müphem olmaması, şok tesiri yapmaması, fazla itinalı olmaması. Eğer illüstrasyonda modern sanat biçimleri ve bazı karışık biçimler ele alınıyorsa, bu; çocuğun anlayışı ötesinde olmamalı.”*

Çocuk kitaplarında kullanılan resimlerin hangi özelliklere sahip olması gerektiği hakkında Macphersa ve Pearce (1995) şu görüşleri ileri sürmektedirler (Aktaran Güleriyüz 2006. 161):

“Çocuk kitaplarında resimler açık, anlaşılır ve konuya uygun olmalı, anlamı bütünlemeli, çocukların hayal güçlerini geliştirici ve sanatsal değeri olmalı. Resimlerin renkleri, konuyu destekleyici, metindeki betimlemelere uygun düşmeli ve doğayı kucaklayıcı özellikler taşımali. Çocuk kitaplarının resimlerinin hazırlanması için, resimleyiciye (illüstratör) gerekli açıklamalar yapılmalı ve bunu yapıp

yapamayacağı, yaratıcılığının olup olmadığı denetlendikten sonra anlaşma yapılmalıdır”

Kaya (2000) ise, iyi bir resimli çocuk kitabını şu şekilde belirtir (Aktaran Sever 2003: 150): *“İyi bir resimli çocuk kitabı; metni edebî değer taşıyan, alanında teknik yeterliği, özgün dili ve yaratıcılığı olan çizerin resimlediği, iyi tasarlanıp titiz bir renk ayrımı, baskı ve ciltlemeyle ortaya çıkmış bir grafik ürünüdür. Ancak bu nitelikteki çocuk kitaplarını yaygınlaştırarak görsel eğitimini sağlıklı kaynaklardan almış, kitabı seven, okuma ve araştırma alışkanlığı kazanmış, sanatla ilgilenen çağdaş bir toplum yaratabilir.”*

Bir çocuğun dünyası hem çok geniş hem de kendi içinde çok anlamlıdır. Çocuğun bu gerçekliğinin resimlerde gözetilmesi gerekmektedir. *“Çocuk kitapları; resim gibi bir güzel sanatlar etkinliğinin insan yaşamına giriş kapısı, sanat eğitiminin başlangıç noktasıdır. Bu nedenle resimleyicilerin ve metin yazarlarının çocuğu hiçbir zaman küçümsememeleri, tersine onu büyüyüp gelişecek bir birey olarak görmeleri gerekir”* (Kıbrıs 2006: 26).

Çocuk kitaplarında kullanılan resimler, çocuğun dünyasından haberi olan, çocuğun her türlü gelişimini bilen bir çizer tarafından çizildiği zaman, resim, çocuktaki ince duyguları da harekete geçirecek ve belki de onu sanatçı ruhlu yapacaktır. Böylece gözleri sürekli olarak kaliteli resimlere alışmış bir çocuğun beğenisi üst düzeye çıkacaktır.

I.8. Çocuk Kitaplarında İçerik ve Dış Yapı

I.8.1. Çocuk Kitaplarında İçerik

Çocuğun gelişim dünyası pek çok dinamikleri içinde barındırır. Çocuk; sosyal, fiziksel ve psikolojik özellikleri göz önünde bulundurularak yazılmış olan kitaplardan daha çok faydalanır. Çocuğun bilişsel, duyuşsal, sosyal özelliklerini iyi kavramış bir çocuk hikâyesi yazarının çocuklar tarafından sahiplenilmesi daha kolay olacaktır.

Çocuk kitaplarının içeriği belirlenirken, çocukların kendi bağımsız iç dünyalarının farkında olunması gerekir. Çünkü çocuğun ruhunun derinliklerinde meydana gelen ve çocuğu olağanüstü etkileyen olayların özelliklerinin bilinmemesi, ortaya konan eserlerin çocukta gerçekleşmesi beklenen geliştirici özellikleri

sağlamada yetersiz kalmasına neden olabilir. Yetişkinlerin bu konuda çocukların dünyalarına yabancı kaldığını belirten Montessori (1992: 59), çocuk ruhunda onu seven yetişkinlerin bilmediği derinlikler olduğunu belirterek şu düşünceleri dile getirir (1992: 25): *“Yetişkinler çocukları hatta gençleri anlamazlar. Bu yüzden de onlarla sürekli çatışma halindedirler. Bunun devası ne yetişkinin yeni bilgiler edinmesi ne de kültürünü arttırmasıdır. Bunun için bir başka kalkış noktası bulunmalıdır. Yetişkin, kendi özünde, çocuğu olduğu gibi görmesini engelleyen yanılıgıyı söküüp atabilmelidir.”*

Gündüz (1989: 340), *“Çocuklar için yazmayı değerlendirir misiniz?”* sorusuna şu şekilde bir yanıt verir: *“Benim kanaatim odur ki, “çocuklar için yazma” eğiliminde bulunanların, çocuk dünyasının yetişkinler dünyasından çok farklı olduğunu kabul etmeleri gerekir. Yazarken, hareket noktası bu olmalıdır. Yani, çocuklar için yazan birinin çocukça ve çocuksu süsleri bulup çıkartmak zarureti vardır.”*

Çocuk kitaplarında ele alınan konuların çocukluk yaş dönemleriyle ilgisi vardır. Çocukluğun her döneminin kendine özgü gelişim özellikleri olduğundan çocuk kitaplarında işlenecek konular belirlenmeden önce, çocukluk dönemi yaş guruplarının sahip olduğu gelişim özelliklerinin bilinmesi gerekir.

Çocuk kitaplarının içeriği yaş guruplarına göre çeşitlilik gösterir. 2-3 yaşlarındaki bir çocuk tamamen hayal dünyasında yaşarken, ana sınıfı ve ilköğretim çağına geldiğinde hayal ve gerçeği bir arada yaşar. İlköğretimle birlikte ilerleyen dönemlerde hayalden gerçeğe yönelmeye başlayan çocuk yavaş yavaş somut düşünmeye başlar. Soyut düşünmeye başladığı zaman ise ideal ve değer kavramları da dünyasını ilgilendirmeye başlar. Şirin (1998: 103), çocukluğun ilk çağlarında çocuğun tamamen düşsel bir dönemde olduğunu, büyüdükçe gerçekle düşü bir arada yaşamaya başladığını ifade eder. Alpay ve Anhegger (1975: 117) ise çocukları üç gurupta inceler:

“ 1) 3-6 yaş arasındaki okul öncesi çocuklar. Bunlar gerçekle hayalin ayırt edilmediği yaşlardır.

2) 6-9 yaşında, ilkokul çağındaki çocuklar. Bu yaşlara masal çağı diyoruz. Bu yaşlarda çocuklar daha çok cinlerden, perilerden hoşlanıyorlar.

3) 9-12 yaşındaki çocuklar: Bu çağa da serüven çağı diyoruz.”

Oğuzkan (2001: 2) ise yaş guruplarını şu şekilde belirtmektedir: *“İlk çocukluk çağı 2-6 yaşlarını kapsamakta ve bu çağa oyun çağı adı da verilmektedir. Okul çağı olarak anılan ikinci çocukluk çağı terimi 6-10 veya 6-12 yaşları arasındaki yaş gurupları için kullanılmaktadır. Son çocukluk çağı ise 10-13 veya 12-14 yaşlarını kapsamakta olup bu çağa erinlik çağı da denilmektedir.”*

Kıbrıs (2006: 23), 3-6 yaş arasını masal çağı olarak değerlendirir ve bu masal çağına yönelik olarak yayımlanan eserlerde içerik özelliklerinin kişileştirilmiş doğa olayları olması gerektiğini belirtir: *“Bu yaş çocuklarına, dil ve zihin gelişimleri göz önünde bulundurularak, iyi kurgulanmış, sözcükleri özenle seçilmiş, çocuklarda oluşması istenilen kazanımları destekleyen temaları işleyen masal ve öykü kitapları sunulmalıdır. Öyküler, genellikle kişileştirilmiş doğa olaylarının anlatıldığı kitaplar arasından seçilebilir. Çocukların dikkat süreleri de göz önüne alınarak, sayfa sayısı çok olmayan, plan, olay ve kişiler yönüyle yalın olan kitaplar yeğlenmelidir.”*

Kıbrıs (2006: 23), serüven çağını, Robinson Çağı olarak (düşle gerçek arası dönem) da adlandırmaktadır:

“Bu dönem yaklaşık 8-9 yaşında başlayarak, 10-11 yaşlarına dek sürer. Çocuklar bu dönemde ilköğretimin 4. 5. sınıflarındadır. Artık düş ürünü konulardan gerçek konulara ilgi artacak, kitabın eğlendirici işlevinin yanında, bilgilendirici işlevi de sezilecektir. Bu nedenle düşsel nitelikli masalların ve öykünün yanında, bilimsel buluş ve doğa olaylarıyla ilgili kitaplar da okuma araç gereci olarak kullanılabilir. Ancak, ilk yıllarda daha çok macera türü olayların yer aldığı kitaplara ilgi duyacak olan bu yaş çocukları, giderek doğruluk, cesaret, hoşgörü, yardımseverlik gibi soyut değerlerin işlendiği kitaplarla da tanıştırılmalıdır.”

Gövsä (1999: 71), bu dönem çocuklarının meraklarının iç dünyalarından çok, dış dünyaya yönelik olduğunu ifade eder. Serüven kitaplarının ölçütlerini ise Maier (öykü türü çerçevesinde) (Aktaran Dilidüzgün 2004: 76) şöyle belirtir: *“Bu kitaplarda eylemsel boyut yoğun olmalıdır, yabancı ve alışlagelenin dışında çevre ve olayların işlenmesi zorunludur, öykü olabildiğince gerçekçi bağlantılar içinde sunulmalıdır.”*

Kıbrıs'a (2006: 23) göre Robinson Çağı sonrası artık masalın yerini gerçekçi yazın türleri alacaktır: *“Çocuklar, 10-12 yaşlarından sonra giderek daha gerçekçi niteliklere sahip olan yazınsal türlere ilgi duymaya başlarlar. Artık masal çağı*

bitecek, yerini yavaş yavaş öykü ve roman, yani gerçek ya da gerçeğe uygun olay anlatımının ağır bastığı yazınsal türler olacaktır.”

Okul dönemi çocuk kitaplarında bulunması gereken içerik özellikleriyle ilgili olarak ilkeler belirlenirken, bu dönem çocuklarının içinde buldukları gelişim özelliklerinin de bilinmesi gerekmektedir. İlerleyen yaş dönemlerinde (7-11 yaş) çocukların ilgileri genişlemeye, farklı alanda beceri sahibi olmaya başlarlar. Çocuklar bu dönemlerde kendi benliklerinden uzaklaşarak atık grup ilişkilerine önem vermeye başlarlar ve düşünce dünyaları gelişir. Yine temel ve soyut kavramları elde etmeye başlarlar (vatan, millet, çevre, arkadaşlık, özveri vb), sosyal baskılara karşı duyarlıdır. Varlıklara, tabiata ve olaylara canlılık verirler ve kendilerine göre yorumlar yaparlar. Bu grup çocuklar sorgulayıcı özellikleri sebebiyle daha önceki yaşlarda bazı olayları masal motifi içinde algılamakta, bu yaş grubunda bilimsel araştırma sonuçlarını öğrenerek çevreyi algılamaktan hoşlanırlar.

Erden ve Akman'a (Aktaran Güleriyüz 2006: 9) göre, *“Bu dönem çocuklarının okuyacağı kitaplar çocuksu kitaplar olmaktan çıkarak, “neden, niçin, diğeri, daha ve acaba” gibi konuları işlemelidir. Çocuklar, belli iddialar ortaya atarak, onun kanıtlanması için çaba gösterebilirler. Bulgularını geliştirecekleri formül ya da sembollerle ifade edebilirler ve başka bir alanda kullanabilir, çalışmalarında tümdengelim ve tümevarım düşünce yöntemlerini kullanabilirler. Diğer yandan bu dönem çocukları, tartışmalara katılmayı seçerler, mantık oyunları ile oynamaktan hoşlanırlar. Öte yandan resim, müzik, şiir, şiir, dans gibi duygu ve düşüncelerin sembollerle aktarıldığı etkinliklere izleyici olarak değil, etkin olarak da katılırlar.”*

Senemoğlu (Aktaran Kıbrıs 2006: 19), bu dönemde ele alınan konuların çocuktaki hangi özellikleri dikkate alması gerektiğini şu şekilde belirir: *“Bireysel farklılıkların artmaya başladığı bu dönemden sonra, ergenler yeni, bilişsel yetenekler elde edecekler, iyilik, kötülük, erdemlilik gibi tutumlar üzerine düşünme ve onları yargılama gücü kazanacaklardır. Artık soyut kavramların, atasözlerinin ve deyimlerin anlaşılması kolaylaşacak, yazı dilinin kullanımındaki beceriler; özellikle duygusal ve etkileyici anlatıma yönelik beceriler artacaktır.”*

Bu döneme yönelik olarak yayımlanacak eserlerin içeriğine ilişkin olarak Gürel (2007: 37-38) de bazı maddeler sıralar. Bu maddelerden bazıları şunlardır:

- “1- Çocuklara yaşama sevgisi, ümit ve iyimserlik aşılamalı.
- 2- Çocukların dinleme, konuşma, okuma ve yazma gibi dil becerilerinin geliştirilmesine katkıda bulunmalıdır.
- 3- Hayatta karşılaşılan gerçeklerden olan korku, üzüntü, şiddet, korkuluk gibi kavram ve duygular abartılmadan ve çocuğun ruhunu sarsmadan verilmelidir.
- 4- Kitaplarda yer yer mizah öğelerine yer verilmeli ve çocukların eğlenmesi sağlanmalıdır.
- 5- Toplum olarak yaşamının gerektirdiği bazı kural ve davranışları tanıtmalı, bunlara uymanın iyi bir vatandaş olmak için gerekli olduğu bilinci aşılanmalıdır.
- 6- Doğruluk, dürüstlük, eşitlik ve adalet gibi erdemlerin üstünlüğünden bahsedilmelidir.”

Çocuk kitaplarında ele alınan konuların sınırlandırılması yerine söz konusu konuların eserlerde ele alınırken çocuğun dünyasına uygun bir dille işlenmesine dikkat edilmesi gerekir. Çünkü konular nesnel olarak yerinde dururken, onu işleyen yazarın konuyu ele alış biçimi doğrudan doğruya çocuğun zihin ve ruh dünyasıyla karşı karşıya kalmaktadır. Burada dikkat edilmesi gereken, konunun kendisinden çok, konunun nasıl anlatıldığıdır. Dolayısıyla her konu, yazma inceliklerine dikkat edildiği sürece, çocuk kitaplarında işlenmeye adaydır.

Lene Mayer-Skumanz (Aktaran Yavuzer 1980: 53) bu konuda şunu söyler:

“Dünyada olup bitenlerin tümü, çocuk kitaplarına konu olmaya elverişlidir. Açlık, savaş, aşk ve ölüm gibi, önemli olan bunların nasıl yazıldığıdır.” Bu düşünceyi destekler mahiyette bir anıyı da Gökalp’ten aktarmak gerekir. Gökalp, kendisinin daha küçük yaşlarda iken okuduğu eserlerle ilgili olarak babasının bir dostuyla olan konuşmasını şöyle anlatır:

“Daha yedi sekiz yaşlarında iken Şah İsmail’leri, Âşık Kerem’leri okuyup anladığını işiten bir dostu, beni bu gibi âşık kitaplarını okumaktan menetmesini, bunların yerine ciddi kitaplar okutturmasını tavsiye etmiştir. O, “Bir çocuk hangi kitapları anlar ve zevk alırsa onu okuyabilir. Anlamadığı, hoşlanmadığı kitapları zorla okutursanız kitaplardan nefret eder” diye cevap vermişti.

Gerçekten, ben zevk aldığım kitapları okumakta serbest bırakıldığım için halk kitaplarından tiyatro ve hikâyeye kitaplarına, onlardan, sade şiirlere ve romanlara,

daha sora edebi eserlere nihayet tarihî ve felsefî kitaplara kadar çıkabilir” (Yardım 1998: 112).

Çocuk kitaplarında işlenen konular çocuklar için ilginç ve değişik olmanın yanında onları şaşırtabilmeli, eğlendirebilmeli ve yeni bir dünyanın kapısını aralayabilmelidir: *“Çocuklar isterler ki, kendilerine esrarla dolu evren tanıtılsın. Yazarlar ise onları kendi çocuklukları üzerine eğilmeye ve kendi hayatlarıyla meşgul olmaya zorluyorlar. Değişiklik bekleyen çocuk için, bilinen bu hayatı kitapta takip etmek kadar sıkıcı hiçbir şey yoktur. Şu halde çocukların ve gençlerin ellerine verilecek kitaplar, büyükler tarafından zevkle okunabilecek eserler olmalıdır” (Demiray 1975: 18).*

Dilidüzgün (2004: 19), bir çocuk kitabının aynı zamanda yetişkinlere de seslenebileceğini, bunun yadırganacak bir tarafı olmadığını belirtir:

“Yazın tarihindeki birçok kitap gençler için üretilmediği halde günümüz çocuk ve gençlik klasikleri arasında yer almaktadır. Don Kişot, Robinsan Crusoe gibi yabancı örneklerin yanı sıra yerli edebiyatımızda da bu tür eserlere sık sık rastlıyoruz. Ömer Seyfettin’in birçok kitabı çocuklar için yazılmadığı halde bugün gerek okulda gerekse serbest okuma saatlerinde çocuklar tarafından çok okunuyor ya da okutuluyor.”

Çocuk kitaplarında işlenen konular hakkında pek çok görüş belirtilmiştir. Bunlardan bazıları konuya yönelik değerlendirme yaparken, konunun, toplumu bir arada tutan öğeleri yermemesi gerektiğini özenle belirtmeye çalışırlar. Kaplan (2004: 18) iyi bir çocuk kitabıyla ilgili olarak şunları dile getirir: *“İyi bir çocuk kitabı, inançları ve kutsal değerleri yermez. Ülkeyi, ulusu, yasaları, gelenek ve görenekleri, demokratik yaşamaya bağlı yargı haklarını kötülemez.”*

Şirin (2000: 189) ise, çocuk kitaplarında konu olarak istenilen her şeyin çocuklara aktarılamayacağını, çocuğun da belli bir seçiciliğinin olduğunu belirtir:

“Çocuk boş bir plak değildir. Ona istediğinizi kaydedemezsiniz. Güzel ve dünyasına yakın olanı çocuk sezer. Hissettiğini kolay algılar. Çocuğa şartlı gitmek adeta imkânsızdır. Çocuk “çatışma” olduğu yerde bulunmak istemez. Çatışmada kargaşa vardır, oyun ve hareket yoktur, başkaldırma egemendir. Siz çocuğa şöyle ya da böyle davran dediğiniz anda sizden uzaklaşır. Kendi dünyasında yer eden ilgilere göre varlığını sürdürmek ister.”

Dilidüzgün (2004: 97) ise içerik açısından çocuk kitaplarının sahip olması gereken özellikleri şu şekilde ifade eder:

“-Kitap, yazarın otoriter yaklaşımından arınmış olmalı ve okuruna geniş alımlama olanakları sunabilmeli. Yani yazar, çocuğu küçümseyecek derecede her şeyi bilen bir yetiştikten çok, okuruyla birlikte düşünen bir konumda olmalı.

-Buna bağlı olarak kitabın iletisi, yazarın kafasındaki düşünceyi açıkça ortaya koyar nitelikte olmalı.

-Yazarın anlatıcı tutumu kitabın estetik ve yazınsal niteliğini belirlediğinden, anlatımı kısıtlayıcı olmaktan çok, elverdiğince çok açılı olmalı.

-Yazar çocuğu ciddiye almalı; dil, anlatım, kurgulanan dünya çocuğun anlama ve anlama koşullarını fazlaca zorlamamalı.

-Çocuk kitaplarında konular, çocuk gerçekleri ve çocukların gereksinimleri dikkate alınarak seçilmeli.

-İdealize edilmiş yaklaşımlardan kaçınmak ve çocuğa belli erdemleri, dünya görüşlerini zorla benimsetmeye 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.”

Buttanrı’ya (2001: 172) göre, çocukluk çağına yönelik olarak yazılan kitaplarda konu, yakın çevreyi merkeze almalı, çocuğun yakından tanıdığı varlıklardan yola çıkmalıdır: *“Çocuk kitaplarının konusu çocuğun yakın çevresinden (aile, arkadaşları, komşu çocuğu), evcil hayvanlardan, çocuğun iyi tanıdığı, ürkmediği, her an kavrayabileceği kimseler ve nesnelere seçilmelidir. Özgürlüğün tadını veren hayal gücünü teşvik etmeli ama, onu tamamen yaşadığı toplumdaki çevreden de uzaklaştırmamalıdır. Bu eserler, çağdaş bir eğitim için vasıta olmalı, sağlam bir kişilik oluşturma ve kendine eleştirel bir gözle bakmasına katkı sağlamalıdır. Çocuğun gelişiminde eksik kalabilecek boşlukları doldurarak hayat tecrübelerini de zenginleştirmelidir. Hayatın kimi yönlerini basitleştirerek değerlendirmeli, çocuğu senteze, hayat görüşüne götürecekt özellikte olmalıdır.”*

Sever (2003: 191-192), çocuk kitaplarının içerik olarak dayanması gereken bazı temel ilkeleri tespit eder. Bu ilkelerden bazıları şunlardır:

“-Yazar, anlattığı ve kurguladığı olaylarda, çocuklarla arkadaşlık, dostluk kurabilmeyi başarabilmelidir.

- Kitaplar, çocuklara anlamlandıramayacağı ya da yaşama geçiremeyeceği sorumluluklar yüklememelidir.

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

- 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.”

Gökşen (1960: 22-23) de çocuk kitaplarının içeriği ile ilgili olarak bazı maddeler sıralar. Bu maddeler şunlardır:

a- Aile, yurt, millet, insanlık ve hayat sevgisi telkin etmeli

b- Güzelliğe karşı hayranlık ve koruyuculuk aşılmalı

c- Nezaket, hakka saygı, yardımlaşma, kahramanlık, mertlik, dürüstlük ve feraset... gibi fazilet olarak kabul ettiğimiz konuları ihtiva etmelidir

d- Devrimlerimizi ve sosyal hayatımızı kökleştirmeye ve geliştirmede hizmet etmeli

e- Çocuk dünyasına ve psikolojisine uygun olmalıdır. Yaş ve seviyeye göre değerlendirilmelidir

f- Adet ve geleneklerimizi tanıtır sevdirmelidir

g- Çeşitli bilgileri öğrencilerin cevaplarına ihtiyaç verecek şekilde, onlara hissettirmeden benimsetmelidir.

h- Masal ve şiir nevilerinin dışında kalanları realiteye uygun olmalıdır.”

VI. Ulusal Yayın Kongresi’nde 5. Komisyon Çocuk, Gençlik ve Özürlülere Yönelik Yayımcılık Komisyon Raporu’nda (Aktaran Gürel 2000: 191-193) çocuk ve gençlik yayımlarıyla ilgili olarak bazı maddeler şu şekilde belirtilmiştir:

“1. Yayınlar hedef kitlenin ruhsal ihtiyaçları dikkate alınarak hazırlanmalı ve yayınlanmalıdır.

2. Çocuk kitaplarının dili, çocuğun dil gelişimine katkı sağlayacak özellikte olmalıdır.

3-Çocuk edebiyatında pornografik yayınlara yer verilmemelidir.

4-Çocuklar için yapılan yayınlarda şiddet unsuru bulunmamalıdır.

5-Çocuk yayınlarında ideolojinin yeri olmamalıdır.

6-Yapılacak yayınlar çocuklarımızın ve gençlerimizin iyi insan, iyi vatandaş olabilmek noktasında uyarmalı, güdülemelidir.

7 -Biyografiler, fen kitapları, danışma kitaplarının hazırlanmasında ve basılmasında çocukların yaş ve gelişim özellikleri göz önüne alınmalıdır.”

Çocuk kitaplarında konu belirlenirken, aynı zamanda konuya uygun dil seçimi de yapılmalıdır. Çocukların kelime dağarcıklarına uygun olan kelimelerle anlatıldığı zaman içerik daha kolay algılanır çocuk tarafından. Ayrıca çocuk kitapları içeriği ve dil seçimi ile genel edebiyattan ayrılır. Çocuk kitapları dili ve içeriği ile kendine özgü bir edebiyatı zorunlu kılar.

Çocuk kitaplarında ele alınacak konular belirlenirken, çocukların yaş ve gelişim durumları dikkate alınmalıdır. Çocuk kitaplarında ele alınacak konular belirlenirken, çocukların beden ve zihin gelişimleri, ruhsal yapıları dikkate alınmalı ve konuların çocuktaki bu özellikleri geliştirici yönde olmasına özen gösterilmelidir. Ancak bu gelişim, çocuk kitabı yazarının kendi dünya görüşüne, bakış açısına göre olmamalıdır. Özellikle roman ve öykü türünde işlenecek konular, çocuğu idealize edilmiş değerler dünyasına alıştırmak yerine, ona hayatın gerçeklerini gösterecek konulardan olmalıdır. Çünkü, *‘hayaller dünyasından gerçekler dünyasına geçişte hikâye başlar.’* Çocuk, hayatın her türlü gerçeğiyle öykü aracılığıyla karşılaşır. Sevgiyi, saygıyı, acıyı, sevinci, paylaşmayı, çalışmayı, değer vermeyi.. vs. hep hikâyeler aracılığıyla tanır.

I.8.2. Çocuk Kitaplarında Dış Yapı

Çocuk kitaplarının içerik özellikleri önemli olduğu kadar dış özellikleri de okunabilirliği etkilemektedir. Çocuk kitaplarının dış yapılarının hangi özelliklere sahip olması gerektiğiyle ilgili olarak Kıbrıs (2006: 25-26), Gökşen (1960: 22-23),

Alpay ve Anhegger (1975: 22) ve Ciravoğlu'nun (1999: 81) görüşleri bir araya getirildiğinde ortaya çıkan maddeleri şöyle sıralamak mümkündür:

"-Hangi yaş için olursa olsun kitapların dış kapakları çocukların ilgilerini çekecek biçimde, konusuyla uyumlu olmalıdır.

- Kitapların oylumu (hacmi) ve ağırlığı çocuğun yaşına uygun olmalıdır.

- Çocuk kitaplarında resimleme yapılırken, yaş ve sınıf düzeyleri göz önüne alınmalıdır. Örneğin okul öncesi dönemde kitapların bütünü resim olabileceken, 1. sınıfta 1/4'ü yazı, 3/4'ü resim, 3. sınıfta 2/4'ü resim 2/4'ü yazı, 3. sınıfta 1/4'ü resim 3/4'ü yazı olabilir.

- Dördüncü sınıftan sonraysa bu oran daha da azalmalıdır. Yedinci ve sekizinci sınıflarda metni açıklayıcı nitelikte olmadıkça, resim konulmamalıdır.

- Kitap çocuğun seviyesine göre çok ya da az resimlenmelidir. Okul öncesi çocuğunun kitabında metin çok az, resimler ise gerekirse tüm sayfa boyutunca kullanılacak nitelikte olmalıdır. Öte yandan bir ilkökul son sınıf öğrencisi için 6-16 sayfada tekrarlanan bir resmin olması yeterli sayılabilir.

- Resimler genellikle renkli baskı tekniğiyle olmalıdır.

- Çocuk kitaplarında kullanılan kâğıdın çok parlak ve kalın- kuşe- olmaması gerekir.

- Sayfaların daha kolay açılması, cilt, tutkal ve dikişin daha sağlam olması ve okurken ışığı yansıtmaması için ikinci hamur ya da daha az parlak birinci hamur kâğıtların yeğlenmesi gerekir.

-Çocuk kitaplarında sayfa kenarlarında uygun boşluklar- tıpkı bir kompozisyon kâğıdında olduğu gibi- bırakılmalı, satırlar ilk sınıflarda bir buçuk dize aralığı olurken, ileriki sınıflarda normal aralıklı olmalıdır.

- Harflerin boyutları da kitabın seslendiği sınıf düzeyine uygun olmalıdır.

- Kapak resimleri canlı ve çekici olmalı, kitabın muhtevası ile ilgili bulunmalıdır

- Kitap sağlam ve mat renkli kâğıda basılmalı

- Hacim itibariyle fazla kalın olmamalı

- Harfler gözü yormayacak karakterde ve baskısı temiz olmalıdır

- Kitap ve dergideki, resimler bir sanat değeri taşımalı ve çocuk psikolojisine uygun olmalıdır

- İmlâ ve noktalama, sentax (söz dizimi) bakımından tamamiyle kusursuz olmalıdır.

- Çocuk kitabı çarpıcı olmalıdır... Boyutlar normal, baskı temiz olmalıdır.

- Neşeli ve cazip; ne çok ağır ne de çok küçük ve ince olmalıdır... Çocuk kitabı mutlaka resimli olmalıdır.

- Kullanılan harfler net, kolay okunabilir büyüklükte, basit ve tabii olmalıdır. Satır aralıkları geniş, sayfa içinde iyi ayarlanmış olmalı.

- Kitaplar dikişli olmalı, hiçbir zaman tel ayraçla tutturulmuş veya yapıştırılmış olmamalıdır..

- Metnin yazıldığı harfler, çocuğun seviyesine göre bir irilikte seçilmeli, satır araları uygun genişlikte olmalı, satır sonlarında kesintiye uğrayan kelimeler çok olmamalıdır.”

I.9. ÇOCUK HİKÂYECİLİĞİ VE ÖZELLİKLERİ

I.9.1. Çocuk Hikâyeciliği

Hikâye türü ile ilgili olarak kaynaklarda geçen tanımlar, aynı zamanda hikâyenin özellikleri hakkında bilgi vermektedir.

Hikâye, Şemseddin Sami'nin (1997: 554) Kâmûs-ı Türkî'sinde; “*Nakletme, bir vak'ayı, sergüzeşti sırasıyla anlatma*” şeklinde tanımlanmaktadır. Devellioğlu'nun (2007: 369) Lugat'inde ise şöyle tanımlanmaktadır:

“1. anlatma 2. roman 3. masal 4. olmuş bir hadise.” Devellioğlu hikâyeyi, ‘*hikâye etme (anlatma)*’ yönüyle de ele almıştır ki bu durum diğer türlerin anlatılması şeklinde de düşünülmesine olanak tanımaktadır.

Türkçe Sözlük'te (2005) hikâye, “*Gerçek veya tasarlanmış olayları anlatan düzyazı türü*” olarak tanımlanır.

Oğuzkan'ın (1983: 92) hikâyeye getirdiği tanım şu şekildedir:

“*Belirli bir zaman ve yerde birkaç kişinin başından geçen gerçeğe uygun bir olayı anlatan veya birtakım kimselerin karakterini çizen ve çoğu kez ancak birkaç sayfa tutan yazılara hikâye denir.*” Çetişli (2004: 15) ise hikâyenin tanımını yaparken hem nasıl türediğine hem de günümüzde karşılığı olarak kullanılan ‘öykü’ ile arasındaki farka değinir:

“ 1-Kelime ve kavram olarak hikâye: “Hikâye” (İngilizce. *Story, short story*; Fransızca: *histoire*, Almanca: *geschichte*) Türk kültür tarihinde en azından bin yıllık geçmişe sahip köklü ve yaygın bir kelime ve kavramdır. “Hikâye”, dilimizde asırlardan beri giderek zenginleşen bir mânâ çemberi içinde, hem kelime hem de kavram olarak kullanılmış ve kullanılmaktadır. Arap dilinin “hakave” kökünden türeyen kelimenin Türkçeye İslâmiyet sonrası dönemde girdiğini tahmin etmek zor değil. Son zamanlarda onun yerine kullanılan ‘öykü’nün, zihnimiz, dilimiz, kulağımız ve gönlümüzde aynı derinlik ve zenginliğe sahip olduğunu söylemek bir hayli zordur.”

Çetişli (2004: 27) bu genel açıklamadan sonra modern hikâyeyi şöyle tanımlar: “Gerçek ya da gerçeğe uygun olay ve durumların insan, zaman ve mekân unsurlarıyla birlikte itibarî bir dünya çerçevesinde ve üzerinde durulan konu, tema ve mesaja uygun bir biçimde kurgulanıp, ayrıntıya girilmeden ve bütünüyle yoğunlaştırılarak, okuyucuya estetik haz verecek tarzda anlatılmasından doğan kısa ve edebî bir türdür.”

Ciravoğlu’nun (1999: 77) hikâye tanımı ise şöyledir: “Belirli zaman ve belirli yerlerde genellikle az sayıdaki kişi arasında geçen gerçeğe uygun olayların karakterleriyle birlikte kısa, duygulu, heyecanlı bir biçimde gözleme veya tasarlama dayanan yazılara hikâye denir.” Kavcar ve Oğuzkan (1999: 31) öykünün genel özelliklerini şöyle sıralar:

“Romandan kısa olması,
Dar bir zaman parçasını kapsamaması,
Kişilerin sayıca az olması,
Kişilerin yaşayışının bir yanı üzerinde daha çok durulması,
Ayrıca her öyküde önemli olan bir başlangıç, bir doruk noktası ve kesin bir son vardır.”

Hikâye türünün tanımlarına bakıldığında, hikâyenin ‘gerçek ya da gerçeğe uygun’ olması gerektiği yönünde açıklamaların yapıldığı görülmektedir. İşte bir çocuk hikâyesi, çocuğun gerçeğe alıştırılmasında kullanılabilecek en önemli türlerden biri olarak görülmektedir. Çünkü, “Hayaller dünyasından gerçekler dünyasına geçişte hikâye başlar” (Çetişli 2004: 59).

Şirin (1998: 20) ise, çocuk edebiyatı kültüründe hikâye ile roman arasında yapılan tercihin hikâye yönünde kullanıldığını belirtir.

Hikâye türünün çocuklara kattığı pek çok değer vardır. Bir çocuk hikâyesi, her şeyden önce, çocuğun dünyasını hayal dünyasından gerçeklerin dünyasına çevirir. *“Hikâye ve romanlar, çocukların masaldan, yani hayal âleminde gerçekler dünyasına adım atmasını sağlarlar”* (Demiray 1977: 287).

Yalçın ve Aytaş, (2005: 147) öykü türünün çocuk üzerindeki etkilerini çok önceleri keşfetmiş olan batılıların, bu türün eğitici yönlerinden de faydalandıklarını şu şekilde belirtir: *“Öykü her yaşta insan için önemlidir. Ancak çocuk için vazgeçilmez bir olgudur. Bu gerçekten hareketle çocuğun öykü yoluyla eğitilmesini sağlamak, onlara istenilen davranışları kazandırmak en kestirme yoldur. Batılı eğitimciler bunun önemini çok önceden keşfetmiş, eğitim programlarını bu gerçek ışığında düzenlemişlerdir.”* Yalçın ve Aytaş (2005: 147) günümüzde öykü türünün eğitim gücünden faydalanılamamasının sebeplerini şu şekilde açıklamaktadır:

“Günümüzde öykü, bir hayat tarzı haline gelmediği veya aileler öykünün önemini yeterince fark edemedikleri için, çocukların gelişimlerinde karşılaşılan olumsuzluklarda öykünün yapıcı gücü ve rolü anlaşılammamaktadır. Oysa hepimiz öykü anlatarak yaşar ve kendimizi ifade ederiz. Çocuğu ruh ve düşünce dünyasının gelişmesinde onları böyle yapıcı ve eğitici bir güçten mahrum etmenin anlam ve gerekçesi olamaz.”

Hikâye türü, tarihsel sıralamada diğer türlere göre (örneğin masal veya şiire göre) çok sonraları yayılmıştır. Önce Batı’da yaygınlaşan bu türün Batı’ya göre ülkemizde yerleşmesi için altı yüz yıl gibi uzun bir zaman diliminin geçmesi gerekecektir. Dolayısıyla öykünün tarihi bizde Batı’ya göre çok yenidir.

“Yazınsal bir tür olarak roman ve öykünün tarihi, şiir ve masala göre çok daha yenidir. Bugünkü anlamda roman ve hikâye örneklerine Batı’da 13. yüzyıldan bu yana rastlamaktayken, bizde ise ancak 19. yüzyıldan bu yana rastlanmaktadır” (Kıbrıs 2006: 143).

Ülkemizdeki çocuk hikâyeciliğinin gelişmesi daha çok Cumhuriyet’ten sonra mümkün olabilmiştir. Tanzimat’la birlikte gelişen yeni edebiyat anlayışı daha çok çeviri eserlerde uygulama alanı bulduğu için, tamamen kendi kültürümüze dayalı bir çocuk öyküsü yazma geleneği Cumhuriyet’ten önce henüz oluşmamıştır. Ancak,

genel hikâye anlamında I. Meşrutiyet döneminin sonlarından itibaren, özellikle Ömer Seyfettin'in öncülüğünde, gelişen hikâyeciliğimiz, Cumhuriyet'le birlikte nicelik ve nitelik olarak artmaya başlamıştır. Hikâye türünün gelişmesine paralel olarak çocuk hikâyeciliği de gelişme alanı bulmuştur.

Kavcar ve Oğuzkan (1999: 35) bu tarihsel gelişimi şu şekilde özetlemektedir:

“Türk edebiyatında hikâye türü en çok gelişen edebiyat türlerinin başında gelir. I. Meşrutiyet'in son dönemlerinde çeşitli yazar ve şairlerin bir araya gelerek oluşturdukları “Servet-i Fünûn” topluluğu çağdaş küçük hikâyenin öncülüğünü yapmıştır. Servet-i Fünûn döneminin önemli çalışmalarından biri hikâye türündedir. Bu dönemde verilen örnekler çağdaş küçük hikâye türünün ülkemizdeki ilk örnekleridir. Milli Edebiyat döneminde Ömer Seyfettin gibi güçlü ve büyük bir yazar hikâye türünün çok daha gelişip yaygınlaşmasını sağladı. Cumhuriyet Dönemi'nde ise Sait Faik gibi büyük yazarlar yetişti. Bugün Türk öykücülüğü çok gelişmiş düzeydedir. Bu dönemde, gözleme dayanan realizm, natüralizm, toplumcu gerçeklik, mizah ve ironi, korku ya da fantastik öğeler, çeşitli felsefi oluşumlar (egsiztansiyalizm gibi) Türk öykücülüğüne zengin bir çeşit kazandırmıştır.”

Kavcar ve Oğuzkan (1999: 34), ilk hikâye türünün ne zaman verildiğinin bilinmemesiyle birlikte, destan türünün olay aktarımına dayanmasını gerekçe göstererek, destanların ilk hikâye olarak değerlendirilebileceğini ifade eder. Yine, Türk edebiyatının ilk yazılı metinleri olan Köktürk Yazıtlarının da hikâye niteliği taşıdığını belirtir. Türk edebiyatının ilk yazılı metinleri olan Dede Korkut Hikâyelerini ise destan türünden hikâye türüne geçişin en özgün örnekleri olarak görür.

Kıbrıs (2006:143) da Kavcar ve Oğuzkan'ın görüşlerini destekler mahiyette şunları söylemektedir: *“Türk edebiyatında bir olay anlatımı olarak öykü-hikâyenin ilk örnekleri destanlardır. Dede Korkut Hikâyeleri de, bugünkü anlamda olmasa da, destanlardan biraz daha ileri düzeyde hikâye örnekleri olarak gösterilebilir.”*

Çağdaş anlamdaki ilk hikâyeler ise 19. yüzyılın sonlarında başlar: *“Türk edebiyatında çağdaş hikâye 1870'lerde görülmeye başlar. İlk hikâye kitabımız Emin Nihat'ın 1893'te yayımlanan Müsamere-name'sidir. Ahmet Mithat'ın yazdığı hikâyelerden Letâif-i Rivayât da ilk hikâyelerden biri olarak kabul edilmektedir. İlk hikâyelerde topluluk önünde anlatılan meddah hikâyesinin etkisi ve tekniği görülür.*

Bu türün ilk sağlam ve güzel örneklerini Sami Paşazâde Sezai'nin 'Küçük Şeyler' adlı eserinde buluruz. Nabizade Nazım'ın Anadolu köylü ve çiftçi hayatını dile getiren 'Karabibik' adlı uzun hikâyesi de bu arada yazılır” (Kavcar ve Oğuzkan 1999: 34). Çocuk hikâyeciliğinin gelişimi ise dünyada 18. ve 19. yüzyıllara rastlar:

“Çocuk hikâye ve romanları konusunda dünya edebiyatının zenginleşmesi 18 ve 19. yüzyıllarda gerçekleştirilmiştir” (Ciravoğlu 1999: 79). Ancak bu gelişim ülkemize pek yansımamaktadır. Konuyla ilgili olarak Yalçın ve Aytaş (2005: 145), çocuk öyküleri üzerine pek az araştırma yapıldığını belirtir: *“Türkiye’de çocuk öykülerinin niteliği ve özellikleri ile ilgili bilimsel çalışmanın sayısı bir elin parmaklarını geçmeyecek kadar azdır.”*

Kıbrıs (2006: 143), Cumhuriyet dönemi öncesine kadar olan hikâyelerde çocukların hedef alınmadığını belirttikten sonra Ömer Seyfettin’in ve dönemin diğer önemli edebiyatçılarının eserlerine yönelik şu görüşlerini dile getirir:

“Cumhuriyet dönemine dek; çocukların hedef alınıp öykü yapıldığına pek tanık olunmamakla birlikte, bu türün çağdaş anlamda en olgun örneklerini veren öykücümüz Ömer Seyfettin’dir (1884- 1920). Özellikle Cumhuriyetin ilk yıllarında kısa öykü alanında ürün veren Reşat Nuri Güntekin, Halide Edip Adivar, Halid Ziya Uşaklıgil, Memduh Şevket Esental, Refik Halid Karay gibi Türk yazarları, daha çok yetişkinleri dikkate alarak yazmışlardır. Ancak bu yazarların öykülerinden özellikle konu yönünden çocukların dünyasına seslenenler, bu seslenmeyi de çocukça bir tutumla yapanlar çocuklarca çok sevilmiş ve okunmuşlardır.”

Cumhuriyet’in ilk yıllarındaki durgunluktan sonra çocuk yazını alanında eserler verilmeye başlanmıştır. Ancak bu eserler daha çok roman türü ile ilgilidir Cumhuriyet’in kuruluş yıllarında çocuk öyküsü alanında olmasa da çocuk romanı alanında bazı eserler verilmiştir. Bunların içinde en çok bilinenleri Mahmut Yesari’nin “Bağrıyanık Ömer”i (1930), Reşat Nuri Güntekin’in “Kızılılık Dalları” (1932), Huriye Öziz’in “Köprüaltı Çocukları” (1936), Fahrettin Sertelli’nin “Tahtları Deviren Çocuk”u (1937), Cahit Uçuk’un “Türk İkizleri” (1937) (Şirin 2000: 94) olarak sayılabilir.

Çocuk öyküsü ise 1940’lı yıllardan itibaren- özellikle Kemalettin Tuğcu ile birlikte- gelişmeye başlamıştır: *“Cumhuriyet döneminde 1940’lı yıllardan bu yana*

çocukları hedef alarak öykü ve roman yazan kişilerin başında Kemalettin Tuğcu gelir” (Kıbrıs 2006: 144).

Yine Kıbrıs (2006: 144), Türk Çocuk Edebiyatı’nda roman ve öykü alanında asıl patlamanın 1970 yılında başladığını ifade eder: “...Aynı dönemde (1970-1980) roman ve öyküde de benzer devingenlik ve çeşitlilik yaşanmıştır. Şiirde görülen yalınlık ve bağımlılık düzyazı türlerine de büyük ölçüde yansımış, pek çok yazar yalnızca o dönemde çocuklar için yazmayı denemiştir. Hasan Hüseyin’in “Ressamın Bildircinleri”, Erdal Öz’ün “Dede Korkut’un Kitabı”, Vedat Dalokay’ın Kolo, Müjdat Gezen’in “Bir Liranın İki Günü Ve Kuzucuk”, “Kanlı Gömlekler” adlı kitaplar bu konudaki örneklerdir.”

Günümüzde ise çocuk edebiyatının pek çok türü için ayrı bir çocuk edebiyatı yazarlığı gelişmiş durumdadır. Şirin (2000: 90), günümüzde daha çok, çocuklar için şiir, hikâye ve roman yazan yazarlar arasında şu isimleri sayar: “Gülten Dayıoğlu, Yalvaç Ural, Ayla Çınaroğlu, Mehmet Güler, İpek Ongun, Hasan Latif Sarıyüce, Hakkı Özkan, Gökhan Özcan, Sadık Yalsızuçanlar, Elvan Pektaş Deniz, Mustafa Ruhi Şirin, Niyazi Birinci, Nuran Turan, Hidayet Karakuş, Gökhan Akçiçek, Aytül Akal, Aysel Gürmen, Muzaffer İzgü, Yücel Feyzioğlu, Mevlüt Kaplan, Turan Yüksel, Cafer Özgül, Mümtaz Zeki Taşkın, Ahmet Efe, Hasan Demir, Üzeyir Gündüz, Hüseyin Emin Öztürk, H. Salih Zengin, Abbas Cılga, Adnan Çakmakçioğlu.” Bu yazarlar arasında 1960’tan günümüze, yazdığı çeşitli çocuk öykü ve romanları ile Gülten Dayıoğlu ayrı bir yer tutmaktadır.

Türk edebiyatında çocuk hikâyeciliği bağımsız bir tür olarak Tanzimat döneminden itibaren çeviri yoluyla gelişme alanı bulmuştur. Ancak; Tanzimat, I. ve II. Meşrutiyet dönemleri ve cumhuriyetin ilk yıllarında belirgin/köklü bir gelişim gösterememiştir. 1940’lardan itibaren Kemalettin Tuğcu ile birlikte çağdaş çocuk hikâyeciliğinin gelişmesi hızlanmış, 1960’lardan itibaren ise Gülten Dayıoğlu’nun yazmış olduğu çocuk öyküleriyle Türk çocuk edebiyatındaki yeri belirginleşmiştir. 1979 Dünya Çocuk Yılı sebebiyle de Batı’daki çocuk hikâyeciliğiyle her anlamda bir yakınlaşma başlamış ve elde edilen bu yeni kazanımlarla Türk çocuk öykücülüğü geliştirilmiştir. (Ayrıca çocuk kitaplarında kullanılan resimlerin daha kaliteli olması yönündeki çalışmalara bu dönemden itibaren başlanmış, çocuk yayınlarında nitelikli resmin önemine dair çeşitli sempozyumlar düzenlenmiştir)

1990 ve sonrası dönemde hem çocuk edebiyatı ürünlerinde artış olduğu hem de bu çocuk edebiyatı ürünlerinde çocuk gerçekliğinin yavaş yavaş kavranmış olduğu görülmektedir. Günümüzde ise çocuk öyküsü üzerine yazan yazarlarımız çoğalmış, bu öykülerde çocuk dünyasının gerçeklerinin göz önünde bulundurulduğu belirli bir zenginlik ve çeşitlilik sağlanmış durumdadır.

2000’li yıllarla birlikte çocuk öykücülüğü artık kendi başına bir gelişim alanı olarak kendi içerisinde bir disiplin geliştirerek gelişimini sürdürmektedir. Son zamanlarda yazılan çocuk öykülerinde basitlik ve sıradanlık yerine artık seçicilik ön plandadır. Yine son dönemlerde yazılan çocuk öykülerinde çocuk gerçekliği kavranmış, çocuk felsefesi, çocuk psikolojisi gibi gelişmeler öykülerde daha çok göz önüne alınır olmuştur.

1.9.2. Çocuk Hikâyesi İncelemesi

“Edebiyat eseri temelde üç ana unsurdan meydana gelir. Bunlar yapı, muhteva ve dildir. Yazar ve herhangi bir duygu, düşünce, hayal ve intibayı (muhteva) dil vasıtasıyla belli bir yapı-şekil-form çerçevesinde ve güzel bir biçimde ifade edecek edebî esere hayat verir. Dolayısıyla muhteva, yapı ve dil öğelerinin tamamı veya herhangi birisinin bulunmadığı ortamda, edebiyat eserinin varlığı ve varolması mümkün değildir” (Çetişli 2004. 56).

Edebiyatın diğer türlerinde olduğu gibi çocuk hikâyesinde de Çetişli’nin belirttiği üç ana unsur (yapı, muhteva ve dil) önemlidir. Hikâyenin esasını teşkil eden bu üç unsur, bir hikâyede birbiriyle uyum içinde planlanmış ise çocuklar üzerindeki etkisini artırır. Tuncer (2000: 48), hikâyelerin değerlendirilmesi sırasında ölçüt olarak şu soruların sorulması gerektiğini belirtmektedir:

“Hikâye iyi midir?

Konu inandırıcı mıdır? Çocuğun kavram düzeyine uygun mudur?

Kahraman sorunu zorlukları aşarak mı çözdü?

Hikâyenin tepe noktasına gelişi doğal mıydı?

Karakterler doğal mı? Yaptıkları hareketler için gösterdikleri nedenler inandırıcı mı?

Karakterler tek yönlü mü? Kuvvetli yönlerinin yanında zayıf yönleri de var mı?

Olayın geçtiği yer gerçek hayata uygun mu?

Tema değer taşıyan bir ana fikre sahip mi?

Konuşmalar yüksek sesle okunduğunda kulağa doğal geliyor mu? Üslup çok basit veya karışık mıdır? Gramer düzgün müdür?”

Tuncer'in değerlendirmeye yönelik soruları, özü itibariyle hikâyenin inandırıcı olması yönünde yoğunlaşmaktadır. Önemli olan, hikâyenin çocukta gerçeklik duygusu uyandırması ve çocukta kelime kullanma gücünü arttırmasıdır.

“Öyküde esas olan insanın güdülenmesi, ilgisinin çekilmesidir. Öyküde gereksiz anlatımlar ve abartmalara yer verilmez. Çocuk edebiyatında öykü, çocukların gerçekçilik dönemlerine doğru ilgi gösterdikleri yazı türleridir” (Güleryüz 2006: 265).

O halde, bir çocuk öyküsünün hangi başlıklar altında değerlendirilmesi gerektiği sorunu karşımıza çıkmaktadır. Çocuk hikâyesi değerlendirmesi, belirli bazı başlıklar altında yapılmaktadır. Bunlar; **hikâyenin tanıtımı, içeriği (konusu), dış yapısı, iç yapısı [olay örgüsü (olay ve durum), bakış açısı ve anlatıcı, kişi kadrosu, mekân, zaman], iletiler ve dil ve üslup** olarak beş ayrı başlık halinde belirtilmektedir.

I.9.2.1. Hikâyenin Tanıtımı

Bir hikâyenin tanıtımı yapılırken öncelikle genel bir tanıtımının yapılması gerekir. Hangi dönemde yazıldığı ve nerede ve hangi yayınevi yayımlandığı, hangi anlayışa bağlı kalınarak yazıldığı, genel olarak özelliklerinin neler olduğu.. vs. belirtilmelidir.

I.9.2.2. Hikâyenin içeriği (konusu)

Konu, TDK Sözlük'te (1998), *“Bir konuşmada ya da yazıda, eserde ele alınan temel düşünce, olay veya durum”* olarak ifade edilir.

Güleryüz (2006: 162-163) 'konu'yla ilgili olarak şu düşünceleri dile getirir:

“Çocuk edebiyatı olarak yazılan ürünün konusu çocuğun yaşına, ilgi alanlarına dönük olmalı, onu sürüklemeli ve ona heyecan vermeli; onda merak uyandırmalıdır. Olaylar ele alınırken çocuğu bir yandan doğru bilgilendirmeli; duyuşsal dünyasını beslemeli ve mizah dünyasını beslemeli ve hayal dünyasını da

geliştirilmelidir. Kitabın konusu öğüt verici, birbirinin tekrarından oluşan sözcüklerle sürdürülmemelidir. Olayların içinde herkes kendine göre bir düşünce bulmalı, kendine yakın bir alanı oluşturabilmelidir. Çocuk kitaplarının konusu, yurt, hayvan, orman sevgisi, doğa olayları, gezegenler, yıldızlar, uzay, yaşama sevinci, arkadaşlık, dostluk, anne, aile, kardeş ve diğer aile kişileri olabileceği gibi, yardımlaşma, işbirliği, bilimsel çalışmalar, zorlukları yenme, problem çözme ve araştırmalardan da oluşabilir.”

Demiray (1977: 287), ise hikâye ve romanlarda işlenen konuların hangi özelliklere sahip olması gerektiğini şu düşüncelerle belirtir: *“Konular da çocukların ilgilerini, yaşantılarını karşılamalı; atmosfer, yöresel renk ve çevreye uymalıdır. Karakterler her zaman rastlanabilecek gibi olmalı, çocukları her zaman çevrelerinde karşılaştıkları gibi düşünülmelidir.”*

Demiray (1977: 289-293), çocuk hikâye ve romanlarında işlenen konuları şu şekilde belirtir:

“Doğa ve Hayvanlarla İlgili Roman ve Hikâyeler

Serüven Roman ve Hikâyeleri

Duygusal Roman ve Hikâyeler

Esrarlı Roman ve Hikâyeler

Tarihî Roman ve Hikâyeler

Başka Ülkelerin Çocuklarıyla İlgili Roman ve Hikâyeler.”

Bir hikâyede konu, daha önceden belirlenmiş bir anafikir çerçevesinde şekillenir. Hatta denebilir ki hikâyede kullanılan kelimeler, dikkatli ve özenli bir üslupla, yavaş yavaş hikâyenin ana fikrine ulaşılması düşüncesiyle seçilir. Dolayısıyla her hikâyenin bir yazılış amacı vardır. Bu da ana fikri belirtir. O halde ana fikir nedir? Kavcar (1999: 43-44), anafikri; *“Bir eserin yazılış amacı”* olarak tanımlar. Yalçın ve Aytaş'ın (2005: 45) anafikir tanımı ise şöyledir:

“Yazılı ve sözlü eserlerde iletilmek istenen temel duygu ve düşünceye anafikir denir.”

Bir eserin ana fikrinin hangi özellikleri barındırması gerektiği düşüncesi, eseri en çok meşgul eden bir durum olarak ortaya çıkmaktadır. Çocuğa yönelik olarak yazılan bir öyküde belirlenen ana düşünce, çocuktaki olumlu duyguları harekete geçirmelidir.

Güteryüz (2006: 163), çocuğa yönelik eserlerde işlenen ana düşüncenin fonksiyonu hakkında şunları söyler.

“Ana düşünce, çocuğu saplantılı hâle getirmemeli, onu değişik olaylar arasında neden sonuç ilişkisi kurmaya yardım etmeli, çocukların esnek düşünmesini sağlamalı, yaratıcılıklarını desteklemeli, öğrenmeye karşı güdülemelidir. Yine ana düşünce ders, öğüt verici, “Ya gördünüz mü? Demedim mi, şunu yap, bunu yapma” şeklinde olmamalıdır.”

I.9.2.3. Bakış Açısı ve Anlatıcı

Çetişli (2004: 83), bakış açısını şu şekilde ifade eder: *“Herhangi bir varlık, olay ve insan karşısında, sahip olduğumuz dünya görüşü, hayat tecrübesi, kültür, yaş, meslek, cinsiyet, ruh hâli ve yere göre aldığımız algılama, idrak etme ve yargılama tavrıdır.”*

“Hikâye ve roman türünde bakış açısı, olay zincirinin ve bu zincirin oluşmasında kullanılan mekân, zaman, kişi kadrosu gibi unsurların kim tarafından görüldüğü, algılandığı ve kime anlatıldığı sorularına verilen yanıtıdır” (Aktaş 1991’den aktaran Gürel vd. 2007: 109).

Her eserin bir anlatıcısı bulunur. Öykü ve romanları biz anlatıcının penceresinden okuruz. Dolayısıyla anlatıcının bakış açısı, düşünceleri, dünya görüşü..vs. okuyucunun kendi bakış açısıyla eseri değerlendirmesinden çok, anlatıcının bakış açısına göre değerlendirme yapmasını salık verir.

“Anlatıcı; - en basit tarifıyla- masal- efsaneyi, hikâyeyi, roman okuyucusu/ dinleyicisi durumundaki bizlere anlatan varlık’tır. Adı geçen eserlerin iç dünyalarında olup biten her şeyi (olaylar, meseleler, kahramanlar, mekânlar, zamanlar) gören, bilen, duyan, idrak eden; kendine has imkân, tercih, dil ve üslubuyla biz okuyucu/ dinleyicilere anlatan varlıktır anlatıcı” (Çetişli 2004: 79).

Üç tür bakış açısı ve anlatıcı vardır:

I.9.2.3.1. Hâkim Bakış Açılı Üçüncü Tekil (O) Anlatıcı (İlahî/ Tanrısal Bakış Açısı): Hâkim bakış açılı ve üçüncü tekil kişi anlatımlı öykülerde yazarın bütün düşüncesini emanet ettiği bir anlatıcı vardır. Olayları o yönlendirir. Öyküdeki her olayın, bilinmeyen, görünmeyenlerin hâkimi odur.

“İlahî/ tanrısal bakış açısına sahip olan bu anlatıcı, hikâye ve romanın itibarî dünyasının kesin hâkimi; hatta tanrısı durumundadır. Bu sebeple itibarî dünyada yaşanmış, yaşanan ve yaşanacak olan her şeyi bilir, görür ve duyar. Onun son derece geniş bilme, görme, duyma imkânı, kahramanların gönlü veya kafasından geçenleri okumaya kadar uzanır. Bu noktada onun için imkânsızlık söz konusu değildir” (Çetişli 2004: 84). Ancak, okuyucusunun çocuk olduğu hâkim bakış açılı öykülerde çocuk için bir yakınlık, bir sıcaklık oluşmamaktadır. Gürel (2007: 109), üçüncü tekil kişi anlatıcının, çocuk kitaplarında kullanılmasının çocuklar için uygun olmadığını belirtir ve sebebini şu şekilde açıklar:

“Üçüncü tekil kişi tekniğiyle kaleme alınan eserlerden, anlatıcı her şeyi bilir ve görür. Kişilerin ne düşündüğünü ve hissettiğini, hangi olayın hangi sebeple meydana geldiğini hep ondan öğreniriz. Üçüncü tekil kişi anlatıcı tekniğiyle kaleme alınan hikâye ve romanlar, kendini kahramanın yerine koymaya eğilimli çocuklar için pek tavsiye edilmez.”

I.9.2.3.2. Kahraman Bakış Açılı Birinci Tekil (Ben) Anlatıcı: Kahraman bakış açılı ve birinci tekil kişi anlatımlı çocuk öykülerinde, öyküde yaşanan olaylar kahramanın kendi bakış açısıyla, kendi penceresinden sunulur. Yaşanan olaylara getirilen yorum, kahramanın içinde bulunduğu yaş grubunun olayları algılama özellikleriyle algılandığı için çocuğun bu anlatım tarzını kendine yakın bulması doğaldır.

“Kahraman bakış açılı birinci tekil anlatıcı- adı üstünde- eserin itibarî dünyasında veya olay örgüsünde yer alan kahramanlardan birisidir. Bu anlatıcı aynı zamanda olay örgüsünün bütün yükünü üstlenen asıl kahraman olabileceği gibi, daha geri planda yer almış kahramanlardan biri de olabilir. Özellikle birinci durumda itibarî dünyaya “içeriden bakış” söz konusu olacak; anlatan ile anlatılan arasındaki mesafe en aza inecektir.

Kahraman anlatıcı ve onun sahip olduğu bakış açısı, hikâye ve roman dünyasında olup bitenleri anlatmada, bir insanın sahip olduğu veya olabileceği bilme, görme, duyma, yaşama imkânları ile sınırlıdır. Bu sebeple hâkim bakış açısı anlatıcı gibi her şeyi görme, duyma isteğinden çok uzaktır. O, ilahî değil, bütünüyle beşeridir” (Çetişli 2004: 85).

Gürel (2007: 49) de bu konuyla ilgili birinci tekil kişili anlatımın daha çok tercih edilmesi gerektiğini, çünkü bu anlatım tarzının çocuğun dünyasına daha yakın olduğunu belirtir:

“Birinci tekil kişi ve anlatıcı: Bu bakış açısının kullanıldığı hikâye ve romanlarda anlatıcı, olayı yaşayan kişilerden biridir. Bu anlatıcı tekniğiyle kaleme alınan eserlerde olayı yaşayan kahraman çocuk olduğunda eseri okuyan çocuklar, konuya kendini daha iyi vermekte, eseri zevkle okumaktadır. Çocuklar için seçilecek hikâye ve romanlarda birinci tekil kişi anlatımı tercih edilmelidir.”

Bu düşüncelere Yalçın ve Aytaş (2005: 48) da katılır: *“Birinci kişi ağız ile yapılan anlatımın daha samimi olduğu, karşısındaki ikinci bir kişi ile karşılıklı bir sohbet içtenliği oluşturduğu görülmüştür. Bir çeşit duygu, düşünce ve sırlarını paylaştığı izlenimi veren bu anlatım tekniğinin çocuklar tarafından daha çok beğenildiği ve benimsediği görülmektedir.”*

I.9.2.3.3. Müşahit/ Gözlemci Bakış Açılı (Ben veya O) Anlatıcı: Müşahit (gözlemci) bakış açılı anlatıcıda ise önemli bir ayırım söz konusudur. Bu bakış açısının, hâkim bakış açılı anlatıcıyla karıştırılmaması gerekir. Hâkim bakış açısında anlatıcı her şeyi bilir ve görürken, müşahit (gözlemci) bakış açısındaki anlatıcı sadece ‘görülen’i, ‘izlenen’i ya da gözlemlendiğini okuyucuya aktarır. Onun görevi itibarî dünyada olup bitenleri sadece dışarıdan müşahede etmektir. Dolayısıyla bu bakış açısında, hâkim bakış açısına göre, bir sınırlılık vardır.

“İtibarî dünyada olup bitenleri, sadece müşahede etmekle yetinir. İkinci aşamada da gözlemlerini âdeta bir kamera tarafsızlığı ile okuyucuya nakleder. Bu fonksiyonu ile o, itibarî dünyada olup bitenleri okuyucuya aktaran bir “yansıtıcı” konumundadır. Tabii olarak bu anlatıcı, hâkim bakış açılı ve kahraman bakış açılı anlatıcıdan çok daha az bilgilidir. Onun bilme, görme, duyma yetenekleri geçmiş ve geleceğe uzanamadığı gibi kahramanların ruh hallerine de yetişemez” (Çetişli 2004: 87).

Çetişli, bu bakış açılarına bir de “çoğulcu bakış açısı ve anlatıcı”yı ekler. Bu bakış açısında en az iki ve daha fazla bakış açısı aynı eserde kullanılmaktadır.

I.9.2.4. Olay örgüsü (Vak'a)

“Her öykü bir olay ya da duruma dayanır. Çarpışan kuvvetler insanla insan, insanla hayvan, insanla kendi iradesi, insanla doğa kuvvetleri, insanla toplum olabilir” (Kavcar ve Oğuzkan 1999: 31).

Gürel (2007: 108), hikâye ve romanın temel unsurlarından olan vakayı (olay örgüsü) şu şekilde belirtir: *“Hikâye ve romanlarda olay ya da olaylar dizisinin zamana bağlı olarak neden- sonuç ilişkisi çerçevesinde sunulmasıdır.”*

Güleryüz (2006: 265) olayla birlikte durumu da değerlendirir: *“Her öykünün temelinde belli bir olay vardır. Durumsa olayın oluş sürecinde oluşan koşulların bütünü olarak değerlendirilir. Evin, köyün yanması, sel, deprem, ölüm gibi birçok durum, olay bağlamı içinde değerlendirilebilir.”*

Çocuk öyküsünde olay örgüsü sağlam olmalıdır: *“Çocuklar için seçilecek hikâyelerde olay dizisi zamana bağlı olarak kırılmayan hikâyeler tercih edilmelidir. Çocuklar olayların akışı içerisinde özellikle gelişme bölümünde duygusal ve zihinsel olarak etkilenecek ve etkilenme bir sonuca bağlandığından kendini rahatlamış hissedecektir”* (Gürel vd. 2007: 108).

Yine çocuk öyküsünde serim, düğüm, doruk nokta, çözüm bölümlerinin her birinin ayrı ayrı önemi vardır. İlgi çekici bir serim bölümü, merakı en üst düzeye çıkararak bir düğüm bölümü ve bu merakı en güzel bir biçimde bağlayan, sonuçlandıran bir sonuç bölümü çocuğun ilgisini en üst düzeye çıkarabilir. Dolayısıyla olayların birbirini takip etmesi, olaylar arasındaki neden-sonuç ilişkisinin mantıklı bir şekilde kurulması gerekir. Kavcar ve Oğuzkan (1999: 45) ‘düğüm’ü şu şekilde açıklar:

“Düğüm, merak uyandıran öge demektir. Nedeni belli olmayan ve nereye varacağı belirsiz olaylar, insanda merak uyandırır. İşte bu tür merak öğelerine düğüm diyoruz. Düğümün iki çeşidi vardır: Ana düğüm, ara düğümler. Ana düğüm romanın başlarında atılan ve sonuna kadar sürüp en sonlarda çözülen düğümdür. Ara düğümler ise, ana düğüm devam ederken onu desteklemek için atılan ve bir süre sonra çözülen küçük merak öğeleridir.”

Olay örgüsünün esası ‘çatışma’ya dayanır. Söz konusu çatışma her türlü varlığın arasında gerçekleşebilir. Önemli olan çatışmanın inandırıcı bir şekilde çözüme kavuşturulmasıdır:

“Olay örgüsü, insanın insanla, insanın toplumla, insanın tabiatla, insanın kendisiyle olan mücadelesinden doğar. Mücadele çoğu zaman gizli veya açık bir “çatışma”ya dönüşür. Bu sebeptir ki, roman, tiyatro ve hikâyenin olan örgüsü, çok büyük ölçüde böyle bir “çatışma”dan doğar; gücünü de bu çatışmadan alır. Mücadele veya çatışma zıt güçler (işçi-patron, fakir-zengin, köylü-ağa, vb.) veya zıt kutuplar (iyilik -kötülük, güzellik- çirkinlik, doğruluk- yanlışlık) arasında yaşanır. Zıt güç veya çoğunlukla somut varlıklarla (insan, tabiat, hayvan) temsil edilmekle birlikte zaman zaman soyut kavramlarla (geleneğe- töre, iyilik) da temsil edilebilir” (Çetişli 2004: 61).

I.9.2.5. Şahıs ve varlık kadrosu

Bir hikâyedeki şahıs kadrosu tamamen insanlardan ya da insanla birlikte insan dışı varlıklardan da oluşabilir. Ancak şahıs kadrosunun olmadığı bir hikâyeye düşünülemez. *“Öykü, ister olaya isterse duruma dayansın, öyküde insanlar olmak zorundadır. Olayın meydana gelmesinde, gelişim ve sonuç aşamalarında insanın tutumları, takındığı tavırlar, psikolojik ölçüleri, kişiler ve kişilerin karakteri boyutları oluşturur. Öyküde kişilerin sayısı romana göre daha sınırlıdır. Öyküde kişiler anlatılırken dolaylı ya da doğrudan anlatılır” (Gülyüz 2006: 265).*

Gürel (2007: 109), kişi kadrosunu şöyle belirtir: *“Hikâye ve romanlarda olayları yaşayan insanlar ya da insan kimliği kazandırılmış varlıklar ve kavramlardır.”* Kişi kadrosunun sergilediği davranış örüntüleri çocuğun ilgisini çekmeyi başardığı oranda etkileyici olabilir. Ancak bu davranış örüntülerinin sağlam, tutarlı, geliştirici yapıda olması gerekir. Çünkü; *“Çocuk hangi yaş grubunda olursa olsun, okuduğu kitapların kahramanlarıyla özdeşleşir” (Yalçın ve Aytaş 2005: 47).* Dolayısıyla çocuk, kahramanların fiziksel ve ruhsal yönleriyle özdeşim kurduğu için kahramanın bu özelliklerinden etkilenecektir. Çocuk hikâyelerinde işlenen olayların ele alınış biçimi ve yönlendirilmesi inandırıcılık yönünden güçlü olmalıdır. Bu konuda özellikle hikâyelerde kullanılan kahramanlara dikkat edilmelidir. Çocuk eğer bir öykünün kahramanlarını inandırıcı ve tatmin/ikna edici bulursa, o öyküyü sahiplenebilir ve ondan çokça yararlanabilir. Ancak, basit, tekdüze ya da abartılı bir kahramanın, ister çocuk, ister yetişkin kahraman olsun, çocuk okuyucunun üstünde bırakacağı etki yararlı sonuçlardan çok, zararlı yorumların yapılmasına neden

olabileceği gibi, çocuğun okuma hevesini kırmak gibi kalıcı bir olumsuzluğa da yol açabilir.

“Kahramanların fiziksel ve ruhsal özelliklerinin abartıya kaçılmadan iyi geliştirilmiş olması, kahramanların öyküdeki olaylara yön veren etkin kişiliği, çocukları kahraman/ kahramanlarla özdeşim kurmaya yöneltir” (Sever 2003: 65).

Kahramanların fiziksel ve ruhsal yapılarındaki değişimler mantıklı bir nedene dayandırılmazsa inandırıcılığını yitirebilir. Özellikle altyapısı iyi oluşturulamamış, ani davranış değişiklikleri yaşamış bir kahramanın inandırıcılığı zayıf kalır. Bu durumda da çocuk, olumlu özelliklerden çok olumsuz yönlendirmelerle karşı karşıya kalabilir. *“Çocuk edebiyatında en önemli etken, değişim geçiren kahramanın, bu değişim okur tarafından inandırıcı bulunmasıdır. Kahramanların kişiliklerinde, kısa sürede oluşan ancak nedenlerinin yeterince açıklanamadığı ani ve büyük değişimler ancak okurun, kahramana olan güvenini sarsabilir”* (Sever 2003: 106).

Sever (2003: V), kahramanların davranışlarının çocuk okuyucuyu nasıl etkilediği hakkındaki görüşlerine şöyle devam eder:

“Özellikle, masal, öykü, roman ve anlatılardaki kahramanların duygu, düşünce ve eylemleri, sorunlara karşı geliştirdiği çözüm yolları çocuk ve genç okurların yaşamlarında öykünebilecekleri örneklerin oluşmasına katkı sağlar. Kahramanlar, çocuk ve gençlerin ilişkilerini düzenlemede, tepkilerinin bilinçlenmesinde bir özdeşim ögesi olarak önemli bir sorumluluk üstlenir; yalın bir söyleyişle, onların kişilik gelişiminde etkili olur.” Gülerüz (2006:163) ve Ciravoğlu (1999: 78) da aynı düşünceleri paylaşır:

“Kahramanların çocuklar için birer model olacakları düşünülürse, kahramanların fiziksel ve psikolojik özellikleri açık, seçik ve güçlü olarak anlatılmalıdır. Kitabın kahramanları birbirine denk ve çok kahramanlı olarak çocukları anlama karışıklığına sokmamalıdır.”

“Hikâye ve romanların kimi bölümlerindeki gülünç konular, çocukların neşelenmesine yardımcı olacaktır. Yerine göre edebî bir eserde çocuk kendini kahramanı yerine göre koyar ve ona özenir. Kahramanımız olumlu bir kahraman olduğu sürece, çocuk olumlu bir karakter kazanmaya başlar.”

Bir çocuk hikâyesinde tematik güç durumundaki kahraman (asıl kahraman), hasım güç durumundaki kahraman ve yönlendirici kahraman olmak üzere üç ana

kahraman vardır. Bir de ana kahramanın kimliğinin ve kişiliğinin daha iyi algılanmasında görev alan yardımcı kahramanlar vardır. Bunların dışında hikâyede adları geçen ya da bir biçimde hikâyede kendine yer bulan kahramanlar da vardır ki bunlar da dekoratif güç durumundaki kahramanlar olarak değerlendirilmektedir. Bunlara aynı zamanda figüran da denir. Dekoratif güç durumundaki kahramanlar, burada söz konusu edilen üç kahraman türüne göre hikâyenin gidişatına etki edecek kahramanlar değildir. Bu üç ana kahramanın özelliklerine ve etkilerine gelince, bunların kısaca açıklanmasında yarar vardır.

I.9.2.5.1. Asıl kahraman: Bir hikâyede olay örgüsü asıl kahramanın merkezinde şekillenir. Asıl kahramanın başından geçen olaylar ile asıl kahramanla ilişki içinde olan diğer kahramanlar, asıl kahramanın karakterinin daha iyi bir şekilde anlaşılmasında görev alırlar. Hikâyede asıl kahramanın yanında bir de yardımcı kahramanlar vardır.

“Bir hikâyeye ya da romanda başkişi ve yardımcı kişiler bulunur. Eser içinde olayın seyri boyunca daima gündemde olan kişi, başkişidir. O olmazsa hikâyede ve romanda olaylar yaşanmaz. Bunun yanı sıra olay sırasında ortaya çıkan fakat olayın akışına doğrudan bir etkisi bulunmayan kişiler de vardır ki bunlar yardımcı kişilerdir. Bunların görevleri hikâyeyi ve romanı kişi unsuru bakımından zenginleştirmek, başkişiye yardımcı olmaktır” (Gürel vd. 2007: 109).

Sever (2003: 64), asıl kahramanı başkişi, temel kişi, ya da kahraman olarak nitelendirir: *“Yapıtlarda olayı sürükleyen, yaşayan en önemli kişiye ya da anlatılanlarla doğrudan ilgili olan, anlatımı yönlendiren kişiye “başkişi” “temel kişi” ya da “kahraman” denir.”*

III.9.2.5.2. Karşı güç durumundaki kahraman: *“Çocuk hikâyesindeki ana kahramanın karşısında, çoğu zaman, bir de karşı güç durumundaki kahraman bulunur. Bu karşı güç durumundaki kahraman ise öyküdeki ‘çatışma’nın oluşması için gereklidir.*

“Asıl kahramanın karşısında bir hasım/ karşı güç bulunur. Olay örgüsünün teşekkülünde ihtiyaç duyulan çatışmanın hayat bulabilmesi, olayların düğümlenebilmesi, entrikin atmosferin oluşabilmesi ve asıl kahramanın çok daha

belirgin bir hale gelebilmesi için böyle bir kahraman ihtiyaç vardır” (Çetişli 2004: 70).

I.9.2.5.3. Yönlendirici kahraman: Çetişli (2004: 70) asıl ve yardımcı kahramanlara bir de yönlendirici kahramanı ekler: *“Gerek olay örgüsünün gidişatını, gerekse asıl kahramanın, gelişmeler karşısındaki tavrını belirleme veya tesir etme güç ve kabiliyetini şahsında temsil eden **yönlendirici kahraman** yer alabilir. Söz konusu kahraman, çok açık olmasa da olay örgüsü ve asıl kahramanı kontrol altında tutup bir gemi kaptanı gibi idare eder ve yönlendirir.”*

I.9.2.6. Mekân

Çocuklar için seçilecek hikâyelerde mekânın, canlı ve hareketli betimlemelerle kullanılması, çocuğun zihninde yer etmesine yardımcı olur. Ayrıca, çocuğun yakından tanıdığı, bildiği, yabancı olmadığı mekânların tercih edilmesi, çocuğun zihninde kalıcılığı sağlaması açısından önemlidir. Eğer, çocuğun bilmediği mekânlar kullanılacaksa bu mekânların çocukta herhangi bir olumsuzluğu çağrıştırmaması, aksine olumlu izlenimler bırakması daha etkili olabilir.

“Çocuklar için seçilecek hikâye ve romanlardaki yaşanan yerler, çocukların yakın çevrelerinden uzaklara doğru bir açılım göstermelidir. Çocuk hikâye ve romanlarında mekân unsurunun tanıtımında betimlemeler canlı, hareket unsuru sürükleyici olmalıdır. Yalınkat yer betimlemelerinden çocuklar zevk alınmaz, onların zihinlerinde canlanan kişilerin yaşadıkları olaylar da aynı oranda canlanır” (Gürel vd. 2007: 110-111).

I.9.2.7. Zaman

Hikâyelerde genel olarak kullanılan zaman aralığı romana göre fazla değildir. Çocuk hikâyelerinde kullanılan zaman için de çok uzun bir zaman dilimi yerine kısa bir zaman diliminin tercih edilmesi ilköretimin ilk yıllarındaki çocuk okuyucular için daha etkili olabilir. Ayrıca zamana bağlı olarak oluşturulan olayların, mantıklı bir çerçevede şekillenmesi de hikâyelerdeki zaman unsurunun etkili olmasına yardım edebilir.

Çocuk hikâyelerinde, zamanda geriye dönüş, zamanda özetleme gibi kırılma ve genellemelere çok az başvurulması ilköğretimin ilk yıllarındaki çocuk okuyucular için, olaylar arasında bağlantı kurma yönünden somut katkıları olabilir. Çünkü çocuk bu tekniklerin kullanıldığı hikâyelerde aradaki bağlantıyı sağlıklı kuramayabilir. Olaylar arasındaki neden- sonuç ilişkisinin sağlıklı bir şekilde kavratılması için bu özelliğin dikkate alınması faydalı olacaktır.

“Çocuklar için seçilecek hikâye ve romanlarda zaman unsurunun bir kronoloji izlemesi beklenir. Olaylar birbirine sebep-sonuç ilişkisi içinde bağlanmalıdır. Kurmaca metinlerde zaman kırılmaları çoğu kez geriye dönüşlerle gerçekleştirilmiştir. Her kırılan zamanı ocuğun geçen zamanla bütünleştirmesi mümkün olmayabilir. Yaş seviyesi arttıkça fazla olmamak kaydıyla geriye dönüşlerin yaşandığı hikâye ve romanlar çocuklar için uygundur” (Gürel vd. 2007: 111).

Çetişli (2004: 74-75), edebi eserlerde kullanılan zaman unsurunu vak’a zamanı ve anlatma zamanı olarak ikiye ayırmaktadır:

I.9.2.7.1. Vak’a zamanı: *“Roman, tiyatro ve hikâyede, olayların başlama noktası ve bitiş noktası arasında geçen zamana vak’a zamanı denir.*

I.9.2.7.2. Anlatma zamanı: *Anlatma zamanı, roman ve hikâyedeki olayların, anlatıcı tarafından görülüp, öğrenilip, yaşanıp, idrak edildikten sonra, kendi tercih ve imkânına göre okuyucuya nakledildiği zamandır.”*

I.9.2.8. Dil ve Üslup

Çocuk öykülerinde kullanılan dilin, çocuğun dünyasına, anlama kapasitesine, kelime hazinesine uygun olması, çocuğun anlamasını kolaylaştırabilir, ancak bu dil ve üslubun çocuğa herhangi bir şey kazandırmayacak derecede basit olmaması gerektiği de çocuk edebiyatı kaynaklarınca belirtilmektedir. Güleryüz (2006: 163), çocuk kitaplarında kullanılacak dilin hangi özelliklere sahip olması gerektiğini şu şekilde anlatır:

“Cümleler uzun olmamalı, ortak olarak kabul edilen yazım kuralları kullanılmalıdır. Çocuklara konuyla ilgili kavratılacak sözcükler parçanın içinde, doğrudan sözcüğü açıklayıcı şekilde değil de cümlenin ya da olayın gelişinden anlaşılabilir şekilde olmalıdır. Biçim olarak güldürücü, eğlendirici, sürükleyici olmalı ve mantıklı bir gerilimle çatışmalar sürdürülmeli. Ulusal, evrensel, dinsel

değerler ele alınırken çocuğu ana babasıyla hatta toplumla çatışmalara sokacak politik anlayışlara kitaplarda yer verilmemelidir.”

Çocuk kitaplarında kullanılan kelimelerin hangi özelliklere sahip olması gerektiği hakkında Sorbonne Üniversitesi'nden Javal (Güneş 2000'den aktaran Güteryüz 2006: 163) şu düşünceleri dile getirmektedir:

“Çocuk kitabında kullanılan sözcükler, çocuğun sözcük dağarcığına uygun ve etkili iletişimi sağlayacak nitelikte olmalı. Çocuk kitaplarında kazandırılacak yeni sözcükler, kitabın değişik yerlerinde birkaç kez kullanılmalı, sözün gelişinden ve cümlenin yapısından anlaşılabilirliktedir. Sözcükler çocukların yaş düzeyine göre belirlenmeli, özellikle canlı ve eylem bildiren sözcükler ağırlıkta olmalı, günlük yaşamın gerçekleriyle örtüşmeli, açık ve somut olmalıdır. Kısaca çocuk kitaplarında kullanılacak sözcükler basit, canlı, sonuç bildiren, iyi fark edilen, akılda kolay kalan ve kolay okunan sözcüklerden oluşmalıdır.”

Çocuk öykülerinde kullanılacak cümlelerin kelime sayısı için de Güteryüz (2006: 164) şu bilgileri vermektedir:

“Çocuk kitaplarında kullanılacak cümleler yaş gruplarına göre kısa, basit, anlamı açık ve seçik olmalı. Çocuğu ikircikliğe sürüklememelidir. M.E.B. Talim ve Terbiye kurulunun kitap inceleme ve değerlendirme ölçütleri, birinci sınıflarda 6, 7 sözcük; 2. sınıflarda 8-9 sözcük; 3. sınıflarda 10 sözcük, 4. Sınıflarda 12; 5. sınıflarda 14 sözcük olarak belirlenir.”

I.9.2.8.1. Kelime Hazinesi (Söz Varlığı):

*“Bir dilin kendi öğelerinden oluşan, kimi zaman yabancı öğelerin de girdiği temel söz varlığı, insanın organlarından ve vücut bölümlerinden başlayarak yiyecek-içeceklerine, en sık kullandıkları araç-gereçlere, doğayla, tarımla ilgili konu ve olaylara, en sık gereksinme duydukları eylem ve sayı sistemine kadar uzanan bir kavramlar bütünüdür. Dildeki öteki sözcüklerin yanı sıra, bilim, teknik, sanat ve zanaat alanlarının kavramları olan **terimler** de söz varlığı içindedir. Yine, belli bir durumu, olayı, insanların tutum ve davranışlarını ölçmek üzere birden çok sözcükle anlatım bulan **deyimlerden** başka, bir ulusun bilgeliğini, yaşam deneyimlerini yansıtan ve kuşaktan kuşağa aktarılan **atasözleri** de aynı çerçevede içindedir. Sözvarlığında, insanların toplum yaşamlarında, belli bir kültürün ürünü*

olarak kullandıkları **kalıp sözleri** (ilişki sözler) ve dünya dillerinde benzerleri bulunmakla birlikte, anadilimize büyük bir anlatım gücü kazandıran **ikilemeler** de yine sözcük hazinesi içinde yer alır” (Aksan 2002: 14).

Aksan, “sözcük hazinesi” kavramını bir dilin hazinesi olarak nitelendirmiş ve dilde kullanılan bütün sözcükleri söz varlığının bir unsuru olarak değerlendirmiştir.

Türkçe Sözlük’te (2005: 1807), ‘sözcük hazinesi’ “bir dildeki sözlerin bütünü, söz hazinesi, söz dağarcığı, sözcük hazinesi, vokabüler, kelime hazinesi” şeklinde tanımlanmıştır.

Çocuk öykülerinde kullanılacak kelime sayısının standart bir ölçütünün saptanması oldukça zordur. Bunun temel sebeplerinden biri ise bir çocuğun hangi yaş aralıklarında ne seviyede bir kelime hazinesine sahip olduğu konusunda ülkemizde yapılmış fazla bir araştırmanın olmayışıdır. Dolayısıyla bu durumda standart bir kelime hazinesi ölçütü de geliştirilememiştir. Baş (2006: 25) bu durumu şu şekilde belirtir:

“Çocuk edebiyatı ürünlerinin temel kelime hazinesi, deyim, atasözü, ikileme vd. unsurlar açısından söz varlığını ne derece temsil ettikleri ülkemizde netlik kazanmış durumda değildir. Şimdiye dek çocuk kitaplarının, söz varlığı açısından yeterliliği tesbit edilememiştir.”

Baş (2006: 140), bu tespitten sonra ülkemizde kelime hazinesi üzerinde yapılmış olan birkaç araştırmayı da şöyle belirtir:

“Kelime hazinesi üzerine ülkemizde yapılmış ilk araştırma Ömer Asım Aksoy tarafından 1936 yılında hazırlanan, *Bir Dil Öğrenmek İçin En Lüzumlu Kelimeler Ve Bu Kelimelerin Belirtme Usulü* adlı çalışmadır.”

Baş (2006: 142), bir başka çalışmadan da şöyle söz eder: “Ülkemizde kelime hazinesi üzerine yapılmış ilk kapsamlı araştırma, 1960 yılında, Joe Pierce’nin başkanlığı altında, Milli Savunma Bakanlığı, Milli Eğitim Bakanlığı, Amerikan Askeri Yardım Heyeti ve Georgetown Üniversitesi işbirliği ile gerçekleştirilmiştir. *Türk Ordusu Temel Okuma-Yazma Programı*’nda kullanılacak kitapların hazırlanmasına yönelik gerçekleştirilen araştırma, *Türkçe ve İngilizce olarak Türkçe Kelime Sayısı (A Frequency Count Of Turkish Words)* adıyla basılmıştır.”

Baş (2006: 128), Karadağ (2005) ve Kurudayıoğlu'nun (2005) ilköğretim çağı çocuklarının kelime hazinesi konusunda yaptıkları çalışmaları da şu şekilde belirtir:

“Karadağ (2005),

1.sınıf seviyesinde 662; 2. sınıf seviyesinde 1031;

3.sınıf seviyesinde 1056; 4. sınıf seviyesinde 2149;

5. sınıf seviyesinde ise 2559 kelimenin; Kurudayıoğlu (2005), 6. sınıf seviyesinde 2353; 7. sınıf seviyesinde 2484 ve 8. sınıf seviyesinde 2834 kelimenin öğrenciler tarafından yaygın olarak kullanıldığını belirtir.”

Bu araştırmalar ilköğretim çağı çocuklarının sahip olduğu kelime hazinesi hakkında kesin bir bilgi vermekten çok yaklaşık bilgiler vermektedirler. Ancak ilköğretim çağı çocuğunun kelime kapasitesi hakkındaki kapsamlı araştırmalar olarak da bilinmektedirler.

Türkçenin zengin anlatım olanaklarının yansımalarından olan deyimler ve atasözleri, ikilemeler, sıfatlar, yinelemeler (tekrarlar) halk inanışları vb. özellikler, çocuğa yönelik eserlerde çocuğun hem anlama kapasitesini hem de kelime hazinesini geliştirme özelliğine sahiptir.

Bu anlatımlardan hareketle bir çocuk hikâyesinin sahip olması gereken özellikler hakkında genel bir değerlendirme yapılması mümkündür. Çocuk hikâyesi, hitap ettiği yaş grupları itibariyle hem konu olarak hem de sunuluş tarzı olarak klasik hikâyeden çok farklı özelliklere sahiptir. Çocuk hikâyesinde kahramanların ve konuların seçilişi, kullanılan bakış açıları, zaman, mekân .vs. gibi unsurlar özenle belirlenmesi gereken unsurlardır.

Çocuk hikâyesinde kullanılan kelime hazinesi (sözvarlığı) hem zengin olmalı hem de yerli yerinde kullanılmalıdır: Çeçen (Demirel vd. 2010: 185-186) bu konuyla ilgili olarak düşüncelerini şu şekilde belirtir: *“Sözlüğün dile ve dil eğitimine pek çok faydası olmakla birlikte bir kelimeyi metinden öğrenmekle sözlükten öğrenmek arasında önemli farklar vardır. Bir kelimenin anlamını öğrenmek kadar onun kullanım yerini, bağlamını öğrenmek de önemlidir. Bu bakımdan çocuk edebiyatı ürünleri, kelime hazinesi açısından zengin olmalı, bu eserlerde kelimeler, doğru [yerde] kullanılmalıdır.”* Aynı hususa Aktaş ve Gündüz (2001: 77) de dikkat çekmektedir: *“Kelime hazinemiz ne kadar çok olursa olsun, yerinde kullanıldıkları*

ölçüde bir işe yarar ve bize ait olurlar. Aynı ya da yakın anlamlı kelimeler arasından ifadeye en uygun olanını seçmek ve onları yerinde kullanmak büyük bir beceri ve deneyim ister, yerinde kullanılmadıkça bir işe yaramaz.”

I.9.2.8.1.1. Deyimler: Bir dilin sözvarlığının önemli zenginliklerinden biri, dilde kullanılan deyimlerdir. Türkçe Sözlük'te (2005: 517) deyim; *“genellikle gerçek anlamından az çok ayrı, ilgi çekici bir anlam taşıyan, kalıplaşmış söz öbeği, tabir”* şeklinde tanımlanmıştır. Dilde kullanılan deyimler, çocuktaki soyut düşünme yeteneğini, kelimeleri kendi bağlamlarından çıkarıp farklı, mecazî anlamları da algılayabilme yeteneğini geliştirir: *“Kalıplaşmış söz öbekleri olan deyimler ve mecazî kullanımlar, ifadeye zenginlik, derinlik ve duygusal heyecan katar”* (Aktaş ve Gündüz 2001: 76).

“Türkçenin anlatım gücünü arttıran öğelerden biri de deyimlerdir. Türkçe, dile getirilmesi en güç olan, ayrıntı sayılabilecek kavramları son derece anlatan, söz fırçasıyla insan zihninde canlı resimler çizebilen güçlü bir dildir. Söz sanatı sayılan somutlaştırma ile dilde çokanlamlılığa yol açan eğilim, Türkçede en güzel örneklerini bulur; en ince ayrıntı sayılabilecek soyut kavramlar, somutlardan yararlanılarak en güçlü bir biçimde anlatılır. Ağzına bir parmak bal çalmak, saman altında su yürütmek, kaşığıyla verip sapıyla göz çıkarmak, pişmiş aşı su katmak, terecite tere satmak, , Dimyat'a pirince giderken evdeki bulgurdan olmak, kel başa şimşir tarak... gibi deyimlerimiz son derece güçlü ve kendine özgü bir anlatımın özetleridir” (Kavcar 1999: 238-239).

I.9.2.8.1.2. Atasözleri: Atasözleri, dilin geçmişle, gelenekle olan bağıını, geçmişin kültürel ve sosyal hayatını, tecrübesini ifade etmektedirler. Aksoy'a (1988: 37) göre atasözü; *“ataların uzun denemelere dayanan yargılarını genel kural, bilgece düşünce, ya da öğüt olarak düsturlaştıran ve kalıplaşmış biçimleri bulunan kamuca benimsenmiş önsözlerdir.”* Büyük Türkçe Sözlük'te (2001: 93) ise atasözü; *“Uzun gözlem ve tecrübelerden sonra varılmış hükümleri hikmetli bir tarzda kısa olarak ifade eden eskilerden kalma söz, atalar sözü, eskiler sözü, mesel, darbimesel.”* şeklinde tanımlanmıştır.

I.9.2.8.1.3. Yansımalar Sözcükler: Dilin zevkli ve renkli olmasını sağlayan, dili zenginleştiren sözcüklerinden biri de yansımadır. Yansıma genellikle doğa kaynaklıdır. Türkçe Sözlük'te (2005: 2126) yansıma; “doğa seslerine benzer seslerle yapılan kelime, onomatope: gürültü, şırıltı, güm, vızıldamak gibi.” şeklinde belirtilmiştir. Büyük Türkçe Sözlük'te (2001: 1391) ise; “tabiat seslerinin taklidi şeklinde meydana gelen kelime, onomatope.” şeklinde tanımlanmıştır.

I.9.2.8.1.4. Tekrarlar (Yinelemeler) ve İkilemeler: “Aynı türden iki kelimenin arka arkaya getirilmesiyle oluşan kelime grubudur. Tekrar grubunda yer alan kelimeler arasında şekil ve anlam yönünden ilişki vardır. Tekrarlar, anlamı kuvvetlendirir; nesne ve harekete çokluk, süreklilik ve beraberlik anlamı kazandırır. Eş görevli olan bu kelimeler arasında belirli bir ses düzeni vardır. Bu yüzden tekrar gruplarının çoğunda kelimelerin yeri değiştirilmez. Başlıca tekrar grupları şunlardır:

Unsurları aynı olan (aynen) tekrar grubu: Bir kelimenin iki defa arka arkaya getirilmesidir: güzel güzel, hızlı hızlı, iri iri...

Unsurları yakın anlamlı olan tekrar grubu: Anlam bakımından aynı veya birbirine yakın iki kelimedenden oluşan tekrar grubudur: yalan yanlış, eski püskü, günlük güneşlik, ev bark, toz toprak.

Unsurları zıt anlamlı olan tekrar grubu: Anlam bakımından birbirinin zıddı olan iki kelimedenden oluşan tekrar grubudur: ölüm kalım, büyük küçük, irili ufaklı, güzel çirkin.

Kelimenin başına bir hece ilavesiyle yapılan tekrarlar: Kelimenin ilk hecesine; m, -p- r, s seslerinden uygun olanın ilavesiyle yapılan tekrarlardır. Bu tekrarlarda P sesinin ilavesinden sonra –A, r sesinin ilavesinden sonra da – (ı)- I sesi getirilebilir: yemyeşil, sapsarı, masmavi, tertemiz, sapsağlam, güpegündüz, çırılçıplak, düpedüz...” (Salman vd. 2000: 126).

Sözcükler dilin anlatım olanaklarını genişleten unsurlardandır. Türkçe Sözlük'te (2005: 948) ikileme; “anlamı pekiştirmek için, aynı kelimenin tekrarlanması, anlamları birbirine yakın, karşıt olan veya sesleri birbirini andıran kelimelerin yan yana kullanılması.” şeklinde

tanımlanmıştır. İkilemeler de dilin sözvarlığı içinde önemli bir görevi üstlenmektedirler.

I.9.2.8.1.5. Kalıp (İlişki) Sözler: İnsanların yıllara dayanan toplumsal yaşamlarının, sosyal ilişkilerinin, dinsel inanışlarının ve görgü anlayışlarının neticesinde oluşturulmuş olan sözlerdir: Allah kabul etsin, kolay gelsin, hayrını gör, bereket versin... vs. gibi. Aksan (2002: 192) kalıp sözlerin bu yönünü şu şekilde belirtir: “... her toplumda, her dilde görülen bu gibi kalıp sözler genellikle birbirinden ayrılmakla birlikte, bunların içerik bakımından birbirine yakın olanları, çoğunlukla dinsel inanışlardan, görgü kurallarından kaynaklanan ve çeşitli etkenlere dayanan benzer biçimleri vardır. Örneğin, Batı dillerindeki kimi ilişki sözleri nasıl Hıristiyanlığın izlerini taşıyorsa, Türkçedeki örnekleri de İslam kültürü çerçevesi içine girildikten sonra büyük ölçüde Tanrı kavramından yararlanır duruma gelmiştir. Allah kavuştursun, Allah mesut etsin, Allah razı olsun, Allah’a emanet olun... gibi sözler bunlardan birkaçıdır.”

I.9.2.8.1.6. Özlü Sözler: Dilde anlatımı canlı, dinamik kılan, dilin etkinliğini arttıran sözvarlıklarından biri de özlü sözlerdir.

I.9.2.8.1.7. Eş Anlamlı Kelimeler: Eş anlamlı kelimeler de bir dilin önemli sözvarlıklarıdır. Dolayısıyla çocuk kitaplarında aynı ya da yakın anlamli kelimelere sık sık başvurulması, çocuktaki kelime hazinesinin gelişimine olumlu katkıda bulunabilir.

I.9.2.8.1.8. Zıt Anlamli Kelimeler: Dilin önemli sözvarlıklarından biri de zıt anlamli kelimelerdir. Denebilir ki bir çocuk kitabında (özellikle ilköğretim birinci kademeye yönelik olarak yazılmış olan eserlerde) kullanılan zıt anlamli kelimeler, eş anlamli kelimelere oranla, çocuktaki kelime hazinesine daha çok katkıda bulunabilmektedir.

II. BÖLÜM

II. Fakir Baykurt'un Hayatı, Sanatı, Eğitimle İlgili Düşünceleri ve Eserleri

II.1. Hayatı: Baykurt'un hayatında köy enstitülerinin çok büyük etkisi vardır. Dolayısıyla Baykurt, köy enstitülerinden ayrı olarak incelenemez. Denebilir ki Baykurt'un hayatındaki her dönemde köy enstitülerinin ve bu enstitülerin fikir babası olan Tonguç Bey'in adı okunur. (Baykurt'un bir çocuğunun adının Tonguç olması, herhalde bu etkiden dolayıdır) Bir de Baykurt'un hayatında, bir dönem başkanlığını yaptığı TÖS (Türkiye Öğretmenler Sendikası), büyük etkiler bırakmıştır.

Baykurt (1978: 281), Kabacalı'nın 'Fakir Baykurt'la Bir Konuşma'sında şunları ifade eder ([http://tr.Wikiquote.org/wiki/Fakir Baykurt](http://tr.Wikiquote.org/wiki/Fakir_Baykurt)):

“Dikenlerin arasından gelmiş bir yazarım ben. Yüzyıllarca karanlıkta bırakılmış köylerin birinden; Akçaköy'denim. Ailem yoksuldu. Kırk bayır kırk iki dönüm toprağımız vardı. Birkaç yerde anlattım, anam babam okuma yazma bilmiyordu. Köyümüze geçten geç açılan ilkokul yalnızca üç sınıftıydı. Evimizde bir tek kitap yoktu. Cumhuriyet beni götürdü, açtığı Köy Enstitüsü'sünde eğitti, öğretmen yaptı; elime kalem verdi, yurdun yazarları arasına kattı. Şimdi düşünüyorum, yokluktan geliyorum.”

Baykurt'un (Pultar ve Sünter 2002: 313) “Yaşamınızda köy enstitülerinin önemi var mıdır?” sorusuna verdiği yanıt şudur:

“Gayet açık, bunu anlatmak gerekmez. Köy enstitüsü beni taşların, dikenlerin arasından çekip alarak yepyeni bir insan yepyeni bir öğretmen yaptı, yeteneklerimi yoklayıp buldu. Yazın alanında yolumu açtı. Kıran da olsa kırılıp düşmeyen, eğilip bükülmeyen insan olma bilincimi, direncimi kazandırdı. Öyle bir kurumda eğitim görebildiğim için.”

1929'da Burdur Akçaköy'de doğan Baykurt, 11 Ekim 1999'da Almanya'nın Essen (Essen Kliniği) kentinde vefat etmiştir. Çocukluğu büyük zorluklarla geçen Baykurt'un (1998: 105) kişiliği de o derece sağlam olur:

“Akçaköy'de yetimdik, yoksulduk, gene de büsbütün ezilmezdim bunun altında. Bir şey yaptım mı en iyisini, kocamanını yapma tutkum vardı. Köyde kardeşlerim, yaşlılarım içinde bir taneydim. Zorlukların üstüne gitme gücüm sonsuzdu. Sadece kalleşlikten yılıyordum. Beni kalleşlikle yıkabilirler. Bu

özelliklerim çocukluktan bugüne kadar sürdü. Özüm bunlarla tâ çocukluğumda doldu.”

Çocukluğunda okula gitme imkânı bulamadığı için dayısının okutma vaadiyle Aydın’a gider. Fakat dayısı sözünde durmadığı gibi onu ağır işlerde çalıştırır. Menderes kanalındaki mühendisler dağlardan su taşıdığı zaman, onların hâline imrenir ve daha fazla dayanamaz, okula gitmek ve büyük adam olmak düşüncesiyle Akçaköy’e döner:

“Dayımgilden okumak için kaçtım. Menderes kanalındaki mühendisler dağlardan su taşıırken kafama koydum: Ne yapıp edip okuyacağım. Babam öldüğüne göre bir öksüz okuluna gidebilirim. Aklım sıra, yaşamda iki tür okul var. Biri orta lise gibi babası olanların okuduğu, biri öksülerin okuduğu okullar” (Baykurt 1998: 176).

60 Yaş Söyleşmesi’nde Baykurt (1998: 100), zorluklarla geçen çocukluğunu, iyi bir öğretmen olmasındaki etkenleri ve TÖS’ün başına nasıl geçtiğini şöyle ifade eder:

“On dört yıl o cepheden o cepheye yollanan, Araplara, İngilizlere tutsak düşen, köyüne ancak sakatlanıp dönebilen bir babanın, ikisi ölmüş sekiz çocuk dünyaya getiren bir ananın çocuğu olarak benim için yaşamda kalmak zordu. Babamın erkenden ölüp gitmesinden sonra okumaz yazmaz anamın verdiği eğitimle yetiştim. Yeterince çalışkan bulmazdı beni. İki kez zehirli sıtma geçirdim, güçsüzdüm. Ağır köy işlerine atılamazdım. Daraldı mı “Olursan el beğensin! Ölürsen yer beğensin!” diye döverdi. Sürekli “Bir işi yaptın mı en iyisini yapacaksın!” derdi. Çektiğimiz yoksulluk nedeniyle, yaşımdan önce olgunlaştım. Bu yüzden iyi bir öğretmen oldum. Kendime karşı yüzüm ak. Öğretmen arkadaşlarım beni yurdumuz tarihinde ilk kez kurulan öğretmen sendikasının genel başkanı seçti. Generaller Anayasa’yı değiştirip kamu personel sendikalarını kapatıncaya kadar sürdü görevim.”

Baykurt’un hayatında anne ve babasının etkisi büyüktür. Baykurt (1998: 92) kendisiyle yapılan pek çok röportajda anne ve babasıyla ilgili duygularını paylaşır. Bir yazısında, babasını şöyle anlatır:

“Babam: Kara kaş, kara göz, uzunca boylu, anamın demesiyle, “evran gibi” adamdı babam. “Evrân gibi” ne demek bilmem. Herhalde yiğit demek. Kapıdan

başını eğerek girer. Dışarıdan öksürür, seslenir, geldiğini bildirir. Gecikti mi tasalanır anam. Kapıdan girer, çıkar. Gemici köyünden yandaki deliğe gider, dağlardan gelen yollara bakar.”

Baykurt, (1998: 95), babasının ölümünün kendisinde bıraktığı izi şöyle anlatır:

“Bir sürü tanışı, arkadaşı vardı. Dostları geldi mi evin hayatı papuçla, çarıkla dolardı. Anam onları vefasız sanır, söylenirdi ara sıra. Avlandığı dağlardan, köyden inip geldiler törenine. Evimiz, avlumuz dolup taşıtı. Dokuz yaşındaydım. Tahtanın üstünde yıkanişına bakmak istedim. “Korkarsın... diye çektiler. Herkes ağlıyor. Yakınlarımızdan bayılanlar var. Ben ağlamıyorum. “Ağlasana Tahir, bir yakın ölünce ağlanır. Ümüşt’e günlerce ağladın, babana da ağlasana!” dediler. Bir damla ağlamadım. “Babasının ölümüne ağlamıyor, nasıl çocuk?” diye kınayıcı bakıyorlar. Ağıt tufan göklere çıktı. Akçaköy yıkılıyor. Bir ben ağlamıyorum. Avluda, tahtanın üstünde, bacaklarının yarısı boştta kalarak yatan bacağına bakıyorum. Ağlayabilmek için ne yapmalıyım? Ben ağlamıyorum diye ölüyü bekletecekler mi? Omuzlar üstüne aldılar. Biliyordum artık gelmeyeceğini. Son çıkıp gidişiydi evimizin avlusundan.”

Baykurt, (1998: 78-79), kişiliği üzerinde babasından ziyade annesinin büyük bir etki bıraktığını şu sözlerle belirtir:

“Üzerimde babamın nasıl bir izi tozu kadı, pek seçemiyorum ama anamdan çok özellik aldım. 77 yaşında öldüğünde düşüncesi hâlâ pırıl pırıldı. Zorluklardan yılmayı, bükülmeyi hoşgörmezdi. Bacak kadar çocuklardan tarlada ekin biçmemizi beğenmez, “Bir işi yaptınız mı iyi yapacaksınız! Olursanız el beğensin, ölürseniz yer beğensin! Der döverdi. Bu etkiyle yazarlık ve öğretmenlik arasında kendimi yedim bitirdim. Birinden birini savsaklarım diye aklım giderdi. Vaktin değerini bir iş üzerinde, ondan en iyi sonucu alıncaya kadar çalışmayı erken yaşta kavradım.”

Arık (2002: 36), Baykurt’un kişiliği hakkında şu cümleleri kullanır: *“Çok iyi bir babaydı, çok iyi bir aile reisi ve eş. Çocuklarına iyi bir dosttu. Onları çok iyi yetiştirdi. Muzaffer de çok iyi bir kadındır, bütün o çileleri böyle birlikte göğüslediler. Hiç kimseye şikâyetleri yoktu. Kimseden de bir yardım filan beklemezlerdi. Ummadılar. Hiç şikâyetleri olmadan yürüttüler. Fakir bütün sıkıntılarına karşın hiç sızlanmaz, dediğim gibi, hâlimden şikâyetçi olmazdı. Yetmiş*

yıllık yaşamının tamamını tevazu içinde, sade bir görünümde geçirdi. Hiçbir konforu olmadı, özenmedi.”

Aşık (2002: 32) ise Baykurt'un kişilik yönüne şu ifadeleri ekler: *“Çok yumuşak huylu, sağlam sinir sistemli, olayları soğukkanlılıkla karşılayan, yorumlayan ve yargılayan bir yapıdaydı Fakir. Karşısındakini çok çabuk etkiler ve ikna ederdi. Çok iyi bir konuşmacı idi.”*

Baykurt (1998: 22-23), anne ve babasının kendisiyle ve kardeşleriyle olan ilişkisini şöyle anlatır: *“Anlattım ya, toprak damlı evimizin içinde bir dolu kardeşiz. Anamın sertliği ileride iyi bir insan olmamız için, çıkışmak istedi mi kaşlarını çatar. Bu da bize yeter. Sonra evimiz babasız kalınca, iş yükünden bunaldı, eski sabrı bitti. İşten kaçmamızı, tembelliği hoş görmez oldu.*

Babamsa yumuşaktı. Oğlumla gülümle kucağında hoplatır bizi. Tatlı sevgi sözleri söyler. Kardeşlerim içinde en çok beni seviyor sanırdım. Bunu, anamın ikide bir, “Şımartma şunu” demesinden çıkarıyorum. Sanki akranıydım. Elimden tutar, köy içine çıkarırdı. Hamam harman götürürdü. Elimi elinin içinde sıkınca sıcaklığını duyardım. Çok güvenirdi bana. Yaz boyu uzaktaki bostanımızın başına alıp bekletmesi güvenindedir.”

Baykurt'un (1998: 19-21) hayatı zorluklarla doludur. Yazar, köy enstitülerinden başlayıp TÖS başkanlığına kadar uzanan serüvenini şu şekilde anlatır:

“Babasız, ufacak çocuklardık. Anam Kara Aliler'in Elif kol kanat gerdi, sığır güttük, çobanlık ettik. Kimimiz sanat öğrendik. Ben de Gönen Köy Enstitüsü'ne girerek okudum, öğretmen oldum. Beş yıl köy öğretmenliği yaptım. Köy enstitüsü öğrenciliğimin sonlarında artan baskılara konu oldum. Karakollar, koğuşurmalar, arama taramalar köy öğretmenliği yıllarımda ne yakamı, ne paçamı bıraktı. Devlet beş altı yıl önce başlattığı İlköğretim Seferberliği'ne boşverdi. Enstitü çıkışlı öğretmenler dehşetli göze battıyordu. 1948'den 1953'e kadar her baskıya katlandım. Biraz soluk alabilirim düşüncesiyle Ankara'daki Gazi Eğitim Enstitüsü'ne girdim. Bir yüksek öğrenim görmek, yabancı dil öğrenmek istiyordum. Ankara'da iki yıl okudum; ortaokul öğretmeni çıktım.

Köy öğretmenliği yıllarım Yeşilova'nın Kavacık ve Dere köylerinde geçti. Ortaokul öğretmeni olarak Sivas- Hafik'te bulundum. Askerliğimi Konya Astsubay Okulu'nda Türkçe öğretmeni olarak geçirdim. Askerlik bitince Şavşat'a gittim.

Öğretmenliğimin baskıdan uzak bir dönemi olmadı. Öğretmenlikte kalmam sakıncalı sayıldığı için 1959'da Ankara'ya getirildim. Yılanların Öcü romanım ile Cumhuriyet gazetesinde çıkan yazılarım yüzünden bakanlık buyruğuna alındım. Böylece işsizliğin, parasızlığın anlatılmaz acılarını tattım. 27 Mayıs 1960'tan sonra göreve döndüm. Ankara'nın, Çamlıdere, Kalecik, Sulakyurt, Nallıhan, Bâlâ, Çubuk ilçelerinde ilköğretim müfettişi olarak çalıştım. Sınava girip burs kazanarak Amerika'ya gittim. Bloomington'daki İndiana Üniversitesi'nde Göze Kulağa Hitab Eden Ders Araçları eğitimi gördüm; yeni iletişim kuramı, yetişkinler için yazma kursları aldım.

1965'te 100 arkadaşım ile Türkiye Öğretmenler Sendikası- TÖS'ü kurduk. Genel başkanlığa getirildim. Aynı zamanda Türkiye Öğretmenler Derneği Milli Federasyonu- TÖDMF genel başkanlığı yaptım. TÖDMF'nin TÖS'e katılması için çaba harcadım. Öğretmen örgütçülüğüne emek verdim. Eğitime halka dönük, uyandırıcı, ulusal nitelik kazandırma savaşımında payıma düşeni yerine getirdiğim için sık sık bakanlık buyruğuna alındım, cezalandırıldım. Danıştay kararıyla 1969 nisanında Gaziantep- Fevzipaşa bucağından yeniden öğretmenliğe başladım. 15-18 Aralık 1969 arasında 125 bin öğretmenle Eğitim tarihimizin İlk Genel Öğretmen Boykotu'nu yaptık. Bundan ötürü açığa alındım.

1951'de evlendim. Işık, Sönmez, Tonguç adında üç çocuğumuz var..."

Baykurt, 1971'deki muhtıradan sonra tutuklanır ve Mamak Cezaevine konur. Cezaevinde aylarca kaldıktan sonra suçsuzluğu kanıtlanır ve salıverilir. Yazar, hayatının önemli bir döneminde, 1979'da, Almanya'ya göç eder. Bir ara Türkiye'ye döner fakat tekrar Almanya'ya, Duisburg'a döner ve ölümüne kadar da (11 Ekim 1999) bu şehirde kalır. Kabacalı'nın 'Fakir Baykurt'la Bir Konuşma'sında Baykurt (1978: 281) Almanya'ya göçmesinin nedenini şöyle açıklar:

"Almanya'ya göçmemin iki nedeni var; Biri can güvenliğimin yok olması. İkincisi, 1963'te Amerika'dan dönerken bir hafta aralarında kaldığım işçilerimizin yaşamını daha yakından görme isteği..."

II.2. Sanatı

Yazarın sanat anlayışı halkla iç içe olanı vermektir. Yazara göre halk yaşayışı, kültürü, geleneği edebiyata kaynaklık etmelidir. Edebiyat eğer bu

kaynaktan yoksun olursa, gelişme imkânı bulamaz. Halk ağzında bir sürü hikâye vardır. Bu yönüyle halk gür bir kaynaktır. Edebiyat da bu amaca yönelik olmalıdır ve her şeyi halk için yapmalıdır. Yine, halkın içinden, özünden çıkan edebiyat, hem halkın zenginliğini yansıtmalı hem de halkın önüne düşüp onu aydınlatmalıdır. Çünkü halk, sömürü düzeni tarafından iliği kurutulmuş durumdadır ve edebiyat aydınlatma, bilinçlendirme yönünü özellikle bu noktada kullanmalıdır.

Yazar, Türkiye’de uzun yıllardır, dilsiz bırakılmış köylülerin yaşamını dile getiren 30’dan fazla kitap yazdığını, bu kitapları yazarken de halkın diliyle yazmaya özen gösterdiği için çok okunduğunu ve çok sevildiğini belirtir. Halk için, halkın bağrından çıkmış bir edebiyata ihtiyaç olduğunu belirtir. Öykülerinde, romanlarında geniş halk yığınlarının, özellikle köylü kesimin kültür birikimini, ileri bir dünya görüşü ile yoğurarak, toplumcu gerçekçi çizgide verir.

Baykurt, halkın öz kaynağından, öz dilinden mutlaka faydalanılması gerektiğini belirtir. Bu amaçla yazmış olduğu halk masallarında, halk ağzından topladığı masal ve hikâyelerden faydalanmış ve bu zengin kaynaktan yola çıkarak masallar oluşturmuştur. Yazara göre ulus çoğunluğunun anladığı dille yaratılmış ulusal edebiyat, masaldan, türküden, tekerlemeden gelir. Dolayısıyla bir eserin halkta beklenen etkiyi uyandırması için halkın öz kaynağından çıkan kelimelerden faydalanılması gerektiğini söyler. Yine, dilin sadece türetmek yoluyla zenginleştirilemeyeceğini belirten yazar, sadece bu yöntem kullanıldığında dilin yapmacık olacağını ve tıkanacağını belirtir. Yazara göre dil eğer zenginleştirilmek isteniyorsa her şeyden önce halkın öz kaynağından alınan kelimelerden yola çıkılarak bu yapılmalıdır.

Baykurt, Türkçeyi binbir çiçekli çok güzel bir yaylaya benzetir. İçinde yaşadığı halktan aldığı gerçeklerle Türk dilini olabildiğince varsıllaştırır. Yazını bir dil uğraşısı olarak kabul eder. Halk yazarı olmanın temel karşılığı olarak açık ve anlaşılır olmayı yeğler. Çünkü ona göre sanatın amacı insanı etkilemektir. Anlaşılmayan sanat ise okuyucuyu etkilemez.

Baykurt, sanatçı kimliğini hayatın kendisinden alır. Bir başka ifade ile Baykurt’un sanatının kaynağı ‘halk’tır. Dolayısıyla eserlerinde kullandığı dilde de bunun etkisi açıkça görülür. Aydın (2002: 119) Baykurt’un sanatının kaynağının içinde yaşamış olduğu halk olduğunu belirterek, bu özelliğinin onun diline de

yansıdığı belirtir: *“Baykurt, sanatta güzelliği hep kentsoylu güzelliğinin dışında aramıştır. Türkçeyi binbir çiçekli çok güzel bir yaylaya benzetir. İçinde yaşadığı halktan aldığı gereçlerle Türk dilini olabildiğince varsıllaştırır. Yazını, bir dil uğraşısı olarak kabul eder. Halk yazarı olmanın temel koşulu olarak “Açık ve anlaşılır olmayı” yeğler. Çünkü ona göre, “Sanatın amacı, insanı etkilemektir. Anlaşılamayan sanat ise okuyucuyu etkilemez.”*

Kabacalı'nın (1978: 281) 'Fakir Baykurt'la Bir Konuşma'sında Baykurt, sanatının kaynağı ile ilgili şu görüşleri dile getirir ([http://tr.Wikiquote.org/wiki/Fakir Baykurt](http://tr.Wikiquote.org/wiki/Fakir_Baykurt)): *“Hareket noktam çoğunlukla “yaşam”dır. Yaşam'dan aldığım “deney” ve etkilenimleri, düşüncelerim ve inançlarımla emiştirerek yazmaya yönelirim.*

Benim dilim sadece kitaplardan öğrenilmiş değildir. Evimizde, köyümüzde, Türkçenin olduğu her yerde çocuklardan, kadınlardan, okumuş, okumamış halkımızdan emdiğim Türkçe'dir benim dilim. Halkımın göğüsleri bereketle dolu olduğu için ben de onu eme eme büyüdüğüm için, gürbüz bir yazar olabilmişimdir...”

Yazar, eserlerinde kullandığı dilin zenginliğini ortaya koyması açısından şu ifadeleri kullanır (2002: 145-146):

“Benim yazarlığıma dalaşan çok olmuştur ama dilime işen olmamıştır. Dilim, yazarlığıma da yaşamımın en önemli yanıdır. Onu düzenli, temiz tutmak her zaman baş kaygım olmuştur. Bir yazarın dili yoksa başka neyi vardır? Benim dilim sadece kitaplarda öğrenilmiş değildir. Evimizde köyümüze, Türkçenin olduğu her yerde çocuklardan kadınlardan, okumuş, okumamış halkımızdan emdiğim Türkçe'dir benim dilim...”

“...Kemal Ateş bir tez çalışması olarak kitaplarımdan sekizini taradı; Türkçe Sözlük'te olmayan 600 sözcük buldu. Bunların 300'ü tarama, derleme sözlüklerinde var; 300'ü hiçbir yerde yok. Acaba neden yok? Çünkü sözlükler dar! Yani tam değil, eksik. Kimi bilginler kafadan atar: Türkçe 3-5 bin sözcüklü yoksul bir dildir. Saf adamlar! Türkler Anadolu'ya gelince dereye tepeye dağa suya ota çiçeğe, ağaca, buluta, yıldıza, boğaza, sırta, hem de 40 bin köye ad verdi; hepsi Türkçe. Sadece bunları toplasan kaç 20 bin, kaç 50 bin. Türkçe bu, Türkçe deyince duracaksın..

Kim ne derse desin, halkıma yurduma, bütün bağlardan önce Türkçe'yle bağılıyım ben; Türkçeye ise her şeyimle.”

Baykurt, sanatın ve sanatçının toplumdaki rolüne en çok vurgu yapan yazarlardandır. Bir yazısında ([http://tr. Wikiquote.org/wiki/Fakir Baykurt](http://tr.Wikiquote.org/wiki/Fakir_Baykurt)) sanatçının göreviyle alakalı olarak şu cümleleri kullanır: *“Sanatçının halkla düşüp kalkması, meyhaneden çıkması, çalışan halkın arasına karışması, dilini onun diliyle, düşüncesini onun düşüncesiyle emiştirmesi beklenir.*

Sanatçı, halinden hoşnut olmayan, yoksul bırakılan, ezilen kitlelerin durumuna eğilsin, yeter bize, ötesini kendi bulur getirir. Ezilen kitlelerin durumuna eğilebilen bir sanatçı, kitlelerin yaşamıyla gerekli ilintiyi çoktan kurmuş; ondan alan, ona veren bir denklemin içine girmiş demektir.

Sanatçının önde olmadığı toplumda; baskı, sanatçıları yıldırma ve sindirmeyi başarmış demektir.”

Sünter ve Pultar (2002: 152), Baykurt’un “Türkçe Nereye Gidiyor” adlı eserinin kapağında topluma şu şekilde seslendiğini belirtir:

“Kalemimi, insan haklarına saygısızlık bitsin, öldürümler dursun, ülkemize bir an önce barış gelsin diye sivriltiliyorum. Okurlarımı, yaşam koşulları ne olursa olsun, okuyup öğrenmeye çağırıyorum.”

Bir bakıma yazarın yazma anlayışının temel dinamiklerinin belirlendiği bu çağrıdan yola çıkarak Baykurt’un sanatının dayanağını, kaynağını biraz irdelemek gerekir. Yağcı (2002: 252, Baykurt’un sanatından bahsederken onun sosyal adaletin savunuculuğunu yaptığını belirtir ve şunları ekler:

“Fakir Baykurt, bağımsızlığın, özgürlüğün, çağdaşlığın, laik Cumhuriyet’in, eşitliğin, kardeşliğin egemen olduğu bir dünya gözlemcisiydi... Fakir Baykurt, yurtseverliğin, ulusal onurun, aydınlanma kavgasının, adaletli bir toplum düzeninin, sürekli devrimin savunucusuydu.”

Baykurt (Sünter ve Pultar 2002: 319), sanatının özünü ‘yaşamı değiştirme’ üstüne kurmuştur. Bunu da sanatta devrimci tavır olarak nitelemiştir. Kendisine sorulan “Sanatta devrimci tavır nedir?” sorusuna şöyle cevap verir:

“Sanatta devrimci tavır, yaşamı değiştirme tavrıdır. Yazarlar yapıtları yoluyla okurları etkiler. Bu etki, sanatın olanakları içinde, yaşamı değiştirme yönüyle olabilir. Sanatta devrimci tavır budur”

Aydın (2002: 173) da şu görüşleri dile getirir: “*Fakir, yaşamı boyunca halkın eğitim, sağlık, konut ve beslenme sorunlarının iyileşmesi için uğraştı. Yurt sorunlarıyla mesleğin özlük sorunlarını bir bütün olarak ele alıyordu.*”

Kaplan (2002: 160), yazarın sanatının, toplumun aydınlanması üzerine kurulu olduğunu belirtir: “*Fakir Baykurt, kaleme aldığı her şiir, öykü ve romanda karanlığa yapısal ışık tutardı. Kırsal kesimin aydınlanması için gelişime ayak uydurulmasını, insanların bilinçlenmesini, kula kulluğun terk edilmesini amaçlardı.*

Bir yılan gibi halkın bağına çöreklenmiş olan sömürgecilere korkusuzca kafa tutardı. Romanlarını çarıklı savaşçı bilgeliği ile güçlendirip, zayıfları güçbirliğine çağırırdı.”

Baykurt ‘aydın’ kavramının içini dolduran bir yazardır. Hayatı boyunca halk için çalışmış, halkın, özellikle köylünün, yaşadığı zorlukları, geriliği, ilkel şartları dile getirmiş ve bu zorlukların kaynağına inmiş, bu doğrultuda aydınlatma görevini sürdürmüştür. Alman yazar Kuglin (2002: 378-379), onun bu özelliğini ‘aydın’ kavramı etrafında değerlendirir:

“*Aydın sözcüğünü Almanca’ya çevirmede zorlanıyorum. Çünkü Almanca karşılığı entelektüel sözcüğü abartılı ve hem de Türkçe’deki tam anlam karşılığını bulamıyor. O Türkçe dilindeki karşılığı anlamıyla ve sürekli ilerlemeye ve kendi halkını da kendisiyle birlikte ileriye götürmek için canla başla didinip, bıkmadan, usanmadan çalışan gerçek bir aydın. Ömrü kısa da olsa köy enstitüleriyle birlikte gelerek Anadolu köylüsüne ışık tutmasıyla kalmayıp TÖS içerisindeki çabalarıyla kendi eğitici meslektaşlarını da her yönüyle ilerletmeye çaba harcamaktaydı. Kendi ülkesinden bazı yazarlar tarafından kışkırtılmış olsa da hep ileriye bakıyordu. Çocukların, köylülerin, maden ocaklarında çalışan işçilerin gönlünde yaşıyor, onları kendi gönlünde yaşıyordu. Dertlerine ortaktı. Geriye zerre kadar adım atmadı. Hep ilerlemeye ve ilerletmeye çaba harcadı. Almanlarla Almanya ‘da yaşayan Türk hemşehrilerinin birbirine yaklaşmaları ve kaynaşmaları için çocuk kitapları ile zaman zaman gazete ve gergiler çıkararak da gecesini gündüzüne kattı. Halkı ile içiçe kaldı. Onların ilerlemesine ivme kazandırdı.*”

Aydın’a (2002: 173) göre ise Baykurt’un halkla iç içe olması, onun köy enstitüsü çıkışı olmasının bir sonucudur: “Baykurt eğitimci, sanatçı ve sendikacı yanı sıra hep halkın yanında yer almıştır. Eğitim anlayışının kaynağı ise tümüyle köy

enstitüsüne dayanır. O, ezbercilikten uzak iş içinde, iş aracılığıyla ve iş için eğitime inanıyordu. Ayrıca insanileşme ve özgürleşme sürecine de gönülden bağlıydı. Okulu evrensel bilgiler ve değerlerin bulunduğu bir kurum kabul ediyordu.”

Makal, köy enstitülerinin yazarın üzerindeki etkisinden bahseder (2002: 173): *“Fakir Baykurt, toplumu karizma eden köy enstitülerinde yetişmiş çağdaş bir aydınımızdır. Zor koşullarda parlamış bir yıldızımızdır diyebilirim. Anadolu halkının toplumsal yaşamını, insan ilişkilerini yakından taniyordu. Halkın içinden geliyordu. Yapılarında bu yaşamı, bu ilişkileri dile getirdi. Anadolu, öteki enstitülü yazarların yapıtlarında olduğu gibi, O’nun yapıtlarında da, acısıyla, sefasıyla, bağnazlığı ve ıskelliğiyle canlanmış, dile gelmiş olduğu gibi yazınımıza girmiş ve dünyaya tanıtılmıştır. Onların yapıtlarıyla yazınımızın yönü ve dili çağa açılmıştır. Anadolu köy halkı, kendi diliyle, kendi sorunlarını, yaşamını, çektiklerini, yine kendi çocuklarının kalemleriyle gün ışığına çıkarmıştır. Yüzyıllardır üstüne çöken karanlığı da köy enstitülerinde yetişmiş bu öğretmen ve yazarın çocuklarının çabalarıyla yurtmak istemişse de o kadarına izin verilmemiştir.”*

Ataöv (2002: 115), bu hususta Baykurt’un vermiş olduğu mücadelenin örnek bir mücadele olduğunu belirtir ve bu mücadelenin devlet tarafından ödüllendirilmesi gerektiğini, hatta Nobel’e aday gösterilmesi gerektiğini belirtir: *“Bence, Nobel’e en azından aday olmalıydı. Bunu yıllar sonra kendime söyledim. Devlet romanlarının tümünü birkaç dile çevirip yayınlamalıydı. Köy enstitüleri (ve kuşkusuz, kendi yetenekleri) sayesinde adı duyulmamış bir Anadolu köyünde başlayan uzun yolculuğu Nobel’e dek uzanmalıydı. Yalnız onun değil, köy enstitüleri kökenli bazı başka yazarlarımızın da.”*

Baykurt’un sanatına kaynaklık eden halk, aynı zamanda bitmez tükenmez bir hazinedir. Baykurt (1998: 164) sanatçının, eserlerinde halkın dilinden, kültüründen, geleneğinden, değerlerinden beslenmesi durumunda halk tarafından karşılık göreceğini, benimseneceğini ve bu şekilde kalıcı olmasının yolunun da açılmış olacağını belirtir. Buna örnek olarak da Hüseyin Rahmi Gürpınar’ı gösterir:

“Sanat konusunda “halk” deyince biraz durmak, araştırmak gerekir. Sanat yapıtıyla halk arasındaki ilişki nedir, bunu çözümlenmek gerekir. Akli başında, işini bilen bir sanatçı için halk bitip tükenmez bir kaynaktır. Hangi sanat halkın değerlerini kavramış, onun durumuyla ilgilenmişse halk o sanata sahip çıkmıştır.

Sanat halkla ilişki kurabildiği ölçüde ölmezleşir. Dünden bize kalan yapıtlar böyle yapıtlardır. Bugün Servet-i Fünûn edebiyatının hangi yazarını severek okuyoruz? Hangisi bizi sayıyor, içimize sınıyor? Oysa aynı yıllarda yapıt vermiş ama Servet-i Fünun'dan sayılmayan H. R. Gürpınar eşlimizden düşmüyor. Bir kitabını okumaya başladığımız zaman bizi sıkıyor. Işık tuttuğu sorunlar halkın sorunları.”

Baykurt (1998: 16), halkın küçümsenmemesi gerektiğini, değerlerine de sahip çıkılması gerektiğini belirtir: “...Benim öyle bir yapım var bunun için kafa yoruyorum diye arada kendime kızarım. Oturup okuyayım, yazılarımı, kitaplarımın yazayım, çıkayım yurdu dolaşayım, yurttaşlarla konuşayım, insanları sürdüreyim, dönüp gelip gene yazayım isterim. Yazılarımı halkın güzel sözleriyle, açık seçik yazmayı severim. Köyüme, kökenime, halkıma bağlı kalmayı insanlığımın, yazarlığımın koşulu sayarım. Yalınkat bir insan olmadığım için, kimi arkadaşlarım gibi halkı yalnızca eksikten, kusurdan oluşmuş önemsiz bir makam gibi görmem, onun erdemini, eksikliğini birlikte tartarım. Özellikle eksiklikten, kusurundan dolayı halka karşı görevlerimin olduğunu düşünürüm. Ona bağlı kalmasam, başım sıkıştıkça ona gitmeyi sürdürmesem, kitaplarıma yazacak esini, düşünüyü nereden bulurum? Benden önce, benim zamanımda yazılan kitapları okurum elbet, başka ülkelerin yazarları da bana güç verir; ama sadece bunlarla kalırsam, halkımın bereketli göğüslerini emmesem, dilim böyle rahat, hem de rahat okunan çiçekli bir olamazdı.”

Yazar, yazma amacının köylüyü uyandırmaya yönelik olduğunu belirtir. O'na göre kendi zamanına gelinceye kadar toplumun bu ağır işlerini yapan kesimi edebiyata yeterince konu edilmemiştir. Dolayısıyla eserlerini onlar için yazdığını söyler (1998: 16):

“Çabam, bugüne değin, gerektiği ölçüde ve nitelikte yazılmadığına inandığım köylü yaşayışını, halkçı ve devrimci açıdan yazmayı sürdürmektir. Türkiye toplumunun en ağır işlerini yapan bu insanların bilincindeki, bilinçaltındaki istekleri, tepkileri ve belli başlı çelişkileri, sanatın gereklerini göz önünde tutarak yazmanın önemli bir görev olduğuna inanıyorum. Edebiyat tıpkı eğitim gibi insanımızı hayata karşı devrimci tavır ve davranışlı yapmada yararlı bir bilinçlendirme aracıdır. Eğitim ve edebiyat çalışmalarının amacı bir noktada birleşiyor.”

Apaydın (2002: 98), Baykurt'un, eserlerinde kahramanlarına yaşattığı değerlerle köye ve köylünün sorunlarına ışık tuttuğunu ve bu yönüyle de ülkede ciddi bir etki yarattığını belirtir. Baykurt'un bu çabasını ve uyandırdığı etkiyi şu şekilde ifade eder: *“Özellikle roman ve öykü yazarıdır Fakir Baykurt. Daha önce bir iki öykü kitabı yayınlamıştı ama 1959 yılında “Yılanların Öcü” adlı kitabı ile Yunus Nadi roman ödülünü kazanınca, birden ünlendi, yankılar yarattı. Yakup Kadri, Halide Edip gibi büyük yazarlarımızın oyunu aldı, beğenisini kazandı. Daha önce yayımlanan Mahmut Makal'in “Bizim Köy” adlı kitabı tüm gözleri ve dikkatleri köylerimizin içinde bulunduğu ağır yaşam koşullarına çevirmişti. Ortalık allak bullak olmuştu. Fakir'in Yılanların Öcü ise ilk kez roman boyutunda köylü insanların yaşadıkları sorunları ortaya serdi ve büyük ilgi gördü. Fakir Baykurt bir anda edebiyatımızın başköşelerine ulaştı. Özellikle romanının kahramanı yaşlı Irazca Kadın, onun haksızlıklara karşı direnişi dillerden düşmez oldu. Ezilmiş, suskun köylü kadın imajı değişti. Yüzyıllardır Anadolu halkını ayakta tutan, yaşamı sürdüren köylü kadının yeri anımsandı ve edebiyatımızda yeni bir yol açıldı. Sonradan birçok romanda Irazca benzeri savaşımçı, direnmeç kadın kahramanlar işlendi.”*

Bir dönem Milli Eğitim Bakanlığı yapmış olan Yücel (2002: 278), Baykurt'un kendisinin de köy içinden geldiğini, dolayısıyla onun bu yönünün daha önceki yazarlardan farklı olduğunu belirtir: *“Türk Edebiyatı'na köy ve köylü, Meşrutiyet döneminde Yakup Kadri ve Refik Halit'le girmiştir. Ama buna “girmişti” demek de pek doğru olmaz. Çünkü her iki yazarımız şehirli idiler. Köyü ve köylüyü ancak edebiyata soktular. Son yıllara gelinceye kadar Türk köylüsü kendi dili ile köyü anlatamamış, kendi eli ile köyü yazamamıştır. Mahmut Makal ve Yaşar Kemal'den sonra Türk köyünü bize benim “Fakirim” veriyor. Edebiyatımıza ve hayatımıza kendi giren köylünün yazıp anlattıkları ibret alınacak ve uyandıracak gerçeklerle doludur. Bu hakikatleri sade Descartes'in kitaplarını okuyarak keşfedemeyiz. Descartes bize hakikatleri olduğu gibi gösterme cesaretini vermeyecek olursa kitaplarının ne kıymeti kalır?... Kendine gelmek isteyenler, kendilerini olduğu gibi görmeye tahammül ederler. Acıları bu kadar güzel yazıyorlar diye teşekkür edelim, hayıflanmayalım.”*

Baykurt (1998: 180) bir yazısında, kendi sanat anlayışını 'güdümlü bir sanat' diye eleştirenlerle ilgili şunları söyler: *“Bir zaman çok başımıza kakılırdı: Güdümlü*

bir yazındır bu! Bir yazın'ın güdümlü olması, yani sorumluluk yüklenmesi ayıp değildir. Ayıp olan sorumsuzluktur. Sanatın gereklerini gözden kaçırmadan bunu yapabilen sanatçıya kimse kusur bulamaz. Yalnızca saygı duyar biraz değer bilen.”

“Benim yazdığım sadece köy romanı ya da öyküsü değil, ama köylünün yaşamını dikkatle, özenle yazmaya çaba gösterdiğimi kabul ederim. Kendimi buna pek çok bakımdan zorunlu saydım. Bir kez köyde doğmuş, büyümüşüm, en iyi bildiğim, bildiğimi sandığım toplum kesimi köydü. İkincisi, köyle çok uzak geçmişten günümüze kadar ne yazık, bakımsız bırakılmış, bitkin düşürülecek derecede sömürülmüştür. Yanlış ve ters etkilenmekle uyutulmuş, girişkenlik ve direşkenliği köreltilmiştir. Köylüler o hâle gelmiştir ki sömürüyü neredeyse yaşamın göksel bir boyutu olarak görürler. Ben bir yazar ve öğretmen olarak arkadaşlarımla birlikte en çok bu uğraşa emek verdim; doğrudur, sıkıyönetim askeri mahkemesinde yargılanırken de söyledim, suçumu kabul ediyorum. Köylülerin uyandırıcı bir eğitime, edebiyata gereksinimi vardır” (Baykurt 1998: 87-88).

Yazar, eserlerinde emperyalizmin yıkıcı etkilerini anlatmayı da kendine amaç edinmiştir. Yazılarında halkı uyanık olmaya çağırır. Bir yazısında bunu şöyle anlatır:

“Amerikan Sargısı” romanımı yazmaya çalıştığım günlerde Ankara köylerini dolaşırdım. Amerikalı gelmiş, Kızılöz'e kavak dikmiş, bağ yapmış. Kavaklar boylanmış, asmalar üzüm veriyor. Oh! Köylüler hoşnut! Çoğu “Allah Amerikalılardan razı olsun! Geldiler, bağ, botaş sahibi olduk!” diyor. Aydınlar içinde bile böyle “hayran”lar var. Amerika katkısı olmasa bu barajı yapamaz, üniversiteyi açamazdık!” diyorlar. Ama bunlar gerçek değildi. Bağ, botaş, kavaklık, baraj, üniversite; gerçeği örten perdelerdi. Evet, kavaklar boylanmış, asmalar üzüm veriyor. Sarıyer barajı da büyük bir işletme. Üniversite yapıları topraktan mantar gibi çıkıyor. Bunların yapımı, dikimine çok para, çok makine, motor geldi. Doğru, ama gerçek gene bu değil. Bunların ardında olup bitenler var. Murgul'un, Karadeniz'in bakırı, Balıkesir'in, Bursa'nın boraksı, Batman'ın petrolü Amerikan şirketlerine geçiyor. Ulusal işletmelerimizin eli kolu bağlanıyor. Türlü, çeşitli Amerikan hesaplarının içine gömülüyoruz. Eğitimden kültüre Amerikan etkileri, sağlıkta, beslenmede, üremede Amerikan hapları alıp yürüyordu. Gittikçe binbir sakıncanın içine itiliyoruz. O halde dört dönüm bağla, dört sıra kavak, Sarıyer'deki

barajla Erzurum'daki üniversite değildir gerçek. Gerçek, perdenin altındadır” (Baykurt 1998: 65).

Baykurt'a (1998: 87) göre edebiyat, sanat ve bilim hayatı kolaylaştırma yönünde insana katkıda bulunmalıdır. Olayların karmaşıklığından sıyrıp özünü ortaya koymalıdır: *“Edebiyat, sanat, bilim bize yalın gözle göremediğimiz gerçekleri gösterir. Özellikle edebiyat karmaşık gerçeği kesitlere ayırır, yalınlaştırarak anlaşılır duruma getirir; edebiyatın kendine özgü yöntemleri vardır, onları kullanarak gerçeği insanın algılayabileceği hâle getirir.”*

Yazar, yaşamın kendisinden yani halktan gücünü aldığı için eserlerindeki kahramanlar da sıradan insanlardır aynı zamanda. Yazar, bir yazısında şöyle der:

“Gerçekte ben olağanüstüleri yazmadım şimdiye kadar. Yaşamda kavrulup giderken karşıma çıkan, yanıma düşen, ya da yanlarına düştüğüm sıradan insanları yazmaya çalıştım” (Baykurt 1998: 44).

Yazarın sanatında yazma anlayışı da önemli bir yer tutmaktadır. Yazara göre, bir sanatçının eserini yazmaktaki amaç doğruları ortaya koymaktır. Bu doğruların ortaya çıkması için ise belli bir yazma yöntemi tutturulmalıdır. Yazar (2002: 295-296) yazma yöntemini şöyle anlatır:

“.... benim yazma yöntemim, katılımcılık diye özetlenebilir. Köylünün yaşamını da öyle yazdım. Düş gücüne de güvenirim tabi ama ona yaslanmam. Yazmak istediğim yaşamı elimle tutacak derecede tanımak isterim. Bugünkü yazarın görevi doğru yazmaktır, doğru bilgi vermektir, doğruyu dosdoğru göstermektir. Son dönemde belgesel kitaplara gösterilen ilginin sebebi budur. Okur, doğru bilgi istiyor. Yazar insan gerçeğini doğru görmeli, dosdoğru görmelidir. Bundan dolayı uzaktan baktığım, karşıdan seyrettiğim, elimle yakalamadığım durumları yazamam, buna cesaret edemem.” Yazma işinin kolay bir iş olmadığını belirten Baykurt (1998: 16), herhangi bir eserin yazılması için belli bir olgunluğa ulaşılması gerektiğini belirtir. Bu olgunluğa ulaşılması için de işin çilesinin çekilmesi gerektiğini belirtir:

“Benim yazıcılığında bir benimseme dönemi var, bu dönem epey uzun sürer. Hemen konu bulan, bulduğunu çalatus yazıp “başarıya ulaşan” arkadaşlara gıpta ederim. Yarın hiç değilse tavuk kadar şilesi olması gerektiğini söylemek istiyorum. Tavuk nasıl yumurtluyor, bunları biriktirip nasıl kuluçkaya yatırıyor, yumurtaları

sabırla günlerce nasıl ısıtıyor, civciv çıkarıyor, yazar da en a tavuk kadar konusunu ısıtacak, günler sonra yazısını çıkaracaktı.”

Yazar (2002: 368) bir başka konuşmasında ise yazma yönteminden şöyle bahseder: *“Seçip avladığım konuları kafamda yıllarca taşıyıp, yoğurup doğurup yazdığım öyküleri kimi zaman çok sevdiğim olmuştur.”*

Baykurt (1998: 188-189), aynı zamanda usta bir romancıdır. Romanlarını hangi yöntemle yazdığını şu şekilde belirtir: *“Dikkat ettiğim noktalar vardır. Kişi adı, roman adı, yer adı; hepsi inceden inceye düşünülmüş olmalı derim. Hiçbir sorunun çözümünü rastlantıya, gelişigüze bırakmak istemem. Bir romanım öbürüne benzemesin isterim. O yüzden kılı kırk yararım. Her ayrıntı, çağrışımla, Her çözüm konuşup görüşmekle gelmez. Aylar süren okumalar gerekir. Köygöçüren için uzun uzun Orta Anadolu'nun iklimi, yer altı suları, sondajcılık, sulu tarım, kuru tarım konularını inceledim, pek çok rapor okudum. Amerikan Sargısı için, Kaplumbağalar için üst üste geziler yaptım. Yayla için Türk Tarih Kurumu'na, müzelere gidip geldim, arkeoloji çalıştım. Hastanelerde gözlem yaptım.. dağlarda, yaylalarda yaşadım. Uzaycılık üstüne kitaplar okudum. Bunlarsız olabileceğini sanmıyorum.”*

Yazıcı (2002: 264), Baykurt'un düşünce yazıları ile ilgili düşüncelerini dile getirirken aynı zamanda dilinin ustalığından da bahseder: *“Fakir Baykurt düşünce yazılarını salt öğretmeyi amaç edinerek kaleme almamıştır. Bu yazıların okunurluğu, ilgi çekiciliği de bu yanından kaynaklanır. Baykurt, tüm yazılarında insanı odağına alır. Yaşanılanlar, öykü örüntüsü içinde açık, anlaşılır, duru bir Türkçe'yle geliştirerek bilinci devindirir, yüreği kavrar. Öykü ve romanlarında olduğu gibi yazılarında da Baykurt diyaloglara sıkça başvurur. Durumlar içinde insanları yörelerinin sözdizimleriyle konuşturur. Kişi, yer betimlemelerinde, konuşmalarda ölçülüdür; doğallığı elden bırakmaz.”*

Baykurt'un eserlerinde kullandığı dil de etkili olarak nitelendirilir. Bu anlamda yazarın dili sadedir, akıcıdır, halkın kullandığı dilin zenginliğini yansıtmaktadır, kısacası Baykurt için bir söz ustası olduğu söylenebilir. Uyar (2002: 239) Baykurt'un bu özelliğini şöyle dile getirir: *“O tam bir söz ustasıydı. Türk dili onun ağızından gerçek kimliğiyle ortaya çıkıyor, daha da güzelleşiyordu. Hasan Ali*

Yücel'in dediği gibi o, "doğruyu kuşun ötüşü gibi" güzel söylerdi. Yazdıkları da öyleydi."

Apaydın (2002: 2002: 26) ise yazarın Türk romanının en seçkin yazarlarından biri olduğunu "Kaplumbağalar" adlı romanından örnek vererek şu şekilde belirtir:

"Fakir Baykurt, Türk romanının en seçkin yazarlarından birisidir. Kaplumbağalar adlı romanının bir yerinde, orman yangınlarını anlatır birkaç sayfa; öyle bir Türkçe, öyle akıcı bir Türkçe...Hep kendi kendime derim: "İşte bu parçayı okul kitaplarına koyun, Türk çocukları Türk dilinin tadını alsınlar, tatsınlar dilimizi." O kadar güzel bir anlatım! Başka romanlarda da var, öykülerinde de var. Şuna inanıyorum: Fakir Baykurt dilimizi çok iyi kullanan, çok akıcı, sıcak kullanan bir yazar."

Baykurt'a (1998: 166-167) göre halkçı sanatçı halk dilini bütün incelikleriyle, derinlikleriyle kullanabilmelidir. Bunu da France'ın düşüncelerini vererek ortaya koyar: *"En güzel Türkçe'yi halktan beslenen sanatçılar kullanır. Anatol France açık seçik ne güzel söylüyor: İyi yazdığımı söylerler. Doğru ise bunu iki şeye borçluyum. Önce halktan adamların ve zenaatçıların konuşmalarını çok dinledim. Onlar bizim dil hocalarımızdır. Doğal konuşurlar. Oysa kibarlar ve profesörler yapay ve yanlış bir dil kullanır. Fena yazmayışımın bir nedeni de şu: Hiçbir zaman anlatımımı süslemeye çalışmadım; ne düşünüyorsam olduğu gibi aktarmaya gayret ettim!"*

Baykurt (1998: 81), eserlerinde şiveden de faydalanmıştır. Ancak sonradan yazdığı eserlerinde şiveden yararlanmayı bırakmıştır. İlk başlarda neden şive kullandığını ve daha sonra da şiveyi neden terk ettiğini şu şekilde belirtir:

"Başlangıçta şiveyi, köylüleri kurların gözünde daha iyi canlandırmak için kullandım. Okuyarak, yaşayarak, yazarak ben de geliştirdim. Eğer sorun bir yerde köylüyü okurların gözünde canlandırmaksa, bunu niçin onun şive bozukluğuyla yapıyordum. Şivede öte dildir düşüncenin aracı. Anlatımın içine kahramanın düşüncesini katsak daha doğru olmaz mı? Bir adım daha ilerleyelim: Düşünce insanın yaşamında yaşıyor. Öyleyse anlatıma kahramanın yaşamını koyayım, bu hepsinden doğrudur. Böyle düşündüm."

Baykurt'un (1998: 16) yazın yaşamında şiir de çok önemli bir yer tutar. Yazar, kendisindeki edebiyat tutkusunun şiirde belirginleştiğini belirtir:

“Gönen Köy Enstitüsü’nde beş yıl, kanımca iyinin iyisi bir eğitim gördüm. Hem genel kültür derslerini, hem yapıcılık, demircilik, marangozluk derslerini öğreniyorduk. Bu arada Enstitü kitaplığının yönetimine getirildim. Türk ve dünya edebiyatların belli başlı yapıtlarını okuyarak, dergileri, gazeteleri izleyerek, edebiyat alanında yetişme olanağı buluyordum. Edebiyat tutkum, kendini şiir yazma biçiminde belli ediyordu, çok güçlüydü. Bu tutkum öğretmen olarak kendi köyümün yanındaki Kavacık köyüne gelince de sürdü. Enstitü’yü bitirdiğimde ünlenmeye başlamış bir şairdim. Dergilerde şiirlerim çıkıyordu. Eleştirilerde, konuşmalarda adım geçiyordu. İmza olarak Tahir’i bırakmış, Fakir’i kullanmaya başlamıştım.”

Baykurt’un (Baykurt 1998: 52) şiir dünyasına kaynaklık eden şairler de vardır. Bu şairler arasında yazarı en çok etkileyen şairlerden biri Cahit Külebi’dir. Yazar bunu şöyle dile getirir: *“Orhan Veli ile arkadaşlarını yakından izliyordum. Başaran’ın, Külebi’nin, Apaydın’ın, Kansu’nun, Cumalı’nın şiirleriyle karşılaşalı çok oluyordu. Özellikle Külebi’yi kendime yakın buluyordum. “Uzak ovlar... Çorak ovalar...” Bunlar ne kadar yakın, dokunaklı şiirler!”*

Çağlar’ın (2002: 352-353) Fakir Baykurt İle Şiir Üzerine Söyleşi’sinde Baykurt, şiir ile ilgili düşüncelerini şöyle dile getirir: *“Eskiler her ne kadar “Asıl edebiyat nesirdir” demişlerse de, asıl edebiyat şiirdir bence. “Başlangıçta söz vardı” sözü de, “Başlangıçta şiir vardı” anlamına gelir sanırım. Söz, özlü, candan, ciğerden, beyinden süzülüp gelen olağanüstü bir değerdir. Şiir olmayana nasıl “söz” denilebilir? Şiiri şiir olmayan toplumun nesiri nesir, sözü söz olur mu?”*

Aynı söyleşide şiirin kendi sanatı ve dili üzerindeki etkilerini de şu şekilde belirtir: *“Şiire başladığıma, yıllar neredeyse kırk beş yıl hiç kesmeden şiir yazdığıma hoşnudum. Şiir beni eğitti çünkü. Şiir benim dilimi dil etti. Sözü, sözcüğün onurunu, değerini, ağırlığını şiirle öğrenebildim. Bana halkımın dilini bunca sevdiren, pek çok açıdan burun kıvrıldığı köyümün dilindeki sonsuz değerleri kavratıp benimseten şiir oldu. Bilmeyenler ne rahat söyler. “Üç beş yüz sözcükle konuşur bizde köylü, dünya görüşü dar, politik konumu yeridir...” Bir düşünün sadece yol’dan, sadece taş’tan kaç sayfa sözcük yapmış o “geri” köylü” (2002: 356).*

Baykurt (2002: 368), aynı zamanda usta bir öykü yazarıdır. Türkiye’de yaşadığı sürece köyün, köylünün, emekçinin, sıradan insanın öyküsünü yazmayı sürdürmüştür. Özellikle ilköğretim müfettişliği yaptığı dönemlerde Ankara’nın

köylerini dolaşmış ve oradan edindiği izlenimlerle öykülerini yazmıştır. Yazar, öykü yazma anlayışını etkileyen yazarlardan da bahseder:

“Ben de görmekten ve yaşamaktan başka okuyarak yazarlardan, daha doğrusu yazabilenlerdenim. Guy de Maupassant’tan, O’Henry’den, Maksim Gorki’den, Henrich Böll’den, Antov Çehov’dan, Hans Beder’den, Sabahattin Ali’den, Sait Faik’ten, Samim Kocagöz’den, Orhan Kemal’den, Talip Apaydın’dan, Muzaffer İzgü’den, Osman Şahin’den, Bekir Yıldız’dan nice güzel öyküyü dönüp dönüp okudum, onların verdiği büyümlü tatlara doymadım.”

Yaşar (2002: 112), Baykurt’un öykülerinin içeriğine yönelik şu değerlendirmelerde bulunur: *“Fakir Baykurt’un öyküleri, genellikle sıkıcı değildir. Başka bir deyişle kolay, fakat zevkle okunan bir yazardır Fakir Baykurt. Bunun nedenini, yazarın anlatımında aramak gerekir kuşkusuz. Baykurt’un özgün ve yetkin bir anlatı ustası olmasında, halk dilinin olanaklarından yararlanması büyük payı vardır. Halk söyleyişine uygun kısa ve devingen cümleler, temel taşları gibi yerlerini bulmuş yerel sözcükler, masallarımızdan yararlanan küçük hikâyecikler, bir düşünceyi yanıtlamada en büyük yandaş olan atasözleri... Bilinçaltını biçimlendiren başlıca öğelerdir.”*

Baykurt (2000: 271), öykücü Sabahattin Ali’den bahsederken, onun halkla olan etkileşiminden yola çıkarak sanatın amacının aslında ne olması gerektiğini şu şekilde belirtir: *“Biliyoruz, büyük sanatçıların yaşamları da büyüktür. Onlar acıyı da sevinci de büyük boyutlarda yaşarlar. Yapıtları sadece içerik, biçim ve estetik yönlerinden değil, sanatın işlevi yönünden de bambaşka özellikler taşır. Bundan ötürü kitleleri çok yakında ilgilendirirler. Bu ilgi de giderek onları etkiler, sarsar, onlara bilinç verir, bunalımlardan çıkış yönlerini, yollarını sezdirir, eyleme dönüşecek maddi gücü aşılır. Büyük sanatçılar bu işlevi, bunalım içindeki halkların yaşamına karışarak, onlarla birlikte soluk alıp vererek, acıyı sevinci onlarla paylaşarak, dayatılan haksız koşullara direnerek, diretmekle yetinmeyip gerektiğinde savaşıyorlar; savaşım içinde oluşturdukları yapıtlarda halkın dilini, duygularını, düşüncesini sevgiyle, saygıyla kullanarak sağlayabilirler; yazma yenilikleri ortaya koyarlar.”* Sabahattin Ali’nin Baykurt üzerinde büyük etkisi vardır. Baykurt (1998: 104) bu etkiyi şöyle belirtir:

“Onun yapıtları bana birtakım yazı inceliklerinden başka, çok önemli bir düşünüş ve davranış biçimini öğretti. Ailemin ve köyümün yoksulluğundan bunlar kendi kusurlarımızın sonucuymuş gibi utanırdım. Sabahattin Ali, bozuk toplumsallar koşullar sonucu olan kötü yönetimler yüzünden türediğini bana sezdirirdi. Yoksulluktan kurtulmak için utanmak değil, tam tersine halkla el ele verip adaletli bir dünya kurmak için savaşmak gerektiğini kavradı. Yazı sanatının gücü büyüktür, ona çok teşekkür borçluyuz.”

Baykurt (1998: 83), sanatını etkileyen ve kendisinin başarıya ulaşmasında büyük rol oynayan esas aktörleri de şu şekilde belirtir:

“Bu başarı tekil olarak benim başarımdır değil. En başta doğduğum köyün insanları, kadını erkeği bana sevgileriyle, bağlılıklarıyla büyük destek oldu. Okuduğum okullarda az da olsa iyi öğretmenlere rastladım. Yurt içinde dışında çok iyi, candan dostlarım oldu, onların kanatlandırıcı desteğini aldım. Benden yaşlı yazarlardan S. Kocagöz’ün, Y. Kemal’in, O. Kemal’in, M. Başaran’ın; Abdullah Aşçı’nın, İ. Tarus’un alçakgönüllü kaya gibi çalışkan, koç gibi direşken, en zor durumlarda bile güler yüzlü, derin bilgili, ince sezgili, şakacı, zaman zaman iğneleyici, insan güzeli dost V. Günyol’un yazdıklarına hiç kasmayan, her türlü desteğini ben cezaevinde iken bile aksatmayan, işinde, ilişkilerinde her zaman ciddi yayımcı Remzi Bengi’nin; yanlarında yakınlarında çalıştığım sürece bana katlanan insanların yardımlarını doğrusu her zaman anmak, anlatmak istiyorum. S. Ali’nin, N. Hikmet’in, M. Gorki’nin, öteki büyük yazarların, şairlerin tümünün emeklerinden yararlandım, hepsini candan anmak isterim.”

Sanatçının toplumu uyandırma görevini vurgulayan yazar, sanatçı olma yönündeki hevesleriyle ortaya çıkan gençleri uyarır. Yazarın, edebiyat dünyasına yeni adım atan genç yazar ve ozanlara çeşitli tavsiyeleri vardır. Bu tavsiyeleri şöyle dillendirir (1998: 63):

“Birincisi: Bugün anamalıcı üretim ilişkileri ve koşulları gereği önleri tıkalı genç yazarlar ve ozanlar, önleri ne kadar kapalı olursa olsun, bir yol tutup o yoldan caymadan gitmeli. Yaparım diyen insan yaparmış. Eninde sonunda aşılır yollar. Açmak için tutkuyla, tutkudan büyük şevkle yürümeliler. Bu tutku vardır insanı varacağı yere. Bunu ben vardım, başım göğe erdi anlamında söylemiyorum. Öncekileri bibi biz de bir yerlere vardık elbet fakat yeni arkadaşlar daha ilerilere

varacaklar.. Toplumumuz bizden daha iyi etkileyecekler. Bu tutkuyu içlerinde duymuyor, elleriyle tutmuyorlarsa, yazıya çiziye bulaşmasınlar.

İkincisi: Ünlü yazarlar, şairler, sanatla uğraşanların hepsi sevgisizlik denilen marazi aralarına uğramasınlar. Benden önceki kuşağın burada adını andığım, anmadığım pek çok yazarından, şairinden sevgi gördüğümü bu yazının sınırlarına sığdıramadım. Bunları yazılarımda her zaman andım. Gene de Samim Kocagöz'ün, Vedat Günyol'un, Yaşar Kemal'in, Başaran'ın, Orhan Kemal'in sevgilerini yeterince anlatamadım. Yeni yazarlar, şairler toplumu sarmış karanlığı ok gibi bu sevginin gücüyle delebilirler. Baykurt, burada eleştirmenler için de birkaç şey söyler:

“Belki eleştirmenlerimiz için de birkaç cümlesi olmalı bu yazının.. Otuz yıldır suç işlemişim gibi başıma kaktıkları doğalcılık, kaba gerçekçilik, röportajdan ileriye geçemeyiş, köy romanına takılıp kalmak yüzünden şehir ve işçi konularına giremeyiş. Zaten roman, öyküyü, tıpkı şiir gibi halk için yazarlar eleştirmenler için değil.”

II.2.1. Roman ve Öykü Türü Üzerine Düşünceleri

Yazara göre öykü türü edebiyatın en özgür alanlarından biridir (2002: 369) “Öykü anlayışım şudur, budur...” diye konuşurken; çok öykü anlayışı var. Öykünün uzununa, kısasına tanım getirmeye kalkınlar; en tanıma gelmez, sınırı gelmez özgür tür öyküdür!”

Baykurt (1998: 79) öykü türünün, zamanla olgunlaştığını ve sıradan insanları da konu olarak işlemeye başladığını belirtir: “Bizim öykü, ağır aksak da olsa, olgunlaşarak sürüp gelmişti. Aşk, ayrılığı, yalnızlığı işlemeye çalıştığı dar dönemler yok değil. Ama genelde insanın insanla ilişkisi daha doğrusu toplumsal ilişkiler üzerinde durmuştur. Dede Korkut beyli dünya insanların çadır, konak, kır yaşayışını, inançlarını, törelerini işliyor. Sarayların, yalılarının havasını veren öykülerimiz olmuş. Giderekten yönetici kadroların, kasabanın, köyün, orta halli, yoksul insanına iner bu çizgi. Sanırım bugün okuyan gençlerin, çalışan insanların, işçilerin, köylülerin çevresindeyiz. Eskiden beri gözünü toplumun tepesine diken Türk öyküsü, Dede Korkut'tan Ümit Kaftancıoğlu'na gelirken toplumun tabanına, ayaktaçlarına doğrultmuştur ışıldığını. Şimdi konu, şöyle ya da böyle, üretici

insanlardır. Bütün bütün böyle görünmediği hallerde bile böyle olmaya doğru koşuyor.”

Yazara göre bir öykünün başarılı olabilmesi için, bir solukta okunması gerekir: *“Roman birkaç oturuşta okunur, öykü bir okunuşta. Bence böyle olmalıdır. Bir oturuşta bitmeyen öykünün yaratacağı etki parçalanır. Romanda bunun sakıncası yok gibidir; ilk oturuşta okunan sayfaların etkisi dağılmışsa, ikinci oturuşta birkaç sayfa açılınca gene toplanır. Öykünün bu olanağı yok gibidir.”*

“Uzun, çok uzun öykülerden yana değil, kısa öykülerden yanayım ben. Bir oturuşta yazılan, bir oturuşta okunan öykülerden. Bir olayı, durumu, kişiyi, nesneyi derli toplu, çarpıcı, güzel bir anlatımla vermeli öykü!” (Baykurt 1998: 178).

Yazar, bir öykünün beklenen etkiyi yaratabilmesi için özgün olması, içinde bulunduğu dönemin ve toplumun dinamiklerini yakalaması, öyküde kullanılan dilin de yalın olması gerektiğini belirtir: *“Kimileri bir an’ın, bir dar zamanın olayını vermekten yanadır. Pek o kadar da değil. Kesit anlatabileceği gibi geniş açılımları, bütünleri de anlatabilir. Uzun sürelerin, geniş dönemlerin olayını da anlatabilir. Ama dil iyice damıtık, anlatım yalın, söz dolana dolana değil, doğrudan doğruya; tıpkı bir gülle gibi, ok gibi olmalı, hem de tam 12’nin üstüne varmalıdır. Öncelerden çok yazılmış, sakızı çıkmış konuların değil, elden geldiğince yazılmamış, anlatılmamış, taze konuları, yeni bir bakışla, yeni bir anlatımla vermelidir öykü.*

Asıl önemlisi yazıldığı dönemin tarihsel, toplumsal rengini, özelliğini içermeli, az da olsa belge işlevi yüklemelidir. Ama yalnızca belge değil, belgesellikten öte toplum olayının bilincine varan, vardırıan, böylece insanı etkileyip saran “estetik anlatım” olmalıdır” (Baykurt 1998: 178)

Yazara göre bir öykünün, aynı zamanda, okuyucunun bulunduğu dalga boyutunu yakalaması gerekir: *“Bir telin ya da telsizin iki ucundan birinde yazar, birinde okur (lar); bir iletişimdir bu iş. Hangi dalga boyutundan konuştuğunuz önemli. Okurunuzun, okurlarınızın bulunduğu dalga boyutunu tutturabilmişseniz okunursunuz, anlaşılır, sevilirsiniz. Başarısızlıklarla başarılar yan yana, iç içedir. Dünyanın en güzel romanlarında kimi, uzun süre akur bulamamış, çok okur bulan nice romanlar da, gelip geçen sevi yalımları gibi birkaç yıl bazı kürekleri kavurduktan sonra geçip gitmiştir”* (Güleryüz 2006: 129).

Fakir Baykurt, çok yönlü bir sanatçıdır. Yazmış olduğu roman, hikâye alanında ve edebiyatın diğer türlerine damgasını vurmuştur. Eserlerinde köy gerçekliğini en iyi yansıtanlardan biridir. Almanya’da iken yazmış olduğu Barış Çöreği adlı gençlere yönelik öyküler toplamından oluşan kitabıyla Berlin Senatosu Çocuk Ödülü’nü kazanmıştır. Dolayısıyla çocuk edebiyatı alanında hem Türkiye’de hem de Almanya’da adından söz ettirmiştir.

Kemalettin Tuğcu ve Gülten Dayıoğlu gibi çocuk kitabı yazarlarının önemli katkılarıyla gelişme sürecine giren çocuk edebiyatı alanında eser veren yazarlardan biri de Fakir Baykurt’tur. Baykurt, yazmış olduğu çocuk hikâyeleri, roman ve masallarıyla, çocuk edebiyatında köye ve köylüye yönelişin sembollerinden biri olmuştur. Kendisi de bir köy çocuğu olan, köy şartları içinde büyümüş ve köy kültürü içinde yetişmiş olan Baykurt, 1963-64’te yazmış olduğu sekiz hikâye kitabında bulunan dokuz çocuk hikâyesiyle, çocuk edebiyatında yerelliği öne çıkaran bir yazar olmuştur.

Baykurt’un çocuk hikâyelerinin ortak yönü toplumsal hayatla iç içe olanı vermektir, dolayısıyla çocuk hikâyelerinde psikolojik tahlillere, fiziksel tasvirlerle yer vermez. Yazarın çocuk hikâyelerinin özünde, köylülerin bir araya gelmesi, üretmesi, paylaşması ve bu yönleriyle de çocuklara örnek olması vardır denebilir.

Baykurt’un çocuk hikâyelerinde, konular değişse de, hikâyenin gücünü aldığı esas kaynak değişmemektedir. Birarada olan ve sorunlarına ortak çözüm arayan köylülerin, aralarında son derece olumlu bir ilişki vardır ve bu ilişki süreklilik arz etmektedir. Birlik ve beraberliğin sağlanmasındaki asıl etken de köylülerin üretimden gelen paylaşma duygularıdır. Bunların yanı sıra, doğaya sahip çıkma, canlı, cansız bütün varlıklara karşı merhametli olma temi de çocuk hikâyelerinde işlenen diğer temalardandır.

II.3. Eğitimle İlgili Düşünceleri

Baykurt, yazarlığının yanı sıra eğitimci kişiliğiyle de ün yapmış, eğitim konusunda büyük mücadele vermiş bir sanatçıdır. Ülkenin eğitim politikasıyla yakından ilgilenmiştir. Eğitimci kişiliği onun eserlerine de yansımıştır. Hem üreten hem de eğitimi bir toplum olmak, onun köy enstitüsü yıllarından kazanmış olduğu bir felsefedir. Bu özelliğinden dolayı, yazmış olduğu çocuk öykülerinde hem üreten,

durmadan üreten, ailelerine yardım eden hem de, şartlar çok ağır olsa da, okumanın yollarını arayan çocukları konu edinir. Kimi öykülerinde ise, buldukları köyde okul bulunmadığı için mağdur olan, eğitimsiz kalan ancak buna rağmen üretim yaparak ailesine yardımcı olmaya çalışan çocukları işler. Yazar, bu yönüyle, yazmış olduğu çocuk kitaplarında köye, köylüye ve köy çocuklarına yönelmiş, yaşamını Anadolu köylüsünün, kendisi gibi köylü çocuklarının aydınlanıp ışıklanmasına adanmış, Cumhuriyet devriminin açtığı ışıklı yolda onların dünyasını edebiyatın orta yerine taşımış, aynı zamanda yaşamı itibarıyla bu kültürün içinden gelen, bu kültürün hamuruyla yoğrulmuş bir sanatçıdır.

Yazar, çocuklara yönelik olarak yazmış olduğu eserlerde de üretimin, emeğin, paylaşmanın değerini öne çıkarır ve haksızlıklara nasıl karşı çıkılacağına yollarını da gösterir.

Yazar, ülkedeki eğitim anlayışıyla da yakından ilgilenmiştir. Demokratik eğitimden yanadır yazar. Yazara göre eğitim hem ırkçılıktan hem de ideolojik akımlardan arındırılmalı ve tamamen özgürleştirilmelidir. Yazara göre çocuklar, gençler öğütten hoşlanmazlar. Gözleriyle görmek isterler. Dolayısıyla çocuk ve gençlerin eğitime yönelik bir eğitim tarzı olarak da köy enstitülerinin yetiştirme tarzını model olarak gösterir. Köy enstitülerinin eğitim tarzının üzerinde önemle durulması gerektiğini değişik yazılarında belirtir.

Baykurt, aynı zamanda kendisi de ülkede büyük bir katkıda bulunmuş bir eğitimci olarak 27 Mayıs darbesinden sonra Amerika'ya giderek eğitim anlayışını geliştirir. Ülkedeki eğitim politikasına bu yeni kazanımlarıyla katkıda bulunur. Baykurt'un bu serüvenini Sünter ve Pultar (2002: 205-206) şu şekilde belirtir:

“Kemalist Devrim'e dönme çabasından başka bir şey olmayan 27 Mayıs Devrimi, enstitüler için de bir kurtuluş olmuştur. Bağımsızlık ve halkçılık gülleri açar. Baykurt görevine döner ve Ankara'nın Çamlıdere, Kalecik, Sulakyurt, Nallıhan, Bâlâ, Çubuk ilçeleri ve köylerinde ilköğretim müfettişliği yapmaya başlar. Bu görevinin köylü hayatı hakkındaki gözlemlerini güçlendirir. Girdiği bir sınavı kazanarak bir grup öğrenciyle birlikte Amerika'da İndiana Üniversitesi'nde ders araçları konusunda meslekî eğitim yapmaya gönderilir. Bir yıl oOkuyup yurda döner. Dönüşte Jamaika, İngiltere ve Almanya'yı görür. 1965'te Bulgaristan ve Macaristan'ı da gezip görecektir. ABD'nin Türkiye'yi ekonomik ve kültürel

bağımlılık altına alma çabası “Nato”ya ve “Cento”ya bağlı 27 Mayıs’la kesintiye uğramamıştır. Bürokratlar, sendikacılar, eğitimciler Amerika’da eğitilmekte ve Türkiye’ye gönderilmektedir. Baykurt, Genelkurmay’ın Amerikalı uzmanlarla birlikte yürüttüğü erlere okuma- yazma öğretme projesinde de ABD’li uzmanlarla birlikte çalışır. Bu deneyim onu Amerikan emperyalizmi konusunda bilinçlendirir.”

Baykurt’a göre, eğitimin gerçek amacına ulaşabilmesi, ancak okumuş, aydınlanmış ve bilinçlenmiş bir toplumla mümkün olur. Başka türlü, başarıya ulaşılması mümkün değildir. Yazar, okumuş bir insanın neler yapabileceği konusunda şunları söyler:

“Eğitim; hayatımızda ciddi bir etkidir. Eğitim, asla bir süs değildir. Okumuş insan uyanmış insandır. İnsan öyle uyandırılmalı ki onu kimse sömüremesin. Bütün bireyleri uyandırılmış toplumları kimse sömüremez. Okmuş insan aynı zamanda bilgili ve becerikli insandır. Bilgi ve beceri kazanmış insanlar, birbirlerini sömürme yerine dünyayı sömürürler. Okumuş insan, doğayı sömürmenin bütün bilgi ve becerilerini edinmiştir; durgunluktan, eskilikten, geri bırakılmışlık ve yoksulluktan hoşlanmaz. Okumuş insan, her zaman “hayata karşı devrimci tavırlı”dır; yenilikçi ve değişiklikçidir.”

Baykurt (2000: 39) 1968’de ülkedeki eğitim durumu hakkında şu bilgileri verir: *“Türkiye’de bugün bir milyondan fazla çocuk okula gidemiyor. İlkokuldan sonraki okullara gidemeyenlerin oranı ise % 78. bu kadar çok çocuğu, mesleksiz, bilgisiz, yoksulluk ve gerilik içinde kaybedip gidiyoruz. Rastgele ikisini üçünü büyük adamlar okutup kurtarıyor. Bin kadarını da “hayırsever” kapitalistlerimizin kurduğu “Eğitim Vakfı” okutuyor. Bu yoksul çocuklar, yarın kapitalistlerimize kâtip olarak hazırlanıyorsa da, iyi kötü okuyorlar. Ama kalanları aynı yolla okutmaya kalkarsak, yoksul Türk halkının büyük maddi fedakârlıklara katlanması gerekecek. Çünkü bu kadar “Vakıf”ın, bu kadar büyük adamın bütün giderleri halkın sırtından çıkmaktadır. Ayrıca, yoksullarımız çocuklarına kefil oluyorlar, ya da burs veriyorlar diye, büyüklere ve zenginlere borçlanıyorlar, önlerinde ağıyorlar.”*

Yazar, bu tabloyu dikkate alarak öğretmenlerin neler yapması gerektiği hakkında şunları söyler (2000: 19):

“Öğretmenin ana sorunu, Türkiye’nin ana sorunundan ayrı düşünülemez. Türkiye’nin ana sorusu şudur: Büyük halk kitlelerimizi ezen, yurdu yoksullaştıran iç

ve dış sömürüyü kırmak. Bunun ekonomi, eğitim ve politikamızdaki bağımlayıcı etkilerini silmek, Atatürk'ün anlattığı ölçülere uygun “tam ulusal bağımsızlık” denen ülkeyi gerçekleştirmek ve sonra da, içerde, kapitalist olmayan bir yoldan yurdu bayındırlaştırmak, yoksulluğu yenmektir. Böylece, herkes için adil olan bir düzeni gerçekleştirmektedir.”

Baykurt (2002: 364), gelecek kuşakları temsil edecek olan çocukların barışçıl düzenden yana bir eğitim anlayışıyla eğitilmeleri gerektiğinden yanadır:

“Çocukları bir arada eğiterek sağlanacak tanışıklığı dünya ölçüsünde genişletmek, dünya ölçüsünde yan yana, can cana olmak, savaştan yana güçleri durdurmak için başlıca çarelerimizden biridir. Barışı sürekli kılmak için de başlıca çarelerden biri budur.”

Baykurt, (2000: 64), eğitim olgusunun Cumhuriyet'in değerleriyle verilmesi gerektiğinden yanadır:

“Bizler Cumhuriyetin güzel ülküleriyle yetişmiş, Cumhuriyetçileri ve Cumhuriyeti candan sevmiş, benimsemiş, Cumhuriyet yolunda da ölmeye hazır kimseleriz. Ancak elli yıl öncemizle elli yıl sonramız arasında köklü gelişmeler yoktur. Yapılanları küçümsemek ve küçümsetmek istemeyiz. Fakat çoğunluğumuz olan köylü hâlâ topraksız, eğitimsiz, ilaçsız, elektriksiz, kanalsız, yolsuz, içimiz el kapılarında aş, ekmek arıyor. Dün borçluyduk; bugün de, yarın da borçluyuz. Paramız dışarıda gerekli itibarı görmüyor. Dikiş makinesinden binek arabasına kadar her şeyi, ateş pahası fiyatlarla dışarıdan alıyoruz. İlaçtan, araçtan habire soyuluyoruz. Sömürü ve yoksulluk yüzünden geri bırakılmış halkımız, çağdaş düşünce ve akımlarla da baskı altına alınmıştır.”

Baykurt (2000: 242), eğitimin ülkeyi ayağa kaldırması gerektiğini belirterek öğretmenlerin bu konuda üzerlerine düşen vazifeyi yapmaları gerektiğini belirtir:

“Şimdi biz dünyanın çok yoksul ve geri ülkelerinden biriyiz. Bizi bu hallere getirmişler. Ne yeryüzünde ne gökyüzünde Türk ulusu dünyanın en yoksul ve en geri uluslarından biri olsun diye bir kural, bir kanun yoktur! Ulusumuzun bu durumdan kurtarılmasına yardım etmek zorundayız. Bize düşen başka görev halkımızın uyandırılmasıdır. İnsanımızın karşı devrimci tavırlı hâle getirilmesidir. Biz geri bırakılmış bir ülkenin öğretmenleriyiz. Biz emperyalist ülkelerin öğretmenleri gibi eğitim yapamayız. Biz kendi yoksul halkımızın ihtiyacına göre eğitim yapmak

zorundayız. Çocuklarımızın hiç işine yaramayacak, kokmaz, bulaşmaz bilgiler yerine, göz açan, uyandıran, bilinçlendiren bilgileri öğretmeli, değişmenin, yenileşmenin, tavrını yaratmak zorundayız. Sömürüye razı olmak, boyun eğmek bilgisizlikten olur. En kolay sömürülen insan bilgisiz, bilinçsiz insandır. Bu yüzden egemen sınıflar geniş halk kitlelerinin eğitimini ihmal ediyor. Bu yüzden bir parça eğitim verirse onu da uyuşturucu bir eğitim olarak planlıyor.”

Ülkemizdeki eğitim anlayışının Atatürk’ün düşüncelerinden yola çıkması gerektiğinden bahseden yazar, Atatürk’ün kapitalizm ve emperyalizm karşıtı mücadelecı duruşunu ‘kurtuluş’un baş şartı olarak belirtir:

“Halkı emperyalizmin ve kapitalizmin zorbalığından ve zulmünden “kurtarma” yolunda, O’nun en örnek alınacak yanı, tam bağımsızlıkçılığıyla devrimciliği ve bilimciliğidir. O’nun devrimciliği hayatı eskimiş kurumlarından arıtıp yeni kurumlarına erdirme, hayatı değiştirme tavrı olarak özetlenebilirse, bilimciliği daha bir anlamlıdır. O, “Hayatta en gerçek yol gösterici” olarak bilimi koymuştur. Yıllarca devrimci gençliğe kapalı tutulan bilim, toplumların devrim aşamalarını çoktan ışıktandırmıştır. Bugünkü aşamada gerekli devrimin itici gücü olan sınıf ve tabakalar çoktan belli olmuştur. Bu yolda ve yerde devrim savaşı vermek Atatürk yolunda yürümek demektir” (Baykurt 2000: 111).

“Görev anlayışını en başta M. K. Atatürk’ten ve demokratik Anayasamızdan almakta olan öğretmenlerimiz, Türk çocuklarının yetiştirilmesiyle birlikte, daha önce eğitim fırsatı bulamamış olan çocuklarımızın çağdaş ihtiyaçlara uygun olarak uyandırılmasını da sağlamak isteğindedirler. Toplum ve ülkemizin çıkarlarını her çıkarın üstünde gören öğretmenlerimiz, içinde buldukları bütün zorluklara karşın, millete, tarihe ve Atatürk’e karşı, yüklendikleri görevi başaracak güçte ve bilinçtedirler. Onları birtakım kışkırtmaların iradesiz konusu ve mesleki anlayışlarıyla bağdaşmaz tertiplerin uygulayıcısı görmek son derece büyük yıllarıdır” (Baykurt 2000: 85).

Yazara göre eğitim anlayışımız tamamen yerel dinamiklerden yola çıkmalı; kalkınmamız için yabancı uzmanlara gerek yoktur. Ayrıca, köy enstitüleri gibi orijinal bir eğitim modeli dururken yabancıların kendi eğitim anlayışlarını bize empoze etmelerine gerek yoktur:

“Biz halkımızın yeteneğine, ulusumuzun büyük gücüne inanıyoruz. Onun için eğitimde de yabancı akıl, yabancı tahlil istemiyoruz. Türk eğitimini, eğitimin plan ve programlarını bozan yabancı uzmanları istemiyoruz. Eğitim plan ve programlarını kendi eğitimcilerimiz yapsın istiyoruz biz. Yirmi haneli köydeki emektar öğretmenimizi Amerikalı uzman Philip Kenneth Ness’ten üstün görüyoruz... “Türkçede bilim kitabı yoktur, onun için üniversite eğitimini yabancı dille yapıyoruz” diyen zihniyeti temelden sakat buluyoruz” (Baykurt 2000: 243). Köy enstitülerinin köylerdeki işlevlerinden de şu şekilde bahseder:

“Köy Enstitüleri, “iş içinde, iş için ve işe göre” pedagoji ilkesini doğru ve tam olarak uygulamakla çevreyi değiştiren böylece insanın kafasını da değiştiren ve kafası değiştirilmiş insanlar yoluyla hayatın değiştirilmesini amaçlayan tam anlamıyla devrimci eğitim kurumlarıydı. Köy Enstitüleri, toplumun en büyük bölümü olan köylerimizde saklı kültür değerlerini gün yüzüne çıkaran, köylerden seçilen gençlerle bu değerleri yeni bir özümlemeden geçiren devrimci kültür kurumlarıydı. Değerleri buradan geliyordu” (Baykurt 2000: 128).

Yazar, 20 yılı aşkın bir süre (ölümüne kadar) Almanya’da bulunmuştur. Almanya’da olduğu dönemlerde oradaki Türk çocuklarının eğitim durumları üzerine araştırmalar yapar. Neydim (2003: 26-27), Baykurt’un yabancılık sorununu yerinde inceleyen yazarlardan birisi olduğunu belirtir:

“Yabancılık sorunun işleyen Türk yazarların birçoğu yurt dışında yaşayan yazarlarımızdır. Bunlar oradaki çocukların uyum sorunlarını ele almaya çalışırlar. Bu yazarlardan Habib Bektaş ve Fakir Baykut’u göstermek mümkündür.”

II.4. Eserleri

Baykurt, edebiyatın pek çok türünde (roman, öykü, şiir, deneme, gezi yazıları ..vs) eser yazmıştır.

II.4.1. Romanları

Yılanların Öcü (1958 Yunus Nadi Roman Ödülü)

Irazca'nın Dirliği (1961)

Onuncu Köy (1961)

Kaplumbağalar (1967)

Amerikan Sargısı (1967)

Tırpan (1970- 1970 TRT Başarı Ödülü/ 1971 TDK Roman Ödülü/ Avni Diligil Tiyatro Ödülü)

Kara Ahmet Destanı (1974- 1978 Orhan Kemal Ödülü)

Köygöçüren (1974)

Yayla (1974)

Keklik (1975)

Yüksek Fırımlar (1983)

Koca Ren (1986)

Yarım Ekmek (1997- 1997 Sedat Simavi Roman Ödülü)

II.4.2. Öykü Kitapları

Çilli (1955)

Efendilik Savaşı (1959)

Karın Ağrısı (1961)

Cüce Muhammed (1964)

Anadolu Garajı (1970)

Sınırdaki Ölü (1970 TRT Başarı Ödülü)

Onbinlerce Kağrı (1971)

Can Parası (1974- 1974 Sait Faik Ödülü)

Barış Çöreği (1982- 1984 Berlin Senatosu Ödülü)

Gece Vardiyası (1982- 1985 Almanya'da BDI Ödülü)

Gönül Ustası

Duisburg Treni (1986)

Bizim İnce Kızlar (1993)

Telli Yol (1998)

II.4.3. Şiir Kitapları

Bir Uzun Yol (1989)

Ateş Dikenleri (1997)

Dostluğa Akan Şiirler

II.4.4. Halk Masalları

Kerem İle Aslı (1976)

Dünya Güzeli (1985)

Saka Kuşları (1985)

II.4.5. Çocuk Kitapları

A- Hikâyeler

Küçük Köprü (1963)

Deli Dana (1963)

Sarı Köpek (1964)

Topal Arkadaş (1964)

Sümüklü Hanım (1964)

Yetim Ali (1964)

Sınır Kavgası (1964)

Ağaç Dede (1964)

B- Masalları

Sakarca (1976- Tiyatro 79 Dergisi Tarafından Yılın Oyunu Ödülü- 1979)

C- Romanları

Yandım Ali (1979)

II.4.6. Deneme, Gezi ve Diğer Kitapları

Efkâr Tepesi (Yazılar, 1960)

Unutulmaz Köy Enstitüleri (Yazılar)

Dünyanın Öte Ucu (Gezi)

Kalekale (Yazılar, 1978)

Kaplumbağalar (1980)

İfade (Tös Savunması, 1994)

Yeni Kölelik (Yazılar, 1996)

Benli Yazılar (Deneme, 1998)

Şamar Oğlanları (Eğitim Yazıları)

II.4.7. Özyaşam (8 Kitap)

Özüm Çocuktur (Yaşamöyküsü 1)

Köy Enstitülü Delikanlı (Yaşamöyküsü 2)

Kavacık Köyünün Öğretmeni (Yaşamöyküsü 3)

Köşe Bucak Anadolu (Yaşamöyküsü 4)

Bir Tös Vardı

Genç Emekli

Sıladan Uzakta

Dost Yüzleri (Portreler)

II.4.8. Yayımlanmamış (tamamlanmamış) Yapıtları

Fışkın

Atlar Tepişti

Bir Çakır Çardak

Tonguç Baba

II.5. Araştırmanın Önemi

Çocuğun ana dilinin öğretimi sağlam olduğu ölçüde, çocuk kendisini geliştirme olanağı bulur ve kendini daha iyi ifade etme yeteneğine sahip olur. Anadili öğretiminde edebi türlerin belirgin faydaları vardır. Özellikle hikâyeler, kurgusu ve teknik özellikleri bakımından, Türkçe öğretimi için önemli türlerdendir. Dolayısıyla Türkçe öğretiminde önemli katkıları olan hikâyelerin, mümkün olduğu kadarıyla çocuklara sunum derecelerinin bilimsel bir çalışma ile saptanması; hem Türkçe öğretimi, hem de ülkemizdeki ilköğretim düzeyine seslenen kitapların oluşturulması açısından daha sağlıklı ve bilimsel çalışmaların yapılmasına teşvik olacağı için bu araştırma, kısmen de olsa akademik düzeyde önemli bir eksiği giderme amacı taşımaktadır.

İşte bu doğrultuda, en azından, hikâyelerin eğitim kurumlarında sıklıkla kullanılması için; çocuk hikâyelerinin seçiminde hedeflerin iyi belirlenmesi, doğru yöntem ve tekniklerle öğretimin gerçekleştirilmesi, kitaplardaki eksikliklerin en aza indirilebilmesi için önerilerin sunulması bakımından bu çalışma ilköğretim düzeyindeki Türkçe öğretiminde önemli sayılabilecek bir yere sahip olma iddiasındadır.

II.6. Araştırmanın Amacı

Fakir Baykurt'un çocuklar için yazdığı sekiz hikâye kitabının eleştirel bir bakışla değerlendirilmesi amacıyla bu çalışma yapılacaktır. Çalışmada temel amaç, edebi türler arasında önemli bir yere sahip olan hikâye türünün ışığında Fakir Baykurt'un çocuklar için yazdığı sekiz hikâye kitabının içerik, biçim, dil ve anlatım yönleriyle incelenmesi ve çocuk hikâyesinin gelişimine katkısının tartışılmasıdır.

Yöntem bölümünde, problem cümlesi, alt problemler ve sınırlılıklar açıklandıktan sonra, yapılan araştırmanın yöntemi, evreni ve örnekleme, veri toplama yöntemi ve toplanan verilerin analizinde kullanılan teknikler açıklanmıştır.

II.7. Problem Cümlesi

Fakir Baykurt'un çocuklar için yazmış olduğu sekiz hikâye kitabı 'çocuk hikâyeciliği' kavramına uygun nitelikte midir?

II.7.1. Alt Problemler

- a- Hikâyeler, çocukların dil ve düşünüş eğitimine katkı sunmakta mıdır?
- b- Hikâyeler biçim ve içerik olarak dört temel dil becerisini (okuma, yazma, dinleme, konuşma) geliştirmekte midir?
- c- Hikâyeler, çocuğa kazandırılması gereken davranışları özendirmekte midir?

II.8. Sınırlılıklar

Çalışmada Fakir Baykurt'un çocuklar için yazmış olduğu sekiz hikâye kitabı içerik, biçim, iletiler ve dil ve üslup yönünden incelenmiştir. Yazarın diğer çocuk kitapları çalışmanın dışında tutulmuştur.

II.9. Araştırmanın Yöntemi

Araştırmada betimsel tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modeli kullanılırken hikâyelerin öz, biçim, dil ve anlatım özellikleri ile eğitim değerlerini belirleyici unsurlar dikkate alınmıştır.

II.10. Çalışma Aracı

Araştırmanın aracını, 1963-64 yılları arasında çocuk edebiyatı sahasında Fakir Baykurt tarafından yazılmış çocuk hikâyeleri oluşturmaktadır.

II.11. Veri Toplama Teknikleri

Araştırma kapsamında, Fakir Baykurt'un incelenen sekiz öykü kitabı Milli Kütüphane'den fotokopi yoluyla; Fakir Baykurt'la ilgili diğer kitaplar, gerek satın alınarak gerekse fotokopi yoluyla; çocuk edebiyatı temelinde ülkemizdeki çocuk öykücülüğünün durumunu yansıtan diğer kaynaklar da ödünç alınarak, satın alma ve fotokopi yoluyla elde edilmiştir. Konuyla ilgili olarak daha önce yapılmış tezlerden faydalanılmıştır. Yine, bildiri, sempozyum ve yıllıklardan yararlanma yoluna gidilmiştir.

II.12. Toplanan Verilerin Analizi

Verilerin analizinde, çocuk edebiyatı ve çocuk öykücülüğü temelinde bir araya getirilen ana kaynaklar betimsel yöntemle taranmış, çalışma için gerekli olan altyapı bu şekilde oluşturulmaya çalışılmıştır. Çalışmaya esas kaynaklık eden Fakir Baykurt'un sekiz öykü kitabı ise Çetişli'nin (2004: 145) "**Hikâye, Roman ve Tiyatro Tahlilinde Uygulanabilecek Bir Şablon**" başlığı altında verdiği şu sıralama kullanılarak çözümlene yapılmıştır:

I- Eserin Tanıtımı/Kimliği

II- Eserin Muhtevası

III- Eserin Yapısı

A- Dış Yapı

B- İç Yapı

1- Olay Örgüsü

2- Şahıs Kadrosu

3- Mekânı

4- Zamanı

5- Bakış Açısı ve Anlatıcı

IV- Eserin Dil ve Anlatım Tarzları

A- Eserin Kelime Hazinesi

B- Eserin Cümle Yapısı

C- Eserde kullanılan Belli Başlı Anlatım Tarzları

V- Eserin Üslûbu

(Not: Çalışmada çocuk öyküleri incelenirken; IV. maddenin yerine "**İletiler**" maddesi konmuştur)

III. BÖLÜM: BULGULAR VE YORUMLAR

III. FAKİR BAYKURT'UN HİKÂYELERİNİN TAHLİLİ

III.1. KÜÇÜK KÖPRÜ

III.1.1. Hikâyenin Tanıtımı

Küçük Köprü, yazarın ilköğretim müfettişliği yaptığı dönemlerde yazmış olduğu bir hikâyedir. İstanbul'da 1963'te yayımlanan hikâye, “**Yardımcı Okuma Kitapları**” üst başlığıyla ‘**Milli Eğitim Bakanlığı Yayın Müdürlüğü Basılı Eğitim Malzemeleri Merkezi**’ tarafından “**Milli Eğitim Basımevi**”nde yayımlanmıştır. Hikâyenin başında şöyle bir bilgi verilmektedir:

“Yardımcı Okuma Kitapları serisi, Milli Savunma Bakanlığı, Milli Eğitim Bakanlığı ve Amerikan İktisadi Yardım Heyetinin işbirliği ve Georgetown Üniversitesi'nin yardımıyla hazırlanmıştır. Kitaplar, Okuma Yazma Materyali Hazırlama Grubu tarafından, Turhan Oğuzkan ile Eloise Enata'nın idaresinde yazılmıştır. Teknik yardım, Amerikan İktisadi Yardım Heyeti Eğitim Malzemeleri Müşaviri Lora T. Tibbets tarafından yapılmıştır.” 22 sayfadan oluşan hikâyenin sonunda bir de kelime listesi çıkarılmıştır.

1963'te yayımlanan hikâye, yayımlandığı dönemin olanaklarına göre iyi sayılabilecek özelliktedir. Kitapta kullanılan resimlerin renkli olması ve bu resimlerin, hikâyede yaşanan olayların (çocuk okuyucu için) kolay bir şekilde anlaşılmasını sağlayan resimler olması hikâyede olumlu sayılabilecek özelliklerden birisi olarak öne çıkmaktadır.

Olay hikâyeciliğine uygun, klasik (Maupassant) tarzında yazılmış olan hikâye sosyal bir sorundan yola çıkarak oluşturulmuştur. Küçük Köprü **sosyal** bir hikâyedir. Hikâye (eserde belirtilmese de), 1950 sonrası dönemdeki Anadolu'nun herhangi bir köyünü, bu köydeki insanların birbirleriyle olan münasebetlerini ve bu münasebetlerin belli bir olay etrafında şekillenmesini anlatan yerel bir hikâyedir. Dolayısıyla hikâye tamamen Anadolu atmosferi içinde geçer. Köyde başlayan olay köyde biter. Köydeki her çeşit insanın (yaşlılar, gençler, çocuklar, kadınlar... vs.) yaşanan bir olaya karşı verdikleri tepkileri konu alınır. Söz konusu hikâyede olayın yaşandığı köyün yaşayış özelliklerini bulmak mümkündür: “Köylüler, her sabah

tarlaya gidiyor, bütün gün çalışıyordu. Çocuklar da kırdaki bayırda koyun kuzu güdüyordu” (s. 2.)

Cumhuriyet’in kurulmasından hemen sonra köye ve köylüye yönelmek, köy hayatını işlemek amacıyla olan sanatçıların, köylüyü ‘dışarıdan’ izlemeleri ve köylüye bu pencereden bakmaları nedeniyle köyü ve köylüyü tam olarak anlatamadıkları görülmektedir. **Baykurt**, hem köy hayatını yaşamış bir insan olarak hem de köy ve köylünün hayatını yakından takip ederek eserinde kullandığı basit ve yalın ama etkileyici bir dille köy insanının gerçek sorunlarına ışık tutmuştur.

Baykurt bir yazısında (1998: 87-88) ‘köy’ konusu ile ilgili olarak şu düşüncelerini dile getirir:

“Benim yazdığım sadece köy romanı ya da öyküsü değil ama köylülerin yaşamını dikkatle, özenle yazmaya yakınlık gösterdiğimi kabul ederim. Kendimi buna pek çok bakımdan zorunlu saydım.

Bir kez köyde doğmuş, büyümüşüm, en iyi bildiğim, bildiğimi sandığım toplum kesimi köydür. İkincisi, köyler çok uzak geçmişten günümüze kadar ne yazık, bakımsız bırakılmış, bitkin düşürülecek derecede sömürülmüştür.

Yanlış ve ters etkilemelerle uyutulmuş, girişkenlik ve direşkenliği köreltilmiştir. Köylüler o hale gelmiştir ki sömürüyü neredeyse yaşamın göksel bir boyutu olarak görürler. Ben bir yazar ve öğretmen olarak arkadaşlarımla birlikte en çok bu uğraşa emek verdim. Doğrudur, sıkıyönetim mahkemelerinde yargılanırken de söyledim, suçumu kabul ediyorum. Köylülerin uyandırıcı bir edebiyata gereksinimleri vardır.”

Baykurt, hikâyesini “köy ve köylü hayatını sosyal birliktelikleriyle ortaya koymak” amacıyla yazmış olmalıdır. Bundan dolayı da hikâyenin genelinde, yaşanan olayı ve kişilerin bu olay etrafında bir araya gelmelerini ön plana çıkarmıştır. Konunun şekillenmesinde yazarın vermek istediği mesaj ve buna bağlı olarak seçilen olay önemli bir fonksiyona sahiptir.

III.1.2. Hikâyenin Muhtevası (içerik)

Küçük Köprü hikâyesi konusu itibarıyla yerlidir. Konunun yerli olması hikâyeyi pek çok açıdan tanıdık kılmaktadır. Köyde kış bitmiş, sıcak bahar günleri gelmiştir. Köylü, baharın gelmesiyle birlikte işe güce dalmış, hayvanlarını otlatmaya çıkarmıştır. Köydeki ‘kara dere’nin üzerinden geçen küçük köprünün sağlam

olmaması köyün muhtarını düşündürür. Muhtar her yıl bu küçük köprünün yıkılıp yerine sağlam bir köprü yapılmasını istese de köylülerin karşı çıkmasıyla (bir başka ifadeyle hep ileri bir zamana ertelemeleriyle) bu isteği gerçekleşmez. Nitekim baharın gelmesiyle aynı düşüncesini tekrarlar fakat köylüler yeni bir köprünün yapılmasına ‘şimdilik’ karşı çıkarlar ve yine başka bir zamana bırakırlar.

Yağmurun çok yağdığı bir günün akşama yakın bir vaktinde, koyun ve kuzularını otlattıktan sonra köye doğru yola çıkan Fidan Osman’ın oğlu Cemil ile Kara Ali’nin oğlu Yılmaz, köye varmak için ‘**küçük köprü**’den geçmek zorundadırlar. **Kara Ali**’nin oğlu **Yılmaz**, hayvanların bir kısmıyla birlikte köprüyü geçer ancak **Fidan Osman**’ın oğlu **Cemil** o kadar şanslı değildir. Yağmurun etkisiyle birdenbire taşan ‘**kara dere**’ küçük köprüyü de beraberinde götürür. Bu sırada köprüyü ortalamış olan Cemil de köprüyü geçemeyen diğer hayvanlarla birlikte sele kapılır.

Yılmaz’ın köye doğru feryat ederek koşmasıyla köprünün yıkıldığını ve Cemil’in de sele gittiğini anlayan köylüler telaş içinde köprünün bulunduğu yere koşarlar fakat olan olmuştur. Koyun ve kuzuların gitmesi bir tarafa Cemil’in ölüm haberi duyulunca başta Cemil’in annesi Ayşe ve diğer kadınlar olmak üzere bütün köylü feryat etmeye başlar. Bu sırada Cemil’in cansız bedeni de bulunur. Ceset, köy meydanına götürülür. Köylüler için ‘**kara dere**’, ‘**kanlı dere**’ olmuştur artık. Bu olay üzerine köye önce jandarma daha sonra bir savcı ve doktor gelir. Savcının olayı araştırmasından sonra köylülerle konuşulur ve küçük köprünün yerine sağlam bir köprü yapılmasına karar verilir. Köyün muhtarı hemen işe koyulur, bütün köyün temsilciliğinde hükûmete yeni bir köprü kurulmasına dair bir dilekçe yazılır. Bir hafta sonra köye kaymakam ve tekniker gelir. Köprü için gerekli ihtiyaçlar karşılandıktan sonra hemen köprü yapımına başlanır ve elbirliğiyle yirmi günde köprü tamamlanır. Ancak hikâyenin sonunda Cemil’in acısı hâlâ tazedir.

III.1.3. Hikâyenin Yapısı

III.1.3.1. Dış Yapı

Küçük Köprü hikâyesi dış yapısı itibariyle ilköğretim çağı çocukları için ‘uygun’ denilebilecek niteliktedir. Kullanılan kâğıdın (eserin basıldığı dönemin

olanakları da göz önünde bulundurulduğunda) kaliteli olduğu (mat) söylenebilir. Harflerin punto büyüklüğü (12 punto) de ilkokul çağı çocuğu için uygundur.

Eser **Ziya Ünal** tarafından resimlendirilmiş ve bu yönüyle ilköğretim çağı çocukları için hikâyenin daha kolay bir şekilde anlaşılmasına katkıda bulunmuştur.

III.1.3.2. İç Yapı

İç yapı olarak ilk göze çarpan özellik hikâyede kullanılan resimlerin özelliğidir. 22 sayfadan oluşan *Küçük Köprü* yaklaşık 10-11 sayfası doldurulabilecek şekilde resimle donatılmıştır. İç yapının önemli bir ögesi olan resimler, büyük ölçüde, hikâyenin daha kolay anlaşılmasını sağlamıştır. Hikâyede olaylar köyde başlar ve yine köyde biter. Dolayısıyla hikâyenin atmosferini ‘köy hayatı’ oluşturur. Hikâyede kullanılan resimler, hikâyenin yayımlandığı dönemin ‘köy hayatı’nın özelliklerini vermek bakımından başarılı sayılabilir. Hikâyede, yaşanan her olaya ait bir resim kullanılmıştır. Resimler bu özellikleriyle hem olayları hem de kişileri canlandırma özelliğine sahiptir. Söz konusu resimlerde; köydeki çocukların, yetişkinlerin ve yaşlıların giyim kuşamları, olaylara verdikleri toplumsal tepkiler, köy kadınlarının ev ortamındaki davranışları, köy evlerine ait unsurlar (mesela ahşap cam ve önündeki fesleğen, üzerine oturlan sedir, ev içinde kullanılan terlikler, hatta odadaki kedinin duruşu...vs) başarılı bir şekilde çizilmiştir denilebilir.

Yine, resmiyeti temsil eden doktor, savcı ve kaymakamın sosyal konumlarına göre çizilmeleri, (örneğin giyim kuşamlarının daha modern olması) hikâyedeki sosyal hayat unsurlarını vermek bakımından başarılı sayılabilir. Bütün bu özellikleriyle resimler hikâyeyi özetleme konusunda başarılı bir şekilde kullanılmıştır denilebilir.

Hikâyede kullanılan resimlerle ilgili olumsuz bir çıkarımda da bulunulabilir. Şöyle ki, somut ve anlaşılması kolay olan bu hikâyenin önemli bir kısmının (yaklaşık yüzde ellisinin) resimle doldurulması, ilköğretim çağı çocuklarının muhakeme yapma, çıkarımda bulunma veya hikâyenin sonunu tasavvur etme gibi özelliklerinin sınırlandırıldığı da dikkat çeken bir eksiklik olarak değerlendirilebilir.

III.1.3.2.1. Olay Örgüsü

Baykurt, 'Küçük Köprü' hikâyesine bir şiirle giriş yapar. Küçük Köprü adlı şiir hikâyenin özünü verecek niteliktedir (s. 1):

KÜÇÜK KÖPRÜ

*“İşte geldi sıcak bahar günleri,
Akıyor durmadan sular derede.
Yas içinde kaldı köyde komşular,
Ağlıyor anası: ‘Cemil nerede?’*

*Bütün bir köyün akıllı çocuğu,
Anasının yedi yılda bulduğu,
Dağa taşa ‘Cemil’ diye sorduğu
Ne oldu bu çocuk, şimdi nerede?*

*Olur mu Allahım, hiç bu olur mu?
Bir küçük çocuğu sular alır mı?
Zalim sular bu da size kalır mı?
Yıkıldı bir köprü kanlı derede”*

Şiir, hikâyeye duygusal bir geçiş yapmakla birlikte, daha hikâyenin başında, olay örgüsündeki ‘merak’ unsurunu karşılaması yönünden bir eksiklik olarak değerlendirilebilir.

Baykurt’un, hikâyesine şiirle giriş yapmasının pek çok nedeni olabilir. Ancak şiir türünün çocuklar üzerindeki etkisi düşünüldüğünde, yazarın hikâyeye bu şekilde bir giriş yapmasının nedeni daha kolay bir şekilde anlaşılabilir. Kaynaklarda da şiirin bu yönüne sık sık vurgu yapılmaktadır. Oğuzkan (1995’ten akt. Sever 2000: 636) şiirin çocuk üzerindeki etkisini şöyle ifade eder:

“Gelişimin her döneminde çocuk şiir dinlemekten, şiir okumaktan, dinlediği veya okuduğu şiirler içinde sevdiklerini ezberlemekten zevk duyar. Durağı, kafiyesi ve iç uyumu ile şiir her çocukta var olan ritim duygusunu besler. Olayları, canlı ve

cansız varlıkları, insanları duygulu, renkli ve etkili bir dille anlatan şiir, çocuğun birtakım ruhsal ihtiyaçlarını da karşılar.”

Güleryüz (2006: 246) çocuktaki dil ve düşüncenin gelişimi açısından şiirin önemini şu kelimelerle ifade eder: “Çocuk edebiyatında şiir, çocukların dil becerilerini geliştirmelerinde, sözcüklerin sihrini ve dilin matematiğini kavramalarında önemli bir araç olarak kullanılabilir. Çünkü sözcükler değişik biçimde bir araya getirilerek çok zengin bir dünya oluşturabilmektedir. Dilin bu gücünden faydalanabilen çocuk, yaratıcı düşüncesini de geliştirebilir.”

Sever (2000: 647) de şiirin çocuk üzerindeki etkisine vurgu yapmaktadır: “Şiir, bir dilin en güzel anlatımını bulduğu bir edebiyat metnidir. Bu bakımdan çocuğun yazınsal eğitiminin, duygu ve düşünce gelişiminin en önemli ögesidir.”

Küçük Köprü hikâyesinde olay, hikâyenin girişindeki şiirde söz konusu edilen köyde gelişmeye başlar. Sıcak bahar günlerinin geldiği köyde köylü gündelik işleri ile meşguldür:

“Köyde iş güç başlamıştı. Köylüler, her sabah tarlaya gidiyor, bütün gün çalışıyordu. Çocuklarda kırdaki bayırda koyun kuzu güdüyordu” (s.2). Köyün önünde bulunan ‘Kara Dere’ ve bu derenin üstünde Cemil ile Yılmaz’ın yaşadığı olay, hikâyedeki olay örgüsünün temelini oluşturur. Hikâye baştan sona ‘Kara Dere’ üzerindeki küçük ve çürük köprüye ve bu çürük köprü üzerinde yaşanan drama (Cemilin selde boğulması) dayanır.

Öyküde ‘başkişi’ durumunda bulunan Cemil’in olay örgüsündeki işlevi farklıdır. Bu, onun tematik güç olmasını sağlamıştır. Öyküde temel olay kahramanlar arasında değil de kişiler ile doğa arasında geçer. Olaya yön veren insan - doğa çatışmasıdır. Hikâye, klasik hikâye tekniğine uygun olarak yazılmıştır.

Baykurt, hikâyesinin başlarında, köyün muhtarı ile diğer köylülerin konuşmalarını gösterir. Böylece olay örgüsünü var edecek olan zemin hazırlanmış olur. *Küçük Köprü*’de muhtarın:

-Komşular bu yıl buraya sağlam köprü yapalım” (s.2), teklifi ile **serim** bölümüne geçilmiş olur. Hikâye genellikle gösterme tekniğine dayandığı için olay örgüsü karşılıklı konuşmalar ile geliştirilir. Muhtarın- her yıl yaptığı gibi -yeni ve sağlam köprü teklifi her zaman olduğu gibi bu yılda da komşuları tarafından ertelenir. Özellikle Kara Ali’nin: “*Muhtar çok acele ediyor havalar biraz daha iyi*

olsun o zaman yeni bir köprü yaparız” (s.3), ya da Fidan Osman’ın: “Bize bir köprü yeter. Şimdi çok iş var. Sonra yapalım” (s.3). şeklindeki sözlerine köylülerin de katılması köprünün yapılmasını erteletir.

Bir gün Fidan Osman’ın oğlu Cemil ile Kara Ali’nin oğlu Yılmaz koyun ve kuzularını otlattıktan sonra akşam üzeri köye yönelirler. Ancak köye varmaları için küçük köprüden geçmeleri gerekir. Yılmaz şöyle der:

-Derede çok su var Cemil ne yapacağız? Cemil de şöyle der:

-Önce koyun kuzu geçer sonra biz. (s. 4).

Sürüde bir kara koyun vardı, cümlesinden itibaren **düğüm** bölümüne geçilmiş olur.

Kara koyunun hareketleri merak unsurunu harekete geçirir. Kara koyun derenin başında durur ona uyan diğer koyunlar da durur. Cemil’in çabaları sonuç vermez. Cemil, “Yılmaz sen önden yürü de onu çağır. O zaman gelir” (s. 5) der. Yılmaz’ın çabalarıyla kara koyun yavaş yavaş yürür. Yılmaz önden gider köprüyü yarıl原因an kara koyun bundan sonrasını hızlıca geçer, diğer hayvanlar da öyle yapar. Böylece Yılmaz ile beraber yirmi koyun geçmiş olur. Ardından Cemil köprünün ortasına kadar gelir ancak gün boyu şiddetli yağın yağmurdan dolayı taşınan dere köprüyü yıkılma noktasına getirmiştir. **Doruk nokta** burasıdır. Birdenbire çöken köprü önce koyunları ardından Cemil’i sele götürür.

Cemil’in sele gitmesinden sonra köye savcı ve doktor gelir. Gerekli araştırmayı yaparlar. Yeni bir köprü yapılması gerektiğini ve bu köprünün yapılması için de muhtarın öncülüğünde hükûmete bir dilekçe gönderilmesi gerektiğini belirtirler. Hikâyede **çözüm** bölümüne burada başlanır. Muhtarın öncülüğünde köyde imzalar toplandıktan sonra hükûmete dilekçe gönderilir. Bir hafta sonra kaymakam gelir ve ne yapılması gerektiğini köylüyle birlikte belirler. Bundan sonrası hızlı gelişir ve köprü yirmi gün gibi kısa bir sürede bitirilir. Böylece olay örgüsü çözüme kavuşturulmuş olur.

III.1.3.2.2. Şahıs ve Varlık Kadrosu

Cemil: *Küçük Köprü*’deki asıl kahraman, Fidan Osman’ın oğlu Cemil’dir. Cemil’in sele gitmesi olay örgüsünü şekillendirir. Olayın meydana gelmesindeki temel etken ise küçük köprünün sağlam olmayışıdır. O halde hikâye insan-doğa

çatışmasına dayanmaktadır. Ancak hikâyede önemli olan, olayın kendisi değil de kimin başına geldiğidir. Çünkü muhtarın yeni köprü yapılması önerisine olumlu bakmayan, ya da bu işi zamana bırakan köylülerin başında Fidan Ali gelmektedir. Dolayısıyla yaşanan acı olayın (Cemil'in küçük köprüde boğulması) Fidan Ali'nin oğlunun başına gelmesi tesadüf değildir.

Cemil, hikâyedeki 'başkişi' ya da 'tematik güç' olmasına rağmen, hikâyede herhangi bir özelliğiyle verilmez; sadece, Fidan Osman'ın olduğu bilgisi ile yetinilir, başka herhangi bir özellik (yaş, fiziksel özellik..vs.) verilmez.

Muhtar: Köy konusunun işlendiği öykülerde genellikle olumsuz gösterilen ve köydeki ağa ve beylerle işbirliği yapıp köylüye kan kusturan bir tip olarak çizilen muhtar tipi, Baykurt'un bu öyküsünde olumlu olarak çizilmiştir.

Küçük Köprü hikâyesindeki temel olay ve onu takip eden diğer olaylarda her zaman kendisine başvuru ve ona göre hareket edilen bir kahramandır muhtar. Dolayısıyla bu yönüyle yönlendirici bir kahraman olarak çizilmiştir hikâyede.

Muhtar, hikâyedeki yönlendirici kahramandır. Köyde yeni ve sağlam bir köprü yapılmasını teklif eder. Cemil'in selde boğulduğunu duyduğu anda ise, köydeki herkes gibi telaşa kapılmaz, akıllı hareket eder. Olayları yönlendirir ve akliselim hareket eder. Şöyle der: "*Ölüyü köy odasına koyun. Olan oldu sağlık olsun*" (s.12). Yine, olayın jandarmaya haber verilmesini sağladıktan sonra, Cemil'in ölümünün sağlıklı bir şekilde araştırılmasında savcıya ve doktora yardımcı olur. Yeni ve sağlam bir köprü yapılması kararından sonra da bütün köylü adına hükûmete dilekçe yazar ve köydekilere imzalatır. Dolayısıyla yeni bir köprü yapılmasında önyak olur.

Kadınlar: Hikâyedeki kadınlar ise Türk köylüsünün geleneksel kadın davranış tarzlarına uygun olarak çizilmişlerdir. Olaylara hep birlikte tepki verirler. Ancak, hikâyedeki olayın etkisini sürekli canlı tutmaları yönünden önemli bir figürdürler. Sık sık "*Vay anam vay! Cemil sele gitmiş*" şeklinde bağırıp çağırma hikâyedeki 'acı'yı sürekli öne çıkarmaktadır. Hikâyede köyün erkekleriyle beraber yaptıkları çalışmalarla da önemli bir figür olarak belirmektedirler. Yaşanan acıyı paylaşırken de yeni bir köprü yapılırken de erkeklerin yanında ve onlara destek

vermektedirler. (Hikâyedeki bu özellik (erkeklerle kadınları birlik olması), Baykurt'un pek çok eserinde görülebilen bir özelliktir. Yazarın bunu ısrarla belirtmesinin altında yatan neden Türk köylüsünün hep birlikte kalkınabilmesinin yolunu göstermek istemesi olabilir)

Savcı ve doktor: Savcı ve doktor hikâyedeki rolleriyle bilinçli olan tarafı temsil ederler. Köylünün hakkını aramasını salık verirler. Bunun için muhtara, yeni bir köprü yapılması için hükûmete dilekçe verilmesi yönünde tavsiyede bulunurlar.

Dekoratif Unsur Durumundaki Kahramanlar: Kara Ali, Fidan Osman, köylüler...vs. bu gruptaki kahramanlardır. Olayların meydana gelmesinde veya çözüme kavuşturulmasında herhangi önemli bir katkılarının olduğu söylenemez. Burada üzerinde durulması gereken Fidan Ali ve Kara Osman'dır. Başlangıçta- yeni bir köprü yapılması teklifine olumsuz baktıkları için- olumsuz bir tavır gösterebilirler de yaşanan acı olaydan sonra kararlarını değiştirmek zorunda kalmışlardır. Bu yönüyle de karakter özelliği sergilerler.

III.1.3.2.3. Mekân

Hikâyede yaşanan bütün olaylar köyde geçer. Anadolu gerçeğinin önemli bir parçası olan köy (açık mekân), zor koşulların, dayanışmanın ve yardımlaşmanın da mekânıdır aynı zamanda. İnsanların birlik olması, yaşanan acıyı sahiplenmeleri, köylünün, Cemil'in anne ve babasının yanında olduklarını hissettirmeleri hep köyde meydana gelmektedir. Bu anlamda açık mekân durumundaki köy, dayanışmanın sembolü durumundadır.

Köyde bulunan **küçük köprü** de önemli bir mekândır. Küçük köprünün altından geçen **kara dere**, yaşanan olaydan sonra **kanlı dere** olarak isimlendirilmiştir. Dolayısıyla **kanlı dere**, olayın dramatize edilmesinin sembolü olarak hikâyede belirlemektedir.

III.1.3.2.4. Zaman

Köy ortamında zaman yavaş işler. Muhtar'ın her sene sağlam bir köprü yapılması teklifi ve bu teklifin hep ertelenmesi ve başka bir zamana bırakılması,

zaman konusunda köylünün ne kadar yavaş hareket ettiğinin kanıtıdır. Hikâyede zaman unsuru olarak bahar ve yaz mevsimi konu edilmiştir. Bu, şu cümlelerden anlaşılmaktadır:

“Soğuk kış günleri geçmiş, sıcak bahar günleri gelmişti. Köyde iş güç başlamıştı. Köylüler her sabah tarlaya gidiyor, bütün gün çalışıyordu. Çocuklar da kırdan bayırda koyun kuzu güdüyordu” (s.2).

Hikâyede zaman kırılmaları, zamanda özetleme gibi teknikler kullanılmıştır. Dolayısıyla zaman unsuru, hikâyede yaşanan olayların özetlenmesine yol açmıştır. Bu durum da ilköğretim birinci kademesindeki çocuk okuyucunun dikkatinin ve ilgisinin dağılmasına neden olduğu için çocuk edebiyatı araştırmacılarınca tavsiye edilen bir yöntem olarak düşünülmemiştir.

‘Bir gün çok yağmur yağdı’ cümlesinden itibaren zaman olgusu netleştirilmekte ve olay örgüsü belirli bir günde başlatılmaktadır. Hikâyenin sonunda ise, zaman unsurunun hikâye boyunca ağır işlemesine karşılık, zamanda bir hızlanma daha doğrusu bir bilinçlenme başlamıştır köylüde. Savcı ve doktorun köye gelip gerekli işlemleri yaptıktan sonra başta muhtar olmak üzere köylülere yeni bir köprü yapılması için gerekenleri yapmalarını istediklerinde, köyde zaman konusunda bilinçlenme başlar. Hiç vakit kaybetmeden dilekçe yazılır ve hükûmete gönderilir. Onay alındıktan sonra ise kadını, erkeği, yaşlısı ve genciyle bütün köy el ele verir ve yirmi gün gibi kısa bir sürede köprüyü bitirirler. Köyde bütün bir olayın başlayıp bitmesi yaz mevsimine girerken başlar ve yaz mevsimi bitmeden olaylar sona erer.

III.1.3.2.5. Bakış Açısı ve Anlatıcı

Küçük Köprü hikâyesinde müşahit anlatıcı-gözlemci bakış açısı kullanılmıştır. Dolayısıyla yazar kendisini olayın dışında tutmuştur. Hikâye daha çok gösterme tekniğine dayandığı için olay, karşılıklı konuşma yoluyla okuyucuya aktarılmıştır. Yazar, hikâyesiyle arasına mesafe koyarak olup bitenleri olduğu gibi aktarmıştır.

Müşahit anlatıcıda olaylar derinliğine anlatılmaz, bu tür anlatıcıda ‘olayları olduğu gibi görme ve anlatma’ vardır. Anlatıcı dışarıdan bir gözlemci gibi olup bitenleri bazen kendi ağzından bazen de bizzat kahramanların ağzından aktarmıştır. Müşahit anlatıcıya birkaç örnek: “...Köylüler, her sabah tarlaya gidiyor, bütün gün

çalışıyordu” (s. 2); “Dağa taşa sık sık yağmur yağıyordu. Sonra sular derelere yürüyor, koca koca ırmak oluyordu” (s. 2); “Kara koyun yavaş yavaş yürüdü. Kara koyun yürüdü diye öteki koyunlar da yürüdüler. Yılmaz önden gidiyordu. Köprünün ortasına gelince kara koyun koşmaya başladı. Öteki koyunlar da koşmaya başladılar. Koyunlar koşuyor diye Yılmaz da koşuyordu” (s. 5) gibi.

Gösterme tekniğine örnek: “... Dereye çok su vardı. Sular sel olmuşu hızlı hızlı akıyordu.

Yılmaz:

- Dereye çok su var Cemil ne yapacağız?

Cemil:

- Önce koyun kuzu geçer, sonra biz.

Cemil:

- Yürü kara koyun, yürü!

Cemil:

- Yılmaz, sen önden yürü de onu çağır. O zaman gelir. Haydi, sen önden yürü” (s. 4- 5) gibi.

III.1.4. İletiler

Küçük Köprü hikâyesinde zaman zaman örtük, zaman zaman da açıktan mesajlar verilmektedir. Hikâyenin genel havası ise olumlu mesajlardan örülmüştür.

Hikâye boyunca çocuk eğitimi açısından olumlu iletiler işlenmiştir. Bu olumlu iletiler şu şekilde belirtilebilir:

İçinde bulunulan ortamda çevreyi ilgilendiren bir sorun varsa öncelikle onunla ilgilenmeli ve şahsi işler ertelenebilmelidir:

Küçük Köprü hikâyesinin konusu bir köyde geçmektedir. Söz konusu köyün büyük bir sorunu vardır; köye girerken geçilmesi gereken bir köprü vardır ve bu köprü sağlam değildir. Muhtar bundan dolayı her yıl yeni ve sağlam bir köprü yapılması gerektiğini söylediği halde köylü kendi işleriyle meşgul olmaya devam ederek bu soruna el atmamaktadır. Bunların başında Fidan Osman gelmektedir. Fidan Osman şöyle demektedir:

- Bize bir köprü yeter. Şimdi çok iş var. Sonra yapalım” (s. 3).

Köylülerin de bu duruma katılmasıyla yapılması gereken iş ihmale uğrar. Dolayısıyla hikâyede yaşanan acı olayın nedeni de buradan kaynaklanmaktadır.

İçinde yaşanan çevreyi tehdit eden bir sorun varsa, o sorunla herkesin ilgilenmesi gerekir. Çünkü doğal felaketler hiç umulmadık anda insanların hayatlarını tehdit edebilir:

Hikâyede, muhtarın yeni bir köprü yapılması teklifine karşı çıkanların başında Fidan Osman ve Kara Ali gelmektedir. Ancak, sağlam olmayan köprüyle ilgilenilmemesi sonucunda, Fidan Osman'ın oğlu Cemil, bu köprüden dereye düşerek boğulmuştur. Acı olayın bu şekilde gerçekleşmesi belki de bu dersin verilmesini amaçlamıştır.

Zor durumlardan kurtulmanın yolu umudun yitirilmemesidir:

Kara Ali'nin oğlu Yılmaz ile Fidan Osman'ın oğlu Cemil koyunları otlatmadan dönerlerken Fidan Ali'nin oğlu Cemil köprüden geçemez ve sele kapılır. Kara Osman'ın oğlu bu olaya hiç müdahale edemese de köyü doğru hızla koşmaya başlar ve durumu köylülere haber verir.

Toplumda bir arada yaşamının, komşuluk ilişkisi içinde olmanın bazı yükümlülükleri vardır. Bu yükümlülüklerin içtenlikle yerine getirilmesi gerekir:

Olayın duyulması üzerine köy odasına doğru koşan Fidan Osman, komşulardan yardım ister. Komşular da hiç vakit kaybetmeden köprüye doğru koşmaya başlarlar: “Cemil’in babası Fidan Osman koştu, köy odasına doğru geldi. Orada yirmi kadar adam vardı. Fidan Osman: ‘*Cemil sele gitmiş, komşular!*’ diye bağırdı. Adamlar bunu duyunca, köprüye doğru koşular. Cemil’in babası da koştu. Biraz sonra koşu koşu muhtar da geldi” (s. 9).

Zor durumda kalan insanların teselli edilmesi gerekir:

Cemil'in sele gitmesi, anne ve babasını derin üzüntüye sevk eder, onları teselli etmek de muhtara ve komşulara düşer. Muhtar şöyle der:

“Olan oldu Osman, başın sağ olsun, Ayşe kardeş senin de başın sağ olsun.”
Öteki komşular da hem Ayşe’ye hem Osman’a:
-Başın sağ olsun, dediler” (s. 12).

Yapılan yanlışlar fark edildikten sonra hemen telafi edilmelidir, zararın neresinden dönülürse kârdır:

Cemil’in başına gelen olaydan sonra köye savcı ve doktor gelir. Köylülere yeni bir köprü yapmaları gerektiğini anlatırlar. Başta muhtar olmak üzere bütün köylü vakit kaybetmeden işe koyulur. Dilekçe yazılır, imzalar atılır ve kısa bir süre sonra da köprü yapımına başlanır. Yirmi gün gibi kısa bir sürede de köprü tamamlanır.

Yapılan her iş sağlam olmalı ve gelecek nesillere yaşanacak bir hayat bırakılmalıdır:

Köprü bittikten sonra, kaymakam şöyle bir konuşma yapar:
“İşte... köprü bitti. Bitti ama bir can gitti, birçok mal gitti, köprü işi ondan sonra bitti. Hükümet çivi, çimento ve kereste verdi, köylü de çalıştı, yardım etti. Bu işte çalışmış olan herkes sağ olsun. Bu köprüden herkes gelsin geçsin. Hayvan geçsin, kamyon geçsin, artık bu köprü yıkılmaz. Bu köprü sağlam bir köprü oldu. Sağlam iş, sağlam yapı yıkılmaz. Bundan sonra her işi sağlam yapalım, her işi zamanında yapalım” (s. 20).

Hiçbir zaman yapılan işle yetinilmemelidir, nasıl daha faydalı olunacağını yolları araştırılmalıdır:

Kaymakam, konuşmasına şu şekilde devam eder:
“Daha bu köye çok şey lazım. Bahçe lazım. Yol lazım. Bundan sonra biraz da köy için çalışalım. Hep birlikte çalıştık mı bu köy güzel olur. Öteki köyler bu köyden örnek alır.
Böylece Türkiye güzel bir memleket olur. Haydi şimdi Allaha ısmarladık! (s. 21).

III.1. 5. Dil ve Üslup

Küçük Köprü hikâyesinde kullanılan kelimeler ve bu kelimelerin oluşturduğu cümleler çocuk okuyucular için anlaşılabilir özelliktedir. Ayrıca hikâyede anlamı bilinmeyen herhangi bir kelime de kullanılmamıştır. Cümlelerin çoğu altı-yedi kelimeyi geçmeyecek biçimde düzenlenmiş ve cümlelerin büyük çoğunluğu fiil cümlesi olarak kullanılmıştır.

Hikâyede ilköğretimin ilk yıllarındaki çocuğun kavramsal gelişimine önemli katkıları olan tasvir (betimleme) yöntemine başvurulmuştur. Tasvir cümleleri sıklıkla kullanılmıştır: “Dağa taşta sık sık yağmur yağıyordu. Sonra sular derelere yürüyor, koca koca ırmak oluyordu” (s. 2); “Sular sel olmuş hızlı hızlı akıyordu” (s. 4) gibi cümlelerde tasvir yöntemi kullanılmıştır.

Sıfatlar: Hikâyede kullanılan sıfatlar, hikâyenin özüne uygun olarak kullanılmıştır. **Kara Ali, Kara koyun, Kanlı Dere, Kara Dere** gibi tamlamalar, hikâyedeki koyu karamsar bir havayı vermek bakımından önemlidir. **Fidan Osman, Kara Ali** gibi sıfatlar kullanılması, hikâyede köydeki insanların birbirleriyle olan münasebetlerini vermek bakımından başarılı bir şekilde kullanılmıştır. Yine (hikâyede yaşanan acı olaydan dolayı) bütün köylü için kullanılan “köprünün başında herkes ağır bir yas içinde kalmıştı” cümlesindeki “ağır bir yas”, köylünün içinde bulunduğu havayı vermek bakımından önemlidir.

Köy insanı, doğal hayatla baş başa yaşamaktadır. Dolayısıyla köy insanının tabiatla olan ilişkisi biraz daha farklıdır. Cemil’in sele kapılmasından sonra bir köylünün “*Bu dere Kanlı Dere idi, şimdi Kanlı Dere oldu*” şeklindeki ifadelerine bütün köylünün katılması ya da **zalim sular** gibi benzetme ve tanımlamalar köy insanının tabiatla kurmuş olduğu ilişkiyi ele vermesi bakımından önemlidir. Hikâyede kullanılan sıfatlar aşağıda bağlamıyla birlikte verilmektedir:

İşte geldi sıcak bahar günleri, (s. 1)

Bütün bir köyün akıllı çocuğu, (s. 1)

Anasının yedi yılda bulduğu, (s. 1)

Bir küçük çocuğu sular alır mı? (s. 1)

Zalim sular bu da size kalır mı? (s. 1)

Yıkıldı bir köprü Kanlı Derede. (s. 1)

Soğuk kış günleri geçmiş, sıcak bahar günleri gelmişti. (s. 2)

Köylüler her sabah tarlaya gidiyor, bütün gün çalışıyordu. (s. 2)

Sular derelere yürüyor, koca koca ırmak oluyordu. (s. 2)

Köyün önünde kara dere diye bir dere vardı. (s.2)

Havalar biraz daha iyi olsun, o zaman yeni bir köprü yaparız, dedi. (s. 3)

Sürüde bir kara koyun vardı (s. 4)

Bir akrabası:

Üstünde küçük bir köprü vardı, ama sağlam bir köprü değildi. (s. 8)

Komşular da muhtara:

-Şimdi başka işler var, gelecek yıl yapalım, derlerdi. (s. 8)

*-Gitti, gitti! Aslan gibi çocuk gitti! Zalim sular aslan gibi Cemil'i aldı gitti!
diye ağlıyordu. (s. 11)*

Küçük, sağlam ve güzel bir köprü olmuştu. (s. 20)

Bu köprü sağlam bir köprü oldu. Sağlam iş, sağlam yapı yıkılmaz. (s. 21)

Hep birlikte çalıştık mı bu köy güzel bir köy olur. (s. 21)

Tekrarlar (Yinelemeler) ve İkilemeler: *Küçük Köprü*'deki tekrarlar (yinelemeler) ve ikilemeler hikâyede yaşanan telaşı, acıyı, trajediyi vermek bakımından başarılı bir şekilde kullanılmıştır. Cemil'in sele gitmesi üzerine Kara Ali'nin oğlu Yılmaz'ın sürekli "*Cemil sele gitti, Cemil sele gitti*" şeklinde bağıarak köye gelmesi ve bunu duyan köy kadınlarının da sürekli "*Vay anam vay! Cemil'i sel almış, vay anam vay!*" diye bağırmaları hikâyede yaşanan üzüntünün ne kadar belirgin olduğunun belirtilmesi açısından önemlidir. Hikâyede kullanılan tekrarlar ise, önce artan bir gerilimin ve bu gerilimin getirdiği hızlanmanın göstergesi durumundadırlar. İkilemeler hikâyenin özüne uygun olarak sürekli bir telaşı vermek bakımından önemlidirler: "*Yılmaz, birden sele doğru koştu. Koştu ama, **koşa koşa** nereye gidecek?*" (s. 6); "*... Sular **hızlı hızlı** akıyordu. Yılmaz şimdi köyde ne diyecek, ne cevap verecekti?*" (s. 6); "*... Biraz sonra **koşa koşa** muhtar da geldi*" (s. 9); "*... Cemil'in anası ile babası **koşa koşa** gittiler*" (s. 9); "*... Hasan ile Hüseyin **koşa koşa** gittiler*" (s. 9) gibi. Hikâyede kullanılan diğer tekrarlar (yinelemeler) ve ikilemeler bağlamlarıyla birlikte aşağıda verilmiştir:

Dağa taşa “Cemil” diye sorduğu, (s. 1)
Köyde iş güc başlamıştı. (s. 1)
Çocuklar da kırda bayırda koyun kuzu güdüyordu. (s. 1)
Dağa taşa sık sık yağmur yağıyordu. (s. 2)
Sonra sular derelere yürüyor, koca koca ırmak oluyordu. (s. 2)
Bazı çocuklar koyunları kuzuları ile buradan geçiyordu (s. 2)
Sular sel olmuş, hızlı hızlı akıyordu. (s. 4)
-Haydi kara koyun; gel, gel, gel! (s. 5)
Kara koyun yavaş yavaş yürüdü. (s. 5)
-Eyyvah! eyvah! koyunlar sele gidiyor, eyvah! diye bağırdı. (s. 6)
Koştı ama koşa koşa nereye gidecek? (s. 6)
-Cemil sele gitti, Cemil sele gitti, diye ağlıyordu. (s. 7)
-Köprü yıkıldı, köprü yıkıldı, Cemil’i sel aldı! diye bağırdı. Kadınlar “Vay anam vay!” dediler, bağıra bağıra koşmaya başladılar. (s. 8)
Evin içinde kendi kendine: “Yandım anam, gitim! diye deli gibi bağırdı. (s. 8)
Cemil’in babası hiç durmadan: “Oğlum, oğlum, aslan oğlum!” diye ağlıyordu. (s. 9)
-Gideceğim, gideceğim! Cemil’i bulacağım, onu bulacağım! diyordu. (s. 9)
Savcı:
-Bu işe kaymakam da yardım eder. Tekniker sık sık gelir, kontrol eder, dedi. (s. 15).
Komşular da taş kum getirdi mi? (s. 18).
“İki gün içinde tekniker bir daha geldi gitti. (s. 18).
Tekniker de sık sık geldi gitti, işleri kontrol etti. (s. 19)

Deyimler ve Atasözleri: Hikâyede “sele gitmek”, “para etmemek”, “aklı başında” (olmak) şeklinde üç deyim kullanılmıştır. “Sele gitmek” deyimini birkaç yerde tekrarlanmıştır. Bu da olayın sürekli anlatılmasından kaynaklanmaktadır. Hikâyede kullanılan deyimler, bağlamlarıyla birlikte aşağıda verilmiştir:

Fakat söylemek para etmedi. (s. 3)

-Eyyvah! eyvah! koyunlar sele gidiyor, eyvah! diye bağırdı. (s. 6)

Muhtar:

-Onlarla birlikte, aklı başında iki adam daha gitsin, dedi. (s. 9)

Hikâyede **atasözü** ise hiç kullanılmamıştır. Atasözü ve deyimler, Türkçenin güzelliğini, işlekliliğini vermek bakımından önemlidirler. Küçük Köprü hikâyesinde sözvarlığının bu unsurlarına fazla raslanmaması, kelimelerin dünyasına henüz alışan ve yeni yeni kelimeler öğrenme aşamasında olan ilköğretimin ilk çağlarındaki çocuk okuyucu için, dil açısından, geliştirici bir özelliğinin olmamasına neden olabilir.

Kalıp (İlişki) Sözler: Hikâyede kalıp (ilişki) sözlere rastlanmaktadır. Yazarın toplumsal mesajlar vermek amacıyla olması sonucu kalıp sözlere başvurduğu söylenebilir. Kalıp sözler ayrıca ilköğretim çağı çocuğu için toplumsal birliktelik duygusu vermesi bakımından hikâyede başarılı bir şekilde kullanılmıştır denebilir. Kalıp (ilişki) sözler aşağıda bağlamlarıyla birlikte verilmiştir:

-Olan oldu arkadaşlar, bugün köyde çok kötü bir şey oldu. Bir tane can gitti, birçok mal gitti. Ama ne yapalım? Sağlık olsun! dedi. (s. 12)

Muhtar:

-Sağ olun, dedi. Hükûmete hemen bir dilekçe vereyim. (s. 15)

Köylüler:

-Çok sağ ol! Bu iş için biz de çalışalım. Ne kadar taş, ne kadar kum gerekirse hemen hazır edelim, dediler. (s. 16)

“... Bu iş için herkes sağ olsun. (s. 20)

Köylüler:

“Sağ ol!” dediler.

“Güle güle, dediler.

“Güle güle, güle güle!” (s. 21)

Zıt Anlamlı Kelimeler: Zıt anlamlı kelimeler -varlıkların zıt yönlerini de belirttikleri için- ilköğretimin ilk yıllarındaki çocuklarda kelime hazinesini geliştirme özelliğine sahip olabilmektedir. Küçük Köprü’de kullanılan zıt anlamlı kelimeler aşağıda bağlamları ile birlikte verilmiştir:

Soğuk kış günleri geçmiş, sıcak bahar günleri gelmişti. (s. 2)

Sular derelere yürüyor, koca koca ırmak oluyordu... Üstünde küçük bir köprü vardı, ama sağlam bir köprü değildi. (s. 2)

-Bize bir köprü yeter. Şimdi çok iş var. Sonra yapalım, dedi. (s. 3)

Cemil:

-Önce koyun kuzu geçer, sonra biz, diye cevap verdi. (s. 4)

Az önce köprü yıkıldı.(s. 8)... Az sonra Cemil'in anası da koştı geldi. (s. 9)

Savcı ile doktor önce ölüyü gördüler. Sonra köprüye gittiler. (s. 14)

Onun için sağlam bir köprü lazım. Köprü böyle çürük olursa çok can gider, dedi. (s. 14)

İki gün içinde tekniker bir daha geldi gitti. (s. 18)

Küçük Köprü hikâyesi, Anadolu köylerinin içinde buldukları durumu, köylülerin birbirleriyle olan münasebetlerini vermek bakımından önemlidir. Hikâye, köy insanının bilinçlenmesi hususunda önemli bir sorumluluğu da üstlenmektedir. Hikâye (yazıldığı dönemin köy yaşayışıyla ilgili olarak) vermek istediği mesajlar bakımından üç temel mesaj içermektedir. Bunlardan birincisi, işlerin zamanında yapılmasıyla ilgili olanıdır. (Hikâyede, küçük köprünün yerine sağlam bir köprü yapılması isteğini dile getiren muhtara kulak verilmemiştir, dolayısıyla felaket kaçınılmaz olmuştur) İkincisi ise, köyde yaşanan felaketlerin hep birlikte sahiplenilmesi ve bu şekilde acıların hafifletilmesi ile ilgili kısmıdır (Hikâyede, Cemil'in ölmesiyle bütün köylü bir araya gelir ve Cemil'in anne babasıyla acıyı paylaşırlar). Üçüncüsü ise, yine köy insanının birlik olarak, yaşadıkları yerdeki sorunları resmi kurumlara nasıl iletceği ile ilgilidir. (Hikâyede, doktorun tavsiyesiyle, hükümete bir dilekçe yazılır. Bu dilekçede bütün köylünün imzası vardır. Böylece yeni bir köprünün yapılmasının yolu açılmış olur)

III.2. DELİ DANA

III.2.1. Hikâyenin Tanıtımı

Deli Dana, yazarın ilköğretim müfettişliği yaptığı dönemlerde yazmış olduğu bir hikâyedir. İstanbul'da 1963'te yayımlanan hikâye (hikâye aynı yılda Ankara'da da yayımlanmıştır), “Yardımcı Okuma Kitapları” üst başlığıyla ‘**Milli Eğitim Bakanlığı Yayın Müdürlüğü Basılı Eğitim Malzemeleri Merkezi**’ tarafından “**Milli Eğitim Basımevi**”nde yayımlanmıştır. Hikâyenin başında şöyle bir bilgi verilmektedir:

“Yardımcı Okuma Kitapları serisi, Milli Savunma Bakanlığı, Milli Eğitim Bakanlığı ve Amerikan İktisadi Yardım Heyetinin işbirliği ve Georgetown Üniversitesi'nin yardımıyla hazırlanmıştır. Kitaplar, Okuma Yazma Materyali Hazırlama Grubu tarafından, Turhan Oğuzkan ile Eloise Enata'nın idaresinde yazılmıştır. Teknik yardım, Amerikan İktisadi Yardım Heyeti Eğitim Malzemeleri Müşaviri Lora T. Tibbetts tarafından yapılmıştır.” 14 sayfadan oluşan hikâyenin sonunda bir de kelime listesi çıkarılmıştır.

Hikâye, dış yapısı itibarıyla yayımlandığı dönemin olanaklarına göre iyi sayılabilecek özelliklere sahiptir. Kitapta kullanılan resimlerin renkli olması ve bu resimlerin, hikâyede yaşanan olayların (çocuk okuyucu için) kolay bir şekilde anlaşılmasını sağlayan resimler olması hikâyede olumlu sayılabilecek özelliklerden birisi olarak öne çıkmaktadır.

Deli Dana hikâyesi, 1963'te yayımlanmış bir çocuk hikâyesidir. Olay hikâyeciliğine uygun olarak yazılan hikâye, hayvan sevgisini işleyen ve köylünün hayvanlarla olan bağına vurgulayan bir hikâyedir.

III.2.2. Hikâyenin Muhtevası (içeriği)

Deli Dana hikâyesi, ‘sekiz yaşında, küçük bir köylü çocuğu’ olan **Zeki**'nin, çok sevdiği ve kırlara nehirlerle otlatmaya götürdüğü deli dananın maceralarından oluşmaktadır. Durmadan, dinlenmeden koşup duran dana, bu özelliğinden dolayı, köyün çobanı tarafından deli dana olarak isimlendirilmiş ve hikâyede adı bu şekilde kalmıştır.

Hikâyede, deli dana ile Zeki arasında kuvvetli sevgi bağları vardır. Bu, hikâyenin sonlarında- sürüden ayrılıp kendi başına ırmağa, tarlaya koşan deli dananın kurt tarafından parçalandığının anlaşılmasıyla- doruğa çıkar: “Zeki birden:

- *Baba baba! kuşlara bak, şu kuşlara bak! O ağacın altında bir şey var! diye bağırırdı.*

Babası döndü, baktı:

- *Koş Zeki, koş! Orada bir şey var, dedi.*

Baba oğul koşu koşu gittiler. Deli dana ağacın altında idi. Parça parça olmuştu. Zekinin babası:

-*Deli danayı kurt yemiş. Yazık! dedi”* (s. 11- 12).

Çok sevdiği bir dostunu (deli dana) kaybeden Zeki, hüzünlenir ve ağlar. Hikâyede bir de batıl inanç (kurt ağzı bağlama) eleştirisi işlenmiştir.

III.2.3. Hikâyenin Yapısı

III.2.3.1. Dış Yapı: Yardımcı Okuma Kitapları arasında çıkan ve Milli Eğitim Bakanlığı Yayın Müdürlüğü Basılı Eğitim Malzemeleri Hazırlama Merkezi (Milli Eğitim Basımevi) tarafından 1963'te yayımlanan Deli Dana, yayımlandığı döneme göre iyi sayılabilecek özelliklere sahiptir. Hikâye çocuklar için uygundur. Harflerin punto büyüklüğü (12 punto) ve sayfa yapısı uygundur. Cilt sağlamdır. Boyut normaldir. Hikâye, çocuklar için uygun denilebilecek ölçülerle donatılmıştır.

III.2.3.2 İç Yapı: Hikâyede iç resimlendirmeyi Ziya Ünal yapmıştır. Hikâyede kullanılan resimler, hikâyenin yazıldığı dönemin sosyo-ekonomik özelliklerini barındırması yönünden önem taşımaktadır.

Resimler, çocuğun dünyasında somut ve kalıcı değerler üretme anlamında önemli bir işleve sahiptir. Resimli kitapların çocuk üzerindeki etkisi düşünüldüğünde, Deli Dana'nın bu etkiye sahip olduğu söylenebilir. Resimler, hikâyede kullanılış özellikleriyle hem olayları hem de kişileri canlandırma özelliğine sahiptir. Söz konusu resimlerde; Zeki'yle deli dananın dostluğu, köydeki çocukların, yetişkinlerin ve yaşlıların giyim kuşamları, toplumsal işbölümleri, köy evlerine ait unsurlar (mesela Döne kadının evine ait unsurlar ..vs) çocuğun zihninde iz bırakacak şekilde çizilmiştir. Resimler, sayfa içine uygun olarak yerleştirilmiştir. Ancak resimlerin oranı bu hikâyede de biraz fazladır. 13 sayfadan oluşan Deli Dana, yarısı doldurulabilecek özellikte resimle kaplanmıştır.

III.2.3.2.1. Olay Örgüsü

Hikâye klasik hikâye tekniğine (serim- düğüm-doruk nokta- çözüm) uygun olarak yazılmıştır. Hikâye '*sekiz yaşında, küçük bir köylü çocuğu*' olduğu belirtilen Zeki'nin, ailesinde bir eksiği olduğu bilgisiyle başlar. Buna göre, kardeşlerinin her birinin (eşek, Cemil'in; inek, Ayşe'nin; kuzu, Hasan'ın) kendine ait bir hayvanı vardır fakat kendisinin bir hayvanı yoktur. Nihayet 'kara inek, kara ve sevimli bir buzağı' doğurmuştur. Babası, bu buzağıyı Zeki'ye emanet eder ve şöyle der:

“Bak Zeki, işte sana güzel bir buzağı. Bu da senin olsun. Al, büyüt. Bunu da sen büyüt. İyi bak buna” (s.1). Hikâyede **serim** bölümü buradan itibaren başlamaktadır. Aradan biraz zaman geçer ve **kara dana** iki yıllık olur. Deli deli koştuğu için adı köyün çobanı tarafından **deli dana** olarak değiştirilir. Deli Dana, hikâyede bu şekilde çağrılır: “Artık Zeki de bu adı çok seviyor, deli danaya her gün çeşit çeşit yiyecek hazır ediyor:

- Al deli dana, ye, çok ye. Ye de iyi bir öküz ol. Köyde bir tane ol. Haydi deli dana, ye, diyordu” (s. 3).

Yine bir gün, deli dana, sürüye katılır ve akşam üzeri köye dönmez. Zeki merak içinde kalır. Zeki:

- Allah Allah! Nereye giti bu deli dana? Ne oldu da gelmedi? dedi durdu” (s. 4). Merak ögesi burada güçlü bir şekilde hissedilir. Dolayısıyla **düğüm** bölümü buradan itibaren başlar. Bu bölümde Zeki ve babası akşam yemeğinden sonra doğruca köyün çobanına giderler ve deli dananın, sürüyle birlikte geri dönmediğini, kendisinin haberi olup olmadığını sorarlar. Çoban da deli danadan haberi olmadığını söyler. Hep birlikte ‘dağda derede deli danayı ara’maya çıkarlar. Deli danayı gece yarısına kadar ararlar. Fakat bulamazlar. Eve döndüklerinde, Zeki’nin annesi, Döne kadın diye birinden bahseder ve onun büyü yaparak ‘kurdun ağzını bağladığını’ söyler. Şöyle der:

“Oğlum bu danayı kurt yer. Çabuk Döne kadına gidelim. Döne kadın kurt ağzı bağlasın, çabuk gidelim, yazık olur sonra deli danaya, kurt yer onu” (s. 8). Fakat Zeki’nin babası;

“Ne kurt ağzı ne bir şey! Döne kadın nasıl kurt ağzı bağlar? Olmaz öyle şey!” (s.8) diyerek karşı çıkar ve yatmaya gideceğini, kendileri de ne yaparlarsa yapsınlar kendisini rahatsız etmemelerini söyler. Bu olaydan sonra, Zeki’yle annesi Döne Kadın’a gider ve büyü yaptırır. Ertesi günü baba oğul, deli danayı tekrar aramaya çıkarlar, bulamazlar. Tam ümitlerini kesecekleri bir anda Zeki’nin dikkatini bir şey çeker. Hikâyede **doruk nokta** burasıdır. Zeki şöyle der:

“Baba, baba! Kuşlara bak, şu kuşlara bak! O ağacın altında bir şey var!” (s. 11) diye bağırır. Neticede varıp bakarlar ki deli dana, kurt tarafından parçalanmış, geri kalan etleri de kuşlar parçalamaktadır. Hikâyede **çözüm** bölümü burasıdır. Bu olaydan sonra babası Zeki’ye üzülmemesi gerektiğini, önlerindeki yılda buğdayın iyi

olacağını ve kendisine bir tay alacağını söyler ve Zeki'yi bu şekilde biraz sakinleştirmiş olur. Eve döndükleri zaman, Zeki'nin annesi ne olduğunu sorar. Zeki ise, deli danayı kurdun parçaladığını ağlayarak söyler. Zeki'nin babası da kızgınlık içinde şunları söyler:

“Döne kadın kurt ağızı bağladı da ne oldu? Boş şeyler bunlar, boş! İşte deli danayı kurt yedi. Git Döne kadına bunu böylece söyle. Ama sağlık olsun! Bu yıl buğday iyi olacak. Zeki'ye güzel bir tay alacağım” (s. 13).

III.2.3.2.2. Şahıs ve Varlık Kadrosu

Hikâyede şahıslar köy gerçekliklerine uygun olarak çizilmişlerdir. Yaşadıkları ortam gereği tabiatla ve hayvanlarla baş başa olan kahramanlar, düşünce ve hayalleri itibariyle de sınırlı bir dünyanın dışına çıkamazlar. Hikâyede şahıs ve varlık kadrosu olarak; **Zeki, deli dana, Zeki'nin anne ve babası, köyün çobanı** olarak sayılabilir.

Zeki: Hikâyede başkahraman Zeki'dir. Ancak, olayların gidişatını etkileyen **deli danadır**. Dolayısıyla başkahramanın yanında en önemli varlık olarak deli dana gözüktür.

Hikâyede, *'sekiz yaşında, küçük bir köylü çocuğu'* olarak tanıtılan **Zeki**, fiziksel özellikleri belirtilmese de, ruhsal bir özelliği olarak hayvanları çok seven biri olarak çizilmiştir hikâyede. Kardeşlerinden her birinin bir hayvanı olması ve onun bundan mahrum olması, üzülmeye sebep olur. Ancak, **kara buzağı** doğduğu ve kendisine verildiği zaman dünyalar kendisinin olur. Hikâyenin sonunda ise, danasını kaybettiğini anlaması, onun için çok üzücü olur.

Deli Dana: Hikâyede kendisinden en çok bahsedilen varlıktır. Hareketliliğiyle, başına buyrukluğuyla diğer hayvanlardan farklı olan deli dana bu farklılığını canıyla öder.

Zeki'nin annesi: Hikâyede Zeki'nin annesi, batıl inançları olan bir kadın olarak tanıtılır. Buna göre Zeki'nin annesi, Döne kadın diye birinden bahseder ve dediğine göre, bu kadın, çeşitli büyüler yaparak dağda taştaki kurtların ağızını bağlar ve

bu kurtlar hiçbir hayvana saldıramazlarmış. Yazar, hikâyenin sonlarında, Zeki'nin annesinin yanılmış olduğunu göstererek bir mesaj verme kaygısı da gütmüştür.

Zeki'nin babası: Hikâyede, Zeki'nin babası (Zeki'nin annesine zıt bir karakter olarak) olaylara karşı gerçekçi yaklaşan biri olarak gösterilmiştir. Karısı, büyücü kadından bahsettiği zaman şu şekilde yanıt verir:

“Ne kurt ağzı ne bir şey! Döne kadın nasıl kurt ağzı bağlar? Olmaz öyle şey!” (s.8). Zeki'nin babası hikâyede olumlu özelliklerle tanıtılmıştır ve bu durum hikâye boyunca devam etmektedir. Yeni bir buzağı doğduğunda onu Zeki'ye teslim eder, deli dana kaybolunca da oğluyla ve çobanla birlikte gece yarısına kadar arar. Kaybolan danayı kurdun yememesi için Döne kadından yardım almak gerektiğini söyleyen karısına karşı ise, hem inanç boyutuyla, hem de akıl boyutuyla karşı çıkar. Dolayısıyla hikâyede ‘şuurlu’ hareket eden bir kahraman olarak gösterilir. Bu yönüyle tip özelliği sergilemektedir.

Köyün çobanı: Yazar, hikâyede, köyün çobanının sorumluluğunu tam olarak belirleyememiştir. Şöyle ki: Olay örgüsünün başlarında, deli dana sürüye katılır ancak akşamüzeri geri dönmez. Hikâyede o gün Zeki ya da babası dananın yanına değildir. Ancak sorumluluk alma noktasında, çobanın üzerine de düşen herhangi bir şey yokmuş gibi bir hava vardır. Yani dana- deyim yerindeyse- kim vurduya gitmiştir. Bundan başka, köyün çobanı, dana için kullanılan kara sıfatının yerine deli sıfatını vermiştir danaya. Hikâyeye adını veren Deli Dana, çobanın danaya bu sıfatı vermesine dayanmaktadır.

III.2.3.2.3. Mekân

Hikâyenin geçtiği mekân, açık ya da geniş mekân olarak değerlendirilen ‘köy’dür. Köyden başka, bayırlar, kırlar ve nehir de kullanılmıştır hikâyede.

Mekân olarak kullanılan ‘köy’, hikâyenin genel havasına da sinmiştir. Başkahraman Zeki'nin kardeşlerinden her birinin, sahibi olduğu birer hayvanları olmaları (eşek, Cemil'in, inek, Ayşe'nin; kuzu, Hasan'ın), köyün tipik yaşayış özellikleri hakkında önemli ipuçları sunmaktadır. Köyde hayat yavaş akar. Her mevsimin kendine göre bir iş bölümü vardır. Bunlar yapıldıktan sonra, köy hayatı

için gerekli olan işler yapılmış demektir. Ayrıca köy, insanların hareketlerine de siner. Daha çok; hayvanlarla, toprakla, tabiatla iç içelik vardır. Deli Dana'nın yazıldığı dönemler (1950'ler) göz önüne alınırsa, hikâyede, köy gerçekliğinin etkili bir şekilde hissettirildiği anlaşılabilir.

III.2.3.2.4. Zaman

Hikâyede kullanılan gerçek zaman aralığı iki yıllık bir zaman dilimini kapsar. Hikâyede “*Bir sabah deli dana yine sürüye gitti*” (s. 4) cümlesinden itibaren gerçek (reel) zamana geçilmiştir. “*Aradan günler aylar geçti. Kara buzağı büyüdü. İki yaşında bir dana oldu*” gibi cümlelerde ise, *zamanda atlama*, *zamanda özetleme* teknikleri kullanılmıştır. Hikâyede, köylünün yaşayış şekli de, olayın geçtiği zaman dilimi hakkında ipucu vermektedir.

III.2.3.2.5. Bakış Açısı

Deli Dana hikâyesinde *müşahit anlatıcı- gözlemci bakış açısı* kullanılmıştır. Hikâyede aynı zamanda gösterme tekniği de kullanılmıştır. Bundan dolayı, hikâyede gelişen olaylar karşılıklı konuşma yoluyla okuyucuya aktarılmıştır. Yazar, hikâyesiyle arasına mesafe koyarak olup bitenleri olduğu gibi aktarmıştır.

Müşahit anlatıcıda olaylar derinliğine anlatılmaz, bu tür anlatıcıda ‘olayları olduğu gibi görme ve anlatma’ vardır. Anlatıcı dışarıdan bir gözlemci gibi olup bitenleri bazen kendi ağzından bazen de bizzat kahramanların ağzından aktarmıştır. Yazarın, sık sık, gösterme tekniğine yer vermesi; köy insanının yaşam koşullarını ve olaylara, hayata bakış tarzlarını kendi doğal ortamında vermek istemesi düşüncesinden kaynaklanmış olabilir. Özellikle Zeki'nin bazen kendi kendine, bazen danasıyla, bazen de anne ve babasıyla olan konuşmaları, çocuk okuyucuların, hikâyeye dikkatlerini daha iyi bir şekilde vermelerini ve köydeki yaşam koşullarını daha iyi anlamalarını sağlamak açısından önemlidir. Hikâyede müşahit anlatıcı ve gösterme tekniğinin bir arada kullanıldığına dair bir örnek: “*Bu adı herkes öğrendi. Artık evde o danaya kimse kara dana demedi; herkes deli dana dedi:*

- *Zeki, deli dana nasıl?*

- *Çok iyi baba, çok iyi.*

- *Zeki, deli dana nasıl?*

- Çok iyi ana, çok iyi.

- Haydi Zeki, onu iyi büyüt. İyi bir öküz olsun. Köyde bir tane olsun.

Artık Zeki de bu adı seviyor, deli danaya her gün çeşit çeşit yitecek hazır ediyor:

- Al deli dana, ye, çok ye. Ye de çok iyi bir öküz ol. Köyde bir tane ol. Haydi deli dana, ye, diyordu” (s. 3).

III.2.4. İletiler

Deli Dana hikâyesinde, hem çocuklara hem de yetişkinlere yönelik olarak verilmek istenen iletiler vardır. Hayvan sevgisinin ön plana çıktığı, batıl inanışların eleştirildiği hikâyede verilmek istenen olumlu iletiler şunlardır:

Aile içerisinde haksızlığa uğrayan çocuklar, haklarını kazanmak için mücadele etmelidir:

Hikâyede, Zeki'nin kardeşlerinin her birinin birer hayvanı vardır (eşek, Cemil'in, inek, Ayşe'nin; kuzu, Hasan'ın). Bir tek, Zeki'nin kendine ait bir hayvanı yoktur. Bundan pek hoşnut olmayan Zeki, hakkını ister ve alır.

Hayvanlarla çocuklar arasında güçlü dostluk bağları vardır.

Hikâyede, deli danayı çok seven Zeki, onu özel olarak besler, büyütür. Her türlü özeni gösterir. Kırlarda bayırlarda dolaştırır. Onu köyün en güzel danası yapmaya karardır. Danasıyla sık sık konuşur. Bir defasında şöyle der: “*Al deli dana, ye, çok ye. Ye de çok iyi bir öküz ol. Köyde bir tane ol. Haydi deli dana, ye, diyordu*” (s. 3).

İş başa düştüğünde, batıl inançlardan medet ummak yerine yapılması gereken neyse hemen yapılmalıdır:

Hikâyede, her gün sürüye katılan deli dana, bir akşamüzeri köye dönmez. Zeki'yle babası bunun nedenini araştırmak için köyün çobanına giderler. Ancak onun da haberinin olmadığını öğrenirler. Çobanı da yanlarına katıp hep birlikte deli danayı aramaya çıkarlar. Gece yarısına kadar ararlar fakat bulamazlar. Eve döndüklerinde, Zeki'nin annesi, Döne kadın diye birisinden bahseder. Söylediğine göre bu kadın

büyü yaparak köydeki bütün kurtların ağzını bağlayacak ve böylece deli dana kurtulacaktır. Ancak, Zeki'nin babası buna kızar. Bunun mümkün olmadığını söyler. Nitekim hikâyenin sonunda da deli dana kurt tarafından parçalanır. Zeki'nin babası da bu olay üzerine karısına şöyle der:

“Döne kadın kurt ağzı bağladı da ne oldu? Boş şeyler bunlar, boş! İşte deli danayı kurt yedi. Git, Döne kadına bunu böylece söyle...” (s. 13). (Yazar, burada sözünü Zeki'nin babasına emanet ediyor ve vermek istediği mesajı onun ağzından veriyor)

Çocuklar hassas varlıklardır. Yaşadıkları olumsuz olayları asla unutmazlar. Dolayısıyla onlara yardımcı olunması gerekir:

Hikâyenin sonunda, çok sevdiği danası kurt tarafından parçalanmış olan Zeki, çok üzülür ve ağlamaya başlar. Babası ondaki bu acıyı hafifletmek için şöyle der:

“Deli dana öldü diye çok üzülme Zeki. Bu yıl buğday iyi olacak. Bir tay alacağım. Güzel bir tay alacağım. O tayı sana veririm. Üzülme. Gel oğlum, eve gidelim” (s. 13). Bu şekilde Zeki'nin acısını dindirmeye çalışır.

Hikâyede biraz da ‘Sürüden ayrılanı kurt kapar’ atasözü bağlamında bir ileti verilmek istenmektedir:

Deli dana, çok hareketli, yerinde duramayan bir danadır. Bu yönüyle ötekilerden farklıdır. Ancak, kırlara bayırlara çıktığı zaman da böyle yapmaya, sürüden ayrılmaya kalkışınca bedelini canıyla öder. Hikâyenin sonunda ise baba, Zeki'ye şöyle der:

“Alacağım tay, uslu olacak. Çok uslu olacak. Deli dana gibi olursa, onu da kurt yer. Öyle değil mi Zeki?” (s.13).

Deli Dana hikâyesi, vermeye çalıştığı mesajlar çerçevesinde değerlendirilirse ortaya şu sonuçlar çıkar: Köy insanı, toprağıyla, hayvanıyla içli dışlıdır. O kadar ki sevinmek, üzülme gibi insani hisleri de hayvanlarıyla paylaşırlar.

Çocuklarla ilgili iletiler de verilmiştir bu hikâyede. Köyde, Zeki'nin ailesinde, herkesin kendine ait bir hayvanı beslemesi, Zeki'nin deli dana ile olan sevgi bağının sıkça işlenmesi gibi unsurlar çocuklara hayvan sevgisi aşılama yönelik unsurlardır. Hikâyede ayrıca, batıl inançlara kanmamak temi de işlenmiştir.

III.2.5. Dil ve Üslup

Baykurt'un bu hikâyesinde de çok az yabancı kelime kullanılmıştır. Yazarın üslubu sade, anlatımı açıktır.

Sıfatlar: Hikâyede sıfatlar, belirgin olarak kullanılmıştır. Hikâyedeki sıfat tamlamaları, daha çok, deli dananın durumuyla ilgilidir. Zeki için de kullanılan birkaç sıfat vardır. Buna göre; **sekiz yaşında küçük bir köylü çocuğu olan Zeki, kara inekten doğan kara buzağıyı** büyütüp iki yaşına getirir. **Kara dana** olarak çağrılan dana, köy çobanının '**kara dana değil (çok hareketli olduğu için) deli dana olsun**' teklifiyle adı **deli dana** olarak değiştirilir ve öyle kalır. **Deli (ya da kara) dananın** (renginden dolayı), sonu da kara olur ve hikâyenin sonunda kurt tarafından parçalanır. Hikâyede kullanılan sıfatlar, bağlamlarıyla birlikte aşağıda verilmiştir:

Zeki, sekiz yaşında, küçük bir köylü çocuğu idi. (s. 1)

Bir gün kara inek bir buzağı doğurdu. Güzel, kara bir buzağı. (s. 1)

-Bu senin dana, çok deli bir şey!... Bu dana, kara dana değil, deli dana. (s. 2)

Bu dana iyi bir öküz olacak. (s. 2)

-Boş şey bunlar! O işleri Allah bilir, Döne kadın değil. (s. 8)

-Deli dana öldü diye çok üzülme Zeki. Bu yıl buğday iyi olacak. Bir tay alacağım. Güzel bir tay alacağım. (s. 12)

Tekrarlar (Yinelemeler) ve İkilemeler: Hikâyedeki tekrarlar (yinelemeler) ve ikilemeler, daha çok, kara dananın yeni adı olan deli dananın vurgulanması için kullanılmıştır. Kara dana adının nasıl yayıldığı, hikâyede şu şekilde anlatılmaktadır:

"Bu adı herkes öğrendi. Artık evde o danaya kimse kara dana demedi; herkes deli dana dedi:

- Zeki, deli dana nasıl?

- Çok iyi baba, çok iyi.

- Zeki, deli dana nasıl?

- Çok iyi ana, çok iyi" (s. 3).

Yine, Zeki'nin, deli dana ile olan konuşmalarındaki yinelemeler de deli dananın üstüne titrenildiğinin bir göstergesidir. Deli danaya çeşit çeşit yiyecekler hazırlayıp sunan Zeki, ona şöyle der: "*Al deli dana, ye, çok ye. Ye de iyi bir öküz ol.*

Köyde bir tane ol. Haydi deli dana, ye!” (s. 3). Deli dananın kaybolması üzerine Zeki'nin sık sık “Deli dana, deli dana!” şeklinde bağırması da, yine deli dana sevgisine yönelik yinelemeler olarak göze çarpmaktadır.

Hikâyede kullanılan tekrarlar, genellikle, deli dananın tasviri için kullanılmıştır: “... *Kara buzağı büyüdü. İki yaşında bir dana oldu. Yine her sabah sürüye gidiyor, akşam eve geliyordu. Bütün gün **deli deli** koşuyordu”* (s. 2).

Hikâyede kullanılan tekrarlar (yinelemeler) ve ikilemeler bağlamlarıyla birlikte aşağıda verilmiştir:

Kara buzağı, sabah sürüye gidiyor, akşam eve geliyor, deli deli koşuyordu. (s.

1)

Fakat Zeki ne yemek yedi, ne bir şey. “Deli dana, deli dana!” dedi, ağladı. (s.

4)

Yemekten sonra baba oğul kalktılar, gittiler. (s. 5)

Üç kişi dağda derede deli danayı aradılar. (s. 6)

Zeki hep:

-Deli dana! Deli dana! diye bağırdı. (s. 6)

-Allah Allah! Nereye gitti bu havya? dedi durdu. (s. 7)

Zeki:

-Deli danayı kurt yemesin! Kurt yemesin, diyor, ağlıyordu.

Zekinin anası Döne Kadın'a:

-Döne Kardeş! Döne kardeş! Çabuk bir kurt ağzı bağla (s. 9).

Eline bir ip aldı. Bir şöyle, bir böyle yaptı; uzun uzun okudu. (s. 9)

Zeki birden:

-Baba, baba! kuşlara bak, şu kuşlara bak! O ağacı altında bir şey var! diye bağırdı.

Babası döndü, baktı:

-Koş Zeki, koş! Orada bir şey var, dedi. Baba oğul koşa koşa gittiler. (s. 11)

Deli dana ağacın altında idi. Parça parça olmuştu. (s. 11)

Deyimler ve Atasözleri: Hikâyede tek deyim kullanılmıştır. O da deli danayla ilgilidir. (yerinde duramamak)

Atasözü ise, hiç kullanılmamıştır. Bu da, çocuklara yönelik olarak da yazılmış olan hikâyedeki bir eksiklik olarak değerlendirilmesi gereken bir durumdur.

Kalıp (İlişki) Sözler: Hikâyede kullanılan kalıp (ilişki) sözler bağlamlarıyla birlikte aşağıda verilmiştir:

Zeki'nin babası:

-Boş şey bunlar! O işleri Allah bilir. (s. 8)

Babası:

-Döne kadın kurt ağzı bağladı da ne oldu? Boş şeyler bunlar, boş! İşte deli danayı kurt yedi. Git, Döne kadına bunu böylece söyle. Ama sağlık olsun! Bu yıl buğday iyi olacak... (s. 13)

Zıt Anımlı Kelimeler: Yazar, hikâyede zıt anlamlı kelimeleri kullanmıştır. Zıt anlamlı kelimeler, çocuktaki kavram gelişimine olumlu katkı sunarlar. Hikâyede kullanılan zıt anlamlı kelimeler bağlamlarıyla birlikte aşağıda verilmiştir:

Yine her sabah sürüye gidiyor, akşam eve geliyordu. (s. 2)

Bir sabah deli dana yine sürüye gitti, fakat akşam üzeri gelmedi. (s. 4)

III.3. SARI KÖPEK

III.3.1. Hikâyenin Tanıtımı

Ayyıldız Matbaası tarafından basılan ve **İmece Çocuk Yayınları** arasında Ankara'da 1964'te yayımlanan *Sarı Köpek* hikâyesi, Baykurt'un sekiz çocuk hikâyesinden biridir. Kapak ve iç resimler *Nevzat Akoral* tarafından çizilmiştir. Hikâye, toplam 16 sayfadır.

III.3.2. Hikâyenin Muhtevası (İçerik)

Baykurt'un çocuk hikâyelerinin genelinde olduğu gibi Sarı Köpek hikâyesinde de konu köyde geçmektedir. Köye ve köylüye ait bireysel ve sosyal meseleler ve bu meselelere ait çözümler Baykurt'un çocuk hikâyelerindeki ana temayı teşkil etmektedir. Bu hikâyede de eserin başkahramanı durumundaki Süleyman (Sülo), anne ve babasıyla, bir de babasının köpeği Çomar'la birlikte bir köydeki yaşayışıyla konu alınmaktadır. Hikâye Sülo'nun hikâyesidir.

Hikâyede okula yeni başlayan Sülo, her gün bir buçuk saat mesafedeki okula gitmek zorundadır. Çünkü okumayı sevmektedir. Okulda öğrendiklerini Çomar'a da öğretmeye çalışan Sülo'nun Çomar'la arası çok iyidir ve gayet güzel anlaşmaktadırlar. Ancak, Sülo'nun (köyün öte tarafındaki göçmen Hacı Şakirgil'in evinin önündeki) sarı köpeğe de- Çomar'a yaptığı gibi- sayı saymayı, asker gibi yürümeyi öğretmek istemesi ve bunun neticesinde sarı köpek tarafından fena bir şekilde hırpalanması, hikâyedeki konunun şekillenmesini sağlayan ana olay olarak dikkati çekmektedir. İki gün yatakta yatan Sülo, bu olayı çabuk atlatır ve tekrar eskisi gibi kanlı canlı bir çocuk olur.

III.3.3. Hikâyenin Yapısı

III.3.3.1. Dış Yapı: İmece Yayınları arasında çıkan *Sarı Köpek* hikâyesi, kapağı, boyutları ve hacmi itibariyle çocuk okuyucular için uygundur. 1964'te yayımlanan kitap, döneminin çocuk kitapları anlayışına göre ileri sayılabilecek bir şekilde düzenlenmiştir. Harflerin punto büyüklüğü (12 punto) de çocuklar için uygundur. Cildi sağlamdır.

III.3.3.2. İç Yapı: Kapak ve iç resimlemesi *Nevzat Akoral* tarafından yapılan *Sarı Köpek* hikâyesinde resimler, sayfa içi düzenine de uygun olarak yerleştirilmiştir. Ancak -daha önceki hikâyelerde de belirtildiği gibi- resimlerin yazıya oranının biraz daha fazla olduğunu belirtmek gerekir.

İyi düşünülmüş ve çizilmiş resimler, çocuktaki sanat zevkini geliştirdiği gibi, çocuğun eseri okurken eğlenmesine de katkıda bulunabilirler. Sarı Köpek'teki resimler de bu niteliktedir. Ayrıca, hikâyede kullanılan resimler (Sülo'nun annesinin yün eğirmekte kullandığı çıyırık, Sülo'nun babasının avlanmada kullandığı tüfeği, köylülerin giyim tarzları..vs.) köydeki yaşam tarzı hakkında da ipuçları vermektedir.

III.3.3.2.1. Olay Örgüsü

Hikâye *klasik hikâye tekniğine* (serim- düğüm-doruk nokta- çözüm) uygun olarak yazılmıştır. *Sarı Köpek*, Sülo'nun hikâyesidir. Hikâyenin **serim** bölümünde okula yeni başlayan Sülo için okulda öğrenilen her şey yeni bir heyecandır: "*Okulda öğrendiklerini evde tekrarlıyordu:*

“A-B-C-D...A: Ana, B: Baba., Babam benim okumamı istiyor!”

Merdiven başına dikilip yüksek sesle sayı sayıyordu:

“Bir, iki, üç, dört... İki, dört, altı, sekiz, on...” (s.3). Aynı zamanda öğrenmiş olduğu yeni bilgileri babasının köpeği Çomar’la paylaşır. Sülo’nun, Çomar’la olan arkadaşlığı sıradan bir arkadaşlık değildir. Her şeyini paylaşır onunla. Okumak istediğini, büyük okullara gidip büyük adam olacağını, babasından da bunu istediğini...vs. anlatır durur Çomar’a: “Babasının köpeği merdivenin altında yatıyordu. Sülo, doğruca oraya gitti:

“Hişt Çomar!” dedi. “Bak, sen sayı saymayı bilmiyorsun ben biliyorum: Bir ki üç dört beş. İki, dört, altı, sekiz on...”

Çomarın yanına oturdu:

“Sen asker gibi yürümeyi bilmiyorsun. Ben biliyorum. Bak: Bir, ki, üç... Bir, ki, üç...”

Çomar, Sülo’nun yürüyüşünden hoşlanıyordu. Onun sayı saymasından da hoşlanıyordu.

“İki, dört, altı, sekiz, on... Benim babam okumamı istiyor! Şimdi okula gidiyorum, biliyor musun? İlkokula! Bütün okulları okuyacağım: İlkokul, ortaokul, lise. Oku diyor babam. Dünyanın en büyük okuluna yollayacağım seni, diyor... Ben okuyacağım. Büyük adam olacağım...” (s. 4).

Sülo’nun babası ise avcılıkla uğraşmaktadır. Hemen her gün ava giden babası arada sırada tavşan, keklik gibi hayvanları avlamaktadır. Her akşam, okulda öğrendiklerini babasına anlatan Sülo için günler güzel geçmektedir: *“Bu her gün böyleydi. Böyle akşamın karanlığı çökene kadar sürüyordu. Yemekte bu, yatakta bu. Yattıktan sonra uzun zaman uyumuyor, kendi kendine sayıyor, heceliyordu. Sabahleyin kalkınca ilk işi gene bu oluyordu: Saymak, heceleme. Saya saya vakti geçiriyor, bazen okula geç kalıyordu” (s. 6).*

*Bir sabah anası bağırdı, cümlesinden itibaren hikâyede olaylar düğümlemeye başlar. Hikâyede bundan sonra **düğüm** bölümüne geçilir. O gün **Sülo**, bir buçuk saat yürüme mesafesindeki okula doğru yola çıkar. Köyü geçtikten sonra köyün öte tarafında oturan Göçmen Şakirgil’in evinin önündeki sarı köpege-çomara yaptığı gibi- okulda öğrendiği şeyleri öğretmeye çalışır. Fakat köpek hiç oralı olmaz:*

“Sülo, kendi kendine: ‘Bu sarı havhav cahilin biri!’ ‘Söylediklerimi anlamıyor! Hiç sayı sayan insan görmemiş! Buna her şeyi anlatmak gerek...” (s. 7) der. Akşama doğru okuldan eve dönerken yine Göçmen Şakirgil’in köpeğine yanaşır:

“Şu havhava bir şey öğretmeden geçip gitmek doğru değil.” “...Her gün bir-iki şey öğretirsem çabuk ilerler” (s. 7) der. Sülo, sarı havhava bir şeyler öğretmeye çalışırken (asker yürüyüşü, sayı saymak gibi) köpek hırlamaya başlar. Hikâyede, “Bu sırada kötü bir şey oldu.” cümlesinden itibaren **doruk noktaya** geçilir. Sarı köpek Sülo’nun üstüne atılır ve onu hırpalamaya başlar. Bu esnada Sülo bayılır. Ayıldığı zaman ise kendini bir adamın kollarında bulur. Birkaç yerinde de kan akmaya devam etmektedir. Kendisini kurtaran adamın söylediğine göre köpek Sülo’yu parçalayabilirmiş. Sülo’yu köpeğin önünden o kaçırmış.

Annesi Sülo’nun o hâlini görünce feryadı koparır. Ancak Sülo’yu getiren adam, bağırıp çağırmanın vakti olmadığını, çocukla derhal ilgilenilmesi gerektiğini söyler. Böylece annesi Sülo’yu derhal yatağa yatırır ve yaralarını temizleyip tuz basar.

Akşamüzeri avdan dönen Sülo’nun babası köydeki birkaç kişiden durumu öğrenir. Hemen göçmen Şakirgil’in sarı köpeğini vurmak için o tarafa yönelir. Ancak köylüler olayın aslını anlatınca gitmekten vazgeçer. Bundan sonrası **çözüm** bölümünü oluşturur. Baba eve gelir, anne ve çocuğun konuşmalarına ortak olur. İki gün boyunca yataktan çıkmayan Sülo, yavaş yavaş toparlanmaya başlar ve tekrar o eski kanlı canlı Sülo olur.

III.3.3.2.2. Şahıs ve Varlık Kadrosu

Sülo: Hikâyede adının Süleyman olduğu belirtilen, ancak anası babası tarafından kısaca ‘Sülo’ olarak çağırılan Süleyman, hikâyede başkahramandır. Bütün olaylar onun etrafında şekillenir. Okula yeni başladığı için çok heyecanlı olan ve bu yüzden öğrendiği yeni şeyleri sık sık tekrarlayan Sülo, ileride büyük bir adam olacağı hayaliyle doludur. Yazar, Sülo’yu idealist bir tip olarak çizmiştir.

Sülo’nun bir başka özelliği ise babasının köpeği Çomar’la olan ilişkisidir. Çomar’la çok iyi anlaşılan Sülo, öğrendiği her şeyi Çomar’la paylaşır.

Okulda öğrendiklerini kendi kendine sürekli tekrarladığı için annesinin, bu şekilde devam ederse delireceğini söylemesi üzerine şunları söyler:

“Deli mi olunur? Ben deli olmayacağım. Ben okuyup büyük adam olacağım. Babam benim okumamı istiyor. Bir buçuk saat ötedeki köyün okuluna yolluyor.” (s. 3). Sülo’nun, ara sıra, kendi kendine yaptığı konuşmalar, altı-yedi yaş çocukların kişilik gelişimindeki bazı gizleri vermek bakımından bir örnek teşkil edebilir. Bu yaşlardaki çocuklar yalnızlıklarını, derin sevgi besledikleri varlıklarla paylaşmaktan hoşlanırlar ve düşündüklerini hem kendi kendine hem de sevgi besledikleri varlıkla paylaşmaktan hoşlanırlar. Ancak, altı-yedi yaş dönemlerindeki çocukların kendi kendine ya da herhangi bir varlıkla yaptıkları bu türden konuşmalar, antisosyal bir davranış tarzı olarak değerlendirilmemesi gereken konuşmalardır. Nitekim Sülo’nun kendi kendisiyle ve babasının köpeği Çomar’la olan konuşmalarından anlaşılan, Sülo’nun bu durumdan oldukça memnun olduğudur.

Sarı köpek: Hikâyede karşıt (hasım) güç durumundadır. Çomar gibi değildir. Bu yüzden Sülo’yu hırpalır.

Sülo’nun babası: Sülo’nun babası ile ilgili olarak fiziksel ya da ruhsal herhangi bir bilgi yoktur. Ancak, hikâyede Sülo’yu çok seven, onun okuması için bütün zorlukları göze alan, bunun için de bir buçuk saatlik yürüme mesafesi olan okula göndermeyi göze alan idealist bir tip olarak çizilmiştir. Sülo’nun babası bir de avcılık yapmaktadır.

Sülo’nun annesi: *“Anası içeride yün eğiriyordu”* cümlesinde Sülo’nun annesi hakkında birkaç çıkarımda bulunulabilir. Köy yerlerinde yaygın olan bu “yün eğirme” işini yapan Sülo’nun annesi için tipik bir Anadolu kadını benzetmesi yapılabilir. Köyde nasıl bir anne modeli olunursa öyle biridir Sülo’nun annesi. Aynı zamanda Sülo’nun annesinin ağzından halk konuşmalarından olan ‘dua’ da duyulur. Annesi Sülo için şu duayı yapar:

“Adı güzel Allah’ım, şu oğlanın merakına bak! Ne muradı varsa ver ona, güzel Allah’ım...” (s. 4).

Çomar: İnsan - hayvan ilişkisinin tipik bir örneği olan Sülo - Çomar ilişkisi hikâyeye damgasını vuran diğer unsurlardandır. Sülo, adetâ bütün öğrendiklerini, neler hissettiğini, büyüyünce ne olacağını...vs hep Çomar’a söylemektedir. Çomar da Sülo’dan hoşlanmaktadır:

“Çomar, Sülo’nun yürüyüşünden hoşlanıyordu. Onun sayı saymasından da hoşlanıyordu.” (s. 4).

III.3.3.2.3. Mekân

Sarı Köpek hikâyesinde olaylar, açık mekân olarak bilinen ‘köy’de geçer. Köy, bütün imkânlarıyla ya da imkânsızlıklarıyla hikâyeye damgasını vurmaktadır: “Bir sabah anası bağırdı:

“Bana bak, kes artık bu saymayı, hecelemeyi! Elini yüzünü yıka da biraz yemek ye. Sonra defterini, kalemini al, okula koş! Geç kalıyorsun. Bir buçuk saat yol gideceksin.”

“Hem de yaya olarak...” dedi Sülo” (s.6) Köyde ilkokulun olmaması, dolayısıyla Sülo’nun ‘yaya olarak’ bir buçuk saat mesafede olan bir başka köydeki okula gitmesi, olayları başlatan etkidir.

III.3.3.2.4. Zaman

Sarı Köpek hikâyesinde zaman kırılmaları, zamanda özetleme gibi teknikler kullanılmamıştır. Bu da çocuktaki okuma ilgisinin sürekliliğini sağlayan önemli bir özellik olarak değerlendirilmelidir. Hikâyede kullanılan zaman aralığı ise yaklaşık bir ay gibi bir zamanı kapsamaktadır. Ancak asıl olayın başlayıp sona ermesi, bir gün içinde gerçekleşmektedir.

Hikâyede Sülo’nun geçirmiş olduğu hızlı değişim, zaman unsuruna bağlı olarak gerçekleşmiştir. Buna göre okula başlayan Sülo, eski Sülo olmaktan çıkar. Hikâyede Sülo için şu ifadeler kullanılır:

“Eskiden uslu, uysal bir çocuktuk. Sesi soluğu çıkmazdı. Konuş desen konuşmazdı. Şimdi, her akşam, okuldan dönünce “Bugün ne öğrendin bakalım” diye babası soruyordu. O da anlatıyordu. Babası oğlunun anlattıklarına bayılıyordu.” (s. 5). Sülo’nun kısa sürede geçirmiş olduğu değişim, okul yoluyla sağlanmış gibi gösterilerek değişime inandırıcılık kazandırılmaya çalışılmıştır. Hikâyede, “Bir sabah annesi bağırdı.” cümlesinden itibaren gerçek (reel) bir zamana geçilir. Bundan sonrasında yaşanan olaylar ve olayların çözüme kavuşturulması ise bir günde gerçekleşir.

III.3.3.2.5. Bakış Açısı ve Anlatıcı

Sarı Köpek hikâyesinde hâkim bakış açısı ve üçüncü tekil kişi anlatıcı tekniği kullanılmıştır: “Oğlan okula başlamıştı. Adı Süleyman’dı. Anası babası kısaca

“Sülo” diyordu. Okula başladım diye sevincinden uçuyordu. On beş yirmi gün içinde bambaşka bir çocuk olup çıkmıştı” (s. 3). Bu bakış açısının bir özelliği olarak yazar, her şeyi bilen ve her şeyi gören konumundadır. Ancak, çocuk edebiyatı konusunda araştırma yapan pek çok araştırmacı, çocuk kitaplarında kullanılan bu anlatım tarzının uygun olmadığını, bu tarz anlatıcının hâkim olduğu eserlerde çocuk okuyucunun, kahramanı ve olayları yeteri kadar içselleştiremediklerini belirtmişlerdir.

Sarı Köpek hikâyesinde yer yer gösterme tekniğine de yer verilmiştir. Bu tekniğin özü, eserdeki kahramanları kendi konuşmalarıyla vermektir. Özellikle Sülo’nun bazen kendi kendine (monolog), bazen köpeğiyle bazen de anne ve babasıyla olan konuşmaları, çocuk okuyucuların, hikâyeye dikkatlerini daha iyi bir şekilde vermelerini sağlar. “Okulda öğrendiklerini evde tekrarlıyordu:

“A-B-C-D...A: Ana, B: Baba., Babam benim okumamı istiyor!”

Merdiven başına dikilip yüksek sesle sayı sayıyordu:

“Bir, iki, üç, dört... İki, dört, altı, sekiz, on...” (s.3).

III.3.4. İletiler

Hikâyede çocuk okuyucu için olumlu değerlendirilebilecek iletileri şu şekilde belirtmek mümkündür:

Bir çocuk için yeni bir ortamda bulunmak onda yeni ve değişik zevkler uyandırabilir:

Sülo’nun okula başlaması, sessiz dünyasını hareketlendirir ve onu daha kanlı canlı yapar. Sülo’nun “okula başladım diye sevincinden uç”ması; *on beş yirmi gün içinde bambaşka bir insan olup çıkması* bunun bir göstergesidir.

Yoksulluk çeken insanların çocukları daha başarılı olmak için çalışırlar:

Hikâyede, her ne kadar Sülo’nun ailesinin yoksul olduklarına dair bir bilgi verilmese de, Sülo’nun babasının avlanarak geçimini sağlamaya çalışması ve Sülo’yu bir buçuk saat ötedeki okula göndermesi ailede belli bir oranda yoksulluk çekildiğinin göstergesidir. İşte bu yoksulluğa rağmen çocuğun okula gitmesi ve hedefini büyük tutması, zor şartlara rağmen başarılı olma azminin bir göstergesidir: Sülo için, okulda öğrendiği yeni ne varsa bir mutluluk vesilesidir. Okulda öğrendiği

yeni bilgileri kendi kendine tekrar edip duran Sülo'ya, annesinin, böyle devam ederse delireceğini söylemesi de Sülo'yu engelleyemez. Bu durum hikâyede şöyle geçer:
“Okulda öğrendiklerini evde tekrarlıyordu:

“A-B-C-D...A: Ana, B: Baba., Babam benim okumamı istiyor!”

Merdiven başına dikilip yüksek sesle sayı sayıyordu:

“Bir, iki, üç, dört... İki, dört, altı, sekiz, on...”

Anası içeride yün eğiriyordu. Soslendi:

“Yeter gayri Sülo, delireceksin saya saya!..”

“Babam benim okumamı istiyor.”

“Ama deli olmanı istemiyor!”

“Deli mi olunur? Ben deli olmayacağım. Ben okuyup büyük adam olacağım.

Babam benim okumamı istiyor. Bir buçuk saat ötedeki köyün okuluna yolluyor...”

Söz dinlemiyordu. Tekrar okulda öğrendiklerini söylemeye başlıyordu:

“K-E-D-İ: Kedi!.. K-Ö-P-E-K: Köpek! Benim babamın havhavı kömür gibi

kara. Nerde şimdi benim babamın köpeği?” (s.3).

Hayvanlar sahiplerine karşı sadık ve vefakâr olurlar:

Sülo, babasının köpeği Çomar'ı çok sevmektedir ve Çomar da Sülo'yu çok sevmektedir. Sülo, okulda yeni her ne öğrenirse, bunları Çomar'a da anlatır. Akşama kadar Çomar'ın yanından ayrılmaz. Çomar da bu sevgiyi karşılıksız bırakmaz ve Sülo'dan ve onun hareketlerinden hoşlandığını hareketleriyle belli eder. Dolayısıyla Çomar, Sülo için adeta duygu ve düşüncelerini paylaştığı varlıktır.

Şartlar ne kadar ağır olursa olsun hedefe koşmak gerekir:

Sülo'nun yaşadığı köyde okul yoktur. En yakın okul bir buçuk saat yürüme mesafesindedir. Bu da demek oluyor ki günde üç saatlik bir yolculuk olacaktır okula gitmek için. Doğal olarak ilkokula yeni başlamış bir çocuk için bu durum oldukça zordur. Ancak Sülo, bu durumdan dolayı hiç umutsuzluğa kapılmaz, her fırsatta, ne olursa olsun, okula gideceğini ve büyük adam olacağını söyler. Bunun için de anası ve babası ona her türlü desteği verir.

Her canlı ait olduğu ortama göre kabul edilmelidir:

Sülo, babasının köpeğiyle olan ilişkisini, yabancı bir köpek olan Göçmen Şakirgil'in sarı köpeğiyle de kurmaya kalkışınca başına olmadık işler gelir.

Bir olayın aslını öğrenilmeden karar verilmemesi gerekir:

Akşam üzeri avdan dönen Sülo'nun babası, köyün başındaki birkaç köylüden oğlunun Göçmen Şakirgil'in köpeği tarafından hırpalandığını duyunca köpeği vurmak düşüncesiyle hızla o tarafa doğru koşar. Ancak köylüler tarafından ikna edilen baba, olayın aslını öğrenince suçun köpekte olmadığını anlar ve kararından vazgeçer.

Olumsuz çıkarımda bulunulabilecek tutum ve davranışlar:

Sarı Köpek hikâyesinde çocuk okuyucular için olumsuz örnek teşkil edebilecek tutum ve davranışlar da mevcuttur. (Ancak bu durum, hikâyenin gerçek hayatta olanları da vermesi gerektiği düşüncesiyle, olumsuz karşılanmamalıdır. Mademki öykü gerçeğe yakın olanı, mümkün olanı kurgulama sanatıdır, o halde gerçek hayatta ne varsa onların da göz ardı edilmemesi gerekir). Hikâyedeki olumsuz tutum ve davranışlar şunlardır:

Her canlı ait olduğu yerde yaşamalıdır, onların yaşama özgürlüklerini ortadan kaldırıp öldürmeye çalışmak doğru değildir:

Sülo'nun babası her gün avlanmaya giderek bazen keklik vurur bazen de tavşan. Hikâyede Sülo da babasına özendirilir ve Sülo'daki Çomar sevgisi etrafında bu durum dile getirilir:

“Sülo okumayı seviyordu. Babasını köpeğini de seviyordu. Sülo'nun babası avcıydı. Sık sık keklik, tavşan vurur gelirdi. Kocaman kara bir tüfeği vardı. Büyüyünce Sülo da avcılık edecekti. Babasınınki gibi “iki borulu” tüfek alacaktı. Çomar gibi bir de köpek... Sülo Çomar'ı çok seviyordu” (s. 5).

III.3.5. Dil ve Üslup

Baykurt'un bu hikâyesinde de yabancı kelimeler fazla kullanılmamıştır. Yazarın anlatımı açık, üslubu sadedir.

Sıfatlar: Hikâyede sıfatlar, yazarın diğer çocuk hikâyelerine oranla, belirgin olarak kullanılmıştır. Hikâyedeki sıfat tamlamaları, daha çok, Sülo'nun ve Sülo'ya hasım durumunda bulunan sarı köpeğin hareketleriyle ilgilidir. Sülo, okula başlamadan önce 'uslu, uysal bir çocuk'tur. Ancak, okula başladıktan sonra 'bambaşka bir çocuk' olmuştur. Hedefinde ise 'büyük bir adam' olmak vardır.

Sülo bir de, babasının ava gittiğinde kullandığı tüfeğe takmıştır. Büyüdüğünde babası gibi ava gitmek ister. Tüfek 'kocaman, kara bir tüfek' ya da 'iki borulu' bir tüfektir. Tüfek, bu türden nitelemelerle Sülo'nun aklında yer etmiştir.

Sarı köpeğin saldırısına uğrayan Sülo'yu kurtaran adam, onu eve götürür. Sülo'nun annesi onun bu hâlini görünce önce bir feryat koparır. Sarı köpek için kullandığı sıfat (gâvur köpek) ise, çocuğuna gösterdiği özenin bir göstergesidir. Sarı Köpek hikâyesinde kullanılan sıfatlar bağlamlarıyla birlikte aşağıda verilmiştir:

On beş yirmi gün içinde bambaşka bir çocuk olup çıkmıştı. (s. 3)

Ben okuyup büyük adam olacağım. (s. 3)

Benim babamın havhavı kömür gibi kara. (s. 3)

Eskiden uslu, uysal bir çocuktü. (s. 5)

"Olacak bu oğlan, büyük adam olacak... diyordu. (s. 5)

Kocaman kara bir tüfeği vardı. (s. 5)

Sülo, kendi kendine,

"Bu sarı havhav cahilin bir!" dedi. (s. 7)

O kadar da güçlü kuvvetli bir köpekti ki! (s. 9)

Yavaş yavaş, yine eskisi gibi canlı, istekli bir çocuk oluyordu. (s. 16)

Tekrarlar (Yinelemeler) ve İkilemeler: Hikâyedeki tekrarlar (yinelemeler) ve ikilemeler daha çok, Sülo'nun durumunu belirtmek için kullanılır. Buna göre Sülo, okulda öğrendiklerini sürekli tekrarlar durur. Evde, olmazsa merdivende, sık sık olarak da babasının köpeği Çomar'a öğrendiklerini tekrar eder. Hikâyede kullanılan ikilemeler genellikle, Sülo'nun tasviri için kullanılmıştır. Hikâyede kullanılan bazı tekrarlar şunlardır: saya saya, sık sık, koşa koşa, bağıra bağıra, hızlı hızlı, heceleye heceleye, sallaya sallaya... vs.

Hikâyede kullanılan tekrarlar (yinelemeler) ve ikilemeler bağlamlarıyla birlikte aşağıda belirtilmiştir:

On beş yirmi gün içinde bambaşka bir çocuk olup çıkmıştı. (s. 3)

Sık sık keklik, tavşan vurur gelirdi. (s. 5)

Yattıktan sonra uzun zaman uyumuyor, kendi kendine sayı sayıyor, heceliyordu. (s. 6)

Saya saya vakti geçiriyor, bazen okula geç kalıyordu. (s. 6)

Sülo, saya saya elini yıkadı. (s. 5)

Sesi soluğu çıkmadı. (s. 5)

Koşa koşa gidecekti. (s. 6)

Gide gele korkusu azaldı. (s. 8)

Akşam üstü saya saya, heceleye heceleye eve dönüyordu. (s. 8)

“Her gün bir iki şey öğretsem çabuk ilerler.” (s. 8)

Bunları ellerini kollarını sallaya sallaya saydı. (s. 8)

Bir iki yeri hızlı hızlı kaniyordu. (s. 10)

Üstü başı iyice perişan olmuştu. (s. 10)

Sülo, bağıra bağıra bir kaldı. (s. 12)

Yavaş yavaş, yine eskisi gibi canlı, istekli bir çocuk oluyordu. (s. 5)

Deyimler ve Atasözleri: Okula başlamadan önce ‘sesi soluğu çıkmayan’ **Sülo**’nun, okula başlamasından sonra, öğrendiği ve bu yeni öğrendiği bilgileri babasıyla ve babasının köpeği Çomar’la paylaşması sonucunda ‘sevincinden uçan’, sürekli ‘konuşmaya dalan’ ve ‘bastığı yeri görmeyen’ bir çocuk olur çıkar. Görüldüğü gibi, eserde kullanılan deyimler, **Sülo**’nun okula başlamadan önceki haliyle, okula başladıktan sonraki halini tasvir etmek içindir. Hikâyede kullanılan deyimler bağlamlarıyla birlikte aşağıda belirtilmiştir:

Okula başladım diye sevincinden uçuyordu. (s. 3).

Söz dinlemiyordu. Tekrar okulda öğrendiklerini söylemeye başlıyordu. (s. 3)

Fakat Sülo duymuyordu, köpekle konuşmaya iyice dalmıştı. (s. 3)

Sesi soluğu çıkmadı. (s. 5)

Bir hafta koşar, koşarken bastığı yeri görmez. (s. 5)

Sülo kendini kaybetti. Bayıldı. (s. 10)

Ayıldığı zaman, kendini bir adamın kollarında buldu. (s. 10)

Anası Sülo’nun bu halini görünce çılgılığı kopardı. (s. 11)

Sülo'nun babası deliye döndü. (s. 13)

Atasözü ise, hikâyede hiç kullanılmamıştır. Bu da eksiklik olarak değerlendirilebilecek bir durumdur.

Yansıma Sözcükler: Yazar, bu hikâyesinde yansıma sözcükler kullanmıştır. Dilin zevkli ve canlı olmasını sağlayan yansıma sözcükler, ilköğretimin ilk yıllarında öğrenim gören çocukların zihninde kalıcı etkiler bırakır. Dolayısıyla bu yaşlardaki çocuklar kelime hazinelerini geliştirmiş olurlar. Hikâyede kullanılan yansıma sözcük bağlamlarıyla birlikte aşağıda belirtilmiştir:

“Hişt Çomar!” dedi. “Bak sen sayı saymayı bilmiyorsun.

Sarı Köpek yavaşça başını kımıldattı ve bir ses çıkardı:

“H-ı-ı-r-r-r!..” (s. 9)

Kendisini taşıyan adam bağırdı:

“Hişt! Kes bakalım gürültüyü!” (s. 11)

Kalıp (İlişki) Sözcükler: Hikâyede kalıp (ilişki) sözcüklere rastlanmaktadır. Hikâyede, Sülo'ya karşı derin bir sevgi besleyen annesi, onun için şu sözcükleri kullanır:

“Adı güzel Allahım, şu oğlanın merakına bak! Ne muradı varsa ver ona, güzel Allahım...” (s. 4)

Sarı Köpek hikâyesi, içerik açısından çeşitli mesajlar vermektedir. Hikâyede olayın geçtiği köyde okul bulunmaması, Anadolu köylerinin geri durumunun yansıtılmak istenmesinden kaynaklanabilir. Ancak, köyde okul olmamasına rağmen, Sülo'nun babasının Sülo'yu, yaya olarak bir buçuk saat mesafedeki ilkokula göndermeyi göze alması ve Sülo'nun da okumaktan dolayı mutlu olması, çocuk okuyucuları azimlendirme yönünden önemli bir işlev görme özelliğine sahiptir denilebilir.

III.4. SINIR KAVGASI

III.4.1. Hikâyenin Tanıtımı

Sınır Kavgası, yazarın ilköğretim müfettişliği yaptığı dönemlerde yazmış olduğu bir hikâyedir. İstanbul'da 1964'te yayımlanan hikâyeye (Hikâyeye aynı yılda

Ankara’da da yayımlanmıştır), “**Yardımcı Okuma Kitapları**” üst başlığıyla ‘**Milli Eğitim Bakanlığı Yayın Müdürlüğü Basılı Eğitim Malzemeleri Merkezi**’ tarafından “**Milli Eğitim Basımevi**”nde yayımlanmıştır. Hikâyenin başında şöyle bir bilgi verilmektedir:

“Yardımcı Okuma Kitapları serisi, Milli Savunma Bakanlığı, Milli Eğitim Bakanlığı ve Amerikan İktisadi Yardım Heyetinin işbirliği ve Georgetown Üniversitesi’nin yardımıyla hazırlanmıştır. Kitaplar, Okuma Yazma Materyali Hazırlama Grubu tarafından, Turhan Oğuzkan ile Eloise Enata’nın idaresinde yazılmıştır. Teknik yardım, Amerikan İktisadi Yardım Heyeti Eğitim Malzemeleri Müşaviri Lora T. Tibbetts tarafından yapılmıştır.” 22 sayfadan oluşan hikâyenin sonunda bir de kelime listesi çıkarılmıştır.

Yayımlandığı dönemin olanaklarına göre iyi sayılabilecek özelliktedir. Kitapta kullanılan resimlerin renkli olması ve bu resimlerin, hikâyede yaşanan olayların (çocuk okuyucu için) kolay bir şekilde anlamasını sağlayan resimler olması hikâyede olumlu sayılabilecek özelliklerden birisi olarak öne çıkmaktadır.

Sınır Kavgası, sosyal boyutuyla ön plana çıkan bir hikâyedir. Yazar bu hikâyesinde, Anadolu köylüsünün kendi içinde yaşadığı sorunlardan birine, sınır (tarla) kavgasına, değinmiştir. Okuyanı; ‘*Sorunlar, bir araya gelinerek iyi niyetle çözümlenirse ortada bir problem kalmaz*’ düşüncesine yönlendirme temelinde yazılmış olan bu hikâye; aslında Baykurt’un hikâyelerinin ortak yanı olan ‘Anadolu köylerindeki geriliğin, cehaletin, vurdumduymazlığın, haksızlıkların’ bir örneğini ele almıştır.

Yazar, edebiyatı eğitimden ayrı düşünmez, birlikte ele alır. Edebiyatın da tıpkı bir eğitim aracı gibi toplumu aydınlatması gerektiğinden bahseder. Özellikle de ‘köy’ merkezli olarak bu düşüncelerini eserlerinde işler. Bir yazısında köylü yaşayışını hangi yönlerden ele aldığını şu şekilde belirtir (1998: 16):

“Çabam, bugüne değin, gerektiği ölçüde ve nitelikte yazılmadığına inandığım köylü yaşayışını, halkçı ve devrimci açıdan yazmayı sürdürmektir. Türkiye toplumunun en ağır işlerini yapan bu insanların bilincindeki, bilinçaltındaki istekleri, tepkileri ve belli başlı çelişkileri, sanatın gereklerini göz önünde tutarak yazmanın önemli bir görev olduğuna inanıyorum. Edebiyat tıpkı eğitim gibi insanımızı hayata karşı devrimci tavır ve davranışlı yapmada yararlı bir

bilinçlendirme aracıdır. Eğitim ve edebiyat çalışmalarının amacı bir noktada birleşiyor.”

III.4.2. Hikâyenin Muhtevası (İçerik)

Sınır Kavgası hikâyesinin konusu Baykurt'un pek çok hikâyesinde olduğu gibi, köy yaşayışını ilgilendiren 'yerel' bir konudur. Hikâyede 'sınır anlaşmazlığı' konu edilmiştir. Baharın gelmesiyle, herkesin, işine gücüne daldığı köyde, tarlaları yan yana olan iki köylünün, Mehmet Ali ile Mustafa'nın, sınır kavgası konu edilmiştir. Hikâye kısaca şöyle gelişir: Baharın gelmesiyle birlikte, tarlanın yolunu tutan Mehmet Ali, tarlanın sınırının Mustafa'nın tarlasından yana değiştirilmiş olduğunu görür. Bunu Mustafa'dan bilir. Mustafa, komşu tarlanın sahibidir. Karşılıklı olarak sınırı değiştirmeye başlayan Mehmet Ali ile Mustafa bir türlü anlaşamazlar. Mehmet Ali, işi Mustafa'yı vurmaya kadar götürür. Tüfeğini de alıp tarlaya gittiği gün, karısı Emine koşar, köyün öğretmenine haber verir ve öğretmenin de yardımıyla Mehmet Ali, Mustafa'yı öldürmekten vazgeçer. Hikâye, köyün muhtarının, öğretmenin, Nuri Dayı'nın ve Ali Amca'nın araya girerek, tarla sınırını adil bir şekilde belirlemeleri ve iki hasmı barıştırmalarıyla son bulur.

III.4.3. Hikâyenin Yapısı

III.4.3.1. Dış Yapı: *Sınır Kavgası*'nın dış yapısı, yazıldığı dönemin gerçekleri de göz önünde bulundurulursa, ilköğretim çağı çocuğu için uygun özelliklere sahiptir. Hikâyenin cildi sağlam ve boyutu da normaldir. Hacmi de yeterlidir. Harfler mat kâğıda basılmış ve hedef kitleye uygun puntolar (12 punto) kullanılmıştır.

III.4.3.2. İç Yapı: Hikâyenin iç yapısının, ilköğretimin ilk yıllarındaki çocuk okuyucu için uygun olarak düzenlenmiş olduğunu söylemek mümkün. Kitapta kullanılan resimler *Adnan Turani* tarafından çizilmiştir. Baykurt'un çocuk hikâyeleri içinde, konunun özüne uygun resimleme açısından, bu hikâyede kullanılan resimlerin başta geldiğini söylemek mümkündür. Resimler hem kaliteli hem de konuyu yeteri kadar açıklayıcı mahiyettedir. Hikâyenin ilk sayfasında hikâyedeki kahramanların resimleri çizilmiştir. Resimlerde iç sayfalara doğru köy hayatının bütün unsurlarını

(köylünün giyim kuşamaı, bağ bahçe, tarla işleri, öküzlerle yapılan çift sürme, kazma kürek, tüfek, köydeki evlerin iç görüntüleri, sedir, köyün genel görüntüsü, öğretmenin köydeki algılanma biçimi, öğretmenin önündeki masa, masadaki kitap, öğretmene duyulan emniyet, saygı... vs) görmek mümkündür. Kitapta kullanılan resimlerin oranı yazının kullanılma oranına paraleldir. (Bu durum diğer çocuk öyküleri için de geçerlidir)

Konuyla ilgili olarak, Sever'in (2003: 159), resimlerin işleviyle ilgili olarak şu görüşleri aktarabiliriz: "*Resim, sanatçının dünyasında yarattığı içeriği, görünür kılan bir ögedir. Yalnızca, kendi diliyle bir anlam dünyası yarattığı gibi, bir yazarın kurguladığı yaşam durumunu da görsel bir biçime dökebilir. Çocuk kitaplarında resim, kendi başına görsel bir öge olarak önemli bir işlevi yerine getirdiği gibi, metinle birlikte düşünöldüğünde de anlamı tamamlayan, açıklayan, genişleten, bazen de metne yeni anlamlar katan estetik bir uyaran olur.*"

III.4.3.2.1. Olay örgüsü

Hikâye *klasik hikâye tekniğine* (serim- düğüm-doruk nokta- çözüm) uygun olarak yazılmıştır. *Sınır Kavgası*'ndaki temel olay, Mehmet Ali'nin tarlasıyla, Mustafa'nın tarlasının arasındaki sınırın bozulmasıdır. Hikâyede; "O sabah Mehmet Ali erkenden kalktı" cümlesiyle **serim** bölümüne geçilmiş olur. Bu bölümde Mehmet Ali, kendine göre planlar kurar. Bu planlarının bir gereği olarak da yaz boyunca çok sıkı çalışacaktır. Karısı Emine'yle aralarında şöyle bir konuşma geçer:

- *Bak Emine, havalar çok iyi. İş zamanı geldi. Ben hemen tarlaya gidiyorum. Bu yıl çok çalışacağım, çok, çok!*

Emine:

- *Çalış adam. Ben de sana yardım ederim. İyi çalış da bu yıl bir araba alalım.*

Mehmet Ali:

- *Alalım Emine, evet bir de araba alalım. Şimdi ben tarlaya gidiyorum, hemen gidiyorum" (s. 2) der ve gider.*

Tarlaya giden Mehmet Ali, kısa bir süre sonra, sınırın değiştirilmiş olduğunu fark eder. Sınır, Mustafa'nın tarlasından yana değiştirilmiştir. Mehmet Ali bu işe çok kızar ve şöyle der:

“Bu tarlanın sınırı bozulmuş. Bunu Mustafa bozmuş. Böyle iş olur mu? Vay kötü Mustafa vay!” (s. 3).

Mehmet Ali, bunları dedikten sonra hemen Mustafa'nın yanına koşar ve durumu anlatır. Mustafa önce cevap vermek istemez ama Mehmet Ali ısrarla kendisini ayıplayınca şöyle der:

“Sana ayıp ya! Tarlanın sınırı daha önce bozulmuş. Bak böyle olacak. İşte tarlanın sınırı böyle olacak. Bir daha bu sınırı bozma!” (s. 4). Aralarındaki atışma uzar ancak ikisi de bir neticeye varamaz. Sonrasında ikisi de köye döner.

Akşam, bir tarafta Mehmet Ali, diğer tarafta da Mustafa, evlerinde hanımlarına meseleyi açarlar ve bir hal yoluna koymanın çaresini beraber düşünürler. (Baykurt, burada Türk köylüsünde bulunan/bulunması gereken bir özelliği göstermeye çalışmıştır. Buna göre, köyde bir sorun çıktığı zaman, sorunu yaşayan taraflar, meseleyi evde eşleriyle tartışabilmeli ve ona göre bir çözüm yolu ortaya koyabilmelilerdir) Mustafa'nın karısı Mustafa'ya muhtara gitmesini söyler. Ancak Mustafa bunun bir çözüm olmayacağını söyler.

Ertesi günü, tarlaya giden Mustafa, Mehmet Ali'nin, tarlanın sınırını değiştirdiğini görür. O da çifti koşar ve tarlayı tekrar eski hâline getirir. Biraz sonra tarlaya gelen Mehmet Ali, sınırın tekrar eski hâline getirildiğini görür ve hiddetlenir. Mustafa'yla aralarında yine tartışma çıkar fakat Mustafa bir adım geri gitmez. Mehmet Ali kendi kendine şöyle der:

“Allah Allah! Ne olacak bu iş böyle? Çok kötü, çok. Ne yapacağım, ne edeceğim, bilmem.” (s. 8).

Mehmet Ali'nin bu düşüncelerinden sonra **düğüm** bölümüne geçilmiş olur.

Bu bölümde muhtara giden Mehmet Ali, muhtarı yerinde bulamaz, karısı şehre gittiğini, ertesi akşam gelebileceğini söyler. Mehmet Ali, durumu muhtarın karısına da anlatır fakat onun da söyleyebileceği bir şey yoktur. Eve gider ve gece uzun uzun düşünür. Ertesi sabah, eline tüfeği alır ve tarlanın yoluna düşer. Onu böyle elinde tüfekte gören karısı:

“Ne o? Bu tüfek ne?” diye bağırır. Mehmet Ali şöyle cevap verir:

“Başka çare yok Emine. Onu vuracağım. Başka çare yok.”

Emine:

- Vay anam, vay! Vay, vay! diye bağırır ve şöyle devam eder:

“Hiç olacak iş mi bu? Yazık, günah değil mi sana? Yapma bunu! Yapma Mehmet Ali! (s. 9-10)

Mehmet Ali ise, *“Onu vuracağım”* der ve yola devam eder. Hikâyede **doruk nokta** burasıdır.

Mehmet Ali'nin karısı Emine, hemen bir çare aramaya başlar. Köyde muhtar yoktur ama öğretmen vardır. Öğretmene koşar ve durumu anlatır. Durumun nazik olduğunu anlayan öğretmen hemen tarlanın bulunduğu tarafa gider. Yanına da köyün delikanlısı Veli'yi alır. Mehmet Ali'yi tarlada bulur. Yerdeki tüfeği eline alan öğretmen:

“Bu tüfek ne Mehmet Ali? Bu tüfek ne oluyor?” diye sorar. Mehmet Ali cevap veremez. Öğretmen sesini yükselterek şöyle devam eder:

“Tarlanın sınırı bozulmuş! Bozulmuş da ne olmuş! Söyle muhtara, muhtar bir şey yapsın. Ya sen? Sen: “Şöyle edeceğim, böyle edeceğim, onu vuracağım!” diyorsun. Cahillik bu, cahillik! ” (s. 15).

Bu sırada Mustafa da tarlaya gelir. Öğretmen ona da kızar ve şöyle der:

Ne oluyor Mustafa?... Ne oluyor size? İş mi bu? Tarlanın sınırı bozulmuş! Bozulmuş da ne olmuş? Köyde adam yok mu? Söyle muhtara, muhtar bir şey yapsın...” (s. 16).

Böylece herhangi bir olay olmadan hep beraber köye dönerler. Öğretmen akşamüzeri, Veli'yi gönderir ve Mehmet Ali ile Mustafa'yı yemeğe çağırır. Akşam, hep beraber yemek yenir. Bu esnada öğretmen, her iki tarafı da barıştırır, sınır işinin ise ertesi gün halledileceğini söyler. Mehmet Ali ile Mustafa, öğretmene teşekkür ederek oradan ayrılırlar. **Sonuç** bölümüne de buradan itibaren geçilir.

Sonuç bölümünde olaylar hızlı gelişir. Öğretmen erkenden uyanır. Muhtar gecedan gelmiştir. Muhtarın evine gider, olayı tek tek anlatır. Muhtar bunun üzerine, Veli'yi çağırır ve ondan Mehmet Ali ile Mustafa'yı bir de Nuri dayı ile Mehmet amca tarlaların gerçek sınırını gösterir, Nuri dayı da onu tasdik eder. Bunun üzerine muhtar hem Mehmet Ali'ye hem de Mustafa'ya sınırı onaylatır ve sorun da böylece dostlukla ve güzellikle halledilir.

III.4.3.2.2. Şahıs ve Varlık Kadrosu

Hikâyede az sayıda kahraman kullanılmıştır. Bu durum, çocuk okuyucuların hikâyeyi daha kolay anlaması bakımından olumlu olarak görülebilir. Çocuk okuyucunun olayları daha somut bir şekilde algılaması için hikâyelerde az sayıda kahraman kullanılması etkili bir yöntem olarak değerlendirilebilir. *Sınır Kavgası*’nda kahramanlar, buldukları mekâna, köye uygun olarak çizilmişlerdir. Kahramanların yaşadıkları olay ise köylerde yaşanabilecek türdendir. Ancak, kahramanların yetişkinlerden seçilmesi ve hikâyedeki olayın da özü itibarıyla çocuk dünyasına uygun olmaması eksiklik olarak değerlendirilebilecek bir durum olarak göze çarpmaktadır.

Hikâye insan-insan çatışmasından yola çıkılarak oluşturulduğu için, çatışmanın çözüme kavuşturulması da yine insan tarafından gerçekleştirilmiştir.

Mehmet Ali: Hikâyede başkişi Mehmet Ali’dir. Köy gerçekliğine uygun olarak çizilen Mehmet Ali, başlangıçta eşi Emine ile olan konuşmalarıyla verilir. İnatçı bir karaktere sahip olan Mehmet Ali, tarlanın sınırının kendi istediği şekilde çizilmesi gerektiğini söylese de hikâyenin sonunda ikna edilir. Mehmet Ali bu yönüyle karakter özelliği sergilemektedir.

Mustafa: Hikâyede karşıt (hasım) güç durumunda olan Mustafa da Mehmet Ali gibi inatçıdır. O da tarlanın sınırının kendi istediği şekilde çizilmesi gerektiğini söyler. Ancak onun da hikâyenin sonunda, çizilen sınıra razı olması karakter özelliğini sergilemekte olduğunun bir göstergesidir.

Öğretmen: Hikâyede öğretmen, yönlendirici kahraman işlevini görmektedir. Köyde akılcı ve akliselim tarafı temsil eden öğretmen, olayın çözüme kavuşturulmasında etkin bir rol oynamaktadır.

Hikâyede, Mehmet Ali’nin tarlaya tüfekte gitmesi, karısını telaşlandırır. Doğruca köyün öğretmenine koşar ve şöyle der: “*Öğretmen, öğretmen! Bize bir iyilik yap öğretmen. Bizim tarlanın sınırı bozulmuş. Mustafa bozulmuş. Mehmet Ali onu vuracağım diye tarlaya gitti. Tüfeği de yanına aldı. Muhtar da köyde yok. Kalk öğretmen! Bu işe bir çare bul.*” (s. 12). Bu durum, yazarın, toplumu aydınlatma görevini öğretmene yüklemesinin bir neticesi olarak da değerlendirilebilir.

Muhtar, Nuri Dayı, Mehmet Amca, Emine ve Mustafa'nın karısı:

Hikâyede bu kişiler de yardımcı kahraman olarak görev almaktadırlar. Hikâyede olayın çözüme kavuşturulmasında her birinin- özellikle Mehmet Amca'nın- ayrı ayrı rolleri vardır.

III.4.3.2.3. Mekân:

Baykurt'un çoğu eserinde mekân 'köy'dür. *Sınır Kavgası* hikâyesinde de mekân olarak açık ya da geniş mekân olarak nitelendirilen 'köy' kullanılmıştır. Yazar, hikâyesinin konusunu mekândan yola çıkarak oluşturmuştur. Bu durum Baykurt'un hikâyelerinin önemli bir özelliğidir.

Hikâyede olaylar köyde başlayıp köyde bitmektedir. Olayın asıl gerçekleştiği yer ise, köyün ayrılmaz bir parçası durumunda bulunan 'tarla'dır. Köylü için çok değerli olan tarla aynı zamanda bir çatışma aracı olarak kullanılmıştır hikâyede.

Mekân olarak kullanılan 'köy' hikâyenin sunuluş tarzını da etkilemiştir. Buna göre, olay basit bir çerçevede sunulur.

Olayların yaşandığı mekân köy olsa da, kapalı mekân unsuru olan evler de eserde önemli bir rol oynamaktadır. Mehmet Ali ve Mustafa'nın, evlerinde eşleriyle yaptıkları değerlendirmeler, ertesi gün tarlada ne yapılacağına dair karar verilen mekânlar olarak göze çarpmaktadır. Yine, Mehmet Ali'nin, sabahın erken saatlerinde eline tüfeği alıp tarlaya gitmesi, kapalı mekân olan 'ev' içindeki gece boyu yaptığı bir değerlendirme sonucu olmuştur: "*Mehmet Ali ile karısı yemek yediler. Mehmet Ali erkenden yattı. Fakat o gece hiç uyumadı. Kendi kendine kötü kötü düşündü: "Onu vuracağım, onu vuracağım!" dedi*" (s. 9).

III.4.3.2.4. Zaman

Sınır Kavgası hikâyesinde konu, köyde geçer. Mekân 'köy' olunca, 'zaman' olgusu da ona göre şekillenir. Hikâyede zamanın algılanışı mevsimsel olarak önemini arttırmaktadır. Bu durum, hikâyenin girişinde şu şekilde belirtilir:

"*Nisan ayında güzel bir gün. Köyde havalar çok iyi. Herkes tarlaya işe gidiyor. Köyde boş adam yok. Her yıl böyle olur. Yaz geldi mi, çalış babam çalış.* (s. 1)"

Sınır Kavgası hikâyesinde zaman; kırılmaya uğramaz, zamanda geriye dönüş, zamanda özetleme gibi teknikler kullanılmaz. Hikâyedeki bu özellik, çocuk okuyucunun dikkatini dağıtmayacağı gibi, çocuğun aradaki bağlantıları da güçlü bir şekilde kurmasına yardım edecektir.

Hikâyede olaylar hızlı gelişir. Hikâyede temel olayın başlangıcı ile bitişi arasında geçen gerçek (reel) zaman dört günlük bir zaman dilimini kapsamaktadır. Dört gün gibi bir süre içerisinde olaylar başlayıp bitmektedir. Yazarın, yaşanan olayı zamana fazla yaymaması; Mehmet Ali ve Mustafa'nın şahsında bütün köylülere, insanlara yönelik bir isteğin ortaya konulması sebebiyledir. Burada amaç, köy insanının basit tarla meseleleri yüzünden birbiriyle kavgalı olmalarının gereksizliğini, yanlışlığını dile getirmektir. Zaten yazar da pek çok yazısında köylülerin bir araya gelip kalkınmaları için her zorluğu beraber göğüslemeleri gerektiğini sürekli belirtmektedir. İşte yazar, *Sınır Kavgası*'nda da bu durumu gözetmiştir. Hikâyede, tarla sınırının yüzünden iki köylünün birbirine dargın hatta düşman olmasına gönlü elvermez. Bu duruma öğretmen vasıtasıyla şiddetle karşı çıkar ve sorunun iki gün içinde sona ermesini sağlar.

III.4.3.2.5. Bakış Açısı ve Anlatıcı

Hikâyede *hâkim bakış açısı ve o anlatıcı* kullanılmıştır. O anlatıcı, hikâyede her şeyi gören ve bilen konumundadır. Hâkim bakış açısı ve yazar anlatıcı, çocuk hikâyelerinde kullanılması önerilmeyen bir bakış açıdır. Nedeni ise çocuğun, yaşanan olayı sahiplenememesi, olaya uzaktan bakması şeklinde belirtilir Ancak yazar, bakış açısını biraz sınırlandırır bu hikâyede. Olayların derinliğine inmekten kaçınır. Psikolojik ya da sosyolojik herhangi bir analize yer vermez hikâyede. Yazar, anlatımda bu yöntemin yanı sıra 'gösterme tekniği'ne de sık sık başvurur. Kahramanları doğal ortamında konuşturur. Böylece olayın nasıl oluştuğu, nasıl geliştiği ve nasıl sonuçlandığı kahramanların ağzından verilir: "*Mehmet Ali:*

- Çok ayıp, çok ayıp, dedi.

- Mustafa kızdı:

- Sana ayıp, sana! dedi.

- Neden bana ayıp?

- Sana ayıp ya! Tarlanın sınır daha önce bozulmuş. Bak böyle olacak. İşte tarlanın sınırı böyle olacak. Bir daha bu sınırı bozma!

Mehmet Ali:

- Yok arkadaş, ben bu sınırı düzeltirim. O zaman çok kötü olur! diye bağırdı. Sonra da yürüdü, köye gitti” (s. 4).

Hikâyenin sonunda anlaşma sağlanır. Bu durum hikâyede şöyle geçer:

“Hep birlikte tarlaya gittiler.

Mehmet amca:

- Bu tarlanın sınırı burası, dedi.

Nuri dayı:

- Evet, burası, dedi.

Muhtar, sınırı düzeltti. Sonra:

- Tamam mı? diye sordu.

Hepsi:

- Tamam, dediler.

- Tamam mı Mustafa?

- Tamam muhtar.

- Tamam mı Mehmet Ali?

- Tamam.

Muhtar:

- Bir daha küslük yok arkadaşlar. Bu köyde küslük yok, dedi.

Mustafa ile Mehmet Ali:

- Sağ ol Muhtar. Sağ ol öğretmen. Tarlanın sınırı şimdi iyi oldu. Artık küslük yok, dediler” (s. 20-21). Olay örgüsünün konuşmalarla geliştirilip sonlandırılması, çocuk okuyucunun dikkatinin hikâyede toplaması yönünde olumlu bir özellik olarak değerlendirilmelidir.

III.4.4. İletiler

Sınır Kavgası’nda kullanılan kelimelerin sık kullanılma oranı dikkate alındığında, en çok kullanılan kelimelerin başında ‘barıştırmak’, ‘cahillik’, ‘küslük’ gibi kelimeler görülür. Hikâyede, ‘cahillik’ ve ‘küslük’ün bir tarafa bırakılması,

‘barışma’nın öne çıkarılması fikrine vurgu yapılır. Hikâyede işlenen diğer eğitim değerleri şunlardır:

Köy insanı yaz geldiğinde boş durmamalı, imkânları varsa mutlaka değerlendirmelidir:

Sınır Kavgası hikâyesinin başında kullanılan şu cümleler zamanın öneminin kavranmasıyla ilgilidir:

“Nisan ayında güzel bir gün. Köyde havalar çok iyi. Herkes tarlaya işe gidiyor. Köyde boş adam yok. Her yıl böyle olur. Yaz geldi mi çalış babam çalış” (s. 1)

Bazen insanlar olayları ve durumları gereksiz yere ciddiye alır ve abartırlar:

Hikâyenin ‘serim’ bölümünde, Mehmet Ali tarlaya gider, ancak kısa bir süre sonra tarlanın sınırının değiştirildiğini görür. Bunun, komşu tarlanın sahibi Mustafa tarafından yapıldığını anlar ve soluğu, biraz önce tarlaya gelmiş bulunan, Mustafa’nın yanında alır. Sorunu daha kolay yoldan çözüme kavuşturmanın yolu varken, Mehmet Ali ve Mustafa’nın birbirlerine karşı davranışları, işi içinden çıkılmaz hâle getirir. Hatta iş o noktaya varır ki Mehmet Ali tarlaya tüfeğiyle gitme ihtiyacı hisseder.

Zor durumda kalan insanlara, gururları incitilmeden yardım edilmesi ve onların mutlu edilmeleri gerekir:

Yazar, zor durumda kalan insanlara yardım etmek görevini öğretmene yaptırır. Mehmet Ali’nin karısı, tüfeğiyle birlikte tarlaya giden kocasının kötü bir şeyler yapacağını düşünerek hemen köyün öğretmenine koşar ve durumu anlatır. Köyün delikanlısı Veli’yi de yanına alan öğretmen doğruca tarlaya gider ve hem Mehmet Ali’yi hem de Mustafa’yı uygun bir dille uyarır ve onları ikna eder. Aynı günün akşamı da her ikisini de evine yemeğe davet eder ve o akşam her ikisini de barıştırır. Bu barışmadan dolayı hem Mehmet Ali hem de Mustafa, öğretmene teşekkür ederek evlerine dağılırlar.

Hak sahiplerine adaletli bir şekilde hakları verilmelidir:

Hikâyenin sonlarında, öğretmen, muhtar, Nuri dayı, Mehmet amca, Mehmet Ali ve Mustafa hep birlikte tarlaya giderler. Mehmet amca, iki tarla arasındaki sınırın neresi olduğunu adaletli bir şekilde belirtir ve muhtarın gözetiminde bu yeni sınır çizilir. Mustafa ve Mehmet Ali de paylarına düşene razı olurlar. Böylece bu sorun adil bir şekilde ve tatlılıkla halledilmiş olur.

III.4.5. Dil ve Üslup

Baykurt, bir toplum gözlemcisi ve sosyal tenkitçidir. Dolayısıyla üslubu berraktır. Edebî sanatlara başvurmaz. Yazar, bu hikâyesinde de yalın bir üslup kullanmıştır. Cümleler kısadır ve genellikle fiil cümleleri kullanılmıştır. Yabancı kelimeler ise çok az kullanılmıştır.

Sıfatlar: Hikâyede sıfat tamlamaları (güzel bir gün, boş adam, her yıl, kötü Mustafa, kötü bir iş, iyi kötü bir tüfek) çok az kullanılmıştır. Kullanılan sıfatlar da hikâyedeki ayrıntıları vermekten uzaktır. Dolayısıyla olayın geçtiği köydeki ekonomik ya da sosyal durumla ilgili herhangi bir özellik belirtilmemiştir hikâyede. Yazar, sadece olaya odaklanmakta ve kısa zamanda olayı çözüme kavuşturmaya çalışmaktadır. Hikâyede kullanılan sıfat tamlamaları bağlamlarıyla birlikte aşağıda verilmiştir:

Nisan ayında güzel bir gün. (s. 1)

Vay kötü Mustafa vay! dedi. (s. 3)

Tekrarlar (Yinelemeler) ve İkilemeler: Hikâyede yineleme ve ikilemelere çok sık başvurulmuştur. Yinelemeler, hikâyedeki hareketliliği göstermesi bakımından önemlidir. Şöyle ki; nisan ayı gelince Mehmet Ali yerinde duramaz. Karısına; “*Bu yıl çok çalışacağım, çok, çok!*” (s. 2) der. Arkasından şöyle devam eder: “*Şimdi ben tarlaya gidiyorum, hemen gidiyorum.*” (s. 2)

Mehmet Ali, tarlanın sınırının bozulduğunu görünce Mustafa’ya kızar ve sık sık; “çok ayıp, çok ayıp” ifadelerini kullanır. Kendi kendine düşünürken de sık sık; “*Bela işte, al sana büyük bela!*” diye tekrarlar durur.

Gece vakti evinde düşünüp duran Mehmet Ali kendi kendine şöyle der: “*Onu vuracağım, onu vuracağım.*” Sabah uyanınca da karısı Emine’ye şöyle der: “*Başka*

çare yok Emine. Onu vuracağım. Başka çare yok.” (s. 9). Emine’nin bu sözlere karşı verdiği tepki de olayın vahametini gösterir boyuttur. Şöyle der: *“Vay anam, vay! Vay, vay!”* Ardından ekler: *“Yapma bunu, yapma Mehmet Ali.”*

Mehmet Ali için kullanılan “kötü kötü (düşünmek) ve uzun uzun (düşünmek) gibi tekrarlar, hikâye kahramanının, başına gelen sıkıntının içinden çıkamayacağı düşüncesini belirtmek için kullanılmıştır. Hikâyede kullanılan tekrarlar (yinelemeler) ve ikilemeler bağlamlarıyla birlikte aşağıda verilmiştir:

Bu yıl çok çalışacağım, çok, çok! (s. 2)

Mehmet Ali:

-Çok ayıp, çok ayıp. dedi. (s. 3)

Mehmet Ali kendi kendine: *“İşte bir bela! Ne olacak şimdi? Şimdi ben ne edeceğim?” dedi. Uzun uzun düşündü. Sonra işe daldı, iyi kötü yine çalıştı.* (s. 5)

“Tarlanın sınırı bozulmuş” diye bağırdı çağırdı. (s. 6)

Mustafa’nın karısı:

-Doğru değil bu, hiç doğru değil. Hem de ayıp! dedi. (s. 6)

Mustafa kızdı:

-Olsun! diye bağırdı. Sana tarlanın sınırı böyle olacak dedim. İşte böyle olacak...” (s. 7)

-Allah Allah! Ne olacak bu iş böyle? Çok kötü, çok. Ne yapacağım, ne edeceğim, bilmem, dedi. (s. 8)

Kendi kendine kötü kötü düşündü: “Onu vuracağım, onu vuracağım! dedi. (s. 8)

İyi kötü bir tüfeği vardı. (s. 8)

Koşa koşa öğretmene gitti:

-Öğretmen, öğretmen! Bize bir iyilik yap öğretmen. (s. 12)

-Gidiyorum Emine, hemen gidiyorum, dedi ve koştu. (s. 12)

“Şöyle edeceğim, böyle edeceğim, onu vuracağım! diyorsun. Cahillik bu, cahillik!” (s. 15)

Her şeyi bir bir konuştular. (21)

Deyimler ve Atasözleri: Çocuğun kelime hazinesinin geliştirilmesinde ve Türkçenin zevkli bir dil haline getirilmesinde kullanılan deyimler, *Sınır Kavgası*’nda

bir kez kullanılmıştır. Hikâyede deyimim geçtiği tek cümle şudur: “*Sonra işe daldı.*” (s. 5). Bu durum, hikâyede önemli bir eksiklik olarak değerlendirilebilir.

Hikâyede **atasözüne** rastlanmamıştır.

Kalıp (İlişki) Sözler: Hikâyede kullanılan kalıp (ilişki) sözler, Mehmet Ali ile Mustafa'nın arasındaki sorunun çözümlenmeye başlamasıyla birlikte sık olarak kullanılmaktadırlar:

Her yıl böyle olur. Yaz geldi mi, çalış babam çalış! (s. 1)

Veli, baktı, baktı:

-Bunu çok iyi ettin öğretmen, sağ ol dedi. (s. 18)

Mustafa da Mehmet Ali de:

-Sağ ol öğretmen, dediler. (s. 18)

Mustafa ile Mehmet Ali:

-Sağ ol muhtar. Sağ ol öğretmen.

Tarlanın sınırı şimdi çok daha iyi oldu. Artık küslük yok, dediler. (s. 21)

Zıt Anımlı Kelimeler: Hikâyede zıt anlamlı kelimelere de rastlanmıştır. Bu kelimeler şu cümlede geçmektedir:

Önce Mustafa da öğretmene cevap vermedi. Düşündü, kaldı. Fakat biraz sonra...” . (s. 16)

III.5. TOPAL ARKADAŞ

III.5.1. Hikâyenin Tanıtımı

Topal Arkadaş hikâyesi, ‘bireysel’ bir konuyu işleyen bir hikâyedir. Ancak hikâyede, Baykurt’un diğer hikâyelerinde olduğu gibi, sosyal gerçekler de göz ardı edilmez. Hikâye, 1964 yılında yayımlanmış olup, döneminin izlerini de taşır üzerinde.

Baykurt, ‘sosyal çevre’ olarak genellikle köy ve köylü yaşamını ele almıştır. Hikâyelerinde köyün ve köylünün sorunlarını işleyen yazar, bu hikâyesinde de yine köy ve köylüden yola çıkmıştır ancak hikâye, başkahraman Nuri'nin yaşadığı bir olay etrafında işlenmiştir.

Topal Arkadaş, olay hikâyeciliğine uygun olarak yazılmıştır. Hikâye; ‘serim’, ‘düğüm’, ‘doruk nokta’, ‘çözüm’ bölümlerinden oluşmaktadır. Bu yönüyle de klasik (Maupassant) tarzı hikâyeye örnek oluşturmaktadır.

III.5.2. Hikâyenin Muhtevası (içeriği)

Topal Arkadaş’ta konu olarak, **Nuri**’nin, ‘kocaman şey’ adını verdiği **ayı** ile olan macerası işlenmiştir. **Nuri**, adını bilmediği için, ‘kocaman şey’ adını taktığı ayıyla yaşadığı bir maceradan sonra onu çok sever fakat babasının izin vermemesi yüzünden çok istediği halde yanına gidemez. Hikâye, hayvan sevgisi teminden yola çıkarak oluşturulmuştur. İyini ve saf niyetli olmanın inanılmaz işleri başaracağı düşüncesi de hikâyeye hâkimdir.

III.5.3. Hikâyenin Yapısı

III.5.3.1. Dış Yapı: Ayyıldız Matbaası’nda basılıp İmece Yayınları arasında çıkan *Topal Arkadaş* hikâyesi 16 sayfadan oluşmakta olup; kapağı, boyutları ve hacmi itibariyle çocuk okuyucular için uygun denilebilecek özelliklere sahiptir. 1964’te yayımlanan kitap, döneminin çocuk kitapları anlayışına göre düzenlenmiştir. Harflerin punto büyüklüğü (12 punto) çocuklar için uygundur. Cilt yapısı da sağlamdır.

III.5.3.2. İç Yapı: *Topal Arkadaş* hikâyesinde resimlerin, sayfa içine uygun olarak yerleştirildiği söylenebilir. Hikâyede kullanılan resimlerin oranı, yazının oranına paralel (yaklaşık yüzde elli) olarak kullanılmıştır. Resimlerin, bu yönüyle ilköğretimin ilk yıllarındaki çocuk okuyucuların seviyelerine uygun olarak çizildiğini belirtmek mümkündür. İyi düşünülmüş ve çizilmiş resimler çocuktaki sanat zevkini geliştirdiği gibi, okurken eğlenmesine de katkıda bulunmaktadır. Sarı Köpek’teki resimlerin de bu nitelikte olduğunu söylemek mümkün. Hikâyede kullanılan resimlerin (kahramanların köy ortamındaki giyim kuşamları, öküzlerle yapılan tarla sürme işleri, Nuri’nin kırlara olan sevgisi, ayıyla olan arkadaşlığı.. vs.) çocukların zihin dünyalarında kalıcı etkiler bırakma yönünde başarılı bir şekilde kullanıldığı söylenebilir.

III.5.3.2.1.Olay Örgüsü

Hikâye, klasik hikâye tekniğine (serim- düğüm-doruk nokta- çözüm) uygun olarak yazılmıştır. Topal Arkadaş hikâyesindeki olaylar kronolojik bir sıra takip etmektedir. Hikâyede, adı ve nerede olduğu belirtilmeyen bir köyde, Tık Osman ve oğlu Nuri'nin günlük hayatı işlenmektedir. Hikâyede mevsim yazdır ve Tık Osman, tarlaya gidip gelmektedir. Hikâyede olayların başlangıcını, gelişimini ve çözüme kavuşturulmasını, maddeler halinde şu şekilde belirtmek mümkündür:

- a) Nuri, babasıyla tarlaya gitmek için çok uğraşır, yalvarır, yakarır. En sonunda babasını ikna eder.
- b) Ertesi günü, sabah erkenden birlikte tarlaya giderler. Tık Osman, çifti koşup tarlayı sürmeye, Nuri de tarlada gezinmeye başlar.
- c) Bir zaman sonra, tarlada gezmekten sıkılan Nuri, etrafı incelemeye başlar. Bu yüzden de tarladan biraz uzaklaşır. Biraz ötede karşısına bir dere çıkar ve derenin öte yakasında 'acı bir ses' duymaya başlar. Hikâyede **serim** bölümüne buradan itibaren geçilmiş olur.
- d) Nuri, sesin geldiği tarafa doğru yönelir. Gittiği yerde çok değişik bir manzara görür. "Kocaman bir şey" hem acıyla bağırmakta hem de üzerine gelmektedir. Nuri, önce kaçmayı dener hatta bağırarak babasından yardım ister. Fakat "kocaman şey" acıyla bağırmakta ve aynı zamanda topallamaktadır. Başını da topal ayağına doğru sallayıp bir şeyler anlatmaya çalışmaktadır.
- e) Nuri, cesaretini toplayarak, merakla kocaman şeyin yanına yaklaşır. Hikâyede **düğüm** bölümü buradan itibaren başlamaktadır. Nuri'nin yanında durup ayağını havaya kaldıran kocaman şey, Nuri'den, bakışlarıyla yardım istemektedir. Nuri, "kocaman şey" in ayağında bir çöpün saplı olduğunu görür ve ona yardım eder, çöpü çıkarır. Fakat hayvanın canı çok acımıştır. Yine de, bundan çok mutlu olduğunu belli etmek istercesine ayağını havaya kaldırıp oynamaya başlar.
- f) Bu olaylar yaşanırken, birdenbire, kocaman şey kaçmaya başlar. Nuri ne olduğunu anlamaya çalışırken karşıdan, babasının, elinde kocaman bir taşla bağırarak geldiğini görür. Çok şaşırır. Ancak babası, o hayvanın

“ayı” olduğunu, dolayısıyla korkunç bir hayvan olduğunu, kendisini nasıl yemediğine de şaşırdığını söyler.

- g)** Ertesi günü yağmur şiddetli bir şekilde yağmaya başlar. Tık Osman ve Nuri üç gün evde beklemek zorunda kalırlar. Bu üç günlük süre içinde Nuri, tarlada “kocaman şey” ile yaşamış olduğu macerayı köydeki arkadaşlarına ballandıra ballandıra anlatır durur. Onu çok sevdiğini ve ne olursa olsun bir daha görmek istediğini belirtir.
- h)** Dördüncü gün tarlaya giderler fakat bir sürprizle karşılaşırlar. Tarlanın bir köşesinde ‘dört tane kocaman kütük’ görürler. Tık Osman çok sevinir buna. Eğilir bakar ki içi de doludur bu meşe ağaçlarının. Ne olduğunu anlamaya çalışır. Nihayet bu “şey”in bal olduğunu anlar. Sevincinden çılgına döner. Bu, içi balla dolu kütükleri acaba kim getirmiş ve niçin getirmiştir? Hikâyede **doruk nokta** burasıdır.
- i)** Tık Osman’ın merakı doruğa çıkarken, uzakta gelen bir sesle kendilerine gelir. Bir de bakarlar ki derenin öte yanında çamların altında dikilmiş ve kendilerine bakan bir ‘ayı’... Olay böylece çözüme kavuşturulmuş olur. **Çözüm** bölümünde Nuri, ‘ayı’nın yanına gitmek ister fakat babası izin vermez. Hikâye burada biter.

III.5.3.2.2.Şahıs ve Varlık Kadrosu

Topal Arkadaş hikâyesinin kahraman sayısı fazla değildir. Hikâyenin şahıs ve varlık kadrosunda, Tık Osman ve oğlu Nuri’nin dışında bir de Nuri’nin “kocaman şey” adını verdiği ‘ayı’ bulunmaktadır. Temel olay, Nuri ile “kocaman şey” arasında geçmektedir.

Nuri: Başkahramandır. İnatçıdır. Tarlaya gitmek için babasını zorla da olsa ikna eder. Tarlayı çok sever. Orada, tabiatta bulunmaktan hoşlanır. Nuri, aynı zamanda meraklıdır. Babası tarlada çalışırken o, daha fazla dayanamaz ve etrafi gezmeye ve ne var, ne yok diye incelemeye başlar. Ne olduğunu bilmediği fakat adını “kocaman şey” diye koyduğu ‘ayı’ ile karşılaşması ise hikâyedeki olayın başlangıcı olur.

Nuri, aynı zamanda tedbirlidir. Ayının, üzerine gelmesinden dolayı babasından yardım ister. Ancak cesaretini toplayarak yanına gider. Yarasına derman

olur. Nuri, bu davranışıyla ‘hayvansever’ ve ‘yardımsever’ birisi olarak çizilmiştir. Babasının, elinde kocaman bir taşla ayıyı kovalamasına da bu yüzden anlam verememiştir. Nuri, bu özellikleriyle ‘tip’ özelliği sergilemektedir.

Tık Osman: Hikâyede Tık Osman, hayvan haklarına saygı duymayan, iyilikten anlamayan bir tip olarak sunulmuştur. Yazar, hikâyesine bu adı vermekle, aslında, Osman’ın karakteri hakkında bir ipucu vermektedir. Baykurt’un pek çok hikâyesinde, kahramanlar belli lakaplarla anılırlar.

Kocaman şey: Hikâyede, yaralı olarak gösterilen ayı, kendisine iyilikte bulunan Nuri’ye karşı, vefalı davranarak aynı şekilde davranan bir varlık olarak sunulmuştur. Bu yönüyle vefakârdır ayı. Kendisine yapılan yardımı karşılıksız bırakmaz, ayağındaki çubuğu çıkararak Nuri’ye sadakatini göstermek için tarlaya ‘dört tane kocaman kütük’ bırakır. Hem de bıraktığı kütüklerin içi bal ile doludur.

III.5.3.2.3. Mekân

Hikâyede ‘ana mekân’ ‘köy’dür. Açık ya da geniş mekân olarak da adlandırılır. Hikâyede, olayın geçtiği ‘asıl mekân’ ise ‘tarla’dır. Hikâyenin geneline sinmiş bir hava var. O da mekân tasvirlerinde ortaya çıkmaktadır: “Çok güzel bir gündü. Kırlar, ötelere doğru uzayıp gidiyordu. Nuri koşup oynayıp duruyordu. Babasıyla birlikte tarlaya geldiğine çok seviniyordu” (s.5). Baykurt, mekân olarak köyü ve tarlayı seçmiş ve bu mekânların da en güzel hâlini tasvir etmiştir: “Dereye aşağı yürümeye başladı. Çiçekler kokuyor, kuşlar ötüyordu. Güneş tatlı tatlı ısıtıyordu... Derede ince bir su vardı. Şırl şırl akıp gidiyordu...” (s. 6). Buna göre mekân, davranışların karakterine de sinmiştir. Mekân köy olunca, sevinç gösterisi de farklı olmaktadır. Nuri, tarlaya gittiği ilk gün, babasından ısrarla bir şey ister. İsteği de şudur: Ertesi gün de tarlaya gitmek. Babası buna izin verince de çok sevinir. Yazar anlatıcı, Nuri’nin sevincini şu şekilde tasvir eder:

“Nuri sevincinden uçtu. Yerinde duramıyordu. Kelebek gibi taştan taşta sekiyordu. Kuş kovalıyordu. Türkü söylüyordu. Oyun oynuyordu” (s.5). Mekân, Nuri’nin hayallerini de etkiler. Köy, tarla arasında gidip gelen bir çocukluk, Nuri’yi sıkır. Tarlada kendi kendine hayaller kurar ve şöyle düşünür:

“Kırlarda çok güzel şeyler var! Köyün dışında dünya geniş. Ah bir de şu dağların ardını görebilsem! Kim bilir kaç köy var oralarda. Ya şu derede ne var? Belki bir su...” (s.6). Hikâyede, her ne kadar olaydan yola çıkarak konu oluşturulmuş olsa da yazar, mekândan, büyük oranda, faydalanmıştır.

III.5.3.2.4.Zaman

Hikâyede şimdiki zamana geçiş, ‘Bir gün Tık Osman erkenden kalktı’ cümlesinden itibaren başlamaktadır. Hikâyede olayın başlayıp sona ermesi beş günlük gerçek (reel) bir zaman dilimi içinde olmaktadır. Mevsim yazdır.

Köyde hayat erken başlar. Tarla işleri sıcağa kalmamalı. Erken saatlerde işe başlanmalıdır. Hikâyede mevsimin yaz olması, hikâyenin havasını güzelleştiren bir unsur olarak dikkat çekmektedir.

Topal Arkadaş hikâyesinde kronolojik bir zaman sırası takip edilmektedir. Dolayısıyla hikâyede zaman kırılması, zamanda özetleme gibi teknikler kullanılmamıştır. Doğal olarak bu özellik çocuk okuyucu için etkili bir yöntem olarak bilinmektedir.

III.5.3.2.5. Bakış Açısı ve Anlatıcı

Hikâyede *hâkim bakış açısı ve o anlatıcı* kullanılmıştır. O anlatıcı, hikâyede her şeyi görür ve bilir. Hikâyedeki temel olayın, çocuğun dünyasına yakın olmasından dolayı, yazar (o anlatıcı), Nuri’nin

Yazar, anlatımda bu yöntemin yanı sıra ‘gösterme tekniğine’ de sık sık başvurur. Kahramanları doğal ortamında konuşturur. Böylece olayın nasıl oluştuğu, nasıl geliştiği ve nasıl sonuçlandığı kahramanların ağzından verilir. Ancak, hikâyede başkahraman Nuri’nin hayal ettiği şeylerin, hikâyedeki inandırıcılığı biraz zorladığı söylenebilir. Hikâyede Nuri’nin hayal ettiği ve merak ettiği şeyler, kendi iç dünyasında şu şekilde seslendirilmektedir:

“Kırlarda çok güzel şeyler var! Köyün dışında dünya güzel. Ah, birde şu dağların ardını görebilsem! Kim bilir kaç köy var oralarda? Ya şu derede ne var? Belki bir su...” (s. 6). Bu cümleler çocuk adına kullanılmışsa da yazar, kendini gizleyemediği, çocuğun dünyasını yetişkinlerin dünyasına yaklaştırdığı söylenebilir.

Bu durumun, hikâyenin inandırıcılığını biraz zayıflatmış olduğunu söylemek mümkün..

III.5.4. İletiler

Topal Arkadaş hikâyesinde olumlu iletiler sık olarak işlenmiştir. Bu iletiler şunlardır:

Çocukların hevesi kırılmamalıdır:

Hikâyede mevsim yazdır. Dolayısıyla tarla işleri de devam etmektedir. Tık Osman da tarlaya gidenlerden biridir. Bir gün, oğlu Nuri, tarlaya gitmek için çok ısrar eder, babası daha fazla dayanamaz ve onu tarlaya götürmek zorunda kalır.

Çocukların yeterince uyumaları gerekir, sabahları erken uyanmaları zor olur:

Tık Osman, ertesi sabah erkenden uyanır ve Nuri'yi de uyandırır. Sabahları erken kalkmaya alışmamış olan Nuri, yataktan zor kalkar ancak, tarlada iş yapılabilmesi için erken kalkmak zorunluluğu vardır.

Elde imkân varken çok çalışılmalı ve ilerisi için gerekli olan ihtiyaçlar karşılanmalıdır.

Tık Osman, tarlada çalışırken kendini iyice kaptırır ve *“Haydi benim öküzlerim, haydi benim aslanlarım! Haydin şu tarlayı sürelim, gelecek yıl çok buğdayımız olsun...”* (s. 5) der.

Çocuklarda bitmek tükenmek bilmeyen bir merak vardır.

Nuri, tarlada bekleyemez, etrafı gözlemlemeye başlar. Bu sırada babasından uzaklaşır. Ötelerde ne var ne yok diye merak eder ve şöyle düşünür: *“Kırlarda çok güzel şeyler var! Köyün dışında dünya güzel. Ah, bir de şu dağların ardını görebilsem! Kim bilir kaç köy var oralarda? Ya şu derede ne var? Belki bir su...”* (s.6).

Hayvanlara karşı sevgi ve acıma duygusu beslenilmeli:

Nuri, tarladan uzaklaştığı zaman ‘acı bir ses’ duyar. Bu ses, ‘derenin öte yakasından’ gelmektedir. Nuri bu sesi merak eder ve sesin geldiği tarafa yönelir. Gördüğü manzara kendisini ürkütür. “Kocaman bir şey” topallayarak ona doğru gelmekte ve ağzını açıp üzerine yürümektedir. Kısa süreli bir panikten sonra dönüp hayvana bakar ve hayvanın bir derdinin olduğunu fark eder. “kocaman şey”in ayağına çöp batmıştır ve yardıma ihtiyacı vardır. Nuri de büyük bir cesaretle yanına yaklaşır ve çöpü büyük bir özenle çıkarır.

Yüreğinde sevgi ve acıma olmayan kişiler hayvanlara zarar verir:

“Kocaman şey”in yardımına koşan Nuri, onunla biraz zaman geçirir. “Kocaman şey” Nuri’ye, kendisine yardım ettiği için memnuniyetini göstermeye çalışır. Tam bu sırada tuhaf bir şey olur, hayvan, ardına bakmadan kaçmaya başlar. **Nuri**, ne olup bittiğini anlamaz fakat bir de bakar ki karşıdan, elinde kocaman bir taşla, bağıra çağıra bir adam gelmektedir. Bu gelenin, babası olduğunu fark etmekte gecikmez. Bu adam, **Tık Osman**’dan başkası değildir.

Çocukların dünyaları saf ve temizdir, kötülük nedir bilmezler:

Tık Osman, nefes nefese, Nuri’nin yanına gelir ve aralarında şöyle bir konuşma geçer:

“Buraya gel, Nuri! Orada, ayının yanında ne yapıyorsun? Nasıl yaklaştın yanına?”

- Ayı mıydı bu baba?

- Ayıydı ya! Çok korkunç bir hayvandır o. İnsanı yer!

- Yok baba, hiçbir şey yapmadı bana. Ayağında bir çöp vardı, çıkarıverdim.”

(s.6).

Bu cevap üzerine Tık Osman şaşırır ve şöyle der:

- Vay benim saf oğlum. Sana hiçbir şey yapmadı ha?

- Yapmadı.

- Bana bak, insanların düşmanıdır o. Beni görünce nasıl kaçtı, gördün ya!

- Benden kaçmadı baba.

- Sen çocuksun tabii.

- *Ben, onu çok sevdim baba...*” (s.6).

Yazar, çocuğun saf dünyasıyla, babanın önyargıları arasındaki tezdı, bu konuşma örgüsüyle verirken, başarılıdır.

Çocuklukta yaşanan güzel olaylar unutulmaz:

Bu olayın yaşandığı günün ertesinde sıkı bir yağmur yağar ve bu yüzden, Tık Osman üç gün boyunca tarlaya gidemez. Dolayısıyla Nuri de gidemez. Ancak Nuri, ısrarla ve hasretle, topal arkadaşını tekrar görmek ister. Babası, onun bu ısrarı karşısında sinirlenir ve böyle giderse delirebileceğini söyler. Ancak Nuri, bunlara hiç de aldırmaz. Tarlaya gidemediği üç gün boyunca da “kocaman şey”le yaşadığı macerayı köydeki arkadaşlarına anlatır durur.

Hayvanlar, sahiplerine karşı sadık ve vefakâr olurlar:

Dördüncü gün, Nuri, babasıyla birlikte tarlaya gider ancak tarlada bir sürprizle karşılaşır. ‘Tarlanın köşesinde dört tane kocaman kütük’ yatmaktadır. Hem de meşe kütüğüdür bunlar. Kısa sürede, meşe ağaçlarının içinin balla dolu olduğunu gören baba, çılgına döner. Tam bu sırada ‘uzaklardan bir ses’ duyarlar. ‘Derenin öte yakasından gelen bu ses’in kime ait olduklarını merak eder ve o tarafa yönelirler. Gördükleri manzara her şeyi özetleyecek bir manzardır. Çamların arasında dikilmiş ve kendilerine bakan “kocaman şey” onlara, duruşuyla adeta şunu söylemektedir:

“Ben getirdim o kütükleri, ben! Çünkü o küçük çocuğu sevdim! İyi bir çocuk o!..” (s.16).

III.5.5. Dil ve Üslup

Topal Arkadaş hikâyesinde yazarın yoğun olarak kullandığı bir yöntem vardır: Tasvir yöntemi. İncelediğimiz diğer çocuk hikâyelerinde çok fazla başvurmadığı bu yöntem, bu hikâyede sık olarak kullanılmıştır. Aşağıda, hikâyenin değişik yerlerinden alınan tasvir örnekleri verilmektedir:

“Çiçekler kokuyor, kuşlar ötüyordu. Güneş tatlı tatlı ısıtıyordu.” (s. 6).

“Derede ince bir su vardı. Şırıl şırıl akıp gidiyordu.” (s. 6).

“Kocaman şey, topal ayağını usulca Nuri’ye doğru uzattı. İnleyerek, çok acı sesler çıkararak, yalvarmağa başladı” (s. 9).

“Bir ara yüz yukarı yattı. Yüzünü güneşe döndürdü. Ayaklarını kaldırdı. Sevinçli sevinçli oynamaya başladı. Havada çalgısız türküsüz bir oyun oynuyordu. Sözle anlatamadıklarını böyle hareketlerle göstermek istiyordu sanki” (s. 10).

“Eğildi, kütüklerden birini şöyle bir kaldırmak istedi. Ama elini değdirmesiyle çekmesi bir oldu. Dokunduğu kütüğün bir yerinden koyu, yapışkan bir ‘şey’ sızıyordu. Ama bu ne idi? Tık Osman elini kokladı, bir şey anlamadı. Sonra yaladı. Bu kütükten sızan öyle tatlı bir şeydi ki, Tık Osman’ın gözleri bir anda parlayıverdi” (s. 15).

Hikâyede, kelimelerle resmetme sanatı olan betimleme sık olarak kullanılmıştır. Bu tür tasvirlerin, ilköğretimin birinci kademesinde okuyan çocuklardaki dikkati yoğunlaştırmayı sağlayabilirler. Bu yönüyle de çocukların zihni gelişimlerine de katkı sağlamaları mümkündür.

Sıfatlar: Hikâyede kullanılan sıfatların, önemli görev yaptıklarını söylemek mümkün. Şöyle ki; oğlu Nuri’yi ayının yanında gören babası, eline **kocaman bir taş** olarak **korkunç bir hayvan** olan ayıya fırlatmaktadır. Buna çok şaşırın oğluna ise, **saf oğlum** diye akıl vermektedir. Hikâyede kullanılan sıfatlar çocuk ve yetişkin farkını belirtme yönünden başarılı bir şekilde kullanılmıştır denebilir. Hikâyede kullanılan sıfatlar, bağlamlarıyla birlikte aşağıda verilmiştir:

Bir gün Tık Osman biraz düşündü. (s. 4)

Çok güzel bir gündü. (s. 5)

“Kırlarda çok güzel şeyler var!” diye düşünüyordu. (s. 5)

Birden acı bir ses duydu. (s. 6)

Derede ince bir su vardı. . (s. 6)

Ama bu Kocaman Şey topallıyordu. (s. 6)

Sanki, “Gel küçük çocuk, gel! Ne olur, gel de bana yardım et! demek istiyordu. (s. 7)

Kocaman Şeyin topal ayağında bir çöp vardı. (s. 18)

“Aman küçük çocuk, aman aslan çocuk, ne olursun, çıkar şu çöpi ayağımdan...”(s. 7)

Havada çalgısız, türküsüz bir oyun oynuyordu. (s. 9)

Eline kocaman bir taş almıştı. (s. 10)

Çok korkunç bir hayvandır o! (s. 11)

“Vay benim saf oğlum...” (s. 11)

Bir de gördüler ki tarlanın köşesinde dört tane kütük yatıyor. (s. 14)

Dokunduğu kütüğün bir yerinden koyu, yapışkan bir “şey” sızıyordu. (s. 14)

Bu kütükten sızan öyle tatlı bir şeydi ki, Tık Osman’ın gözleri bir anda parlayıverdi. (s. 15)

“Ben getirdim o kütükleri ben! Çünkü o küçük çocuğu çok sevdim! İyi bir çocuk o!...” (s. 16)

Tekrarlar (Yinelemeler) ve İkilemeler: Hikâyede tekrarlar (yineleme) özellikle Nuri’nin “kocaman şey” ile olan karşılaşmasında verilmiştir. Nedeni de Nuri’deki kararsızlık ve endişeyi belirtmek içindir. “Kocaman şey”e yaklaşp yaklaşmama konusunda kararsız olan Nuri, kendi kendine şöyle der:

“Yok, yok yemez beni! Yemez, yemez! Hey kocaman şey, yemezsin değil mi? Yeme beni, yeme! Bak bir derdin var. Bak yardıma ihtiyacın var... Yeme beni, yeme de sana yardım edeyim...” (s. 6).

Hikâyede kullanılan diğer tekrarlar (yinelemeler) şunlardır: **“topallaya topallaya (yürümek), çabuk çabuk (giyinmek), uzun uzun (yürümek), koşa koşa (gitmek), acı acı (inlemek), tatlı tatlı (ısıtmak), şırl şırl (akmak)... vs.”**

Tekrarların hikâyedeki kullanılış tarzı incelendiğinde, hemen hepsinin tasviri (betimleme) güçlendirmek için kullanıldığı görülebilir. Hikâyede kullanılan tekrarlar ve ikilemeler bağlamlarıyla birlikte aşağıda verilmiştir:

Çabuk çabuk giyindi. (s. 2)

Öküzlerin ardı sıra uzun uzun yürüdüler. (s. 2)

Nuri, koşup oynayıp yürüyordu. (s. 4)

Kelebek gibi taştan taşa sekiyordu. (s. 5)

“Haydi benim öküzlerim, haydi benim aslanlarım!” (s. 5)

Nuri, koşa koşa babasının yanından epeyce uzaklaştı (s. 6)

Ötelerde ne var, ne yok, çok merak ediyordu. (s. 6)

Güneş tatlı tatlı ısıtıyordu. (s. 6)

Şırl şırl akıp gidiyordu. (s. 6)

Kocaman Şey o kadar acı acı inliyordu ki Nuri dayanamadı. (s. 6)

“Yok, yok, yemez beni! Yemez. (s. 6)

İşte orada topallıya topallıya yürüyor ve inliyordu. (s. 7)

“Aman küçük çocuk, aman aslan çocuk, ne olursun, çıkar şu çöpü ayağımdan...” (s. 9)

Göz göze bakıyorlardı. (s. 10)

Benim adım Nuri, Nuri! (s. 10)

Sevinçli sevinçli oynamaya başladı. (s. 10)

Sakin o hayvana yaklaşayım- maklaşayım deme bir daha! (s. 12)

Onun aklı fikri topal arkadaşındaydı. (s. 15)

Bu kütüğün içinde bal var, bal var!... diye bağırdı. (s. 16)

Camın dibinde oturmuş, tatlı tatlı homurdanıyordu. (s. 16)

Deyimler ve Atasözleri: Hikâyede kullanılan deyimler, daha çok, Tık Osman ve Nuri'nin davranışları üzerinde yoğunlaşmaktadır. Nuri'yi de alıp tarlaya giden Tık Osman, *çifti koştuktan sonra kendini işe verir*. Nuri ise, babasından tarlaya gitme sözü aldıktan sonra; *sevincinden uçar, taştan taşa seker, yerinde duramaz*. Hikâyede kullanılan deyimler bağlamlarıyla birlikte aşağıda verilmiştir:

“Götüreyim şu oğlanı da dilinden kurtulayım.” (s. 4)

Sonra babasıyla birlikte yola koyuldu. (s. 4)

Güneş yükseldi. Tık Osman kendini iyice işine verdi. (s. 5)

Nuri sevinçten uçtu. Yerinde duramıyordu. Kelebek gibi taştan taşa sekiyordu. (s. 5)

Nuri, bir an bir korkuya kapıldı. (s. 6)

“Baba, bak hava çok kötü değil, haydi gidelim.” dedi ama Tık Osman aldırış etmedi. (s. 12)

Hikâyede **atasözü** ise kullanılmamıştır.

Yansıma Sözcükler: *Topal Arkadaş* hikâyesinde konu, bağda, bahçede, tarlada geçtiği için, hikâyedeki doğal ortamı yansıtmak bakımından yansıma kelimeler

kullanılmıştır. Hikâyedeki yansıma kelimeler bağlamlarıyla birlikte aşağıda verilmiştir:

Çiçekler kokuyor, kuşlar ötüyordu. (s. 6)

Şırl şırl akıp gidiyordu. (s. 6)

Bağırın, inleyen bir ses. (s. 6)

Nuri, bu üç gün hep mırıldandı durdu. (s. 12)

Camın dibinde oturmuş, tatlı tatlı homurdanıyordu. (s. 16)

Zıt Anlamlı Kelimeler: Hikâyede kullanılan zıt anlamlı kelimeler daha çok, Nuri'nin ruh halinin belirtilmesinde kullanılmıştır. Nuri'nin *üzülmesi* ya da *sevinmesi* gibi. Zıt anlamlı diğer kelimeler bağlamıyla birlikte aşağıda verilmiştir:

Ötelerde ne var, ne yok çok merak ediyordu. (s. 6)

III.6. AĞAÇ DEDE

III.6.1. Hikâyenin Tanıtımı

Ağaç Dede hikâyesi, bireysel bir macerayı işler; ancak esas olarak sosyal bir yaraya (doğanın katledilmesi) temas etmektedir. Hikâyenin konusu 'Aladağ'ın eteğinde bir köy'de geçmektedir. Yani mekân yine köydür. Baykurt'un bu hikâyesinde, kaynağını aldığı ana tem biraz farklılaşmaktadır. Mekân yine köy olsa da konu, '*doğal hayatı koruma*' temi çerçevesinde şekillenmektedir. Sosyal bir bilinç oluşturmayı kendisine hedef olarak belirleyen yazar, çocuklarda bu tür konularda da bir duyarlılık oluşturmayı amaçlamış görünmektedir.

Yazar, hikâyede bilinçlenme olgusunu öne çıkarmıştır. Yazara göre, çocuklarını kaliteli ve erdemli bir eğitim sürecinden geçiren bir neslin geleceği parlaktır. Nitekim yazar, bu hikâyesinde hem köydeki eğitim sorununu, hem de çocukların çevre konusunda bilinçlendirilmesi gerektiği konusunu işlemektedir. Olay hikâyeciliğine uygun olarak yazılmış bu hikâye, klasik (Maupassant) tarzı hikâyeye bağlı kalınarak yazılmıştır.

III.6.2. Hikâyenin Muhtevası (içeriği)

Ağaç Dede hikâyesinde konu, ‘Aladağ’ın eteğinde bir köy’de geçmektedir. Bu köyde yaşayan Boz Ömer- köyde okul bulunmadığı için- okula gidememekte, bu nedenle de evde babasına yardım etmektedir: “*Her gün, önüne beş altı davar alı(p), derede, şurada burada güt(mektedir). Baltasıyla ağaçlardan dal kes(ip), çıra çıkarı(p) ateş yak(maktadır). En sevdiği iş ise ateş yakmaktı(r)*” (s. 8).

Hikâyede- konunun şekillenmesinde önemli bir unsur olan- ‘büyücek bir dere’den ve bu derenin içinde bulunan ‘koca bir çam’dan bahsedilmektedir. Söz konusu dere- Aladağ’a yoğun bir şekilde yağmur yağdığı zamanlarda- taşmasıyla ünlenmiştir. Öyle ki her sene, köyden mutlaka bir eşya, hayvan ya da insan götürmektedir. (bir yıl bir beşik götürürken, başka bir yıl, dört yaşındaki bir kızı götürmüştür.) Hemen hemen her yıl da köyde çeşitli eşyaları önüne katıp götürmektedir. İşte hikâyedeki bu üçlü yapı- Boz Ömer, koca çam ve taşan dere- konunun esasını oluşturmaktadır.

Hikâyede, Boz Ömer ‘koca çam’a dadanırken görülür. Baltasıyla her gün bu ‘koca çam’ı yaralayıp, ‘çıra’ çıkarmaya- babasına geçim konusunda yardımcı olmak için baston yaparken bu çıraların közünden faydalanmaktadır- çalışır. Ancak, hikâyenin sonunda, başına gelen felaketten yine koca çam sayesinde kurtulur.

III.6.3. Hikâyenin Yapısı

III.6.3.1. Dış Yapı: T.Ö.B. Yayınları arasında çıkan ve 26 sayfadan oluşan *Ağaç Dede* hikâyesinin, kapağı, boyutları ve hacimlerinin ilköğretimin ilk yıllarındaki çocuklar için uygun olduğunu söylemek mümkündür. 1964’te yayımlanan kitabın, döneminin çocuk kitapları anlayışına göre düzenlendiği söylenebilir. Harflerin punto büyüklüğü de (12 punto) ilköğretimin ilk çağındaki çocuklar için uygundur. Kitabın cilt yapısı da sağlamdır.

III.6.3.2. İç Yapı: Kapak ve iç resimlemesi *Nevzat Akoral* tarafından yapılan *Ağaç Dede* hikâyesinde resimlerin, sayfa içine uygun olarak yerleştirildiği söylenebilir. Resimler yazının oranına paralel (yaklaşık yüzde elli) bir şekilde kullanılmıştır. Ağaç Dede hikâyesinde kullanılan resimlerin, çocuk okuyucular için hem açıklayıcı olduğu hem de çocuktaki beğeniyi üst düzeye çıkarabileceği

düşünülebilir. Hikâyede kullanılan resimlerin (ağaç ve kuş resimleri ve bu resimlerin oluşturduğu canlı tabiat manzarası, Boz Ömer'in yaptığı işe ait ayrıntılar, doğanın dengesinin bozulmasıyla (burada ağaçların kesilmesi) oluşan çevre (sel) felaketinin meydana getirdiği yıkım görüntüleri ve bu görüntülerin oluşturduğu tezat.. vs.) ilköğretimin ilk çağlarındaki çocuklar için görsel bir algı oluşturması, onların zihinlerinde olumlu, kalıcı etkiler bırakması yönünden etkili bir unsur olarak kullanılabilir.

III.6.3.2.1.Olay Örgüsü

Yazar, hikâyenin başında, *'Aladağ'ın eteğindeki bir köy*'ü betimler. Buna göre, köyün önünde büyücek bir dere akmakta; her zaman dolu olmayan bu dere, Aladağ'a yağmurun çok yağdığı zamanlarda, taşmaktadır. Bu derenin taşması, köydeki pek çok şeyi de sürükleyip götürmesi anlamına gelmektedir. Hatta bu seller o kadar şiddetli olmaktadır ki insanı dahi sürüklediği görülmektedir. Bir defasında bir beşik, başka bir zaman da dört yaşındaki bir kız çocuğunu alıp götürmüştür. Köylüye göre bu durum, onların kaderidir. Yağmur çok yağdığı zaman bu çileyi çekmek zorundadırlar. *'Yaşlısı genci hepsi buna inan'* (maktadır) (s. 6).

Yazar, bu kısa tanıtımdan sonra, hikâyesini asıl oturacağı zemini seçer. Buna göre, bu derenin altında 'kocaman bir çam' vardır. Köyde bir de Ömer adında bir çocuk vardır. Arkadaşları tarafından Boz Ömer olarak çağrılır. Boz Ömer, okula gitmez. Çünkü köyde okul bulunmamaktadır (Yazar, burada köydeki bazı gerçekleri dile getirmeyi ihmal etmemiştir). Boz Ömer'in işi ise davar gütmektir. Bu, hemen her gün böyledir. Boz Ömer'in yapmış olduğu bir başka iş de, baltasıyla ağaçlardan uygun dalları kesmek ve bu dallardan da baston yapmaktır. Merak edenlere de;

- *Baston yapıyorum. Babam bunları pazara götürüp satacak, bana şapka, ceket alacak* ” (s. 9) der.

Ömer, yine bir gün, davar gütmeye giderken, 'koca çam'ın gövdesinde, baltayla açılmış bir yara görür ve çama bir balta da o vurur. Bu çamın gövdesinden çıkaracağı taze çıralarla ateş yakacaktır. Yaktığı çıraların közüyle de baston yapacaktır. (Yazar, bu bölümde biraz ironi yapar. Şöyle ki; ertesi günü tekrar çamı kesmeye giden Boz Ömer- çamın gövdesindeki yaranın yüzünde birikmiş olan damlalara: “Ağlamış!” diyerek çama vurmaya devam eder. Hikâyenin en can alıcı

noktası burasıdır. Yazar burada Boz Ömer'i 'taze cana kıyan' bir karakter olarak göstermiştir) Hikâyede **serim** bölümüne buradan itibaren geçilir. Boz Ömer- her zaman yaptığı gibi- çamı kesmeye deva eder. Ancak, bir defasında, tam baltayı vuracağı sırada, yaşlı bir kadın kendisini görür ve şöyle der:

“Dur... Ne yapıyorsun? Hiç insan şu koca çama kıyar mı? Yapma etme...”

(s. 12). Fakat Ömer söylenenleri umursamaz ve ağaca vurmaya devam eder. Bu olaydan iki gün sonra aynı kadın Boz Ömer'i yine aynı yerde görür ve yine uyarır ancak Boz Ömer koca çamı kesmeye kararlıdır. Boz Ömer'in niyeti koca çamı yıkmaktır. Böylece bol bol 'çıra'ya sahip olacağını düşünmektedir.

Havanın bulutlu olduğu bir günde Boz Ömer, koca çamı kesmeye gittiği sırada müthiş bir gürültü duyar. **Düğüm** bölümü de buradan itibaren başlar.. Aladağ'a şiddetli bir yağmur yağmıştır. Boz Ömer'in bunu geç fark etmesi, bütün davarın sele gitmesine sebep olmuştur. Davarını kurtaramayan Ömer, bu sefer kendisini kurtarmaya çalışır. Fakat bir anda her şey birbirine girer ve Boz Ömer, ne olup bittiğini anlayamadan, kendisini bir dala takılmış vaziyette bulur. Boz Ömer, takıldığı dala sıkıca tutunur. Çünkü sel çok şiddetli akmakta ve ne var, ne yok önüne katmaktadır. Boz Ömer'in tutunmuş olduğu dal incedir, bu yüzden daha kalın bir dala tutunmaya çalışır. Fakat Boz Ömer'in tutunduğu dal, devirmeye çalıştığı koca çamın dalıdır. Korkudan titremeye başlar. Çünkü koca çamın gövdesini kesen yine kendisidir. Dalın kırılması an meselesidir. Durumun farkına varan Boz Ömer, bağırır çağırır yardım ister. Fakat kendisini duyan olmaz. Aradan biraz zaman geçer. Bu geçen zaman, Boz Ömer için en zor zamandır. Nihayet köylüler gelir ve Boz Ömer'in bir dala tutunduğunu ve boğulmamak için mücadele ettiğini görürler. Gelenlerin arasında Boz Ömer'in anne babası da vardır. Yardıma gelenler, ne olup bittiğini anlamaya çalışırken, Boz Ömer'in, tutunduğu dalın dibinden gıcırtilar gelir. Ağaç devrilmek üzeredir. Boz Ömer, koca çama yalvarmaya başlar. Yaşlı kadın şöyle der: *“Koca Çama yalvar!.. Yalvar da seni kurtarsın!”* (s. 20).

Boz Ömer çok utanır. Bu sırada Ömer, şiddetli bir gıcırtila daha duyar. Ağaç kırıldı kırılacaktır. Hikâyede **doruk nokta** burasıdır. Ömer feryat edip çama yalvarır ve bundan sonra hiçbir ağaca kötülük yapmayacağını söyler. Yaşlı kadın da sürekli yalvarmasını söyler. Nihayet sel azalır ve Boz Ömer de böylece kurtulmuş olur. Hikâyede **çözüm** bölümü burasıdır. Yaşlı kadın ardından şunu söyler: *“Koca çamı*

unutma Boz Oğlan” (s. 24). Fakat Boz Ömer, bunları duyacak halde değildir. Bundan sonra tam iki hafta yatar, kendine gelince de koca çamın yanına utana sıkıla gider ve ondan af diler. Bundan sonra hiçbir ağaca kötülük yapmayacağını, tersine ağaç dikeceğini söyler. Nitekim dediğini de yapar. Boz Ömer, yaşadığı olaydan sonra “*bağa bahçeye, evlerinin önüne, su kıyılarına, yola bele hep ağaç dik(er)*” (s. 26). Onun bu halini gören diğer çocukların da gözü açılır ve onlar da Ömer gibi ‘*bağa bahçeye, ev önlerine, su kıyılarına, yola bele hep ağaç dik*’(erler).

III.6.3.2.2. Şahıs ve Varlık Kadrosu

Hikâyedeki kahramanlar sosyal gerçekliklerine göre tasvir edilmişlerdir. Kahramanların yaşantılarını gerçekçi bir bakışla tasvir eden yazar, kendisini gizler. Hikâyedeki şahıs ve varlık kadrosu; *Boz Ömer, koca çam, yaşlı kadın, köylüler* ve diğerleridir.

Boz Ömer: Hikâyedeki başkahramandır. Köydeki arkadaşları tarafından ‘boz’ lakabıyla çağrıldığı için adı Boz Ömer olarak kalan başkahraman, hikâyedeki fonksiyonları göz önünde bulundurulduğunda şu şekilde tanımlanabilir: Köyde okul bulunmadığı için okula gidemeyen, ancak boş durmayıp babasına yardım eden Boz Ömer, davar güder, aynı zamanda kendi imkânlarıyla baston yapar, bunları babasına, satması için verir, bu şekilde kendi ihtiyaçlarının karşılanması için babasına yük olmaz. Bu yönüyle çalışkan, akıllı ve becerikli bir çocuktur.

Boz Ömer, hikâyede sadece bu olumlu özellikleriyle verilmez, aynı zamanda olumsuz özellikleriyle de verilir. Mesela, baston yapmak için gerekli olan ‘köz’ü elde etmek için ‘koca çam’ın gövdesine baltayı indirip oradan ‘çıra’ almaktan çekinmez. Üstelik bunu her gün yapar. Yaşlı bir kadının onun bu davranışını görüp birkaç kez uyarmasına rağmen inatla bu işi yapmaya devam eder. **Boz Ömer**, bu yönüyle inatçı ve sorumsuz kişiliğiyle ön plana çıkar.

Hikâyenin sonunda, başına gelen sel felaketinden, yıkmaya çalıştığı ‘koca çam’ sayesinde kurtulması, Boz Ömer için, bir dönüm noktası olur. Artık, hayatını ağaçlara iyi davranmaya, ‘*bağa bahçeye, evlerinin önüne, su kıyılarına, yola bele hep ağaç dik*’(meye) (s. 26) başlar. Boz Ömer, bu özellikleriyle hikâyede karakter özelliği sergilemektedir.

Yaşlı kadın: Yaşlı kadın, hikâyede sınırlı özellikleriyle verilir. Köydeki sosyal konumu, görüşü, yaşı... vs. hakkında herhangi bir bilgi elde edilemez. Ancak, Boz Ömer'in karşısında ve ona hasım güç konumunda bulunarak 'doğayı seven ve ağaçları korumaya çalışan' bir kişilik olarak verilir hikâyede. Hikâyenin sonuna kadar Boz Ömer'i uyarma işini bırakmaz, sabırlıdır. Bu yönüyle olumlu tiptir.

Yazar, hikâyede, kendisini yaşlı kadının yerine koymaktan çekinir fakat ana temî onun vasıtasıyla söyler.

Koca Çam: Hikâyede etkilenen bir varlıktır çam. Ancak- yazarın kendisine yüklediği görevlerle, hikâyede etkin bir konuma geçer. Yer yer kişileştirilir, hikâyenin sonunda ise cankurtaran görevi görür. Hikâyedeki en can alıcı nokta ise, balta darbelerini yedikten sonraki içler acısı halinin anlatıldığı bölümdür. Bu kısım hikâyede şu şekilde geçer:

“Ömer, Koca Çamın yanına ertesi gün tekrar gitti. Yaranın yüzünde küçük damlalar toplanmıştı. Ömer güldü: ‘Ağlamış!’ dedi. Elindeki parçayla birkaç kere daha vurdu” (s. 11).

Köylüler: Köylüler, hikâyede fazla görünmezler. Köylülerin en belirgin hali - hemen hemen her yıl meydana gelen- sel felaketine karşı gösterdikleri tavırlarda ortaya çıkar. Yazar bu bölümde köylüleri, tabiat şartlarına karşı silik, kadere bir karakterde gösterir. Hikâyede bu durum eleştirilir: “Seller neden böyle gür gelirdi? Neden her şeyi alır giderdi.? Köyde bunun sebebini bilen yoktu. Herkes ‘Yağmur çok yağıyor, sel de çok oluyor’ der geçirdi. Yaşlısı, genci, hepsi buna inanırdı” (s. 6). Ancak hikâyede bu şekilde olumsuz özellikleriyle verilen köylü, hikâyenin sonunda, Boz Ömer'e yardım ederken görülür. Bu da köylünün olumlu tarafını ortaya koyar.

Hikâyede bu şahıs ve varlık kadrosundan başka varlıklar da vardır. Ancak bu varlıkların hikâyeye herhangi bir etkileri bulunmamaktadır. Bunlar da dekoratif unsur durumundaki kahramanlardır.

III.6.3.2.3.Mekân

Ağaç Dede hikâyesinde mekân- Baykurt'un diğer çocuk hikâyelerinde olduğu gibi, köydür. Bu köy, Aladağ'ın eteğinde bulunmaktadır. Hikâyede, içeriğin şekillenmesinde asıl etken olan iki mekân (açık-geniş) vardır. Bunlardan biri, Aladağ ise diğeri köyün önündeki büyücek dere dir: “*Aladağın eteğinde bir köy vardı. Köyün önünden büyücek bir dere geçiyordu. Bu dere de her zaman çok su olmazdı. Sular, dağların başına yağmur yağdığı zaman çoğalırdı. Sel olurdu. Seller köyün bağlarını, bahçelerini bozar giderdi.*” (s. 5). Aladağ'a yağ an yağmurun, köyün önündeki büyücek dereyi taşı rarak sele yol açması sonucu gelişen olaylar hikâyeye damgasını vurmaktadır. Bu iki mekândan başka bir de Boz Ömer'in her gün davar gütmek için gidip geldiği geniş mekân olarak değerlendirilen yollar, doğa yani çevre vardır.

III.6.3.2.4. Zaman

Hikâyenin girişinde, Aladağ'ın eteğinde yaşayan köylülerin içinde buldukları durum, zamanda özetleme tekniğiyle verilmektedir: “*Seller aşağı mahalledeki evlere de zarar verirdi. Koyun, kuzu, dana, keçi hatta çocuk bile götü rdüğü olurdu. Bir yıl bir beşik götürmüştü. Bir yıl, dört yaşındaki bir kızı alıp gitmişti bazı yıllar seller çok gü r gelirdi*” (s. 6). Hikâyede gerçek (reel) zaman yaklaşık bir ay gibi bir zaman dilimini kapsamaktadır. Zaman unsuru, zaman zaman psikolojik özellikler kazanmaktadır. Örneğin, hikâyenin sonunda, bir dala tutunmuş ve kurtarılmayı bekleyen Boz Ömer için zaman geçmek bilmez olur: “*...Birden şiddetli bir gıcırta duydu. Koca Çam, sanki, dalında tutunmuş bu yaramaza, yaptığı kötülöklere karşı, küçük bir iyilik yapmak ister gibi, direniyordu.*

Sel, hızlı hızlı akıp gidiyordu.

-Koca ağaç, güzel ağaç, ağaç dedem! Diye yalvardı Ömer. Bir daha sana dokunmayacağım. Hiçbir ağaçtan yaprak bile koparmayacağım. Beni sele verme! Kurtar beni, ağaç dedem!..

Karşıdaki kalabalığın içinden o yaşlı kadın:

-Yalvar, yalvar, iyi yalvar! diye sesleniyordu.

-Güzel ağaç, koca ağaç, ağaç dedem!..

İçinde büyük kayaların yuvarlandığı sel coşkun coşkun akıyordu. Dere deki Koca Çam direniyordu. Ömer hıçkıra hıçkıra ağlıyordu” (s. 22-23).

III.6.3.2.5. Bakış Açısı ve Anlatıcı

Hikâyede *hâkim bakış açısı ve yazar (o) anlatıcı* kullanılmıştır. O anlatıcı, hikâyede her şeyi görür ve bilir. Yazar- hikâyenin konusu köyde geçtiği için- olayların ve insanların basit, tekdüze yönlerini öne çıkarır: “*Seller neden böyle gür gelirdi? Neden her şeyi alır giderdi.? Köyde bunun sebebini bilen yoktu. Herkes ‘Yağmur çok yağıyor, sel de çok oluyor’ der geçerdi. Yaşlısı, genci, hepsi buna inanırdı*” (s. 6). Yazar, hikâyede sosyal mesajlar vermek amacıyla olduğu için de köylünün birbirinden etkilenecek olayların asıl sebebini merak etmemelerini eleştirmektedir.

Hikâyenin başkahramanı Boz Ömer’in kullandığı cümleler sosyal durumu vermesi açısından önemlidir. Hikâyede, baston yapmasının nedenini merak edenlere Boz Ömer şu cevabı verir: “*Baston yapıyorum. Babam bunları pazara götürüp satacak, bana şapka, ceket alacak.*” (s. 9). Köyde okulun bulunmaması (Ömer okula gitmezdi. Çünkü köyde okul yoktu), içinde okula gitmesi gereken Ömer’in, aile bütçesine katkı yapmak için çalışmak zorunda kalmasına neden olmuştur.

Yazar, anlatımda bu yöntemin yanı sıra gösterme tekniğine de başvurur. Yazar kahramanları doğal ortamında konuşturur. Hikâyede, koca çamı kesmeye devam eden Boz Ömer’i yaşlı bir kadın görür ve aralarında şöyle bir diyalog gelişir:

- *Dur... Ne yapıyorsun? Hiç insan şu koca çama kıyar mı? Yapma etme...*

- *Ağaca yazık olmaz...*

- *Olur, olur... Ağaca yazık olur. Yapma bunu. Yıkacaksın zavallıyı...*

- *Yıkılsın... Babam gelir, eve götürür. O zaman çok çıkarımız olur*” (s. 13).

Hikâyede yaşlı kadının, yazarın bakış açısını yansıttığını söylemek mümkündür.

III.6.4. İletiler

Yazarın çocuk hikâyelerinde vermek istediği mesajlar, bu hikâyede biraz çevreye yoğunlaşmaktadır. Dolayısıyla bu hikâyenin doğayı ve çevreyi koruma duyarlığını geliştirme yönü daha çok ön plana çıkıyor. Hikâyede yer yer sosyal eleştirilerde de bulunulmuştur. Bu eleştirilerin yapıldığı bölümlerde, yazar- bazen açık bazen örtük- dinamik bakışın sağlanması gerektiği üzerinde ısrarla duruyor.

Ağaç Dede hikâyesinde, sosyal ve bireysel iletiler bir arada verilmektedir. Hikâyedeki iletiler şunlardır:

Doğa ve çevre konusunda her insanın, gücü yettiğinde bir şeylerin ucundan tutup yapmaya çalışması, hiçbir şey yapmamasından iyidir:

Hikâyenin konusu, Aladağ'ın eteğindeki bir köyde geçmektedir. Dolayısıyla yağmurun bol yağdığı günlerde- büyücek dere taşar ve köye ait pek çok şeyi de önüne katıp götürür. Ancak köylülerin, bu durumu kaderleriymiş gibi görüp herhangi bir şey yapmamaları hikâyede eleştiri konusu olur. Yazar anlatıcı bu durumu şöyle özetler:

“Seller neden böyle gelir giderdi? Neden her şeyi alır giderdi? Köyde bunun sebebini bilen yoktu. Herkes ‘yağmur çok yağıyor, sel de çok oluyor’ der geçerdi. Yaşlısı genci hepsi buna inanırdı” (s. 6).

Anadolu köyleri eğitim yönünden geri bırakılmıştır:

Yazar, Boz Ömer'den bahsederken onu şöyle tanıtır:

“Köyde, Ömer adında, dokuz yaşında bir de çocuk vardı. Ona ‘Boz Ömer’ derlerdi. Boz Ömer okula gitmezdi. Çünkü köyde okul yoktu. Her gün önüne beş altı davar alır, derede, şurada burada güderdi” (s.8).

İçinde yaşanan evin ekonomisine katkıda bulunulması gerekir:

Hikâyede Boz Ömer- yaşı küçük olmasına rağmen- elinden geldiğince, aile ekonomisine katkıda bulunmaya çalışır. *‘Kestiği ince uzun çalı dallarını’, ‘közde kızdırır, eğer, bir iple bağlar.’* Soranlara da şöyle der:

“Baston yapıyorum. Babam bunları pazara götürüp satacak, bana şapka, ceket alacak” (s. 9).

İnsanların bilinçsizce davranışları doğayı tehdit eder ve felaketleri beraberinde getirir:

Boz Ömer, yine bir gün davarı gütmeye gittiğinde, “koca çam”ın yanından geçtiği zaman, çamın kökünde bir yara açılmış olduğunu fark eder. Bir balta da o vurur. Bu, her gün böyle devam eder. Ancak bu bölümde, ağaçların da bir canı olduğu (Boz Ömer, ağacın yanına tekrar gittiğinde, daha önce vurmuş olduğu yerden birkaç damlanın birikmiş olduğunu görür ve bu yüzden çam için “Ağlamış!” der.

Yazarın burada çamı kişileştirmesi, hikâyedeki temi vermek bakımından can alıcı noktayı oluşturur) belletilir.

Menfaat için doğaya zarar verilmemelidir:

Boz Ömer, yine bir gün, koca çamı yaraladığında yaşlı bir kadın tarafından görülür, yaşlı kadın şöyle der:

“Dur.. Ne yapıyorsun? Hiç insan şu koca çama kıyar mı? Yapma bunu...” (s. 12).

Boz Ömer de şu cevabı verir:

“Ağaca yazık olmaz” (s. 13).

Kadın; “Olur olur,” der. “Ağaca yazık olur. Yapma bunu. Yıkacaksın zavallıyı...” (s. 13).

Boz Ömer de şöyle karşılık verir:

“Yıkılsın... Babam gelir eve götürür. O zaman çok çıkarımız olur” (s. 13).

Yaşlı kadının bütün ısrarlarına rağmen, Boz Ömer, inatçılığını sürdürür ve koca çamı kesmeye devam eder. Ancak yaptıkları yanına kalmaz. Hikâyenin sonunda ağaçlara zarar verilmemesi gerektiğini acı bir şekilde öğrenir.

Sorumsuzca ve hoyratça kullanılan doğa, gün olur, sığılacak tek yer olur:

Sorumsuz bir şekilde koca çamı kesmeye devam eden Boz Ömer, Aladağ’a bol yağmur yağdığı bir günde, davarını sele verir ve kendisini de zorla kurtarır. O da -kesmeye, devirmeye çalıştığı- koca çam sayesinde. Yaşlı kadının da bunu hatırlatan; “Koca çamı unutma Boz oğlan” cümlesi, hikâyede bu gerçeğin etkili bir şekilde hissedilmesini sağlamaktadır.

III.6.5. Dil ve Üslup

Ağaç Dede hikâyesinde kullanılan kelimeler ve bu kelimelerin oluşturduğu cümleler çocuklar için uygundur. Ayrıca anlamı bilinmeyen herhangi bir kelime de kullanılmamıştır. Cümlelerin çoğu beş-altı kelimeyi geçmeyecek biçimde düzenlenmiş ve cümlelerin büyük çoğunluğu fiil cümlesi olarak kullanılmıştır. Tasvir cümleleri de, özellikle Boz Ömer’in yaptığı işe yönelik olarak kullanılmıştır.

Sıfatlar: Hikâyede kullanılan **sıfatlar** ise, hikâyede özellikle üstünde durulan, 'koca çam'a yönelik olarak kullanılmıştır. Buna göre, *yaşlı ve kocaman, uzun uzun dallı, kalın gövdeli, kocaman ve güzel bir ağaç olan çam ağacı* betimlemesi, hikâyenin özüne uygun olarak kullanılmış olan bu sıfatlarla sağlanmıştır. Boz Ömer için kullanılan sıfatlar da, daha çok, yaptığı işe yönelik olarak kullanılmıştır. *İnce uzun çalı dallarını alıp kırmızı közde eğen* Ömer, bastonları bu şekilde yapmaktadır. Hikâyede kullanılan sıfatlar bağlamlarıyla birlikte aşağıda verilmiştir:

Köyün önünde büyücek bir dere vardı. (s. 5)

Derenin içinde, bağların altında, yaşlı, kocaman bir çam ağacı vardı. Uzun uzun dallı, kalın gövdeli bir ağaçtı. (s. 7)

Güzel bir ağaçtı. (s. 7)

Köyde Ömer adında, dokuz yaşında bir de çocuk vardı. Arkadaşları ona "Boz Ömer" derlerdi. (s. 8)

Ömer, kestiği ince, uzun çalı dallarını bu közde kızdırır, eğer, bir iple bağlardı. (s. 9)

Çamın yüzünde küçük damlalar toplanmıştı. (s. 11)

Gitti, altı yedi kadar düzgün çalı dalı kesti. (s. 12)

"Yağlı çıra, et gibi, ne güzel!" diyordu. (s. 12)

Baltasını kaldırmış, vuracaktı. Hemen oracıkta bir yaşlı kadın belirdi. (s. 12)

İşte, yuvarlana yuvarlana kocaman bir sel geliyordu. (s. 15)

Selin içinde taşlar, büyük büyük kayalar, kütükler yuvarlanıyor, takır tukur sesler çıkarıyordu. (s. 17)

Birden daha şiddetli bir gıcirtı duydu. Koca çam, sanki, dalına tutunmuş bu yaramaza, küçük bir iyilik yapmak ister gibi, direniyordu. (s. 21)

Koca ağaç, güzel ağaç, ağaç dedem! diye yalvardı Ömer. (s. 22)

Tekrarlar (Yinelemeler) ve İkilemeler: Hikâyede kullanılan tekrarlar (yinelemeler) ve ikilemeler (*şurada burada, yaz kış, utana sıkıla, hızlı hızlı.. vs.*) daha çok, koca çama ve Boz Ömer'e yöneliktir. Hikâyede kullanılan tekrarlar ve ikilemeler bağlamlarıyla birlikte aşağıda verilmiştir:

Uzun uzun dallı, kalın gövdeli bir ağaçtı. Orada yeşil iğne yapraklarıyla, yaz kış dikilip dururdu.(s. 7)

Her gün önüne beş altı davar alır, derede, şurada burada güderdi. (s. 8)

Gitti, altı yedi kadar düzgün çalı dalı kesti. (s. 12)

Koca Çam, kesile kesile epeyce incelmşti. (s. 14)

*İşte, yuvarlana yuvarlana kocaman bir sel geliyordu. Nasıl sel, nasıl sel?
Dam boyu! (s. 15)*

*Selin içinde taşlar, büyük büyük kayalar, kütükler yuvarlanıyor, takır tukur
sesler çıkıyordu. (s. 7)*

Uzaktan birtakım insanların koşa koşa geldiğini gördü. (s. 17)

Sel, hızlı hızlı akıp gidiyordu. (s. 19)

Ömer, hıçkıra hıçkıra ağlıyordu. (s. 21)

*-Bağa bahçeye, su kıyılarına, evimizin önüne, yola bele ağaç dikeceğim,
sözüm söz. (s. 23)*

Deyimler ve Atasözleri: Hikâyede kullanılan deyimlerin, hikâyenin vermek istediği ‘tem’e uygun olarak kullanıldığını söylemek mümkün. Buna göre Boz Ömer’in, ilgilenmesi gereken davarı *kendi haline bırakıp* sorumsuzca koca çam ağacını kesmesi, *başına iş almasına* neden olur. Onun başına gelen olay, köydeki diğer çocukların da *gözlerini açar* ve onlar da ağaçlara iyi davranmaya ve fırsat buldukça ağaç dikmeye başlarlar. Hikâyede kullanılan deyimler, bağlamlarıyla birlikte aşağıda belirtilmiştir:

Danaları da kendi hallerine bıraktı. (s. 11)

-Oğlum, dedi, sen çocuksun. Beni dinle. Bu ağaca kötülük etme. Bir gün başına bir iş gelir, pişman olursun. Yapma bunu...(s. 13)

Boz Ömer, şaşırdı kaldı. Sonra aklı başına geldi, koştı, dereden çıkıp selin önünden kurtulmak istedi. (s. 16)

Karşıdan köylüler, Ömer’in anası, babası bekliyorlardı. Ellerinden gelen bir şey yoktu. (s. 21)

Koca Çam’ın Ömer’e yaptığı iyilik, köyde öteki çocukların da gözünü açtı. (s. 26)

Hikâyede hiç **atasözü** kullanılmamıştır. Atasözü ve deyimler, Türkçenin güzelliğini, işleliğini vermek bakımından önemlidir.

Yansıma Sözcükler: Hikâyede, doğal bir felaket (sel felaketi) olmasından kaynaklı, doğallığı yansıtan birtakım yansıma kelimelere başvurulmuştur. Bu yansıma kelimeler, aşağıda bağlamlarıyla birlikte belirtilmiştir:

Ansızın bir gürültü duydu. (s. 15)

Selin içinde taşlar, büyük büyük kayalar, kütükler yuvarlanıyor, takar tukur sesler çıkarıyordu. (s. 19)

Aşağıdan, selin içinden gıcirtılar geliyordu. (s. 20)

Birden daha şiddetli bir gıcirtı duydu. (21)

Zıt Anlamlı Kelimeler: Hikâyede zıt anlamlı kelimelere rastlanmıştır. Hikâyede kullanılan zıt anlamlı kelimeler, bağlamlarıyla birlikte aşağıda gösterilmiştir:

Yaşlısı, genci, hepsi buna inanırdı. (s. 6)

Orada yeşil iğne yapraklarıyla yaz kış dikilir dururdu. (s. 7)

Yaranın yüzünde küçük damlalar toplanmıştı. Ömer güldü: “Ağlamış!” dedi. Elindeki baltayla birkaç kere daha vurdu. (s. 11)

Bir an yerde mi, gökte mi, uykuda mı, uyanık mı, ne olduğunu bilemedi. (s. 17)

Koca Çam, sanki dalına tutunmuş bu yaramaza, yaptığı kötülüklere karşı, küçük bir iyilik yapmak ister gibi direniyordu. (s. 21)

III.7. YETİM ALİ

III.7.1. Hikâyenin Tanıtımı

Baykurt'un bir diğer çocuk hikâyesi olan *Yetim Ali*, yazarın ilköğretim müfettişliği yaptığı dönemlerde yazmış olduğu bir hikâyedir. İstanbul'da 1964'te yayımlanan hikâye (hikâye aynı yılda Ankara'da da yayımlanmıştır), “**Halk Eğitimi Yayınları**” üst başlığıyla ‘**Milli Eğitim Bakanlığı Yayın Müdürlüğü Basılı Eğitim Malzemeleri Merkezi**’ tarafından “**Milli Eğitim Basımevi**”nde yayımlanmıştır. Hikâyenin başında şöyle bir bilgi verilmektedir:

“Yardımcı Okuma Kitapları serisi, Milli Savunma Bakanlığı, Milli Eğitim Bakanlığı ve Amerikan İktisadi Yardım Heyetinin işbirliği ve Georgetown Üniversitesi'nin yardımıyla hazırlanmıştır. Kitaplar, Okuma Yazma Materyali

Hazırlama Grubu tarafından, Turhan Oğuzkan ile Eloise Enata'nın idaresinde yazılmıştır. Teknik yardım, Amerikan İktisadi Yardım Heyeti Eğitim Malzemeleri Müşaviri Lora T. Tibbetts tarafından yapılmıştır.” 21 sayfadan oluşan hikâyenin resimlemesini ise *Adnan Turani* yapmıştır.

Hikâyede (aynı zamanda hikâyenin adı da olan) *Yetim Ali*'nin çocukluğu ve gençliği konu edilmiştir. Olay hikâyesi türünde yazılmış olan *Yetim Ali*, klasik (Maupassant) tarzı hikâyeye uygun olarak yazılmıştır.

Yazarın çocuk hikâyeleri genellikle, üreten insanların, çalışan, emek veren insanların hayatını konu almaktadır. Baykurt (1998: 180), Türk hikâyeciliğinde zamanla toplumun sıradan, çalışan, üreten insanların günlük hayatlarıyla birlikte işlenmeye başladığını ifade ederek bunun en güzel örneklerinin Sait Faik'te görüldüğünü belirtir:

“... Anlayışı sınırlı kimi eleştirmenlerce toplumcu kaygılardan uzak sayılan Sait Faik de böyledir. En güzel öyküleri çalışan insanları anlatan öyküleridir. İçimizden kim taşlı kayalı toprağı işleyip kan kırmızı, can kırmızı domatesler yetiştiren Kör Mustafa'yı öyle candan, öyle sıcak anlatabildi? Sevgilisini “Yemek yiyen işçi kadar güzeldi!” diye anlatması ne kadar anlamlıdır! Böylece Türk köylüsü bu kalın çizgi üstünde gelişecek. Toplumsal ya da bireysel ilişkileri anlatmayı sürdürecektir. Üstelik bu ilişkileri iş yaşamında, çalışan insanın firdolayında, evinde, yüz yıllık kaygılarında, toplumu değiştirme, yenileştirme kavgasında araştırarak, öbür yazınsal kollar, öbür güzel sanatlarla birlikte, tıpkı devrimci eğitim gibi, devrimci öğretmenler gibi, toplumu değiştirme, yenileştirme kavgasındaki insanları uyandırmaya, etkilenmeye yarayacak.”

Baykurt'un çocuk hikâyelerinde, konular değişse de, hikâyenin gücünü aldığı esas kaynak değişmemektedir. Birarada olan ve sorunlarına ortak çözüm arayan köylülerin, aralarında son derece olumlu bir ilişki vardır ve bu ilişki süreklilik arz etmektedir. Birlik ve beraberliğin sağlanmasındaki asıl etken de köylülerin üretimden gelen paylaşma duygularıdır. *Yetim Ali* hikâyesi için de bu geçerlidir.

III.7.2. Hikâyenin Muhtevası (İçeriği)

“*Hikâyeleri canlı kulan fertlerdir.*” *Yetim Ali*’nin böyle bir hikâye olduğunu söylemek mümkün. *Yetim Ali*, Ali’nin hikâyesidir. Babasının ölümünden sonra, annesi ve kardeşleriyle bir başına kalan Ali, köyde Yetim Ali olarak çağrılır. Hikâye baştan sona Ali’nin macerasını konu almaktadır. Babası ölen Ali- ailenin en büyük çocuğu olduğu için- hem annesine hem kardeşlerine bakar, her işi yapar. Gün olur tarlayı sürer, harmanı kaldırır; gün olur duvar yapar, odun taşır ve bazen de ürettiklerini pazarda satıp evin geçimini üstlenir. Kısacası her işin üstesinden gelir. Hikâyenin sonunda artık evlenme çağına gelmiş olan Yetim Ali -başta muhtar olmak üzere- bütün köylünün yardımıyla evlendirilir ve tam üç gün üç gece düğün yapılır.

III.7.3.Hikâyenin Yapısı

III.7.3.1. Dış Yapı: *Yetim Ali*, yayımlandığı döneme göre iyi sayılabilecek özelliklere sahiptir. Hikâye çocuklar için uygundur. Harflerin punto büyüklükleri (14 punto) ve sayfa yapısı ilköğretimin ilk çağı çocukları için uygundur. Cilt sağlamdır. Boyut normaldir. Hikâye, çocuklar için uygun sayılabilecek ölçülerle donatılmıştır.

III.7.3.2. İç Yapı: Hikâyede iç resimlendirmeyi *Adnan Turani* yapmıştır. Hikâyede kullanılan resimlerin, hikâyenin yazıldığı dönemin sosyo-ekonomik ve kültürel (folklorik) özelliklerini barındırması yönünden, çocuklar için uygun olarak düzenlendiğini söylemek mümkün. Hikâyede resimlerin kullanılma oranı, yazının kullanılma olayıyla paraleldir. Bu da demektir ki hikâyenin yüzde elliye yakını resimle donatılmıştır. Hikâyede köye ait, köy ortamını yansıtan resimler (Sarı Hasan’ın ölümü üzerine eş dost, yakın ve uzak akrabasının cenaze evinde toplanması, dua etmesi, baş sağlığı dilemesi, giyim kuşamları, Yetim Ali’nin çalışma azmini gösteren resimler, öküzleri koşup tarlayı sürmesiyle ilgili resimler, annesi Hacer’e karşı saygı dolu olması ve annesini üzmemesini anlatan resimler, tarla, çapa, bağ, bahçe, hasat işlerine ait resimler, öküz arabası, öküz arabasına konan koca koca sepetler (sepetler hikâyenin yazıldığı dönemi ele vermekte önemli unsurlardır), sepetlere konan yumurta, tavuk ve yağ ve bunların satılmak için pazara götürülmesine ait resimler, Yetim Ali’nin, muhtara ve diğer köy büyüklerine karşı gösterdiği hürmet...vs) kullanılmıştır. Bu da ilköğretimin ilk yıllarındaki çocuk

okuyucuya, köy ortamına ait çeşitli sosyal manzaraların görsel bir sunumunun yapıldığını göstermektedir. Resimler, somut ve kalıcı değerler üretme anlamında büyük bir görev üstlenmektedirler. Ayrıca resimli kitapların çocuklar üzerinde etkili olduğu düşünülürse, *Yetim Ali*'nin çocuklar üzerinde belli bir etkiyi yakalayacağı söylenebilir.

III.7.3.2.1. Olay Örgüsü

Hikâye, Ali'nin anne ve babasının bir tarlada çalıştıkları sahne ile başlar. Baba Sarı Hasan tarlada iken birden rahatsızlanır ve ertesi güne kalmadan vefat eder. Karısı Hacer, feryat figan eder ancak komşuları, yakın ve uzak akrabaları onu teselli ederler. Köyde herkes bu zor gününde Hacer'e destek olmaya çalışır. Hacer'in sürekli: "*Yandım, yandım! Bu kadar iş, bu kadar çocuk! Şimdi ben ne yapacağım?*" (s. 3) diye ağlayıp sızlanması üzerine köylüler o kadar üzülmemesi gerektiğini, evin büyük oğlu Ali'nin işleri çekip çevireceğini, ona yardımcı olacağını söylerler. Baba Sarı Hasan'ın ölümünden sonra evin en büyük oğlu olan Ali'nin sırtına büyük bir sorumluluk yüklenir.

Ali bu olaydan birkaç gün sonra, işleri ele alır. Hikâyede **düğüm** bölümü buradan başlar. Yetim Ali, tek başına bütün işleri yetiştirmeye çalışır. Annesi Hacer, sık sık Ali'ye hem ne yapması gerektiğini söyler hem de ona yardım eder. Ali, gün olur harman kaldırır, gün olur duvar örer, gün olur odun toplar, kısacası her işi yapar, her işe de yeter. Yetim Ali'nin çalışkanlığı, başta muhtar olmak üzere, bütün köylüler tarafından takdir edilir. Yetim Ali'nin bütün gayreti, çabası ailesini geçindirmek, ele güne muhtaç etmemek içindir. Yetim Ali'nin ara vermeden nasıl çalıştığı, köylülerin konuşmalarından verilir. Köyde Ali için şöyle konuşulur:

"Aferin şu Aliye! Çok yiğit çocuk"

- *Babası öldü, yetim kaldı; fakat her işi yapıyor hem de iyi yapıyor.*

- *Harmanda çok çalıştı.*

- *Çok da odun getirdi.*

- *Yetim Ali iyi çocuk. Çok çalışıyor. Anasına çok yardım ediyor"* (s. 8).

Aradan birkaç yıl geçer. Yetim Ali artık pazara da gitmekte, alışveriş yapmakta ve evin geçimini sağlamaktadır. Aradan birkaç yıl daha geçtikten sonra artık yaşı da büyüyen Yetim Ali, köy odasına da çağrılır. Sık sık büyüdüğü söylentisi

çıkarılır. Bir gün, Yetim Ali'nin annesi Hacer'le konuşan muhtar, Ali'nin artık evlenme yaşına geldiğini ve onu evlendirmeleri gerektiğinden bahseder. Hikâyede **çözüm** bölümü buradan itibaren başlar. Ali'nin anası şöyle eder:

“Evet muhtar amca, Ali büyüdü. Evlenme zamanı geldi. Fakat bu işi nasıl yapacağız? Önce iyi bir kız bulmak lazım, sonra düğün için para lazım” (s. 16).

Muhtar da şu karşılığı verir:

“Kız bulmak kolay iş. Köyde kız çok. bak işte Zekiye var. Ayşe var. Bu köyde kız mı yok? Hepsi iyi hepsi güzel. Para için de üzülme. O iş de kolay. Ben size yardım ederim” (s. 17). Bunun üzerine aralarında şöyle bir konuşma geçer:

“Ayşe iyi bir kız. Hem de güzel. Bu iş it olur. Sen bize yardım et. Muhtar;

- Ederim, ederim, der ve kalkıp gider” (s. 17).

Bu konuşmanın ertesinde Hacer, Ali'yle konuşur ve Ali de evlenmeyi kabul eder. Aradan birkaç ay geçtikten sonra üç gün üç gece süren bir düğün yapılır.

III.7.3.2.2. Şahıs ve Varlık Kadrosu

Baykurt'un çocuk hikâyelerindeki kahramanlar, genellikle, yardımlaşma ve dayanışma görüntüsü verirler. Birbirlerinin sıkıntılarına göğüs gererler. Zorlukları birlikte üstlenirler. Nitekim Yetim Ali hikâyesinde de bu durum kendisini göstermektedir. Hikâyede şahıslar köy gerçeklerine uygun olarak çizilmişlerdir. Başta Ali olmak üzere, *muhtar*, Ali'nin annesi *Hacer*, babası *Sarı Hasan* ve diğer köylüler hikâyenin şekillenmesinde rol almışlardır.

Ali: Hikâyedeki başkahramandır. Bütün olaylar onun etrafında gelişir. Savaşçıdır, mücadelecidir. Babasının ölümünden sonra annesini ele güne muhtaç etmez. Olumlu bir tiptir. Hiçbir zaman annesinin sözünden çıkmaz, sürekli çalışır, gayret eder. Annesi hangi kızla evleneceğini söylediği zaman da hemen kabul eder. Çalışkanlığıyla köyde herkesin dilindedir. Karakter değil tiptir. Hiçbir zaman yılgınlık göstermez. Bu özelliklerini de sonuna kadar sürdürür. Aslında yazar, hikâyede bir bütün olarak vermek istediklerini Yetim Ali'nin şahsında vermeye çalışmıştır. Dolayısıyla hikâyede biraz 'abartılmış' yönleriyle idealize edilmiş bir kahramandır. Hikâyede Yetim Ali'nin şahsında Türk köylüsünün çalışkanlığını anlatmaya çalışmıştır.

Muhtar: Baykurt'un çocuk hikâyelerinde muhtar tipi genellikle olumlu çizilmiştir. Bu hikâyede de, kocası ölen Hacer'e en büyük yardım yine muhtardan gelmektedir. Muhtar, bu yönüyle hikâyede olumlu bir tip olarak çizilmiştir. Destek verir. Art niyetli değildir. Maddi ve manevi destek verip Ali'yi evlendirmek ister ve sözünü tutar.

Muhtar aynı zamanda Hacer'e psikolojik destek de vermektedir. Fazla üzülmemesini, Ali'nin çok çalışkan bir çocuk olduğunu, bütün işlerin altından kalkabileceğini her defasında tekrarlamaktadır. Yazar, muhtar tipinden faydalanarak adeta köylerde olması gerekeni anlatmaya çalışmaktadır.

Hacer: Tipik bir Anadolu kadınıdır. Sarı Hasan öldüğü zaman -her Anadolu kadını gibi, kocasıyla birlikte tarlada çalışma, üretme işine katıldığı için- adeta kolu kanadı kırılır. Aynı zamanda çocukları da yetim kalmıştır. Sürekli; “Yandım, yandım! Bu kadar iş, bu kadar çocuk! Şimdi ben ne yapacağım?” diye ağlayıp sızlanır. Ancak, akrabaların, köylünün kendisini teselli etmesiyle sakinleşir. Köylüler, Ali'nin ona yardımcı olacağını, bütün işleri de yapacağını söylerler.

Hikâyede, bundan sonraki bölümde, evi yöneten, idare eden Hacer olur. Hacer, Baykurt'un köylü kadın tipine uygun olarak çizilmiştir. Evi çekip çevirir. Yine, oğlu Ali'yle tarlaya gider, ona iş öğretir ve başında durur. Hacer, hikâyede bu yönüyle sembolik bir anlam taşır. Şöyle ki, köy kadını- en kötü durumlarda bile- kendisini koyvermez, direnir, çalışır, çabalar.

Sarı Hasan: Sarı Hasan'ın hikâyede önemli bir fonksiyonu vardır. Yazar, hikâyenin başında onun ölümünü vererek temel olay örgüsünü başlatmış olur.

Köylüler: Dekoratif unsur durumundaki kahramanlardır. Hikâyenin gelişiminde ya da yönlendirilmesinde değiştirici yönde bir fonksiyonları yoktur.

III.7.3.2.3. Mekân

Hikâyede mekân 'köy'dür. Açık ya da geniş mekân olan köy, hikâyede bütün unsurlarıyla yer almaktadır. Sarı Hasan'ın hastalanması 'tarla'da olur. Onun ölümünden sonra, Ali'nin yaptığı işler, tamamen 'köy'e yöneliktir: Harman kaldırır,

odun getirir, duvar örür, pazara gider ve pazarda sattığı yağ, yumurta ve tavuktan para kazanır.. vs. Bütün bu çalışmalar mekân olan köyde gerçekleştirir.

Mekân unsurları olarak; köy (tarla, köy odası, evler.. vs.); köy ürünlerinin satıldığı kasaba pazarı gibi yerler göze çarpmaktadır.

III.7.3.2.4. Zaman

Hikâyede zaman unsuru geniş tutulmuştur. Zamanda özetleme, zamanda atlama gibi teknikler kullanılmıştır. Hikâyede kullanılan malzemeler de hikâyedeki zamanı ele veren unsurlardandır. Hikâyede, *zamanda ya da özetleme* yapıldığını gösteren cümleler aşağıya çıkarılmıştır.

*“Ali, bir tane oğlum. Bak **mart geçti, nisan geldi.** İşler çıktı oğlum. Herkes tarlaya gidiyor” (s.8); “**İki üç yıl böyle geçti,** Ali her yıl iyi çalıştı. Her işi yaptı.” (s. 14); “**İki üç yıl daha** geçti. Ali biraz daha büyüdü. Bir gün muhtar, Ali’nin anasına:*

“Bana bak Hacer, bu Ali büyüdü. Evlenme zamanı geldi. Fakat bu işi nasıl yapacağız? (s. 17), gibi cümlelerle, Ali’nin, yaklaşık altı- yedi yıllık bir hayatının hikâyede konu edildiğini görülür. Hikâyedeki şu cümleler ise hikâyenin yazıldığı dönemin zamanı hakkında bazı ipuçları vermektedir:

*“Ertesi gün kalktı, arabayı koştı. Birkaç çuval **buğday** aldı. Birkaç **tavuk,** biraz **yağ, yumurta** aldı. Pazara gitti. Akşamüzeri geldi.*

Anası:

- Geldin mi Ali? diye sordu.

Ali:

- Geldim ana, dedi.

- Neler aldın?

*- **Sabun** aldım, **tuz** aldım. **Basma, şeker** aldım. Çok şey aldım ana.*

Anası baktı baktı:

- Yaşa oğlum Ali, aferin sana! Hepsi de iyi, hepsi de güzel. Aferin! Dedi.

Sonra sordu:

- Para da getirdin mi?

- Getirdim ana. Bugün pazar iyi idi. Yağ iyi para etti. Yumurta iyi para etti.

Tavuklar da iyi para etti. Eve yüz lira para getirdim.

- *Aferin yiğit oğlum!*" (s. 12-13). Burada kullanılan; *buğday tavuk, yağ, yumurta, basma, şeker* gibi malzemeler ve bunların pazara götürülerek satılması gibi işler, hikâyenin yazıldığı dönem hakkında ipuçları vermektedir.

III.7.3.2.5. Bakış Açısı ve Anlatıcı

Hikâyede *hâkim bakış açısı ve yazar (o) anlatıcı* kullanılmıştır. Ancak o anlatıcı, hikâyede temel bakış açısı olarak durmaktadır, dolayısıyla çok fazla kullanılmamıştır. Ancak temel bir bakış açısı olarak dikkate değerdir. Hikâyede daha çok göze çarpan teknik olarak da gösterme tekniği kullanılmıştır. Bu tekniğe sık sık başvurulmasının nedeni, olayların kendi doğal ortamında gösterilmek istenmesi olabilir. Hikâyede yazar idealist bir bakış açısına sahip görünmektedir.

III.7.4. İletiler:

Hikâyenin sembolik değer taşıması ve yazarın köy merkezli bir hayatın cazibelerini, idealize edilmiş değerlerini ön plana çıkarmaya çalışması hikâyeye eğitim değerleri açısından da yön vermiştir. Hikâyedeki iletiler şunlardır:

Hastalar ziyaret edilmelidir:

Hikâyenin başında, tarlada çalışırken, rahatsızlanan Sarı Hasan'ın ziyaretine bütün köylü ve uzak yakın bütün akrabalar gelirler ve geçmiş olsun dileklerinde bulunurlar.

Zor durumda kalan insanlara, gururları incitilmeden yardım edilmeli:

Hikâyede tarlada çalışmaya başlayan Ali ve annesine köydekiler, başta muhtar olmak üzere, yardım ederler ve Hacer'e sürekli telkinde bulunurlar. Üzülmemesi gerektiğini, Ali'nin de bütün işlerin üstesinden gelebileceğini sürekli ifade ederler.

İş başa düştüğünde elden gelen bütün gayret gösterilmeli:

Hikâyede, Ali, üzerine düşen ne varsa hiç sıkılmadan bunalmadan yapar. Gün olu tarlayı eker biçer kaldırır, gün olur duvar yapar, gün olur dağdan odun getirir, pazara gider, alışveriş yapar, eve ekmek getirir.. vs.

Dünyada iyi kalpli insanlar da vardır:

Hikâyede yaşı evlenme çağına gelmiş olan Ali için, muhtar, annesi Hacer'le konuşur ve Ali'nin artık evlenme çağının geldiğini, onu evlendirmek gerektiğini, bunun için maddi konuları sıkıntı etmemek gerektiğini, bu konuda yardım edebileceğini söyler. Böylece Ali'nin evlenmesi için ilk adım atılmış olur

İnsanların mutlu günlerinde yanında olunmalı:

Hikâyenin sonlarında Ali için bir düğün merasimi başlar. Yaklaşık bir iki ay gibi bir hazırlıktan sonra düğün yapılır ve bütün köylü, uzak yakın bütün akrabalar hep birlikte bu düğüne katılırlar ve tam üç gün üç gece düğün olur.

III.7.5. Dil ve Üslup

Yazarın üslubu sade, dili yalındır. Hikâyede yabancı kelimelere çok az yer verilmiştir. Hikâyenin, bu yönüyle ilköğretimin ilk çağlarındaki çocuklar için uygun özellikler taşıdığı söylenebilir.

Sıfatlar:

Hikâyede kullanılan sıfatlar da daha çok, başkahraman Ali ile ilgilidir. *Yetim Ali, yiğit çocuk* gibi sıfatlar tamlamaları, Ali'nin durumunu ve nasıl bir kişiliğe sahip olduğunu özetler mahiyettedir. Yine *Sarı Hasan* tamlaması da Ali'nin babasının köyde nasıl tanımlandığına yönelik bir ipucudur. (Baykurt, köy ortamındaki karakterlere genellikle bir ön isim vermek suretiyle, köydeki sosyal ilişkileri vermek amacındadır) hikâyede kullanılan sıfatlar, bağlamlarıyla birlikte aşağıda verilmiştir:

Sarı Hasan'ın işleri iyi gidiyordu. (s. 1)

Bak, oğlum Ali var, yiğit çocuk. (s. 3)

Köyde Ali için şöyle konuştular:

-Aferin şu Ali'ye! Çok yiğit çocuk! (s. 8)

-Yetim Ali iyi çocuk. Çok çalışıyor. Anasına çok yardım ediyor. (s. 8)

-Yiğit oğlum bir tane oğlum! Sen çok yaşa! Şimdi çok rahatım. İşler iyi gidiyor. Aferin! (s. 8)

Akşam üzeri Hacer, Ali'ye:

-Ali, oğlum, artık senin evlenme zamanın geldi. Sana Ayşe'yi alalım. Ayşe iyi bir kız. Hem de güzel bir kız, dedi. (s. 18)

Ali:

-Evet ana, Ayşe iyi kız, güzel kız. (s. 18)

Köyde güzel bir düğün başladı. (s. 21)

Tekrarlar (Yinelemeler) ve İkilemeler: Hikâyede kullanılan yinelemeler, Hacer'in başlardaki çaresizliğini vermek bakımından önemlidir. Hikâyede, Sarı Hasan'ın ölmesi üzerine Hacer sürekli şöyle der:

“Yandım yandım! Şimdi ben ne yapacağım? Bu kadar çocuk yetim kaldı. Hepsi de küçük. Yandım, yandım!” (s. 2). Hacer'in bu feryatlarına karşılık, komşu ve akrabaları da onu sürekli teselli etmeye çalışarak şöyle der: “Başın sağ olsun Hacer. O kadar çok üzülme. Başın sağ olsun” (s. 3).

Hikâyede; güzel güzel (çalışmak), işlerin iyi kötü (olması), sık sık (gelmek) ...vs.” gibi tekrarlar ve ikilemeler de kullanılmıştır. Hikâyede kullanılan tekrarlar ve ikilemeler, bağlamlarıyla birlikte aşağıda gösterilmiştir:

Güzel güzel çalışıyordu. (s. 1)

Karısı Hacer: (s. 2)

-Yandım, yandım! diye bağırdı. (s. 3)

İşler iyi kötü olur, sen üzülme, dediler. (s.4)

Bir iki gün sonra Ali işe başladı. (s. 4)

Bir gün anası:

-Ali, Ali! Bu duvarı ne yapacağız oğlum? dedi. (s. 6)

Ali, iki üç gün çalıştı, duvarı yaptı. (s. 6)

İki üç yıl böyle geçti. (s. 14)

-Aferin Ali, yiğit Ali! Bundan sonra köy odasına sık sık gel. (s. 15)

Şöyle konuştular:

Gel Ali, gel. Söyle bize, ne var ne yok? (s. 19)

Anası: Olur, olur, hem de çok iyi olur. (s. 19)

Deyimler ve Atasözleri: Yazar, deyimlere çok az başvurmuştur. İlköğretimin ilk çağındaki çocuğun dil gelişimi yönünden hikâyedeki eksiklerden bir olarak

değerlendirilebilir bu durum. Hikâyede kullanılan deyimler, bağlamlarıyla birlikte aşağıda verilmiştir:

-Para da getirdin mi?

Getirdim ana. Bugün pazar iyi idi. Yağ iyi para etti. Yumurta iyi para etti. Eve yüz lira para getirdim. (s. 13)

Kalıp (İlişki) Sözcükler: Hikâyede kalıp (ilişki) sözcüklere rastlanmıştır. Köydeki birlik ve beraberlik duygusu, kalıp (ilişki) sözcüklerden yararlanılarak verilmiştir. Hikâyede kullanılan kalıp (ilişki) sözcükler, bağlamlarıyla birlikte aşağıda belirtilmiştir:

Karısı:

Geçmiş olsun adam, sana ne oluyor? diye sordu. (s. 1)

Hepsi:

Geçmiş olsun Hasan. Sana böyle ne oldu? (s. 2)

-Başın sağ olsun Hacer, başın sağ olsun! (s. 3)

Köyde herkes geldi:

-Başın sağ olsun Hacer. O kadar çok üzülme. Başın sağ olsun, dediler. (s. 3)

Ali cevap verdi:

-Sağ ol muhtar amca. (s. 4)

Bir gün muhtar, Hacer ile Ali'yi gördü:

-Bak Hacer, İşte harman bitti. Sağlık olsun. Sarı Hasan öldü, fakat Ali var.

Bak her işi yapıyor. Aferin Ali'ye! dedi. (s. 5)

-İyilik sağlık, muhtar amca. (s. 5)

Zıt Anlamlı Kelimeler: Hikâyede akşam, sabah zıt anlamlı kelimeleri kullanılmıştır yalnızca: “Akşam üzeri her işi hazır etti. Ertesi sabah erkenden kalktı.”

III.8. SÜMÜKLÜ HANIM

III.8.1. Hikâyenin Tanıtımı

Ayyıldız Matbaası tarafından basılan ve Ankara’da 1964’te **İmece Çocuk Yayınları** arasından çıkan **Sümüklü Hanım**, 13 sayfadan oluşan bir hikâyedir. Kitap, hikâyeye kitabı olarak belirtilmesine rağmen, kitapta masalsi unsurlardan

oldukça faydalanılmıştır. Eser bu yönüyle hikâyeden çok masal türüne daha yakındır. Hikâye; “Evvel zaman içinde, kalbur saman içinde, bizim horoz yumurtlamış yüzyıllık saman içinde” şeklinde başlar ve şöyle devam eder:

“Ak inek kara süt verirken, kara dana ak buzağı doğururken, ben Adem Baba'nın tenceresini devirirken, Havva Ana'nın ayağı kaymış. Havva Ana arkaüstü yatıp, öğle ezanı okunurken, yıldızları saymış. Sonra konu komşuyu başına toplamış...” (s. 3).

Hikâyede her şey masal motifi içinde olduğu için; hikâyenin unsurlarından olan muhteva, olay örgüsü, zaman, mekân... vs gibi unsurlar da bu çerçevede değerlendirilecektir.

III.8.2. Hikâyenin Muhtevası (içeriği):

Hikâye, Sümüklü Böcek'in hikâyesidir. Hikâyenin muhtevası, kocası kıtlıktan ölen sümüklü böceğin, kendisine koca arama macerasından oluşmaktadır.

III.8.3. Hikâyenin Yapısı

III.8.3.1. Dış Yapı: *Sümüklü Böcek* hikâyesi dış yapısı itibariyle ilköğretim çağı çocukları için ‘uygun’ denilebilecek niteliktedir. Kullanılan kâğıdın kalitesi parlak olmayan cinsindedir, mattır. Harflerin punto büyüklüğü (14 punto) de ilköğretim birinci kademe çağı çocuğu için uygundur.

III.8.3.2 İç Yapı: İç yapı olarak ilk göze çarpan özellik, kullanılan resimlerdir. Hikâyede, kapak ve iç resimler, Nevzat Akoral tarafından çizilmiştir. Kişileri canlandırmada ve olayları özetlemede etkili olarak kullanılan resimler, çocuğun hayal dünyasını geliştirmesi bakımından önemli bir görev üstlenmektedirler. Ayrıca resimler bu yönüyle ilköğretim birinci kademe çocukları için hikâyenin somutlaştırılmasına aracılık etmekte ve daha kolay bir şekilde anlaşılmasını sağlamaktadır.

III.8.3.2.1. Olay Örgüsü

Hikâye- masal türüne daha yakın olduğu için- uzun bir tekerleme ile başlar. Tekerlemede; sümüklü böceğin kocasının kıtlıktan öldüğü, dolayısıyla- başta Havva

Ana olmak üzere- herkesin- Sümüklü Böcek'in önceki yıl ölen kocasının- cenaze namazında olduğunu görülür. Ancak, bu namaz, yüz yıl, bin yıl gibi bir zamanı bulunca Sümüklü Hanım çileden çıkar ve:

"Kocasız kaldım, kocasız kaldım..." (s.3) diye feryat eder. Sümüklü Hanım'ın bu feryadını duyan herkes, Sümüklü Hanım'a koca aramaya başlar. Ancak, koca aradıkları memlekette, bütün erkekler savaşta ölmüşlerdir. Dolayısıyla Sümüklü Hanım'a koca bulamazlar ve şöyle derler:

"Kardeş, biz sana koca bulamadık. Kendi başının çaresine bak, git kendin bir koca bul" (s.3). Sümüklü Böcek, böylelikle koca aramaya çıkar. Yazar (o) anlatıcı, Sümüklü Böcek'in koca aramaya macerasını da şu şekilde bir tekerlemeyle belirtir:

"Sümüklü Böcek, elinde demir değnek, ayaklarında demir çarık, düşmüş yollara. Az gitmiş, uz gitmiş, dere tepe düz gitmiş. Bir de dönüp ardına bakmış ki ne baksın: Daha bir arpa boyu yol gitmiş. Hemen koşmaya başlamış. Dağları aşmış, dereleri geçmiş. Uçsuz bucaksız çıplak ovalar görmüş. Geceleri ormanda konaklamak istemiş. Fakat orman kesilmiş, yakılmış. Gene düşmüş yollara. Yürümekten ayakları ayağa, elleri ele benzemez olmuş; kamburunda can kalmamış" (s.4).

"Sonunda, günlerden bir gün yolda bir oduncuya rastlamış" (s.4). cümlesinden itibaren de asıl olay örgüsü başlar. Sümüklü Böcek, bu bölümde oduncuya sorar:

"Ey oduncu oduncu, odunu kaç satarsın?"

Senin karın olsam beni nasıl pataklarsın?" (s.4)

Oduncu karşılık verir:

"Ey Sümüklü Hanım, Sümüklü Hanım!"

Gece gündüz kamburunda odun yararım." (s.4)

Bu cevabı beğenmeyen Sümüklü Hanım, yoluna devam eder. Hikâye, bundan sonra, yine tekerlemelerle devam eder. Sümüklü Hanım, nihayet yumurtlayan bir horoza denk gelir. Denizin ortasında yumurtlayan ve *"Bir hanım bulamadım, bir hanım bulamadım..."* diye çırpınıp duran horoza sorar:

"Neden böyle a beyim tutuşup yanarsın?"

Senin karın olsam beni nasıl pataklarsın?" (s.5)

Horoz karşılık verir:

“Ey Sümüklü Hanım, Sümüklü Hanım,

Kızdırırsan beni, ibiğimle kabuğunu kırarım” (s.6). Bu cevabı da beğenmeyen Sümüklü Hanım, yoluna devam eder ve karşısına bembeyaz bir fare çıkar. Kendi kendine türkü söyleyip duran fareye şöyle seslenir:

“A benim canım, niçin dertli dertli ötersin?

Senin karın olsam beni nasıl döversin?” (s. 6).

Fare karşılık verir:

“Ey sümüğü sürdürüğü çeyiz olan güzelim,

Çok kızarsam, kuyruğumla pıt pıt severim” (s. 6).

Bu konuşmalardan sonra, Sümüklü Hanım ile fare, ‘kırk gün, kırk gece’ yaptıkları bir düğünle evlenirler. Hikâyenin sonu ise şu şekilde biter:

“Masalımız burada biter. Ne muradınız varsa siz de görün...” (s. 9).

III.8.3.2.2. Şahıs ve Varlık Kadrosu

Hikâye, masal motifiyle örülü olduğu için, şahıs ve varlık kadrosu da ona göre şekillenmiştir. Hikâyede; şahıs ve varlık kadrosu olarak; “Sümüklü Böcek, oduncu, horoz ve fare” karşımıza çıkmaktadır. Ancak, bu kahramanların hepsi de hayali varlıklardır.

Sümüklü Böcek: Hikâyede başkahramandır. Kıtılıktan dolayı kocasını kaybettiği zaman pes etmez, kendisine koca aramaya devam eder. İnatçı ve kararlıdır. Yeni kocasını bulmak için dolaştığında karşısına bir oduncu çıkar, ancak oduncunun merhametsiz olması ve bunu sözlerine de yansıtması sonucu (Gece gündüz kamburunda odun yararım) onunla evlenmekten vazgeçer. Aynı şekilde horozdan da vazgeçer. Son olarak, karşısına çıkan fare ile (farenin barışçı ve merhametli özelliklerinden dolayı) evlenmeyi kabul eder.

Oduncu, Horoz ve Fare: Hikâyedeki (ya da masaldaki) diğer varlıklardır. Onlar da hayali varlıklardır. Herhangi bir gerçeklikleri yoktur. Sadece masal motifi içinde kazandıkları bir gerçeklikleri vardır. Hikâyenin başkahramanı ile olan ilişkileri oranda varlıkları görünür.

III.8.3.2.3. Mekân

Hikâyede- hikâye masalsı unsurlardan oluştuğu için, somut bir mekân yoktur. Sümüklü böcek sürekli yollardadır. Hikâyenin bir yerinde kullanılan Sakarya, Karadeniz, İzmir gibi yer ve bölge adları ise, masal gerçekliği içinde değerlendirilebilir. Herhangi bir somut karşılıkları yoktur:

III.8.3.2.4. Zaman

Hikâye’de kullanılan zaman ögesi de gerçek (reel) bir zamanı değil de hayali bir zamanı işlemektedir. Dolayısıyla zaman unsuru masal motifi içinde değerlendirilebilecek içeriğe sahiptir. Hikâyede zaman unsurunun işlendiği bölümler şu şekildedir:

“*Evvel zaman içinde, kalbur saman içinde, bizim horoz yumurtlamış yüzyıllık saman içinde*” (s. 3).

“*Sümüklü Böceğin geçen yıl kıtlıkta ölen kocasının cenaze namazını kılmaya başlamışlar. Yapacak başka işleri yokmuş gibi durmadan dinlenmeden namaz kılmışlar. Yüz yıl namaz kılmışlar, bin yıl namaz kılmışlar*” (s. 3).

“*Sümüklü Böceğe koca aramaya başlamışlar. Gece gündüz, yüz yıl dolaşmışlar*” (s. 3).

“*Az yüzer, uz yüzer, altı ay bir güz yüzer*” (s. 5).

“*Döğüşe döğüşe, barışa barışa, uzun yıllar yaşarlar*” (s. 9).

III.8.3.2.5. Bakış Açısı ve Anlatıcı

Bu hikâyede de *hâkim bakış açısı ve yazar (o) anlatıcı* kullanılmıştır. Yer yer gösterme tekniği de kullanılmıştır. Konuşma örgüsü, masal havasını vermede başarılı bir şekilde kullanılmıştır. Hikâyede her şeyin bir masal havası içinde olup bitivermesi, bakış açısına da yansımaktadır.

III.8.4. İletiler

Hikâyedeki olumlu iletiler şunlardır:

İnsanların bilinçsizce davranışları, doğayı tehdit eder ve çevre sorununu da beraber getirir. Şahsi çıkarlar için doğaya zarar verilmemelidir:

Hikâyede, Sümüklü Böcek, kendisine bir koca bulmak için yola çıkar. Hikâyede bu bölüm şu şekilde anlatılır:

“Sümüklü Böcek, elinde demir değnek, ayaklarında demir çarık, düşmüş yollara. Az gitmiş, uz gitmiş, dere tepe düz gitmiş. Bir de dönüp ardına bakmış ki ne baksın: daha bir arpa boyu yol gitmiş. Hemen koşmaya başlamış. Dağları aşmış, dereleri geçmiş. Uçsuz bucaksız çıplak ovalar görmüş. Geceleri ormanda konuklamak istemiş. Fakat orman kesilmiş, yakılmış...” (s. 4). Ormanın kesilip yakılması, tekerleme bölümüne yerleştirilmiştir. İnsanoğlunun tabiata verdiği zarar, masal âleminde de etkisini olumsuz bir şekilde hissettirmektedir.

İnsanoğlu, başına bir şey gelmeden önce, iyi bir durum değerlendirmesi yapmalıdır:

Sümüklü Böcek, yola devam ederken, önce oduncuya sonra horoza rastlar. Ancak, ikisiyle de evlenmeyi kabul etmez. Çünkü, onlarla evleneceği zaman, kendisine nasıl davranacaklarını önceden sorar; ikisi de kendisiyle evlenecekleri zaman, kendisine kötü davranacaklarını söylerler. Fakat farenin olumlu bir cevap vermesi üzerine onunla evlenir.

Dürüst olunmalı:

Hikâyede oduncu ve horoz, dürüstçe konuşurlar. Buna göre, Sümüklü Böceğe; kendisiyle evlendiği zaman- eğer Sümüklü Böcek kendilerini kızdırırsa- döveceklerini söylerler. Böylece Sümüklü Böcek de onlarla evlenmekten vazgeçer.

III.8.5. Dil ve Üslup

Hikâyenin masal boyutuyla öne çıkması, kullanılan dili de etkilemiştir. Kalıplaşmış olan sözler, cümleler, atasözü ve deyimler değişikliklere uğratılmıştır. Masal türünde, dilde değiştirmelere daha çok başvurulmaktadır. Nitekim bu eserde de dil, farklı bir şekilde karşımıza çıkmaktadır. Bu farklılık ise, bazen kelimelerin değiştirilmesiyle bazen de farklı anlamda kullanılmasıyla olmaktadır.

Tekerlemeler: Tekerlemelerin, çocuğun dil gelişiminde büyük bir etki yaptığı bilinmektedir. Tekerlemeler, çocukta dil çeşitliliğini, zenginliğini meydana getirir. Hikâyede geçen tekerlemelere birkaç örnek:

“Evvel zaman içinde, kalbur saman içinde, bizim horoz yumurtlamış, yüzyıllık saman içinde” (s. 3).

“...Az gider, uz gider, dere tepe düz gider. Bir de arkasına bakar ki, bir arpa buyu yol gitmiş. Gene düşer yollara. Koşar, koşar, koşar...” (s. 4).

Sıfatlar: Hikâyede kullanılan sıfatlar da masal gerçekliği içinde farklı bir görüntü oluşturmaktadır. Hikâyede sıfatlar, daha çok, tekerlemelerde kullanılmıştır: kalbur saman, yüz yıllık saman, ak inek, kara süt, kara dana, ak buzağı, sümüklü böcek, demir değnek, demir çarık... vs. Hikâyede kullanılan sıfatlar bağlamıyla birlikte aşağıda gösterilmiştir:

Evvel zaman içinde, kalbur saman içinde, bizim horoz yumurtlamış, yüzyıllık saman içinde. (s. 3)

Ak inek kara süt verirken, kara dana ak buzağı doğururken, ben Adem Baba'nın tenceresini devirirken, Havva Ana'nın ayağı kaymış. (s. 3)

Sümüklü Böcek, elinde demir değnek, ayaklarında demir çarık, düşmüş yollara. (s. 4)

Uçsuz bucaksız, çıplak ovalar görmüş. (s. 4)

Birçok küçük göller varmış etrafta. (s. 8)

Varır farenin yanına, acı haberi verir. (s. 8)

Tekrarlar (Yinelemeler) ve İkilemeler: Hikâyede kullanılan yinelemeler, hikâyedeki etkilenimlerin ve sonuca gitme isteğinin sürekliliğini vermek bakımından önemlidir:

“Kocasız kaldım, kocasız kaldım; ağlar ağlar tuz ağlar, ağlar ağlar kan ağlar; bir hanım bulamadım bir hanım bulamadım; bir yağmur başlar, bir yağmur, bir yağmur; aradan günler geçer, aylar geçer, yıllar geçer...” (s. 3, 5, 7, 9).

Hikâyede kullanılan tekrarlar ve ikilemeler masal dünyasını andıran unsurlar olarak kullanılmıştır: konu komşu, durmadan dinlenmeden, gece gündüz, aramışlar taramışlar, süslenir püslenir, dögüşe dögüşe, barışa barışa... vs.”

Hikâyede kullanılan tekrarlar ve ikilemeler bağlamlarıyla birlikte aşağıda verilmiştir:

Sonra konu komşuyu başına toplamış. (s. 3)

Yapacak işleri yokmuş gibi, durmadan dinlenmeden namaz kalmışlar. (s. 3)

Gece gündüz yüz yıl dolaşmışlar. (s. 3)

Bir yağmur başlar, bir yağmur, bir yağmur... (s. 5)

-Ben de seni tepe tepe döğerek, der ve indirir tekmeleri Sümüklü Hanım'ın kamburlarına. (s. 9)

Döğüşe döğüşe, barışa barışa uzun yıllar yaşarlar. (s. 9)

Deyimler ve Atasözleri: Hikâyede kullanılan deyimler de masal atmosferini sağlamaları bakımından önemlidirler: *bir arpa boyu yol (gitmek), iki tutam (dirhem) bir çekirdek (olmak), etekleri tutuşmak, içten içe sevinmek..vs. gibi.*

Hikâyede kullanılan deyimler, bağlamlarıyla birlikte aşağıda gösterilmiştir:

Sümüklü Böcek, elinde demir değnek, ayaklarında demir çarık, düşmüş yollara. (s. 4)

Yürümekten ayakları ayağa, elleri ele benzemez olmuş; kamburunda can kalmamış. (s. 4)

Hem yürümek hem ağlamak, canına tak eder, yürümekten vazgeçer. (s. 5)

Sümüklü Hanım'ın işine gelmez bu da. (s. 6)

Dayan babam dayan, atlı değil yayan... Düşer yollara. (s. 6)

Böylece fare Sümüklü Hanım'a, Sümüklü Hanım da fareye vurulur. (s. 6)

Günlerden bir gün fare dayı, Sümüklü Hanım'ın diktiği kürklerden birini giyer. Süslenir püslenir. İki tutam bir çekirdek olur. Bir düğüne gitmek için hanımından izin alır, evden çıkar, düşer yollara. (s. 7)

Fare dayının etekleri tutuşur. (s. 8)

Kocasının gelmesine içten içe sevinen Sümüklü Hanım cevap vermez, küskün küskün bakar.

Yansıma Sözcükler: Hikâyede tek yansıma sözü kullanılmıştır, o da masal gerçekliği içinde kullanılmıştır: “Çınar ağacı dayanamaz ağlayışına, ortadan çatırrr” diye yarıılır. (s. 5)

Zıt Anlamlı Kelimeler: *Sümüklü Böcek* hikâyesinde, zıt anlamlı kelimeler, yazarın diğer çocuk hikâyelerine göre belirgin oranda kullanılmıştır. Çocuktaki kavram gelişimini olumlu olarak etkileyen zıt anlamlı kelimeler, aşağıda bağlamlarıyla birlikte verilmiştir:

Ak inek kara süt verirken, kara dana ak buzağı doğururken, ben Adem Baba'nın tenceresini devirirken, Havva Ana'nın ayağı kaymış. (s. 3)

Gece gündüz, yüz yıl dolaşmışlar. (s. 3)

Çekilir kökü gökte, dalları verde bir çınarın dibine. (s. 5)

Dayan babam dayan, atlı değil yayan. (s. 6)

Kırk gün kırk gece düğünden sonra evlenirler. (s. 6)

Bir aşağı bir yukarı dolaşayım derken, su testisi elinde kalır. (s. 8)

III.9. DELİ OSMAN'IN İŞLERİ

III.9.1. Hikâyenin Tanıtımı: Baykurt'un sanatının kaynağı halktır. Bu kaynak o kadar zengindir ki hikâyelerinde de masallarında da bu kaynaktan oldukça faydalanmıştır. *Deli Osman'ın İşleri* de bu özelliklere sahip olan hikâyelerden biridir. Hikâye, basit ve sınırlı gücü olan bir kahramanın (Deli Osman), olağanüstü yeteneklerle donatılmış olan başka bir varlığa (dev) karşı çeşitli tesadüflerle, üstünlük kurmasına ve -aynı şekilde- savaşta da düşmanı yenmesine dayanmaktadır.

Deli Osman'ın İşleri hikâyesi de masal boyutu ile ön plana çıkan bir hikâyedir. Hikâye; “*Bir varmış, bir yokmuş. Evvel zaman içinde, kalbur saman içinde; deve tellal iken, keçi berber iken, tavşan bize çırakken, ben samanlık üstünde çanak çömlek oynarken, gittim baktım anam hamur açıyorken, babam dünyaya geliverdi*” (s. 10) şeklindeki bir başlangıçla bu yönünü belirgin bir şekilde ortaya koymaktadır.

III.9.2. Hikâyenin Muhtevası (içeriği)

Deli Osman'ın İşleri hikâyesi, Osman'ın hikâyesidir. Hikâye, haylaz olduğu için anası tarafından evden kovulan Osman'ın, bir padişahın kızıyla evlenmesine varan macerasını konu almaktadır.

III.9.3. Hikâyenin Yapısı

III.9.3.1. Dış Yapı: 7 sayfadan oluşan *Deli Osman'ın İşleri* hikâyesi dış yapısı itibariyle ilköğretim çağı çocukları için ‘uygun’ denilebilecek niteliktedir. Kullanılan kâğıdın kalitesi parlak olmayan cinsindedir, mattır. Harflerin punto büyüklüğü (14 punto) de ilkokul çağı çocuğu için uygundur.

III.9.3.2. İç Yapı: İç yapı olarak ilk göze çarpan özellik, kullanılan resimlerdir. Hikâyede, kapak ve iç resimler, *Nevzat Akoral* tarafından resimlendirilmiş ve bu yönüyle ilköğretim çağı çocukları için hikâyenin daha kolay bir şekilde anlaşılmasını sağlamıştır. Hikâyede kullanılan resimlerin (*Deli Osman'ın tezat oluşturan halleri, kılıç, masalın önemli bir parçası olan dev, padişah ve kızı, demirci...vs.*) kişileri canlandırmada ve olayları özetlemede başarılı bir şekilde kullanılmıldığı söylenebilir.

III.9.3.2.1. Olay Örgüsü

Hikâye, *bir varmış, bir yokmuş* gibi masallara ait klasik bir girişle başlar. Anlatıcı, *Deli Osman'ın* evine gider ve buradan itibaren, *Deli Osman'ın* maceraları anlatılır. Hikâyeye göre *Deli Osman* ‘anasının yaptığı bir fırın ekmeğın hepsini tekneye doğramış, bir yayık ayrıanı da üstüne dökmüş. Yediği kadarını yemiş, geri kalanını da öylece bırakıp uyumuş’tur. Bununla da yetinmemiş, uyandığı vakit, teknedeki dökülmüş olan ayrıanın üzerine konmuş olan sineklerden bir vuruşta otuz beş tanesini öldürmüştür. Ayrıca, miyavlayarak yanına gelen bir kediyi de öldürmüştür. Eve gelip manzarayı gören anası da *Deli Osman'ı* evden kovup *Deli Osman'ın* yeni bir maceraya atılmasına sebep olmuştur.

Tek başına yola koyulan *Deli Osman*, yolda bulduğu demir parçalarını bir demir ustasına götürür ve kendisine bir kılıç yaptırır. Üzerine de; “Bir tokatta otuz beş can, bir yumrukta bir aslan, bana derler *Deli Osman*” şeklinde bir yazı yazdırır, yola devam eder. Derken yorulur ve bir bahçede dinlenmek ister. Dinlenmek için çekildiği bahçede bir ağacın altına yatar ve kılıcını da ağacın gövdesine saplar. Fakat, dinlenmek için çekildiği bahçe, bir padişahın bahçesidir. Tesadüf eseri, padişahın kızı da bahçeye inip su getireceği tutar, fakat bahçeye geldiğinde ‘çeşmenin yanındaki büyük pınarın dibinde’ bir adamın yattığını görür. Kılıcın üstündekileri de

okuyunca hemen saraya geri döner ve durumu babasına bildirir. Padişah babası da hemen bahçeye iner ve Deli Osman'ı uyandırır. Meğerse padişahın da bir derdi vardır.

Padişahın anlattığına göre, *“Bahçesinde bir elma ağacı varmış. Her yıl bir tanecik elma verirmiş. Fakat bu elma hastalara şifa, derlere derman bir elma imiş. Gel gör ki her yıl, tam elma olgunlaştığı zaman bir dev gelip bu elmayı yermiş”* (s. 13).

Padişah, Deli Osman'dan kimsenin öldüremediği bu devi öldürmesini ister. Osman da kabul eder. Gece vakti bahçede tek başına devi beklemeye başlar fakat korkudan yerinde duramaz ve elma ağacının üstüne çıkar. Dev geldiği zaman da korkudan üstüne atlar ve yaptığını bilmez halde devin kulaklarından tutar ve bir taraftan da bağırır:

“Yetişin, devi diri diri tuttum!..” der. Bağırıtıyı duyanlar bahçeye koşar ve devi öldürürler. Padişah da Osman'ı çok över fakat- daha önce hiç savaş kazanamadığı için ve Deli Osman gibi güçlü birini de bulduğu için- bir teklifte daha bulunur. Buna göre, filan yerde olan savaşı da gidip padişahın ülkesi adına kazanmasını ister ve yoksa kızıyla evlenemeyeceğini söyler. Osman çaresiz bunu da kabul eder ve yanına biraz asker de alarak savaşın olduğu yere gider. Savaş esnasında abdest bozmak için bir kenara çekilen Deli Osman, ekmek torbasının uyuz bir köpek tarafından götürüldüğünü görür. Savaşı falan unuttur- çünkü cepheye ekmek kıtlığı vardır- köpeğin peşine düşer; o koşunca diğer askerler de peşinden koşar. Bu manzarayı gören düşman askerleri, şiddetli bir hücumla yakalandıklarını düşünür ve kaçarlar. Böylece savaş kazanılmış olur. Haberi alan padişah çok sevinir ve kızını Deli Osman'a verir. Kırk gün, kırk gece yapılan bir düğünle evlenen Osman, eşiyile birlikte ömür boyu mutlu sürecek yeni bir hayata başlarlar. Hikâye şöyle biter: *“Deli Osman'la padişahın kızı muratlarına ermişler. Onlar ermiş siz de erin. Herkes ersin, muradına ermedik insan kalmasın dünyada”* (s. 16).

Deli Osman'ın İşleri hikâyesindeki olay örgüsü, tesadüflerle örülüdür. Hikâye masal ağırlıklı unsurlarla dolu olsa da olaylar arasındaki bağlantılar sağlam kurulamamıştır.

III.9.3.2.2. Şahıs ve Varlık Kadrosu

Yazar, bu hikâyesinde şahıs kadrosunu sınırlı tutmuştur. Hikâyede yer alan kahramanların da masal gerçekliği içinde bir anlamı vardır.

Deli Osman: Hikâyenin başkahramanı Deli Osman'dır. Hikâyede Deli Osman, otuz beş tane sineği birden öldüren, bir yumrukta da bir kediyi öldüren ancak anasının azarlamalarına karşı da süt dökmüş kediler gibi büzülüp kalan bir kişilik olarak tasvir edilir. Deli Osman'ın, şartların zorlamasıyla, ya da tesadüfen kahraman bir kişiliğe dönüştürülmesi, hikâyede merak unsurunu kamçılayan bir unsur olarak kullanılmıştır.

Padişahın kızı: Hikâyede (klasik masalların özüne uygun olarak), bir de padişah kızı figürü vardır. O da -her zamanki gibi- güzeldir ve bu güzelliğiyle başkahramana olmadık şeyler yaptırır.

Dev: Masalların önemli varlık kadrosundan olan dev, bu hikâyede karşıt güç konumundadır. Her zamanki gibi çok güçlüdür. İnsanların başına bela olmaktadır. Nitekim padişahın başına da bela olmuştur. Fakat Deli Osman tarafından alt edilir.

Padişah: Hikâyede padişah da klasik masallardaki rolüne uygun olarak çizilmiştir. Ancak bu hikâyedeki farkı, Deli Osman'a yaptırdığı işlerde ortaya çıkar. Padişahlar genellikle -kızını vermemek ya da verme işini zorlaştırmak için- başkahramanları birkaç sınavdan geçirirler. Ancak, bu sınavların çoğu, pratik hayatın gerçeklerini göz önünde bulundurarak oluşturulmuş sınavlar değildir. Bu padişah ise, Deli Osman'ın gücünden faydalanarak, önce, başlarına bela olan devden kurtulur, ardından- hazır böyle güçlü birini bulmuşken- onu ülkesinin savaşmakta olduğu cepheye- çünkü daha önce hiç kazanamamıştır- yollar ve onun vasıtasıyla da savaşı kazanır.

Deli Osman'ın anası: Deli Osman'ın anasını sıradan ya da hiçbir fonksiyonu olmayan bir kahraman rolünden çıkaran önemli bir özelliği vardır. Onun, Deli Osman'ı evden kovması, hikâyedeki olay örgüsünü başlatan temel bir olaydır.

Dekoratif Unsur Durumundaki Kahramanlar: Hikâyede, demirci ve diğerleri dekoratif unsur durumundaki kahramanlar olarak çizilmiştir.

III.9.3.2.3. Mekân

Hikâyede Deli Osman'ın padişahla ve kızıyla olan münasebetlerinin başlangıç noktası- içinde uyumaya çalıştığı- bahçedir. Bu bahçe padişahın bahçesidir. Ancak, hikâye, tamamen masalsı unsurlardan oluştuğu için, belirli (somut) bir mekâna dayanmamaktadır. Hikâyede kullanılan yer adlarının da (Deli Osman'ın evi ve bahçe gibi) herhangi bir somut karşılıkları yoktur.

III.9.3.2.4. Zaman

Hikâye'de kullanılan zaman ögesi de gerçek (reel) bir zamanı değil de hayali bir zamanı işlemektedir. Dolayısıyla zaman unsuru masal motifi içinde değerlendirilebilecek içeriğe sahiptir. Hikâyede zaman unsurunun işlendiği bölümler şu şekildedir:

“Evvel zaman içinde, kalbur saman içinde deve tellal iken, keçi berber iken, tavşan bize çırakken, ben samanlı üstünde çanak çömlek oynarken, gittim baktım anam hamur açıyorken, babam dünyaya geliverdi” (s. 10).

“Deli Osman uyuya dursun. Aradan epeyce zaman geçer. Epey bir zaman sonra uyanır” (s. 11).

Hikâyede; *“... Bir gün, biraz dinleneyim diyerek, bir bahçeye girer, bir büyük ağacın altına yatar...”* (s. 11) cümlesinden itibaren de asıl olay örgüsüne geçilir.

III.9.3.2.5. Bakış Açısı ve Anlatıcı

Hikâyede *çoklu bakış açısı* kullanılmıştır. Hikâyenin başındaki tekerlemede kendisini gösteren ve daha sonra da Deli Osman'ın evine gidip neler yaptığını anlatan bir anlatıcı var; fakat bu anlatıcı, hikâyenin pek çok yerinde kaybolur ve yazar (o) anlatıcıya dönüşür: *“Bir varmış bir yokmuş. Evvel zaman içinde, kalbur saman içinde; deve tellal iken, keçi berber iken, tavşan bize çırakken, ben samanlık üstünde çanak çömlek oynarken, gittim baktım anam hamur açıyorken, babam dünyaya geliverdi.*

Anam dedi:

- *Salla babanı.*

Ben dedim:

- *Sallamam.*

- *Salla babanı!*

- *Sallamam!*

Anam vurdu belime bir oklava. Fırladım çıktım dışarı, attım bir takla. Vardım Deli Osman'ın evine. Deli Osman'ın anası bir fırın ekmek pişirmiş. Bir yayık ayran yapmış; Deli Osman'ı evde bırakarak kendisi gezmeye gitmiş.

Anası gezmeye gidince, ev Deli Osman'a kalmış. Deli Osman anasının yaptığı bir fırın ekmeğın hepsini tekneye doğramış; bir yayık ayranı da üstüne dökmüş. Yediği kadarını yemiş, geri kalanını da öylece bırakıp uyumuş” (s. 10). Hikâyede bundan sonra, yazar (o) anlatıcıya geçilmiştir: “Deli Osman uyuyadursun. Aradan epeyce zaman geçer. Epey bir zaman sonra uyanır. Bakar ki tekneye ve tekneden yere dökülen ayranlara sinekler toplanmış. İhlaya ihliya yerinden doğrulur...” (s. 10-11). Yazar, müşahit (gözlemci) bakış açısıyla hâkim bakış açısını iç içe kullanmıştır. Hikâyede, yer yer, gösterme tekniği de kullanılmıştır. Konuşma örgüsünün, masal havasını vermede başarılı bir şekilde kullanıldığı söylenebilir:

“Anam dedi:

- *Salla babanı.*

Ben dedim:

- *Sallamam.*

- *Salla babanı!*

- *Sallamam!” (s. 10).*

Hikâyede her şeyin bir masal havası içinde olup bitivermesi, bakış açısına da yansımaktadır.

III.9.4. İletiler

Hikâyedeki olumlu iletiler şunlardır:

Fırsatlar değerlendirilmeli:

Hikâyede, padişah, Deli Osman'dan, devi öldürmesi için, yardım ister. Yardım etmesine karşılık olarak da kızını vereceğini söyler. Bunu bir fırsat olarak gören Deli Osman, görev ne kadar zor olsa da, yardım teklifini kabul eder.

En kötü karar bile kararsızlıktan iyidir:

Padişahın kendisine sunduğu şartları- aciz durumuna rağmen- kabul eden Deli Osman'a şans veyahut tesadüfler yardım eder ve Deli Osman da böylece vermiş olduğu karardan ötürü pişman olmaz.

Hikâyede olumsuz çıkarımlara sebep olabilecek tutum ve davranışlar da mevcuttur. Bu tutum ve davranışlar, Deli Osman'ın kişiliğinde verilmiştir. Buna göre, Deli Osman'ın bir vuruşta otuz beş tane sineği öldürmesi ya da, yanına miyavlayarak gelen kediye çok kızıp onu da bir yumrukta öldürmesi gibi davranışlar çocuklar için olumsuz tutum ve davranışlar olarak değerlendirilmelidir.

Yine, Deli Osman'ın anasının, Deli Osman'ın evde yaptıklarına kızarak, onu oğlu olarak görmemesi ve evden kovması da çocuk okuyucu için bir olumsuzluk olarak değerlendirilebilecek bir durumdur. Ancak bu olumsuz iletiler, hikâyede, masal gerçekliği içinde sunulmaktadır.

III.9.5. Dil ve Üslup

Hikâyenin masal boyutuyla öne çıkması, kullanılan dili de etkilemiştir. hikâye boyunca canlı, kıvrak bir dil kullanır yazar.

Tekerlemeler: Tekerlemeler, Türkçenin en renkli, en zevkli dil kalıplarından biridir. Çocukların diline uygun oldukları ve kolay ezberlendikleri için de kelime hafızasını güçlendirme yolunda çocuğa önemli katkı sunmaktadır. Hikâyede geçen tekerlemelere birkaç örnek:

“Bir varmış, bir yokmuş. Evvel zaman içinde, kalbur saman içinde; deve tellal iken, keçi berber iken, tavşan bize çırakken, ben samanlık üstünde çanak çömlek oynarken, gittim baktım anam hamur açıyorken, babam dünyaya geliverdi...”

(s.3) ya da;

“Az mı gider, çok mu gider, orası belli değil...” gibi.

Sıfatlar: Hikâyede sıfatlardan yararlanılmıştır. Padişahın bahçesinde bulunan ağaçtaki- bu ağaç yılda sadece bir elma vermektedir- elma için kullanılan ‘hastalara şifa, dertlere derman’ sıfatları, masalımsı unsurları barındırması yönünden önemlidir. Hikâyede kullanılan sıfatlar, aşağıda bağlamlarıyla birlikte verilmiştir:

Deli Osman sessizce evden çıkar. (s. 12)

Hep yoksul kişiler dertli olmaz ya... Bu padişah da dertli bir kişiymiş. (s. 13)

Her yıl bir tanecik elma verirmiş. (s. 13)

Fakat bu elma hastalara şifa, dertlere derman bir elma imiş. (s. 13)

Bir zaman sonra büyük bir gürültüyle dev gelmiş. (s. 14)

Padişahın falan yerde bir savaşı varmış. Deli Osman bu savaşı kazanırsa kızını verecekmış. Şimdiye kadar hiçbir savaşı kazanamamış padişah: “Böyle bir yiğit elimdeyken, fırsatı kaçırmak olmaz, mutlaka bir savaş kazanmalıyım.” diye düşünmüş. (s. 15)

Tekrarlar (Yinelemeler) ve İkilemeler: Hikâyede kullanılan yinelemeler Deli Osman’ı tasvir etmeye yöneliktir. *İhliya ihliya* yerinden kalkan, *horul horul* uyuyan ve bu yönleriyle miskin biri olarak çizilen Deli Osman, aynı zamanda da *korka korka* askerlerin önüne düşen biridir. Dolayısıyla hikâyede kullanılan yinelemeler, Deli Osman’ın kişiliğini vermeye dönük olarak kullanılmıştır. Hikâyede kullanılan yinelemeler bağlamlarıyla birlikte aşağıda verilmiştir:

İhliya ihliya yerinden doğrulur. (s. 11)

Kendi kendine: “Kimbilir ne kadar cesur bir adam.” diye düşünür. (s. 12)
(s. 3)

Adam horul horul uyuyor. (s. 12)

Demiş ama korkudan tir tir titriyormuş. (s. 14)

Yetişin, dev diri diri tuttum!.. diye de bağırmaya başlamış. (s. 14)

Deli Osman korka korka askerlerin önüne düşüp savaşa gitmiş. (s. 15)

Deyimler ve Atasözleri: Hikâyede kullanılan deyimler ise, daha çok Deli Osman’ın kişiliğindeki tezatlıkları vermesi açısından önemlidir. Buna göre; yumruk yumruğa dövüşen, ya da bir tokatta otuz beş can alan Deli Osman, aynı zamanda anasını gördüğü zaman, süt dökmüş kediler gibi büzülüp kalan, dev gördüğü zaman

da yüreği küt küt atan biridir. Hikâyede kullanılan deyimler, bağlamlarıyla birlikte aşağıda verilmiştir:

Oğlu cevap vermez, susar; süt dökmüş kedi gibi büzülür kalır. (s.11)

Deli Osman kılıcı alır almaz düşer yollara. (s. 12)

Sonunda derdini açmış Deli Osman'a, ondan yardım istemiş. (s. 13)

Fakat bu elma hastalara şifa, dertlere derman bir elma imiş. (s. 13)

Verir ama korkudan da yüreği küt küt atar. (s. 14)

“Böyle bir yiğit elimdeyken fırsatı kaçırmak olmaz...”(s. 15)

Deli Osman korka korka askerlerin önüne düşüp savaşa gitmiş. (s. 15)

Savaş yerinde yumruk yumruğa dövüşürlerken, söylemesi ayıp, Deli Osman sıkışmış, bir kara çalının ardına apdest bozmaya gitmiş. (s. 15)

Deli Osman da köpeğin arkasına takılıp koşmaya başlamış. (s. 16)

Hikâyede **atasözü** ise hiç kullanılmamıştır.

Yansıma Sözcükler: Hikâyede kullanılan yansıma sözcükler, aşağıda bağlamlarıyla birlikte verilmiştir:

Derken yanına bir kedi gelir, miyavlamaya başlar. (s. 11)

Onun bağirtisini duyanlar, bahçeye koşmuşlar, dev öldürmüşler. (s. 14)

Zıt Anlamlı Kelimeler: Hikâyede kullanılan zıt anlamlı kelimeler, daha çok, tekerlemelerde kullanılmıştır. Dolayısıyla hikâyeye bu yönüyle, hem zengin bir kelime hazinesi barındıran tekerlemeler yoluyla hem de bu tekerlemelerde geçen zıt anlamlı kelimeler yoluyla, çocukta dilin gelişimine katkıda bulunabilir. Hikâyede kullanılan zıt anlamlı kelimeler, aşağıda bağlamlarıyla birlikte verilmiştir:

Bir varmış bir yokmuş. (s. 10)

Az mı gider, çok mu gider, orası belli değil. (s. 12)

Sümüklü Hanım ve Deli Osman'ın İşleri hikâyeleri iç ve dış yapısı itibariyle masal kutbuna daha yakındır. Yazar, bu hikâyelerde halkın dilinden, değerlerinden, kültüründen bir halk masalcısı gibi faydalanmasını bilmiştir. Hikâyelerde aynı zamanda geleneksel doğu kültürünün padişah, saray, dev gibi unsurlarından faydalanılmıştır.

IV. BÖLÜM

IV. SONUÇ

Yazarın, *Bulgular ve Yorumlar* bölümünde; hikâyenin tanıtımı, içerik (muhteva), iç ve dış yapı, olay örgüsü, şahıs ve varlık kadrosu, mekân, zaman, bakış açısı ve anlatıcı, iletiler ve dil ve üslup yönüyle incelenen çocuk hikâyelerinin genel olarak değerlendirilmesi çerçevesinde şu sonuçları ifade etmek mümkündür: (Hikâyelerin iç ve dış yapılarından bahsedilirken aynı zamanda tanıtımları da yapılmaya çalışılmıştır. Dolayısıyla, hikâyenin tanıtımı adı altında ayrı bir değerlendirme yapılmamıştır)

Muhteva (içerik) açısından: Muhtevayı ana fikirle birlikte değerlendirmek gerekirse yazarın çocuk hikâyeleri için şunlar söylenebilir:

Yazar, *Küçük Köprü* hikâyesinde köyde yaşanan acı bir olaydan (Cemil'in çürük köprüden düşüp selde boğulması) yola çıkarak köylülerde sosyal bir bilinç oluşturmaya amaçlamıştır. *Küçük Köprü* hikâyesi, Anadolu köylerinin içinde buldukları durumu, köylülerin birbirleriyle olan münasebetlerini vermek bakımından önemlidir. Hikâye, köy insanının bilinçlenmesi hususunda önemli bir sorumluluğu da üstlenmektedir. Hikâye (yazıldığı dönemin köy yaşamıyla ilgili olarak) vermek istediği mesajlar bakımından üç temel mesaj içermektedir. Bunlardan birincisi, işlerin zamanında yapılmasıyla ilgili olanıdır. (Hikâyede, küçük köprünün yerine sağlam bir köprü yapılması isteğini dile getiren muhtara kulak verilmemiştir, dolayısıyla felaket kaçınılmaz olmuştur) İkincisi ise, köyde yaşanan felaketlerin hep birlikte sahiplenilmesi ve bu şekilde acıların hafifletilmesi ile ilgili kısmıdır (Hikâyede, Cemil'in ölmesiyle bütün köylü bir araya gelir ve Cemil'in anne babasıyla acıyı paylaşırlar). Üçüncüsü ise, yine köy insanının birlik olarak, yaşadıkları yerdeki sorunları resmi kurumlara nasıl ileticeği ile ilgilidir. (Hikâyede, doktorun tavsiyesiyle, hükümete bir dilekçe yazılır. Bu dilekçede bütün köylünün imzası vardır. Böylece yeni bir köprünün yapılmasının yolu açılmış olur)

Deli Dana hikâyesinde ise hem çocuklardaki hayvan sevgisini göstermeyi amaçlamış hem de o dönem Anadolu'sunda yaygın olarak inanılan sihir, büyü gibi

batıl inançları yermeyi amaçlamıştır. Hikâyede köy insanının, gerçek hayatın zorluklarıyla akılcı gerçekler ışığında mücadele etmesi gerektiği sezdirilmiştir.

Sarı Köpek hikâyesinde ise hikâye kahramanı Sülo'dan yola çıkılarak hem çocuklardaki hayvan sevgisinin gösterilmesi amaçlanmış hem de Anadolu köylerindeki okulsuzluğa, eğitim geriliğine rağmen, Sülo'nun kişiliğinde çocukların okuma azimleri işlenmiştir.

Sınır Kavgası hikâyesinde de sosyal bir olayı gündeme getirilir. Hikâye, köyde yaşanan sorunların (Mehmet Ali ile Mustafa'nın sınır anlaşmazlığı) barışçıl bir şekilde çözümlenmesine yönelik yol göstermeyi amaçlar. Hikâyenin sonunda Mehmet Ali ile Mustafa barıştırılır. Hikâyede vurgulanan husus ise, köyde küslük istenmemesidir. Hikâyede bu mesaj, öğretmen ve muhtar üzerinden verilmiştir.

Topal Arkadaş hikâyesinde ise çocuklardaki hayvan sevgisi ve merhamet duyguları işlenmiş, aynı zamanda yetişkinlerin, önyargıları sebebiyle bazen ne kadar merhametsiz olabilecekleri de konuşma (diyalog) yöntemiyle gösterilmiştir. Hikâye, çocuklarla yetişkinlerin arasındaki bu tezada dayanarak oluşturulmuştur.

Ağaç Dede hikâyesinde, hem çocukların çevreye karşı duyarlı olmaları gerektiği, aksi halde geleceklerinin tehlikede olduğu sezinletilmeye çalışılmış hem de köy insanının, başlarına gelen felakete (sel felaketi) karşı tepkisiz duruşları, kadercî bakışları ve eylemsizlikleri yerilmiştir.

Yetim Ali hikâyesinde ise, Yetim Ali'nin kişiliğinde, şartlar ne kadar ağır olsa da, çalışmanın, üretmenin, emeğin değeri işlenmiş, aynı zamanda köy insanının yardımseverliği, birlik ve beraberliği konu edilmiştir.

Sümüklü Hanım ve Deli Osman'ın İşleri hikâyeleri ise, yazarın masal motifi çerçevesinde olağanüstü olayları ve varlıkları işleyerek oluşturduğu hikâyeleridir. Bu hikâyelerde ayrıca zengin halk birikiminden faydalanılmıştır.

İç ve Dış Yapısı yönünden: Yazarın, incelemeye çalıştığımız *Küçük Köprü*, *Deli Dana*, *Sarı Köpek*, *Sınır Kavgası*, *Topal Arkadaş*, *Ağaç Dede*, *Yetim Ali*, *Sümüklü Hanım ve Deli Osman'ın İşleri* hikâyelerinin tümünde resim kullanılmıştır. Bu resimlerin hepsi de renkli resimlerdir. En az 7 (*Deli Osman'ın İşleri*), en çok 26 sayfadan oluşan hikâyelerin sayfa sayıları 13-21 arasında değişmektedir. Küçük Hikâyelerde kullanılan resimler genel olarak (*Sümüklü Hanım ve Deli Osman'ın İşleri* hariç) köylerdeki sosyal yapıyı, günlük hayatı, köyde yaşanan olayları

betimlemektedirler. Hikâyelerin hepsinde kullanılan kâğıt mattır. Parlak olmayan cinstendir. Yazıların punto büyüklüğü de çoğunlukla 12 puntodur. *Yetim Ali, Sümüklü Hanım ve Deli Osman'ın İşleri* hikâyelerinde kullanılan yazıların punto büyüklüğü ise 14 puntodur. Hikâyeler bu özellikleriyle ilköğretimin ilk çağlarındaki çocuklar için uygun denilebilecek özelliklere sahiptir.

Olay örgüsü açısından: Yazar, bu çalışmada incelenen *Küçük Köprü, Deli Dana, Sarı Köpek, Sınır Kavgası, Topal Arkadaş, Ağaç Dede, Yetim Ali, Sümüklü Hanım ve Deli Osman'ın İşleri* hikâyelerinin tümünde olay örgüsünü klasik hikâye tekniğine (serim - düğüm - doruk nokta - çözüm) uygun olarak tasarlamıştır.

Şahıs ve Varlık Kadrosu açısından: Yazarın, bu çalışmada incelemeye çalıştığımız *Küçük Köprü, Deli Dana, Sarı Köpek, Sınır Kavgası, Topal Arkadaş, Ağaç Dede, Yetim Ali, Sümüklü Hanım ve Deli Osman'ın İşleri* hikâyelerinin genelinde (Sümüklü Hanım ve Deli Osman'ın İşleri hariç) köylerde yaşayan insanların birbirleriyle, doğayla, hayvanlarla olan iletişimleri ele alınır. Hikâyelerde köylüler, kendilerine has sosyal şartlar içinde gösterilirler. *Küçük Köprü, Deli Dana, Sarı Köpek, Topal Arkadaş, Ağaç Dede, Yetim Ali* hikâyelerinde yaşları 8-10 yaşları arasında olan kahramanlar başkahraman olurken; *Deli Osman'ın İşleri* hikâyesinde genç bir delikanlı olan *Deli Osman* başkahraman olur. *Sınır Kavgası* hikâyesinde ise, yetişkin karakter başkahraman olurlar. *Sümüklü Hanım* hikâyesinde ise, hayalî bir varlık olan *Sümüklü Hanım* başkahraman olur.

Hikâyelerin genelinde başkahramanların sekiz yaşında küçük bir köylü çocuğu olmaları, ilköğretimin ilk çağlarındaki çocukların bu hikâyeleri sahiplenerek, içselleştirerek okuyabilecekleri çıkarsamasında bulunmak olasıdır.

Mekân yönünden: *Küçük Köprü, Deli Dana, Sarı Köpek, Sınır Kavgası, Topal Arkadaş, Ağaç Dede, Deli Dana* hikâyelerinde ana mekân köydür. Açık ya da geniş mekân durumunda olan köy, hikâyelerde meydana gelen olayların, sosyal ilişkilerin karakteristik yapısına da etkide bulunmaktadır. Açık ya da geniş mekân durumunda olan köyün olaylara etkisi hikâyelerde her yönüyle hissedilir.

Sümüklü Hanım ve Deli Osman'ın İşleri hikâyelerinde ise mekân, masal gerçekliğine uygun olarak çizilmiştir. Hikâyede geçen mekân adları gerçek mekânlar değildir. Sadece kendi gerçeklikleri çerçevesinde değerlendirilmelidirler.

Zaman açısından: Yazarın, incelemeye çalıştığımız *Küçük Köprü*, *Deli Dana*, *Ağaç Dede*, hikâyelerinde, *zamanda atlama/özetleme tekniğine* yer verilirken; *Sarı Köpek*, *Sınır Kavgası*, *Topal Arkadaş*, *Yetim Ali* hikâyelerinde, zaman kırılması, zamanda özetleme gibi teknikler kullanılmamıştır; Hikâyelerdeki bu özellikler, ilköğretim çağlarındaki çocuk okuyucuların, dikkatini dağıtmamalarına, aradaki bağlantıları da güçlü bir şekilde kurmalarına yardımcı olabilir. Küçük Köprü, Deli Dana, Ağaç Dede hikâyeleri ise, ilköğretim çağı çocuklarında, hikâyelerde yaşanan olayların aralarındaki bağlantıyı, zaman açısından, mantıklı ve sağlıklı bir şekilde kurgulayamamalarına yol açabilir. Sümüklü Hanım ve Deli Osman'ın İşleri hikâyeleri ise masal motifi içinde değerlendirilmelidir. Dolayısıyla hikâyede kullanılan zaman, gerçek bir zaman dilimi değil de hayalî bir zaman dilimini ifade etmektedir. Bu durum, hikâyenin diğer unsurları için de geçerlidir.

Bakış Açısı ve Anlatıcı Açısından: *Küçük Köprü*, *Deli Dana*, hikâyelerinde müşahit/ gözlemci bakış açılı (ben veya o) anlatıcı kullanılırken; *Sarı Köpek*, *Sınır Kavgası*, *Topal Arkadaş*, *Ağaç Dede*, *Yetim Ali* hikâyelerinde de hâkim bakış açılı üçüncü tekil (o) anlatıcı (ilahî/ tanrısal bakış açısı kullanılmıştır. Deli Osman'ın İşleri hikâyesinde ise çoklu bakış açısı (hâkim bakış açısı/ yazar anlatıcı, müşahit/ gözlemci bakış açısı) kullanılmıştır.

Bu veriler, hikâyelerin hiçbirinde kahraman bakış açılı birinci tekil (ben) anlatıcıya rastlanmadığını göstermektedir. Bu bakış açısı ve anlatıcı yöntemiyle yazılan hikâyelerin, ilköğretimin ilk çağlarındaki çocuklarca daha fazla sahiplenme duygusuyla okuduklarını kaynaklar belirtmektedir. Bu verilerle birlikte, hikâyelerin pek çoğunda gelişimler ve sonlandırılmalar gösterme tekniği ile yapılmıştır.

İletiler açısından: Yazarın, incelemeye çalıştığımız *Küçük Köprü*, *Deli Dana*, *Sarı Köpek*, *Sınır Kavgası*, *Topal Arkadaş*, *Ağaç Dede*, *Yetim Ali*, *Sümüklü Hanım ve Deli Osman'ın İşleri* hikâyelerinde iletiler, genellikle, bir arada olan ve sorunlarına ortak çözüm arayan köylülerin sosyal yaşamı çerçevesinde verilmiştir. Hikâyelerde en sık işlenen iletiler ise, birlik ve beraberliğin sağlanması yönünde şekillenmektedir. Hikâyelerde bu beraberliği sağlayan etkenlerin en önemlilerinden biri olarak da köylülerin üretimden gelen paylaşma duyguları gösterilmiştir. Bunların yanı sıra, doğaya sahip çıkma, hayvan sevgisi, canlı, cansız bütün varlıklara karşı merhametli

olma, hakkını arama, haksızlığa karşı çıkma temleri de çocuk hikâyelerinde işlenen diğer temalardandır.

Hikâyelerde verilmek istenen bu olumlu değerlerin yanı sıra, Sınır Kavgası ve Deli Osman'ın İşleri hikâyelerinde, olumsuz tutum ve davranışları özendirilecek davranışların işlendiği de gözlenmiştir.

Dil ve Üslup Açısından: Yazarın çocuk hikâyelerinde kullanmış olduğu dil, genellikle yalın, üslup ise sadedir. Hikâyelerde, renkli resimlerle çocuklarda bir taraftan görsel duyarlılık oluşturulurken, dilin etkili ve canlı bir şekilde kullanılması da dilsel duyarlılığın oluşturulmasına katkıda bulunmaktadır. Yazarın, dilin sözvarlığı (kelime hazinesi) unsurlarından yararlanarak oluşturduğu hikâyelerinin, ilköğretim çağı çocuklarında bu anlamda dil aşinalığının oluşmasına katkıda bulunabileceği görülmüştür.

Yazarın, incelemeye çalıştığımız *Küçük Köprü, Deli Dana, Sarı Köpek, Sınır Kavgası, Topal Arkadaş, Ağaç Dede, Yetim Ali, Sümüklü Hanım ve Deli Osman'ın İşleri hikâyelerinde kullandığı* sıfatlar, tekrarlar (yinelemeler) ve ikilemeler, deyimler, kalıp (ilişki) sözler, yansıma sözler, zıt anlamlı kelimeler, hikâyelerde kullanılan dilin zenginliğini ve çeşitliliğini göstermesi bakımından önemlidir. Bu türden kullanımların, çocuklardaki kelime ve kavram hazinesini genişletmede önemli rol oynadıkları bilinmektedir.

Fakir Baykurt'un çocuk hikâyelerinden elde edilen bu sonuçları Türkçe Dersi Öğretim Programı çerçevesinde belirtmek gerekirse Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda; *'öğrencilerin kazanımlar ve etkinlikler yoluyla dinleme/izleme, konuşma, okuma, yazma becerilerini geliştirmeleri, dilimizin imkân ve zenginliklerinin farkına vararak Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanmaları hedeflenmektedir. Böylece öğrenciler, dil sevgisi ve bilinci kazanarak öğrenme sürecinde daha verimli olacak, kendilerini hayata ve geleceğe hazırlayacak birikimi edineceklerdir.'* diye ifade edilen temel kazanımlarla ilgili olarak bu hikâyelerden faydalanılabileceği görülmektedir.

Yine bu hikâyelerin, Türkçe Öğretim Programı'ndaki "Okuma" materyalleriyle ilgili olarak belirtilen:

“Metinlerde öğrenilerin sosyal, zihinsel, psikolojik gelişimini olumsuz yönde etkileyebilecek cinsellik, karamsarlık, şiddet vb. öğeler yer almamalıdır.

Metinler, öğrencilerin ilgi alanlarına ve seviyelerine uygun olmalıdır.

Metinler, öğrencilerin dil zevkini ve bilincini geliştirecek, hayal dünyalarının zenginleştirecek nitelikte olmalıdır. Metinler öğrenciye eleştirel bir bakış açısı kazandıracak özellikler taşımalıdır.

Metinler, öğrencilerin kişisel gelişimine katkıda bulunacak ve onlara estetik bir duyarlılık kazandıracak nitelikte olmalıdır.”

gibi maddeler açısından uygun olduğu söylenebilir.

Fakir Baykurt’un incelenen hikâyelerinin, dinleme metinlerinin taşıması gereken özelliklerden:

“Türkçenin anlatım zenginliklerini ve güzelliklerini yansıtmalıdır.” gibi maddelerine de uygun olduğu söylenebilir.

Türkçe ders kitaplarında da bu hikâyelere yer verilebilir. Türkçe Öğretim Programı’nda belirtilen; *insan sevgisi, aile sevgisi, millet sevgisi, dil sevgisi, medeniyet, birey ve toplum, komşuluk ilişkileri, dayanışma, dostluk, okuma sevgisi, insanlarla iletişim, aile iletişimi, insan hakları, eğitim hakları, sosyal gelişim, olumlu düşünme, çocuk hakkı, hakkını savunma, çevrenin korunması* gibi tema ve alt temaların Fakir Baykurt’un eserlerinde yer aldığı görülmektedir.

IV.1. ÖNERİLER

Fakir Baykurt, yazın yaşamı boyunca edebiyatın değişik türlerinde eserler vermiştir. Yazarın, incelemeye çalıştığımız çocuk hikâyeleri ise, Türk Edebiyatı’nda köy gerçekliğini işleyen hikâyelerin başında gelir. Dolayısıyla hikâyeler bu yönleriyle önem taşır. Bu nedenle;

Gittikçe küreselleşen dünyada, geleneksel değerleri özümsemiş ve bu değerlerden aldığı güçle kendisini kabul ettirebilmiş yeni nesillerin yetiştirilebilmesi için bu tür hikâyelere ilköğretim okullarında daha sık yer verilebilir.

Baykurt, yazmış olduğu bu dokuz çocuk hikâyesinde de görülebileceği gibi, sorumluluk almayı, imkânsızlıklar içinde olursa dahi başarmak için sürekli çalışmayı, didinmeyi vurgulamıştır. Yazarın, köy enstitülerinden kaynaklanan bu anlayışı değişik kaynaklar (belgeseller, konuyla ilgili kitaplar.. vs) yoluyla ilköğretim

okullarında anlatılabilir. Bunun için, Türkiye’de Milli Eğitim’e baēlı ilköēretim okullarında ‘edebiyatımızda köy gerçeēliēi’ adı altında, baēta Fakir Baykurt olmak üzere, köy enstitülü yazarlara da yeterli oranlarda yer verilebilir. Özellikle kırsal kesimlerde okuyan çocuklar için etkileyici olma özelliēine sahip olabilecek böyle bir çalışma, günümüzün vasıfsız büyüyen çocuklarına da bir ilham kaynaēı olabilecektir.

Bu verilere ilişkin olarak; Fakir Baykurt’un çocuk hikâyelerine, Türkçe Öğretim Programı çerçevesinde, Milli Eğitim Bakanlığı’na baēlı ilköēretim okullarının Türkçe ders kitaplarında yer verilmesi uygun olabilir. Yine, 100 Temel Eser içerisinde (ilköēretimler için) bu hikâyeler de tavsiye edilebilir.

KAYNAKÇA

Yararlanılan Kaynaklar

- ADLER, Alfred (1998). **Çocuk Eğitimi** (Türkçesi: Kâmuran Şipal). İstanbul: Cem Yayınevi.
- AKTAŞ, Şerif (1991). **Roman Sanatı ve Roman İncelemesine Giriş**. Ankara: Akçağ Yayınları.
- AKTAŞ, Şerif ve Osman GÜNDÜZ (2001). **Yazılı ve Sözlü Anlatım**. Ankara: Akçağ Yayınları.
- AKYÜZ, Yahya (2006). **Türk Eğitim Tarihi** (M. Ö. 1000- M. S. 2006). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- ALANGU, Tahir (1965). **Çocuk Kitapları Üstüne**. İstanbul: Doğan Kardeş Matbaacılık Sanayi A. Ş. Basımevi.
- ALAYLIOĞLU, Ruşen ve Ferhan OĞUZKAN (1976). **Ansiklopedik Eğitim Sözlüğü**. İnkılâp ve Aka Kitapevleri.
- ALPAY, Meral (1975). "Türkiye'de Resimli Çocuk Kitapları Sorunu" **Çocuk Edebiyatı ve Çocuk Kitapları** (Haz. Meral Alpay, Robert Anhegger). İstanbul: Tavilli Matbaası Cem Yayınevi.
- (1980). **Türk Çocuk Edebiyatı. Güney-Doğu Avrupa Araştırmaları Dergisi** (Türk Tarihindeki Çocuk Kitapları ve Çocuk Dergileri). İstanbul: İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Basımevi.
- (1987). "Çocuk Ne Zaman Okur" **Çocuk Edebiyatı Yıllığı**. S. 268-271 (Not: Aynı yazı için bkz. **Ya-Pa 4. Okul öncesi Eğitimi ve Yaygınlaştırılması Semineri**, 24- 26 Nisan 1986, Ankara.)
- (1987). "Okul Öncesi Dönemde Edebiyatın İşlevi" **Çocuk Edebiyatı Yıllığı** (Haz. Mustafa Ruhi Şirin). İstanbul: Gökyüzü Yayınları.
- ALPAY, Meral, Robert ANHEGGER (1975). **Çocuk Edebiyatı ve Çocuk Kitapları** (Haz. Meral Alpay ve Robert Anhegger). İstanbul: Tavilli Matbaası Cem Yayınevi.
- ALPÖGE, Gülçin (1997). "Günümüz Çocuk Kitaplarında Çocuk İmgesi" **Çocuk Kültürü/ 1. Ulusal Çocuk Kültürü Kongresi Bildirileri** (Yay. Haz. Bekir Onur).

- Ankara: Ankara Üniversitesi Çocuk Kültürü Araştırma ve Uygulama Merkezi.
- ALPÖGE, Gülçin (1997). “Günümüz Çocuk Kitaplarında Çocuk İmgesi” **Çocuk Kültürü: I. Ulusal Çocuk Kültürü Kongresi**, 6- 8 Kasım 1996. (Yay. Haz. Bekir Onur). Ankara: Ankara Üniversitesi Çocuk Kültürü Araştırma ve Uygulama Merkezi.
- ALPÖGE, Gülçin (2006). **Çocuk ve İlkgençlik Kurultayı/ Bildiriler** (Yay. Haz. Yusuf Çotuksöken, Necdet Neydim). İstanbul: Maltepe Üniversitesi, Özel Marmara Koleji/ ÇIKEDAD.
- ALTIOK, Füsün “Çocukta Dilin Oluşumu ve Gelişimi” A. Ü. Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, C. 4, No: 1- 4, ss. 115- 132.
- ANDAÇ, Feridun (1999). **Öykücünün Kitabı** (Haz. Feridun Andaç). İstanbul: Varlık Yayınları.
- APAYDIN, Talip (2002). “Anma Toplantısı” **Kardeşim Yaralısın** (Der. Gönül Pultar- Selim Sünter). İstanbul: Tetragon İletişim Hizmetleri. A. Ş.
- (2002). “Köy Enstitülü Bilinç: Fakir Baykurt.” **Kardeşim Yaralısın** (Derl. Gönül Pultar- Selim Sünter). İstanbul: Tetragon İletişim Hizmetleri A. Ş. (Not: Aynı yazı için bkz. **Cumhuriyet** 4 Kasım 1999).
- ARIK, Remzi Oğuz (1974). **Meseleler**. İstanbul.
- ASAR, Mevlüt (2002). “Fakir Baykurt’un Öyküleri” **Kardeşim Yaralısın** (Derl. Gönül Pultar- Selim Sünter). İstanbul: Tetragon İletişim Hizmetleri A. Ş. (Not: Aynı yazı için bkz. **Evrensel Avrupa**, Yıl 3, Sayı 36).
- AŞIK, Hüseyin (2002). “Anma Toplantısı” **Kardeşim Yaralısın** (Derl. Gönül Pultar- Selim Sünter). İstanbul: Tetragon İletişim Hizmetleri A. Ş. (Not: Aynı yazı için bkz. **Damar**, Kasım 1999, Sayı 104).
- ATAÖV, Türkkaya (2002). “Dört Aydının Ardından” **Kardeşim Yaralısın** (Derl. Gönül Pultar- Selim Sünter). İstanbul: Tetragon İletişim Hizmetleri A. Ş. (Not: Aynı yazı için bkz. **Cumhuriyet** 2.11.1999).
- ATASEVEN, Füsün, Yusuf İNANDI (2000). “Çocuk Kitaplarının Çeşitli Yönleriyle İncelenmesi” **I. Ulusal Çocuk Kitapları Sempozyumu/ Sorunlar ve Çözüm Yolları** 20- 21 Ocak 2000. (Yay. Haz. Sedat Sever). Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri/ Tömer Dil Öğretim Merkezi.

- ATEŞ, Kemal (1998). **Gülten Dayıoğlu'nun Çocuk Romanları**. Ankara: Kültür Bakanlığı Yayınları.
- AYDIN, Mehmet (2002). "Fakir Baykurt' un Aydınlanmacı Yönü" **Kardeşim Yaralısın** (Der. Gönül Pultar, Selim Sünter). İstanbul: Tetragon İletişim Hizmetleri. (Not: Aynı yazı için bkz. **Kıyı**, Aralık 1999, Sayı: 165)
- BAKICIOĞLU, Rasim (2002). **Çocuk Ruh Sağlığı ve Uyum Bozuklukları**. Anı Yayıncılık.
- BARAZ, Turhan: "Çocuk Yazını Sorunlarına Yaklaşım" **Türk Dili**, Nisan 1979, C. 39, Nu: 331, s. 290- 291.
- BAŞ, Bayram (2006). 1985-2005 **Yılları Arasında Çocuk Edebiyatı Sahasında Yazılmış Tahkiyeli Metinlerin Söz Varlığı Üzerine Bir Araştırma**. Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Doktora Tezi.
- BAŞARAN, İbrahim E. (1986). **Eğitim Psikolojisi**. Ankara: Ayyıldız Matbaası A. Ş.
- BAYIK, Namık (1975). "Türkiye'de Resimli Çocuk Kitapları ve Grafik Düzenleri" **Çocuk Edebiyatı ve Çocuk Kitapları** (Haz. Meral Alpay ve Robert Anhegger). İstanbul: Tavilli Matbaası Cem Yayınevi.
- BAYKURT, Fakir (1980). "50 Yaş Söyleşmesi" Nesin Vakfı Edebiyat Yıllığı.
- BAYKURT, Fakir (1998). "60 Yaş Konuşması" **Benli Yazılar**. İstanbul: Papirüs Yayınları. (Not: Aynı yazı için bkz. Duisburg, Metacaforhalle, 8.12.1989).
- (1998). "60 Yaş Söyleşmesi" **Benli Yazılar**. İstanbul: Papirüs Yayınları. (Not: Aynı yazı için bkz. **Yazım Dergisi**, Frankfurt: Aralık 1989, Sayı 37).
- (1998). "Elli Yaş Söyleşmesi" **Benli Yazılar**. İstanbul: Papirüs Yayınları. (Not: Aynı yazı için bkz. Nesin Vakfı Edebiyat Yıllığı 1980).
- (1998). "Kendi Kaleminden Fakir Baykurt" **Benli Yazılar**. İstanbul: Papirüs Yayınları. (Not: Aynı yazı için bkz. **Sanat ve Toplum**, Ocak- Mart 1979, Sayı 4).
- (1998). "Kendi Öyküm, Bir Daha" **Benli Yazılar**. İstanbul: Papirüs Yayınları. (Not: Aynı yazı için bkz. **Türkiye Yazıları**, Mart 1978, Sayı 12).
- (1998). "Kendi Öyküm" **Benli Yazılar**. İstanbul: Papirüs Yayınları. (Not: Aynı yazı için bkz. **Papirüs**, Mayıs 1970).

- (1998). “Ne Çıktı ‘Köy Romanı’ Tartışmasından?” **Benli Yazılar**. İstanbul: Papirüs Yayınları. (Not: Aynı yazı için bkz. **Yeni Toplum**, Şubat 1976, Sayı 3).
- (1998). “Öykü Üstüne” **Benli Yazılar**. İstanbul: Papirüs Yayınları. (Not: Aynı yazı için bkz. **Türk Dili**, Temmuz 1975, Sayı 286).
- (1998). “Romancının Çalışması” **Benli Yazılar**. İstanbul: Papirüs Yayınları. (Not: Aynı yazı için bkz. **Türk Dili**, Mart 1977, Sayı 306).
- (1998). “Sanatın Bugünkü Görevi Üstüne Düşünceler” **Benli Yazılar**. İstanbul: Papirüs Yayınları.
- (1998). “Sanatta Halk” **Benli Yazılar**. İstanbul: Papirüs Yayınları. (Not: Aynı yazı için bkz. **Fikirler**, Aralık 1949, Sayı 29- 30).
- (1998). “Türk Öykücülüğü Üstüne” **Benli Yazılar**. İstanbul: Papirüs Yayınları. (Not: Aynı yazı için bkz. **Yansıma**, Haziran 1972. sayı 6).
- (1998). “Yazdıklarımın Öyküsü” **Benli Yazılar**. İstanbul: Papirüs Yayınları. (Not: Aynı yazı için bkz. **Yeni Ufuklar**, Ocak 1971).
- (1998). **Benli Yazılar**. İstanbul: Papirüs Yayınevi.
- (1998). **Özüm Çocuktur** (Özyaşam). İstanbul: Papirüs Yayınları.
- BAYKURT, Fakir (2000). “Atatürk’e Yönelen Eleştiriler” **Yanar Bir Işık** (Tös-İmece-abece yazıları) Ankara: Eğit. Der. Yayınları 6. (Not: Aynı yazı için bkz. **Tös Gazetesi**, 15 Kasım 1970, Sayı 66)
- (2000). “Bugünkü Eğitimin Temel Sorunları” **Yanar Bir Işık** Ankara: Eğit. Der. Yayınları 6. (Not: Aynı yazı için bkz. **İmece**, Mart 1969, Sayı 95).
- (2000). “Bütünü Kurtarmak” **Yanar Bir Işık** Ankara: Eğit. Der. Yayınları 6 (Not: Aynı yazı için bkz. **Tös Gazetesi**, 20 Ekim 1968, Sayı 17)..
- (2000). “Cumhurbaşkanının Yılbaşı Mesajı ve Görüşümüz” **Yanar Bir Işık** Ankara: Eğit. Der. Yayınları 6 (Not: Aynı yazı için bkz. **Tös Gazetesi**, 15 Ocak 1970, Sayı 46).
- (2000). “Elli Yıl” **Yanar Bir Işık** Ankara: Eğit. Der. Yayınları 6 (Not: Aynı yazı için bkz. **Tös Gazetesi**, 20 Mayıs 1969, Sayı 31).

- (2000). “Köy Enstitüleri Düşüncesi” **Yanar Bir Işık**. Ankara: Eğit. Der. Yayınları 6. (Not: Aynı yazı için bkz. **Tös Gazetesi**, 15 Nisan 1971, Sayı 76)
- (2000). “Öykücü Sabahattin Ali” **Yanar Bir Işık** Ankara: Eğit. Der. Yayınları 6 (Not: Aynı yazı için bkz. **abece**, Mart 1987, Sayı 12).
- (2000). **Yanar Bir Işık** (Tös- İmece- abece Yazıları). Ankara: Eğit- Der Yayınları.
- (2000). **Yanar Bir Işık** (Tös-İmece-abece yazıları) (60. Yıl Köy Enstitüleri). Ankara: Eğit. Der. Yayınları 6.
- (2002). “Dileğim, Savaşı Yenme Çabalarımızı Yükseltmektir” **Kardeşim Yaralımsın** (Derl. Gönül Pultar- Selim Sünter). İstanbul: Tetragon İletişim Hizmetleri A. Ş. (Not: Aynı yazı için bkz. **Yazın**, Kasım 1999, Sayı 88).
- (2002). “Öykü Üstüne” **Kardeşim Yaralımsın** (Derl. Gönül Pultar- Selim Sünter). İstanbul: Tetragon İletişim Hizmetleri A. Ş. (Not: Aynı yazı için bkz. **Yazın**, Kasım 1999, Sayı 88).
- BAYMUR, Fuat (1947). **Türkçe Öğretimi- İkinci Kitap** (İlk Okuma- Okuma- Dilbilgisi). İstanbul: İnkılâp Kitapevi.
- BİLKAN, Ali Fuat (2005). “Çocuk Edebiyatı/ Kavram ve Mahiyeti” **Hece Dergisi** **2005** (Çocuk Edebiyatı Özel Sayısı) Ankara: Hece Basın Yayın.
- BİNBAŞIOĞLU, Cavit (1995). **Okullarda Öğretim Sorunları**. Ankara: Eğit- Der Yayınları.
- (2009). **Başlangıçtan Günümüze Türk Eğitim Tarihi**. Ankara: Anı Yayıncılık
- BİRİNCİ, Niyazi (1987). “Cahit Uçuk’la Çocuk Edebiyatı Üzerine” **Çocuk Edebiyatı Yıllığı** (Yay. Haz. Mustafa Ruhi Şirin). İstanbul: Gökyüzü Yayınevi.
- BLOOM, Benjamin S. (1979). **İnsan Nitelikleri ve Okulda Öğrenme** (Çev. Durmuş Ali Özçelik). Ankara: M. E. B. Yayını.
- BUTTANRI, Müzeyyen (2001). “Gülten Dayıoğlu’nun Yaşanmış Hayvan Hikâyelerinin Konu, Dil ve İlettiği Mesajlar Açısından Değerlendirilmesi” **Roman Kahramanı Fadiş’ in Doğumunun 30. Yılında Çağdaş Türk**

- Çocuk ve Gençlik Edebiyatı Yazarı Gülten Dayıoğlu ve Yazımı Ulusal Sempozyumu** (24–26 Mayıs 2001). Eskişehir: Osmangazi Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Karşılaştırmalı Edebiyat Bölümü.
- CANAN, İbrahim (1987). “Çocuk Edebiyatı Nasıl Olmalıdır” **Çocuk Edebiyatı Yıllığı** (Haz. Mustafa Ruhi Şirin). İstanbul: Gökyüzü Yayınları.
- CİRAVOĞLU, Öner (1999). **Çocuk Edebiyatı**. Ankara: Esin Yayınevi.
- ÇAĞLAR, Ali Özenç (2002). “Fakir Baykurt’ la Şiir Üstüne Söyleşi” **Kardeşim Yaralısın** (Derl. Gönül Pultar- Selim Sünter). İstanbul: Tetragon İletişim Hizmetleri A. Ş. (Not: Aynı yazı için bkz. **Yeni Şiir**, 1988, Sayı 9- 10).
- ÇELENK, Süleyman, Neşe TERTEMİZ, Nurdan KALAYCI (2000). **İlköğretim Programları ve Gelişmeler** (Yay. Haz. Atilla Tazebay). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- ÇETİŞLİ, İsmail (2004). **Metin Tahlillerine Giriş/ 2** (Hikaye- Roman- Tiyatro). Ankara: Akçağ Yayınları.
- ÇIKLA, Selçuk (2005). “Tanzimat’tan Günümüze Çocuk Edebiyatı” **Hece Dergisi 2005** (Çocuk Edebiyatı Özel Sayısı): Ankara: Hece Basın Yayını.
- ÇOTUKSÖKEN, Yusuf ve Necdet NEYDİM (2006). **Çocuk ve İlkgençlik Kurultayı (Bildiriler)**. (Yay. Haz. Yusuf Çotuksöken, Necdet Neydim). İstanbul: Maltepe Üniversitesi Özel Marmara Koleji/ ÇİKEDAD.
- DEMİRAY, Kemal (1977). **Açıklamalı Çocuk Edebiyatı Antolojisi**. İstanbul: İnkılâp ve Ata Kitapevleri.
- DİLİDÜZGÜN, Selahattin (2004). **Çağdaş Çocuk Yazını/ Yazın Eğitime Atılan İlk Adım**. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- (2006). “Türkiye’ de Çocuk Edebiyatına Bakışlar ve Çağdaş Çocuk Edebiyatı” **Çocuk ve İlk Gençlik Kurultayı 11- 12 Kasım 2005**. (Yay. Haz. Yusuf Çotuksöken, Necdet Neydim). İstanbul: Maltepe Üniversitesi Özel Marmara Koleji, ÇİKEDAD.
- (2006). **Çocuk ve İlkgençlik Kurultayı/ Bildiriler** (Yay. Haz. Yusuf Çotuksöken, Necdet Neydim). İstanbul: Maltepe Üniversitesi, Özel Marmara Koleji/ ÇİKEDAD.
- DODURGALI, Abdurrahman (1998). **Çocuk Gelişimi ve Eğitimi**. İstanbul: Ensar Neşriyat.

- ELKİND, David (1999). **Çocuk ve Toplum/Gelişim ve Eğitim Üzerine Denemeler**. (Çev. Demet Öngen) Ankara: Ankara Üniversitesi Çocuk Kültürü Araştırma ve Uygulama Merkezi Yayınları, No: 3 (Yay. Haz. Bekir Onur).
- ELMAS, Yılmaz (1989). “Çocukta Kitap Sevgisi ve Okuma Alışkanlığı” **Çocuk Edebiyatı Yıllığı** (Haz. Mustafa Ruhi Şirin). İstanbul: Gökyüzü Yayınları.
- ENGİNÜN, İnci (2004). **Yeni Türk Edebiyatı Araştırmaları**. İstanbul: Dergâh Yayınları.
- ENGLISH, Spurgeon M. D. and Stuart M. Finch. M. D. (1988). **Çocuk ve Gençte Duygusal Sorunlar** (Çevr. Zeynep Tanaydı). İstanbul: Esin Yayınevi.
- ENGİNÜN, İnci (1987). “Çocuk Edebiyatına Toplu Bir Bakış” **Çocuk Edebiyatı Yıllığı 1987** (Haz. Mustafa Ruhi Şirin). İstanbul: Gökyüzü Yayınları.
- ERDEN, Münire ve Yasemin AKMAN (1995). **Eğitim Psikolojisi**. Ankara: Arkadaş Yayınevi.
- ERDOĞAN, Fatih (1990). “Çocuk Yazarları Neleri Anlatıyor” **Cumhuriyet Kitap Nu: 11**.
- ERKMEN, Nazan (1996). **Çağdaş Bir Ders Kitabı Nasıl Olmalı?/ Türkiye’ de ve Almanya’ da İlköğretim Ders Kitapları**. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Sempozyumu.
- GANDER, Mary J. ve Harry W. GARDINER (2007). **Çocuk ve Ergen Gelişimi**. Ankara: İmge Kitapevi.
- GOLEMAN, Daniel (1998). **Duygusal Zekâ Neden IQ’dan Daha Önemlidir?** İstanbul: Varlık/ Bilim Yayınları.
- GÖKNİL, Can (1987). “Okul Öncesi Çocuk Yayınında Resim ve Edebiyat” **Çocuk Edebiyatı Yıllığı** (Haz. Mustafa Ruhi Şirin). İstanbul: Gökyüzü Yayınları.
- GÖKŞEN, Enver Naci (1960). **Çocuklar İçin Edebiyat**. İstanbul: Bakış Kütüphanesi.
- GÖNEN, Mübeccel (1987). “Resimli Kitapların İçerik Özellikleri” **Çocuk Edebiyatı Yıllığı** (Haz. Mustafa Ruhi Şirin). İstanbul: Gökyüzü Yayınları.
- (2000). “Bir Çocuk Kitabı Nasıl Değerlendirilir” **99 Soruda Çocuk Edebiyatı** (Haz. Mustafa Ruhi Şirin). İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları.

- (2000). **99 Soruda Çocuk Edebiyatı** (Yay. Haz. Mustafa Ruhi Şirin). İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları.
- GÖVSA, İbrahim Alaaddin (1999). **Çocukta Davranış Gelişimi**. İstanbul: Hayat Yayıncılık.
- GÜLER, Mehmet (1987). “Çocuk Edebiyatında İkinci Boyut” **Çocuk Edebiyatı Yıllığı** (Haz. Mustafa Ruhi Şirin) İstanbul: Gökyüzü Yayınları (Not: Aynı yazı için bkz. **Varlık**, Kasım1986, Nu: 95, s.26- 27.
- GÜLERYÜZ, Hasan (2006). **Yaratıcı Çocuk Edebiyatı**. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- GÜNDÜZ, Üzeyir (2005). “Çocuk Edebiyatında Çeviri Etkisi, Uyarlamalar ve Sorunlar” Hece Dergisi 2005 (Çocuk Edebiyatı Özel Sayısı) Ankara: Hece Basın Yayın.
- GÜNEŞ, Firdevs (2000). **Beyin Teknolojisi ve Okuma Yazma Öğretimi**. Ankara: Ocak Yayınları.
- GÜR, Metin (2002). (Fakir Baykurt’ la Söyleşi). **Kardeşim Yaralısın** (Derl. Gönül Pultar- Selim Sünter). İstanbul: Tetragon İletişim Hizmetleri A. Ş. (Not: Aynı yazı için bkz. **Cumhuriyet**, 3.10.1999).
- GÜR, Şengül Öymen (1997). “Türkiye Örneğinde Çocuğun Mekân Örgütlenmesindeki Yeri” **Çocuk Kültürü** (Yay. Haz. Bekir Onur). Ankara: Ankara Üniversitesi Çocuk Kültürü Araştırma ve Uygulama Merkezi Yayınları.
- GÜREL, Zeki (2001). **İkibine Doğru Çocuk Edebiyatımız**. Ankara.
- GÜREL, Zeki, Fahri TEMİZYÜREK, N. K. ŞAHBAZ (2007). **Çocuk Edebiyatı**. Ankara: Öncü Kitap.
- GÜVENÇ, Bozkurt (1984). **İnsan ve Kültür**. İstanbul: Remzi Kitapevi.
- HALBEY, A. Hans (1975). “**Çocuklar, Resimler, Kitaplar**” Çocuk Edebiyatı ve Çocuk Kitapları (Haz.: Meral Alpay ve Robert Anhegger). İstanbul: Cem Yayınevi.
- İlkokul Programı (1960)**. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- İlkokul Programı (1971)**. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- K., Tarık Dursun (1987). **Çocuk Edebiyatı Yıllığı** (Haz. Mustafa Ruhi Şirin). İstanbul: Gökyüzü Yayınları.

- KABACALI, Alpay (1978). “Fakir Baykurtla Bir Konuşma” **Milliyet Sanat Dergisi**, 12.06.1978, s. 28.
- KALE, Nesrin (2000). “Düşündüren Çocuk Kitapları” **I. Ulusal Çocuk Kitapları Sempozyumu/ Sorunlar ve Çözüm Yolları** (Yay. Haz. Sedat Sever). Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi ve Tömer Dil Öğretim Merkezi.
- KANTARCIOĞLU, Sevim (1991). **Eğitimde Masalın Yeri**. İstanbul: MEB Yayınları.
- KANTEMİR, Enise (1981). **Yazılı ve Sözlü Anlatım**. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Ankara Üniversitesi Basımevi.
- KAPLAN, Mevlüt (2002). “Fakir Baykurt’un Edebiyatçı Kişiliği” **Kardeşim Yaralısın** (Derl. Gönül Pultar- Selim Sünter). İstanbul: Tetragon İletişim Hizmetleri A. Ş. (Not: Aynı yazı için bkz. **Öğretmen Dünyası**, Kasım 1999, Sayı 239).
- (2009). “Çocuk Kitaplarında İçerik, Resimleme, Dil ve Anlatım Özellikleri” **I. Ulusal Çocuk Kitapları Sempozyumu/ Sorunlar Ve Çözüm Yolları**. (Yay. Haz. Sedat Sever). Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi ve Tömer Dil Öğretim Merkezi.
- KARAALIOĞLU, S. Kemal (1990). **Sözlü/ Yazılı Kompozisyon (Konuşmak ve Yazmak Sanatı)**. İstanbul: İnkılâp Kitapevi.
- KARAKUŞ, Işıl Şerife (2006). **Çocuk Edebiyatı Ürünlerinin Okuma Gelişimine Etkisi**. Ankara: Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi.
- KAVCAR, Cahit (1999). **Edebiyat ve Eğitim**. Ankara: Engin Yayınları.
- KAVCAR, Cahit ve Ferhan OĞUZKAN (1999). **Yazılı Ve Sözlü Anlatım**. Ankara: Anı Yayıncılık.
- KAYA, İsmail (2000). “Çocuk Kitabı Resimlerinde Klişe Yaklaşımlar” **I. Ulusal Çocuk Kitapları Sempozyumu/ Sorunlar ve Çözüm Yolları** (Yay. Haz. Sedat Sever). Ankara: A. Ü. Eğitim Bilimleri Fakültesi/ Tömer Dil Öğretim Merkezi.
- KIBRIS, İbrahim (2006). **Çocuk Edebiyatı**. Ankara:

- KOCABAŞ, İlknur (1999). **Çocuk Kitabı Seçim Kriterleri ve 1997 Yılına Kapsayan Bir Değerlendirme**. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Fakültesi Yüksek Lisans Tezi.
- KONAR, Elif (2005). “Çocuk, Edebiyat ve Eğitim” **Hece Dergisi 2005** (Çocuk Edebiyat Özel Sayısı). Ankara: Hece Basın Yayın.
- KUKLİN, Jörg (2002). “Fakir Baykurt’ u Unutmadık” **Kardeşim Yaralımsın** (Der. Gönül Pultar- Selim Sünter). İstanbul: Tetragon İletişim Hizmetleri. A. Ş. (Not: Aynı yazı için bkz. **Uyan Anadolu/** Gazete Almanya/ [www.uyan.de/index.htm/Ekim 2000](http://www.uyan.de/index.htm/Ekim%2000)).
- LELAND, Jacob (1955). (Çev. A. F. Oğuzhan) **Curriculum Letter**. No: 20.
- LÜLE, Esra (2005). **İlköğretim 6, 7, 8. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarında Türkçe ve Hikaye Öğretimi**. Malatya: İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi).
- MACPHERSON, John ve Douglas PEARCE (1995). **Gelişmekte Olan Ülkelerde Basılı Eğitim Materyalleri Yayımcılığı** (Çev. H. İ. Gürcan ve F. S. Taner). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.
- MAKAL, Mahmut (2002). “Sevgili Fakirimiz” **Kardeşim Yaralımsın** (Derl. Gönül Pultar- Selim Sünter). İstanbul: Tetragon İletişim Hizmetleri A. Ş. (Not: Aynı yazı için bkz. **Kıyı**, Aralık 1999, Sayı 165).
- MAKARENKO, Anton S. (2006). **Ailede ve Okulda Çocuk Eğitimi** (Çev.: Şule Ünsaldı). İstanbul: Sorun Yayınları.
- MEB (2006). **İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu (6, 7, 8. Sınıflar)**. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü.
- MERİÇ, Cemil (1986). **Kültürden İrfana**. İstanbul: İnsan Yayınları.
- MERİÇ, Nezihe (2004). **Çalanın İçinde Sessizce**. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- MONTESORİ, Maria (1992). **Çocuk Eğitimi/ Montessori Metodu** (Türkçesi: Güler Yücel). İstanbul: Özgür Yayın- Dağıtım.
- MORGAN, Clifford (1982). **Psikolojiye Giriş** (Çev. Hüsnü Arııcı ve Arkadaşları). Ankara: Hacettepe Üniversitesi Psikoloji Bölümü Yayınları.
- NEYDİM, Necdet (2003). **Çocuk Edebiyatı** (İnceleme, Araştırma, Eleştiri). İstanbul: Bu Yayınevi.

- OĞUZKAN, A. Ferhan (1979). “Dünyada ve Bizde Çocuk Yazınının Gelişmesine Toplu Bir Bakış”, **Türk Dili**, Nisan 1979, Nu. 331, S. 261- 283.
- (1966). **Eğitim Üzerine**. Ankara: Ülkü Yayınları.
- (1983). **Yerli ve Yabancı Yazarlardan Örneklerle Çocuk Edebiyatı**. Ankara: Emel Matbaacılık Sanayi.
- (1987). “Dünya Çocuk Edebiyatının Ana Çizgileri” **Çocuk Edebiyatı Yıllığı** (Haz. Mustafa Ruhi Şirin). İstanbul: Gökyüzü Yayınları.
- (2000). **99 Soruda Çocuk Edebiyatı** (Haz.: Mustafa Ruhi Şirin). İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları.
- OKAY, M. Orhan (1987). **Çocuk Edebiyatı Yıllığı** (Haz.: Mustafa Ruhi Şirin). İstanbul: Gökyüzü Yayınevi.
- ONARAN, Mustafa Şerif (2002). “Anma Toplantısı” **Kardeşim Yaralısın**. (Der. Gönül Pultar- Selim Sünter). İstanbul: Tetragon İletişim Hizmetleri. A. Ş.
- (2005). “Çocuk Edebiyatı Üzerine Notlar” **Hece Dergisi 2005** (Çocuk Edebiyatı Özel Sayısı) Ankara: Hece Basın Yayın.
- ONUR, Bekir (1997). **Çocuk Kültürü: I. Ulusal Çocuk Kültürü Kongresi**. (Yay. Haz. Bekir Onur). Ankara: Ankara Üniversitesi Çocuk Kültürü Araştırma ve Uygulama Merkezi.
- ÖYMEN, Emil Edip (1988). “Çocuk Kitabını Çocuk Kitabı Yapan Öge” **Çocuk Edebiyatı Yıllığı** (Haz. Mustafa Ruhi Şirin). İstanbul: Gökyüzü Yayınları. (Aynı yazı için bkz. Yayın Dünyasında Çerçeve (31)).
- ÖZ, Erdal (1987). “Soruşturma” **Çocuk Edebiyatı Yıllığı** (Haz. Mustafa Ruhi Şirin). İstanbul: Gökyüzü Yayınevi.
- ÖZBAY, Murat (2003). **Türklük Bilimi Araştırmaları (Tübar)**. Türkçenin Öğretimi Özel Sayısı. Niğde.
- (2007). **Türkçe Özel Öğretim Yöntemleri II**. Ankara: Öncü Kitap.
- ÖZGÜL, M. Kayahan (2005). “Edebiyatın Çocukluğu- Çocukluğun Edebiyatı” **Hece Dergisi 2005** (Çocuk Edebiyatı Özel Sayısı). Ankara: Hece Basın Yayın.
- ÖZKAN, Nazmiye (2001). **Çocuk Kitaplarında Dil Sorunu**. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi.

- PARS, Vedide ve Baha PARS (1954). **Okuma Psikolojisi ve İlkokuma Öğretimi**. İstanbul: Maarif Basım Evi.
- PIAGET, Jean (1964). **Development and Learning**. Piaget Rediscoveret, ed. R.Ripple ile V. Rock castle, Ithaca, N. Y., Cornell Universty Press.
- (2007). **Çocukça Dil ve Düşünme** (Çev. S. Esat Siyavuşgil), (Günümüz Türkçesi: Yusuf Turan Günaydın). Ankara: Palme Yayıncılık.
- POLAT, Müge Sucu (2002). **Fazıl Hüsnü Dağlarca'nın Şiirlerinde Çocuk Teması**. Ankara: Kültür Bakanlığı Yayınları.
- PULTAR, Gönül ve Selim SÜNTER (2002). (Derl. Gönül Pultar ve Selim Sünter). **Kardeşim Yaralımsın** (Fakir Baykurt'u Anarken). İstanbul: Tetragon İletişim Hizmetleri A. Ş.
- RAZON, Norma (1983). **Çalışan Anne ve Çocuk**. İstanbul: İ. Ü. Edebiyat Fakültesi Yayınları. No: 3091.
- RUSSEL, Bertrand (2005). **Eğitim Üzerine** (Özellikle Okul Öncesi Dönemde). (Çev. Şebnem Duran). İzmir: İlya Yayıncılık.
- SARIHAN, Zeki (2002). "Fakir Baykurt: Ayaklanan Öğretmenlerin Lideri" **Kardeşim Yaralımsın** (Derl. Gönül Pultar- Selim Sünter). İstanbul: Tetragon İletişim Hizmetleri A. Ş. (Not: Aynı yazı için bkz. **Öğretmen Dünyası**, Kasım 1999, Sayı 239).
- SELÇUK, Mualla (2005) **Çocuğun Eğitiminde Dini Motifler**. Ankara: Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları.
- SEVER, Sedat (2000). "Çocuk Kitaplarında Dilsel Ve Görsel Duyarlık" **I. Ulusal Çocuk Kitapları Sempozyumu/ Sorunlar ve Çözüm Yolları** 20- 21 Ocak 2000. (Yay. Haz. Sedat Sever). Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi ve Tömer Dil Öğretim Merkezi.
- (2000). **I. Ulusal Çocuk Yayınları Sempozyumu (Sorunlar ve Çözüm Yolları)** 20- 21 Ocak (Yay. Haz. Sedat Sever). Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi ve Tömer Yayınları.
- (2000). **Türkçe Öğretimi ve Tam Öğrenme**. Ankara: Anı Yayıncılık.
- (2003). **Çocuk ve Edebiyat**. Ankara: Kök Yayıncılık.
- SINAR, Alev (1997). **Hikâye ve Romanımızda Çocuk**. İstanbul: Alfa Yayınları.

- SÜREYYA, Cemal (1987) **Çocuk Edebiyatı Yıllığı** (Haz. Mustafa Ruhi Şirin). İstanbul: Gökyüzü Yayınları.
- ŞEN, Ülker (2007). **Milli Eğitim Bakanlığının 2005 Yılında Tavsiye Ettiği 100 Temel Eser Yoluyla Türkçe Eğitiminde Değerler Öğretimi Üzerine Bir Araştırma**. Ankara: Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi.
- ŞEYHOĞLU Recai (2002). “Fakir Baykurt’ la Ropörtaj” **Kardeşim Yaralımsın** (Derl. Gönül Pultar- Selim Sünter). İstanbul: Tetragon İletişim Hizmetleri A. Ş. (Not: Aynı yazı için bkz. Damar, Kasım 1999, Sayı 104).
- ŞİMŞEK, Tacettin (2002). **Çocuk Edebiyatı**. Ankara: Rengârenk Yayınları.
- ŞİRİN, Mustafa Ruhi (1986). “Çocuk Edebiyatına Eleştirel Bir Bakış” **İlim ve Sanat**. Aralık 1986. Nu. 10, s. 37- 40.
- (1998). **Çocuğa Adanmış Konuşmalar**. İstanbul: İz Yayıncılık.
- (1998). **Çocukluğun Kozası ve Kültür ve Kitap ve Edebiyat**. İstanbul: İz Yayıncılık.
- (2000). **99 Soruda Çocuk Edebiyatı** (Haz. M. Ruhi Şirin). İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları.
- (2000). **99 Soruda Çocuk Edebiyatı** (Haz. Mustafa Ruhi Şirin). İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları.
- (2006). **Çocuk Hep Çocuk**. İstanbul: İz Yayıncılık.
- (2006). **Dersimiz Çocuk**. İstanbul: İz Yayıncılık.
- TAN, Mine (1993). “Çocukluk: Dün ve Bugün” **Toplumsal Tarihte Çocuk/ Sempozyum** (Yay. Haz. Bekir Onur). İstanbul: Tarih Vakfı Yayınları.
- TAVŞANCIL, Tarkun, Ezel, Esra ASLAN (2000). “Çocuk Kitapları İçerik Analizi” (5- 7 Yaş). **I. Ulusal Çocuk Kitapları Sempozyumu/ Sorunlar ve Çözüm Yolları** 20- 21 Ocak 2000. (Yay. Haz. Sedat Sever). Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi/ Tömer Dil Öğretim Merkezi.
- TDK Türkçe Sözlük** (2005). Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- TEMİZYÜREK, Fahri (2003). “Türkçe Öğretiminde Çocuk Edebiyatının Önemi” **Türklük Bilimi Araştırmaları** (Tübar): Niğde.
- TEMİZYÜREK, Fahri ve Ahmet BALCI (2006). **Cumhuriyet Dönemi İlköğretim Okulları Türkçe Programları**. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

- TUNCER, Nilüfer (1993). **Çizgi Roman ve Çocuk**. İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları.
- (2000). “Çocuk ve Kitap” **99 Soruda Çocuk Edebiyatı** (Haz. Mustafa Ruhi Şirin). İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları.
- (2000). **99 Soruda Çocuk Edebiyatı** (Haz. Mustafa Ruhi Şirin). İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları.
- TURAL, Sadık (1984). **Sorulara Cevaplarla, Kültür-Edebiyat-Dil**. Ankara: Ecdad Yayınları.
- Türk Ansiklopedisi (1964). “**Çocuk Edebiyatı**” Ankara: Milli Eğitim Basımevi, C. XII, S.315.
- URAL, Yalvaç (1986). **Milliyet Sanat Dergisi**.
- UYAR, Bahattin (2002). “Fakir Baykurt ve Ölüm” **Kardeşim Yaralısın** (Derl. Gönül Pultar- Selim Sünter). İstanbul: Tetragon İletişim Hizmetleri A. Ş. (Not: Aynı yazı için bkz. **Öğretmen Dünyası**, Kasım 1999, Sayı 239).
- UYAR, Tomris (1987). “Her Şey Atta İle Başlar” **Hürriyet Gösteri**. İstanbul: Sayı 85.
- (2006). **Çocuk ve İlkgençlik Kurultayı**. (Yay. Haz. Yusuf Çotuksöken, Necdet Neydim). İstanbul: Maltepe Üniversitesi Özel Marmara Koleji/ÇİKEDAD.
- VURAL, Ülkü (1985). “Almanya’ da Çocuklara ve Gençlere Yönelik Edebiyat” **Türk Dili** (Gençlik Yılı Özel Sayısı). S. 459.
- YALÇIN, Alemdar Gıyasettin AYTAŞ (2005). **Çocuk Edebiyatı**. Ankara: Akçağ Yayınları
- YALÇIN, Cevdet (2005). **Güzel Konuşma ve Yazma Kılavuzu**. Ankara: Platin Yayınları.
- YARDIM, M. Nuri (1998): **Tanzimat’tan Günümüze Edebiyatçılarımızın Çocukluk Hatıraları**. İstanbul: Timaş Yayınları.
- YAVUZER, Haluk (1980). **Çocuğun İlgileri Arasında Kitabın Yeri ve Önemi**. İstanbul Üniversitesi Pedagoji Enstitüsü, Edebiyat Fakültesi Matbaası, Pedagoji Dergisi Sayı 1.
- (1982). **Çocuk ve Suç**. İstanbul: Altın Kitaplar.

- YAZICI, Vedat (2002). “Düşünce ve Yazılarıyla Fakir Baykurt” **Kardeşim Yaralısın** (Derl. Gönül Pultar- Selim Sünter). İstanbul: Tetragon İletişim Hizmetleri A. Ş. (Not: Aynı yazı için bkz. **Kıyı**, Aralık 1999, Sayı 165).
- YEŞİLDAĞ, Yılmaz (2000). “Türkiye’ de Çocuk Edebiyatı” **I. Ulusal Çocuk Kitapları Sempozyumu/Sorunlar ve Çözüm Yolları**. (Yay. Haz. Sedat Sever). Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi ve Tömer Dil Öğretim Merkezi.
- YÖRÜKOĞLU, Atalay (2006). **Çocuk Ruh Sağlığı**. İstanbul: Özgür Yayınları.
- (2007). **Değişen Toplumda Aile ve Çocuk**. İstanbul: Özgür Yayınları.
- ZENGİN, Ahmet Yaşar ve Nesrin ZENGİN (2007). **Eğitim Fakülteleri İçin Çocuk Edebiyatı**. İstanbul: Truva Yayınları.
- ZULLİGER, Hans (1998). **Çocuk Vicdanı ve Biz** (Türkçesi: Kâmuran Şipal). İstanbul: Cem Yayınevi.

İncelenen Hikâyeler

BAYKURT, Fakir (1963). **Küçük Köprü**. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayın Müdürlüğü Basılı Eğitim Malzemeleri Hazırlama Merkezi/ İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.

BAYKURT, Fakir ve Turhan OĞUZKAN (1963). **Deli Dana**. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayın Müdürlüğü Basılı Eğitim Malzemeleri Hazırlama Merkezi/ İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.

BAYKURT, Fakir (1964). **Sarı Köpek**. Ankara: İmece Yayınları.

BAYKURT, Fakir (1964). **Topal Arkadaş**. Ankara: İmece Yayınları.

BAYKURT, Fakir (1964). **Sınır Kavgası**. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayın Müdürlüğü Basılı Eğitim Malzemeleri Hazırlama Merkezi/ İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.

BAYKURT, Fakir (1964). **Ağaç Dede**. Ankara: T. Ö. B (Öğretmenler Bankası/ Ders Alet ve Malzemeleri Endüstrisi A. Ş.).

BAYKURT, Fakir (1964). **Yetim Ali**. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayın Müdürlüğü Basılı Eğitim Malzemeleri Hazırlama Merkezi/ İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.

BAYKURT, Fakir (1964). **Sümüklü Hanım**. Ankara: İmece Yayınları.