

T.C.
DÜZCE ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI
TÜRKÇE EĞİTİMİ BİLİM DALI

OKUL KAVRAMI BAĞLAMINDA TÜRK ÇOCUK EDEBİYATI
METİNLERİNDE MİLLÎ EĞİTİMİN GENEL AMAÇLARI İLE
UYUŞMAYAN İFADELER

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Muhammed Ali Polat

Düzce
Aralık 2022

T.C.
DÜZCE ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI
TÜRKÇE EĞİTİMİ BİLİM DALI

OKUL KAVRAMI BAĞLAMINDA TÜRK ÇOCUK EDEBİYATI
METİNLERİNDE MİLLÎ EĞİTİMİN GENEL AMAÇLARI İLE
UYUŞMAYAN İFADELER

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Muhammed Ali Polat
Danışman: Prof. Dr. Fevzi Karademir

Düzce
Aralık 2022

KABUL VE ONAY



ÖN SÖZ

Okul, temel anlamıyla herhangi bir bilginin usta bir öğretici, öğretmen tarafından aktarıldığı, öğrencilerin bu bilgiyi edindikleri bir mekândır. Tarih boyunca dünya üzerinde, okul formunda birçok eğitim kurumu var olmuştur. Bu kurumlar genel olarak dinî, teknik, askerî bilgilerin aktarılması amacıyla kurulmuştur. Bunlar gibi daha nice eğitim kurumundan bahsetmek mümkündür. Fakat bugün, özellikle ülkemiz sınırlarında okul kavramı söz konusu olduğu zaman kuruluşunu modern paradigmaların belirlediği, devlet eliyle düzenlenmiş ve Millî Eğitim Bakanlığına bağlı, öğretim anlayışının merkezinde daha çok akademik boyutun yer aldığı kurumlar anlaşılmaktadır.

Devlet, bu kurumlarda eğitim alan öğrencilerde eğitim ve öğretim faaliyetleri neticesinde birtakım değişimler gözlenmesini amaçlamaktadır. Bunlar, genel kazanım özelliği gösteren ifadelerle belirlenmiştir. Bu ifadelerde yurttaşların karakter özellikleri, ruh dünyaları, akademik becerileri gibi daha birçok husus hakkında olumlu anlamda bir değişim, tekâmül beklentisi yer almaktadır. Bu hususlar 1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu'nda belirtilmiştir.

Öğrencilere göre okulu oluşturan bileşenlerin idari personel, öğretmenler ve hizmetli personel gibi devlet tarafından görevlendirilmiş kişiler olduğunu söylemek mümkündür.

Okulların görevlerini tam manasıyla yerine getirebilmesi her zaman mümkün olmayabilmektedir. Millî Eğitim Temel Kanunu'nda belirlenen kazanımların yazıldığı gibi eksiksiz bir biçimde hayat bulduğunu görmek, bunların yansımaları kusursuz bir biçimde bütün öğrencilerde bulmak mümkün değildir. Diğer bir taraftan bu kanunda belirlenen okul algısı; okulların kimliğini, zihinlerdeki anlam sınırını belirlemektedir.

Okul kavramının Türk çocuk edebiyatı metinlerinde de hatırı sayılır şekilde yer aldığını söylemek mümkündür. Türk çocuk edebiyatı yazarlarının okul ortamına anlam yükleme, okul algısını oluşturma biçimleri çocuk edebiyatı açısından oldukça önemli bir husustur. Bu çalışmada 1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu'nda belirlenen okul algısıyla Türk çocuk edebiyatı metinlerinde yer alan okul algısı arasındaki fark, okulun bu metinlerde anlatılma biçimleri ele alınmıştır.

Tez kapsamında adında okul ifadesi geçen otuz (30) adet Türk çocuk edebiyatı eseri incelenmiştir. Bu eserlerin seçiminde Kültür ve Turizm Bakanlığı Belgelendirme ve İzleme Şubesi tarafından 15.03.2022 tarihinde gönderilen listeden yararlanılmıştır. Kitapların seçiminde ölçüt olarak adında “okul” ifadesinin geçmesi belirlenmiştir. Listede adında “okul” ifadesi geçen eserlerin sayısı yedi yüz yirmi yedi (727) adet olarak belirlenmiştir. Bu sayıda eserin yüksek lisans tezi kapsamında araştırılması

zaman ve diğ er imkânlar bakımından külfetli olacağından otuz (30) adet eserle yetinilmiştir.

Söz konusu eserlerde, okul kavramı ve algısıyla ilgili yapılan değerlendirmelerde olumsuzluk içerdiği düşünülen ifadelere ait bulgular belirlenmiştir. Bunlar, Millî Eğitim Temel Kanunu'nda belirlenen kazanımlar kıstas kabul edilerek tespit edilmiştir. Millî Eğitim Temel Kanunu'nda belirlenen okul algısıyla eserlerdeki okul algısı arasındaki fark, bu kanunda belirtilen kazanımların cümle formuna dönüştürülmesi sonucunda belirlenmiştir. Bu cümlelerde okulların görevleri ve devletin okuldan beklentisi etrafında bir okul algısı oluşmuştur. Eserlerde ise bu algıya aykırılık barındıran ifadeler tespit edilerek hem sosyal hayatın edebî eserlere yansımasının bir karşılığı olan okullarda gerçekten var olan sorunlar hem de yazarların bilerek veya bilmeyerek, isteyerek veya istemeyerek okulu olumsuz bir şekilde anlatma biçimleri tespit edilmiştir.

Yüksek lisans eğitimime başladığım andan itibaren akademik bir bakış ve disiplinli bir çalışma anlayışı kazanmamda yol gösteren değerli hocam Fevzi Karademir'e, çalışmalarımı yönlendiren azmimi muhafaza etmemde desteklerini her an hissettiğim ağabeyim  mer Polat'a, moral ve motivasyon konusunda çalışmalarına katkı sağlayan Erkan  etin ve Burhan K r oban'a, tez çalışmamın başından sonuna kadar dualarını esirgemeyen babam Bilal Polat ve annem Fadime Polat başta olmak üzere tüm aileme teşekkürlerimi bir borç bilirim.

Muhammed Ali POLAT

Düzce, 2022

ÖZET

OKUL KAVRAMI BAĞLAMINDA TÜRK ÇOCUK EDEBİYATI METİNLERİNDE MİLLÎ EĞİTİMİN GENEL AMAÇLARI İLE UYUŞMAYAN İFADELER

Polat, Muhammed Ali

Yüksek Lisans, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Prof. Dr. Fevzi Karademir

Aralık 2022, 178 Sayfa

Okul, öz tabirle bir eğitim öğretim ortamıdır. Bu eğitim-öğretim, yalnızca akademik kaygılarla gerçekleşmemektedir. Okullar, bir manada toplumu inşa eden; vatandaşların karakteristik özelliklerini, kişilik yapılarını şekillendiren, ülkelerin ekonomik ve teknik konumunu belirleyen kurumlardır. Okul, aynı zamanda sosyal ilişkilerin temelini atıldığı, milletlerin geçmişiyle geleceğini kucaklaştıran değer aktarımının gerçekleştiği mekânlardır. Bu açıdan bakıldığında vatandaşların, öğrencilerin okula olan bakış açısı oldukça önemlidir.

Çocuk edebiyatı yazarlarının, eserlerinde okulu ele alma biçimleri oldukça önemlidir. Yazarların eserlerinde, Millî Eğitim Temel Kanunu'nda yer alan okul algısıyla uyumlu bir anlatı ortaya koyması hiç şüphesiz toplumun okula ilişkin algısını olumlu etkileyecektir. Bunun tam tersi durumda ise öğrencilerin okula olan bakış açısında birtakım sorunların ortaya çıkma ihtimali ile karşı karşıya kalınabilir.

Sosyal hayata ayna tutma özellikleri düşünüldüğünde edebî metinlerin, var oldukları çevreden, sosyal olgulardan etkilenmeleri tabiidir. Bu açıdan bakıldığı zaman çocuk edebiyatı eserlerinde okula olan bakış açısının sosyolojik yansımalarının olduğunu veyahut eserlerde okulda geçen menfi durumların sosyal hayatta bir gerçekliğinin olduğunu düşünmek mümkündür. Bu çalışmada Türk çocuk edebiyatı eserlerinde var olan okul algısı araştırılmıştır.

Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden doküman inceleme yöntemi, örneklemi belirlerken ise ölçüt örnekleme modeli ile birlikte kolay ulaşılabilir durum örnekleme kullanılmıştır. Verilerin analizinde ise betimsel analiz yönteminden yararlanılmıştır.

Anahtar Sözcükler: Okul, Okul Algısı, Eğitim, Çocuk Edebiyatı.

ABSTRACT

EXPRESSIONS INCOMPATIBLE WITH THE GENERAL AİMS OF NATIONAL EDUCATION IN TURKİSH CHILDREN'S LİTERATURE TEXT IN THE CONTEXT OF THE CONCEPT OF SCHOOL

Polat, Muhammed Ali

Master Thesis, Turkish and Social Sciences Education Department of

Thesis advisor: Prof. Dr. Fevzi Karademir

Aralık 2022, 179 pages

School, in a nutshell, is an educational environment. This education does not take place only with academic concerns. The school, in a sense, builds the society; They are institutions that determine the characteristic features of citizens, their personality structures, and determine the economic and technical position of countries. At the same time, schools are places where the foundation of social relations is laid and the transfer of values that embrace the past and future of nations takes place. From this point of view, the point of view of citizens and students towards the school is very important.

The way children's literature writers deal with school in their works is very important. The fact that the authors present a narrative in their works that is compatible with the perception of school in the Basic Law of National Education will undoubtedly positively affect the perception of school in the society. In the opposite case, students may be faced with the possibility of some problems in their point of view towards the school.

Considering the features of mirroring social life, it is natural for literary texts to be affected by the environment and social phenomena in which they exist. From this point of view, it is possible to think that there are sociological reflections of the point of view towards school in children's literature, or that the negative situations in school in the works have a reality in social life. In this study, the school perception in Turkish children's literature was investigated.

In the research, document review method, which is one of the qualitative methods, and easily accessible case sampling together with the criterion sampling model were used when determining the sample. In the analysis of the data, the descriptive analysis method was used.

Key words: School, School Perception, Education, Children's Literature.

İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY	i
ÖN SÖZ.....	ii
ÖZET	iv
ABSTRACT	v
İÇİNDEKİLER	vi
TABLolar LİSTESİ.....	xii
I. BÖLÜM	1
1. GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Araştırmanın Amacı.....	3
1.3. Araştırmanın Önemi	3
1.4. Araştırmanın Sayıltıları.....	4
1.5. Araştırmanın Sınırları	4
1.6. Tanımlar.....	5
II. BÖLÜM.....	6
1. KURAMSAL ÇERÇEVE	6
1.1. Çocuk	6
1.2. Çocuğun Gelişimi	7
1.3. Çocuk Edebiyatı.....	10
1.3.1. Çocuk Edebiyatının Tarihsel Gelişimi	11
1.3.2. Çocuk Edebiyatı Eserlerinin Nitelikleri	13
1.3.3. Çocuk Edebiyatı Alanındaki Problemler ve Çözüm Önerileri İle İlgili Tespitler	18
2. OKUL KAVRAMI VE OKULUN TARİHİ GELİŞİMİ.....	21
2.1. Türk Tarihinde Eğitim ve Okul.....	30
2.1.1. İslamiyet Öncesinde	31
2.1.2. İslamiyet Sonrasında	33
2.1.3. Cumhuriyet Öncesinde	36
2.1.4. Cumhuriyet Sonrasında	40
2.2. Okulun İşlevleri	42
2.2.1. Eğitim ve Öğretim İşlevi	42

2.2.2. Sosyalleşme İşlevi	46
2.2.3. Kültür ve Değer Aktarma İşlevi	48
2.2.4. Ekonomik ve Mesleki İşlevi.....	52
2.2.5. Politik İşlevi	53
2.3. Türkiye’de ve Dünyada Alternatif Okul Tartışmaları	54
III. BÖLÜM	58
3. YÖNTEM	58
3.1. Araştırma Modeli	58
3.2. İnceleme Nesnesi	60
3.3. Verilerin Toplanması	61
3.4. Verilerin Analizi	61
IV. BÖLÜM	62
4. BULGULAR VE YORUMLAR	62
4.1. İÇERİĞİNDE TÜRK MİLLÎ EĞİTİMİNİN GENEL AMAÇLARIYLA UYUŞMAYAN İFADELER BARINDIRAN ESERLER.....	63
4.1.1. RIFAT ILGAZ’IN “BACAKSIZ OKULDA” ESERİNDE OKUL KAVRAMI.....	63
4.1.1.1. Türk Milletinin Millî, Ahlakî, İnsani, Manevi ve Kültürel Değerlerini Benimsemek.....	63
4.1.1.2. Beden, Zihin, Ahlak, Ruh ve Duygu Bakımlarından Dengeli ve Sağlıklı Şekilde Gelişmiş Bir Kişiliğe ve Karaktere Sahip Olmak.....	64
4.1.1.3. Gerekli Bilgi, Beceri, Davranışlar ve Birlikte İş Görme Alışkanlığı Kazanmak	67
4.1.2. ARİ ÇOKONA’NIN “ALTINKANAT OKULU” ESERİNDE OKUL KAVRAMI	68
4.1.2.1. Türk Milletinin Millî, Ahlakî, İnsani, Manevi ve Kültürel Değerlerini Benimsemek.....	68
4.1.3. YUSUF ASAL’IN “OKULDA CURCUNA VAR!” ESERİNDE OKUL KAVRAMI	70
4.1.3.1. Türk Milletinin Millî, Ahlakî, İnsani, Manevi ve Kültürel Değerlerini Benimsemek.....	70
4.1.3.2. İnsan Haklarına ve Türkiye Cumhuriyetine Karşı Görev ve Sorumluluklarını Davranış Hâline Getirmiş Olmak	71
4.1.3.3. İnsan Haklarına Saygılı Olmak	71
4.1.3.4. Topluma Karşı Sorumluluk Duymak	72

4.1.3.5. Gerekli Bilgi, Beceri, Davranışlar ve Birlikte İş Görme Alışkanlığı Kazanmak	73
4.1.4. EKREM GÜNEŞ'İN “ANNEM BABAM OKUL BİRİNCİSİ” ESERİNDE OKUL ALGISI	74
4.1.4.1. Türk Milletinin Millî, Ahlakî, İnsani, Manevi ve Kültürel Değerlerini Benimsemek.....	74
4.1.4.2. Beden, Zihin, Ahlak, Ruh ve Duygu Bakımlarından Dengeli ve Sağlıklı Şekilde Gelişmiş Bir Kişiliğe ve Karaktere Sahip Olmak.....	74
4.1.4.3. Gerekli Bilgi, Beceri, Davranışlar ve Birlikte İş Görme Alışkanlığı Kazanmak	75
4.1.5. DURAN ÇETİN'İN “ÇILGIN OKUL” ESERİNDE OKUL KAVRAMI	76
4.1.5.1. Türk Milletinin Millî, Ahlakî, İnsani, Manevi ve Kültürel Değerlerini Benimsemek.....	76
4.1.5.2. Gerekli Bilgi, Beceri, Davranışlar ve Birlikte İş Görme Alışkanlığı Kazanmak	78
4.1.6. HANZADE SERVİ'NİN “DÜNYANIN EN NORMAL ANORMALER OKULU” ESERİNDE OKUL KAVRAMI	80
4.1.6.1. Kişilik ve Teşebbüse Değer Vermek.....	80
4.1.7. YUSUF ASAL'IN “OKULDA UZAYLI AVI” ADLI ESERİNDE OKUL KAVRAMI.....	82
4.1.7.1. Türk Milletinin Millî, Ahlakî, İnsani, Manevi ve Kültürel Değerlerini Benimsemek.....	82
4.1.7.2. Beden, Zihin, Ahlak, Ruh ve Duygu Bakımlarından Dengeli ve Sağlıklı Şekilde Gelişmiş Bir Kişiliğe ve Karaktere Sahip Olmak.....	83
4.1.7.3. Topluma Karşı Sorumluluk Duymak	84
4.1.7.4. Gerekli Bilgi, Beceri, Davranışlar ve Birlikte İş Görme Alışkanlığı Kazanmak	85
4.1.8. HELİN TAŞDELEN'İN “ALTINÇATI OKULU” ADLI ESERİNDE OKUL KAVRAMI.....	86
4.1.8.1. Türk Milletinin Millî, Ahlakî, İnsani, Manevi ve Kültürel Değerlerini Benimsemek.....	87
4.1.8.2. Beden, Zihin, Ahlak, Ruh ve Duygu Bakımlarından Dengeli ve Sağlıklı Şekilde Gelişmiş Bir Kişiliğe ve Karaktere Sahip Olmak.....	89
4.1.8.3. Gerekli Bilgi, Beceri, Davranışlar ve Birlikte İş Görme Alışkanlığı Kazanmak	90

4.1.8.4. Türk Toplumunun ve Türk Vatandaşlarının Refah ve Mutluluğunu Artırmak	90
4.1.9. HALENUR GÜRBÜZ'ÜN “ASİYE 1 KOVUN BENİ BU OKULDAN” ADLI ESERİNDE OKUL KAVRAMI.....	91
4.1.9.1. Beden, Zihin, Ahlak, Ruh ve Duygu Bakımlarından Dengeli ve Sağlıklı Şekilde Gelişmiş Bir Kişiliğe ve Karaktere Sahip Olmak.....	92
4.1.9.2. İnsan Haklarına Saygılı Olmak	94
4.1.9.3. Kişilik ve Teşebbüse Değer Vermek.....	94
4.1.9.4. Gerekli Bilgi, Beceri, Davranışlar ve Birlikte İş Görme Alışkanlığı Kazanmak	95
4.1.10. MUSTAFA KEMAL ÇELİK'İN “OKULDA ŞENLİK VAR” ADLI ESERİNDE OKUL KAVRAMI	97
4.1.10.1. Beden, Zihin, Ahlak, Ruh ve Duygu Bakımlarından Dengeli ve Sağlıklı Şekilde Gelişmiş Bir Kişiliğe ve Karaktere Sahip Olmak.....	97
4.1.10.2. Kişilik ve Teşebbüse Değer Vermek.....	99
4.1.11. ADNAN BİNYAZAR'IN “GÜNIŞIĞINA YOLCULUK OKUL YILLARI 3” ADLI ESERİNDE OKUL KAVRAMI	100
4.1.11.1. Beden, Zihin, Ahlak, Ruh ve Duygu Bakımlarından Dengeli ve Sağlıklı Şekilde Gelişmiş Bir Kişiliğe ve Karaktere Sahip Olmak.....	100
4.1.11.2. İnsan Haklarına Saygılı Olmak	101
4.1.12. MELİSA GÜRPINAR'IN “OKUL ARKADAŞIM” ADLI ESERİNDE OKUL KAVRAMI	102
4.1.12.1. Türk Milletinin Millî, Ahlakî, İnsani, Manevi ve Kültürel Değerlerini Benimsemek.....	102
4.1.12.2. Beden, Zihin, Ahlak, Ruh ve Duygu Bakımlarından Dengeli ve Sağlıklı Şekilde Gelişmiş Bir Kişiliğe ve Karaktere Sahip Olmak.....	103
4.1.12.3. İnsan Haklarına Saygılı Olmak	104
4.1.13. YASEMİN DERYA AKA'NIN “ÇILGINLAR OKULU BAŞIMIZ DERTTE” ADLI ESERİNDE OKUL KAVRAMI.....	106
4.1.13.1. Türk Milletinin Millî, Ahlakî, İnsani, Manevi ve Kültürel Değerlerini Benimsemek.....	106
4.1.13.2. Gerekli Bilgi, Beceri, Davranışlar ve Birlikte İş Görme Alışkanlığı Kazanmak	108
4.1.14. FATİH ERDOĞAN'IN “APTİ'NİN ÇOK GİZLİ GÜNLÜĞÜ: 1 HAYALİMDEKİ OKUL” ADLI ESERİNDE OKUL KAVRAMI	109

4.1.14.1. İnsan Haklarına ve Türkiye Cumhuriyetine Karşı Görev ve Sorumluluklarını Davranış Hâline Getirmiş Olmak	109
4.1.14.2. Beden, Zihin, Ahlak, Ruh ve Duygu Bakımlarından Dengeli ve Sağlıklı Şekilde Gelişmiş Bir Kişiliğe ve Karaktere Sahip Olmak.....	110
4.1.14.3. Kişilik ve Teşebbüse Değer Vermek.....	112
4.1.14.4. Türk Toplumunun ve Türk Vatandaşlarının Refah ve Mutluluğunu Artırmak	113
4.1.15. İFRAN GÜRKAN ÇELEBİ’NİN “EFSANE TAYFA 1 OKUL TAKIMI KURULUYOR” ADLI ESERİNDE OKUL KAVRAMI	114
4.1.15.1. Gerekli Bilgi, Beceri, Davranışlar ve Birlikte İş Görme Alışkanlığı Kazanmak	114
4.1.16. ASLI TOHUMCU’NUN “BOLBADİM GÜNLÜKLERİ 1 KAYA ÇIKMAZINDAKİ OKUL” ADLI ESERİNDE OKUL KAVRAMI.....	116
4.1.16.1. Türk Milletinin Millî, Ahlakî, İnsani, Manevi ve Kültürel Değerlerini Benimsemek.....	116
4.1.16.2. Beden, Zihin, Ahlak, Ruh ve Duygu Bakımlarından Dengeli ve Sağlıklı Şekilde Gelişmiş Bir Kişiliğe ve Karaktere Sahip Olmak.....	118
4.1.16.3. Topluma Karşı Sorumluluk Duymak	119
4.1.17. HAMDULLAH KÖSEOĞLU’NUN “ERİK DALI OKULA GİDİYOR” ADLI ESERİNDE OKUL KAVRAMI	121
4.1.17.1. Türk Milletinin Millî, Ahlakî, İnsani, Manevi ve Kültürel Değerlerini Benimsemek.....	122
4.1.17.2. Beden, Zihin, Ahlak, Ruh ve Duygu Bakımlarından Dengeli ve Sağlıklı Şekilde Gelişmiş Bir Kişiliğe ve Karaktere Sahip Olmak.....	122
4.1.17.3. Kişilik ve Teşebbüse Değer Vermek.....	123
4.1.17.4. Türk Toplumunun ve Türk Vatandaşlarının Refah ve Mutluluğunu Artırmak	123
4.1.18. MURAT KÖMÜR’ÜN “GİZEMLİ OKUL” ADLI ESERİNDE OKUL KAVRAMI.....	124
4.1.18.1. Türk Toplumunun ve Türk Vatandaşlarının Refah ve Mutluluğunu Artırmak	124
4.1.19. ESRA AVGÖREN’İN “TÜM OKULLAR KAPATILSIN” ADLI ESERİNDE OKUL KAVRAMI	125
4.1.19.1. Türk Toplumunun ve Türk Vatandaşlarının Refah ve Mutluluğunu Artırmak	125
4.1.20. MİYASE SERTBARUT’UN “SINIFTA KALANLAR OKUL AÇTILAR” ADLI ESERİNDE OKUL KAVRAMI.....	127

4.1.20.1. Türk Milletinin Millî, Ahlakî, İnsani, Manevi ve Kültürel Değerlerini Benimsemek.....	127
4.1.20.2. İnsan Haklarına ve Türkiye Cumhuriyetine Karşı Görev ve Sorumluluklarını Davranış Hâline Getirmiş Olmak	128
4.1.20.3. Beden, Zihin, Ahlak, Ruh ve Duygu Bakımlarından Dengeli ve Sağlıklı Şekilde Gelişmiş Bir Kişiliğe ve Karaktere Sahip Olmak.....	129
4.1.20.4. Kişilik ve Teşebbüse Değer Vermek.....	130
4.1.20.5. Topluma Karşı Sorumluluk Duymak	130
4.1.20.6. Gerekli Bilgi, Beceri, Davranışlar ve Birlikte İş Görme Alışkanlığı Kazanmak	131
4.1.20.7. Türk Toplumunun ve Türk Vatandaşlarının Refah ve Mutluluğunu Artırmak	131
4.2. İÇERİĞİNDE TÜRK MİLLÎ EĞİTİMİNİN GENEL AMAÇLARIYLA UYUŞMAYAN İFADELER BARINDIRMAYAN ESERLER.....	132
4.3. GENEL DEĞERLENDİRME	133
V. BÖLÜM.....	138
5. SONUÇ VE ÖNERİLER	138
5.1. Sonuçlar	138
5.2. Öneriler	142
6. KAYNAKÇA	143
6.1. BASILI KAYNAKLAR	143
6.2. GENEL AĞ KAYNAKLARI	163
7. YAZAR VE ESER KISALTMALARI.....	163

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1.	135
---------------	-----



I. BÖLÜM

1. GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problemi, amacı, önemi, sınırlılıkları ve sayıltıları üzerinde durulmuş, çalışmada geçen önemli kavramların tanımları yapılmıştır.

1.1. Problem Durumu

Okul, temel anlamıyla bireyleri istendik yönde geliştirmeyi ve değiştirmeyi amaçlayan, devlet eliyle düzenlenmiş, resmî statüsü olan bir mekândır. Okullar, ülkelerin eğitim felsefeleri doğrultusunda ortaya konan öğretim programlarının uygulandığı kurumlardır. Öğretim programlarının nihai hedefi ise bu programların içeriğini oluşturan yeterliliklerin öğrencilere kazandırılmasıdır. Resmî programda genel hatlarıyla öğretim programı, okul ve öğrenci gibi bir zincirden söz edilebilir. Her ne kadar araya çok fazla değişken girmiş olsa da temel anlamda eğitim-öğretim faaliyetleri bu düzlemde yürütülmektedir. Bu bağlamda okul, öğrenci ve öğretim programının buluşturulduğu bir mekân olarak eğitim-öğretim faaliyetlerinin merkezinde yer almaktadır.

Okulda öğrenciler akademik anlamda sorumlu olduğu dersleri; sosyal olarak arkadaşlık ilişkilerini; arkadaşlarının olaylar, durumlar karşısındaki tutumlarını; kültürel olarak da tüm bunların bileşimi olan bilinçli ve örtük biçimde aktarılan değerleri öğrenir. Fakat yine de okula anlamını veren unsurun büyük bir kısmını akademik hedefler oluşturur. Sosyal, kültürel öğretilerin istendik yönde olanları bile bu akademik hedeflerin etrafında bir yan öğreti olarak aktarılır. Öğretim programlarındaki asıl hedef, akademik aktarımların istenilen biçimde hedefine ulaştırılmasıdır.

Sağlam, okulların görevleriyle ilgili şu dört başlığı belirler:

- “1. Okulların sosyolojik yapının kültürel mirasını yeni nesillere aktarma ve bireyleri toplumsallaştırma,
2. İçinde yaşadıkları sosyal sistemde egemen olan mevcut siyasal düzeni koruma ve devamını sağlamaya çalışma,
3. Öğrencileri ilgi ve yetenekleri doğrultusunda seçme ve yöneltme,
4. Toplumsal kalkınmayı sağlama” (2016:165).

Günümüzde televizyon, internet ve sosyal medya gibi çeşitli teknolojik imkânlar olmasına rağmen okul, kültürü gelecek nesillere aktarma bakımından önemli bir işleve sahiptir (Özdemir ve Kılınç, 2014: 75). Okulun işlevleri yukarıda ifade edilenlerden ibaret değildir. Çalışmanın ilerleyen sayfalarında bu konu üzerinde daha detaylı bir şekilde durulacaktır.

Her ne kadar farklı okul tasarımları mevcut ise de okula dair bu yaklaşımların merkezinde akademik hedefler yer almaktadır. Akademik olsun veya olmasın en nihayetinde okuldan istendik yönde değişimlere aracılık etmesi beklenmektedir. Yukarıda aktarılan yaklaşımlar devlet kurumlarının işleyişinde rol alan tüm personelin görevleri bağlamında yazılmış kanun, yönetmelik gibi resmî yazın doğrultusundaki yaklaşımlardır.

Başkaca, okul imgesinin öğrenci zihninde var olan boyutundan söz edilebilir. Bu imgeyle okulların işleyişini belirleyen yetişkinlerin okuldan beklentilerinin benzer olmaması doğaldır. Öğrencilerin okul ortamından beklentilerini araştıran Aktürk Çopur’un araştırmasında dış mekân-donanım başlığı altında verilen cevaplardan ilk üçü: “Spor salonu ve havuz (futbol, basketbol sahaları), oyun parkı (dış mekânda), daha çok doğal alan (çimenlik, meyve ağaçları vs.)” (2017: 4) şeklinde yer almaktadır. Görüldüğü gibi okul imgesinin insanların gelişim özelliklerine göre değişkenlik gösterdiği düşüncesi yapılan araştırmalarca desteklenmektedir. Devletin okuldan beklediği şeyler kazanıma dönük ve soyut yapıda iken öğrencilerin beklentisi fiziksel unsurlara dönük olabilmektedir.

Yukarıda devletin ve çocuk yaştaki öğrencilerin okulu anlamlandırma biçimleri ifade edilmişti. Bunun yanında çocuk edebiyatı yazarlarının okul kavramını eserlerinde yansıtmaları vardır. Bu unsurları birleştirecek olursak resmî makamlarca oluşturulan bir okul algısı, çocukların zihninde var olan okul imgesi ve çocuk edebiyatı metinlerde okul kavramına yaklaşım biçimleri yer almaktadır. Araştırmamızın esasını bu unsurlar arasındaki fark ve bunun ortaya çıkardığı muhtemel durumlar oluşturmaktadır.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın amacı, Türk çocuk edebiyatı metinlerinde geçen okul kavramıyla ilgili açık veya örtük mesajlardan yola çıkarak bu metinlerde yer alan ve Türk Millî Eğitiminin genel amaçlarında sınırları çizilen okul profili arasındaki farkları araştırmaktır.

Bu bağlamda şu sorulara yanıt aranmıştır:

1. 1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu'nda yer alan genel amaçlarda okula hangi anlamlar yüklenmektedir?
2. Türk çocuk edebiyatı yazarlarının, okulu edebî ürünlere yansıtmalarıyla 1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu'nda sınırları çizilen okul modeli arasında ne gibi çelişkiler bulunmaktadır?

1.3. Araştırmanın Önemi

İnsan, sosyal bir varlıktır. Bunun sonucu olarak çevresinde gördüğü, duyduğu şeylerin etkisinde kalabilmektedir. Hiç şüphesiz bu etkilenme, okunan metinlerden dolayı da ortaya çıkabilmektedir. Kişi, çoğu sosyal öğrenmelerin farkında ya değildir ya da bu sosyal öğrenmelerin kendisinde meydana getirdiği etkinin kuvvetini doğru bir şekilde ölçemez. Çocuğun gelişim özellikleri gereği, bu etkiyi fark ediş durumu çok daha düşük seviyelerdedir.

Kitabın, bir insanın hayatını değiştirebilecek bir etkiye sahip olduğu söylenebilir. Çocuğun kitapla tanışması, sonraki tüm hayatını etkileyebilecek bir

kırılma noktasıdır (Tanju, 2010: 1). Okumak insanların bilgi ve kültür seviyelerini yükseltir, hayata bakış açılarının değişmesine kapı aralar (Arıcı, 2012).

Biçer ve Alan'ın araştırmasında Türkçe öğretmeni adaylarının kitap okuma alışkanlıklarının genel öz yeterlilik durumlarını nasıl etkilediğine ilişkin belirttikleri görüşlerde, on yedi (17) madde içerisinde en çok “Farklı bakış açısı kazandırır” maddesi seçilmiştir (2017: 109). Kitapların, insanın hayata bakış açısını değiştirebilme gücü araştırma sonuçlarına da yansımaktadır.

Bu çalışmanın gerekçesi, Türk Millî Eğitiminin genel amaçlarında belirlenen okul algısıyla Türk çocuk edebiyatı eserlerinde yer alan okul algısı arasındaki farkları tespit etmektir.

Araştırmanın şu açılardan bilime katlı sağlayacağı düşünülmektedir:

1. Türk çocuk edebiyatı metinlerinde bulunan okul kavramına ilişkin olumsuz yargıların çocuklar üzerindeki olası olumsuz etkileri konusunda farkındalık oluşturmak ve başta çocuk edebiyatı yazarları ve Türkçe öğretmenleri olmak üzere ilgililerin bu konuda duyarlı olmalarına vesile olmak.
2. Türkiye'nin eğitim sorunlarına yönelik yapılacak araştırmalara katkı sunmak.

1.4. Araştırmanın Sayıtları

Araştırmada Millî Eğitim Temel Kanunu'nda belirlenen okul algısı ile Türk çocuk edebiyatı yazarlarının eserlerinde şekillenen okul algısı arasında menfi yönde bir farklılık olabileceği varsayılmıştır.

1.5. Araştırmanın Sınırları

Bu araştırma, talebimiz üzerine 15.03.2022 tarihinde Kültür ve Turizm Bakanlığı Belgelendirme ve İzleme Şubesinde tarafımıza gönderilen listede yer alan Türk çocuk edebiyatı eserlerinden, isminde okul ifadesi geçen yedi yüz yirmi yedi (727) adet eser içerisinde belirlenen otuz (30) adet eserle sınırlıdır. Bu eserler, Türk yazarlar tarafından kaleme alınmış hikâye ve roman türünde eserlerden oluşmaktadır.

Araştırmada adında “okul ifadesi geçen eserlerdeki okul ile ilgili ifadelere sorun odaklı bir bakışla odaklanılmıştır. Muhakkak okul kavramı, adında “okul” ifadesi geçmeyen diğer eserlerde de yer alabilecek bir kavramdır. Bu eserlerin de incelenmesi düşünülmüş fakat söz konusu eserlerde bulguların daha az sayıda olabileceği düşünülerek bu yol izlenmemiştir. Ayrıca bulgu sayısının az olması, okunması gereken eser sayısını da artıracak bir faktör olduğundan araştırmanın sınırlarını daraltmamıza neden olmuştur.

Okunan eserlerde tespit edilen bulgular düşünüldüğünde bunların tamamen ve kesinlikle olumsuz bir durum ortaya koyduğunu yekpare bir şekilde düşünmek mümkün değildir. Yalnızca, söz konusu bulguların okul kurumu açısından olumsuz bir anlatım içerdiğini ifade edebilmekteyiz.

Araştırmanın başlangıcında incelenmesi düşünülen eserler belirlenirken adında “öğretmen, sınıf, ders, ödev” gibi okulla ilgili olduğu düşünülen kavramların yer aldığı eserleri temel alma düşüncesi vardı. Çalışma ilerledikçe bu eserler yerine doğrudan doğruya adında “okul” ifadesi geçen eserlerin seçiminin daha doğru bir yöntem olacağı düşünülmüş ve çalışma bu bakışla inşa edilmiştir.

1.6. Tanımlar

Türk: “Türkiye Cumhuriyeti sınırları içinde yaşayan halk ve bu halktan olan kimse” (<https://sozluk.gov.tr/>).

Millî eğitim: “Ulusal olan eğitim.” (<https://sozluk.gov.tr/>).

Çocuk edebiyatı: “Çocukların hayatı kavramasına yardımcı olacak, hayal gücünü geliştirici, okula sevgisini aşıl原因, eğitici bir edebiyat türü, çocuk yazını” (<https://sozluk.gov.tr/>). Çocuk yaştakilerin okuması maksadıyla yazılan edebiyat ürünlerinin oluşturduğu toplamın genel adı (Karataş, 2001: 88).

Okul: “1. Her türlü eğitim ve öğretimin toplu olarak yapıldığı yer, mektep. 2. Bir okuldaki öğrenci ve görevlilerin bütünü. 3. Ekol.” (TDK, 2011: 1793).

Metin: “1. Bir yazıyı biçim, anlatım ve noktalama özellikleriyle oluşturan kelimelerin bütünü, tekst. 2. Basılı veya el yazması parça, tekst.” (TDK, 2011: 1667).

II. BÖLÜM

1. KURAMSAL ÇERÇEVE

1.1. Çocuk

Türk dil kurumu sözlüğünde çocuk, “Soy bakımından oğul veya kız, evlat. Bebeklik ile erginlik arasındaki gelişme döneminde bulunan oğlan veya kız, uşak” (<https://sozluk.gov.tr/>) şeklinde tanımlanmaktadır. Türk hukuk sisteminde çocukluk sıfır – on sekiz (0-18) yaş arasını kapsamaktadır. Türk Medeni Kanunu’na göre erginlik on sekiz (18) yaşıyla başlar (TMK, 2011: 2).

Bu sınırlar, hukuki bağlamda bir fiilin sonuçlarının bireye yansımaları değerlendirilmede belirleyici bir çizgiye sahiptir. Birey, hukuki bir fiilde bulunmuşsa ve bu fiili işlediği anda on yedi yaşında ise farklı, on sekiz yaşında ise farklı bir müeyyide ile karşılaşmaktadır. Fakat bu durum hukuki bağlamda bu şekilde değerlendirilmektedir.

Bilim insanları tarafından, insan vücudundaki bazı değişimler dikkate alınarak gelişim evreleri ortaya atılmıştır. Ne var ki bu dönemler yukarıda bahsedilen keskin sınırlar gibi değildir. İster hukuki boyutta olsun ister pedagojik anlamda olsun çocuğun tanımı noktasında üzerinde mutabık kalınan husus, çocukluk dönemi olarak tanımlanan dönemin yetişkinlik olarak tanımlanan dönemde ulaşılan gelişme seviyesinden yoksun olmasıdır. Çocuk işlenmemiş, ham insan olarak kabul edilmektedir.

Lawrence, çocukların duyguyu hissetme kapasitesinin bulunduğunu ancak bunun olgunlaşmamış bir formda olduğunu, yaratıcı düşünce kapasitesinin yetişkinlerle karşılaştırıldığında bu yönün önemli ölçüde gelişmediğini söylemekte ve orijinal yaratıcı düşüncelere sahip bir çocukla çok nadir karşılaşıldığını da ifade etmektedir (Williams, 2003: 52).

Çocuk, insan türünün ilk formunu oluşturmaktadır. Bu ilk form yokluktan varlığa, imkânsızlıktan imkâna bir yol izlemektedir. Duygusal yaklaşım, bu durumu insanın safi bir hâli olarak ele almakta, bilimsel çalışmalar ise bu yokluğu bir eksiklik,

dezavantaj olarak değerlendirmektedir. Öyle ya da böyle çocuk kavramı kendi gerçekliğiyle yaşamaya devam etmektedir.

1.2. Çocuğun Gelişimi

Gelişme ve değişim kavramları sıkça birbiriyle karıştırılan kavramlardır. Alanyazında gelişme müspet manada meydana gelen farklılaşmaları anlatmak için kullanılmaktadır. Değişim ise bu farklılaşmaların hem müspet hem de menfi yönde ortaya çıkması cihetinde bir anlam ifade etmektedir. Gelişme, var olan duruma yeni yeterlilikler eklenmesi sonucu ortaya çıkarken değişim iki yönlü de olabilmektedir.

Gelişme bir olgu iken gelişim bir süreçtir. Gelişimin büyümeden farkı ise büyümenin sadece niceliksel değişiklikleri, gelişimin ise hem nicel hem de nitel değişimleri kapsamasıdır. Diğer taraftan büyüme ile daha çok bedensel anlamdaki değişimler kastedilirken; gelişme bedensel, zihinsel, sosyal, dil, duyuşsal ve ahlaki alanlardaki ileri yönlü değişimlerin tümüyle alakalıdır (Akbağ, 2013: 31).

Esasında çocuk gelişimi kavramıyla ortaya konulan görüntü, yukarıda ifade edilen bağlamda sürekli bir ilerleme grafiği düzlemindeki hareketlerin açılanmasıdır denilebilir. Tabi bu grafiğin tek tek örneklerdeki yansımaları her zaman bu grafikteki kadar mükemmel olmayabilir. Gerek çevre gerek kalıtımın etkisiyle ortaya çıkan bazı olumsuzluklar, bu süreci olumsuz etkileyebilmektedir. Fakat çocuk gelişimi olarak isimlendirilen genel kavram, bu gelişim sürecinin idealize edilmiş hâlini veya prototipini ifade etmektedir. Literatürde bu genel yapı, gelişimin ilkeleri adıyla ifade edilmiştir. Çocuk gelişimi terimi, bir çocuğun yaşamında büyüyüp değiştiği süreci tanımlar (Carolyn Meggitt, 2013: 9).

Gelişim ilkeleri, insanın bir bütün olarak nasıl geliştiğinin genel görünümünü verir. İnsanın özel yönlerini tanımak için bedensel, motor, zihinsel, duygusal, sosyal ve cinsel gelişimini incelemek gerekir (Baran, 2011: 18).

İnsanın gelişim süreci düşünüldüğünde her zaman aynı oranda bir ivmeden bahsedilememektedir. Gelişimde kimi zaman hızlı bir atılım söz konusu olurken kimi zaman yavaş bir seyir gözlenmektedir. İnceleme kolaylığı olması açısından bu süreç bazı dönemlere ayrılmıştır. Akbağ, bu dönemleri kabaca doğum öncesi dönem,

bebeklik, ilk çocukluk, son çocukluk, ergenlik ve yetişkinlik dönemi olarak ifade etmektedir (2013: 42-44).

Fiziksel gelişim çocuğun nicel anlamdaki değişimlerinin toplamıdır. Fiziksel ya da bedensel gelişim bedeni meydana getiren tüm organların gelişmesini, boyun uzamasını, kilonun artışı, kemiklerin gelişimini, dişlerin çıkmasını ve değişmesini, kasları, tüm sistem ve organları (sindirim, solunum, dolaşım, boşaltım sistemi, sinir ve beyin sistemi), duyu organlarının gelişimini kapsar (Erdoğan, 2011: 59). Çocuk ana rahmine düştüğü anda fiziksel gelişim de başlamış olur ve fiziksel değişim ölüme kadar süreklilik arz eder.

Psikomotor gelişim, diğer adıyla devinsel gelişim ise esasında fiziksel gelişimle oldukça yakından alakalı bir alandır. Çocuğun kol ve bacakları ile tüm organlarını kullanmada güç ve hız kazanmasına, bedende bulunan organlar arasında eşgüdüm sağlanmasına ve onları denetimi altında bulundurmada yetenekli duruma gelmesine devinsel gelişim denir (Bilgin, 2007: 91). Gündelik hayatta yapılan işlerde, kalem tutmada, bisiklet, makas benzeri aletleri kullanmada gerekli olan psikomotor yeterlilik makul bir seviyeye ulaşmadığında bu durum hayatın akışını derinden etkileyebilmektedir.

Bilişsel gelişim; insanın doğumundan başlayarak yaşadığımız çevreyle etkileşimimizi sağlayan ve dünyayı anlamamıza yarayan, bilginin öğrenilip kullanılmasına, depolanmasına, yorumlanarak yeniden düzenlenmesine, değerlendirilmesine yardımcı olan, bütün zihinsel süreçleri içine alan bir gelişim alanıdır (MEB, 2007: 3). Doğumla beraber başlayan bilişsel gelişim, bir açıdan organizmanın çevreye uyumuyla ilgili bir süreçtir. Bu süreçte organizma çevresinden gelen uyarıcıları alır, işler, değiştirir veya olduğu gibi kabul eder, bütün hepsini birbiriyle uyum sağlayacak şekilde bir araya getirir (Ahioğlu Lindberg, 2011: 1). Çocuk bilişsel gelişim vetiresinde, içinde bulunduğu sosyal ortamı anlama ve düşünme yeteneğini daha fazla geliştirme yönünde ilerlemektedir (Kol, 2011:1). Bu açıdan bakıldığında bilişsel gelişimin, sosyal ilişkilerin temelini oluşturduğu söylenebilir.

Dil gelişimi alanı, dilin edinilmesi ve kullanılması ile ilgilidir. Çocuk dil öğrenirken belirli aşamalardan geçer. Bu aşamalar genel olarak sözlük devresi (6-18.

ay) ve söz dizimi (18. Ay varlık + eylem ağırlıklı ve 24. aydan sonra: varlık + varlık) gibi doğrusal bir gelişim göstererek aşağı yukarı 4-5 yaşlarında olgunlaşır (Karaağaç, 2013: 282). Bunun neticesinde insanlar arası iletişimi oluşturan mozaikler arasında sosyal bir kenetlilik meydana gelir. Dil, bu bağlantının tek seçeneğidir denilebilir. Çünkü insanlar, hayvanlar gibi insan dilinde bulunan çizgisellik, soyutluk, özyineleme gibi özelliklerden mahrum olan karmaşık bir ses yığını ile değil, dil adı verilen, anlamı üzerinde herkesçe mutabık kalınan bir kod sistemi ile anlaşma sağlamaktadır. Bu gelişim alanı diğer gelişim alanlarının ortaya çıkardığı bütün değer ve kazanımların anlama kavuşmasında oldukça etkilidir.

Psiko-sosyal gelişim; bir kişinin duygu, motivasyon, kişilik ve sosyal ilişkileri ile ilgili olan süreçlerle alakalıdır (Kalafatoğlu, 2006: 6). Sosyal gelişim, toplumsal beklentilerin karşılandığı, doğumdan sonra kazanılan ve insanın günlük yaşantısını kapsayan bir gelişim alanıdır (Küçük Şahin, 2018: 54). İnsan ve toplum münasebetinin ortaya çıkardığı örüntü, sosyal ilişkiler ile sağlanmaktadır. Çocuk sosyal bir ortama doğmakta ve bu ortamın sahip olduğu iletişim yapısından etkilenmektedir.

Çocuğun psikososyal gelişim basamaklarının bir düzen içerisinde olması, sosyal ilişkilerinin ve gelişiminin sorunsuz gerçekleşmesi, dil açısından ulaşılması gereken gelişimsel dönemlere varması için son derece önemlidir (Tönel, 2006: 603). Bu açıdan, psikososyal gelişim, dil gelişimi için de son derece kritik bir öneme sahiptir.

Ahlak gelişimi, çocuğun hayatının ilk zaman dilimlerinde başlayan ve yaşamı boyunca devam eden, içinde bulunduğu sosyolojik grubun değer yargılarını kabullenme ve sosyalleşirken o toplumun belirlemiş olduğu iyi ve kötülerini öğrenme sürecidir (Seçer, 2002: 95). İnsanın gelişim sürecini düşündüğümüzde, ahlak gelişiminin toplumsal boyutunun diğer gelişim alanlarından daha fazla olduğunu söylememiz mümkündür. Çünkü ahlak kuralları tıpkı kültür gibi, var olan insan varlığının çoğunluğunun saymaca bir şekilde kabul ettiği değerlerdir. Bu değerler uzlaşım nihayetinde ortaya çıkmıştır. Bir toplumda ahlak dışı olarak görülen bir şey başka bir toplumda ahlaki kabul edilebilmektedir. Bu da neyin doğru neyin yanlış olarak kabul edileceğine dair karar verme süreçlerinde bir karmaşaya sebep olmaktadır. Bu karışıklığın önüne geçmek için, evrensel bir ahlak anlayışı oluşturma çabaları ortaya çıkmıştır. Bu, aslında hem fertlerin hem de toplumların huzur içinde

yaşamalarını sağlamaya yönelik bir çabadır. Çünkü ahlak gelişimi insanların daha mutlu olmalarına, yaşadıkları hayattan memnun kalmalarına yardımcı olurken bir yönüyle de toplumsal barışı, topluma ayak uydurmayı hedeflemektedir (Türk ve Afat, 2018: 430).

Duygu kelimesi insanın hayatında bir canlanma, hareketlenme anlamına gelmektedir (Aral vd., 2000: 33). Duygusal gelişimin bileşenleri genel anlamda mutluluk, sevgi, kızgınlık, üzüntü, korku, haz, gülme, ağlama, inatçılık, kıskançlık olarak ifade edilebilir. Bütün bu terimlerin etrafında oluşan ve bu terimlere anlam veren art yapı duygusal gelişimdir. Duygusal gelişim, hem bireyin sağlıklı bir yaşam sürmesi hem de problemsiz bir iletişim gerçekleştirmesi bakımından oldukça önemlidir. Doyurulmayan duygular, yaşanan duygusal sarsıntılar, depresif durumlar bireyin toplumla olan ilişkisini belirleyen önemli etmenlerdir.

İnsanın hem kendi iç dünyası bağlamında hem de diğer insanlarla olan münasebetlerinde bütün gelişim alanlarının önemi yadsınamaz. Fakat bazı gelişim alanları, insanın bazı yönelimlerinde diğer gelişim alanlarına göre daha fazla etkili olabilmektedir. Mesela sosyal gelişim, insan-toplum ilişkisini belirleyen önemli bir alandır fakat fiziksel ve psikomotor gelişim sosyal gelişim kadar etkili olmayabilmektedir. Yine benzer şekilde zihinsel gelişim alanı akademik başarı için olmazsa olmaz bir alan iken ahlak gelişimi ve psikomotor gelişim böylesine bir gereklilikle anılmazlar.

1.3. Çocuk Edebiyatı

Çocuk edebiyatının ne olduğu veya ne olması gerektiği hakkında çeşitli tanımlamalar yapılmıştır. Sever'e göre çocuk edebiyatı ürünleri erken çocukluk evresinden başlayıp ergenlik dönemini de kapsayan bir dönemde çocukların dil gelişimi ve anlama seviyeleriyle uyumlu olarak duygu ve düşünce evrenlerini estetik niteliklere sahip dilsel ve görsel mesajlarla donatan, beğeni seviyelerini yükselten ürünlerin genel adıdır (2017: 17).

Edebiyatın taşıması gereken hemen her niteliği taşıyan çocuk edebiyatı, eğitici özelliğiyle de ön plana çıkan bir sanat dalıdır. Amacı doğrudan doğruya eğitmek olmayan bu sanat dalı çocuğun dil becerisini, hayal gücünü ve yaratıcı düşünme yeteneğini geliştirmeyi amaçlar (Şimşek, 2014: 15). "Çocuk edebiyatı, dil ve kişilik

gelişimi, bilişsel ve sosyal gelişim gibi eğitici yönü yanında, duygu, düşünce, hayal ve sanat-estetik eğitimi ile çocukların iç dünyalarını zenginleştiren ve yetişkin edebiyatından yalnızca derece farkı olan bir edebiyat-sanat alanıdır” (Şirin, 2016: 30).

1.3.1. Çocuk Edebiyatının Tarihsel Gelişimi

Çocuk edebiyatı bin altı yüzlü yılların başlarında, çocukluk döneminin özel bir dönem olarak görülmeye başlanması ve çocukların kendilerine özgü gereksinimlerinin de olabileceğinin fark edilmesiyle ortaya çıkar (Can, 2014: 4). Bu tarihten önce de çocuğa yönelik birtakım verimlerin mevcut olduğu bilinmektedir. Gerek okuma-yazma bilenlerin az sayıda olması gerekse kitabın sadece belirli bir kesime hitap eden son derece masraflı ve ayrıcalıklı bir materyal olması nedeniyle çocuklara yönelik ilk eserler şifahidir ve bunlar ninniler, tekerlemeler ve masallardır (Arslan, Şimşek ve Yakar, 2016: 45). 17. yüzyıldan önce üretilen ve günümüzde yaygın olarak bilinen 6. yüzyılda bir Hint bilgini olan Beydeba tarafından kaleme alınan “Kelile ve Dimne” adlı eserin varlığı günümüze ulaşmıştır. Yine Konfüçyüs’ün Çin klasiklerinin özetini çocuklara yönelik hazırladığı bilinmektedir (Çılgın, 2007: 37). Ancak bugün, eski zamanlarda kaleme alınan buna benzer birçok eserin nüshası elimizde bulunmamaktadır.

Dünyada çocuk edebiyatının ilk ortaya çıkışını 17. yüzyılda Fransız Charles Perrault’un annesinden dinlediği masalları kaleme aldığı “Geçmiş Günlerin Masalları” adlı eserle belirlemek mümkündür (Gürel vd., 2007: 231). Bağımsız bir çocuk edebiyatı hareketinin başlaması ve gelişmesi anlamında ilk bilinçli girişimlere sahne olan ülke ise İngiltere’dir (Arslan, Şimşek ve Yakar, 2016: 46). Rönesans ve reform hareketleri öncesi Batı’da hâkim olan sosyal düzende çocuğun bir yeri olmadığı bilinmektedir. Matbaanın icadı, eğitim ve okul vasıtasıyla sosyal grupların düzen ve işleyişini kontrolünde bulunduran erkler güç yitimine uğramıştır. Bu etkiyle Batı’da 16. yüzyıldan itibaren bir çocuk fikri ortaya çıkmaya başlamış ve çocuk kavramı etrafında gelişen düşünceler neticesinde bu edebiyat gündeme gelmiştir (Şirin, 2016: 16). Bu tarihlerden sonra Batı’da bu alanda önemli atılımlar meydana gelmiştir.

Türkiye’de ise Kayserili Doktor Rüştü Bey tarafından kaleme alınan ve 1858 yılında basılan “Nuhbet’ül Etfal” okuma-yazma öğretimi açısından çocuklara yönelik

bir eserdir. Durum böyle olsa da edebî estetik anlamında bir kaygıyla kaleme alınan bir eser olarak değerlendirilemez. Çünkü çocuk edebiyatı ifadesinde yer alan edebiyat ifadesi, estetiğe dönük bir terimdir. Her ne kadar çocuklar düşünülerek yazılmış olsa da estetik yönü oldukça kısıtlı olduğu için bugün bu eseri bu kategoride değerlendirilememektedir. Ancak eserde yer alan bazı hikâyeleri çocuk edebiyatı bağlamında ele almak mümkündür. Bu yargıya varırken eserin içeriğindeki hikâyelerin günümüz çocuk edebiyatı ilkelerine uygun olup olmadığından ziyade eserin kaleme alınma amacı temel alınmaktadır.

Divan edebiyatı şairlerinden Nabi'nin Hayriyye'si ve Sümbülzade Vehbi'nin Lütfiyye'si de nasihatname türünde kaleme alınmış didaktik eserlerdir. Fakat çocuk birçok araştırmacı bu alanda değerlendirme yaparken imparatorluk geçmişi olan Türk-İslam tarihinde bugünkü anlamıyla bilinçli bir yenileşme imgesinin ortaya çıkmaya başladığı Tanzimat dönemini temel aldıkları için bu eserlerin çocuk edebiyatı ürünü olarak değerlendirilip değerlendirilmeyeceği tartışma konusu hâline gelmiştir.

Türkiye'de ilk çocuk verimleri şifahi kültüre dayalıdır. Bunlar genelde ninni, masal, tekerleme gibi ürünlerdir. Bu ürünlerin kimileri ilk hâliyle kimileri de şekil değiştirerek günümüz sözlü gelenek içerisinde yaşamaktadır. Basılı anlamda ilk ürünler çeviri kitaplardır. Tanzimat döneminde ilk çeviriyi Şinasi, La Fontaine'den çevirdiği "Eşek ile Tilki" hikâyesiyle yapar (Arslan, Şimşek ve Yakar, 2016: 55). Daha sonra da yukarıda değinildiği gibi Kayserili Doktor Rüştü'nün "Nuhbet'ül Etfal"i gelir.

Türkiye'de 1869 yılında hem çocuk dergiciliği hem de genel anlamda çocuk edebiyatı açısından önemli bir gelişme yaşanır. Bu tarihte çıkarılmaya başlanan "Mümeyyiz" Türkiye'de ilk çocuk dergisi olarak kabul edilmektedir. Daha sonraları Hazine-i Etfal, Sadakat, Etfal, Ayine gibi birçok dergi çocuklara hitaben basılır. İlerleyen zamanlarda ise bazı telif eserlerin kaleme alındığı görülür.

Türkiye'de rejim değişikliği anlamında ilk büyük olay olan 2. Meşrutiyet'in ilanından sonra kadınlara ve çocuklara yönelik yayınlarda keskin bir ivme meydana gelir (Polat, 2012: 114). Bu dönemde Satı Bey (1880-1968) geniş bir etki alanına sahip çocuk edebiyatı oluşturmak için çalışmıştır (Şanal, 2002). Satı Bey, çocuk edebiyatı

terimi yerine “edebiyat-ı etfal” ifadelerini kullanarak çocuk edebiyatı alanında o dönemde ortaya çıkan farkındalığı yansıtmıştır. Yine bu konuda bir konferans düzenleyerek çocuklara yönelik, onların seviyesine uygun metinlere ihtiyaç duyulduğunu belirtmiş, çocuklara hitap eden ürünlerin taşınması gereken birtakım özellikleri dile getirmiştir (Yakar, 2014: 304).

Cumhuriyet dönemiyle birlikte çocuk edebiyatı eserlerinde hem nicelik hem de nitelik bakımından bir değişim ve gelişim görülür. Bunda modern pedagojik çalışmaların ve psikolojik çalışmalardaki ilerlemenin etkisi olduğu gibi çocuk edebiyatı alanındaki bilgi, birikim ve tecrübenin de payı vardır. Bütün bunların sonucunda özellikle bu dönemde çocuk daha çok önemsenmeye başlanır. Çocuklara hitap eden birçok etkinlik tertip edilerek onların da var oldukları toplum içinde çok özel ve önemli bir konuma sahip oldukları vurgulanır (Yalçın ve Aytaş, 2002: 14).

1.3.2. Çocuk Edebiyatı Eserlerinin Nitelikleri

Çocuk edebiyatı eserlerinin bazı nitelikleri taşınması gerekmektedir. Okuyucu kitlesi son derece hassas olan bu eserlerin kaleme alınmasından resimlenmesine, kapak tasarımıyla renk ve şekil seçimine kadar her ayrıntının dikkatle ele alınması bir gerekliliktir. Her şeyden önce bu eserleri vücuda getiren yazarların çocuğu her yönüyle tanınması ve güncel pedagojik çalışmalardan haberdar olması zorunluluk mesabesinde.

Çocuğun yetişkinlere göre apayrı bir dünyası vardır. Bir yetişkin için anlamlı olan bir şey çocuk için anlamsız olabilir. Veya bir yetişkin için anlamsız olan bir şey çocuk için anlamlı olabilir. Bunun böyle olmasına sebep olan şeyi gerçeklik kavramıyla açıklamak mümkündür.

Gerçeklik terimi Türk Dil Kurumu Sözlüğünde “Gerçek olan, var olan şeylerin tümü, hakikat, hakikilik, şeniyet, realite, reellik” (<https://sozluk.gov.tr/>) ifadeleriyle açıklanmaktadır. Bu ifadelerdeki özellikle “gerçek olan, var olan şeylerin tümü ve hakikat” ifadeleri insanın kendi gerçekliğini oluştururken kabul ve reddettiği şeylerle alakalı bir ayrımı ortaya çıkarmaktadır. Buradan hareketle bir yetişkinin kabul ettiği, kendisi için anlamlı olan ve bir çocuğun değer verdiği, gerçekliğini kabul ettiği

hususların farklı unsurlardan oluşabileceği gayet doğaldır. Bu tıpkı, farklı dilleri konuşan iki kişiyle iletişim kurabilmek için her ikisine de ayrı ayrı kendi dillerinde hitap etmek gerektiği gibi mecburiyet derecesinde bir husustur. Bu nedenle çocuk edebiyatı eserleri her şeyden önce çocuk gerçekliğini temel alarak yapılandırılmalıdır.

Sever'e göre çocuk gerçekliği "Çocuklar nelerden hoşlanır, nelere güler? Heyecanları nelerdir? Nelere üzülür? Arkadaşları ve çevresiyle neleri paylaşmak ister? Neleri, nasıl paylaşırsa sevinç ve mutluluğu artar, onun coşkusuna yenileri eklenir? Onu örseleyen, onun yeteneklerini, gizil güçlerini körelten olaylar nelerdir? Çocuklar hangi ortamlarda yeti ve yeteneklerini bütün doğallığı ile yaşama geçirir? Onun yaşam sevgisi nasıl beslenir? Çocuklarla yaşamın hangi sorunları paylaşılmalıdır? Onlar, sorunların çözümüne nasıl ortak edilmelidir? Çocuk gerçekliğinin, yetişkin gerçekliğinden ayrılan yanları nelerdir? Farklı toplumsal ve ekonomik koşullarda yaşayan çocukları ortak duyarlıklarda buluşturan temel ögeler nelerdir? Çocuk duyarlığının evrensel boyutları nelerdir?" (2017: 29) gibi soruların etrafında bir anlama sahiptir. Şirin, çocuk gerçekliğine göre kaleme alınmış ve çocuğun merak duygusunu harekete geçiren her konunun ve türün çocuğun ilgisini çekeceğini ifade etmektedir (Krehic, 2013: 41).

Çocuğa görelik, hazırlanacak çocuk edebiyatı eserlerinde çocukların sosyal, fiziksel ve ruhsal gelişimlerinin ve özelliklerinin, bireysel farklılıklarının dikkate alınarak yapılandırılması şeklinde tanımlanabilir (Boztilki, 2012: 159). Bu tanıma göre çocuğa göreliğin bir fiil olduğunu ve bu fiilin taşınması gereken birtakım özelliklerin toplamı olduğunu söylemek mümkündür. Çocuk gerçekliği bilgi, bilme düzeyinde bir husus iken çocuğa görelik bu bilgiler ışığında yapılacakları şekillendirmektir denilebilir. Çocuk edebiyatı ürünlerinin çocuk gerçekliği temel alınarak kaleme alınması çocuğa görelik ilkesi gereğidir.

Demirel'e göre çocuğa görelik ilkesi, çocuğun düş ve hayal gücüne seslenen, onun rahat bir şekilde keyif alarak okuyup anlayabileceği dile ve anlatıma sahip olan, ilgi duyabileceği konuları barındıran, onu duygu ve düşünce yönünden besleyen, kurgusu ve olay örgüsü karmaşık olmayıp onun kavrayabileceği bir seviyeye sahip olan, dikkat dağıtıcı ayrıntılardan arıtılmış olan demektir (2010: 52).

Çocuk edebiyatı ürünlerinin çocuğun ufkunu genişletici bir yapıda olması gerekmektedir. Hiçbir mesajı olmayan, söyleyecek yeni bir sözü olmayan bir eserin vakit kaybı olabileceğini söylemek mümkündür. Bu eserlerin çocuğun hoşça vakit geçirmesine değil vakit kaybetmesine neden olacağı herkesin kabul edeceği bir gerçektir. Toplum, kendisini meydana getiren bileşenlere duyuş, düşünüş ve yaşantı zenginliği kazandırmak; onları sağlam bir kişilik gelişimiyle desteklemek; iyi birer gözlemci olmalarına yardımcı olmak; çevresinde ortaya çıkan olay ve problemlere daha geniş açıdan yaklaşabilmeleri amacıyla çalışır. Bu amacın gerçekleşmesine ise edebiyat eğitimi hizmet etmektedir. Eğitimin mühim vasıtalarından biri edebiyattır (Zengin ve Zengin, 2002: 41).

Çocuk edebiyatı ürünleri, çocuğa olumsuz yaşantıları özendirici olmamalıdır. Tam da bu noktada olumsuz davranışa özendirici örneklerle hayatın olağan akışında meydana gelen olay ve durumlar birbirine karıştırılmamalıdır. Burada vurgulanmak istenen şey, bu olumsuzlukların özendirici olmaması yönündedir. Günümüz aile yapısı ve yaşadığımız zaman diliminin olumsuz şartları düşünülerek çocuğun ileriki yaşamında karşılaşması muhtemel durumlar (ölüm, boşanma, yeniden evlenme, istismar-cinsel gelişim, göç vb.) çocuğun içinde bulunduğu gelişim özelliklerine uygun bir anlatım ve olay örgüsüyle ele alınmalıdır (Güzelyurt ve Saraç, 2018: 62). Bu ifadede anlatılmak istenen husus, olumsuzlukların nesnel ölçütler etrafında aktarılmasıdır.

Çocuk edebiyatı eserleri, çocuğa hayatın bir ön gösterimini sunmalıdır. Çocuğun gelişimsel özelliklerini düşündüğümüz zaman hayatın olumsuz yanlarının bütün çıplaklığıyla anlatılması çocuğu olumsuz etkileyebilir. İçinde birçok yaşantı saklayan hayatın yalnızca müspet taraflarının aktarılması, tozpembe bir hayat portresi çizilmesi de doğru bir yaklaşım değildir. Söz konusu eserlerde bu iki hususun dengeli bir şekilde aktarılması yerinde olacaktır.

Çocukların olumsuz örneklerden yetişkinlere göre daha fazla etkilendiği, bugün herkes tarafından kabul edilen bir gerçektir. Bu sebeple olumsuz örneklerle odaklanmadan fakat sorunsuz bir hayat resmi de çizmeden hayatı betimleyici bir biçimde anlatmak gerekmektedir. Çocukları eserde anlatılan olay ve durumlara davet edebilen eserler vasıtasıyla çocuklar bu farklı yaşantıları geliştirerek algılar. Bu

yaşamlarla kendi yaşamları arasında bağ kurarak kendi yaşadığı sorunlarda yalnız olmadığını; başkalarının da benzer sorunları yaşayabileceğini anlar. İleride karşılaşması muhtemel yaşantıları görerek hayatın bir nevi provasını yapma şansı yakalar (Gönen, 2013: 7). Günümüzde çocukların yaşamın gerçeklerine karşı hazırlıklı olması için, sorumluluk duygusuna sahip olan yazarlar eserlerinde boşanma, hastalık, ölüm gibi konuları çocuğun seviyesine ve bilimsel ölçütlere uygun bir şekilde ele almaktadır (Aslan, 2007: 95).

Çocuk edebiyatı eserleri çocuğa içinde bulunduğu topluma ait inanç, gelenek, görenek, örf ve adet gibi kültür ve medeniyet bileşenlerini sevdirmeli, sosyal yaşamın bu öğeler etrafında kalıplaştığını hissettirmelidir. Bu eserler toplumun gelenek, görenek ve değerlerinin tanıtılmasına katkıda bulunmalı; aile, vatan, millet, bayrak gibi mefhumların Türk vatandaşları açısından önemli olduğunu yansıtmalıdır (Gürel vd., 2007: 33).

Söz konusu eserler, çocuğun okuma hakkındaki tutumunu müspet anlamda değiştirmelidir. Çocuk edebiyatının işlevsel anlamda en temel özelliklerinden biri çocuğa okumayı sevdirmesi ve okuma alışkanlığı kazandırmasıdır (Sever, 2017: 19). Günümüzde kitaplar, medya araç ve uygulamalarının gölgesinde kalmıştır. İçinde bulunduğumuz dijital çağda bir yazıyı okumaktan ziyade görsel okuma ön plana çıkmış, bu nedenle de görseller yazıdan daha cazip hâle gelmiştir. Çocuğa okuma kültürü kazandırma açısından bu denli zorlukları barındıran bir zaman diliminde çocuk kitaplarının okuma sevgisi ve alışkanlığı kazandırmada daha etkin rol oynaması, çocuğa okumanın vazgeçilemez bir eylem olduğunu etkili bir biçimde aktarması gerekmektedir.

Çocuk kitaplarının içeriğinde toplum ahlakına ve genel ahlaka uygun olmayan örnekler yer almamalıdır. Söz konusu ifadeyle, bu örneklerin metinde hiçbir şekilde yer almaması kastedilmemektedir. Ahlaki eylemi anlatırken ahlak dışı bir örneğe yer vermek bir mecburiyet değildir ancak bazen ahlaka uygun bir örnek gayriahlaki bir durum karşısında daha çok anlam kazanabilmektedir. Uzun olan bir şeyin niteliği kısa olan bir şeyin yanında anlam kazanabilmektedir. Herkesin siyah kıyafet giydiği bir ortama, beyaz giyinmiş birinin gelmesiyle siyahlar siyahlıklarını bir kimlik olarak algırlar ve beyaz-siyah arasında zıtlıktan doğan bir ayrım meydana gelir. Metinde

yer alabilecek bir olaya örnek olarak, annesine karşı kötü davranışlar sergileyen bir çocuğun bu eylemini aktarırken annesini seven, sayan, ona değer veren bir başka çocuk anlatıcının bakış açısı kullanılabilir. Bu örneğe bakıldığı zaman metinde toplumun beklentisine uygun olmayan bir davranış yer almıştır ancak bu eylemin metinde salt bir şekilde yer alıp almadığı değil de hangi bağlamda ele alındığı önemsenmelidir.

Çocuk edebiyatı eserlerinde konu seçimi de önemli bir husustur. Konu; sevgi, çalışkanlık, doğruluk, adalet, yardımseverlik gibi evrensel ve ahlaka uygun değerleri ele almalı, ideolojik fikirleri kabul ettirmek için baskı oluşturmamalıdır (Karatay, 2011: 97).

“Eski Grekçede “aisthesis” veya “aisthanesthai” sözünden gelen estetik sözcüğü; duyum, duyular, duyuları algılamak, duygular anlamlarını taşımaktadır.” (Işıksalan, 2019: 440). Sözlük anlamı olarak estetik terimi “2. İnsanda güzellik duygusu uyandıran, güzellik duygusuna uygun olan, güzellik duygusuyla ilgili; güzelduyusal” (Bakırcıoğlu, 2012: 337) şeklinde tanımlanmaktadır. Bu ifadelerden yola çıkarak estetik duyumsamanın içeriğinde duygu yoğunluğunun olduğu rahatlıkla söylenebilir.

Estetik algı, bir yönüyle öznel kabul edilebilirken diğer bir yönüyle de makul, ortalama bir insanın kabul edilebilir duygu sınırları içerisinde değerlendirilmektedir. Dünyada hiçbir kimseye estetik gelmeyen bir yapıt yalnızca bir kişiye estetik gelebilir. Bu, yukarıda bahsedilen öznel, kişinin şahsi görüşü dünyasıyla alakalı olan bir estetik algının yansımasıdır. Diğer i ise klasik yapıtları klasik yapan, evrensel, ortalama ve makul bir duyguya hitap eden genel estetik algıdır. Sonucu her ne olursa olsun, burada ortak nokta estetiğin duyguları etkileyen dinamiğidir.

Çocuk kitapları çocuğa estetik bir duyarlılık kazandırmalıdır. Bedii bir ruh taşımayan bir yapıt cümle istifinden ibarettir. İfadelere anlam giydiren şey estetikdir. Bu etkiyi üzerinde taşımayan bir eserin içeriğinde bulunan eğitici öğeler bu yoksunluğun ortaya çıkardığı korunaksız ortamın etkisiyle işlev yitimine uğrayabilmektedir. Oysa çocuk edebiyatının ulaşmak istediği, çocukta estetik bir zevk ve güzellik duygusu ortaya çıkarmanın yanı sıra çocuğu eğlendirirken eğitmektir (Arıcı ve Batmaz, 2019: 1739).

Edebiyat, dünya üzerinde yaşayan bütün canlıların barışla yaşamını sürdüreceği bilim, sanat ve adaletle var olan bir dünya oluşturmak için gereklidir (Soysal, 2011: 232). Çocuk edebiyatı ürünleri adalet, erdem, doğruluk, merhamet gibi değerlerin insan kalabilmek için vazgeçilmez değerler olduğunu sezindirmelidir. “Çocuk ve gençlik edebiyatı yapıtları iletilerini; yetişkinlerin, bilgilendirici metinlerin, ders kitaplarının, ders programlarının yaptığı gibi bilişsel yolla değil, sezinletme ve duyumsatma, duyuları etkileme ve heyecanlandırma yoluyla verirler. Yazarlar, yapıtlarında bu erdem ve evrensel değerlerin yanı sıra yeni ve daha insanca değerler yaratırken bir yandan da sanatta en önemli nitelik olan duyguyu (e. t. his, Fr. sentiment, İng. sentiment, feeling) ustaca işlerler; çünkü duyguları yaşatan, devindiren, insanı derinden etkileyen yaratılar bütünüdür sanat.” (Aslan, 2013: 30). Bugün dünya üzerinde yaşanan karmaşa, çatışma ve insanlığa ait trajik tabloların adalet, erdem, doğruluk, merhamet ve vicdan gibi değerlerden yoksun odaklar tarafından çizildiği bilinmektedir. Eserler, çocuğa bu değerleri ve etrafında oluşan duyguyu aktarabilmelidir.

Çocuklar, gelişim döneminin özellikleri itibarıyla kitaptaki kahramanla özdeşleşme veya kahramanın hâl, hareket ve tutumlarından etkilenme açısından yetişkinlere göre çok daha hassas bir yapıdadır. Bazı durumlarda yaş, yetenek ve tecrübe bakımından kendinden daha ileride olan kahraman, çocuk için bir model olmaktadır. “Çocuk okur kitaplarla etkileşim içine girerek kitabın kahramanına öykünür ve onunla özdeşim kurar. Bu kahraman, çocuğun kitapla etkileşim içine girdiği ilk andan itibaren bir ‘kahraman’ olmaktan çıkar ve artık onun ‘arkadaş’ ı olur.” (Ziftci, 2006: 245).

Çocuk eserlerinin içeriği Türk Millî Eğitiminin Temel Kanunu’na, eğitim ve öğretim programlarına aykırı olmamalıdır ve bunları desteklemelidir.

1.3.3. Çocuk Edebiyatı Alanındaki Problemler ve Çözüm Önerileri İle İlgili Tespitler

15.03.2022 tarihi itibarıyla Türkiye’de, Kültür ve Turizm Bakanlığı Belgelendirme ve İzleme Şubesi tarafından bilgi edinme başvurusuna verilen cevaptaki listeden 37.165 adet çocuk edebiyatı eserinin varlığı öğrenilmiştir. Bahsi

geçen yayımların kaç tanesinin, bu alanda hatırı sayılır araştırmacıların üzerinde mutabık olduğu ölçütler çerçevesinde oluşturulduğu bilinmemektedir.

Bugün birçok sistem, faaliyetlerini besleyen güç depolarının büyük bir bölümünü gelişime ayak uydurmak için harcamaktadır. Bugün geçerli olan bir husus diğer gün sorgulanabilmekte veya var olan işleyişin yerini bir yenisi alabilmektedir. Durum böyle iken çocuk edebiyatı alanına hâkim olan kalıplaşmış görüşlerin de eleştirisi olabildiğince sık aralıklarla yapılmalı, bu alana dair yaklaşımlar ihtiyaç hâlinde güncellenmelidir.

Çocuk edebiyatı eserleri eğitici ve öğretici olmalı fakat bunu hissettirmeden yapmalıdır. Bazı araştırmacılara göre çocuk edebiyatı eserlerinin eğiticilik, öğreticilik özelliğinin olması gerekirken (Aktaş vd., 2014: 9; Karataş ve Fırat, 2006: 458; Erdal, 2009: 16; Şimşek, 2014: 15) bazı araştırmacılara göre ise kanonik olsun veya olmasın bu eserlerde eğitici özellikler ön plana çıkarılmamalıdır (Şirin, 2014: 393; Kaya, 2014: 387).

Çocuk edebiyatı ürünlerinin eğitici, öğretici olup olmaması hususunda görüş belirtirken Şirin'in "Edebiyat eserlerinin amaçları arasında eğitici, öğretici, zevk verici, hoşla gidici, eğlendirici ve fayda verici gibi bir arada olabilir" (2016: 13) ifadelerindeki bakış açısının kullanılması hem tartışmaların önüne geçme açısından hem de ideal ölçütler belirleme açısından yerinde olabilir.

Teknolojik gelişmelerin etkisiyle küçük bir köye dönen dünyada, birçok şeyden anında haberdar olmanın etkisiyle ortaya çıkan ortak fakat yüceltilen kültürün aldatıcı etkisinin birtakım sorunlar ortaya çıkardığı söylenebilir. Bugün ne yazık ki modern bireyin hemen her konudaki algısı dijital otoriteler tarafından şekillendirilmektedir. Neyin daha fazla, neyin daha az tüketilmesi gerektiği, popüler olan odaklar tarafından dile getirilmektedir. Oluşan algının etkisiyle bu reklam malzemesine biçilen kıymet, sorgulanmadan kabul edilmektedir. Tabii olarak çocuk ve gençlik edebiyatı da bu aldatıcı etkinin yayılım sahası olabilmektedir. Çok fazla sayıda kitap yayımlanması ve popüler kültürün satılmak istenen kitaplara bir zemin hâline getirilmesi okur kalitesini düşürmekte ve dolayısıyla okurun yetkin edebî eserlere olan talebini olumsuz etkilemektedir (Köroğlu, 2014: 164).

Çocuk edebiyatı sahasında pedagojik açıdan çocuğa uygun olmayan eserler de bulunabilmektedir. Bu konuda çocuk edebiyatı eserleri kaleme alan yazarların çocuğun gelişim özellikleri hakkındaki bilgi seviyeleri, büyük önem arz etmektedir. Yazarın pedagojik anlamda bilgi seviyesi, çocukluk dönemine bakışı, içinde yaşadığımız çağın etkilerini kendi potasında eritmesi çocuk edebiyatı eserlerindeki konuların dikkatle ve özenle işlenmesi konusunda belirleyici olmaktadır (Çevik ve Müldür, 2014: 601).

Son derece hassas bir dönem olan çocukluk devresi düşünüldüğünde çocuk edebiyatı yazarlarının genel edebî ürünleri kaleme alan yazarlardan daha fazla hassasiyete sahip olması gerekmektedir. Ne yazık ki bugün bu hususun denetlendiği, çocuk edebiyatı yazarlığının belirli bir eğitime sahip kişiler tarafından icra edildiği bir mekanizmaya sahip değiliz. Çocuk edebiyatı ürünü ortaya koyan yazarların pedagojik eğitime tabi tutulması neredeyse zorunluluk derecesinde bir husustur (Akyüz, 2018: 114). Bu noktada pedagojik anlamda çocuk bakışını, algı evrenini ve çocuğun dünyasını dikkate almayı gerektirdiği (Aktaş ve Yurt, 2017: 5) için çocuğa yönelik ilkesi de işin içine dâhil olmaktadır. Fakat şunun da bilinmesi gerekmektedir ki yetkin bir çocuk edebiyatı yazarlığı, salt pedagojik kaygının belirleyici olduğu bir dil kullanmak yerine estetik dili de mutlak surette işe koşmakla mümkün olabilmektedir (Şirin, 2015).

Çocuk edebiyatı alanında günümüzde varlığını sürdüren problemlerden biri de bu alanın eleştiriden yararlanacak bir bilinçten yoksun olmasıdır. Çocuk edebiyatında eleştiri, bu alanın yalnızca bir sanat, edebiyat ve estetik boyutuyla sınırlandırılmayacak boyutta olduğu; pedagojik ve psikolojik yönden, eğitim açısından, aynı zamanda değer ve kişilik eğitimi bakımından birçok problemi bünyesinde taşıdığı için oldukça önemlidir (Taşdelen, 2014: 264).

Bu eleştiri esere dönük veya yazara/çizere dönük olabileceği gibi bugün bu alanda tabu olarak kabul edilen anlayışlara da dönük olabilir. Eserlerin pedagojik yönden eleştirisinin yapılması, içeriğinde çocuğun seviyesine uygun olmayan ifade ve örneklerin belirlenmesi mecburiyet mesabesindedir. Çocuk edebiyatının kendi eleştirmenini üretememesi bu alanın hâlâ olgunluk dönemine ulaşmadığını, henüz amatör bir çizgide olduğunu göstermektedir (Güler, 2014: 459).

Kitaplar, millî kültür ve değerlerin yaşatıldığı, gelecek nesillere aktarıldığı çok önemli bir zemindir. Kültürü oluşturan unsurlar ve millî değerler eserlerde yer almak suretiyle çocuca tanıtılır. Böylece bu aktarım nesilden nesile devam eder. Fakat günümüzde bu kültür değerlerinin eserlerde yeteri kadar olmadığı görülmektedir.

Ne yazık ki yalnızca içinde bulunduğumuz çağın kültür değerlerinin eserlerde yer alması bu açıdan yeterli olmamaktadır. Bu anlamda bugünü geçmiş ve gelecek arasında bir köprü gibi düşünmek mecburiyetindeyiz. Üzülerek belirtmek gerekir ki günümüzde Türk çocuk edebiyatı, kültürel kaynaklarımızdan ve millî değerlerimizden yeterince yararlanamamaktadır (Şirin, 2014: 396).

Diğer bir mesele de çocuk edebiyatının yetişkinler tarafından küçümsemesidir. Çocuğa hitap eden bir edebiyatın çocuğa olan küçümseyici bakıştan etkilenmesi, bu alanla ilgili çalışmaları engelleyici bir unsur olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu küçümseme, aynı zamanda çocuk edebiyatı alanında eleştiri kültürünün yerleşmesinin de önüne geçmektedir (Kanter, 2014: 256). Oysa bu edebiyat yetişkinlere hitap eden genel edebiyattan daha fazla önemsenmesi gereken bir alandır.

2. OKUL KAVRAMI VE OKULUN TARİHİ GELİŞİMİ

Okul, Türk Dil Kurumu Sözlüğünde “Her türlü eğitim ve öğretimin toplu olarak yapıldığı yer, mektep” (TDK, 2011: 1793) şeklinde tarif edilmiştir. Günümüzde okul, çevresinden fiziki anlamda yalıtılmış, sınırları içerisinde eğitim öğretim faaliyetlerinin yapıldığı bir ortamdır. Bu ortamda öğrencilere genel yapısı önceden belirlenmiş bir eğitim ve öğretim olanağı sağlanmaktadır.

Ana Britannica Genel Kültür Ansiklopedisinde ise okul “Eğitimde, genellikle öğretim etkinliğinde uzmanlaşmış kadrolar eliyle programlı ve sistematik bilgi ve beceri aktarımının gerçekleştirildiği, kamunun gözetimi altında işleyen kurum” (Ana Britannica, 2004: 73) ifadeleriyle tanımlanmıştır. Sosyolojik bir bakış açısıyla ise okul “Hem bir kurum hem de bir eğitim yönetimi. Onaylanmış bir müfredatı ve pedagojisi, ücretli profesyonel eğitimcileri, öğrencileri ve okul gruplandırmasını içeren bir öğrenme süreci ile bilginin toplumsal bakımdan onaylanmış biçimde verilmesini

kapsayan bir model” (Akınhay ve Kömürcü, 1999: 538) ifadeleriyle anlamlandırılmıştır. Bu tanımda ifade edilen okul gruplandırması kavramının, okulların eğitim ve öğretim faaliyetleri açısından yönelim alanlarına göre bir araya toplanması suretiyle ortaya çıkan kümelerle alakalı olduğunu düşünecek olursak eğitim ve öğretim bakımından tek düze bir okuldan bahsetmek olanaksızdır. Bu da kavramın ne denli genel bir yapısı olduğu hakkında bir bilgi sağlamaktadır.

Oğuzkan ise okul kavramını “Türlü bilgi, beceri ve alışkanlıkların belli amaçlara göre düzenli bir biçimde öğretildiği ve kazandırıldığı eğitim kurumu. 2. Öğrenci, öğretmen ve yöneticilerden oluşan eğitim topluluğu” (1993: 99) şeklinde tarif etmektedir.

Okullar bir ülkenin geleceğinin tasarlandığı mekânlardır. Okul hem bugünü hem de yarını şekillendiren yapısıyla anlık ve geleceğe dönük çıktıların üretim merkezidir. Okul, öğrenciye kazandırdığı görev bilinci ve ileri görüş kapasitesi ile toplumun bütün kılcal damarlarını eş zamanlı olarak beslemektedir. Bu, anlıkçı bir anlayışla kazanım değeri yüksek bir olgudur. Ancak okulun asıl rolü gelecekte var olması planlanan sistemlerin ve geleceğin toplumunun şekillenmesinde ortaya çıkmaktadır.

Okul çocuğun devletle ve resmî kurumlarla ilk tanışma ortamı olması açısından da önemli bir görev görmektedir. İstisnalar bir kenara bırakılacak olursa çocuk okula gidene kadar devlet kurumlarıyla doğrudan doğruya karşı karşıya gelmemektedir. Öğrenci okula başladığı ilk andan itibaren, devlet kurumlarının yapısını ve idari bir örgütün varlığını öğrenmeye başlar. Görev paylaşımına ve örgüt hiyerarşisine dair zihninde bir tasnifleme meydana gelir. Bu ayıklama ve sınıflama işlemleri ona ileride iş yaşamına alışma ve uyum sağlama konusunda bir deneyim sağlayacaktır.

Yukarıda yer alan okul kavramına ilişkin tanımlar incelendiğinde, genel anlamda okul kavramının bugünkü algısı üzerinden bir anlamlandırma süreci ortaya çıktığı söylenebilir. Bu hem normal hem de olması gereken bir şeydir. Daha önce de ifade edildiği gibi okulu bu ve benzeri tanımlar ile sınırlandırmak, okulu minyatürleştirme gibi bir yanılgıya sebep olacaktır.

Okulların örgütsel amaçları, her sistemde olduğu gibi okulun var olması ve varlığını sürdürebilmesi için gerçekleştireceği idealleri ifade etmektedir. Yönetmelik amaçları ise bu örgütsel amaçların gerçekleşme düzeyine göre şekillenir ve okulun etkililiğini sağlamaya yönelik adımları kapsar (Başaran, 2000: 14). Okullar faaliyetlerini bu amaçlar etrafında şekillendirirler. Okul örgütlenmesi ise okula alınan girdilerin, okulda görev alan personelin, yönetmelik ve eğitimle ilgili amaçlara ulaşmak amacıyla kullanılan araç ve gereçlerin güç birliğini sağlamak, okulda yapılan toplantı, küme, komisyon ve benzeri çalışmaların sorunsuz bir şekilde işleyişi için bir zorunluluktur (Başaran, 2000: 107).

Okul ve yönetimi, eğitim sistemi içerisinde yer alan ve etki bakımından en üst sırada olan bir alt sistem kabul edilmektedir (Bursalıoğlu, 1999: 5). Her sistemde olduğu gibi bu alt sistemin de en başında bir yönetici yer almaktadır. Bu idareci, bugün okul müdürü olarak adlandırılmaktadır. Müdür, sorumluluğu altındaki okuldaki işleyletten birinci derecede sorumlu olan kişidir. Bir yönetici olarak müdür, yetki, sorumluluk ve güce sahip bir konumdadır.

Millî Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği'nde okul müdürünün görev, yetki ve sorumluluğu şu ifadelerle belirtilmiştir:

“MADDE 39 – (1) Okul öncesi eğitim ve ilköğretim kurumları, ilgili mevzuat hükümleri doğrultusunda diğer çalışanlarla birlikte müdür tarafından yönetilir. Müdür; okulun öğrenci, her türlü eğitim ve öğretim, yönetim, personel, tahakkuk, taşınır mal, yazışma, eğitici ve sosyal etkinlikler, yatılılık, bursluluk, taşınmaz eğitim, güvenlik, beslenme, bakım, koruma, temizlik, düzen, nöbet, halkla ilişkiler ve benzeri görevler ile Bakanlık ve il/ilçe eğitim müdürlüklerince verilen görevler ile görev tanımında belirtilen diğer görevlerin yerine getirilmesini sağlar” (MEB, 2014). Yukarıda geçen ifadelerden, okulun yönetim bağlamındaki iş ve işleyletinin tamamından birinci derecede sorumlu olan kişinin müdür olduğu anlaşılmaktadır.

Aynı yönetmelikte okul yöneticilerinden müdür başyardımcısı ve müdür yardımcısından söz edilmektedir. Müdür başyardımcısı ve müdür yardımcısının okul sistemindeki rolleri şu şekildedir:

“Müdür başyardımcısı

MADDE 40 – (1) Müdür başyardımcısı, müdürün olmadığı zamanlarda müdüre vekâlet eder ve müdürden sonra okulun yönetiminde birinci derecede sorumludur. Müdür başyardımcısı, görev tanımında belirtilen görevler ile müdür tarafından verilen görevleri yerine getirir.

Müdür yardımcısı

MADDE 41 – (1) Müdürün ve müdür başyardımcısının olmadığı zamanlarda müdüre vekâlet eder. Müdür yardımcısı, görev tanımında belirtilen görevler ile müdür tarafından verilen görevleri yerine getirir.” (MEB, 2014).

Yönetmelikte müdür yetkili öğretmenin görev, yetki ve sorumluluğu “Bağımsız müdürlüğü bulunmayan ilkokullarda sınıf öğretmenlerinden biri müdür yetkili öğretmen olarak görevlendirilir. Müdür yetkili öğretmen, müdürün görev, yetki ve sorumluluklarını üstlenir” (MEB, 2014) ifadeleriyle tarif edilmiştir.

Hangi sistemde olursa olsun yönetme işi, basit yeterlilik ve anlayışla kolayca icra edilebilecek bir faaliyet değildir. Nitelikli bir yönetme eylemi sistemin bütün işleyişine vâkıf olmayı, insan gücüne ait pedagojik süreçleri bilmeyi ve bunu yönetebilmeyi gerektirmektedir. Ayrıca olayları ve durumları idare edebilmeyi, sistemin etkin veya pasif bütün bileşenleriyle nitelikli bir iletişim gerçekleştirebilmeyi, anlayış sahibi olmayı, öngörü kabiliyetine sahip olmayı bir mecburiyet derecesinde gerektirmektedir. Bu bağlamda yönetici konumunda olan kişilerin belirli yetkinliklere sahip olması beklenmektedir. Okul yöneticisi;

- Okul yönetiminde karar alırken bu karara başkalarının da katkı sağlamasını olanaklı kılmalıdır,
- Öğretimde liderlik vasfına uygun hareketler sergilemelidir,
- Okulun misyon ve vizyonu belirlerken okul çalışanlarını da işin içine dâhil etmelidir,
- Liderliğin gerektirdiği davranış biçimine göre hareket etmelidir,

- Okul örgütünde öğrenmeye dair bir farkındalık kazandırmalı ve bu örgütün daima öğrenme yolunda olmasını sağlamalıdır,
- Okul kültürü oluşturmali ve bu kültürün gelişimini sağlamalıdır (Cemaloğlu, 2014: 109).

Öğretmenlik unvanı, bugünkü anlamıyla okullarda eğitime ve öğretme işini icra eden kişiye verilmektedir. Öğretmen veya öğretmenlik bugünkü Türkiye Türkçesinde kullanılan terimlerdir.

Bugün okullarda eğitim ve öğretim faaliyetlerini sürdüren öğretmenlerin görevleri Millî Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği'nde şöyle belirtilmiştir:

“Öğretmen

MADDE 43 – (1) Okul öncesi ve ilköğretim kurumu öğretmenleri, kendilerine verilen grup/sınıf/şubede eğitim ve öğretim faaliyetlerini, eğitim ve öğretim programında belirtilen esaslara göre planlamak ve uygulamak, ders dışında okuldaki eğitim ve öğretim işlerine etkin bir biçimde katılmak ve bu konularda mevzuatta belirtilen görevleri yerine getirmekle yükümlüdür.” (MEB, 2014).

Yukarıdaki ifadelerden anlaşılacağı üzere öğretmenin görevi yalnızca sınıf içi eğitim ve öğretim faaliyetleri ile sınırlı değildir. Öğretmenden ders dışında da okulda icra edilen eğitim ve öğretim faaliyetlerinde etkin olması beklenmektedir.

Eğitim ortamında meydana gelen öğrenmeler, bazen açık bazen de örtük özellikler gösterebilmektedir. Hangi öğretim düzeyini temel alırsak alalım her öğretmenin öğrenciler üzerinde mutlak surette bir etkisi vardır. Öğretmen sahip olduğu vasıflar bakımından müspet özelliklere sahipse öğrenciler bundan olumlu anlamda etkilenir; menfi özellikler sergileyen bir öğretmenin öğrencileri de bundan olumsuz etkilenecektir (Öztürk, 1993: 194).

Öğrencilerin öğretmenlerini örnek alması doğal bir olgudur. Bu açıdan, öğretmenin her hareketine dikkat etmesi, her zaman öğrencinin gözü önünde olduğunu, öğrencilerin dikkatinin kendi üzerinde olduğunu unutmaması

gerekmektedir. Öğretmen, öğretmenlik mesleğinin kutsallığıyla bağdaşmayan söz ve fiillerden imtina etmelidir. Bu bağlamda öğretmenlerin sahip olması gereken birtakım özellikler vardır. Öğretmenlerden şu özelliklere sahip olması beklenmektedir:

- Ana dilini iyi kullanan, sağlam iletişim becerilerine sahip,
- İnsanları ve görevini seven, toplumun gereksinimlerini gidermek için çalışma arzusunda olan,
- Öğrencilerine karşı güler yüzlü, hoşgörülü, sevecen ve iyimser,
- Öğrencilerine karşı açık görüşlü, tarafsız, adaleti ortaya koyan,
- Öğrencileri yaptığı iyi işlerden dolayı takdir eden, öven, cesaretlendiren, ödüllendiren,
- Öğrencilerin beklenti ve ihtiyaçlarını temel alarak görevini icra eden,
- Öğrencilerini gelişim özellikleri itibariyle tanıyan,
- Değişim ve yenilikleri takip eden,
- Sorunlara karşı duyarlılık gösteren,
- Öğrencilerini ileride yaşanması muhtemel hayat durumlarına karşı hazırlayan ve üst öğretimde iyi bir konuma gelmeleri için akademik anlamda onları geliştiren (Şişman, 2015: 228-229).

Toplum, kendi yapı taşını oluşturan insan faktörünün eğitiminde büyük oranda pay sahibi olan öğretmenden belki de yukarıda ifade bulan beklentilerden daha fazlasını gerçekleştirmesini arzu etmektedir.

Öğrenci ise sözlük bilgisi bağlamında “Öğrenim görmek ereğiyle ilköğretim okulu, lise, üniversite gibi herhangi bir öğretim kurumunda okuyan kimse” (Püsküllüoğlu, 2003: 1017); “Bir eğitim öğretim kurumunda ders gören kimse; talebe” (Çağbayır, 2007: 3677) ifadeleriyle tanımlanmaktadır.

Okullarda verilen eğitimin amacına ulaşması için okul sisteminin işleyişinde görev alan okul yönetiminden öğretmene, okul temizlik personeline kadar herkesin sahip olması gereken nitelikler olduğu gibi bu eğitimin alıcısı olan öğrencilerin de taşıması gereken bazı özellikler vardır. Bu özellikleri tam anlamıyla belirlemek mümkün görünmese de belli başlı nitelikleri tespit etmek

gerekmektedir. Bu nitelikleri öğrencilere kazandırmanın eğitimin kalitesini arttıracak muhakkaktır. Bu niteliklerden bazıları şöyle sıralanabilir:

- Çağımızın gerektirdiği donanımına uygun şekilde öğrenmeyi öğrenen bir bakış açısına sahip olmak,
- Üretici düşünme yeteneğini en üst düzeyde kullanmak,
- Etkin öğrenci özelliklerine sahip olmak,
- Sosyal yönü gelişmiş öğrenci olmak,
- Karşılaştığı problemlere çözüm sunma becerisine sahip olmak,
- Eleştirel bakış açısına sahip olmak,
- Geleceğe yönelik hedeflere sahip olmak,
- Kendisini olumlu ve olumsuz yönlerden değerlendirebilmek,
- Bireysel anlamda teşebbüs gücüne sahip olmak,
- Birlikte çalışma anlayışına sahip olmak (Ada ve Baysal, 2010: 124-125).

Yapılan bir araştırmaya göre okul yöneticileri açısından olumlu öğrenci özellikleri de şunlardır:

- “Sorumluluklarını bilen ve yerine getiren,
- Davranışları düzgün olan,
- Ders çalışan / Ödevlerini yapan,
- Şiddete başvurmayan,
- İlişkilerinde saygılı,
- Kendini ifade edebilen,
- Planlı çalışan,
- Zamanı iyi kullanan,
- Öğrenmekten zevk alan,
- Performansı doğrultusunda iyi notlar alan,
- Sosyal etkinliklere katılan” (Veznedaroğlu, 2007: 102).

Öğrencilerin yaşantıları, kişilik özellikleri, ilgi ve yetenekleri birbirinden farklı yapıda olduğu için bulundukları ortam heterojen özellikler göstermektedir (Akar, 2014: 100). Dünya üzerinde yaşayan canlılar birbirinden farklı özelliklere sahiptir. Bu

durumu aynı türe sahip canlılarda bile görmekteyiz. Tabiatıyla insanlar da bu çeşitlenme çerçevesinde bir yaşam sürdürmektedir. Bu nedenle sınıf ve okul, farklılıkların ve bu farklılıklardan doğan düzensizlikler parametresinin girift etkileşimler ortaya çıkardığı ortamlardır.

Her öğrenci için bir standartlar kitapçığı oluşturma çabası, Türk eğitim tarihi açısından çok yakın sayılabilecek bir zaman dilimine kadar süregelen olumsuz yaklaşımların ürünüydü. Geleneksel eğitim anlayışında öğrenci pasif, edilgen bir konumda iken bugün bu rol değişime uğrayarak öğrencinin ön planda olduğu bir eğitim anlayışına dönüşmüştür (Tezcan, 2012: 280). Öğrenciyi pasivize etmenin altında, öğrenci özelliklerinin farklı olduğunun anlaşılabilmesi yatmaktaydı. Modern çağın ürettiği teori ve yaklaşımlar her ne kadar düne göre daha nitelikli özellikler barındırsa da hâlâ kaynağından hatta varlığından bile haberdar olmadığımız birçok sorun, eğitim sistemimizi olumsuz etkilemektedir.

Okulda eğitim ve öğretim bağlamında birinci derecede faaliyet gerçekleştiren çalışanlar dışında, doğrudan doğruya pay sahibi olmayan ancak dolaylı yollarla bu sürece dâhil olan personeller de bulunmaktadır. Bu personellerin hangi konumlarda görev alacağı, Millî Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği'nde şu şekilde belirtilmiştir:

“Diğer personel

MADDE 50 – (1) Okullarda;

- a) Bakım, onarım ve uygulama sınıfları dâhil alanlarıyla ilgili hizmetleri yürütmek, eğitim ve öğretim etkinliklerinde öğretmenlere yardımcı olmak için teknisyen,
- b) (Değişik:RG-25/6/2015-29397) Büro işlerini yürütmek üzere büro memuru, kütüphaneyle ilgili işleri yürütmek üzere kütüphane memuru,
- c) Aracı bulunan okullarda şoför,
- ç) Temizlik hizmetlerini yürütmek üzere hizmetli,
- d) Bahçeyle ilgili görevleri yürütmek üzere bahçıvan,

- e) Okulun ısıtma işlerini yürütmek üzere kaloriferci,
- f) Bina ve tesisler ile araç ve gerecin güvenliğini sağlamak üzere gece bekçisi, koruma memuru veya güvenlik görevlisi,
- g) Ambar ve depoyla ilgili görevleri yürütmek üzere ambar memuru,
- ğ) Sağlık hizmetleri ve okul revirinin iş ve işlemlerini yürütmek üzere hemşire,
- h) Yemekhanesi bulunan okullarda yemek çıkarılmasına yönelik iş ve işlemleri yürütmek üzere aşçı ve aşçı yardımcısı,
- ı) İhtiyaç duyulan diğer alanlarda personel çalıştırılabilir.” (MEB, 2014).

Bu personeller genel olarak okulda görev almanın gerektirdiği eğitim yeterliliğine sahip olmayan, pedagojik açıdan bilgi ve yeterliliklerden yoksun kişilerdir. Bu personellerin hâl, hareket ve sözleri genel anlamda örtük programın önemli bir parçasını oluşturabilmektedir. Okulda eğitim ve öğretim programlarında belirlenen kazanımların ortaya çıkarılmasına çalışılırken okul hizmetinde görev alan personellerin sahip olduğu menfi özellikler, bu çalışmaların altını oyabilir. Genel anlamıyla eğitim kurumları özelde de okul bu iki etki merkezinin iradi olmayan mücadelesinin mekânı hâline gelebilmektedir.

Bu konumdaki personel zaman zaman çeşitli çatışma ve soruşturmalara sebep olabilmekte, öğretmenler arasında ikilik çıkarma, öğretmenlerle okul yönetiminin arasını açma gibi birtakım istenmeyen durumların yaşanmasına zemin hazırlayabilmektedir (Bursalıoğlu, 2002: 47). Hizmetli personelin, öğrencilerin duyuşsal gelişimine etkileri ile ilgili yapılan bir araştırmada yer alan “Hizmetlinin kaba ve kırıcı davranması” başlığının alt başlıklarında bulunan “Öğrenciye kendini değersiz hissettirir, şiddete yöneltir, arkadaşlarına şiddet uygular” alt başlıklarının grup üyelerinin aşağı yukarı yarısı kadar sıklık değerine sahip olduğu görülmektedir (Demir, 2013: 21). Bu sonuç, okulda öğretim dışında görev alan personelin okuldaki hâl ve hareketlerinin ne denli önemli olduğunu açıkça ortaya koymaktadır.

2.1. Türk Tarihinde Eğitim ve Okul

Eğitim, genel bir kavram olduğu için Türk eğitim tarihini Türk tarihiyle başlatmak mümkündür. Daha ilk dönemlerde sosyal yapı içerisinde eğitimin izlerini görmekteyiz.

Bir hayvan genel olarak doğada neyi tüketmesi neyi tüketmemesi gerektiğini var olan biyolojik donanımları vasıtasıyla bilebilmektedir. İnsanda bu denli hassas bir mekanizma bulunmamaktadır. Bu bağlamda insanlar, doğru adımın ne olduğunu ancak tecrübe ve bu tecrübenin aktarılması suretiyle bilebilmektedir.

İnsanlar, bir bitkinin tüketilip tüketilmeyeceği ile ilgili bir bilgiye deney, deneme veya tecrübeden yararlanarak vâkıf olurlar. Bir bilgiye sahip olmanın yollarından biri olan deneme-yanılma, içerisinde çeşitli riskler barındırdığı, zaman ve emek kaybına neden olduğu için pek sağlıklı görülmemektedir. Bu açıdan en sağlıklı yolun deney ve tecrübelerden yararlanma olduğu düşünülebilir.

Sosyal hayatı düzenleyen, insanların sağlıklı bir yaşam kalitesine kavuşmalarını sağlayan bilgilerin kazanılması genellikle tecrübelerin sonraki kuşaklara aktarılması neticesinde mümkün olmaktadır. Bu aktarım da bir nevi eğitim sayılmaktadır. Bu sebeple insanın ve toplumun olduğu her ortamda, eğitim kendi kendine ortaya çıkmaktadır. Bunun bir sonucu olarak da Türk eğitim tarihini Türk tarihiyle başlatmak mümkündür.

Bu başlık altında, Türk sosyal yapısının işleyişinde kırılma noktaları olan birtakım olguların Türk eğitim sistemine yansımaları olan uygulamalar ele alınacaktır. Alt başlıklar, bu olgular temel alınarak oluşturulmuştur. Bunlardan bir tanesi Türklerin İslamiyet’le tanışmasıdır. Diğer ise Osmanlı Devleti sonrası yeni rejime ismini veren Cumhuriyet’in ilanıdır. Başlıklar, bu iki eksenin öncesi ve sonrasını açıklayacak şekilde oluşturulmuştur.

2.1.1. İslamiyet Öncesinde

Türk tarihinde, İslamiyet öncesinde de birtakım eğitim-öğretim faaliyetleri olduğu bilinmektedir. Bunlar her ne kadar bugünkü eğitim anlayışından uzak olsalar da Türk eğitim tarihi açısından oldukça kıymetli uygulamalardır.

“Okul denilen sistemin bilinen en eski örneklerinden biri Sümerler döneminde görülmektedir” (Aydın, 2002: 1). Zaman içerisinde çeşitli değişim ve gelişmelerle birlikte okullar, var oldukları ülkelerin eğitim anlayışı çerçevesinde varlığını sürdürmüştür. Türk tarihinde de okullar Türk kültür ve medeniyet algısının bir yansıması olarak gelişimini devam ettirmiştir.

Türklerin sistemli bir yapı özelliği göstermesi açısından, devletleşme serüvenindeki ilk adımın Hun Devleti olduğu bilinmektedir. Hunlarda eğitimin nasıl ve ne şekilde olduğunu düşündüğümüzde kitap, okul binası ve öğretmenler akla gelmemelidir. Hayvanlara binme ve ok kullanma, yay germe, atık süvari olma çalışmaları eğitimin başlıca konuları içerisindeydi (Güven, 2014: 12). Daha küçük yaşlardan itibaren çocukları koyunlara bindirerek avcılık ve atıcılık eğitimine başlanırdı (Karabillioğlu, 2020: 10).

Mesleki eğitim manasında ise altını işlemeleri, kendileri için kutsal olan demircilikte ilerlemeleri ve hayvanlardan elde edilen ürünlerin değerlendirilmesi, Hunların yaygın mesleki eğitimle ilgilenmiş olma ihtimalini güçlendirmektedir (Akyüz, 2012: 8). Sonraki dönemlerde kurulan Zhao Hun Devleti’nde imparator Liu Yao’nun saraya bürokrat yetiştirmek için bir üniversite kurduğu (Güven, 2014: 18) da bilinmektedir.

Göktürklerdeki sosyal hayat Hunlardakine çok benzediği için, genellikle eğitim de Hunlardakine benzemektedir. Ancak Köktürklerin 38 harfli bir alfabeye sahip olmaları ve yazılı eserler bırakmaları, dil üzerine örgün ve planlı bir eğitim yapmış olmaları ihtimalini kuvvetlendirmektedir (Akyüz, 1997: 9). Önder’e göre Divanü Lügati’t Türk’ta bahsedilen bir kehanet ayininin eski Türklerdeki gibi varlığını devam ettirmesi halk arasında süregelen bir yaygın eğitimin varlığına işaret etmektedir (Önder, 2012: 20). Göktürklerde yöneticilerin bilge kişilerden oluşmasına önem

verilmesi formel bir eğitimin varlığını güçlendirmektedir. Göktürklerde var olan kitabe geleneği halkın okumayı bilmesini zorunlu kılmaktadır. Okuma eğitimi ise örgün bir eğitimin varlığına işaret etmektedir (Özkan, 2015: 12-13).

Var olan kitabe geleneğinin bir sonucu olarak dikilen kitabelerden en önemlisi, Türk eğitim tarihinin ilk belgesi niteliğinde olan Orhun Anıtlarıdır. Bu anıtlar, Türk adının geçtiği ilk belge olma özelliğine sahiptir. Ayrıca ilk Türk tarihinin taşlara kazınmış hâli olan bu yapıtlar aynı zamanda Türk edebiyatının ilk şaheseri olarak kabul edilmektedir (Binbaşoğlu, 2009: 16).

Uygurlarda hem inanış boyutunda hem de kültürel sahada öncekilerden farklı bir doku ortaya çıkmıştır. Böğü Kağan döneminde Maniheizm'i devlet dini olarak kabul ettikten sonra, Mani alfabesiyle dini eserleri bu dinin gereklerini yerine getirmek için üretmişlerdir (TBMM, 2008: 30-31). Bu din değiştirme olgusu sosyal hayattan kültürel hayata, devlet işleyişinden diğer devletlerle olan ilişkilere kadar hemen her alanda kendini göstermiştir.

Türkler, Uygurlar döneminde yerleşik hayata geçmişlerdir. Bu durum da Uyguların kendilerinden önceki Türk devletlerine bakarak kültür ve sanat anlamında çok daha ileri bir noktaya konumlandıklarını göstermektedir. Nitekim yerleşik hayat kalıcı yapı gerektirmektedir. Ayrıca yerleşik hayatla birlikte sanat ürünleri de bu kalıcılığın verdiği güvenle daha fazla üretilmiştir.

Uygurlar, Mani dinini benimsemelerinin etkisiyle yerleşik hayata geçmiş, bunun neticesinde kalıcı eserler meydana getirmişlerdir. Yerleşik hayatın da etkisiyle bilim ve teknikte önemli ilerlemeler kaydetmişlerdir. Uyguların matbaayı ilk kullanan millet olduğuna dair çok önemli işaretler bulunmaktadır (Özkan, 2015: 17). Matbaayı etkili bir şekilde kullanmaları neticesinde bilimsel çalışmalar da gelişmiş, bu gelişim diğer milletleri de etkilemiştir. Örneğin Moğollar hesap ve muhasebe işlerini Uygulardan öğrenmişlerdir (Sönmez, 1987: 12).

Yukarıda verilen bilgiler İslamiyet öncesi Türk topluluklarında örgün bir eğitimin varlığını kuvvetlendiren kanıtlardır. Birikimle olgunlaşan eğitim-öğretim

uygulamalarının böylesine tecrübi bir geçmişe sahip olması Türk eğitim tarihi açısından oldukça değerlidir.

2.1.2. İslamiyet Sonrasında

Türklerin İslamiyet’le ilgili farkındalıkları Araplarla girilen çeşitli mücadeleler sırasında ortaya çıkmıştır. Ancak Türkler, İslamiyet’le 751 Talas Savaşıyla birlikte doğrudan doğruya tanışmış, bu tarihten sonra Türkler arasında İslamlaşma hızlı bir şekilde gerçekleşmiştir (Çetintaş, 2012: 66). Bu etki neticesinde Türklerin eğitim anlayışında da birtakım değişimler yaşanmıştır. “Orta Asya’da genellikle Göktürk ve Uygur alfabelerini kullanan Türkler İslamiyet’i kabul ettikten sonra 10. yüzyıldan itibaren çoğunlukla Arap alfabesini kullanmaya başlamışlardır.” (Kılıç, 2019: 198). Arap alfabesinin kullanılmaya başlamasıyla bilim ve teknikte İslamiyet etkisi kendini hissettirmeye başlamıştır.

Karahanlılar, Satuk Buğra Han döneminde İslamiyet’i benimsemişlerdir. Bu dönem, önemli klasik Türk İslam eserlerinin vücuda getirildiği kıymetli bir zaman dilimidir. Kaşgarlı Mahmut, Yusuf Has Hacib, Ahmet Yesevi ve Edip Ahmet Yükneki gibi müellifler o dönemlerde, bugüne kadar etkisini sürdürmüş eserler kaleme almışlardır. Yine bilim dünyasını derinden etkileyen çalışma ve fikirleriyle tanınan Farabi, İbn-i Sina gibi saygın bilim insanları da bu dönemde yetişmiş önemli şahsiyetlerdir. İsmi anılan bilim insanlarına bakarak dahi Karahanlılarda eğitim ve öğretimin niteliği hakkında yapıcı müspet yapmak mümkündür.

Karahanlı hükümdarlarının ilim sevgisi, ilim tahsil edenlere saygısı ve onları koruyup kollamaları sonucunda Türkistan, Mâverâünnehir gibi şehirler birer kültür ve medeniyet merkezi hâline gelmiştir (Önder, 2012: 43). “Bu dönemde mektep, suffe ve medrese gibi kurumlar örgün eğitim verirken cami, ev, hânkah, ribât, dükkân gibi ders mekânları da yaygın eğitim vermiştir.” (Aktanov, 2019: I). Türk tarihinde yükseköğretim kurumları mesabesinde olan medreselerin ilkinin Karahanlı döneminde ortaya çıktığı kabul görmüştür (Kaymakçı, 2008: 38).

Medreseler, Karahanlı döneminden başlayarak Türk İslam kültürünün etkileşimiyle sistemli bir yapı özelliği gösteren kurumlar olarak var olmuştur (Cücük,

2017: 55). Semerkant, Buhara, Taşkent, Balasagun gibi şehirlerde kurulan medreselerde öğrenim gören öğrencilere günümüzde “fırsat eşitliği” kavramının içerisinde değerlendirilen burs yardımı sağlanmıştır (Karabillioğlu, 2020: 14-15).

Akyüz’e göre Büyük Selçuklularda eğitim faaliyetleri denilince birincisi Selçuklu devlet adamlarının bilginlere, sanatkârlara büyük saygı gösterdiklerini ve eğitim ve öğretimin yaygınlaşması için çalıştıklarını, ikinci olarak da eğitim kurumlarının yani medrese, mektep gibi kurumların var olduğunu bilmemiz gerekir. Son olarak da atabeglik kurumuna göz atmamız gerekir (Akyüz, 2015: 43-47).

Büyük Selçuklu devlet adamları sanatın, bilimin, eğitim ve öğretimin değerini bilen kişilerdi. Esasında İslam dünyasında oluşan bu hassasiyet, rivayet edilen “İlim öğrenmek kadın erkek her Müslümana farzdır”¹ hadisine dayanmaktadır. Bunun sonucu olarak örneğin Melikşah ilmin gelişmesi ve yayılması için büyük çabalar sarf etmiş, eğitim faaliyetleri için paralar harcamıştır. O ilim, düşünce ve din bağlamında bir hürriyet ortamı oluşturmuştur (Yalçınkaya, 2011: 75). Yine benzer şekilde Alp Arslan döneminde 1067 yılında açılan Nizamiye Medreseleri’nden Bağdat Nizamiye Medresesi (Karaoğlu, 2011: 87) Alp Arslan’ın ilime verdiği önemi açıkça göstermektedir. Tuğrul Bey’in hat eğitimi alması (Kaya, 2008: 105) onun sanata verdiği değeri gösterir niteliktedir. Bütün bu örnekler Selçuklu Devleti idarecilerinin bilimin ilerlemesi ve yayılması için bir bilince sahip olduklarının göstergesidir.

Büyük Selçuklu Devleti’nde eğitim faaliyetlerinin icrasında önemli bir mekân olan medreseler, varlığını geliştirerek sürdürmüşlerdir. İslam medeniyetinde bir eğitim kurumu olan medreselerin asıl gelişimi ve yaygınlaşması Büyük Selçuklu Devleti’nde Alp Arslan ve Melikşah dönemi vezirlerinden Nizâmülmülk’ün çabalarıyla gerçekleşmiştir (Kenan, 2013: 4). O dönemde medreseler devleti parçalamaya yönelik faaliyetlere karşı desteklenmiş, burada öğrenim gören insanlar söz konusu faaliyetlere girişenlere karşı bir güç olarak yetiştirilmiştir (Tekin, 2012: 25).

Devlet eliyle yaptırılan Nizamiye Medreseleri yatılı ve burslu özelliğiyle eğitimde şans ve fırsat eşitliği sağlama konusunda güzel bir örnek teşkil etmektedir.

¹ Sünen İbn Mace, Mukaddime, 17.

Nizamülmülk bu medreselere vakıf bağlamış, bu kurumların ayakta durması için yardım sistemi oluşturmuştur (Yaman vd., 2018: 167). Bağdat Nizamiye Medresesi üniversite modelinin ilki olma özelliği göstererek Avrupa’da kurulan üniversitelere de örnek olmuştur (Sutay, 2013: 375).

Büyük Selçuklularda Atabeylik ileride devleti idare edecek olan şehzadelerin eğitimlerinin şekillendiği bir sistemdi. Şehzadeler henüz küçük yaşlarda eyaletlere Melik olarak gönderilir, burada kendilerini eğitmek ve aynı zamanda işlerini idare etmek üzere bir Atabeg görevlendirilirdi (Özyurt, 2017: 81). Atabeyler şehzadeleri çok yönlü olarak eğitir ve bu şekilde onları hükümdarlığa hazırlardı (Yılmaz, 2020: 2).

Anadolu Selçuklu Devleti’nde eğitim öğretim faaliyetlerinin gelişmesinde politik ve ekonomik gelişmelerin yanı sıra devlet idarecilerinin ilmî çalışmaları desteklemeleri, bazı sebeplerden dolayı ilim sahiplerinin huzurlu bir ortam olduğunu düşündükleri Anadolu’ya yerleşmeleri, örgün ve yaygın eğitim kurumlarıyla birlikte atabeylik kurumu da etkili olmuştur (Demir, 2019: V). Anadolu Selçuklu Devleti’nde eğitim konusunda medreseler, günümüz anlayışına göre ilköğretim düzeyinde eğitim veren kütta adı verilen ve medrese öncesi eğitimin aktarıldığı (Birekul, 2018: 88) kurumlarla birlikte varlığını devam ettirmiştir. Medreselerde yürütülen eğitim uygulamalarında bazı konularda ihtisaslaşma yani din, deneysel bilimler, tıp ve astronomi alanlarında uzmanlaşma görülmektedir (Semerci, 2017: 295). Eğitimde uzmanlaşmanın görülmesi eğitim öğretim faaliyetlerini besleyen ana damarların gelişmişliğinin göstergesi olarak anlamlandırılabilir. Yine kütta adı verilen eğitim kurumuyla aynı kademede olan dar-ül talimler de bugünkü anlamıyla ilköğretim düzeyinde öğretim veren kurumlardan bir tanesiydi (Tosun, 2013: 11). Halka sağlık hizmetinin sunulduğu darüşşifalar ise aynı zamanda tıp öğretiminin gerçekleştirildiği yerlerdi (Karadağ, 2016: 78).

Anadolu Selçuklu döneminde devletin yıkılış tarihi olan 1308 yılına kadar olan sürede Anadolu’da inşa edilen medrese sayısının 135 olduğu (Bayburtluoğlu ve Madran, 1976: 944) görülmektedir. Medreselerin bugünkü eğitim kademelerinden üniversiteye denk olduğu göz önünde bulundurulduğunda bu sayı, Anadolu Selçuklu Devleti’nde eğitim faaliyetlerinin ihtiyaca cevap verme durumunun ne derece ileride

olduğunu göstermektedir. Eğitim-öğretim faaliyetlerinin icra edildiği bu medreselerde sosyal etkinliklere de yer verilmekteydi (Balık, 2001: 1).

Anadolu Selçuklularda yaygın eğitim kurumu olan Ahilik teşkilatı esnaf ve sanatkârların eğitimlerini planlayan bir müesseseydi. Burada yürütülen faaliyetler, meslekte yükselme, iş ahlakı, üründe kalite, dayanışma, saygı-sevgi gibi öğretiler etrafında şekillenmekteydi (Kayadibi, 2000: 177). Ahilerin uymaları gereken usul ve adabı gösteren Fütüvvetnamelere göre teşkilat mensuplarında doğruluk, emniyet, cömertlik, tevazu, arkadaşlarına nasihat etme, arkadaşlarını doğru yola yönlendirme, affedici olma, bencil olmama, realizm (uyanıklık) gibi hasletlerin bulunması gerekmektedir (Dinçdir, 2015: 42). Ahiler, ticarete haksız rekabeti önleme, malların hangi fiyata satılacağını belirleme gibi görevleri yerine getirirlerdi. Aynı zamanda silahlı olduklarından, bulundukları yerde güvenliği ve sosyal düzeni sağlama gibi kritik görevler de üstlenen kişilerdi (Aksoy, 2016: 95).

Anadolu Selçuklu Devleti yöneticileri ilme, âlimlere, sanata ve düşünceye değer veren kişilerdi. Devlet idarecileri felsefeye diğer Müslüman Türk yöneticilerden daha farklı bir dikkatle eğilmiş, bu alanı muteber bir disiplin olarak düşünmüşlerdir (Çavuşoğlu, 2012: 489). O dönem müelliflerinden İbn-i Ala'nın Anadolu'daki gaziler arasında anlatılan menkıbelerden oluşan Danışmendname adlı eseri Anadolu Selçuklu hükümdarlarından II. İzzettin Keykâvus'un emriyle derlenmiştir (Yanardağ, 2016: 280). Sultanlardan I. Alaattin Keykubat'ın Mevlana'nın babası Bahaaddin Veled'in şöhretini duyup Konya'ya davet etmesi ve ona burada müderrislik vermesi (Tansü, 2018: 102) Mevlana'nın yetiştiği ortamı hazırlayarak Mevlana'nın sesinin bugün tüm dünyada yankılanmasına zemin oluşturmuştur. 13. yüzyıl müelliflerinden Necmü'd-din Daye Anadolu hakkında sosyal ve kültürel anlamda önemli bilgilerin yer aldığı Mirsâdu'l-ibâd adlı eserini Anadolu Selçuklu sultanlarından I. Alaattin Keykubat'a sunmuştur (Solmaz, 2011: 153).

2.1.3. Cumhuriyet Öncesinde

Türk İslam devletleri içerisinde hem genel anlamda hem de eğitim uygulamaları anlamında en çok bilgi sahibi olduğumuz devlet, hiç şüphesiz Osmanlı Devletidir. Eğitim-öğretim faaliyetleri Osmanlı Devleti'ne gelinceye kadar tecrübe ve

birikimin etkisiyle olgunluğa ulaşmış, gelişerek Osmanlı'ya miras kalmıştır. Eğitimin günün şartlarına göre değişim göstermesi gerektiği düşünüldüğünde tabii olarak bu mirasın olgunluğa erdiğini, tamamıyla ideal bir yapıda olduğunu söylemek yanlış olacaktır. Hatta Osmanlı'ya kalan bu miras, gelişen ve değişen dünyadaki eğitim uygulamaları karşısında zamanla yetersiz kalmış, devlet idarecileri bu durum karşısında eğitim uygulamalarını günün şartlarına uygun hâle getirme düşüncesiyle birtakım düzenleme girişimlerinde bulunmuşlardır.

Osmanlı eğitim paradigmalarının şekillenmesinde en çok etkisi bulunan etken, Anadolu Selçuklu Devleti'nin eğitim kurumlarının sahip olduğu kültürdür. Osmanlı Devleti'nin kuruluşunda etkisi olan insanlar, ekseriyetle Anadolu Selçuklu medreselerinde eğitim almış kişiler olduğu için bunlar hem devlet mekanizmasını kurarken hem de eğitim kurumlarını tasarlarken Anadolu Selçuklu eğitim felsefesine uygun hareket etmişlerdir (Büyükbaş, 2013: 206).

Osmanlı eğitimi hakkında bir fikir sahibi olabilmemiz için tür ve kademelerine göre eğitim kurumlarını ve bunların işlevlerini bilmemiz gerekmektedir. Bunlardan bazıları, klasik Osmanlı eğitim anlayışının uygulama merkezleri iken bazıları bilim ve teknik bakımından Avrupa'dan geri kalmışlığın fark edilmesi üzerine Batı örnek alınarak tasarlanmış eğitim kurumlarıydı.

Darülkurra ileri seviyede Kur'an öğretimin ve ezberinin yapıldığı eğitim kurumlarıydı (Yetimova, 2010: 4). Kuruluşu İslam'ın ilk yıllarına kadar uzanan, adına yer yer Taş Mektep veya Mahalle Mektebi de denilen (Keklik, 2018: 14) Sıbyan Mekteplerinin amacı ise çocuklara temel anlamda dinî içerikli bilgi öğretmektir. Bu mekteplerin kademe açısından günümüz eğitim kurumlarında karşılığı ilköğretim okullarıdır (Yılmaz, 2018: 40-41).

Fatih Sultan Mehmet devrinde temelleri atılan Enderun mektebinin öğrencileri devşirmelerden seçilmiş; bu öğrencilere müzik, edebiyat, matematik gibi bilim dallarında ve görgü kuralları gibi konularda da eğitim verilmiştir. Enderun okulunun amacı devlet hizmetinde görev alacak personelleri yetiştirmek, bu personellerin de padişaha bağlılığını sağlamaktır (Yılmaz, 2009: 6).

Osmanlı eğitim sisteminde Fatih döneminde yapılan ve sekiz medreseden oluşan Sahn-ı Seman Medreseleri de (Tarhan, 2012: 38) dönemin öne çıkan eğitim kurumları olarak yer almıştır. Fatih döneminden önce medreselerde ağırlıklı olarak dinî ilimler okutulurken Fatih zamanında medreselerde matematik, geometri gibi bilim dallarının da öğretilmesine önem verilmiştir (Özden, 2013: 16).

Batı’da meydana gelen maddeci görüşlerin ortaya çıkardığı felsefe okulları, bilim ve sanata bakış açıları, din hakkındaki genel düşünceler zamanla Türk aydınlarını da etkilemiş ve buna bağlı olarak birtakım zihnî değişimler yaşanmıştır. Hemen her alanda kendisini hissettiren bu değişim, eğitimi de etkisi altına almıştır (Kemikli, 2012: 21).

Osmanlının son dönemlerinde Avrupa’nın gerisinde kalındığının fark edilmesi üzerine, eğitim alanında birtakım değişiklikler yapılmıştır. Avrupa orduları karşısında yenilgilerden sonra halkın eğitilmesi gerektiği fikri ortaya çıkmış, Batılı tarzda mektepler açılarak askerî alanda reform girişimlerinde bulunulmuştur (Yaman, 2010: 10).

Türkiye’de eğitim alanında faaliyete başlayan ilk çağdaş kurum olan Hendesehane, askerî bilgilerin öğretildiği teknik bir okuldur. Burada öğrencilere humbara yapımı ve kullanımı ile ilgili bilgiler öğretilirdi (Bilim, 2002: 20-21). Nitelikli devlet memurları yetiştirmek amacıyla açılan Mekteb-i Mülkiye ise yönetici okulu olma vasfına sahipti (Babaoğlu, 2017). Mekteb-i Mülkiye’nin kurulma amaçlarından bir tanesi de yenileşme göstergelerinden olan reformları uygulayacak ve bunların devamlılığını sağlayacak kadrolar yetiştirmektir (Türkyılmaz, 2009: 221).

Dârülmualimin, Osmanlı Devleti’nde öğretmen yetiştirmek için açılan erkek öğretmen okullarıydı (Arslanyürek, 2015: 80). Öğretmen okullarının açılmasıyla öğretmenlik bir meslek hâline getirilmiş ve neticede eğitimde var olan karmaşa görünümü düzenli bir yapıya kavuşturulmaya çalışılmıştır (İlikli, 2010: 25).

Rüştiyeler ilk kurulduklarında ortaöğretim kademesine dâhil iken kısa bir dönem de olsa ilköğretim kademesinde bu kurumların faaliyetlerine devam ettiği de olmuştur (Güdek, 2012: 33-34). İdadiler ise ortaöğretim kurumları olarak dizayn

edilmişti. Osmanlı Devleti eğitim sisteminde günümüz eğitim anlayışıyla yükseköğretim kademesinde öğretim hizmeti veren kurum ise darülfünun adıyla yer almıştır.

Genel ifadelerle aktarılan Osmanlı Devleti eğitim kurumlarında tabii olarak çeşitli rollerde bulunan görevliler de mevcuttu. Bunlardan bazıları eğitimle doğrudan ilgili iken bazıları ise eğitim kurumunun çeşitli hizmetlerini görmek üzere görevlendirilmiş kişilerden oluşmaktaydı.

Medreselerin idari işleyişinden esasında Şeyhülislam sorumluydu fakat Şeyhülislamın medreselerin hepsini bizzat yönetmesi mümkün olmadığı için medreselerin başına bir baş müderris atanmaktaydı (Tarhan, 2012: 24). Medreselerde eğitim-öğretim faaliyetleri bakımından bir diğer görevli ise müderristi. “Ders” kökünden türeyen müderris unvanı medreselerin ortaya çıktığı 10. yüzyıldan itibaren kullanılmaya başlanmış, Nizamiye Medreseleri’nden sonra medresede ders veren en yüksek rütbeli kişiye verilen unvan olarak düşünülmüştür (Yancı, 2017: 88). Bu görev tanımı Osmanlı Devleti’nde de devam etmiştir. Medreselerde rol alan bir diğer görevli ise Muidlerdi. Muidler, Müderris yardımcısı mesabesinde olan, derslerde anlatılanları ders sonunda öğrencilere tekrarlatan ve öğrenme güçlüğü yaşayan öğrencilere bu konuları yeniden anlatan kişilerdi (Yıldırım ve Kılıç, 2018: 618).

Farsça anlamı “bilgili, ilim sahibi” olan Danişmend ise medresede odaları bulunan, Sahn-ı Seman ve Süleymaniye Medreseleri’nin derecesindeki öğrencileri tanımlayan bir unvandır (Yancı, 2017: 205). Danişmendler arasından liyakata en çok sahip olanlar Muidliğe yükselmekteydi (Ulusoy, 2007: 100).

Osmanlı Devleti’nde Pençik sistemi savaşlarda elde edilen esirlere Osmanlı değerlerinin benimsetilmesi ve daha sonra bu kişilerin içerisinde zeki ve gösterişli olanlarının, Enderun’da yetiştirilmesi neticesinde çeşitli devlet kademelerindeki ihtiyacı karşılamaya yönelik bir sistemdi (Taştan, 2017). Devşirme ise Osmanlı Devleti’nin Rumeli ve Balkanlardaki Hristiyan çocuklarından genç, yetenekli ve zekâ seviyesi yüksek çocukların toplanması ve bunlara eğitim verilmesi suretiyle devlete asker ve yönetici yetiştirme sistemidir (Karakuş, 2014: 4).

2.1.4. Cumhuriyet Sonrasında

Cumhuriyetin ilanı yüzyıllardır hüküm süren Osmanlı Devleti yönetiminin son bulmasına ve devlet yönetiminde zihniyet değişimine temel oluşturmuştur. Bu değişim nihayetinde, tabii olarak da yeni rejim her alanda kendi uygulama esaslarını ve paradigmalarını işe koşturmak istemiştir. Yönetim anlayışından eğitime, devlet politikalarından anayasal süreçlere kadar hemen her alanda değerler dizgesi değişimi yaşanmıştır. Tabii olarak eğitim de bu yeni bakışın etkisiyle birtakım değişim ve yenileşmeye uğramıştır.

Henüz Cumhuriyet ilan edilmeden, 1921 yılında Sakarya Savaşı öncesinde eğitim alanında Maarif Kongresi gerçekleştirilmiştir (Binbaşıoğlu, 2009: 371). Büyük zaferden sonra, Türkiye Büyük Millet Meclisi'nde Tevhid-i Tedrisat Kanunu kabul edilerek Osmanlı eğitim sisteminde önemli bir yere sahip olan medreseler kaldırılmış, ülke sınırları içerisindeki bütün eğitim kurumları Millî Eğitim Bakanlığına bağlanmıştır (Güven, 2014: 242).

Cumhuriyet döneminde eğitim alanındaki strateji ve politikalar, Atatürk ilkelerine bağlı millî, laik, demokratik ve çağdaş eğitim öğretim temellerine göre şekillenmiştir. Atatürk döneminde bu minvalde yapılan bazı uygulamaları şu şekilde sıralamak mümkündür:

- Yazı devrimi,
- Millet Mekteplerinin açılması,
- Okuma odalarının oluşturulması,
- Güzel sanatlar alanındaki çalışmalar,
- Yabancı ülkelere eğitim uzmanlarının getirilmesi,
- Öğretmen yetiştirme konusundaki çalışmalar (Kapluhan, 2011).

Atatürk, Arap alfabesinin yerine Latin alfabesinin kullanılması için 9 Ağustos 1928'de Sarayburnu'nda bir konuşma yapmıştır. Sonraki süreçte harf inkılabının gerçekleşmesi için çeşitli girişimlerde bulunulmuştur (Tak, 2007: 130-131). Aynı yıl harf inkılabı gerçekleşerek Arap harflerinin yerine Latin harflerinin kullanımına geçilmiştir.

Atatürk döneminde açılan Millet Mektepleri, halka okuma yazma eğitimi vermektedir. Cumhuriyet düşüncesinin halka benimsetilmesi ve bu dönemde gerçekleşen inkılapların halkın davranış biçimine dönüşmesi için millet mekteplerinin önemli bir rolü vardı (Ekmekçi, 2012: 11).

Atatürk döneminde Türk eğitim sistemini yakından ilgilendiren gelişmelerden bir tanesi de eğitim-öğretim alanında ihtiyaç duyulan yenilikler hakkında fikir almak üzere yurt dışından yabancı uzman eğitimcilerin Türkiye'ye davet edilmesiydi. Bu yolda eğitimde "Türk sistemi" ve öğretim uygulaması olarak da Proje Metodunu öneren Prof. Dr. John Dewey (Kaplukan, 2011: 126); mesleki eğitim konusunda fikirlerine başvurulmuş Dr. Alfred Kühne (Asan, 2013: 273); Darülfünunun yeniliklere açık olmadığı bilgisini yazdığı raporda ifade ederek bu kurumun kapatılmasında rol alan Albert Malche (Ayvaz, 2012: 41-42) gibi eğitimciler Türkiye'ye davet edilmiştir.

Bu dönemde, ekonomiden müziğe kadar geniş bir alanda halkı kültürel ve sosyal bakımdan geliştirmek için Halkevleri açılmıştır. Bu eğitim kurumlarında köylü ve şehirli arasındaki kültürel ve sosyal farklılıkları en aza indirme konusunda çalışmalar yapılmıştır. Edebiyat, tarih gibi alanlarda çalışmalar yapılarak millî bir dil ve kültür oluşturma, millî bilinci ortaya çıkarma girişimlerinde bulunulmuştur (Kırıktas, 2019: 44).

Atatürk'ten sonraki süreçte Türk Millî Eğitim gündemini meşgul eden konulardan bir tanesi de Köy Enstitüleri olmuştur. Eğitimin köylere kadar yaygınlaştırılması, köy çocuklarına eğitim fırsatı sunulması amacıyla açılan Köy Enstitüleri'nin parolası "Üretim içinde, üretim aracılığıyla, üretim için eğitim" şeklindeydi. Köy Enstitüleri Yasası 17 Nisan 1940 tarihinde (3803 sayılı) kabul edilmiştir. 19 Haziran 1942 tarihinde de "Köy Okulları ve Köy Enstitüleri Teşkilat Yasası" ile de kurumsal çerçeve tamamlanmıştır. (Sarioğlu, 2012: 169). Bu kurumlar hakkında yapılan tartışmaların genellikle odak noktası, Köy Enstitülerinin amaçları üzerine olmuştur. Köy Enstitülerinin resmî programıyla uygulamadaki programı arasındaki farklılıklar ve çelişkiler bu tartışmaları gündeme getirmiştir. 1953 yılında ise bu tartışmaların odak noktası hâline gelen Köy Enstitüleri kapatılmıştır (Yeşil, 2018: 87).

Şüphesiz eğitim öğretim faaliyetlerine yön veren, eğitimin nasıl, ne şekilde, hangi yaklaşımla gerçekleştirileceğini belirleyen yol haritaları eğitim programlarıdır. Cumhuriyet döneminde genelde Türk Millî Eğitimine özelde ise ilköğretim kademesinin eğitim durumlarına yön veren belli başlı değişimler gerçekleşmiştir. Cumhuriyet döneminde yapılan ilköğretim programları ana hatlarıyla şu şekildedir:

- 1924 İlkokul Programı,
- 1926 İlkokul Programı,
- 1936 İlkokul Programı,
- 1948 İlkokul Programı,
- 1968 İlkokul Programı,
- 1997 İlköğretim Programı,
- 2005 İlköğretim Programları (Fer, 2005: 97-136).

Bugün Türkiye’de eğitime karşı olan yaklaşımlardan öğretim uygulamalarına kadar hemen bütün basamaklarda yeniyi, güncel olanı takip etme ve uygulama konusunda bir anlayış hâkimdir. Dünyada meydana gelen hızlı değişim olgusu her alanda olduğu gibi eğitimde de eskisinden daha pratik adımlarla hareket etmemiz gerektiğini göstermektedir. Öğretim programları da güncel paradigmalara ayak uyduracak şekilde tasarlanmalıdır. Bununla beraber en doğruyu, ideal olanı bulmak da kolay olmamaktadır. Ülkelerin eğitim kültürü hiç şüphesiz sosyal kültürden fazlasıyla etkilenmektedir. Belki de ideal olan eğitim anlayışına kavuşmamız, öz kültürümüzü korumanın yanı sıra günceli bu kültürle uyumlu hâle getirmekle mümkün olacaktır.

2.2. Okulun İşlevleri

Bu başlık altında okul kurumunun işlevlerine değinilmiş, okulun öğrencide ve dolayısıyla toplumda ne gibi değişimlere zemin hazırlayabileceği ele alınmıştır.

2.2.1. Eğitim ve Öğretim İşlevi

Eğitim, genel bir kavramdır. Eğitim kavramını yalnızca akademik çerçevede düşünmek hiç şüphesiz kavramın anlam alanını daraltacaktır. Altıntaş “Eğitim çok geniş bir konudur. Müşterek sevinç ve üzüntülerimiz, şahsi hayatımız ona bağlıdır” (Altıntaş, 1987: 51-58) diyerek bu kapsamı, psikolojik süreçleri de işin içine dâhil

ederek genişletmiştir. Akyüz ise eğitim olgusunu “... bir toplumun üzerine kurulduğu zemini oluşturan ve işleyişini sağlayan çeşitli toplumsal kurum ve kuralların birbirlerine karşı tavırlarını biçimlendiren ve onları, insan kaynağı hazırlayarak canlı hâle getiren kurumsal bağlamda üstünlüğü olan bir düşünüş ve eylem biçimi olarak karşımıza çıkar” ifadeleriyle izah etmiştir (Akyüz, 2018: 14).

Okullardaki eğitimde her ne kadar sosyal ve duyuşsal süreçler de işin içine katılsa da odağında akademik hedefler vardır. Okulların öğrencileri akademik anlamda geliştirici bir amaçla örgütlenmesi ve bunu gerçekleştirme ideali, bu eğitimin merkezine akademik bilgi öğretimini yerleştirmiştir.

Günümüzde akademik hedefleri esas almayan, bu hedeflere ulaşma yolunda ilerlemeyen bir okul anlayışından söz edilemez. Çünkü okulun işlevlerini, görevlerini oluşturan değerler dizgesi, akademik bilgi öğretimi ekseninde bir dizgeye göre kodlanmıştır. Bugün manav dediğimiz zaman aklımıza et satan bir yer gelmemektedir. Lunapark dediğimizde de insanların mutsuz olduğu bir mekânı düşünmeyiz. Buna sebep olan şey, bu mekânların zihinlerdeki imgesel dizgesinin mekânın içeriğine göre oluşturulmuş olmasıdır. Manav karpuz satsa da karpuz satmasa da domates bulundursa da bulundurmasa da kendi anlamını oluşturan kodlar nedeniyle zihinlerde tek bir şey çağrıştırmaktadır. Tam da bu noktada okul kavramı da değişen, gelişen ve belki de farklı tasarımlar neticesinde ortaya konan yeni hâliyle bile tek bir şey çağrıştırmaktadır. Bu çağrışım okulun bir eğitim-öğretim mekânı olduğuyla ilgilidir. Devlet, doğru okulu ararken karşılaşılan soruları listelediği eserinde velilerin “Bu okula gönderince üniversiteyi kesin kazanır değil mi?” sorusuyla karşı karşıya kaldıklarını ifade etmektedir (Devlet, 2008: 20).

Günümüzde ilköğretim ve ortaöğretim kademelerini bitirmek bir amaç olmaktan çok, bir yüksek okul veya fakülte mezunu olmak için bir zemin hâline gelmiştir. Bütün eğitim kademelerinin tek bir yönelim alanı vardır: üniversite eğitimi. Modern toplumlarda birey bir diplomaya sahipse eğitilmiş olarak kabul edilmektedir. Diploma için de öğrencinin yukarıda bahsedilen kademeleri başarılı bir şekilde bitirmesi gerekmektedir.

Türkiye’de 2021 yılı itibarıyla bitirilen eğitim durumuna ve cinsiyete göre nüfus tablosunda (on beş yaş üstü) lise ve dengi meslek okulu bitirenlerin sayısı kadın ve erkek toplam olmak üzere 16.697.592 (on altı milyon altı yüz doksan yedi bin beş yüz doksan iki)’dir. Aynı yıla ait diğer bir veri olan yüksekokul veya fakülte bitirenlerin sayısı kadın ve erkek toplam olmak üzere 11.637.287 (on bir milyon altı yüz otuz yedi bin iki yüz seksen yedi) olarak görülmektedir (Türkiye İstatistik Kurumu, 2021). Basit bir oranlama yaptığımız zaman bu sayılar bize lise ve dengi okul bitiren öğrencilerin üçte ikisinin yüksekokul veya fakülte bitirdiğini göstermektedir. Bu durum geriye kalan üçte bire karşılık gelen sayının yüksekokul veya fakülte okumak için çaba göstermediği veya bu eğitimi almayı düşünmediği anlamına gelmemektedir. Yukarıdaki oran bu ideali yalnızca başarabilenlerin sayısıdır. Yine 2021 yılında liseden mezun olan öğrenci sayısı 923.682 (dokuz yüz yirmi üç bin altı yüz seksen iki)’dir. 2021 yılında Ölçme Seçme ve Yerleştirme Merkezi tarafından yapılan Yükseköğretim Kurumları Sınavına 2.416.974 (iki milyon dört yüz on altı bin dokuz yüz yetmiş dört) kişi girmiştir (Ölçme Seçme ve Yerleştirme Merkezi, 2021). Bu rakam ortaöğretim sonrası kademelerde eğitim görmek isteyenlerin sayısının oldukça yüksek olduğunu göstermektedir.

Tüm bu rakamlar, lisans öncesi eğitim kademelerinin nihai amacının kendinden sonraki basamak olan yüksekokul veya fakülteye hazırlık teşkil ettiğinin göstergesidir. Çetinkaya, “Anaokulundan itibaren çocukların mesleki alanda ilgi, yetenek ve değerler gelişimi en üst düzeyde takip edilmeli” diyerek okulun ilk basamağı olan anaokulunda dahi meslek odaklı akademik hedeflere vurgu yapmıştır (Çetinkaya, 2018: 66). Görüldüğü gibi bu nihai amaç için anaokulu bile bu bağlam dâhilinde değerlendirilmektedir.

Super’e göre çocuk, 0 – 14 yaş aralığında yetişkinlerin yaptığı işleri oyunlarla denemeye çalışır (Aktaran: Tuzcuoğlu, 2000: 272). Çocuk henüz bu yaşta oyunlarında meslekleri bir rol olarak kullanır. Evcilik oynarken doktor olur ve hastalarını iyi etme görevinin bilincinde bir eylemler senfonisi ortaya koyar. İtfaiyeci olduğunda, çıkan bir yangını söndürmek için gerekli birçok düşünce alt yapısını harekete geçirir. Bunlar, çocukların o yaşlarda mesleklerin ayırt edici rolünün ve topluma sağladığı yararın farkında olduğunu göstermektedir.

Okullarda eğitim-öğretim faaliyetleri resmî program çerçevesinde gerçekleştirilmektedir. Bu program bilindiği üzere ülkelerin eğitim faaliyetlerini planlayan, koordine eden resmî kurumlarca hazırlanan programdır. Okulda yönetici ve öğretmenlerin öğrenciye kazandırdığı akademik bilgilerin genel çerçevesi bu programla çizilmektedir.

Bunun yanında bir de örtük programdan bahsedilmektedir. Örtük program ve okulun informal yönü aynı anlam alanında ele alınabilir. Formel olan yönü, resmî programla informal olan yönü de örtük programla anlam bakımından bitiştirilebilir. Örtük program ve informal yönün ortak noktaları plansız olmalarıdır. Örtük programın eğitim çıktıları düşünüldüğünde öğrencide meydana gelen değişimin daha etkili ve kalıcı olduğu söylenebilir. Bu nedenle okul örgütünün informal tarafı, formel tarafından daha ağır olmakta ve etki alanı da yetki alanından daha geniş olmaktadır (Arslan, 2020: 2). Öğrencilerin okuldaki fiziksel ortamdan etkilenmeleri, arkadaş ve öğretmenleriyle olan iletişimi, okulda gün boyu yaşadıkları her şey örtük program dâhilindedir (Yıldırım, 2013: 1). Bu müfredatın içeriğinde belirli değer, tutum ve ilkeler yer almakta, bunlar öğretmenler tarafından öğrencilere örtük, kapalı biçimde aktarılmaktadır (Tezcan, 2003: 0-0).

Örtük ve örtülü ifadeleri sözlükte birbirinin yerine kullanılan iki kavramdır. (Türk Dil Kurumu). Bu kavramlar kullanılarak birçok yeni kavram üretilmiştir: örtük program, örtülü bellek, örtük inançlar, vb. Önceden edindiğimiz deneyimler, genellikle bilincimiz için açıkça ortaya çıkarılamamakta fakat davranışlarımızı hâlâ etkilemektedir. Bu bellek örtülü bellek olarak adlandırılmaktadır (Bruning vd., 2014: 37). Örtülü belleğin etkisi çocuğu zaman fark edilememektedir. Örneğin, daha önceden öğrenmiş olduğumuz fakat unuttuğumuz bir fıkranın bizde oluşturduğu mizah anlayışı, espri kabiliyeti davranışlarımızı hâlâ etkileyebilmektedir. Bu daha kalıcı bir etkiye sahiptir. Bir başka örnek verecek olursak yaşadığımız olumsuz bir olayın olay örgüsü unutulmuş olsa bile zihnimizde ve duygularımızda bıraktığı iz, davranışlarımızı etkilemeye devam edebilmektedir.

Bahsedilen kavramlar kullanılarak türetilen bir başka terim ise örtük inançlar kavramıdır. Birçok davranışımızın, öğrenmenin temel öğelerinden olan zekâ ve bilgi hakkında bilinçaltında bulunan inançlarımızla şekillenmekte olduğunun artık

araştırmacılar tarafından anlaşılmaya başlandığı ifade edilmektedir (Bruning vd., 2014: 134). Örtük inançlar aynı zamanda öğrencinin öze dönük imgesi ve akademik başarısı açısından da son derece belirleyicidir. Literatürde “kendini gerçekleştiren kehanet” olarak yer alan husus ile benzer yönleri bulunmaktadır.

Okullarda resmî programın icrasına ayrılan ders saatlerinin içinden örtük programı ayırıp atmak mümkün değildir. Resmî program çerçevesinde öğretim faaliyetleri icra edilirken aynı zamanda örtük program da kendi iç dinamiklerini kullanarak varlığını ortaya koymaktadır. Öğrencinin, yanında bulunan arkadaşında gördüğü küçük bir davranış, öğretmeninin mimiklerindeki değişimin ortaya çıkardığı anlam, bir başka arkadaşının herhangi bir olay karşısındaki tavrı örtük program dâhilinde ortaya çıkan durumlara örnektir.

Örtük programın eğitsel çıktıları olumlu olabileceği gibi olumsuz da olabilmektedir. Bununla birlikte Posner örtük programın öğrenciler üzerinde resmî programdan daha derin ve kalıcı etkilerinin olduğuna dikkat çekmiştir (Aktaran: Veznedaroğlu, 2007: 3). Bu etki daha çok değer, tutum gibi duyuşsal yönü fazla olan alanlarda kendini göstermektedir.

İnsanlar, tıpkı robotlar gibi programlanabilir bir yapıda olmadığından öğrencilerin her yönünü resmî programla dizayn edilebilir hâle getirmek mümkün değildir. Resmî program özellikle bilişsel alanlardaki belirli kazanımların listelendiği bir programdır. Oysa insanın bilişsel olduğu kadar duyuşsal bir yönü de vardır. Öğrenciler de okuldaki tutum ve davranışlarını bu iki kaynaktan gelen sinyallere göre biçimlendirmektedir.

2.2.2. Sosyalleşme İşlevi

Sosyoloji Ana Britannica’da “Toplumsal ilişkilerin yapısını, nedenlerini ve etkilerini araştıran bilim dalı” (Ana Britannica, 2004: 576) şeklinde tanımlanmıştır. Say Büyük Felsefe Sözlüğü’nde sosyalleşme ve sosyalleştirme kavramları “... kişinin toplumsal çevreye uyumlu, toplumun değer yargılarını benimseme durumuna, toplumla bütünleşmiş hâle gelmesine sosyalleşme; özellikle çocuğun toplumsal yaşama katılımını ve onunla bütünleşmesini kolaylaştırmak amacıyla çeşitli kültür

unsurlarını onun kişiliğine katarak bu değerlerin içselleştirilmesini sağlama sürecine sosyalleştirme adı verilir” (Cevizci, 2017: 1728) biçiminde anlamlandırılmıştır.

İnsanın tabii yapısını oluşturan ve kendisini organizmadan devasa fizyolojik yapıya sahip hayvan türlerine kadar bütün canlılardan ayıran özellikler, sosyal sistem içerisinde bir anlama kavuşmaktadır. Bu, toplumu oluşturan yapı taşlarının harcını oluşturmaktadır. Bu yönüyle insan bir manada sosyal sistem içerisinde var olmakta, sosyal yapı içerisinde de bu var oluşun sonuçlarını uygulamaya koymaktadır. Bu uygulamanın müspet ve menfi manada birtakım etkileri ortaya çıkmaktadır. Bunlar toplumu, toplum da insanı şekillendirmektedir. Bu karşılıklı belirleyicilik, sosyal sistemi yontarak sosyal yapıyı meydana getirmektedir. Okul da tüm bu sistemlerin bir alt sistemi olarak kendine biçilen rolü oynamakta ve etkisi altında bulunan sosyal gruplar üzerinde dikkate değer bir değişim meydana getirmektedir.

Okulun işlevlerinden bir tanesi de öğrencilerin sosyalleşme sürecinde ortaya çıkmaktadır. Okulun sosyal görevi, var olduğu toplumun kültürünü aktarmak ve çocuğun sosyalleşmesini sağlamaktır (Gökçe ve Bülbül, 2014: 64). Okullar, verilen eğitimin çıktılarının değerlendirilmesinin yanında öğrencileri sosyalleştirir, onları akademik olarak geliştirir ve duygu boyutundaki gelişimine katkı sağlar (Işık, 2017: 62). Bireyin sosyalleşmesini sağlamak okulların evrensel amaçlarından biridir (Aydın, 2015: 26). Toplumun bir yansıması olan okul, öğrencilerin iletişim içerisinde oldukları en önemli sosyalleşme mekânlarından biri olarak kabul edilmektedir (Şenyiğit, 2019: 1). Okul gibi geleneksel eğitim kurumlarının temel amaçları arasında çocuğun toplumla iletişim kurmasını sağlama, toplumla olan ilişkilerini geliştirmesine yardımcı olma yer almaktadır (Karaboğa, 2018: 14). Okulun kurumsal yapısı düşünüldüğünde ise okullar çocukları bürokratik bir sosyal düzene göre sosyalleştirmektedir (Türedi, 2008).

İstisnaları bir kenara bırakacak olursak, çocuk okula başlayıncaya kadar karmaşık bir insan nüfusuyla karşılaşmamaktadır. Okulun ilk zamanları genellikle sancılı geçmekte, çocuklar okula uyum sağlama konusunda birtakım sorunlarla karşı karşıya kalmaktadırlar. Bu süreçte yaşanan sorunlardan bir tanesi o güne kadar birlikte yaşadığı aile ortamından ayrı kalmanın vermiş olduğu kaygıdır. Yapılan bir araştırmaya göre “Anneden ayrılmakta zorlanma” (Ertürk Kara ve Gözcü, 2015: 398)

aileler tarafından, çocuklarında okula uyum sürecinde çocukta gözlemledikleri bir problem olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu karmaşık sosyal yapıya olan yabancılık da bu sorunların temelinde yer alan bir etken olarak karşımıza çıkmaktadır. Yine aynı araştırmada “Utangaç ve kendini ifade etmede yetersiz olma” (Ertürk Kara ve Gözcü, 2015: 398) ölçütü bu sosyal problemin kaynağını doğrular niteliktedir.

Çocukların okula uyum sağlama seviyeleriyle olumlu sosyal ilişkileri arasında bir ilişki vardır (Gülay, 2011: 5). Çocuğun okula uyum seviyesi arttıkça sosyal ilişkileri de bundan olumlu anlamda etkilenmektedir. Okula uyum sağlama konusunda yaşadığı sorunlar, çocuğun insani ilişkilerinin niteliğini düşürmekte, bu durum okula devamsızlık (Beyazova ve Akbaş, 2016: 142) gibi çocuğu akademik anlamda olumsuz etkileyecek birtakım problemli davranışlara da kaynaklık etmektedir.

Okul, bireyin sosyalleşmesinde, toplumu tanınmasında oldukça etkilidir (Güneş, 2018: 60-61). Çocuğun okulda karşılaştığı nüfus, nicel anlamda bir insan topluluğundan ziyade daha çok toplumun minyatür bir modeli mesabesinde. Bu örneklem içerisinde renk, kültür ve millet bakımından muazzam bir çeşitlenme örneği mevcuttur. Bu çeşitlilik, kaynağını çocukları büyüten anne, baba ve ailenin diğer üyelerinden alır. Ebeveynler de sahip oldukları kültür değerlerini, aktarım ve kültürlenme gibi sosyolojik süreçler sonucunda edinmişlerdir. İşte tam da burada, çocuğun okulda toplumsal bağlamda karşılaştığı şey tüm bu kültürel unsurların toplamının küçük bir örneğidir denilebilir.

Çocuk dolaylı da olsa toplum üyeleri hakkında sezgisel bir bilgiye sahip olmaktadır. Söz gelimi bir çocuk evinde anne ve babasından öğrendiği değer ve yargılara ait bir ilkeyi okulda şifahi olarak veya eylem biçiminde uygulamaya koyduğu zaman, muhatabı olan diğer çocuk bu ilkeyi tanıyacaktır. İkinci olarak ise, aslında o an doğrudan doğruya görmediği kaynak çocuğun anne ve babasının çeşitli durumlar karşısındaki tepkisel gerçekliğini de öğrenmiş olacaktır.

2.2.3. Kültür ve Değer Aktarma İşlevi

Toplumsal yapının önemli bir boyutu niceliktir. Fakat insanların bir araya gelmesi neticesinde oluşan bu topluluğu anlamlı kılan şey, yalnızca nicelik değildir.

Bu sistem içerisinde bireysel ilişkilerden grup ilişkilerine kadar bütün iletişim örgüsüne mana kazandıran kültür adı verilen unsur, toplumları karakteristik özellikleri itibarıyla birbirinden ayırarak dünya üzerinde farklı toplum gruplarını oluşturmaktadır.

Kültür hem toplumların kendi sınırları içerisinde hem de başka toplumlarla olan kıyasında bir nitelik ortaya koymaktadır. Kendi içerisinde olan niteliksel yapı, kültürel öğelerin birbirleriyle iç tutarlılığı bağlamında bir örüntü ortaya çıkıp çıkmadığı sonucuna göre değerlendirilir. Diğer kültürlerle kıyası söz konusu olduğunda ise o kültürün değeri, kendine özgü kültürel değerlerin var olup olmadığına göre bir anlam ifade eder. Bir kültürü diğerinden ayıran şey, o kültürü oluşturan unsurların orijinalliğinden, kendine has yapısından kaynaklanmaktadır. Çünkü kimlik, zıtlık ve farklılıklardan doğan bir unsurdur.

Kültür kelimesi sözlükte “Etnik bir gruba, bir ulusa, bir uygarlığa niteliklerini veren, bir başka grupta, bir başka ulusta bulunmayan maddi ve ideolojik olguların tümü” (Büyük Larousse Sözlük ve Ansiklopedisi, 1986: 7270-7272) şeklinde tanımlanmıştır. “Millî kültür ise bir millete kimlik kazandıran, diğer milletlerle arasındaki farkı belirlemeye yarayan, tarih boyunca meydana getirilen o millete ait maddi ve manevi değerlerin uyumlu bir bütünüdür” (MEB, 2001). Kültür kavramının ayırıcı noktası, kendine özgü olma, diğer milletlerde bulunmama ve bir kimliği ifade edecek otantikliğe sahip olma şeklinde belirlenebilir. Bir toplumun kültür unsurları tespit edilirken kendine özgülüğün oldukça önemli bir yer tuttuğu anlaşılmaktadır.

Toplumlar kendi kültürlerini oluşturan öğeleri, sonraki nesillere eğitim vasıtasıyla aktarırlar (Aşılıoğlu, 2006: 59). Eğitim ortamı bu aktarımın bir plan dâhilinde, sağlıklı bir şekilde gerçekleştirilebilmesi için en uygun zeminlerden birisidir. Çünkü kültür bileşenleri her zaman müspet özellikte olmamaktadır. Bir kültürün içerisinde olumlu ve olumsuz her öge mevcuttur. Okulun kültür aktarma işlevi bu açıdan önem kazanmaktadır. Eğitim faaliyetlerinin planlaması yapılırken bu zararlı unsurlar ayıklanmakta, sağlıklı bir kültür oluşumu için gerekli olanlar dikkate alınmaktadır.

Bir milletin maddi ve manevi değerlerini yaşatması ve geleceğe aktarması büyük oranda dil vasıtasıyla olmaktadır. Dil, kültür birikimini sözlü veya yazılı olarak

ayakta tutma görevi görmektedir. Toplumların ortaya çıktığı tarihten başlayarak günümüze kadar var olan yaşam biçimlerinin bir özütü olan kültür, sözlü ve yazılı dil aracılığıyla bugüne gelmiş ve sonraki zamanlara da aynı şekilde ulaşacaktır (Göçer, 2012: 51).

Yazılı ürünlerden oluşan sanat eserleri, kolektif bilinç dışının sonraki nesillere öğretilmesinde (Yılmaz, 2011: 47), toplumların kültürel birikiminin nesiller arası devamlılığında (Yelok, 2017: 709) kilit bir noktada yer almaktadır. Toplumun sahip olduğu değerler ve toplumun kültürü edebiyat vasıtasıyla gelecek nesillere aktarılır (Doulatbadi, 2013: 255). Kültürün gelecek nesillere öğretilmesinde ninni, tekerleme, sayısmaca (Babaç ve Yıldız, 2018: 16-17), fıkra (Yakıcı, 2016: 735), mit, masal (Yıldız, 2017: 9-23), atasözü (Vuralı, 2013: 368), halk hikâyesi ve destan gibi yoğun kültürel izler taşıyan türler de en etkili araçlardır. Bunlar, toplumların folklorik ürünleri içerisinde oldukça önemli bir yere sahiptir. Bunlar genellikle eski dönemlerde oluşmuş anonim ürünlerdir.

Anonim ürünler, halkın ortak ürünleri olduğundan bir sanat eserine karışan kişisel bakış ve duyuşlardan daha çok arınmışlığa sahiptir. Bu nedenle bu türler diğerlerine göre bir milletin duyuş, düşünüş ve sosyal temayüllerini daha yoğun bir şekilde yansıtmaktadır. Örneğin, halk masalları ilk olarak bir kişi tarafından üretilmiş olsa da zaman içerisinde dilden dile her aktarılışında yeni unsurların eklenmesi yoluyla bir değişime uğramıştır. Bu nedenle hem üretici belirsizliği yani anonim olma hem de toplumun yaşamından çok çeşitli izler taşıma özelliği kazanmıştır (Çetinkaya, 2007: 14). Atasözleri de benzer şekilde toplumun tarih içerisinde yaşamış olduğu tecrübe ve deneyimlerinin özütü olduğu için kolektif bir ifade biçimidir.

Bu türlerdeki kolektif yapı, birinci olarak bu türleri duygu ve düşünce açısından kişisel eğilimlerden kurtarır. İkinci olarak da bu halk verimlerinin ortaya çıktığı toplumun sahip olduğu ortalama insan yapısının özelliğini yansıtır. Bu ortalama profil, aynı zamanda o toplumun sosyal karakteristiğinin bir yansımasıdır.

Kültür aktarımı ile son derece yakından ilgili olan bir diğer husus da değer aktarımıdır. Toplumlar değer yargılarını kendi kültürel dokuları üzerinden belirledikleri için, kültür aktarımının değer aktarımıyla koşut bir yapıda olduğu

söylenebilir (Kılıç ve Yılmaz, 2017: 44). Bu nedenle kültür aktarımı söz konusu olduğunda aynı zamanda değer aktarımının da doğal olarak ortaya çıkacağı düşünülebilir.

Eğitim yalnızca akademik bir bilgi öğretim vasıtası değil, bünyesinde iletişimin, kültürün, geleneğin ve değer aktarımının sağlandığı aktif bir süreçtir (Öçal, 2017: 89). Okullar, gerek planlı ve programlı gerekse de gizil yollarla, toplumun dinî inancının gerektirdiği veya beşerî ekseninde belirlenen, zaman içerisinde oluşmuş değer kodlarını gelecek nesillere kazandırma konusunda kritik ortamlardır. Okullar, salt bir bilgi aktarımının gerçekleştirildiği mekânlar değildir. Bu mekânlar toplum üyelerine, ait olduğu toplumun değerlerini açık veya örtülü olarak kazandırmak suretiyle onun toplumsallaşmasına vasıta olur (Arıkan, 2004: 1). Okullarda kazandırılan değerler vasıtasıyla bireyler, içerisinde yaşadıkları toplumun sosyal anlaşma biçimlerini; örf, adet, gelenek ve göreneklerini öğrenirler.

Bir araştırmaya göre eğitsel ilkeler açısından Türkçe öğretmenlerinin öğrencilere kitap önerme ölçütlerine bakıldığında “değer aktarımı” seçeneği diğer ölçütler arasında birinci tercih sebebi olarak yer almaktadır (Ak Başoğlu, 2018: 144). Öğretmenlerin öğrencilere kitap önerirken kitabın değer aktarımı özelliğini öncelemesi, kitabın eğitici boyutunu öne çıkarması son derece önemli bir veri olarak karşımıza çıkmaktadır.

Yine başka bir araştırmaya göre sınıf öğretmeni adaylarının “Çocuk edebiyatı ürünlerinin taşıması gereken özellikler nelerdir?” sorusuna verdikleri yanıtlar dikkate değerdir. Bu araştırmada beş (5) seçenekten “eğitici” ölçütü ikinci sırada yer almaktadır (Çevik ve Müldür, 2019: 1874). Bu veriler eğitimin odak noktasında yer alacak olan öğretmen adaylarının çocuk edebiyatı eserlerinden beklentilerini ortaya koymaktadır. Okul öncesi öğretmenleriyle görüşmeler neticesinde de öğretmenlerin çocuklarla yapılan kitap okuma faaliyetlerindeki kitapları seçme ölçütlerinin hemen hemen her boyutunda “davranış ve değer eğitimi”ni temel aldıkları (Bulut, 2018: 726) sonucuna ulaşılmıştır.

Değerler, toplumun genel ahlakını belirleyen yapı taşlarıdır. Bunlar aynı zamanda toplumların ahlaki algılarının bir yansımasıdır. Toplumlar, sosyal hayatı değerleri vasıtasıyla ayakta tutmaktadırlar.

Dünyanın her yerinde okullarda verilen eğitimin amaçları içerisinde değerlendirilen değer eğitimi ülkemiz ilk ve orta dereceli okullarda 2010 yılından itibaren başlamıştır (Aydın vd., 2014: 122-123). Bu bağlamda kazandırılmak istenen değerlere ait faaliyet konularından birkaçı şunlardır: sorumluluk, başarı, sevgi ve saygı, yardımlaşma, iş birliği, merhamet, dostluk, misafirperverlik, doğruluk, dürüstlük (Cihan, 2014: 435).

2.2.4. Ekonomik ve Mesleki İşlevi

İnsan hayatının büyük bir kısmı çalışma, üretme ve tüketme döngüsünde bir yol izlemektedir. İnsan henüz doğmadan hava, su, besin gibi unsurlara ihtiyaç duymakta ve ömrünün sonuna kadar da bu ihtiyaç hâli devam etmektedir.

İnsanların ihtiyaçları genel anlamda yalnızca bunlardan ibaret değildir. Giyim, eğlenme, sevgi gibi birçok gereksinim insan için vazgeçilmez konumdadır. Bu ihtiyaçların büyük çoğunluğu ise doğrudan veya dolaylı olarak para adı verilen değişim aracıyla giderilebilmektedir. Para ise genel manada bir çalışma ve emek neticesinde kazanılmaktadır. Nihayetinde insanların hayatlarını sağlıklı bir şekilde idame ettirmesi için çalışması, bir meslek sahibi olması gerektiğini söylemek yerinde olacaktır. Okulların, kişinin bir meslek sahibi olmasını sağlama ve kişide nitelikli bir mesleki anlayış meydana getirme görevleri vardır.

652 Sayılı KHK’ye göre Millî Eğitim Bakanlığının bünyesinde görevli hizmet birimlerinden olan Mesleki ve Teknik Eğitim Genel Müdürlüğü’nün görevleri “Eğitim-İstihdam ilişkisini güçlendirecek, mesleki eğitimi yaygınlaştıracak politika ve stratejiler geliştirmek, uygulamak ve uygulanmasını koordine etmek” (MEB, 2011) şeklinde tanımlanmıştır. Eğitimin bu mesleki ve ekonomik fonksiyonunun diğer mesleki iş ve eylemlerden farkı, öğrenciye kanıtlanmış bilgilerin belirli bir plan ve program esasına dayalı bir biçimde aktarılmasıyla ortaya çıkmaktadır. Okullar

öğrencinin mesleğe dönük beklentilerine belirli bir plan dâhilinde sunulan bilgi ve tecrübe ile cevap vermektedir.

Günümüzde küreselleşme olgusuyla birlikte hızlı bir değişim ve gelişim gösteren teknolojinin etkisiyle okulların ekonomik ve dolayısıyla mesleki fonksiyonu daha fazla önem kazanmıştır (Berk, 2020: 7). Bugün mesleki bilgi, beceri ve yeterlilikler eski zamanlarda var olan tek düze görünümünden çok, katmanlı, disiplinler arası yönü önem kazanan bir yapıya bürünmüştür. Artık bir mesleği icra etmek için gerekli olan bilgi ve yeterlilikler, birçok farklı disiplinin omurgasını oluşturan bilgilerin kazanılmasını zorunlu kılmaktadır. Bu yeterliliklerin sağlıklı bir şekilde kazanımı ancak bir plan ve program çerçevesinde sunulan eğitim öğretim neticesinde sağlanmaktadır. Okullar, bu eğitim ve öğretimin öğrenciye kazandırıldığı kurumlar olarak son derece önemli bir konumdadır. Okulun ekonomik bakımdan üstlenmesi gereken misyonu ekonomik faaliyet sahalarının insan ve beyin gücünü karşılamaktır (Şahin, 2017: 44). Okullar, üreteceği şeyin ne olduğunu, bunu nasıl üreteceğini ve nasıl tüketeceğini bilen yetişmiş insan gücünü (Kıral, 2017: 258) topluma kazandıran örgüt yapılarıdır.

2.2.5. Politik İşlevi

Sistemler tıpkı canlılar gibi kendi varlıklarını ayakta tutmak, sağlıklı bir yapı içinde yaşamını devam ettirmek için birtakım ileri kuvvet stratejileri ve savunma mekanizmaları üretirler. Bu, tamamen kendi varoluşunu diğer var olanlardan üstün tutma tepkisidir. Siyasi oluşumlar da ideoloji duvarlarından örülmüş müstahkem birer sistem olduklarına göre benzer tepkiselliği ortaya koymaktadırlar. Siyasi oluşumlar, insan faktörünü kendi ideolojik yapıları etrafında yetiştirmek suretiyle kendi varlıklarının devamını sağlamaya dair girişimde bulunurlar. Bu girişimin en etkili sahalarından bir tanesi eğitim ve dolayısıyla okullardır.

Okuldaki ilişkilerin bir tarafında öğrencinin akranları, diğer tarafında ise okul sistemiyle bağlantılı öğeler ve bu sistemin elemanları bulunmaktadır. Bunlar eğitim sistemi, okul sistemi, eğitim yönetimi, okul yönetimi, öğretmenler gibi unsurlardır. Tüm bunlar çocuğu karşısında konumlandığında bu ilişkide, güç merkezinin özne, çocuğun nesne olduğu anlamı ortaya çıkmaktadır. Bu ifadelerdeki fiil ise eğitim ve

öğretimi ifa etmektir. Eğitim bu karşılıklı konumlanma ilişkisinde, hâkim gücün siyasal amaçlarını nesneye benimsetme görevi görmektedir. Bu bir manada ideolojik aktarım da sayılabilir.

Eğitim geçmişten bu yana kadar ideolojilerin yeni yetişen nesillere aktarılmasında kullanılagelmiştir (Küçük, 2012: 2). Bu manada eğitimin siyasi bir girişim olduğunu (Baykara, 2019: 264) söylemek yanlış bir ifade olmayacaktır. Hatta bu kaygı ders kitaplarının isimlerinden kitaplarda kullanılan dile kadar birçok alanda kendisini hissettirmektedir (Coşkun, 2009: 249).

Eğitimi siyasetin etkisinden ve dolayısıyla ideolojiden soyutlama fikri zaman zaman yeni plan ve programlara yansımaktadır. Türkiye’de, 2023 Eğitim Vizyonu çerçevesinde eğitimin ideolojik olmaktan çıkarılması, (Sanal, 2018: 18) gerektiği vurgulanmaktadır. Bu fikrin uygulamaya konulması sonucunda eğitimi yalnızca müfredat bakımından ilgilendiren konu ve uygulamalar etrafında ele almak mümkün olacaktır.

2.3. Türkiye’de ve Dünyada Alternatif Okul Tartışmaları

Okul, yüzyıllardan bu yana eğitim ve öğretimin gerçekleştiği bir ortam olarak düşünülmüştür. Eğitim ve öğretimin bu kurumlardan bağımsız gerçekleşmesinin mümkün olmadığı bugün genel bir inanış hâlini almıştır. Fakat okula ve okulun var olup olmaması gerektiği konusunda farklı bakış açılarına sahip olanlar da vardır. Bu kişiler okulu yeniden sorgulamış, okulun iddia edildiği gibi bireye ve topluma bir kazanım sağlamadığı tezi üzerinden bir eğitim-öğretim anlayışı geliştirmişlerdir. Bu yaklaşımlar içerisinde okulsuz bir toplumu savunanlar dahi bulunmaktadır. Yani öğrencilerin okulda edindiği bütün kazanımları sair zamanlarda edinebileceği inancı bu yaklaşımların belki de en uç noktasını teşkil etmektedir.

Bahsedilen anlayışlardan bir tanesi radikal anlayıştır. Radikal bakış açısı, politik ve toplumsal düzenin emirlerine boyun eğmeyerek otoriterlikten uzak kişiler yetiştirecek bir eğitim sistemi ve çocuk eğitimi süreci arayışında olmuştur (Spring, 2010: 11). Radikal anlayışın doğmasına zemin hazırlayan Rousseau, yalnızca geleneksel eğitim anlayışına karşı çıkmaz, modern eğitim paradigmaları da onun

eleştirilerine konu olmuştur. Rousseau'ya göre eğitim yapaylıktan uzak, doğal olana yakın olmalıdır. Rousseau, eğitimin insanın doğasına uygun olması gerektiğini dile getirerek mevcut eğitim uygulamalarına eleştirilerini dile getirmiştir (Yıldırım, 2010).

Ivan Illich, ekonomik bir bakış açısıyla düşündüğümüz zaman okulların artışının silahların artışının ortaya çıkardığı bir yıkımla eş değer bir etki ortaya çıkardığını (Illich, 2020: 25) ifade etmektedir. Okulsuz bir toplumun var olması gerektiğini düşünen Illich, okul ve öğrenme arasındaki bağ hakkında da birtakım düşünceler ortaya koymaktadır. Ona göre öğrenmelerin çoğu zannedildiği gibi planlı bir öğretme süreci sonucunda ortaya çıkmamaktadır. Birçok insan bilgilerinin çoğunu okul dışında öğrenmektedir. Öğrenmelerin birçoğu kendiliğinden gerçekleşmektedir. Bu öğrenmeler planlı olsalar bile programlanmış eğitimin bir sonucu değildir (Illich, 2020: 28). Bu, toplumların eğitim-öğretim öğrenmelerinin büyük oranda kaynağı olduğunu düşündükleri okul kurumuna bakarken sanrı gördüklerini iddia etme mesabesinde bir bakış açısıdır. Illich, okul kurumunun varlık sebebini sorgulamış ve okula farklı bir zaviyeden bakılması gerektiğini, mevcut algıların değişime uğramasının elzem olduğunu ifade etmiştir.

L. N. Tolstoy da okul kavramını farklı bir şekilde algılama eğiliminde olmuştur. Hatta Tolstoy, bu eğitim anlayışına uygun bir okul açmıştır. Bu okul öğrencilere geniş özgürlükler tanımaktaydı. Burada öğrenciler dersleri ve öğretmenleri özgürce seçmekteydi. Öğrenciye ev ödevi verilmezdi. Okula devam konusu da serbestti. Öğrencilerin, okul yönetimine katılma, okulda disiplini sağlama gibi bugün örneğine pek rastlanmayan görevleri vardı. Suç işleyen öğrencilere öğrenciler tarafından oluşturulmuş bir kurul tarafından ceza verilmekteydi (Sönmez, 2002: 139).

Catherine Baker ise “Zorunlu Eğitime Hayır” adlı yapıtında zorunluluk etrafında şekillenen okul eğitimine bir eleştiri getirmektedir. Baker'in mevcut eğitim durumlarına eleştirilerini şu şekilde özetlemek mümkündür:

- Öğrenciler, öğretmenlerini seçemedikleri gibi öğretmenler de öğrencilerini seçememektedir,
- Devlet, bireylerin toplum içindeki konumunu diplomaya göre belirlemektedir, bu haksız bir değerlendirmedir,

- Okullar, bireylerin gençliğinden çıkar sağlamak ve toplumun verimliliğini arttırmak için yararlanmaktadır,
- Okullar, çocukları baskı altında tutmaktadır,
- Bir insanı öğrencilik geçmişine göre yargılamak, saçma ve haksızlıktır,
- Eğitimin zorunlu tutulması, kabul edilebilir bir şey değildir (2006).

Paulo Freire de okul kurumuna eleştiri getirenlerdendir. Freire'ye göre eğitim kurumu olduğu düşünülen okul daha çok bir pazar, işletme özelliği ön plana çıkan bir kurum görünümü vermektedir. Okul aynı zamanda bireyleri tımar etmek için dizayn edilmiş bir bakımevi veya insanları gözetim altında tutan bir hapishanedir. Freire'ye göre okul insanları eleştirel düşünmekten uzaklaştıran ve bu yolla ideolojik emellerin gerçekleştirildiği bir kurumdur (Aktaran: Yıldırım, 2010: 53).

Türkiye’de “Başka Bir Okul Mümkün” sloganıyla ve BBOM Modeliyle okul ve dolayısıyla eğitime farklı bir soluk getiren bir oluşum bulunmaktadır. Bu yaklaşımın dört temel sacayağı aşağıda şu ifadelerle yer almıştır:

- “Demokratik Yönetim: BBOM Modeli Demokratik Yönetim Eksen, öğrenme ortamındaki tüm bireylerin (çocuklar, öğretmenler, idari ve yardımcı personeli ve gerektiğinde ebeveynler) birlikte fikir ürettiği, çözüm önerileri geliştirdiği, kararlar aldığı katılımcı ve barışçıl bir öğrenme topluluğu oluşturmayı hedefler.
- Ekolojik Duruş: BBOM Eğitim Modeli’ne göre ekolojik bilinçlendirme ve farkındalık yaratmak için doğa içindeki tüm canlıların, doğal varlıklara eşit bir şekilde ulaşmaya hakkı olduğuna dair bilinç oluşturmak, eğitimin öncelikli amaçlarından biridir. Bu bağlamda ihtiyaç ile istek arasındaki farkın davranışlarımıza temel referans olması, tüketim yerine yeterli kullanım alışkanlıklarının geliştirilmesi, enerjinin ve doğal varlıkların doğru ve adil kullanımı ve sürdürülebilir yaşam modellerine ilişkin ilkeler tüm eğitim süreçleri içinde var olurlar.
- Alternatif Eğitim: BBOM Derneğinin alternatif eğitim anlayışı çocuğun öğrenme sürecinin öznesi olduğu, çocuk katılımına alan açan, akademik çıktıların yanında toplumsal yaşam becerilerine de odaklanan ve çocuk haklarını gözetan bir yaklaşım sunar.

- Özgün Finansman: Bu finansman modeline göre BBOM Derneği okul açmaz. Okulları, BBOM Modeli'ni benimseyen ve yaşadıkları yerde bir araya gelen ebeveynler, eğitime gönül verenler, eğitimciler açarlar ve işletirler. Açılan bu okullar finansal olarak tamamen özerktirler ve kâr amacı gütmeyen ama aynı zamanda sürdürülebilir olacak şekilde kendi öz kaynakları ile ayakta kalmayı hedeflerler.” (Sanal, 2022).

Görüldüğü gibi okul kavramını sorgulayan, onu yeniden tasarımılayan bazı yaklaşımlar mevcuttur. Fakat bu yaklaşımlar, genel düşünüşün yanında istinai bir görünüm sergilemekten öteye gidememektedir. Günümüzde yaşayan okul algısı, varlığını bu değişim yaklaşımlarından etkilenmeden devam ettirmektedir.

III. BÖLÜM

3. YÖNTEM

3.1. Araştırma Modeli

Bu çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden doküman inceleme yöntemi kullanılmıştır. Doküman, bir gerçeğe tanıklık eden yazı, fotoğraf, resim, film vb. vesikalardır (<https://sozluk.gov.tr/>).

Doküman inceleme yöntemi “Araştırmanın veri setini oluşturan birincil veya ikincil kaynak olarak nitelendirilen çeşitli dokümanların elde edilmesi, gözden geçirilmesi, sorgulanması ve analizi olarak tanımlanabilir.” (Özkan, 2021: 2). Sönmez ve Alacapınar doküman analizini “Yazılı, görsel malzemenin toplanıp incelenmesi olarak tanımlanabilir” ifadeleriyle açıklamaktadır (2013: 84). Bu çalışmada, Türk çocuk edebiyatı sahasında değerlendirilen roman ve hikâyeler, yukarıdaki tanım doğrultusunda bu eserlerin elde edilmesini, gözden geçirilmesini gerektirdiği için doküman inceleme yöntemi kullanılmıştır. Ayrıca eserlerdeki ifadelerin anlamsal bakımdan sorgulanıp analiz edilmesi de doküman incelemenin yaklaşımlarından bir tanesidir.

Eserlerde okul ile ilgili aktarılan değerlendirme, görüş belirtme, eleştirme türündeki ifadelere odaklanılmıştır. 1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu’nda yer alan Türk Millî Eğitiminin genel amaçlarına ulaşmada mekân olarak merkezî konumda bulunan okulları, çocuk edebiyatı yazarlarının eserlerinde aktarma biçimlerinin genel amaçlarda belirtilen anlama uygun olup olmadığı tespit edilmeye çalışılmıştır. Türk Millî Eğitiminin genel amaçları 1739 Sayılı Millî Eğitim Kanunu’nda şu şekilde belirtilmiştir:

“I – Genel amaçlar:

Madde 2 – Türk Millî Eğitiminin genel amacı, Türk Milletinin bütün fertlerini,

1. (Değişik: 16/6/1983 - 2842/1 md.) Atatürk inkılap ve ilkelerine ve Anayasada ifadesini bulan Atatürk milliyetçiliğine bağlı; Türk Milletinin millî, ahlaki, insani, manevi ve kültürel değerlerini benimseyen, koruyan ve geliştiren; ailesini, vatanını, milletini seven ve daima yüceltmeye çalışan, insan haklarına ve Anayasanın başlangıcındaki temel ilkelere dayanan demokratik, laik ve sosyal bir hukuk Devleti olan Türkiye Cumhuriyetine karşı görev ve sorumluluklarını bilen ve bunları davranış haline getirmiş yurttaşlar olarak yetiştirmek;

2. Beden, zihin, ahlak, ruh ve duygu bakımlarından dengeli ve sağlıklı şekilde gelişmiş bir kişiliğe ve karaktere, hür ve bilimsel düşünme gücüne, geniş bir dünya görüşüne sahip, insan haklarına saygılı, kişilik ve teşebbüse değer veren, topluma karşı sorumluluk duyan; yapıcı, yaratıcı ve verimli kişiler olarak yetiştirmek;

3. İlgi, istidat ve kabiliyetlerini geliştirerek gerekli bilgi, beceri, davranışlar ve birlikte iş görme alışkanlığı kazandırmak suretiyle hayata hazırlamak ve onların, kendilerini mutlu kılacak ve toplumun mutluluğuna katkıda bulunacak bir meslek sahibi olmalarını sağlamak;

Böylece bir yandan Türk vatandaşlarının ve Türk toplumunun refah ve mutluluğunu artırmak; öte yandan millî birlik ve bütünlük içinde iktisadi, sosyal ve kültürel kalkınmayı desteklemek ve hızlandırmak ve nihayet Türk Milletini çağdaş uygarlığın yapıcı, yaratıcı, seçkin bir ortağı yapmaktır.” (MEB, 1973).

Temel kanunda belirtilen bu ölçütler, bulguların belirli bir tasnif mantığına göre düzenlenmesini kolaylaştırmak amacıyla anlamsal açıdan belirli başlıklara ayrılmıştır. Bu başlıklar şunlardır:

- a. Atatürk inkılap, ilke ve milliyetçiliğine bağlı olmak,
- b. Türk Milletinin millî, ahlaki, insani, manevi ve kültürel değerlerini benimsemek,
- c. Ailesini, vatanını, milletini sevmek,
- d. İnsan haklarına ve Türkiye Cumhuriyetine karşı görev ve sorumluluklarını davranış hâline getirmiş olmak,

- e. Beden, zihin, ahlak, ruh ve duygu bakımlarından dengeli ve sağlıklı şekilde gelişmiş bir kişiliğe ve karaktere sahip olmak,
- f. Hür ve bilimsel düşünme gücüne, geniş bir dünya görüşüne sahip olmak,
- g. İnsan haklarına saygılı olmak,
- h. Kişilik ve teşebbüse değer vermek,
- i. Topluma karşı sorumluluk duymak,
- j. Yapıcı, yaratıcı ve verimli olmak,
- k. İlgi, istidat ve kabiliyetlerini geliştirmek,
- l. Gerekli bilgi, beceri, davranışlar ve birlikte iş görme alışkanlığı kazanmak,
- m. Bir meslek sahibi olmalarını sağlamak,
- n. Türk toplumunun ve Türk vatandaşlarının refah ve mutluluğunu artırmak,
- o. Millî birlik ve bütünlük içinde iktisadi, sosyal ve kültürel kalkınmayı sağlamak,
- p. Türk milletini çağdaş uygarlığın yapıcı, yaratıcı ve seçkin bir ortağı yapmak.

3.2. İnceleme Nesnesi

Bu araştırmanın evrenini Kültür ve Turizm Bakanlığı'ndan bandrol almış çocuk edebiyatı eserleri içerisinde, adında “okul” ifadesi geçen kitaplar oluşturmaktadır. Bu eserlerin sayısının çok fazla olmasından dolayı ölçüt örnekleme yoluyla eserlerin sayısı incelenebilecek sayıda ele alınmıştır. Çalışma kapsamında otuz (30) adet eser incelenmiştir.

Koç Başaran, ölçüt örnekleme yöntemini “Bu örneklemenin mantığı daha önceden belirlenmiş bazı önem ölçütlerini karşılayan tüm durumları çalışmak ve gözden geçirmektir” şeklinde aktarmaktadır (2017: 491). Ölçüt örneklemede bir dizi ölçütü karşılayan bütün durumların incelenmesi söz konusudur. Bu ölçütler araştırmacı tarafından da oluşturulabilmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2013: 140).

Ölçütler şu şekilde belirlenmiştir:

- Kültür ve Turizm Bakanlığı verilerine göre adında “okul” ifadesinin yer aldığı eserlerden oluşması,
- Eserlerin roman ve hikâye türünde olması.

Eserlerin seçiminde ölçüt örneklemenin yanında kolay ulaşılabilir durum örnekleme de kullanılarak ulaşılabilirlik ve maliyet açısından kolaylık sağlayan eserlere öncelik verilmiştir. Kolay ulaşılabilir durum örneklemesine araştırmada diğer örnekleme yöntemlerinin kullanılmasının mümkün olmadığı durumlarda başvurulmaktadır. Nitel bir araştırmada maliyet ve ulaşılabilirlik, örneklemin belirlenmesinde önemli etmenlerdir. Bu yöntem araştırmaya hız ve pratiklik kazandırır (Yıldırım ve Şimşek, 2013: 141).

3.3. Verilerin Toplanması

Bu çalışmada incelenen otuz (30) adet Türk çocuk edebiyatı eserinin isimlerini belirlerken Kültür ve Turizm Bakanlığından bilgi talep edilmiştir. Söz konusu talebe, Kültür ve Turizm Bakanlığı Belgelendirme ve İzleme Şubesi tarafından 15.03.2022 tarihinde cevap verilmiştir. Bu cevapta yer alan listede adında “okul” ifadesi geçen eserler içerisinden otuz (30) adet eser seçilmiştir. Bu eserlerin bazıları satın alınarak bazıları da kütüphaneler vasıtasıyla elde edilerek incelenmiştir.

3.4. Verilerin Analizi

Bu çalışmada elde edilen verilerin analizinde betimsel analiz yöntemi kullanılmıştır. Bu yaklaşımda elde edilen bulgular, daha önceden belirlenmiş temalara göre özetlenir ve yorumlanır. Belirli betimlemelerden sonra açıklama ve yorumlama, neden sonuç ilişkilerini irdeleme ve bir sonuca ulaşma söz konusudur (Yıldırım ve Şimşek, 2013: 256).

IV. BÖLÜM

4. BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde Türk Millî Eğitiminin genel amaçlarında belirlenen okul algısıyla Türk çocuk edebiyatı yazarlarının eserlerinde bulunan okul algısı arasında menfi yönde farklılaşmaya sahip olduğu düşünülen ifadelere yer verilmiştir. Tespit edilen ifadeler tırnak içine alınmış, bunların Türk Millî Eğitiminin genel amaçlarıyla hangi yönlerden uyuşmadığı belirtilmiştir. Bu yönde herhangi bir bulguya rastlanmayan çocuk edebiyatı eserleri de ayrı bir başlıkta sunulmuştur. Tespit edilen ifadeler, aşağıda belirtilen ölçütlere göre değerlendirilmiştir. Bazı ifadelerin birden fazla ölçütle ilgisinin olduğu görülmüş, tekrara düşmemek ve gereksiz yere tezin hacmini artırmamak adına söz konusu ifadeler ayrı ayrı ölçütler altında gösterilmemiştir. Bu ifadeler en fazla uyuştugu düşünülen ölçüt altında gösterilmiş, ilgili olduğu düşünülen diğer ölçütlerin ise numarasına atıf yapılmıştır. Türk Millî Eğitim Temel Kanunu'ndan uyarlanan mezkur ölçütler şunlardır:

1. Atatürk inkılap, ilke ve milliyetçiliğine bağlı olmak,
2. Türk Milletinin millî, ahlaki, insani, manevi ve kültürel değerlerini benimsemek,
3. Ailesini, vatanını, milletini sevmek,
4. İnsan haklarına ve Türkiye Cumhuriyetine karşı görev ve sorumluluklarını davranış hâline getirmiş olmak,
5. Beden, zihin, ahlak, ruh ve duygu bakımlarından dengeli ve sağlıklı şekilde gelişmiş bir kişiliğe ve karaktere sahip olmak,
6. Hür ve bilimsel düşünme gücüne, geniş bir dünya görüşüne sahip olmak,
7. İnsan haklarına saygılı olmak,
8. Kişilik ve teşebbüse değer vermek,
9. Topluma karşı sorumluluk duymak,
10. Yapıcı, yaratıcı ve verimli olmak,
11. İlgi, istidat ve kabiliyetlerini geliştirmek,
12. Gerekli bilgi, beceri, davranışlar ve birlikte iş görme alışkanlığı kazanmak,
13. Bir meslek sahibi olmalarını sağlamak,

14. Türk toplumunun ve Türk vatandaşlarının refah ve mutluluğunu artırmak,
15. Millî birlik ve bütünlük içinde iktisadi, sosyal ve kültürel kalkınmayı sağlamak,
16. Türk milletini çağdaş uygarlığın yapıcı, yaratıcı ve seçkin bir ortağı yapmak.

4.1. İÇERİĞİNDE TÜRK MİLLÎ EĞİTİMİNİN GENEL AMAÇLARIYLA UYUŞMAYAN İFADELER BARINDIRAN ESERLER

4.1.1. RIFAT ILGAZ’IN “BACAKSIZ OKULDA” ESERİNDE OKUL KAVRAMI

Rıfat Ilgaz’ın “Bacaksız Okulda” adlı eserinde okul kavramı ve algısıyla ilgili yapılan değerlendirme, okula bir anlam yükleme, okulu eleştirme türünde olumsuzluk içerdiği düşünülen ifadelere ait bulgular aşağıda yer almıştır.

4.1.1.1. Türk Milletinin Millî, Ahlaki, İnsani, Manevi ve Kültürel Değerlerini Benimsemek

- a. *“Var çantam, ama bozuk. Carcuru bozuk çantamın. Onunla nasıl giderim okula. Alay eder çocuklar sonra.”* (RI/BO/2012: 5).

Bu ifadelerden önceki kısımlarda eserin başkahramanı Bacaksız Bahri’nin okul için hazırlık yaptığı ve çantasını beğenmediği yer almaktadır. Bahri, arkadaşı Zeynep’in çantasının aynısından istemekte ve Zeynep’in babası olan Hüsnü amcasına, çantayı nereden aldığını sormaktadır. Hüsnü amcası, ona çantasının olup olmadığını sorunca yukarıdaki ifadeleri kullanmaktadır. Bu ifade okul ortamında yaşanan bir problemi dile getirmesi bakımından dikkate değerdir. Öğrencilerin bu durum ile topluca alay edecekleri bilgisi okulların, Türk milletinin millî, ahlaki ve manevi değerlerini benimsetme görevinde birtakım aksaklıkların yaşandığı anlamını doğurabilmektedir. (Ayrıca bk. 4, 5 ve 7. ölçüt).

- b. *“Susun maymunlar! Hiç kafa yok mu sizde! Her ağzımdan çıkanı tekrarlayacak mısınız be! Söyleyin bu neydi, şu gösterdiğim?”* (RI/BO/2012: 19).

Yukarıdaki ifadelerde öğretmen sınıfta bulunan öğrencilere karşı birtakım aşağılayıcı söylemlerde bulunmaktadır. Bu ifadelerde öğrenciler maymuna benzetilmekte, olumsuz bir soruyla öğrencilerin akıl sağlığının yerinde olmadığına dair bir düşünce belirtilmektedir. Öğretmenin sınıfa hitaben dile getirdiği bu cümleler Türk milletinin millî, ahlaki, insani ve manevi değerlerine aykırılık teşkil etmektedir. (Ayrıca bk. 4, 5 ve 7. ölçüt).

- c. “ ‘Keşki elinin üzerine vurmasaydım’, diye düşündü. ‘İzleri hala duruyor.’ Nerden de düştü onun sınıfına bu salak!” (RI/BO/2012: 85-86).

Öğretmenin iç konuşmasını yansıtan bu anlatımda, öğretmenin Bahri’ye şiddet uyguladığı ile ilgili bilgiler yer almakta ve sonrasında anlatım hakaret ifadesiyle devam etmektedir. Burada yer alan öğretmen davranışı Türk milletinin millî, ahlaki ve insani değerleriyle uyuşmamaktadır. (Ayrıca bk. 8. ölçüt).

4.1.1.2. Beden, Zihin, Ahlak, Ruh ve Duygu Bakımlarından Dengeli ve Sağlıklı Şekilde Gelişmiş Bir Kişiliğe ve Karaktere Sahip Olmak

- a. “Bahri! Heeey, ne dürtüyorsun Hasan’ı! Kırarım elini, kalkarsam! Bak, bak, bak!.. Gene kalemi sol eline geçirdi! Demedim mi sana, sol elinle çizgi çizmeyeceksin diye!” (RI/BO/2012: 9).

Öğretmenin Bahri’ye karşı davranış biçimi hakkında geçen bu ifadelerde şiddete dönük tehdit yer almaktadır. Ayrıca bunlar konuşmanın geneline hâkim olduğunu düşündüren pedagojik dile uygun olmayan şekilde dile getirilmektedir. Şiddet içeren ifadeler eseri okuyan çocuğun zihin, ahlak, ruh ve duygu bakımlarından gelişiminin olumsuz etkilenmesine zemin hazırlayacak yapıdadır. (Ayrıca bk. 4 ve 7. ölçüt).

- b. “Kalem gene sol ele geçmiş, bir boyda biçimli biçimli çizgiler döktürüyordu ki, küttt! Bir cetvel! Hem de kenarı demirli bir cetvel tahtası, elinin üstünde küttledi. Açıktı anlamı! Kalem sol elden sağ ele geçsin, demek istiyordu. Sıkı bir bildiriydi bu! Okul buydu işte!” (RI/BO/2012: 11).

Bu ifadelerde öğretmenin, kenarı demirli cetvelle Bahri’nin eline vurması anlatılmaktadır. Öğretmen, kalemin sol elle kullanılmasına karşı çıkmaktadır. Bahri

ise gerek unutkanlıkla gerekse de bilerek kalemi arada bir sol eline almaktadır. Bu nedenle öğretmenini Bahri’yi cezalandırmaktadır.

İfadelerin sonunda ise genelleyici olarak okula bir anlam yüklenmektedir. “Okul buydu işte!” ifadelerinde okulun şiddeti kullanarak baskıcılığını sürdürdüğü kastedilmektedir. Bu kurgu, okulların beden, ahlak, ruh ve duygu bakımlarından dengeli ve sağlıklı yetişmiş bir nesil oluşturma idealine aykırılıklar barındırmaktadır. Ayrıca, eseri okuyan çocuğun okula bakışını olumsuz etkileyebilecek gizil ve örtük iletiler içermektedir. (Ayrıca bk. 4 ve 7. ölçüt).

- c. *“Sanki gösterilen sözcüğün harflerini yeni söküyormuş gibi ağzını aç aça, ‘At’ dedi. Sen misin at diyen, çat!.. Cetvel eski alışkanlıkla elinin üstünü bulmuştu.”* (RI/BO/2012: 23).

Yukarıdaki anlatımda Bahri, öğretmenin gösterdiği yazıyı yanlış okuyunca öğretmeninden şiddet görmektedir. Bu şiddet ögesi pedagojiye uygun düşmemekle birlikte okuyucunun psikolojisine zarar verebilecek niteliktedir. Ayrıca okulların beden, ahlak, ruh ve duygu bakımlarından dengeli ve sağlıklı bir toplum oluşturma rolüyle çelişkiler barındırmaktadır. (Ayrıca bk. 4 ve 7. ölçüt).

- d. *“ ‘Oku’ dedi. ‘At!’ Gene cetvel alışkanlığını gösterdi: Çat! Ama şaşılacak şey! Cetvel büyük bir yanlışlık yapmış, ters olmayan elinde ‘çat’lamıştı. Aman ne güzel! Demek bu sağ el, bu cici el de cetvel yiyebiliyordu! Oh olsun ona! ‘Oku! neydi bu?’ ‘At!’ Çat! ‘Neydi?’ ‘At!’ Çat! ‘Neydi be!’ ‘At, öğretmenim!’ Çat! Çat! Çat!”* (RI/BO/2012: 24).

Bu anlatımda Bahri, öğretmeninden defalarca dayak yemektedir. Öğretmenin Bahri’ye okuma eğitimi sırasında sergilediği yaklaşım bir öğrencinin beden, zihin, ahlak, ruh ve duygu bakımlarından sağlam bir kişiliğe sahip olmasına zarar verecek öğeler barındırmakla birlikte eseri okuyan öğrencinin zihnindeki okul algısına zarar verecek türdendir. (Ayrıca bk. 4 ve 7. ölçüt).

- e. *“ ‘Ne yer at, söyle!’ ‘Arpa yer öğretmenim!’ Çat! ‘Ne yer’ ‘Ne yiyecek, arpa yer, saman yer, dal yaprak yer!’ Çat! Çat! Çat! Ne sağ elde hayır kalmıştı ne sol elde!”* (RI/BO/2012: 25).

Öğretmeni Bahri'ye okuma eğitimi metinlerinde geçen “at” sözcüğüyle ilgili sorular sormaktadır. Bu ifadelerde atın hangi besin kaynağını tükettiğini sormakta, Bahri'nin çocuk gerçekliğinin etkisiyle verdiği her yanlış cevaptan sonra onu cetvelle cezalandırmaktadır. Bu ifadeler okulların beden, ahlak, ruh ve duygu bakımlarından dengeli ve sağlıklı bir şekilde yetişmiş kişilik ve karaktere sahip insan yetiştirme göreviyle karşıtlıklar barındırmaktadır. (Ayrıca bk. 4 ve 7. ölçüt).

- f. *“Bak hala söyleniyor bacaksız!..”... “Ne? Bacaksız mı? Bu da nereden çıktı? Koskoca öğretmen, nasıl bacaksız derdi.”* (RI/BO/2012: 30).

Bu anlatımda öğretmenin Bahri'ye küçük düşürücü bir lakap takması yer almaktadır. Bahri bunu öğretmen kimliğine yakıştıramamaktadır. Bu ifadeler bir çocuğun ahlak, ruh ve duygu bakımlarından olumsuz gelişimine neden olabilecek öğeler barındırmaktadır. Ayrıca bu ifadeler, okulların ahlak, ruh ve duygu bakımlarından dengeli ve sağlıklı bir kişilik ve karaktere sahip öğrenci yetiştirme idealinin aksine bir anlam ortaya çıkarmaktadır. (Ayrıca bk. 2 ve 8. ölçüt).

- g. *“ ‘Güzel, aç elini bakayım!’ dedi, üç kez indi cetvel elinin ortasına: Çat! Çat! Çat!..”* (RI/BO/2012: 102).

Bu anlatımda okul müdürü, birtakım olumsuz davranışlar sergileyen Yılmaz'ı ve Bahri'yi elindeki cetvelle cezalandırmaktadır. Bu ifadeler, okulda en yetkili kişinin şiddeti meşrulaştırdığı anlamını doğurmaktadır. Bu şiddet ögesi beden, ruh ve duygu bakımlarından dengeli ve sağlıklı bir şekilde gelişmiş kişilik ve karaktere sahip nesiller yetiştirme görevi olan okulların bu göreviyle uyuşmamaktadır. (Ayrıca bk. 2, 4, 7 ve 8. ölçüt).

- h. *“Uzaklardaydı cetvel tahtası. Ha deyince yetişebilir miydi? İnsan yaşlandı mı biraz böyle palavracı oluyordu, öğretmen bile olsa!”* (RI/BO/2012: 13).

Bu kurguda kahramanın iç sesi yer almaktadır. Burada öğretmene yakıştırılan rol, Türk Millî Eğitiminin Temel Kanunu'ndan anlaşılan okulun saygın bir kurum olması gerektiği hususuna gölge düşürmektedir. Çünkü okul kurumunun asıl anlamını okulda görevli personel oluşturmaktadır. Bunlardan herhangi birisinin olumsuz yansıtılması, okul kurumunun zihinlerdeki algısına zarar verme ihtimalini

doğurmaktadır. Bu ifadeler ahlak bakımından dengeli, sağlıklı bir kişilik ve karakterden uzak bir eğitimci görünümü ortaya koymaktadır. (Ayrıca bk. 2. ölçüt).

4.1.1.3. Gerekli Bilgi, Beceri, Davranışlar ve Birlikte İş Görme Alışkanlığı Kazanmak

- a. *“Okul zaten ne zaman açıldı ki!.. Soğuklar, hastalıklar, iğne günleri, aşı günleri dışında ancak cumartesilerle pazarlar kalıyordu, açık olması gereken günler arasında.”* (RI/BO/2012: 38).

Eserde okulların açık bulunduğu gün sayısının az olduğuyla ilgili olarak dile getirilmiş bu ifadeler okulların gerekli bilgi, beceri, davranışları kazandırma görevini sekteye uğratan bir biçimde hizmet verdiğini ifade etmektedir. Bu anlatımda yer alan gizil ve açık iletiler okul algısına zarar verebilecek türdendir. (Ayrıca bk. 11. ölçüt).

- b. *“Bu kutsal gün, Fesleğen Sokağı için neden mi o kadar önemliydi? Eğer Fesleğen Sokağı’ndaki ana babalar, okulların açılma gününü sabırsızlıkla bekliyorlarsa, çocukları için vezir düşü gördüklerinden değildir. İş büyükmeylelim. Sırf çocukların, başlarından bir an önce gitmeleri içindir.”* (RI/BO/2012: 2).

Yukarıdaki anlatımda okulların açılmasının ebeveynler tarafından nasıl bir anlam ifade ettiği aktarılmıştır. Bunlar toplumdaki okul algısının olumsuz bir yansıması olarak yer almaktadır. Bu açıdan bir öğrenciye gerekli bilgi, beceri ve davranış kazandırmada mekân olarak belirlenen okulların bu işlevinden ziyade okulu anne ve babaların çocuklarını başlarından savmaları amacıyla gönderdikleri bir mekân olarak algıladıkları anlamını barındırmaktadır.

- c. *“Semt bakımından, Fesleğen sokağının çocukları Hacıibaba İlkokulu’na düşüyorlardı. Ferit Derler’in ailesi bir yana, sokaktakilerin tümü Millî Eğitim Müdürü’nün buyrultusuna uymuştu. Ama Derler ailesi, soylu çocuklarının Hacıibaba Okulu gibi gösterişsiz, göreneksiz kenar mahalle okulunda harcanmasını hiç doğru bulmamıştı.”* (RI/BO/2012: 34).

Eserde mahalledeki çocukların devlet okuluna, Derler ailesinin Ferit isimindeki oğlunun ise özel okula gittiğinden bahsedilmektedir. Bu kısımda ortaya çıkan anlam

okulların bir öğrenciye gerekli bilgi, beceri ve davranış kazandırmada yetersiz kaldığı etrafında şekillenmektedir. Bu da ölçütlerde yer alan, gerekli bilgi, beceri ve davranış kazandırmada bir mekân olarak belirlenen okulların bu rolüyle çelişkiler barındırmaktadır. (Ayrıca bk. 5. ölçüt).

Eserin genel izleği düşünüldüğünde Hacıbaba İlkokulu öğrencilerinin Türk Millî Eğitiminin Temel Kanunu'nda belirtilen kazanımları edinme konusunda oldukça yetersiz kaldıkları görülmektedir. Gizil veya açık iletilere bakıldığında okul eser boyunca bir eğitim öğretim kurumundan ziyade yaramazlık ve haylazlık üreten bir mekân olarak aktarılmıştır.

Dikkate değer diğer bir husus ise okulda görevli personelin, özellikle de öğretmenin mesleğinin etik değerlerine yakışmayan hâl ve hareketlerde bulunması, öğrencilere şiddet uygulamasıdır. Bu öğeler eseri okuyan öğrencilerin zihninde yer alan okul imgesini olumsuz etkileyebilecek yapıdadır.

4.1.2. ARİ ÇOKONA’NIN “ALTINKANAT OKULU” ESERİNDE OKUL KAVRAMI

Ari Çokona'nın “Altınkanat Okulu” adlı eserinde okul kavramı ve algısıyla ilgili yapılan değerlendirme, okula bir anlam yükleme, okulu eleştirme türünde olumsuzluk içerdiği düşünülen ifadelerle ait bulgular aşağıda yer almıştır.

4.1.2.1. Türk Milletinin Millî, Ahlakî, İnsani, Manevi ve Kültürel Değerlerini Benimsemek

- a. *“Öğretmen ders anlatırken küçük sincap başını önüne eğerek hiç hareket etmedi. Eski okulunda yaşadığı güzel günleri, arkadaşlarını hayal etti durdu. Zil çaldı ve öğretmen sınıftan çıkınca bütün kuşlar Pofuduk’un etrafını sardı. ‘Bizi yeni arkadaşınla tanıştırmayacak mısın Tombik?’ diye sordu Kartal Karam. ‘Bir aptalın arkadaşı da kendi gibi aptal olur,’ dedi Karga Zifir.”* (AÇ/AKO/2018: 10).

Bu anlatımda Pofuduk yeni okuluna gitmektedir. Burada yeni arkadaşlarının meraklı tavırları dikkat çekmektedir. Yeni sınıf arkadaşlarından Karga Zifir'in,

Tombik isimli kuşa söyledikleri, Türk Milletinin ahlaki ve insani değerlerine aykırıdır. (Ayrıca bk. 5 ve 8. ölçüt).

- b. *“En ön sırada oturan Paytak, öğretmen tahtaya sırtını döndüğünde arkaya dönerek, ‘Kuş olga maga yagan laga ringi bugu raga dage igi şigi ne?’ diye fısıldadı. Zifir de burun kıvrarak ‘Apga talga sigin cagap!’ dedi. Fısıldaşmayı duyan öğrenciler güldü. Pofuduk defterini açarak söylenenleri dikkatle yazdı. Sonra yazdıklarını ikişer hece olacak şekilde ayırdı. (...) Kuş olmayanların burada işi ne? Aptal sincap!”* (AÇ/AKO/2018: 13-14).

Kitapta Zifir adlı kuşun, kuş dilinde söylediği birtakım hakaret ifadeleri yer almaktadır. Bu ifadeler Türk Milletinin millî, ahlaki ve insani değerlerine aykırı bir görünüm ortaya koymaktadır. Ayrıca okullar bunun gibi olumsuz ilişki örüntülerinin cereyan ettiği bir mekân olarak yansıtıldığı için, eseri okuyan çocuğun zihnindeki okul algısını olumsuz etkileyebilecek niteliktedir. (Ayrıca bk. 5 ve 8. ölçüt).

- c. *“Ders zilinin çalmasına çok az kalmıştı ki merakla beklenen iki kafadar yolun başında göründü. Başları eğik, duvarın dibinden yürüyorlardı. Zifir’in kapkara ve Paytak’ın parlak yeşil kuyruklarının tüyleri dökülmüştü. İki arkadaş fırtınada çatısı uçmuş kulübelere dönmüştü. (...) ‘Bundan böyle poponuz hava alır, serinlersiniz!’ dedi Nuri.”* (AÇ/AKO/2018: 24).

Eserde Pofuduk’un Zifir ve Paytak isimli kuşlara yaptığı şaka anlatılmaktadır. Bu şakada Pofuduk annesinin kullandığı tüy dökücü kremi bu iki kuşa tüy çıkarıcı krem diyerek önermektedir. Zifir ve Paytak kremi kullandıktan sonra kuyruklarının tüyleri dökülmektedir. Bu şakadan sonra sınıf arkadaşlarının Zifir ve Paytak’a hitabında kullandığı “popo” sözcüğü argo bir ifade olarak yer almaktadır. Bu cümleler, okullardaki örtük programın problemlerini ortaya koyması açısından dikkate değerdir. Bu anlatımda yer alan argo ifade millî, ahlaki, insani ve manevi değerlerle örtüşmemektedir. Eserde okul ortamında kullanılan bu tür ifadeler, eseri okuyan öğrencinin zihnindeki okul algısını olumsuz etkileyebilecek türdendir. (Ayrıca bk. 5. ölçüt).

Eserde okulu olumlu yönleriyle ön plana çıkaran anlam örüntüleri mevcut olmakla birlikte metni okuyan çocukların zihnindeki okul imgesini olumsuz etkileyebilecek ifadeler de yer almaktadır.

Eser, her ne kadar bir sincabın ve kuş türündeki hayvanların hayatını okul bağlamında ele alsada bu mekân, insanların eğitim gördüğü okul kurumlarından farklı bir şekilde ele alınmamıştır. Analogik düşünce süreçleri neticesinde metni okuyan çocuk, bu benzetimle birlikte kaçınılmaz bir şekilde mevcut okul kavramı üzerinden bir hayal ve düşünce üretme sürecine girecektir. Bu nedenle okulun var olan değer ve anlam dizgelerinde değişiklik mevcut olmadığından dolayı öğrencilerinin kuş veya sincap olması anlamsal olarak bir farklılık ifade etmemektedir.

Eserde Pofuduk isimli bir sincabın yeni okulunda arkadaşlarıyla yaşadıkları anlatılmaktadır. İlk zamanlar bazı arkadaşları zorbalığa yakın ifade ve eylemlerle Pofuduk ve yakın arkadaşlarını üzmemektedir. Daha sonraları yaşanan bazı hadiselerin ardından Pofuduk ve arkadaşları arasında iyi ilişkiler kurulmaktadır.

4.1.3. YUSUF ASAL’IN “OKULDA CURCUNA VAR!” ESERİNDE OKUL KAVRAMI

Yusuf Asal’ın “Okulda Curcuna Var” adlı eserinde okul kavramı ve algısıyla ilgili yapılan değerlendirme, okula bir anlam yükleme, okulu eleştirme türünde olumsuzluk içerdiği düşünülen ifadelere ait bulgular aşağıda yer almıştır.

4.1.3.1. Türk Milletinin Millî, Ahlakî, İnsani, Manevî ve Kültürel Değerlerini Benimsemek

- a. “ ‘Bir oturuşta üç buçuk porsiyon börek yiyormuş’, dedi Halide Merve. Zeynep devam etti: ‘Sabah kahvaltısında da iki kilo turşu ve yarım kilo da zeytin yiyormuş. İçecek olarak da iki buçuk litre süt götürüyormuş. ‘Vay canavar vay’, dedi Gamze. ‘İşkembesi gece gündüz çalışıyor,’ diye de ekledi” (YA/OCV/2012: 4).

Bu kısımda öğrenciler kendi aralarında okulun yeni hademesinin çok yemek yediği hakkında konuşmaktadır. Hademenin “canavar”a benzetilmesi ve metinde yer alan “ışkembe” sözcüğü argo ve hakaret içerikli ifadeler olarak yer almaktadır. Argo

kullanan bir öğrenci ahlaki ve insani değerlerden uzak bir görünüm sergilemektedir. Bu diyalogun okul ortamında gerçekleşmesi okul algısının olumsuz etkilenmesine neden olabilecek bir durumdur. (Ayrıca bk. 5. ölçüt).

4.1.3.2. İnsan Haklarına ve Türkiye Cumhuriyetine Karşı Görev ve Sorumluluklarını Davranış Hâline Getirmiş Olmak

- a. *“Ertesi gün okulun kapısında ilginç bir şey oluyordu. Hademe efendi kapıda dikilmiş, okula giren her çocuğun eline birer balon tutuşturuyordu. Miniklerin çok hoşuna gitmişti bu durum. Hademe efendiye seslenip: ‘Bana kırmızı, bana yeşil, benimki sarı olsun’ diye istekte bulunuyorlardı. Hademe efendi, elindeki tüm balonları bitirene kadar devam etti bu durum. Kapıdan geç giren öğretmenlere de manalı manalı bir bakış fırlatıp, küçük odasına doğru gitti.”* (YA/OCV/2012: 26-27).

Bu anlatımda okul hizmetli personeli Peyami’nin okul kapısından giriş yapan öğrencilere balon dağıttığından bahsedilmektedir. Ayrıca bazı öğretmenlerin okula geç kaldıkları bilgisi de metinde yer alan bir başka husustur. Bu geç kalma eylemi anlatımın akışından anlaşılabileceği gibi istisnai bir durum olarak değil, belirli bir alışkanlığın göstergesi olarak yer almaktadır. Bu durum da okul kavramıyla neredeyse bütünleşen öğretmenlerin bir eylemi olarak aynı zamanda okul kavramını olumsuzlaştıran bir çerçevededir. Burada yaşanan olay, okulların Türkiye Cumhuriyetine karşı görev ve sorumluluklarını yerine getiren insan yetiştirme göreviyle çelişkiler barındırması açısından metni okuyan çocuğun zihnindeki okul algısına zarar verebilecek türdendir. (Ayrıca bk. 9. ölçüt).

4.1.3.3. İnsan Haklarına Saygılı Olmak

- a. *“Çocuklar, okullarında göreve yeni başlayan hizmetli Peyami’yi konuşuyorlardı. Muhammed Yiğit söze girdi: ‘Müdür bile çekiniyormuş ondan.’ Feyza başını sallayarak: ‘İyi oldu. Zavallı eski hademeye az çektirmemişti. Elinden gelse evinde bile çalıştıracaktı adamcağızı. Etme bulma dünyası,’ dedi.”* (YA/OCV/2012: 5).

Bu diyalogda öğrenciler kendi aralarında okul müdürünün eski hademeye yaptığı haksızlığı konuşmaktadır. Okul yöneticisinin yaptığı haksızlığı Feyza’nın dile

getirmesi, okulların insan haklarına saygılı öğrenci yetiştirme sorumluluğundan uzaklaştığını ortaya koymaktadır. (Ayrıca bk. 2, 4 ve 5. ölçüt).

4.1.3.4. Topluma Karşı Sorumluluk Duymak

- a. *“Sabah ilk işi nalbura gitmek oldu. Tamı tamına altı yüz kilogram boya sipariş etti. (...) Getirdiği ustalar iki günde okulu tamamen boyadılar. (...) Toplantı salonundaki herkes hayretler içindeydi. Kimse söyleyecek söz bulamıyordu. Uzun boylu müdür yardımcısı sordu: ‘İyi de, parayı nereden aldın?’ Hademe efendi tebessüm etti: ‘Öğretmenlerinize ne kadar gurur duyarsanız azdır,’ dedi. ‘Nasıl yani? Öğretmenlerden mi topladın paraları? İşin içinde onlarda mı var? İmkânsız,’ dedi müdür. Hademe efendi başını bir sağa bir sola sallayarak: ‘Onların haberi yok. Buna ben karar verdim. Onların kurs ücretleriyle aldım boyaları,’ dedi. Toplantı salonunda bir gürültüdür koptu. ‘Nasıl olur? Bu hırsızlık,’ dedi emekliliği yaklaşmış bir öğretmen.” (YA/OCV/2012: 15-18).*

Eserde okul hademesinin elden ödenen kurs ücretlerini öğretmenlere vermeyip, bu parayla okulu boyattığından bahsedilmektedir. Hademenin bu davranışı olumsuz bir davranıştır. Fakat metnin duygu bağlamını dikkate aldığımızda, bu davranış metni okuyan kişi tarafından bir takdir görecektir. Hademenin yaptığına emekliliği yaklaşmış bir öğretmenin “Nasıl olur? Bu hırsızlık” diyerek yaklaşması topluma ve öğrencilere örnek olması gereken bir öğretmenin bu görevi bir hademe kadar bile yerine getiremediği anlamını doğurmaktadır. Okul söz konusu olduğu zaman öğrencilerin aklına önce öğretmen, müdür gibi eğitimle birinci dereceden alakalı kişiler gelmektedir. Bu nedenle burada okula fayda sağlama konumunda en ön sıralarda bulunması gereken öğretmenken hademe ondan bu görevi almıştır. Üstelik öğretmenler de okulun menfaatine yapılan bu eyleme karşı çıkmışlardır. Bu ifadeler okulların topluma karşı sorumluluk duyan bir birey yetiştirme idealiyle karşıtlık barındırmaktadır.

- b. *“Okulun önünde onlarca veli, baz istasyonunun sökülmesi için okulun önünde eylem yapıyordu. Anlaşılan Hademe ve Müdür arasındaki zevkli tartışma, onların da kulağına gitmişti. Dışarıdan ilgisi olmayan insanlar da katılmıştı bu eyleme. Müdür, odasından çıkamadı öğlene kadar. Eylemcilerin okulun*

önünden ayrılmadığını görünce, arka kapıdan sıvışiverdi.” (YA/OCV/2012: 57).

Bu anlatıda velilerin ve çevre sakinlerinin okula yakın bir yere kurulan baz istasyonunun kaldırılması için giriştikleri eylemden bahsedilmektedir. Bu eylemin uzaması üzerine okul müdürünün eylem karşısında ortaya koyduğu tavır yukarıdaki ifadelerle aktarılmıştır. Bu ifadeler, okul müdüründen beklenen bir anlayışı yansıtmadığından okul algısına zarar verebilecek niteliktedir. Okul müdürünün toplumun beklentilerine karşı “kapıdan sıvışma” ifadesiyle aktarılan sorunların çözümünden kaçma eylemi, okulların topluma karşı sorumluluk duyan bireyler yetiştirme göreviyle uyuşmamaktadır. (Ayrıca bk. 4 ve 14. ölçüt).

4.1.3.5. Gerekli Bilgi, Beceri, Davranışlar ve Birlikte İş Görme Alışkanlığı Kazanmak

- a. *“Zil çalmıştı. Paldır küldür giriyordu çocuklar sınıfa. Yerlerde çöpler, havada tekmeler geziniyordu. Birkaç çocuk haricinde yerinde duran yoktu. Başkan, elinde beyaz tebeşirler tahtanın önünde dikilmiş, kimin ismini yazacağına karar vermeye çalışıyordu. Öğretmen masasındaki dosya kağıtları yerlerde, ayaklar altında geziniyordu.” (YA/OCV/2012: 5).*

Yukarıdaki anlatımda öğrencilerin sınıftaki davranışlarının betimlenmesi söz konusudur. Burada bahsedilen kargaşa okul ortamı açısından olumsuz bir görünüm ortaya koymaktadır. Bahsedilen davranışlar ve sınıf atmosferi okulun bir öğrenciye gerekli davranışları kazandırma göreviyle çalışmaktadır. Okulların gerekli bilgi, beceri ve davranışları kazandırma görevinin aksine okul yaramazlık ve haylazlıkların türediği bir mekân olarak tasvir edilmiştir.

Eserin genel anlam yönelimi düşünüldüğünde, yukarıda tespit edilen olumsuz örneklerin dışında, eserde okul ortamının olumlu yansıtıldığını söylemek mümkündür. Fakat okul personelinin menfi özelliklerinin ön plana çıkarılarak aktarılması olumsuz yön olarak dikkat çekmektedir. Okulda görev alan idari kadro ve öğretmenler daha çok bir tip özelliği etrafında aktarılmıştır. Okul hizmetli personeli Peyami Efendi ise karakter özelliği etrafında gelişim gösteren, devingen bir yapıda yansıtılmıştır. Okul müdürü ve öğretmenler öğrencilerin, okulun menfaatine olan birçok konuda Peyami

kadar istekli görünmemekte hatta bu menfaatlerin birçoğuna engel olmaktadır. Bu açıdan bakıldığında ise okul algısının olumsuz resmedildiğini söylemek mümkündür.

Ayrıca eserde okul müdürü ve öğretmenlerin görev bilinci ve bürokratik sorumluluklarında süregelen problemler, kronikleşen uygulamalar dikkati çekmektedir. Görev etiğine yakışmayan okula geç kalma, etliye sütlüye karışmama gibi birtakım hususlarda okul müdürü ve öğretmenler bu sistem içerisinde birbirlerini idare etmekte ve düzenin bozulmaması için gayret göstermektedirler.

4.1.4. EKREM GÜNEŞ’İN “ANNEM BABAM OKUL BİRİNCİSİ” ESERİNDE OKUL ALGISI

Ekrem Güneş’in “Annem Babam Okul Birincisi” adlı eserinde okul kavramı ve algısıyla ilgili yapılan değerlendirme, okula bir anlam yükleme, okulu eleştirme türünde olumsuzluk içerdiği düşünülen ifadelerle ait bulgular aşağıda yer almıştır.

4.1.4.1. Türk Milletinin Millî, Ahlakî, İnsani, Manevi ve Kültürel Değerlerini Benimsemek

- a. *“Murat, Elif’i bırakmış, Emre’nin başında bitmiş; yaka paça birbirlerine girmişlerdi. Emre, Murat’ı, yakasından tutmuş, silkeliyordu. Oysa o çatışmalardan kaçınırdı. İlk kez böyle yapıyordu. Öğretmen bir türlü gelmiyordu. Murat’la Emre kapışırken Çetin ayaklarının ucuna basa basa kapıya gitmiş, dışarıyı kolluyordu. Bakarken birden paçaları tutuştu. ‘Öğretmen geliyor arkadaşlar!..’ ” (EG/ABOB/2014: 52).*

Yukarıdaki anlatımda öğretmen sınıfta yokken yaşanan bir kavga durumu aktarılmıştır. Sınıftaki birtakım öğrencilerin sınıf arkadaşlarını kışkırtması sonucu ortaya çıkan bu kargaşa ve kavga durumu, metnin bağlamından anlaşıldığı üzere genel bir yapıyı yansıtmaktadır. Bu ifadeler ahlakî, insani ve manevi değerleri kazandırmada mekân olarak belirlenen okulların kendisinden beklenen bu rol ve görevine ters düşmektedir. (Ayrıca bk. 5, 8 ve 12. ölçüt).

4.1.4.2. Beden, Zihin, Ahlak, Ruh ve Duygu Bakımlarından Dengeli ve Sağlıklı Şekilde Gelişmiş Bir Kişiliğe ve Karaktere Sahip Olmak

- a. *“Bir televizyon başına otursa annesi başlardı vırvıra. Oyuna çıksa, arkadaşlarına gitse başlardı. Hafta sonları bile rahat bırakmaz, önüne bir sürü engeller koyardı. Okula başlamadan önce daha özgürdü. Büyüdükçe üstündeki baskılar artıyordu.”* (EG/ABOB/2014: 19).

Eserde Özlem’in annesi ile olan iletişimi anlatılırken okula başladıktan sonraki süreçle öncesi arasında bir karşılaştırma yapılmıştır. Özlem’in okula başladıktan sonra özgürlüğünün daha da daraldığı ve birtakım sorunlar yaşamaya başladığı anlatılmaktadır. Millî Eğitim Temel Kanunu’nda okulların öğrencileri zihin, ruh ve duygu bakımlarından dengeli ve sağlıklı bir şekilde geliştirme amacı belirlenmiştir. Bu kısımda ise yansıtılan okul algısı söz konusu belirlenimden uzak bir görünüm ortaya koymaktadır. Söz konusu ifadeler, metni okuyan öğrencinin sahip olduğu okul algısına zarar verebilecek gizil ve açık iletiler barındırmaktadır.

4.1.4.3. Gerekli Bilgi, Beceri, Davranışlar ve Birlikte İş Görme Alışkanlığı Kazanmak

- a. *“Sınıfa girmiş, yerlerine oturmuşlardı. Kimileri kitaplarını sıraların üzerine açmış, o gün işlenecek konuyu gözden geçiriyordu. Kimileri tepişiyor, birbirleriyle boğuşuyordu. Kimileri de sağa sola tebeşir fırlatıyor, içerdekileri rahat bırakmıyorlardı. En çok da Çetin’le Murat... Biri yazı tahtasının önünde, biri arka köşede durmuş havada paslaşarak top oynuyorlardı. Bir gürültü, bir kargaşa... Sesleri dışarı taşıyordu. Ortalık toz duman içinde kalmıştı.”* (EG/ABOB/2014: 49-50).

Yukarıdaki kısımda öğrencilerin sınıf içindeki davranışları anlatılmaktadır. Bu ifadelerde yer alan sınıfın sosyal yapısı ve aktarılan öğrenci görünümü gerekli bilgi, beceri ve davranışlar kazandırma amacı olan okulların bu amacına ters düşmektedir. Her ne kadar metnin diğer kısımlarında dersin başlamasını uygun bir şekilde bekleyen öğrencilerin de olduğu aktarılmış olsa da anlatımın çoğuna hâkim olan sınıf ortamı menfi özellikler göstermektedir. Bu ifadelerde okul, istenmeyen davranışların çoğu zaman görüldüğü bir kurum olarak tasvir edilmiştir.

- b. *“Masaya geçti, sınıfı tepeden aşağı şöyle bir süzdü. Uçuşan tozlar, sağa sola saçılmış tebeşirler, yere düşmüş silgi... Oraya, buraya atılmış kâğıt parçaları”* (EG/ABOB/2014: 54).

Yukarıdaki ifadelerde öğretmen Güler Hanım’ın sınıfa geldikten sonra edindiği izlenim aktarılmıştır. Burada anlatılanlar, okulların öğrenciye gerekli bilgi, beceri ve davranış kazandırma mekânı olmasıyla uyuşmamaktadır. Resmedilen sınıf, düzenden yoksun bir kargaşa ortamıdır. Bu nedenle, metni okuyan çocuğun sahip olduğu okul algısını olumsuz etkileyebilecek niteliktedir.

Eserin genel yapısı düşünüldüğünde öğretmenin, daha sonra da okulun olumlu taraflarının ön plana çıkarıldığını söylemek mümkündür. Ancak eserde Millî Eğitim Temel Kanunu’nda belirtilen eğitim ortamına biçilen role uygun düşmeyen örtük veya açık iletiler de mevcuttur. Söz konusu ifadelerde yer alan sorunlar, okul yönetimi veya öğretmenlerden kaynaklı değilmiş gibi gözükmemektedir. Bu sorunları okulun, Millî Eğitim Temel Kanunu’nda belirlenen amaçlara ulaşmada istenilen noktaya gelemediğinin bir yansıması olarak düşünmek yerinde olacaktır. Bu da amaçların uygulamadaki olabilirliğini yansıtan bir portre olarak yer almaktadır.

Eserde dikkate değer bir başka husus da eserin başkahramanı Özlem’in kitap boyunca yaşadığı gerilimdir. Bu gerilim, okul kurumuyla bitleştirilerek aktarılmaktadır. Esasında anne ve babası, okulu Özlem’in gözünde korkulacak, kaygılanacak bir mekâna dönüştürme yolunda pedagojik bilgidен yoksun adımlar atmaktadır. Bunun sonucunda ise Özlem okul, ders, not vb. kavramları duyduğunda kaygı hissetmektedir. Kitabın sonunda bu gerilim son bulmakta, olaylar, duygular güzel bir sona bağlanmaktadır.

4.1.5. DURAN ÇETİN’İN “ÇILGIN OKUL” ESERİNDE OKUL KAVRAMI

Duran Çetin’in “Çılgın Okul” adlı eserinde okul kavramı ve algısıyla ilgili yapılan değerlendirme, okula bir anlam yükleme, okulu eleştirme türünde olumsuzluk içerdiği düşünülen ifadelere ait bulgular aşağıda yer almıştır.

4.1.5.1. Türk Milletinin Millî, Ahlakî, İnsani, Manevi ve Kültürel Değerlerini Benimsemek

- a. *“Saçları kısa kesilmiş, kısa boylu bu öğretmen, ‘Sizi uyarıyorum’ dedi ve kapıdan çıkıp gitti. Sınıftaki curcuna bir süreliğine durdu. Bazı öğrenciler bu öğretmenin tehditlerinden çekindi. Çok sert olduğunu, bazen kızdığı öğrencilerin kulağını çektiğini duymuşlardı. Kendilerinin kulaklarının çekilmesini istemedikleri için sustular.” (DÇ/ÇO/2013: 61).*

Bu anlatıda sınıfta öğretmen yokken yaramazlık yapan öğrencileri bir diğer sınıfın öğretmenin uyarması yer almaktadır. Devamında ise bu öğretmenin daha önceden öğrencilere şiddet uyguladığı bilgisi aktarılmıştır. Bu ifadeler millî, ahlaki, insani ve manevi değerleri benimsetme görevi olan okulların bu göreviyle çelişkiler barındırmaktadır. Ayrıca öğretmenin şiddet eğilimli yapısı bu metni okuyan çocukların zihinlerindeki okul algısını olumsuz etkileyebilecek türdendir. (Ayrıca bk. 5 ve 8. ölçüt).

- b. *Nerde güçsüz bir öğrenci görse; üstüne üstüne gider onunla alay ederdi. Hatta küçük Cafer’in koltuk değnekleriyle gelmesine bile güler, ona olmadık laflar söyler, tekrar gülerdi... Arsızlığına devam eder, kimsenin söylediklerine bakmazdı... Sınıftaki yaramazlıkların altından o çıkar. Bazen toplu iğneyi arkadaşlarını eline, koluna batırır. Onların ağlayıp sızlanmalarından müthiş zevk alır. Arkadaşlarını tuttuğu gibi yere çalardı... Arkadaşlarının çantalarını karıştırır, defterlerini kalemlerini yerlere fırlatır. Onların şikâyet için mızızlanmalarıyla dalga geçer, bebek gibi mızızlanmayın derken yüzündeki korkunç ifadeyle arkadaşlarını ürkütür... (...) Sınıftaki herkes ondan bıkip usanmıştı. Kendilerine bulaşmaması için her sabah girişlerinde ilk yaptıkları iş dua etmek olmuştu... Sıranın köşebent demirinin içinde bayramlarda çocukların oynadığı torpilden patlatmıştı. (DÇ/ÇO/2013: 122-123).*

Yukarıdaki alıntıda akran zorbalığı dikkat çekmektedir. Yılmaz isimli öğrenci arkadaşlarını küçük düşürücü hâl ve hareketlerde bulunmaktadır. Bu anlatımda yer alan olumsuzluklar, Türk milletinin ahlaki ve insani değerlerini benimsetme amacı olan okulların bu amacıyla uyuşmamaktadır. Ayrıca bu ifadeler metni okuyanın zihnindeki okul algısını olumsuz etkileyebilecek bir dizi davranışı barındırmaktadır. (Ayrıca bk. 5 ve 12. ölçüt).

- c. *“Sınıf kaynamaya başlamıştı. Arkadaşlar arasındaki bir anlaşmazlıktı bu gürültünün sebebi. Öğretmenin müdahalesi yetersiz kalmış, bağrıışmaların önüne geçememişti. Öğretmenin bütün uyarıları yetersiz kalınca disiplin kuruluna sevk etmekle tehdit etmişti öğrencileri. Bu da yetersiz kalınca çıldırmıştı adeta. Çareyi sınıfı terk etmekte gören öğretmen birden yön değiştirip sınıfa en yakın müdür yardımcısının odasında almıştı nefesini. O çıktıktan sonra öğrenciler, ‘Öğretmen çıldırdı’ dediler.”* (DÇ/ÇO/2013: 150-151).

Eserden aktarılan bu kısımda öğrencilerin dersin düzenini bozduklarından bahsedilmektedir. Öğretmen sınıfı defalarca uyardığı hâlde bu durum düzelmemekte, öğrenciler öğretmenin uyarı ve tehditlerine aldırmaz etmemektedirler. Bu anlatımda yer alan olumsuz öğrenci tutum ve davranışları Türk milletinin ahlaki ve insani değerlerini benimsetmede merkezî konumda olan okulların bu rolüne ters düşmektedir. (Ayrıca bk. 5 ve 12. ölçüt).

4.1.5.2. Gerekli Bilgi, Beceri, Davranışlar ve Birlikte İş Görme Alışkanlığı Kazanmak

- a. *“Öğretmen gelmemişti o gün... Halime yine bağırıp çağırarak ama kimseyi susturamayacaktı. Masaya oturdu. Ahmet Bey kapıdan çıkar çıkmaz bir uğultudur koptu sınıfta. Halime ne yapacağını şaşırdı. Sınıftaki curcuna hiç bu kadar olmamıştı. Tükenmez kalemin içini boşaltıp içine küçük yuvarlanmış kâğıtlar doldurarak bir silah gibi kullananlar vardı. Üflerken içindeki boncuk gibi olmuş sıkıştırılmış kâğıtları arkadaşlarının gözüne, başına, sırtına hedef alanlar oldu. Bazıları bu işi daha da abartarak kocaman kâğıttan toplar yapmış birbirlerine atıyorlardı. Hedefine tam isabet eden Şadi bunlardan biriydi. Bazı öğrenciler aldıkları bu minik darbeye yerlerinden fırlıyorlar, bağırıp çağırıyorlardı. İş çıkırından çıkmıştı. Kâğıt mermilerle yapılan meydan savaşı gibiydi sınıfın hali... Birden sınıftaki sessizlik bozuldu. Yine Şadi’ydi kargaşayı başlatan. Elindeki içi boş kalemle fırlattığı kâğıt mermi Hamdi’nin kulağına isabet etmişti. Hamdi de kocaman kâğıt mermiyi fırlatmış Şadi’nin kafasına gelmiş ve sınıf yeniden kaynamaya başlamıştı.”* (DÇ/ÇO/2013: 61).

Bu kısımda öğretmen sınıfta yokken yaşananlar aktarılmıştır. Resmedilen sınıf ortamına tam anlamıyla kaos ve kargaşa hâkimdir. Burada oluşan manzara okulların gerekli davranışları kazandırmadaki rolüne uygun görünmemektedir. Okul, olumsuz davranışların yuvalandığı bir mekân olarak tasvir edilmiştir. Mezkur ifadeler, ayrıca, eseri okuyan çocuğun zihnindeki okul algısını olumsuz yönde değiştirebilecek açık ve gizil iletiler barındırmaktadır.

- b. *“(...) Çılgınlık diz boyuydu. Sınıf sınıf olmaktan çıkmıştı artık. Öğretmenin izinli olduğunu öğrenen öğrenciler ilk önce defter sayfalarını uçak yapıp uçurdular. Her yer kâğıtlarla doldu. Sonrası inanılmaz şekilde çılgınlık boyutuna geçti. Sonrası biraz daha uçuk: Masaları üst üste koyarak bir kulübe yaptılar. İçine de sıralardan oturulacak yerler yaptılar. Üzerine tahta kalemiyle “Burası Çılgın Okul” diye yazdılar. Bugün bütün çılgınlıkları yapacaklardı. Okulda izin verilmeyen şeylerdi düşündükleri. Mesela burada hiç ders olmayacaktı. O sebeple bütün çantaları kapının dışına bıraktılar. Üst üste yığılan çantalar bir dağ oluşturdu. ... Kediye sınıfa getirmek kolay değildi. Kapıdan çıksalar bir idareci veya öğretmene mutlaka yakalanırlardı. O zaman başka bir çare düşünmeleri gerekiyordu. Bu iş Recai’nin işiydi. Bütün gözler Recai’ye odaklandı. ‘Tamam’ dedi. Ben getireceğim bu kediye. Herkes bunu nasıl yapacağını merakı içinde Recai’ye bakıyorlardı. Formasını çıkardı. Birkaç kişiden daha çıkarmasını istedi. Onları uç uca bağladı. Sınıfın en güçlü birkaç öğrencisi formalarından oluşan bu iyi sıkıca tuttu. Recai de pencereden aşağı sarktı... Sınıftaki bu hengâme devam ederken Recai az ötedeki bir tavuğun peşine takıldı. Tavuğu köşede kısıtıp yakaladı. Gıdık gıdık sesleri ortalığı inletti. Ama hiçbir şey umurunda değildi. Onu da sınıf penceresinin önüne getirdi. Onu fırlatmadı. Uçabileceğinin farkındaydı. Artık sınıfa girme zamanıydı... Hayvanları köşeye yaptıkları kulübeye koydular. Kedi yavrusu bu kadar kalabalığa korku dolu gözlerle bakıyordu. Tavuk ilk fırsatta size sorarım, der gibiydi. Recai kaçmasınlar diye kulübenin kapısını kapatmak isterken tavuk gıdıklayarak uçu. Sınıftakiler korkudan yerlere serildi. Üst üste yığıldılar. Tavuk sınıfta bir o yana bir bu yana uçmaya çalışıyordu. Sonunda tahtanın yanındaki dolabın üzerine kondu. Onu yakalamak istediklerinde ise olanlar oldu. Sınıftaki panolar yere savruldu. Pencere kenarındaki çiçekler*

kırılıp toprakları dört bir yana saçıldı. Öğretmenin ders anlatırken kullandığı hoparlör düşüp kırıldı. Öğretmen masasındaki vazo parçalandı.” (DÇ/ÇO/2013: 90-94).

Eserden alıntılanan bu anlatıda öğretmenin izinli olduğu bir ders saatinde sınıfta yaşananlardan bahsedilmektedir. Burada yer alan davranış ve tavırlar okulların gerekli bilgi, beceri ve davranış kazandırmada belirlenen rolüne aykırı bir görünüm ortaya koymaktadır. Okul ortamının bu gibi davranışlarla bitleştirilerek aktarılması okuyanın zihninde yer alan okul algısının olumsuz etkilenmesine neden olabilir. (Ayrıca bk. 2 ve 5. ölçüt).

Eserin genel yapısı düşünüldüğünde okul ortamının olumlu yönlerinin ön plana çıkarıldığını söylemek yerinde olacaktır. Eserin genel amacının gizil veya açıktan öğüt vermek veya iyi-kötü, doğru-yanlış gibi karşıtlıklardan yararlanarak doğruyu, iyiyi göstermek olduğu söylenebilir fakat olumsuz tavır ve tutumları içeriğinde barındıran bir anlatımın örnek alınma riskinin mümkün olduğu unutulmamalıdır.

Eserde doğru ve iyi olarak belirlenen davranışların her bölüm sonunda bütün öğrencilerce kayıtsız şartsız kabul edilmesi, öğrencilerin içinde bulundukları olumsuz tavırlardan olumlu davranışa geçişlerinin her seferinde sorunsuz gerçekleşmesi gerçek hayatla örtüşmemektedir. Okuyucu belirli bir yerden sonra bütün bölümlerin sonundaki olayların çözümü hakkında pürüzsüz bir olumlu beklentiye sahip olmaktadır. Oysa gerçek hayattaki olay ve olgular hiç de böyle değildir.

4.1.6. HANZADE SERVİ’NİN “DÜNYANIN EN NORMAL ANORMALER OKULU” ESERİNDE OKUL KAVRAMI

Hanzade Servi’nin “Dünyanın En Normal Anormaller Okulu” adlı eserinde okul kavramı ve algısıyla ilgili yapılan değerlendirme, okula bir anlam yükleme, okulu eleştirme türünde olumsuzluk içerdiği düşünülen ifadelerle ait bulgular aşağıda yer almıştır.

4.1.6.1. Kişilik ve Teşebbüse Değer Vermek

- a. *“Dilem tamamen normal bir çocuk değildi. Fazladan iki kulak ve iki gözle doğmuş, olabildiğince normal bir çocuktu. Hâlâ okula gitmek istiyordu ama*

annesine bunları yaşattığı için de çok pişmandı. Müdire, Dilem'i bu hâliyle okula alamayacaklarını söylediğinde, annesi gözlerini kadının üzerine dikip, 'Bu hâliyle derken?' dedi." (HS/DENAO/2017: 24).

Yukarıda bulunan ifadelerde dünyaya dört göz ve dört kulakla gelmiş olan Dilem isimli bir kızın okula kayıt olmak için annesiyle okula gitmesi ve ardından okulda karşılaştıkları durumlar yer almaktadır. Müdire, Dilem'in bu durumunu görünce onu okula alamayacaklarını söylemektedir. Bu anlatıda müdirenin, bedeninde fazladan uzuvları olan bir öğrenciye yaklaşımı, beden imgesinin insanın ruh ve duygu dünyasının önünde değerlendirilmesini içermektedir. Ayrıca bu ifadeler metni okuyan engelli çocukların okuldaki görevlilere ve dolayısıyla okula karşı olumsuz duygu geliştirmesine neden olabilecek gizil ve açık iletiler barındırmaktadır. Müdirenin bu davranışı, kişiliğe değer verme meziyetinin kazandırılmasında merkezî konumda yer alan okulların üstlendiği görevle çelişkiler barındırmaktadır. (Ayrıca bk. 2 ve 5. ölçüt).

- b. *"Dilem, annesiyle babasının konuşmasını dinlemeyi bırakıp tekrar çocuklara baktı. 'Sen canavarsın!' dedi bir oğlan. 'Ben canavar değilim.' dedi Dilem. 'Bir kız çocuğuyum.' 'Hiç birimizin alnında gözleri yok!' diye bağırdı bir kız. Sonra, arkalardan bir çocuğun mırıldandığı şarkıyı, hep bir ağızdan söylemeye başladılar: 'Sen hiç gördün mü dört kulaklı bir çocuk? Olur mu hiç dört kulak, dön de aynaya bak, hey! Sen hiç gördün mü dört gözlü bir çocuk? Olur mu hiç dört göz, dön de aynaya bak, hey!' 'Bu çok saçma!' diye bağırarak onları susturdu Dilem. 'Ben dönüp aynaya her baktığımda dört göz ve dört kulak görüyorum. Demek ki oluyor. Bu, benim normal hâlim.' 'Seni istemiyoruz, git!' " (HS/DENAO/2017: 25-26).*

Eserden alıntılanan bu ifadelerde Dilem'in okul kaydı için gittiği okulda karşılaştığı durumlar anlatılmaktadır. Beden bakımından diğer insanlardan farklı bir yapıda olan Dilem'e okul sosyal ortamından gelen bu olumsuz iletiler, metni okuyan engelli çocukların zihnindeki okul imgesinin olumsuz etkilenmesine neden olabilecek türdendir. Herhangi bir engeli olmayan çocuklar için de olumsuz bir anlatım olarak yer alan bu kısım, kişiliğe değer veren bir toplum oluşturma görevi olan okulların bu göreviyle çelişkiler barındırmaktadır. (Ayrıca bk. 2 ve 5. ölçüt).

Kitabın genel yapısı düşünüldüğünde, okul ile ilgili anlamsal tasvir ve betimlemelerin olumlu çağrışım üzerine kurgulandığını söylemek mümkündür.

Eser, toplumda normal dışı olarak görülen bedensel farklılıkların aslında toplum tarafından bir garabet olarak algılanmasının yanlışlığı üzerine kuruludur. Fakat eserin başkahramanı Dilem'in okulda hem okul müdürüyle hem de öğrencilerle yaşadıkları, okul sosyal yapısının bu tür farklılıklara yaklaşımında birtakım sorunlara sahip olduğunu hissettirmektedir. Fakat buna benzer ifadelerin fazla sayıda olmaması, bu yaşanan olayların okulu gizil anlamda olumsuz değerlendirme ve eleştirme türündeki ifadelerle desteklenmemesi, eserin olumlu bir yönü olarak değerlendirilebilir.

4.1.7. YUSUF ASAL'IN “OKULDA UZAYLI AVI” ADLI ESERİNDE OKUL KAVRAMI

Yusuf Asal'ın “Okulda Uzaylı Avı” adlı eserinde okul kavramı ve algısıyla ilgili yapılan değerlendirme, okula bir anlam yükleme, okulu eleştirme türünde olumsuzluk içerdiği düşünülen ifadelerle ait bulgular aşağıda yer almıştır.

4.1.7.1. Türk Milletinin Millî, Ahlakî, İnsani, Manevi ve Kültürel Değerlerini Benimsemek

- a. *“Ertesi gün müdür beyin odasında fırtınalar kopuyordu. Müdür bey, Peyami Efendi'yi sorguya çekiyordu. ‘Bu ne rezalet Peyami? Hani çılgınlık yapmayacaktın. Seni zor durumdan kurtardım. Fabrikada sefil sefil çalışıyordun. Seni alıp eski işine getirdim. Bunu mu yapacaktın? Senin veli toplantısında ne işin var? Amacın beni rezil etmek mi? Defol karşımdan’ ”* (YA/OUA/2013: 19).

Bu anlatıda okul müdürü, veli toplantısında görevi olmadığı halde mikrofondan velilere konuşma yapan Peyami Efendi'ye kızmaktadır. Bu ifadelerde yer alan “defol” sözcüğü, okuldaki en yetkili kişinin ağzından çıkması bakımından önemli bir bulgudur. Bu tür söylemler, metni okuyan çocuğun zihnindeki okul algısını olumsuz etkileyebilecek türdendir. Söz konusu ifade Türk milletinin ahlakî ve insani değerlerini

benimsetmede merkezî konumda bulunan okulların bu rolüne ters düşmektedir. (Ayrıca bk. 5 ve 8. ölçüt).

- b. *“İki çocuk korkudan mum gibi olmuşlardı. Korkuyla, sesin geldiği yöne doğru döndüler. Karşılarında uzun boylu öğretmeni gördüler. Uzun boylu öğretmen kaşlarını çatarak bağırdı: ‘Ne arıyorsunuz arabamın etrafında? Hemen kaybolun, yoksa ben kaybederim sizi.’ ”* (YA/OUA/2013: 28).

Eserden alıntılanan yukarıdaki anlatıdan önceki kısımda Peyami Efendi, Zeynep ve Halide Merve isimli iki öğrenciye, uzun boylu öğretmenin uzaylı olabileceğinden şüphelendiğini belirtmektedir. Bunun üzerine iki öğrenci, öğretmenlerinin arabasının yanına delil toplamak için gitmekte, öğretmen, öğrencileri arabasının etrafında görünce onlara kızmaktadır. Bu ifadeler insani vasıfları kazandırma görevi olan okulların bu göreviyle uyuşmamaktadır. Öğretmen, bu manada olumsuz örnek oluşturabilecek bir ifade kullanmaktadır. (Ayrıca bk.5 ve 8. ölçüt).

- c. *“Müdür beyin daha fazla dayanacak gücü kalmamıştı. Kapıyı göstererek, avazı çıktığı kadar bağırdı: ‘Defoooll!’ Peyami Efendi arkasına bile bakmadan odasından çıktı. O gittikten sonra müdür bey vicdan azabı çekmeye başlamıştı. Pişman olmuştu bağırdığına.”* (YA/OUA/2013: 37).

Eserden alıntılanan yukarıdaki anlatıda okul müdürü, birkaç tane projesi olduğunu söyleyen Peyami Efendi’yi dinledikten sonra ona bağırılmaktadır. Okul müdürünün, bu projelerin saçma olduğu düşündükten sonra hakaret türünde bir ifadeyle Peyami Efendi’ye bağırarak hitap etmesi Türk milletinin ahlaki ve insani değerlerini benimsetmede kritik bir noktada olan okulların üstlendiği misyonla uyuşmamaktadır. Okuldaki en yetkili kişinin bu türden ifadelere başvurusu metni okuyan çocuğun okula karşı tutumunu olumsuz etkileyebilecek türdendir. (Ayrıca bk. 5 ve 8. ölçüt).

4.1.7.2. Beden, Zihin, Ahlak, Ruh ve Duygu Bakımlarından Dengeli ve Sağlıklı Şekilde Gelişmiş Bir Kişiliğe ve Karaktere Sahip Olmak

- a. *“Beşinci sınıflardan bir erkek çocuğu bağırdı: ‘Çılgın hademe döndüüü!’ Bir diğeri: ‘Yaşasın Peyami Ağabey!’ O sırada bahçedeki gürültüye çıkan uzun boylu müdür yardımcısı çocuklara seslendi: ‘Ne oluyor burada? Burası stadyum değil, okul. Hiç insan görmediniz mi?’ ” (YA/OUA/2013: 4).*

Bu ifadelerde müdür yardımcısı, eski okuluna tekrar dönen okul hizmetli personeli Peyami’yi özleyen çocukların sevinç gösterilerine olumsuz ifadelerle müdahale etmektedir. Bu ifadelerin müdür yardımcısı tarafından kullanılması okulların ahlak, ruh ve duygu bakımlarından dengeli ve sağlıklı bir kişiliğe ve karaktere sahip olma vasıflarını öğrenciye kazandırmadaki rolüne aykırıdır. Müdür yardımcısının başvurduğu ifade biçimi genel ahlaka uygun olmamakla birlikte çocukların ruh ve duygu bakımlarından olumsuz etkilenmesine neden olabilecek türdendir. (Ayrıca bk. 2 ve 8. ölçüt).

4.1.7.3. Topluma Karşı Sorumluluk Duymak

- a. *“Ders zili çalınca iki arkadaş sınıfların doğru yürüdüler. Bahçede hiçbir öğrenci kalmamıştı. Aradan yirmi dakika geçmişti ki, büyük bir patlama duyuldu... Müdür bey sordu: ‘Ne oldu Peyami? Ne patladı?’ Peyami Efendi eliyle arabayı göstererek: ‘Hocamın arabasının üzerinde şüpheli bir poşet vardı. Bomba olabilir diye, patlattım. Ama poşetin içinden sadece eski bir çalar saat çıktı.’ ” (YA/OUA/2013: 29-30).*

Bu anlatıda okul hizmetli personeli Peyami Efendi’nin uzaylı olduğundan şüphelendiği bir öğretmenin arabasının bagajını karpitle patlattığından bahsedilmektedir.

Veliler çocuklarını güvenli olduğunu düşündükleri bir okul ortamına göndermektedir. Yukarıdaki anlatıda ise Peyami Efendi okulun içerisinde patlayıcı kullanmaktadır. Bu ifadelerde yer alan gizil ve açık iletiler okulların topluma karşı sorumluluk duyan bireyler yetiştirme göreviyle çelişmektedir. Bu anlatı aynı zamanda okullarda güvenlik zafiyetinin olduğu bilgisi etrafında, metni okuyan çocukların zihnindeki okul algısını olumsuz etkileyebilecek anlamlar barındırmaktadır.

- b. *“Müdür yardımcısı öfkeden kuduracak gibiydi. ‘Bunu nasıl yaparsın? Ben ona bir maaşımı verdim. Seni bakanlığa şikâyet edeceğim’ diye bağırdı. Peyami Efendi’nin altta kalmaya hiç niyeti yoktu. Açtı ağzını yumdu gözünü: ‘Güya eğitimcisin. Dünyada binlerce insan, bir lokma bile ekmek bulamıyorken, sen bu ceketi çuvalla para verip alıyorsun. Bu toplum senin gibi israfçılarla mı, gelişip güçlenecek? Tören yapılırken, mikrofondaki bunları bir anlat bakalım, ne oluyor? Seni hemen hapse tıklarlar akıllım. Sen ne biçim insansın? Sen ne biçim bir vatanseversin? Senin yaptığını organ mafyası bile yapmaz...’ Peyami Efendi öyle suçlamalarda bulunmuştu ki, müdür yardımcısı kendinden utanmaya başlamıştı.” (YA/OUA/2013: 99-100).*

Yukarıdaki anlatıda Peyami Efendi’nin boya yaparken müdür yardımcısına ait bir ceketi giymesinin ardından yaşananlar aktarılmaktadır. Sonrasında ise Peyami Efendi müdür yardımcısını çeşitli ifadelerle suçlamaktadır. Söz konusu suçlamalara konu olan şeyler bir eğitimeciye yakıştırılmayarak aktarılmaktadır. Bu ifadelerde müdür yardımcısının yaptıkları topluma karşı sorumluluk duymaktan yoksunluğa bağlanmaktadır. Buradan ortaya çıkan anlam okulların topluma karşı sorumluluk duyma konusunda bir kazanım merkezi olma görevine ters düşmektedir.

4.1.7.4. Gerekli Bilgi, Beceri, Davranışlar ve Birlikte İş Görme Alışkanlığı Kazanmak

- a. *“Bugün burada, çok önemli bir konu için toplanmış bulunuyoruz. Sizlerin ve bizlerin en önemli varlıkları, çocuklarımız için buradayız. Sayın Veliler, Her şeyin başı eğitimidir. Okullar bunun için açılmıştır. Çocuklar okulda yere çöp atmayı, arkadaşlarının defterlerini karalamayı ve yerden yüksek oyunu oynamayı öğreniyor.” (YA/OUA/2013: 19).*

Yukarıdaki alıntıda Peyami Efendi veli toplantısı öncesi okul müdürünün yokluğundan faydalanarak mikrofondan velilere hitap etmektedir. Burada öğrencilerin okulda gerekli davranışları kazanmalarından ziyade olumsuz tutum ve davranışları edindiğinden bahsedilmektedir. Bu durum okulların öğrencilere gerekli davranışları kazandırma göreviyle uyumsuzdur. (Ayrıca bk. 2 ve 5. ölçüt).

Eserin genel algı yöneliminde okul adeta akademik kaygılardan uzak bir mekân olarak yansıtılmıştır. Okul, Millî Eğitim Temel Kanunu’nda belirlenen kazanımların paralelinde olmayan birçok şeyi barındıran bir mekân olarak tasvir edilmiştir. Fakat bununla beraber olumlu görünüm ortaya koyan durumların varlığını da belirtmekte fayda vardır.

Eser genel manada hademe ile okulun diğer çalışanları arasında yaşanan gerilim üzerine kurgulanmıştır. Hademe okuldaki birçok şeyin varlığından rahatsız olan, süregelen birçok kalıbı yıkmaya çalışan birisidir. Hademe Peyami Efendi, okulda öğrenciye yaklaşım açısından sorunlu olduğunu düşündüğü davranış ve yaklaşımları her fırsatta eleştirmekte, okulların yeniden tasarlanmasıyla ilgili düşüncelerini yeri geldiğinde ifade etmektedir. Bu yönüyle Peyami Efendi eğitime sistem eleştirisi bakış açısıyla yaklaşan, bu paradigmaların yeniden düşünülmesi gerektiğini ifade eden bir başkahramandır.

Peyami Efendi’nin okul yönetimi ve öğretmenlerle yaşadığı gerilimde dile getirdiği, bir çocuğa cazip gelebilecek fikirlerin kabul görmemesi veya küçümsenmesi eseri okuyan çocuğun zihninde var olan okul imgesini olumsuz etkileyebilecek bir durumdur. Öğrencilerin yararına olan uygulamaların eğitimden birinci dereceden sorumlu olan okul yönetimi ve öğretmenler tarafından düşünülmemesi eseri okuyanı Peyami Efendi kutbuna çeken bir taraf tutma eylemine yöneltebilecek bir gerilimi oluşturmaktadır. Bütün bunlarla birlikte Peyami Efendi’nin makul, ortalama bir insan yapısından uzak olduğu ânlar, zaman zaman okuru, okulla ilgili olumlu düşüncelerini devam ettirmeye davet etmektedir. Eser Peyami Efendi’nin kendisini suçlu bulmasıyla bitmekte fakat sayfaların arasına serpiştirilmiş, Peyami Efendi tarafından dile getirilen makul ifadeler okurun zihnindeki yerini korumaktadır.

4.1.8. HELİN TAŞDELEN’İN “ALTINÇATI OKULU” ADLI ESERİNDE OKUL KAVRAMI

Helin Taşdelen’in “Altınçatı Okulu” adlı eserinde okul kavramı ve algısıyla ilgili yapılan değerlendirme, okula bir anlam yükleme, okulu eleştirme türünde olumsuzluk içerdiği düşünülen ifadelere ait bulgular aşağıda yer almıştır.

4.1.8.1. Türk Milletinin Millî, Ahlakî, İnsani, Manevî ve Kültürel Değerlerini Benimsemek

- a. *“Arkadaşları laflarken Beste sessizleşmişti. Akli çok uzaklardaydı. Başka şehirlerdeki hatta başka ülkelerdeki çocukları düşünüyordu, ‘Acaba onlar da kendilerini bazen haksızlığa uğramış hissediyorlar mıydı? Mesela çekik gözlü Japon çocuklarının öğretmenleri de bu kadar kalpsiz miydiler? Dünyanın öbür ucundaki öğrenciler okullarında mutlu muydular?’ ”* (HT/AO/2019: 28).

Yukarıdaki anlatıda eser kahramanlarından Beste’nin düşüncelerine yer verilmiştir. Beste dünyanın diğer yerlerindeki çocukların okula bakış açısını veya bu yerlerde okulların nasıl olduğunu merak etmektedir. Beste okul ortamında haksızlığa uğradığını, öğretmenlerinin kalpsiz olduğunu düşünmektedir. Bütün bunlar okulların millî, ahlakî, insani ve manevî değerleri kazandırmadaki görevine aykırı bir görünüş ortaya koymaktadır. Öğretmenlerinin kalpsiz olması, Beste’nin okulda mutsuz olması okulların bu kazanımları ortaya çıkarma göreviyle çelişkiler barındırmaktadır. (Ayrıca bk. 5 ve 14. ölçüt).

- b. *“Efe, ‘Siz de fark ettiniz mi? Fitnat öğretmen biraz değişik gibiydi bugün.’... İdil: ‘Bir gün bunu söyleyeceğimi tahmin edemezdim ama Mert’e katılıyorum. Öğretmenlere asla güvenmem.’ ”* (HT/AO/2019: 30-31).

Yukarıdaki ifadelerde öğrenciler kendi aralarında konuşurken İdil, öğretmenlere asla güvenmeyeceğini ifade etmektedir. Bu ifadede yalnızca bir öğretmen değil “öğretmenler” ifadesiyle tüm öğretmenler bu güvenilmezliğe dâhil edilmektedir. Bu ifadeler metni okuyanın zihnindeki öğretmen algısını olumsuz etkileyebilecek anlamlar barındırmaktadır. Dolayısıyla okul algısı da bu anlamdan payını alacaktır. Bu anlatı Türk milletinin millî, manevî, insani ve ahlakî değerlerini benimsetmede merkezî konumda yer alan okulların bu göreviyle uyuşmamaktadır. (Ayrıca bk. 5. ölçüt).

- c. *“ ‘Okul kurallarını değiştirdim. Öğretmenleri çocuklarla mesafeli olması konusunda uyardım. Hiçbiri fayda etmedi. O zaman anladım ki bu şımarık çocuklara ve sorumsuz velilerine bir ders vermeliydim. Bu onların iyiliği içindi.’ ‘Tabii efendim anlıyorum,’ diye karşılık verdi öteki. ‘Aslında önceleri*

sadece Fitnat Hanım'ı düşündüm. Kendisi bu okulun en eski öğretmenlerindendir. Bir süre buradan uzaklaşması lazımdı. Geri döndüğünde ise koyduğum kurallara daha iyi adapte olacaktır eminim.' 'Baktınız ki o gidince çocuklar şaşkına döndü, bir iki öğretmen daha uzaklaştırdınız değil mi? İsmet Bey şaşırmıştı: 'Bunları nereden biliyorsunuz? Düşüncelerimi okudunuz sanki. Evet, onların halini izlemek çok eğlenceliydi...' ... Ailelere öğretmen açığını idari bir sorun olarak izah ettim...' ... Genç öğretmenin kaşları çatıldı, dik bir sesle 'Yani onlara yalan mı söylediniz Müdür Bey?' " (HT/AO/2019: 114).

Yukarıdaki anlatıda okul müdürünün okulda disiplini sağlamak için okuldan bazı öğretmenleri baskı yoluyla uzaklaştırdığından bahsedilmektedir. Söz konusu ifadelerde müdür, öğrencileri şımarıklıkla, veliler ise sorumsuzlukla suçlamaktadır. Ayrıca okulda en yetkili kişinin öğretmenlere illegal kuralları benimsetmede baskı uyguladığından bahsedilmektedir. Bu durum okulların öğrencilere millî, ahlaki, insani ve manevi vasıfları kazandırmadaki görevine ters bir görünüm ortaya koymaktadır. Müdür davranışlarıyla Türk milletinin millî, ahlaki, insani ve manevi değerlerini hiçe saymaktadır.

- d. *"İsmet Bey ne olup bittiğini anlamaya çalışıyordu. 'Ne diyorsunuz siz? Ne abisi? Sen az önce... Stajyer öğretmen değil misin yani? Gözleri fal taşı gibi açılmıştı. 'Sizi sahtekârlar! Beni oyuna getirdiniz! Kandırdınız!' 'Kusura bakmayın beyefendi. Bu durumda sitem etmeye hakkınız yok. Asıl siz herkesi kandırdınız!' Müdür bey köşeye sıkışmıştı. Belli etmemek için de elinden geleni yapıyordu. Kekremsi bir suratla 'Sizin gibi küçük canavarları hizaya getirmek benim görevim,' diyerek üste çıkmaya bile çalıştı. Maskesi düşmüş, bildik kibar tavırları kayıplara karışmıştı. Bir ara kapı eşiğinde durmuş olanları şaşkınlıkla izleyen Tekin amca'yı fark etti: 'Ne duruyorsun? Çabuk çıkar şu baş belalarını odamdan!' diye seslendi."* (HT/AO/2019: 116).

Eserden alıntılanan bu bölümde okul müdürünün katı kurallarını uygulamak için bazı öğretmenleri okuldan uzak tuttuğunun, kendisini stajyer bir öğretmen olarak tanıtan bir müfettiş tarafından öğrenilmesi yer almaktadır. Okul müdürü yaptıklarının açığa çıkması neticesinde, öğrencilere Türk milletinin millî, ahlaki ve insani vasıfları

kazandırma ideali olan okulların bu göreviyle uyuşmayan tavır ve söylemlerde bulunmaktadır.

4.1.8.2. Beden, Zihin, Ahlak, Ruh ve Duygu Bakımlarından Dengeli ve Sağlıklı Şekilde Gelişmiş Bir Kişiliğe ve Karaktere Sahip Olmak

- a. “(...) Doğrusu bu ya, kadıncağızın nerede olduğunu sormak işlerine de gelmiyordu. Bu zaman zarfında Türkçe dersinin olması gerektiği saatler boş geçiyordu çünkü. ‘Oh be! Dünya varmış!’ diyorlardı... ‘Her saniye başımızda durup bize direktifler yağdıran biri olmayınca rahatladık,’ diyorlardı...” (HT/AO/2019: 44).

Yukarıdaki anlatıda Türkçe öğretmenin ortadan birdenbire kaybolduğu ve derse gelmediği yer almaktadır. Öğrenciler bu durumda bile öğretmenlerinin canına bir zarar gelme ihtimalini düşünmeden derslerin boş geçtiğine sevinmektedir. Bu ifadeler okulların ahlak, ruh ve duygu bakımlarından dengeli ve sağlıklı şekilde yetişmiş bir kişilik ve karaktere sahip olma özelliğini öğrencilere kazandırmada merkezî konumda olmasıyla çelişkiler barındırmaktadır. Öğretmenlerinin canının tehlikede olma ihtimali varken öğrencilerin dersin boş geçtiğine sevinmeleri ruh ve duygu bakımlarından sağlıklı bir öğrenci profilinden uzak bir görünüm ortaya koymaktadır. (Ayrıca bk. 2. ölçüt).

- b. “Çocukların gözünden kaçan nokta İsmet Bey’in tilki kadar sinsi bir kişiliğe sahip olmasıydı. Öğretmenler tarafından uygulanan ve dozajı gitgide artan okul yasakları gerçekte onun başının altından çıkıyordu. Ancak İsmet Bey’in de gözünden kaçan bazı şeyler vardı. Altınçatı çocuklarının cesareti mesela...” (HT/AO/2019: 106-107).

Yukarıdaki anlatımda okul müdürü bir tilkiye benzetilmiş ve sinsi olma özelliği onun görüldüğü gibi biri olmadığını anlatmak için kullanılmıştır. Aynı şekilde okuldaki yasakların müdürün direktifleriyle uygulandığı bilgisi de müdür açısından olumsuz bir özellik olarak yer almıştır. Bu ifadeler okulların zihin, ruh ve duygu bakımlarından sağlıklı bir karaktere ve kişiliğe sahip bir nesil yetiştirme görevine uymayan bir görünüm ortaya koymaktadır.

4.1.8.3. Gerekli Bilgi, Beceri, Davranışlar ve Birlikte İş Görme Alışkanlığı Kazanmak

- a. *“O ve matematik öğretmeni Dilara Hanım okulun koridorlarında çoğu zaman birlikte yürürlerdi. Bu manzara karşısında çocukların aklına hep aynı soru gelirdi: ‘Çifte bela yine ne tuzaklar hazırlıyor acaba?’ Altınçatı Okulu’nda öğrenciysen her an her şeye hazırlıklı olmalısın...”* (HT/AO/2019: 19).

Eserden alıntılanan yukarıdaki anlatıda öğrencilerin iki öğretmen hakkındaki düşünceleri, öğretmenlerine olan bakış açıları yansıtılmıştır. Öğretmenlerin görevi gerekli bilgi, beceri ve davranışları öğrencilere kazandırmaktır. Bu ifadelerde ise tıpkı bu değerlerle çatışan, bu değerlerin aksine davranış ve tutum geliştiren bir öğretmen profili çizilmiştir. Öğretmenlere karşı kullanılan “bela” yakıştırması, gerekli bilgi, beceri ve davranışları kazandırma görevi olan okulların bu görevine uygun değildir.

- b. *“Ural hiç bozuntuya vermeden boğazını temizledi ve sözlerine kaldığı yerden devam etti: ‘Az önce söylediğim gibi, bu buluşma hepimizin iyiliği için. Hâlâ göremiyor musunuz? Biz böyle biri birimizi yerken düşmanlarımız kuvvetleniyor. Ne derler bilirsiniz; büyük balık küçük balığı yutar. Öğretmenler okulu bize zindan ettiler, öyle değil mi? Hangimiz buraya güle oynaya, neşeyle geliyor? O zaman yapmamız gereken tek bir şey var; biz küçük balıklar birleşip büyük balık olmalıyız!’ ”* (HT/AO/2019: 35-36).

Yukarıdaki anlatıda öğrenciler kendi aralarında okul yönetimi ve öğretmenlere karşı eylem çağrısı barındıran bir toplantıda kendi aralarında konuşmaktadır. Bu ifadelerde okul yönetimi ve öğretmenler bir düşman olarak görülmektedir. “Büyük balık” benzetmesiyle okuldaki düzen balıklar âlemindeki gibi güçlünün güçsüzü etkisiz hâle getirdiği bir düzene benzetilmektedir. Yine benzer şekilde öğretmenlerin okulu, öğrencilere zindan ettiği bilgisi de bu anlamlara eklenmektedir. Bu ifadeler okulların gerekli bilgi, beceri ve davranışları kazandırma amacıyla değil de sanki adaletten yoksun bir düzeni tesis etmek amacıyla kurulduğunu yansıtmaktadır.

4.1.8.4. Türk Toplumunun ve Türk Vatandaşlarının Refah ve Mutluluğunu Artırmak

- a. *“Daha yarım saat önce sınıftaki sırasında oturmuş, özgürlüğünü müjdeleyecek zil sesini bekliyordu. Bir ara öğretmenin arkasının dönük olmasından faydalanarak pencereye göz atıp kapkara bulutların kucaklaşmalarını izlemişti. Önce asık suratlı bulutlara sonra daha da asık suratlı matematik öğretmene baktı... O an aklından ‘Hangisi daha az tehlikeli?’ diye geçirmişti. Matematik öğretmeni mi yoksa kızgın bulutlar mı?”* (HT/AO/2019: 7-8).

Eserden alıntılanan yukarıdaki ifadelerde Beste isimli öğrenci sınıfta yağmur bulutlarını izlerken ürkütücü görünen yağmur bulutlarıyla öğretmeni arasında bir analogik düşünce geliştirmektedir. Her ikisi de “tehlikeli” olma özelliğiyle değerlendirilmektedir. Ayrıca Beste’nin içinde bulunduğu ortamdan dolayı mutsuz olduğu görülmektedir. Bu ifadeler Türk vatandaşlarının mutluluğunu artırma amacıyla mekân olarak belirlenen okulların bu göreviyle uyuşmamaktadır.

Eserin genel olarak okul kavramına bakış açısının sorun odaklı olduğu söylenebilir. Metin boyunca okulda yaşanan bir dizi sorun dile getirilmektedir. Öğrencilerin bakış açısından sorun olarak yansıtılan kimi durumlar ilerleyen bölümlerde öğrencilerin akliselim bir bakışa kavuşmaları neticesinde telafi edilmekte fakat bazıları bir çözüme kavuşturulamamaktadır. Ayrıca sorunlu bir düşünce veya davranış doğru olanla düzeltilmiş olsa bile bunların birtakım kişisel eğilimler neticesinde örnek alınma ihtimali vardır.

Kitaptaki anlatımın ortaya çıkarmış olduğu bir sorun da öğrenci-öğretmen, öğrenci-müdür, öğretmen-müdür gibi bir karşıtlık durumu oluşturmaktadır. Bu kutuplaşmada öğrenci tarafı çoğu zaman karşısında bulunanı düşman, alt edilmesi gereken bir rakip olarak algılamaktadır. Duruma öğretmen-idareci açısından bakılınca da bu karşıtlık, okulun anlamını yüksek oranda oluşturan görevli kadrosunun uyum içinde olmadığını hissettirmektedir. Bu durumun, eseri okuyan çocukların sahip olduğu okul algısını olumsuz etkilediği söylenebilir.

4.1.9. HALENUR GÜRBÜZ’ÜN “ASİYE 1 KOVUN BENİ BU OKULDAN” ADLI ESERİNDE OKUL KAVRAMI

Halenur Gürbüz'ün "Asiye 1 Kovun Beni Bu Okuldan" adlı eserinde okul kavramı ve algısıyla ilgili yapılan değerlendirme, okula bir anlam yükleme, okulu eleştirme türünde olumsuzluk içerdiği düşünülen ifadelerle ait bulgular aşağıda yer almıştır.

4.1.9.1. Beden, Zihin, Ahlak, Ruh ve Duygu Bakımlarından Dengeli ve Sağlıklı Şekilde Gelişmiş Bir Kişiliğe ve Karaktere Sahip Olmak

- a. *"Pazar günü konser var. O konsere gitmem lazım. Eğer o konsere gidemezsem etüt sınıfına MOLOTOF KOKTEYLİ atarım. Tuvaletlerin deliklerine TOP tıkarım. Yemekhaneye gizlice sızıp öğlen için yapılan yemeği ENERJİ İÇECEĞİNE boğarım. Üffff! Hiçbirini yapamam biliyorum ama o konsere gitmem L-A-Z-I-M! Hem beni hiç de küçümsemeseler iyi olur. Daha yeni bir yatakhane dolusu insanı karın ağrısından hastanelik ettiğimi kimse unutmuş değil."* (HG/A1KBBO/2015:6-8).

Yukarıdaki anlatıda yatılı bir okulda kalan Asiye isimli başkahramanın düşünceleri yer almaktadır. Okul ortamında, okulun düzenini derinden sarsabilecek, öğrencilerin hayatını tehlikeye sokabilecek bir dizi davranış, örnek teşkil edebilecek bir anlatımla aktarılmaktadır. Bu ifadeler okulların ahlak, ruh ve duygu bakımlarından dengeli ve sağlıklı bir şekilde gelişmiş kişiliğe ve karaktere sahip olan bireyler yetiştirme görevine ters düşen bir görünüm ortaya koymaktadır. Okulda öğrenim gören öğrencilerin yukarıdaki olumsuz tutum, davranış ve hayallerle ön plana çıkarılmasının aksine olumlu düşünce ve davranışlarıyla ön plana çıkarılması okulların üstlenmiş olduğu görevlere uygun bir görünüş olacaktır. (Ayrıca bk. 2 ve 9. ölçüt).

- b. *"Sevilay'ı öldürebilirim. Evet bunu yapabilirim. Geçen sene boşu boşuna judo çalışmadım herhalde. Gerçi Sevilay'ın kilosuna baktığımızda ona daha şefkatli yaklaşmam gerektiğini hissediyorum. Sonuçta 70 KİLOLUK Sevilay'ı 45 kiloluk ben kolayca öldüremem öyle değil mi?"* (HG/A1KBBO/2015:9).

Kitaptan alıntılanan yukarıdaki bölümde eserin başkahramanı Asiye'nin iç konuşmalarına yer verilmiştir. Hem bir çocuk hem de bir öğrenci olan Asiye her ne kadar ciddi olmasa da arkadaşını öldürebileceğini düşünmektedir. Eseri okuyan çocuğun bu ifadelerden olumsuz etkilenme ve Asiye'yi bir rol model alma ihtimali

bulunduğundan dolayı bu ifadeler pedagojik açıdan uygun değildir. Ayrıca mezkur ifadeler okulların ahlak, ruh ve duygu bakımlarından sağlıklı bir nesil yetiştirme görevine uygun görünmemektedir. Bunun gibi olumsuz örneklerin çocuk edebiyatı eserlerinde okul bağlamında yer alması ölçütlerde belirlenen kazanımlarla çatışmaya neden olmaktadır. (Ayrıca bk. 2. ölçüt).

- c. “ ‘Neden hocam?’ ‘Neden diyor yaa... Kızım, dün akşam Selma Hocanızın YÜREĞİNE İNDİRMİŞSİNİZ. Öyle şaka mı olur!’ ‘Bakın SİZ DE söylüyorsunuz. Sadece şakaydı...’ ‘Ulaaaan...’ Hah. Ulan demeye başlarsa bu, en zayıf olduğu ân demektir. ‘Ulan siz ERKEK OLACAKTINIZ Kİ, bir güzel dövecektim üçünüzü de!’ ” (HG/A1KBBO/2015:34).

Yukarıdaki anlatıda Asiye’nin hocasına yaptığı şakaya okul müdürünün tepkisi yer almaktadır. Müdür, bu şakaya şiddet eğilimli ifadelerle tepki göstermektedir. Yukarıdaki ifadeler okulların beden, ruh ve duygu bakımlarından sağlıklı bir şekilde gelişmiş kişiliğe ve karaktere sahip bireyler yetiştirme göreviyle çelişmektedir. Şiddet içeren her türlü davranış ve söylem çocukları beden, ruh ve duygu bakımlarından olumsuz etkileyecektir. (Ayrıca bk. 2 ve 8. ölçüt).

- d. “Uzun boylu, çok yakışıklı, hoşsohbet bir insan kendisi. Bu durum da okuldaki şapşık arkadaşlarımın ciddi bir bölümünün Rıfki Bey’e ÂŞIK olmasına sebebiyet veriyor tabii... Onlara defalarca Rıfki Bey’in ortalama insan ömrüne göre GENÇ olsa da kendileri için çok yaşlı olduğunu anlatmaya çalıştım ama NAFİLE! Henüz altıncı sınıfa giden bir insan neden âşık olur? ÂŞIK olunca ne yaşamayı bekler, aşkı ne zanneder, anlamıyorum. Anlamadığım için beni dışlıyorlar genelde.” (HG/A1KBBO/2015:78).

Bu ifadelerde küçük yaşta bir çocuğun kendisinden oldukça büyük bir insana karşı beslemiş olduğu aşk duygusu yer almaktadır. Burada yer alan gizil ve açık iletiler okulların ruh ve duygu bakımlarından dengeli ve sağlıklı bir şekilde yetişmiş kişilik ve karaktere sahip olan fertler yetiştirmedeki rolüyle çelişmektedir. (Ayrıca bk. 2. ölçüt).

- e. “ ‘Hocam, Mikelenjelo sanatçı mıymış? Ben onu NİNJA KAPLUMBAĞALARDAN biri sanıyordum.’ ‘Çok sevimlisin Neşe! Espri miydi şimdi bu?’ ‘Yo hocam gerçek. Dayım seyrettirdi bana, dört tane kaplumbağa var böyle, isimleri hep sizin o sanatçı amca gibi...’ ‘Tamam tamam kes. Dersin ENTELEKTÜEL kalitesini düşürme. Sizin yaşınız o çizgi filme yetmez zaten, eskidendi o.’ ” (HG/A1KBBO/2015:86-87).

Bu anlatıda Neşe isimli öğrenci ile öğretmeni arasında yaşanan diyalog aktarılmaktadır. Bu diyalogda öğrencinin bir konu hakkındaki bilgisizliğine öğretmen pedagojik dile uygun olmayan bir şekilde karşılık vermektedir. Bu ifade biçimi aynı zamanda şiddet eğilimli bir karaktere sahiptir. Ayrıca bu tür aşağılayıcı ifadeler insanların duygularını olumsuz etkilemektedir. Söz konusu ifadeler okulların ahlak, ruh ve duygu bakımlarından dengeli ve sağlıklı bir nesil yetiştirme görevine uygun bir görünüş ortaya koymamaktadır. (Ayrıca bk. 2. ölçüt).

4.1.9.2. İnsan Haklarına Saygılı Olmak

- a. “‘Şu ceza konusuna gelsek artık?... ‘Peki, nedir?’ diye sordu FİKRİ BEY. Belli, bu işi halledip evine gidecek ve uykusuna kaldığı yerden devam edecek. ‘Dün bana şaka yaptıkları oda var ya. Akşama kadar o odayı temizlesinler. Camlar, koltuklar, halılar, hepsi silinecek... Kitaplıklar silinip kitapların tozu alınacak.’ ” (HG/A1KBBO/2015:36).

Bu ifadelerde hocasına yaptığı şakanın ardından Asiye’ye verilen ceza yer almaktadır. Bu, resmiyete uygun olmayan, yasal olmaktan uzak bir cezadır. Buradaki müeyyide insan haklarına aykırı bir karakterdedir. Öğrencilere mevzuatta yeri olmayan bir ceza verilmesi hak ihlalini doğurmaktadır. Söz konusu ifadeler okulların insan haklarına saygılı olmayı öğreten bir eğitim ortamı olmasından uzak bir yapıdadır. (Ayrıca bk. 2, 5 ve 8. ölçüt).

4.1.9.3. Kişilik ve Teşebbüse Değer Vermek

- a. “‘Safiye Teyze bize yemek yapıp dağıtan teyze. Üç tane yardımcısı var. Onlara bir TİM diyebiliriz. Ağzındaki maske ise FİKRİ BEY’in yeni talimatı. Sağlık açısındanmış. Oysa ben ilk duyduğumda ‘Acaba Safiye Teyze’nin TAKMA DİŞLERİ YEMEKLERE DÜŞMESİN DİYE mi verdiniz bu talimatı’ demiştim

KENDİSİNE. Bana her zamanki gibi şöyle demişti Fikri Bey: ‘Asiye, SAÇMALAMA!’ ” (HG/A1KBBO/2015:27-28).

Yukarıdaki anlatıda eser başkahramanı Asiye’nin okul müdürüne kendi çocuk gerçekliğinin etkisinde bir şey söylediği ve müdürün buna “Saçmalama!” şeklinde cevap verdiği bilgisi yer almaktadır. Okulda en yetkili konumda bulunan kişinin bu şekilde betimlenmesi okulların kişiliğe değer verme kazanımını öğrenciye kazandırmadaki rolüne ters düşmektedir. Okul müdürünün olumsuz bir biçimde resmedilmesi eseri okuyan öğrencinin okula olan bakış açısını ve zihnindeki okul imgesini olumsuz etkileyebilecek iletiler barındırmaktadır. (Ayrıca bk. 2 ve 5. ölçüt).

4.1.9.4. Gerekli Bilgi, Beceri, Davranışlar ve Birlikte İş Görme Alışkanlığı Kazanmak

- a. *“Serap bavulun bulunduğu yere yani bana doğru yaklaştı, yaklaştı. Yatağın üstüne oturdu ve bavula doğru eğildi. Elini uzatıp not kağıdını alırkeeeen...Birden fermuarı yarararak fırladım. BÖĞĞĞĞĞĞĞĞĞĞĞĞ! Pııııhahahahahağğğhahhaa! Serap’tan, önce, CİYAAAAKKK diye bir ses duyduk. Sonra da yatağın üstüne yığılıverdi.” (HG/A1KBBO/2015:17).*

Eserden alıntılanan bu bölümde eserin başkahramanı olan Asiye’nin arkadaşı Serap’a yaptığı ağır bir şaka anlatılmaktadır. Bu şaka neticesinde arkadaşı korkarak fenalaşmaktadır. Bu gibi olumsuz örnek oluşturabilecek davranışlar okulların var olma amacında oldukça geniş yer kaplayan, öğrencilere gerekli bilgi, beceri ve davranış kazandırma rolüyle uyuşmamaktadır. Bu davranışlar eseri okuyan çocuklar için özenilecek bir model olabilmektedir. Buna benzer ifadeler öğrencilerin okula gerekli bilgi, beceri ve davranışları kazanmak için değil de bu gibi olumsuz davranışları sergilemek için gittiğine dair bir algı oluşturabilmektedir. Söz konusu davranışlar ayrıca, müspet davranışlara oranla daha fazla özendiriciliğe sahip olabilmektedir. (Ayrıca bk. 2 ve 5. ölçüt).

- b. *“Ve odadan çıkmaya karar verdi. Bir yandan sağa sola bakarken bir yandan da kapıya doğru hızlı hızlı yürüyordu. İşte tam o anda bavuldan FIRLADIM! ‘CİYAAAAKKKKKK!’ Serap’tan çok daha beter yığıldı yere. Kapının önünde*

bekleyen kızlar odaya doluştuğunda Selma Hoca FENALAŞMIŞTI, gerçekten baygındı.” (HG/A1KBBO/2015:23).

Yukarıdaki anlatıda eserin başkahramanı Asiye daha önceden arkadaşı Serap’a yaptığı şakanın aynısını hocasına da yapmakta ve şaka neticesinde hocası bayılmaktadır. Bu anlatımdaki olumsuz davranışlar okulların gerekli bilgi, beceri ve davranış kazandırma rolüyle çelişmektedir. Buna benzer olumsuz davranışların çocuk edebiyatı eserlerine okul bağlamında yer alması gerekli davranışları kazandırma görevi olan okulların bu göreviyle uyuşmamaktadır. Söz konusu ifadelerde okullar, gerekli bilgi ve beceri kazandırma mekânı olarak değil de olumsuz davranışların sergilendiği bir mekân olarak yansıtılmaktadır. (Ayrıca bk. 2 ve 5. ölçüt).

- c. *“Sabah etüdü 45 dakika sürer. Akşam okuldan sonra yaptığımız üç etüt yetmezmiş gibi, sabaha da etüt koymuşlar. Akşamkiler ödevler ve sınavlara hazırlık, sabahkiler de ders tekrarı ve güne açık zihinle başlamak içinmiş. Oysa benim zihnim UYKUDA daha açık oluyor. Bu durumda sabah etüdünü UYUYARAK DEĞERLENDİRMEK zorunda kalıyorum maalesef.” (HG/A1KBBO/2015:48).*

Bu ifadelerde eserin başkahramanı Asiye’nin ders çalışma saati hakkındaki düşüncelerine yer verilmiştir. Asiye’nin ders ortamına karşı olan bu tutumunun eseri okuyan öğrenciler tarafından benimseme, örnek alınma ihtimali vardır. Burada yer alan iletiler okul ortamının bilgi, beceri ve davranış kazandırma rolünün aksine olumsuz tutum ve davranışların ortamı olduğu düşüncesini doğurabilmektedir.

- d. *“Öğle saatleri gündüzcüler de okulda olduğu için yemekhanede upuzun bir yemek sırası olur. İşte bu sıranın ÖNLERİNE GEÇEBİLMEK için hızlı davranmak, koşmak, trabzanlardan kaymak, dersten ‘tuvaletim geldi’ diye 5 dakika erken çıkıp yemeğe önceden inmek gerekir. Yani demek istiyorum ki, bunları yapan tek ben değilim, HEPİMİZ yemeğe böyle iniyoruz.” (HG/A1KBBO/2015:64-65).*

Eserden alıntılanan bu anlatıda öğrencilerin okuldaki rutin davranış örüntülerinden bahsedilmektedir. İçerisinde yalan söylemenin de olduğu bir dizi

olumsuz tutum ve davranış okulların gerekli bilgi, beceri ve davranış kazandırmadaki rolüyle çelişmektedir. Söz konusu iletiler okulları gerekli bilgi, beceri ve davranış kazandıran mekânlar olarak değil de olumsuz davranışları kolektifleştirerek üreten mekânlar gibi yansıtmaktadır.

Eserin genel izleği düşünüldüğünde öğrencilerin okul ortamına yükledikleri anlam, okulların akademik bir öğreti mekânı olduğu gerçeğiyle uyuşmamaktadır. Okul, eserde yer alan öğrenciler tarafından tıpkı yaramazlıkların üretildiği, türediği bir mekân olarak algılanmaktadır. Eserin başkahramanı olan Asiye kitabın başından sonuna kadar okula karşı birçok olumsuz tutum ve davranış ortaya koymaktadır.

Eserde dikkati çeken bir diğer husus ise öğretmenlerin ve okul müdürünün gerek öğrencilere olan hitaplarında gerek öğrencilere verilen cezalarda pedagojiye ve yasal çerçeveye uygun olmayan yollara başvurmalarıdır. Bu durum, metni okuyan öğrencilerin okula karşı olan içsel saygılarının azalmasına neden olabilir veyahut zihinlerindeki okul kavramına zarar verebilir.

Kitapta bir başka dikkati çeken husus, kitabı okuyan öğrencilerin yaş seviyesine uygun olmayan duygu durumlarının kitapta yer almasıdır. Bu ifadeler her ne kadar bu duygu durumunun yanlış olduğu bilgisi etrafında aktarılmış da olsa burada yer alan gizil ve açık iletiler çocukluk döneminde olan okuyucu kitlesine uygun değildir. Sorun içerikli bir iletinin olumsuzlanması söz konusu olsa bile bu iletideki davranışın veya düşüncenin her zaman için örnek alınma gibi bir riski de bulunmaktadır.

4.1.10.MUSTAFA KEMAL ÇELİK’İN “OKULDA ŞENLİK VAR” ADLI ESERİNDE OKUL KAVRAMI

Mustafa Kemal Çelik’in “Okulda Şenlik Var” adlı eserinde okul kavramı ve algısıyla ilgili yapılan değerlendirme, okula bir anlam yükleme, okulu eleştirme türünde olumsuzluk içerdiği düşünülen ifadelere ait bulgular aşağıda yer almıştır.

4.1.10.1.Beden, Zihin, Ahlak, Ruh ve Duygu Bakımlarından Dengeli ve Sağlıklı Şekilde Gelişmiş Bir Kişiliğe ve Karaktere Sahip Olmak

- a. *“Şinasi Bey hesap kitap işini bitirdikten sonra başını kaldırıp bana baktı ve anında yanakları ile kulakları kızardı. Daha, neler oluyor demeye kalmadan ‘Hiper Cemiiiiiiiiiiii’ diye öyle bir bağırdı ki, oradan geçen bir adam, ‘Ne bağıırıyorsun be, kulaklarımı sağır ettin!’ dedi... ‘Şinasi Bey, yoksa siz Titrek’in yavrularından bir tanesini alabilmek için mi bana iyi davranıyordunuz?’ ‘Tabi ya, sen ne sanıyordun! Botanik bahçesinde havuza girmen, ağaca çıkman, topu kafama çekmen hep beni sinir ediyordu ama Titrek’in yavrularından birisini bana vereceksin diye hiç birine sesimi çıkarmadım.’ ” (MKÇ/OŞV/2019: 116).*

Kitaptan alıntılanan bu ifadelerde okul müdürü ile Cemil arasında geçen bir diyalog yer almaktadır. Bu diyalogda okul müdürünün Cemil’in sergilemiş olduğu birçok olumsuz davranışa, ondan bir kedi yavrusu hediyesi alma umuduyla ses çıkarmadığından bahsedilmektedir. Daha sonrasında ise okul müdürü, bu beklentisinin gerçekleşmemesi üzerine öğrencisine şiddetli bir şekilde bağırılmaktadır. Bu metinde yer alan iletiler ahlak ve ruh bakımlarından dengeli ve sağlıklı bir şekilde yetişmiş kişilik ve karaktere sahip nesil yetiştirme görevi olan okulların bu göreviyle uyumlu değildir. Okul müdürünün ahlak ve ruh bakımından sağlıksız bir insan görünümünü vermesi hem de Cemil’e karşı kullandığı şiddet içeren ifadelerin okul bağlamında kullanılması eseri okuyanın zihnindeki okul tasavvuruna zarar verebilir. (Ayrıca bk. 8. ölçüt).

- b. *“Meltem Abla’nın gözleri birden doldu, bana sarıldı. O sırada Cingöz Şinasi, ‘Hiper Cemiiill, bir kedim bile yok Hiper Cemiiiiiiii!’ diye bağırdı. Düğündeki herkes korkudan havaya zıpladı. Komşumuz Naime Teyze, ‘Ne bağıırıyorsun be, ödümü patlattın!’ diye bağırınca, bu sefer de herkes kahkaha attı... O sırada Cingöz Şinasi, ‘Hiper Cemiiiiiiiiiiii’ diye tekrar bağırdı ve herkes kahkaha atmaya başladı.” (MKÇ/OŞV/2019: 120-122).*

Bu anlatıda okul müdürünün bir düğün ortamında sağlıklı bir ruh ve duyguya sahip bir insanın tavırlarından uzak, aniden kedisinin olmadığını söylemesi yer almaktadır. Kurum müdürünün bu tavırları okulların zihin, ruh ve duygu bakımlarından dengeli ve sağlıklı bir şekilde yetişmiş kişilik ve karaktere sahip birey

yetiştirme göreviyle uyuşmamaktadır. Burada yer alan tavırlar ruh ve duygu bakımlarından sağlığa sahip bir insanın tavırlarından uzaktır.

4.1.10.2. Kişilik ve Teşebbüse Değer Vermek

- a. *“Yahu, ana sınıfı dâhil beş senedir bu okuldayım, Cingöz Şinasi’nin ilk defa bana bu şekilde davrandığını gördüm. Acaba hasta falan mı, başına güneş mi çarptı? Kim bilir, belki de Cingöz Şinasi’nin bir ikizi var ve o Cingöz Şinasi’nin yerine geçmiştir. Yoksa imkânı yok bana böyle kibar davranmaz. Haaaaa, belki de bir planı var ama ben anlamayayım diye bu şekilde davranıyordur. Gerçi ne yalan söyleyeyim, lakap takmadan bana ismim ile hitap etmesi ve kibar davranması çok hoşuma gitti ama sonuçta Cingöz Şinasi bu, bir işler çeviriyor olabilir.”* (MKÇ/OŞV/2019: 27).

Yukarıdaki anlatıda, eserin başkahramanı Cemil’in okul müdürü hakkındaki düşüncelerine yer verilmiştir. Bu ifadelerde okul müdürünün lakap taktığı ve doğal yaşantısında kibar davranmadığından bahsedilmektedir. Bu hususlar okulların kişiliğe değer verme kazanımını öğrencilere benimsetme görevine ters düşmektedir. (Ayrıca bk. 2 ve 5. ölçüt).

Eserde okulla ilgili yer alan iletilerin genel anlamda olumlu olduğu söylenebilir. Olumsuz olduğu düşünülen ifadelerin de anlatımı kurgusallıkla ve estetik bir anlam içeren biçimde ele alındığı için doğrudan doğruya okul ortamını olumsuz resmetme üzerine bir çabadan bahsetmek mümkün değildir. Durum böyle olsa bile bu ifadelerin olumsuzluk içermediklerini söylemek mümkün değildir.

Eserde dikkati çeken bir başka husus okul müdürünün bazen bir çocuk gibi bazen de akıl sağlığı yerinde olmayan bir yetişkin gibi davranışlar sergilemesidir. Söz konusu tavırlar eseri okuyanın sahip olduğu okul algısını olumsuz etkileyebilecek türdendir.

Eserde dikkat çeken başka bir durum ise okul müdürünün eser boyunca, öğrenciler tarafından kaba davranan, bağırıp çağıran biri olarak anlatılmasıdır. Bu tavır okul müdürünün rutini olarak yansıtılmaktadır. Bütün bunların yanında eserde genel olarak okulun olumlu özellikleriyle ön plana çıkarılarak anlatıldığı söylenebilir.

4.1.11.ADNAN BİNYAZAR’IN “GÜNİŞİĞİNA YOLCULUK OKUL YILLARI 3” ADLI ESERİNDE OKUL KAVRAMI

Adnan Binyazar’ın “Günüşiğina Yolculuk Okul Yılları” adlı eserinde okul kavramı ve algısıyla ilgili yapılan değerlendirme, okula bir anlam yükleme, okulu eleştirme türünde olumsuzluk içerdiği düşünülen ifadelerle ait bulgular aşağıda yer almıştır.

4.1.11.1.Beden, Zihin, Ahlak, Ruh ve Duygu Bakımlarından Dengeli ve Sağlıklı Şekilde Gelişmiş Bir Kişiliğe ve Karaktere Sahip Olmak

- a. *“Sınıfa girip kokudan soluk alamaz hale gelen öğretmen, bakışlarını daha da keskinleştirerek: ‘Bu iğrenç koku kimden geliyor?’ diye sordu. Kızlardan kuşkulandı. Öğretmenin burnu, gözleri gibi, koku almada da keskindi. Önce kızların oturduğu ön sıraları kokladı. Ayten bizim yan sıramızda oturuyordu. Öğretmen, kokunun ondan geldiğini sanarak burnunu çeke çeke arka sıralara yürüdü. Kremin içyağı kokusu rahat nefes aldırmayacak deni ağırlaşmıştı arkalarda. Ona göre koku Ayten’den geliyordu. Ayten’e vuracaktı ki parmağını kaldırıp Bedrettin’in adını vermeden: ‘Öğretmenim, koku benden geliyor’ dedim. Yağlı yüzümü görünce kokunun kaynağını bulmuştu. Suratıma tokadı patlattı. Mendilini çıkarıp yüzümden bulaşan yağı silerken: ‘Tokadı hak ettin, değil mi?’ dedi.” (AB/GYOY3/2015: 85-86).*

Eserden alıntılanan bu bölümde öğretmen, sınıfa yayılan ağır bir kokuyu aramakta ve eserin baş öznesi olan anlatıcı kokunun kendisinden geldiğini itiraf etmektedir. Sonrasında ise öğretmenin öğrencisine tokat attığı bilgisi yer almaktadır. Öğretmenin öğrencisine şiddet uygulaması okulların beden, ruh ve duygu bakımlarından dengeli ve sağlıklı bir şekilde yetişmiş kişilik ve karaktere sahip bir nesil yetiştirme amacıyla çalışmaktadır. Çünkü şiddet gören bir birey beden, ruhen ve duygu bakımlarından olumsuz etkilenecektir. (Ayrıca bk. 2 ve 8. ölçüt).

- b. *“Deliğinden su giren Cizlavet lastik ayakkabım yürürken cız cız ediyordu. İriliğinden dolayı ‘Topçu’ adını taktıkları bir çocuk, yanımdan cız cız diye geçerek benimle alay etmeye kalktı. Sen misin beni alaya alan! Nasıl denk getirdimse onu bir yumrukla yere yıkıp altına aldım. Bu olaydan sonra*

yalnızca derslerdeki başarımla değil, kavgada da adım geçmeye başlamıştı. Sınıfın en büyükleri bile yanımdan çekinerek geçiyorlardı. Urfalı bir memurun çocuğu olan ‘Karaoğlan’la aramız çok iyi idi. Şakalaşma sırasında kalemimin sivri ucu sırtına saplandı. Sırtı biraz kanadı. Babası, kasıtlı yaptığımı ileri sürerek beni okuldan attırmaya kalktı. Karaoğlan bir yıl önce bir ağanın oğlunu dövmüş. Ağa, Karaoğlan’ı ailesiyle birlikte düşman ilan etmiş. Karaoğlan’dan kan akıttım diye de beni bir kahraman gibi görüyordu. Dayak yiyen çocuk her gün cebimi cevizli sucukla, kuru üzümle dolduruyordu. Evlerinde bana ziyafet bile vermişlerdi...” (AB/GYOY3/2015: 168-169).

Yukarıdaki anlatımda öğrenciler arasında yaşanan şiddet içerikli davranışlar yer almaktadır. Bu davranışlar sonucunda öğrenci ya arkadaşlarının takdirini kazanmakta veyahut maddi ve manevi değeri olan birtakım kazançlar elde etmektedir. Söz konusu durum, olumsuz bir örnek oluşturması bakımından okulların beden, ahlak, ruh ve duygu bakımlarından dengeli ve sağlıklı bir şekilde nesil yetiştirme görevine uygun iletiler içermemektedir. Okul ortamının bu gibi olumsuz davranışlarla resmedilmesi eseri okuyan öğrencinin sahip olduğu okul algısını olumsuz etkileyecektir.

4.1.11.2. İnsan Haklarına Saygılı Olmak

- a. *“Ertesi gün öğretmen yaşımı başımı sormuyor. Tanıtmaya da gerek görmüyor. Arka sıralarda bir yeri göstermekle yetiniyor. Neden arka sıralara gönderildiğimi iki üç gün sonra anlıyorum. Ağın’daki gibi boyumdan dolayı değil. Ön sıralara ağa çocukları, kaymakamın öbür memurların kızları, oğulları oturacak, bizlerin yeri arkalarda...” (AB/GYOY3/2015: 164).*

Yukarıdaki anlatıda öğretmenin sınıf düzenini belirlemede birtakım haksız uygulamalara başvurduğundan bahsedilmektedir. Öğretmen, öğrencilerin sıra düzenlerini belirlerken öğrenci velilerinin makamı, zenginliği, saygınlığı gibi birtakım özellikleri kıstas kabul etmektedir. Anlatıda bahsedilen okulda yasal çerçeveden çok, sosyal muhitin ve çevrenin baskı ivmelerine göre bir sıra düzenlemesi yapılmaktadır. Metinde yer alan iletiler okulların insan haklarına saygılı olan nesiller yetiştirme göreviyle çelişmektedir. Sıra düzeni belirlenirken izlenen yol, birçok öğrencinin hakkının ihlal edilmesine neden olmaktadır. (Ayrıca bk. 2, 4 ve 9. ölçüt).

Eserin okullar açısından genel anlam yöneliminin müspet yönde olduğunu söylemek mümkündür. Yazar eser boyunca okula kavuşma hayallerini anlatmakta, okula kavuşmak için elinden gelen bütün imkânları seferber etmektedir. Yazarın yaşadığı zorlu hayat şartları okula geç bir yaşta kayıt olmasına neden olmaktadır. Bu süre zarfında yazarın okula verdiği değeri ifade eden cümleler, okulu idealize eden yaklaşımları eseri okuyan çocukların okula karşı olan bakış açısını olumlu etkileyecek türdendir.

Eserde dikkati çeken bir diğer husus ise yazarın olumsuz hayat koşullarını olduğu gibi anlatmasıdır. Bu anlatıların içerisinde yer yer argo ifadelerle başvurulmakta, santimentalizm sınırlarını da aşan birtakım olay ve durumların yazar ve kardeşi üzerindeki etkisi, olduğu gibi aktarılmaktadır. Bu tür durumların çocuk kitaplarında yer alması pedagojik açıdan uygun değildir.

Eserle ilgili ifade edilecek bir başka şey ise yazarın içinde bulunmuş olduğu olumsuz hayat koşullarının, eseri okuyan çocuklar tarafından kendi hayat şartlarıyla bir karşılaştırma yapmaya fırsat vermesidir. Bu karşılaştırma neticesinde çocuk içerisinde bulunmuş olduğu imkânların kıymetini anlama konusunda bir kazanıma sahip olabilir.

4.1.12.MELİSA GÜRPINAR’IN “OKUL ARKADAŞIM” ADLI ESERİNDE OKUL KAVRAMI

Melisa Gürpınar’ın “Okul Arkadaşım” adlı eserinde okul kavramı ve algısıyla ilgili yapılan değerlendirme, okula bir anlam yükleme, okulu eleştirme türünde olumsuzluk içerdiği düşünülen ifadelerle ait bulgular aşağıda yer almıştır.

4.1.12.1. Türk Milletinin Millî, Ahlakî, İnsani, Manevi ve Kültürel Değerlerini Benimsemek

- a. *“Sınıfta öğretmen, ‘Oku çocuğum.’ deyince, başımı o bana çok komik gelen okuma kitabına gömüp, delicesine bir hızlı okuma denemesine girişmem, arkadaşlarım tarafından hep alaya alınırdı. Üstelik okurken, yüzüm de kıpkırmızı oluyordu. Başımın ateş gibi yanmasından, bunun öyle olduğunu anlıyordum. Ne kadar isterdim, dingin beyaz bir yüzle, heyecan ve telâşa*

düşmeden, okuyabilmeyi. Özellikle ikinci sınıfta, böyle bir mutluluğu tadamadım. Ne zaman tahtaya kalksam, çocuklar oturdukları yerden ayağa fırlar, ‘Öğretmenim Zeynep yanyor, itfaiye çağıralım.’ diye bağrışıyorlardı. O zaman sesim titremeye başlar, bütün bildiklerimi unutup, sınıftan uçup gitmeği isterdim.” (MG/OA/1998: 57).

Yukarıdaki anlatıda eserin başkahramanı Zeynep, arkadaşlarının kendisine karşı olumsuz davranışlarda bulunduğu bir anısını anlatmaktadır. Bu anıda başarısızlığının arkadaşları tarafından alay konusu edildiğinden bahsedilmektedir. Burada yer alan açık ve örtük iletiler okulların Türk milletinin millî, ahlaki ve insani değerlerini benimsetmedeki görevine uygun bir görünüş ortaya koymamaktadır. Öğrencilerin arkadaşlarına karşı sergilemiş olduğu alay içeren davranışlar millî, ahlaki ve insani değerlerle örtüşmemektedir. (Ayrıca bk. 8 ve 12. ölçüt).

- b. *“Annem dayımla mektuplaşarak, benim sınavları, Eylül döneminde Erzurum’da bir ortaokulda vermek istediğimi bildirdi. Buradan gerekli kâğıtlar gitti geldi ve biz Ağustos sonunda yıllık iznini alan annemle birlikte, Erzurum’a giden eksprese bindik sonunda. Bir daha Çamlıca Kız Lisesi’ndeki öğretmenlerin karşısına geçip oturmayacağım için, büyük bir rahatlama vardı içimde. Sanki çocukları sınıfta bırakmak için kararlı bir gülümseme vardı soğuk bakışlarında. Sevdikleri öğrencilere sevecen, öbürlerine düşmandılar.” (MG/OA/1998: 127).*

Eserden alınan bu kısımda eserin başkahramanın okulundaki öğretmenler hakkında birtakım bilgiler aktarmaktadır. Bu bilgilerde öğretmenlerin soğuk bakışlarından, öğrencileri dersten bırakmak için çaba harcadıklarından ve sevdikleri öğrencilere iltimas uyguladıklarından bahsedilmektedir. Bu ifadelerde yer alan gizil ve açık iletiler okulların Türk milletinin millî, ahlaki ve insani değerlerini benimseyen bir nesil yetiştirme göreviyle çalışmaktadır. Eğitimden birinci dereceden sorumlu öğretmenlerin öğrencilere karşı soğuk bakışları, öğrencilere farklı muameleleri Türk milletinin millî, ahlaki ve insani değerleriyle uyuşmamaktadır.

4.1.12.2. Beden, Zihin, Ahlak, Ruh ve Duygu Bakımlarından Dengeli ve Sağlıklı Şekilde Gelişmiş Bir Kişiliğe ve Karaktere Sahip Olmak

- a. *“Bu çirkin kapıda nöbetçi ablalar, yani ortaokul son sınıfta okuyan ve benim gözüme çok büyük görünen bu ablalar, biz kapıdan içeri girerken, her sabah kontrol ediyorlar. Üzerimizde görünen renkli bir etek, yaka, hırka, ne varsa alıyorlar, takıları çıkartıyorlar, saçlarımızdaki renkli sayılabilecek, toka kordelâ gibi şeyleri söküp atıyorlar. Kapıda sıraya giriyoruz, onlar bizi uzun uzun araştırıyorlar. Okul açıldığından birkaç gün sonra, beni yakalayıp kulağıma asıldılar. Çok küçük yaşta kulaklarım delindiği zaman takılan, incecik, üstünde toplu iğne başı kadar mavi taşı olan altın küpeyi, oracıkta çıkarıp aldılar. Beni yaka paça okulun üst katına çıkardılar.”* (MG/OA/1998: 102).

Eserden alıntılanan yukarıdaki anlatıda okulda öğrenim gören büyük yaştaki öğrencilerin birtakım uygulamalarından bahsedilmektedir. Burada yer alan açık ve gizil iletiler okulların beden, ruh ve duygu bakımlarından dengeli ve sağlıklı bir şekilde yetişmiş kişilik ve karaktere sahip nesiller yetiştirmedeki görev ve sorumluluğunun aksine bir anlam ortaya koymaktadır.

4.1.12.3. İnsan Haklarına Saygılı Olmak

- a. *“Okul tarafından kendilerine öğle yemeği verilen, önlükleri siyah değil de genellikle gri olan yoksul çocukların, en şişmanları da, en zayıf ve çelimsiz olanları da, en arka sırada birlikte otururlardı. Oyunlarını da kendi aralarında oynarlardı kuşkusuz. Ben bütün bu gerçekleri göreceğim yaşa gelmiştim.”* (MG/OA/1998: 72).

Yukardaki bölümde öğrencilerin sınıftaki sıra düzenlerini belirlemede birtakım haksız uygulamalara başvurulduğu bilgisi yer almaktadır. Öğrencilerin sıra düzenlerini belirlerken zengin ve fakir öğrenci gibi bir ayırım yapılmaktadır. Zengin öğrenciler en ön sıralarda otururken fakir olanlar arka sıralarda oturmaktadır. Bu durum okulların insan haklarına saygılı bir toplum yetiştirme göreviyle çelişmektedir. Söz konusu ifadelerde okul hak ihlali yapan bir kurum olarak yansıtılmıştır. (Ayrıca bk. 2, 4 ve 9. ölçüt).

- b. *“Yazın ders çalışmaya hiç alışkın değildim. Kuşlar gibi ağaç tepelerinden inmeyen ben, tozlu ve serin odalara kapanıp nasıl çalışacak ve o kitaplarla*

nasıl barışacaktım. Eğer beklemeğe kalsam, başka öğrencilerin arasında ne yapardım ben. Zaten üç yıldır gittiğim sınıfta bile, yatılı gündüzlü, iki yıllık, tek yıllık, zengin yoksul, çalışkan tembel ayrımlarından ve herkesin kendi arasında gruplaşmasından, çok çekmiş, genelde çok az kişiyle ilişki kurabilmişim.” (MG/OA/1998: 122).

Yukarıdaki kısımda eserin anlatıcısı, gittiği okuldaki birtakım haksız uygulamaları anlatmaktadır. Okulda öğrencilerin yatılı gündüzlü, iki yıllık-tek yıllık, zengin-fakir, çalışkan-tembel gibi ayrıştırmalarla tabakalaştırıldıklarından bahsedilmektedir. Bu ifadeler insan haklarına aykırı bir görünüş ortaya koyduğu için okulların insan haklarına saygılı bir toplum oluşturma göreviyle doğru istikamette değildir.

Eserin genel anlam yönelimi düşünüldüğünde okulun olumlu yönlerinin olumsuz yönlerinden daha çok ön planda tutulduğunu söylemek mümkündür. Eserin başkahramanının akademik anlamda yaşadığı bazı olumsuzluklar ise eserin ilerleyen kısımlarında aktarılan okul algısını olumsuz yönde etkilemektedir. Bununla birlikte başkahramanın okula karşı duyduğu özlem eseri okuyan çocukların zihinlerinde yer alan okula ait görüntüyü olumlu yönde etkileyebilecek türdendir.

Eserde dikkati çeken bir diğer husus ise eserde adı geçen okullardaki uygulamaların birbirinden çok farklı özellikler göstermesidir. Başkahraman, bazı okulları özlemle arzu etmekte bazılarında ise uzak kalmak istemektedir. Anlatıcı bunu her ne kadar hayal düzleminde yaşasa da uygulamada da durumun değişmediğini gösteren birçok kanıt bulunmaktadır. Mesele bir okulda büyük öğrenciler tıpkı yol kesici tavırlarla ön plana çıkarılmakta fakat diğer okullarda bunlardan bahsedilmemektedir. Üstelik söz konusu tavırlar herkesin gözü önünde yapmaktadır. Ayrıca bu grubun okul müdürünün isteği doğrultusunda bir araya geldiği bilgisi bu durumun yetkililerce desteklendiği anlamını doğurmaktadır.

Bir diğer husus ise eserin santimentalizm sınırlarını zorlayan üslubu ve bu yöndeki örnekleridir. Bu durum şüphesiz çocuk pedagojisi açısından uygun değildir.

4.1.13.YASEMİN DERYA AKA’NIN “ÇILGINLAR OKULU BAŞIMIZ DERTTE” ADLI ESERİNDE OKUL KAVRAMI

Yasemin Derya Aka’nın “Çılgınlar Okulu Başımız Dertte” adlı eserinde okul kavramı ve algısıyla ilgili yapılan değerlendirme, okula bir anlam yükleme, okulu eleştirme türünde olumsuzluk içerdiği düşünülen ifadelerle ait bulgular aşağıda yer almıştır.

4.1.13.1. Türk Milletinin Millî, Ahlaki, İnsani, Manevi ve Kültürel Değerlerini Benimsemek

- a. *“Okulumuzun istisnasız en gıcık öğrencisi olan Fırat’ın önlüğüne, resim dersinde boyanmış ellerimle rengarenk desenler yaptığımda müdürümüz Metin Bey tarafından tam iki haftalık paspas cezası aldım. Bu olay tam olarak geçen hafta cuma günü oldu ve pazartesi günü önce sınıfa gitmem, okul görevlisinden aldığım bir kova ve paspas ile sınıfımızın yerlerini temizlemem gerekiyordu.”* (YDA/ÇOBD/2019: 10-11).

Yukarıdaki ifadelerde eserin başkahramanı, sınıf arkadaşı Fırat hakkındaki düşüncelerini aktarmaktadır. Bu düşüncelerde Fırat hakkında “gıcık” ifadesi yer almaktadır. Bu durum okulların Türk milletinin millî, ahlaki ve insani değerlerini benimseyen nesiller yetiştirmedeki görevine aykırılık içermektedir. Ayrıca öğrenciye verilen paspas cezası öğrenciye verilebilecek, mevzuata uygun cezaların dışında bir cezadır. Bu durum da Türk milletinin millî, ahlaki, insani ve manevi değerleriyle örtüşmemektedir. (Ayrıca bk. 5, 7 ve 12. ölçüt).

- b. *“Herkes Cuma günü yaşanan olayı unutmuş gibiydi. Artık bana kimse kızgın şekilde bakmıyordu. Sonra ilk derse girmek için öğretmenimiz Leyla Hanım sınıfın kapısında belirdi. Bu kadın dünyanın en sakar insanı olmalı! Koyduğumuz kocaman kaygan zemin tabelasına rağmen sınıfa telaşla girdi, tıpkı buz pateni yaparmış gibi kaydı ve ayakları birden yerden kesildi.”* (YDA/ÇOBD/2019: 35-36).

Eserden alıntılanan bu bölümde eserin başkahramanı olan Yağız öğretmenine “bu kadın” şeklinde hitap ederek, onun dünyanın en sakar insanı olduğunu dile

getirerek birtakım olumsuz örnek oluşturabilecek değerlendirmelerde bulunmuştur. Bu ifadeler okulların millî, ahlaki ve insani değerleri kazandırmadaki rolüne aykırı bir görünüm ortaya koymaktadır. Bunun gibi olumsuz örnek içeren ifadelerin okul bağlamında ele alınması eseri okuyan çocuğun sahip olduğu okul algısını olumsuz etkileyebilecek bir durum ortaya çıkarmaktadır. (Ayrıca bk. 5 ve 8. ölçüt).

- c. *“İş yaparken zamanın nasıl geçtiğini hiç anlamamıştım ama sınıfa geri döndüğümde Fırat da dâhil tüm öğrenciler gelmişti bile. Fırat beni o şekilde gördüğünde hemen dalga geçmeye başladı. ‘Kıyafetlevini neveden aldın? Çok güzellevmiş. Otuz yaşına geldiğinde bile giyebilivsin’ diyordu. Herkes bana gülüyordu ve bu çok utanç vericiydi.”* (YDA/ÇOBD/2019: 81-82).

Eserden alınan bu bölümde sınıftaki öğrencilerin eserin başkahramanı Yağız’a üzerindeki temizlikçi kıyafetlerinden dolayı güldüğü, bu durumun alay konusu edildiği bilgisi yer almaktadır. Yukarıdaki ifadeler, okulların millî, ahlaki ve insani bakımdan gelişmiş bir nesil yetiştirme konusundaki görevine aykırı bir görünüm ortaya koymaktadır. Okulların bu kazanımlara ulaşma konusunda bazı sorunlarının olduğu bilgisi bu ifadelerde gizil ve açık bir biçimde iletilmektedir. (Ayrıca bk. 5, 8 ve 12. ölçüt).

- d. *“Mesela ben bir daha asla beden eğitimi dersinden şikâyet etmeyeceğim! Yeniden beden eğitimi dersi geldiği gün neredeyse bu söylediklerimden pişman olacaktım. Dersin başında yeniden o aptal ısınma hareketlerini yaptık fakat daha sonra tam koşmaya hazırlanırken Metin Bey; ‘Bugünkü dersimizde oyun oynayacağız.’ dedi.”* (YDA/ÇOBD/2019: 169).

Yukarıdaki ifadelerde Yağız’ın ağzından beden eğitimi dersinden önce yapılan ısınma hareketleri hakkında çocuk pedagojisine uygun olmayan bir kelime olan “aptal” kelimesi kullanılmaktadır. Bu ifadeler okul ortamında meydana geldiği için okulların millî, insani ve ahlaki bakımdan gelişmiş bir nesil oluşturma görevine uygun bir örnek değildir. Çocuk edebiyatı eserlerinde bunun gibi olumsuz örnek oluşturabilecek ifadelerin yer alması eseri okuyan çocuğun ahlaki ve insani bakımdan olumsuz etkilenmesine neden olabilecek bir durumdur.

4.1.13.2. Gerekli Bilgi, Beceri, Davranışlar ve Birlikte İş Görme Alışkanlığı Kazanmak

- a. *“Öğretmenimiz, ‘Size bir iyi bir de kötü haberim var’ diyerek devam etti. Hepimiz merak içindeydik. Sınıfımızdaki diğer öğrenciler de Leyla Öğretmenimizin etrafına toplandı. ‘Önce iyi haberi vermek istiyorum. Bir sonraki dersimiz boş olacak. Yani ders yapmayacağız. Herkes teneffüs bittiğinde bahçede toplansın.’ Bu dünyanın en güzel haberi idi. Öğretmenimiz de hayat bilgisi dersinin ne kadar gereksiz olduğunu anlamış olmalı. Bu haber sonrasında hepimiz sevinç çığlıkları atıyorduk. Bir de kötü haberi olduğunu unutmuştuk bile.”* (YDA/ÇOBD/2019: 60-62).

Yukarıdaki ifadelerde öğretmen boş geçecek bir dersi öğrencilere iyi bir haber olarak duyurmaktadır. Öğrenciler bu habere sevinç çığlıkları atarak tepki vermektedir. Dersin boş geçeceği haberi anlatıcı tarafından “dünyanın en güzel haberi” olarak değerlendirilmektedir. Daha sonrasında ise hayat bilgisi dersinin gereksiz olduğuna dair bir görüş belirtilmektedir. Bu ifadelerde yer alan örtük ve açık iletiler okulların gerekli bilgi, beceri ve davranışları kazandırmadaki görevine ters düşmektedir. Okullar gerekli bilgi, beceri ve davranışları öğrencilere kazandırmak için bir çaba sarf ederken eğitim ve öğretimde meydana gelen bir aksamanın öğretmen ve öğrenciler tarafından güzel bir haber olarak değerlendirilmesi okulların bu görevine uygun bir örnek oluşturmamaktadır.

- b. *“Aradan bir süre geçtikten sonra öğretmenimiz hâlâ sınıfa gelmediği için sınıfta gürültü vardı. Herkes birbiri ile konuşuyordu. Bazı çocuklar tahtaya resim çiziyorlardı. Diğerleri ise kâğıttan uçak yapıp birbirlerine atıyordu. Biz ise öğretmenimize ne olduğunu merak ediyorduk”* (YDA/ÇOBD/2019: 114-115).

Bu ifadelerde sınıfta öğretmen yokken sınıfın genel durumu yansıtılmıştır. Verilen bilgilerde sınıf içerisindeki düzensizlik açık bir biçimde görülmektedir. Bu kaotik ortam okul ortamında meydana gelen bir dizi olumsuz davranıştan meydana gelmektedir. Bu gibi anlatılar, örnek alınma riski barındırdığından dolayı okulların gerekli bilgi, beceri ve davranış kazandırmadaki göreviyle çelişmektedir. Bu örnekte

okullar, tıpkı bunun gibi olumsuz davranışların türediği mekânlar olarak yansıtılmaktadır. (Ayrıca bk. 5. ölçüt).

Eserin genel yapısı düşünüldüğünde okul ortamının olumlu yönlerinin olumsuz yönlerden daha fazla olduğunu söylemek mümkündür. Sorunlu olduğu düşünülen ifadeler yukarıda yer almaktadır.

4.1.14. FATİH ERDOĞAN’IN “APTİ’NİN ÇOK GİZLİ GÜNLÜĞÜ: 1 HAYALİMDEKİ OKUL” ADLI ESERİNDE OKUL KAVRAMI

Fatih Erdoğan’ın “Apti’nin Çok Gizli Günlüğü:1 Hayalimdeki Okul” adlı eserinde okul kavramı ve algısıyla ilgili yapılan değerlendirme, okula bir anlam yükleme, okulu eleştirme türünde olumsuzluk içerdiği düşünülen ifadelere ait bulgular aşağıda yer almıştır.

4.1.14.1. İnsan Haklarına ve Türkiye Cumhuriyetine Karşı Görev ve Sorumluluklarını Davranış Hâline Getirmiş Olmak

- a. *“Ve ondan sonra ipler kopmuş. Çünkü adam müdüre okulu yönetmeyi bilmediğini, beceriksiz bir müdür olduğunu söylemiş ve kapıyı çarparak çıkıp gitmiş. Giderken de koridordaki çocukları gösterip ‘Aha şuncacık çocuklara bıraksanız okulu daha iyi yönetirler’ demiş”* (FE/AÇGG1HO/2020: 55).

Kitaptan aktarılan bu bölümde okul müdürü ve bir öğrenci velisi arasında yaşanan tartışma yer almaktadır. Öğrenci velisinin okul müdürü hakkında, okulu yönetmeyi bilmediğini, çocukların bile okulu kendisinden daha iyi yöneteceğini düşündüğünü dile getirmesi Türkiye Cumhuriyetine karşı görev ve sorumluluklarını davranış hâline getirme özelliğini öğrencilere kazandırmada oldukça önemli bir mekân olan okulların bu sorumluluğuyla çelişkiler barındırmaktadır. Bu ifadelerdeki gizil ve açık iletiler okuldaki en yetkili kişinin görev ve sorumluluklarını yerine getiremediği anlamını ortaya çıkarmaktadır. Bu durum da eseri okuyan öğrencinin zihninde yer alan okula ait görüntüye zarar verecek türdendir.

- b. *“Müdür yardımcıları müdürle yaptıkları toplantının ardından ders saatlerini yarım saate çıkardıklarını söylediler. ‘Bunun öğretmenlerle ne ilgisi var’ diye açıkladı Fatma. Öğretmenlerimiz az ders yaptıkları için iyice disiplinsiz bir*

hale gelmişler. Kısa süreli ders saatlerinde kendilerini anlatmakta oldukları derse veremiyor ve ciddi odaklanma sorunu yaşıyorlarmış. Bunu duyunca bazı öğretmenler yüzünü asıp ‘Böyle iyiydi aslında’ dedilerse de müdürümüz uygulamanın kesin olduğunu söyledi. ‘Burası bir okul’ dedi öğretmenleri toplayarak. ‘Hepiniz sorumluluğunuzu bilmeli ve bu eğitim yuvasındaki görevlerinizin önemini idrak etmelisiniz.’... Sonra öğretmenleri ‘Gözüm üzerinizde’ diyerek sınıflarına yolladı. Daha sonra da bir duyuru yapıp öğretmenlerin derslere cep telefonu ile girmesini yasakladı. Bazı öğrenciler derste mesajlarına bakan ve feysbukta çocuklarının fotoğraflarını tavşan filan gibi şekillere sokarak paylaşan öğretmenlerin olduğunu söylemişler. Müdürümüz ‘Sizin çocuklarınız ders saatleri boyunca sadece biziz, yani sınıfınızdaki öğrencilerdir’ dedi.” (FE/AÇGG1HO/2020: 100-102).

Eserde okulda bir haftalığına uygulanan “hayalimdeki okul” adlı uygulama ile okulu bu süre zarfında öğrencilerin yöneteceğinden bahsedilmektedir. Bu süre içerisinde öğrencilerden seçilen bir müdür önce ders sürelerini kısaltmakta daha sonra ise kısa süreli ders işlemenin zararlarını düşünerek tekrardan bu süreyi uzatmaktadır. Yukarıdaki ifadelerde ders sürelerinin tekrardan uzamasını istemeyen öğretmenlerin olduğu ve devamında bazı öğretmenlerin esnasında mesajlarına baktığı, bazı sosyal medya uygulamaları üzerinden kendi çocuklarının fotoğrafını paylaştığı bilgisi yer almaktadır. Bu ifadeler öğretmenlerin görevlerini aksattığını açıkça yansıtmaktadır. Bu nedenle Türkiye Cumhuriyeti’ne karşı görev sorumluluklarını davranış hâline getirmiş olma kazanımını ortaya çıkarmada merkezî konumda yer alan okulların bu görevine ters bir görünüm ortaya koymaktadır. (Ayrıca bk. 9 ve 12. ölçüt).

4.1.14.2. Beden, Zihin, Ahlak, Ruh ve Duygu Bakımlarından Dengeli ve Sağlıklı Şekilde Gelişmiş Bir Kişiliğe ve Karaktere Sahip Olmak

- a. *“Neyse işte, her gün kravat takmak bana göre değil. Bir de şey var. Nasıl desem. Konuşmak... Yani derste arkadaşımızla konuşmak gibi değil müdürlerin yaptığı şey. Her hafta hepimizi karşısına alıp konuşmak... Dinlemeyince kızıyo zaten. ‘Oooluum!’ diye çok bağıriyo. Mikrofonta üfleyip cızırtılı sesler çıkarıyo. Bunu ben yapmak istemezdim”* (FE/AÇGG1HO/2020: 49).

Kitaptan alıntılanan bu bölümde hikâyenin anlatıcısı olan başkahramanın bakış açısından okul müdürünün bazı davranışları yer almaktadır. Bu ifadelerde okul müdürünün kendisini dinlemeyenlere bağırıldığından bahsedilmektedir. Bu durum okulların ahlak, ruh ve duygu bakımlarından dengeli ve sağlıklı şekilde gelişmiş kişilik ve karaktere sahip bireyler yetiştirme göreviyle çalışmaktadır. Türk Millî Eğitiminin amaçlarından bir tanesi de ahlak, ruh ve duygu bakımlarından dengeli ve sağlıklı bir şekilde gelişmiş kişilik ve karaktere sahip bir toplum oluşturmaktır. Burada yer alan örnekte bu amaçların uygulanmasında kritik bir konumda olan müdür, bu amaçların tersi yönde davranarak okulların bu görevlerine aykırı bir durum ortaya çıkarmaktadır.

- b. “ ‘Heeeyt!’ diye haykırmış müdürümüz yine. ‘Çocuk mu kandırıyorsun sen!’ Sonra da çocuğu odasından kovmuş ve arkasından velisiyle görüşmek istediğini haykırmış. İşte müdürümüzün takıştığı adam bu çocuğun babasıymış” (FE/AÇGG1HO/2020: 52).

Bu ifadelerde okuldaki sınıflardan birine bir şeyler yazan bir öğrenciyle okul müdürü arasında yaşanan tatsız bir olay aktarılmaktadır. Bu olayda müdürün öğrenciye yüksek sesle bağırması, öğrenciyi odasından kovması bilgisi okulların ahlak, ruh ve duygu bakımlarından dengeli ve sağlıklı biçimde yetişmiş kişilik ve karaktere sahip bir toplum oluşturma idealine uygun bir görünüm ortaya koymamaktadır. Öğrencilere örnek olması gereken okul müdürünün bu kazanımların aksine davranışlarda bulunması okulların bu görevine aykırı bir durum ortaya çıkarmaktadır. (Ayrıca bk. 2 ve 8. ölçüt).

- c. “Yeni müdürümüz gün boyunca bütün derslere girdi çıktı. Bu bizim için değişik bir şeydi çünkü müdürümüz, yani şey, gerçek müdürümüz öyle pek derslerimize girmezdi. Yeni müdürümüz bir de duyuru yaptı. Öğlende yemekhanede her sınıftan birer kişiyi seçip bildirmelerini istedi. Onları müdür yardımcısı yapacaktı. İş yoğunluğuna tek başına yetişemiyormuş. Teo hemen ‘Ben müdür yardımcısı olmam’ dedi. ‘Sigara içmiyorum.’ Ne alakası olduğunu sorunca müdür yardımcılarının hep sigara içtiğini söyledi. Okulun arkasında öğrencilerin giremediği küçük bir bahçe var. Oraya gidip sigara içiyorlarmış. ‘Akıllım’ dedi Fatma. ‘Öğretmenlerin bazıları da oraya gidiyor. Sadece müdür yardımcıları değil.’ ” (FE/AÇGG1HO/2020: 77-78).

Kitaptan alıntılanan bu anlatıda öğrenciler kendi aralarında okul müdür yardımcılarının ve bazı öğretmenlerin sigara içtiğinden bahsedilmektedir. Sigaranın zararlı olduğu bugün herkes tarafından kabul edilen bir gerçektir. Teo, sigara içme davranışını müdür yardımcısı olmanın bir gereği gibi algılamaktadır. Bu, anlatıdaki öğrencinin okul idarecileri hakkında olumsuz bir genellemeye vardığını göstermesi bakımından önemli bir örnektir. Bu ifadeler okulların beden bakımından dengeli ve sağlıklı şekilde gelişmiş bir toplum meydana getirme görevine uygun olmayan bir görünüm ortaya çıkarmaktadır.

4.1.14.3. Kişilik ve Teşebbüse Değer Vermek

- a. *“Doğruydu. Bir iki hafta önce öğretmenimiz sınıfta da sözünü etmişti. Hatta ‘Hayalimdeki okul nasıl olmalı?’ konulu kompozisyon yarışması da düzenlenecekti. ‘İkinci dönem’ demişti öğretmenimiz. Aramızda espriler bile yapmıştık, hayalimizdeki okulda teneffüsler ders, dersler de teneffüs uzunluğunda olmalı filan gibi. Hatta Semih hayalimdeki okul hiç var olmayan okuldur demişti de öğretmenimiz kızmıştı. ‘Ne güzel olurdu; siz benden ben de sizden karşılıklı kurtulurduk’ demişti. (FE/AÇGG1HO/2020: 57-58).*

Yukarıdaki diyalogda okul müdürünün okullarında uygulamayı düşündüğü “Hayalimdeki okul” projesinden bahsettiği ve sonrasında yaşananlar yer almaktadır. Burada öğretmenin öğrencilerden kurtulma düşüncesinden de bahsedilmektedir. Bu düşünce okulların kişiliğe değer verme davranışını kazandırmadaki göreviyle uyuşmayan yapıdadır. Okulların kişiliğe değer verme kazanımını ortaya çıkarma göreviyle öğretmenin öğrencilere karşı tutumu çelişkiler barındırmaktadır. (Ayrıca bk. 2 ve 4. ölçüt).

- b. *“Öğretmenimiz Çiğdem’den yanıt beklerken Teo parmak kaldırıp ‘Bir yerde kalmamıştık öğretmenim çünkü biliyorsunuz derse daha yeni girdik’ dedi. ‘Tamam’ dedi öğretmenimiz. Yanlış bir soru sorduğunun farkındaydı. Toparlamaya çalışarak: ‘Ben zaten geçen ders nerede kalmıştık diye sormak istedim’ dedi. Teo ‘Geçen hafta ‘Hayalimdeki Okul’ uygulaması vardı öğretmenim’ dedi. ‘Ders yapmamıştık.’ Öğretmenimiz gülümseyerek müfettişe baktı. ‘Ders yapmadınız mı?’ dedi müfettiş Teo’ya. ‘Hayır’ dedi Teo. ‘Konuştuk. Öğretmenimizle’... O çıktıktan sonra öğretmenimiz Teo’ya yiyecek*

gibi baktı ve yanına gidip saçlarını okşadı. ‘Doğruyu söylemen çok güzel bir şey’ dedi ve ağlamaya başladı. Hıçkırırken ‘Daha yeni ev taksidine girdiydik...’ dediğini duyduk. (FE/AÇGG1HO/2020: 124-129).

Eserdeki bu bölümde müfettişin sınıfta öğrencilere bazı sorular sorduğundan bahsedilmektedir. Öğretmenin önceki hafta ders işlemediği hâlde işlemiş gibi yansıtmaya çalışması yalan söylemeye çalıştığını göstermektedir. Burada yer alan gizil ve açık iletiler okulların millî, ahlaki ve manevi değerleri kazandırmadaki göreviyle çelişmektedir. Bu kazanımların ortaya çıkarılmasını sağlayacak olan öğretmenin bu değerlere aykırı hareket etmesi olumsuz bir durum oluşturmaktadır. (Ayrıca bk. 5. ölçüt).

4.1.14.4. Türk Toplumunun ve Türk Vatandaşlarının Refah ve Mutluluğunu Artırmak

- a. *“Yemekte babama ‘Beni yine yenemedin!’ dediğimde gülmedi. Onun yerine ‘Okul nasıldı?’ dedi. Okul konusunu açmak babamın bir tür canımı sıkma yöntemi olabilir.” (FE/AÇGG1HO/2020: 13).*

Yukarıdaki kısımda eserin başkahramanının okula karşı olan tutumu aktarılmıştır. Bu ifadelerdeki gizil ve açık iletilerde okulun öğrencilerde can sıkıcı bir duygu oluşturduğu, okul konusu açılınca bunun rahatsızlık verici olduğu anlamı vardır. Bu ifadeler okulların Türk vatandaşlarının mutluluğunu arttırma görevine uygun bir örnek değildir. Ayrıca, eseri okuyan öğrencinin sahip olduğu okul algısını olumsuz etkileyebilecek iletiler barındırmaktadır.

Eser genel olarak okul ortamını olumsuz yönlerini ön plana çıkararak aktarmaktadır. Yazı puntolarının büyüklüğü, fazla miktarda resimleme ve sayfa sayısının çok fazla olmadığı düşünüldüğünde böylesine kısa bir eserde okula dair yer alan olumsuz bulguların sayısı oldukça fazla kabul edilebilir.

Bir diğer husus eserin başkahramanının okula olan bakış açısının olumsuz yönde olmasıdır. Eser başkahramanının okul konusu açıldığında canı sıkılmakta, morali bozulmaktadır. Yine aynı bakış açısı okuldaki öğretmenlere ve idari kadroya da yansımaktadır.

Eserde dikkati çeken bir diğer husus ise müdür ve öğretmenlerle ilgili sorunların ortak noktada birleşmesidir. Öğretmenlerin yalan söyleme girişimleri, kendi keyiflerini düşünmeleri, görevlerini aksatma niyetleri oldukça önemli bulgulardır. Yine benzer şekilde müdürün görevini yerine getirme konusundaki beceriksizlikleri de önemli bulgulardır.

Fakat her ne kadar okul ortamının olumsuz yönlerinden sıklıkla bahsedilmiş olsa da bu olumsuzluklar karamsar, santimentalizm boyutuna kaçan bir anlatımla aktarılmamaktadır. Bu olumsuzlukların aktarılmasındaki üslubun eğlenceli, devingen yapısı bu menfi durumu bir nebze hafifletmektedir. Bu da eserin olumlu bir tarafı olarak değerlendirilebilir.

4.1.15. İFRAN GÜRKAN ÇELEBİ’NİN “EFSANE TAYFA 1 OKUL TAKIMI KURULUYOR” ADLI ESERİNDE OKUL KAVRAMI

İrfan Gürkan Çelebi’nin “Efsane Tayfa Okul Takımı Kuruluyor” adlı eserinde okul kavramı ve algısıyla ilgili yapılan değerlendirme, okula bir anlam yükleme, okulu eleştirme türünde olumsuzluk içerdiği düşünülen ifadelerle ait bulgular aşağıda yer almıştır.

4.1.15.1. Gerekli Bilgi, Beceri, Davranışlar ve Birlikte İş Görme Alışkanlığı Kazanmak

- a. *“Bakmayın Sarp’ın böyle okula gitmek için can atar gibi davranmasına. Laf aramızda, okula da derslere de bayılmaz. Karnesindeki notları da tahmin etmişsinizdir, zar zor sınıf geçen cinsten. Ama yine de iyi çocuktur Sarp. Yardımsever, arkadaş canlısı ve hayalperest...”* (İGÇ/ET1OTK/2019: 12).

Eserden alıntılanan bu ifadelerde eserin başkahramanı olan Sarp’ın genel akademik başarısı hakkında bilgi verilmektedir. Burada yer alan açık ve gizil iletilerle akademik yönden başarısızlık, okula karşı olumsuz tutum normalleştirilmektedir. Bu nedenle söz konusu ifadeler okulların gerekli bilgi, beceri ve davranış kazandırmadaki görevine hizmet etmemektedir. Sarp, olumsuz bir rol model olarak eseri okuyan çocuğun zihnindeki okul algısının olumsuz etkilenebileceği bir duruma neden olmaktadır.

- b. *“Her güzel rüyanın bir sonu olduğu gibi, bizim Sarp’ın süper rüyasının da bir bitişinin olması kaçınılmazdı. Zilin çalmasına çok az bir zaman kala, öğretmenin ağzından o hiç duyulmak istenmeyen cümleler döküldü... ‘Neymiş kısa yol, tekrar et bakalım Sarp.’ Sarp’ın, tahtada öğretmenin anlattığı konuyu tekrar etmesinin mümkün olmadığını anlamışsınızdır sanırım. Çünkü öğretmen, matematiğin öğrencileri zevkten dört köşe eden ya da Berkay’a sorarsanız gıcık eden formüllerinden bahsederken, bizim Sarp rüyasının en güzel yerini görmekte ve alkışlar arasında ülkesini dünyada temsil edecek okul futbol takımının kaptanı olmak için şartlarını sıralamaktaydı.”* (İGÇ/ET1OTK/2019: 41).

Bu anlatıda Sarp’ın ders esnasında uyuduğundan bahsedilmektedir. Öğretmen matematik dersinde uyuyan Sarp’a soru sormakta ve böylelikle de Sarp’ın uykusu bölünmektedir. İfadelerde matematik dersinin formüllerinin öğrencileri gıcık ettiğinden bahsedilmektedir. Bu anlatıda yer alan gizil ve açık iletiler okulların gerekli bilgi, beceri ve davranış kazandırma görevine hizmet etmemektedir. Okullar gerekli bilgi, beceri ve davranış kazandırmak için yapılanmıştır fakat buradaki iletiler okulların bu görevini desteklemeyerek öğrencilerin okul algısını olumsuz etkileyebilecek bir durum ortaya çıkarmaktadır.

- c. *“Tunç var, hani çalışkan olan. Grubun, karnesinden utanç duyduğu neredeyse tek kişisidir... Ece’yi de unutmamak gerekir; grubun en parlak fikirleri bir çırpıda söyleyebilen, yaramazlık yapılması gerektiğinde sınır tanımayan üyesi. İdil’e gelince... Onu tanıdıkça yaptığı şeylere bakıp bazen şaşkınlığa düşecek, bazen de hemen ikna olması karşısında sadece tebessüm edeceksiniz. İdil de, grubun genelinde olduğu gibi, derslerden çok sokağı seven bir yapıya sahiptir.”* (İGÇ/ET1OTK/2019: 41).

Bu ifadelerde kitaba ismini veren tayfanın yani grubun üyeleri tanıtılmaktadır. Bu üyelerin büyük bir kısmı olumsuz özellikleri normalleştirilerek anlatılmaktadır. Grubun çalışkan üyesi olan Tunç’un karnesinden diğer grup üyelerinin utanç duyduğu, Ece’nin yaramazlıkta sınır tanınamaması, İdil’in derslerden çok sokağı sevdiği bilgisi okulların gerekli bilgi, beceri ve davranış kazandırmadaki görevine hizmet etmemektedir. Burada bahsedilen öğrenciler olumsuz rol model olarak okulların bu

görevini engelleyici bir düşünce yapısı yetişmesine neden olabilecek bir durum ortaya çıkarmaktadır.

Eserin okul kavramı açısından genel anlam yöneliminin olumlu olduğunu söylemek mümkündür. Bununla birlikte başkahraman ve grubun diğer üyelerinin okul mekânının arzu ettiği öğrenci görünümünden uzak olmaları da eserin olumsuz bir yönü olarak düşünülmüştür.

Eserde dikkati çeken bir diğer husus ise okulun sadece eğlenilecek, yaramazlık yapılacak bir mekân olarak yansıtılmasıdır. Okul akademik, sosyal ve duyuşsal kazanımlarıyla değil de başarı kaygısından uzak arkadaş ortamıyla ön plana çıkarılmaktadır.

4.1.16. ASLI TOHUMCU’NUN “BOLBADİM GÜNLÜKLERİ 1 KAYA ÇIKMAZINDAKİ OKUL” ADLI ESERİNDE OKUL KAVRAMI

Aslı Tohumcu’nun “Bolbadim Günlükleri 1 Kaya Çıkmazındaki Okul” adlı eserinde okul kavramı ve algısıyla ilgili yapılan değerlendirme, okula bir anlam yükleme, okulu eleştirme türünde olumsuzluk içerdiği düşünülen ifadelerle ait bulgular aşağıda yer almıştır.

4.1.16.1. Türk Milletinin Millî, Ahlaki, İnsani, Manevi ve Kültürel Değerlerini Benimsemek

- a. *“Birçok teknolojik araç gibi, cep telefonu kullanmak da okulda kesinlikle yasaktı. Öğrenciler aileleriyle pazar sabahları kahvaltıdan sonra, Müdür Yardımcısı Şitaban Hanım’ın odasındaki telefonda konuşabilirlerdi ancak. Ailesiyle konuşmak isteyenler, cumartesi gecesinden adlarını telefon listesine yazdırmak zorundaydı. Olur da adınızı yazdırmayı unutursanız, Şitaban Hanım’ın insafına kalırdınız; ki kadında insafın “i”si yoktu. Ama zaten Müdür Yardımcısı çok sert bir mizaca sahip olduğundan, onun yanında kimse ailesiyle doğru dürüst bir şey konuşamaz, hiçbir şeyden yakınamazdı.”* (AT/BG1KÇO/2013: 16-17).

Bu ifadelerde yatılı bir okul olan Özel Bolbadim Koleji’nin müdür yardımcısı hakkında birtakım bilgiler aktarılmıştır. Bu bilgilerde müdür yardımcısının insafsız

olduğu, sert bir mizaca sahip olduğu gibi bir eğitimciye yakışmayan tavır ve tutumlardan bahsedilmektedir. Bu bilgiler okulların Türk milletinin millî ve insani değerleri benimsetmedeki göreviyle çelişmektedir. Müdür yardımcısının bu değerlerin aksine olan tutum ve davranışları eseri okuyan çocuğun zihninde yer alan okula ait görüntüyü olumsuz etkileyebilecek türden gizil ve açık iletiler barındırmaktadır. (Ayrıca bk. 7. ölçüt).

- b. *“Şitaban Hanım, ‘Baban bize seni eğlendirmemiz için de para vermiyor, küçük budala!’ diye tısladı. Çocuk itiraz etmek için ağzını açacak oldu, ama kadın öfkeyle konuşmasını sürdürdü. ‘Seni iyileştirelim diye para ödüyor. Aldığımız para bu sıkıntıya değer mi bilmiyorum. Riskleri saymıyorum bile. Deneklerden birini kaybettik. Bu iş bittikten sonra hayatta kalanlarla ne halt edeceğim de ayrı muamma!..’ ” (AT/BG1KÇO/2013: 20).*

Kitaptan alıntılanan bu bölümde okul müdür yardımcısının bir öğrenciyle konuşması yer almaktadır. Müdür yardımcısı yasadışı bir örgütün elemanıdır ve okulda hasta bir öğrenciyi para karşılığında kurtarmak için uğraşmaktadır. Bu uğraş esnasında bir deneğin yani okuldan seçilen bir öğrencinin öldüğünden bahsedilmektedir. Bu ifadeler eseri okuyan çocuğun zihnindeki okul algısını oldukça olumsuz etkileyecek gizil ve açık iletiler barındırmaktadır. Müdür yardımcısı bu nedenle Türk milletinin millî, ahlaki, insani ve manevi değerleriyle hiçbir şekilde bağdaşmayan bir kişilik ve karaktere sahip bir karakterdedir. Müdür yardımcısının bu değerlerle hiçbir şekilde örtüşmeyen tutum ve davranışları eseri okuyan çocuğun sahip olduğu okul imgesini olumsuz etkileyecek türdendir. (Ayrıca bk. 4, 5, 7, 9 ve 14. ölçüt).

- c. *“Erkekler yatakhaneşinin kapısını açtığında, oğlanların yarı hoşnut, yarı sinirli homurtularıyla karşılandı. Kimseyi umursamadan hızlı adımlarla Fırat’ın yatağına doğru ilerledi. Okulun baş gıcıklarından, yaşlıları üniversite sınavına hazırlandığı halde kendisi hâlâ liseyi bitirmeye çalışan Yusuf bu fırsatı kaçırmadı. ‘Dikize mi geldin, güzelim?’ Süreyya dönüp bakmaya tenezzül etmeden lafı hemen yapıştırıverdi: ‘Öyle bile olsa, inan; göz ve ruh sağlığım açısından seni dikizlemezdim, şapşal!’ ... Üstünden çıkardıklarını özenle katlayarak dolabına yerleştirmekle uğraşan Fırat, Süreyya’yı*

karşısında görünce allak bullak oldu. Süreyya arkadaşını iç çamaşırlarıyla görmek çok sıradan bir şeymiş gibi Fırat'ın yatağına oturdu ve hemen lafa girdi.” (AT/BG1KÇO/2013: 45).

Kitapta geçen bu kısımda Süreyya'nın erkekler yatakhanesine gitmesi ve burada giyim açısından uygunsuz bir hâlde gördüğü arkadaş Fırat'la konuşması yer almaktadır. Süreyya Fırat'ı üzerinde iç çamaşırları olduğu hâlde görmekte fakat bu duruma aldırmadan onunla konuşmaya devam etmektedir. Burada yer alan açık ve gizil iletiler; Türk milletinin millî, ahlaki ve manevi değerlerini öğrencilere benimsetme görevi olan okulların bu görevine aykırılıklar barındırmaktadır. (Ayrıca bk. 5. ölçüt).

- d. *“Şitaban Hanım oturduğu yerden çevik bir hareketle kalkıp, bilgisayarın arkasındaki modemi kontrol etti. Cihazda sinyal yoktu, telefonda da çevir sesi. Kadın birden kendini tutamayıp, ‘Kahretsin! Ben böyle işin...’ derken Bora'yla göz göze gelip sustu.” (AT/BG1KÇO/2013: 51).*

Eserden alınan bu bölümde okul müdür yardımcısı bir öğrencisinin gözü önünde argo bir ifade kullanacakken son anda konuşmasını yarıda kesmektedir. Müdür yardımcısının argo bir ifadeyi kullanma girişimi okulların Türk milletinin millî, ahlaki ve insani değerlerini benimseyen bir nesil yetiştirme idealine aykırı bir görünüm ortaya koymaktadır. Müdür yardımcısının bu davranışı eseri okuyan çocuğun zihnindeki okul algısını olumsuz etkileyebilecek türden iletiler barındırmaktadır. (Ayrıca bk. 5. ölçüt).

4.1.16.2. Beden, Zihin, Ahlak, Ruh ve Duygu Bakımlarından Dengeli ve Sağlıklı Şekilde Gelişmiş Bir Kişiliğe ve Karaktere Sahip Olmak

- a. *“Şitaban Hanım yerinden ne zaman kalkıp, ne zaman yanlarına gelmişti, ikisi de anlamadılar. Kadın, Süreyya'nın kulağını tuttuğu gibi hiç acımadan büktü. Süreyya'nın suratı acıdan kıpkırmızı kesiliverdi.” (AT/BG1KÇO/2013: 27).*

Bu anlatıda okul müdür yardımcısı Şitaban Hanım öğrencisi olan Süreyya'ya şiddet uygulamaktadır. Bu şiddet unsuru gizil ve açık bir biçimde okulların beden, ruh ve duygu bakımlarından dengeli ve sağlıklı şekilde gelişmiş bir kişilik ve karaktere sahip öğrenciler yetiştirme göreviyle uyuşmayan yapıdadır. Çocuk edebiyatı

eserlerinde şiddetin okul bağlamında yer alması eseri okuyan çocuğun okula karşı olumsuz bir tutum geliştirmesine neden olacak bir durum ortaya çıkarabilir. (Ayrıca bk. 2 ve 8. ölçüt).

- b. *“Tanıdık bir ses, ‘Kapa çeneni!’ diye tısladı. Serda omuzunu bir mengene gibi sıkıştıran elin sahibini görmek için kafasını hafifçe çevirdiğinde, Şitaban Hanım’la göz göze geldi. ‘Bütün okulu uyandırmak mı istiyorsun?!’ ”* (AT/BG1KÇO/2013: 57).

Burada bulunan ifadelerde müdür yardımcısı Şitaban Hanım öğrencisi Serda’ya sözlü ve fiziksel şiddet uygulamaktadır. Şiddet içeren bu ifadelerde yer alan gizil ve açık iletiler, okulların beden, ruh ve duygu bakımlarından sağlıklı bir şekilde gelişmiş kişiliğe sahip olan bireyler yetiştirme görevine uygun bir örnek değildir. (Ayrıca bk. 2. ölçüt).

4.1.16.3. Topluma Karşı Sorumluluk Duymak

- a. *“ ‘İyi o halde. Eğitiminizin bize ne kadar pahalıya patladığını düşünürsek... Örgüte olan borcunuzun bir kısmını ödemenizin zamanı geldi de geçiyor bile. O lanet ilaca ve virüse bir an önce ihtiyacımız var. Bu projeden tek beklentimiz, Bora’nın hastalığı yenmesi değil. Bizim de elimizde, hükümeti parmağımızın ucunda oynatacağımız bir virüs bulunmalı. Nhandu’nun ne kadar ölümcül olabileceğinin nihayet farkına varmalılar. Hem kurulduğumuz günden bu yana yakamızdan düşmeyen o salak Otuslar, hem de dünyanın bütün devletleri. Özellikle Türkiye’de çocuk nüfusunun kalabalıklığı düşünülürse-’ ”* (AT/BG1KÇO/2013: 50).

Kitapta geçen bu ifadelerde okul müdür yardımcısı, bağlı olduğu Nhandu adlı örgütün diğer bir üyesi olan bir doktorla konuşmaktadır. Müdür yardımcısı okulda gizli bir şekilde yürüttüğü bir çalışma ile ölümcül bir virüs elde etmek için uğraşmaktadır. Şitaban Hanım bu virüsü tüm dünyaya, özellikle de Türkiye’ye karşı bir silah olarak kullanma fikrini dile getirmektedir. Bu ifadeler okulların topluma karşı sorumluluk duyan bireyler yetiştirme görevine aykırı anlamlar barındırmaktadır. Okullar, topluma karşı sorumluluk duyan bireyler yetiştirme görevi olan mekânlar iken

okulların bu şekilde resmedilmesi eseri okuyan çocuğun sahip olduğu okul imgesinin olumsuz etkilenmesine neden olabilir. (Ayrıca bk. 2, 4, 7 ve 14. ölçüt).

- b. “ ‘Bekçi bizi gözlemevine getirdi. Kütüphanedeki şömineden geçip geldik buraya.’ ‘Şömineden mi? Şöminede ne işiniz vardı?’ Selma, Süreyya’nın sabırsızlığı karşısında kendini daha fazla tutamayarak, ‘Şöminede gizli bir kapı varmış akıllım.’ dedi. ‘Kapıdan aşağı dönerek inen bir merdivenden geldik buraya. Merdivenlerin bitimindeki koridorun ucunda da başka bir kapı vardı ve bil bakalım nereye açılıyordu?’ ‘Buraya yani okulun içindeyiz hâlâ.’ ‘Ben de onu diyorum ya deminden beri!’ ” (AT/BG1KÇO/2013: 106).

Bu ifadelerde okulun sınırları içerisinde çocukların zorla alıkonulduğu, çocukların üzerinde ölümcül deneyler yapıldığı gizli bir mekândan bahsedilmektedir. Burada okul öğrencilerinden birkaç tanesinden yüksek miktarlarda kan alınmakta ve çocukların ölme riskine karşın çalışmalar sürdürülmektedir. Okulda yer alan yasa dışı bir mekânın varlığı okulların topluma karşı sorumluluk duyma bakımından olumlu bir düşünce yapısına sahip bireyler yetiştirme görevine ters bir görünüm ortaya koymaktadır. Çünkü bu ifadelerde okuldaki bazı görevliler topluma karşı sorumluluk duymamakta, okulda güven duyularak emanet edilen çocuklar üzerinde ölümcül deneyler yapılmaktadır.

- c. “Rüzgâr kasabaya ulaşmasını engellemek istercesine kuvvetle arkasından eserek onu yere deviriyor, ardından bütün hızıyla karşısından eserek, Fırat’ın bir türlü hız kazanamamasına yol açıyordu. Fırat bu iş bitince, Süreyya’dan böyle durumlarda söyleyebileceği birkaç okkalı küfür öğrenmeye kendi kendine söz verdi” (AT/BG1KÇO/2013: 132-133).

Bu anlatıda Fırat kasabaya inmeye çalışmaktadır. Bu esnada karşılaştığı olumsuz hava koşullarının kendisinde olumsuz bir duygu meydana getirmektedir. Burada, Fırat böyle durumlarda edebileceği küfürleri Süreyya’dan öğrenmek için kendisine söz vermektedir. Anlatıda bulunan gizil ve açık iletiler okulların ahlak, ruh ve duygu bakımlarından dengeli ve sağlıklı bir biçimde gelişmiş kişilik ve karaktere sahip bir toplum oluşturma idealine aykırı anlamlar barındırmaktadır. Burada yer alan

ifadelerin bir öğrenci tarafından dile getirilmesi eseri okuyan öğrencinin okul ortamına dair düşüncesini olumsuz etkileyebilecek türdendir.

Eserin okullar açısından genel anlam yöneliminin olumsuz olduğunu söylemek mümkündür. Aslında okul sahibi ve aynı zamanda müdürü olan Adnan Bolbadim müdür yardımcısı gibi bir insan değildir. O, çocuklara merhamet duyan, onları koruyup kollayan bir müdürdür fakat müdür yardımcısı ve bekçi kötü niyetli davranışları okulun genel havasını menfi bir yönde değiştirmektedir.

Eserde okul, öğrencilerin can güvenliğinin olmadığı hatta öğrencilerin birtakım ölümcül deneylerde kobay olarak kullanıldığı bir mekân olarak yer almıştır. Bu durum eseri okuyan çocukların zihinlerinde yer alan okula dair görüntüye oldukça zarar verecek türden yoğun olumsuzluklar içermektedir.

Bir diğer durum ise, eserde okul mekânının kötü niyetli insanlar tarafından ele geçirilmiş, örgüt düzeyinde zapt edilmiş olmasıdır. Bu örgüt öylesine güçlü bir durumdadır, örgüt elemanları öyle çok sayıdadır ki okulun içerisine gizli bir laboratuvar yapmış, okula kendisine hizmet eden doktor ve asistanlar getirmiştir. Bu durum uzun süre kimsenin haberdar olmadığı bir şekilde hüküm sürmektedir. Böylece okulun mekân algısı düzeyinde güvensizliği, okuldaki güvenlik zafiyeti düşüncesi okulun zihinlerdeki var olan görüntüsüne zarar verebilmektedir.

Bir diğer husus ise okulun bulunduğu mahal ile ilgilidir. Eserde okul oldukça ürkütücü bir mekâna konumlandırılmıştır. Bu mahallin betimlenmesi korkutucu bir duygu ile sarmaşık anlatılmıştır. Mekânın bu korkunçluğu ve içerisindeki mafyavâri yapılanma okula olan bakışı olumsuz etkileyebilecek türden bir duygunun ortaya çıkmasına neden olmaktadır.

4.1.17. HAMDULLAH KÖSEOĞLU’NUN “ERİK DALI OKULA GİDİYOR” ADLI ESERİNDE OKUL KAVRAMI

Hamdullah Köseoğlu’nun “Erik Dalı Okula Gidiyor” adlı eserinde okul kavramı ve algısıyla ilgili yapılan değerlendirme, okula bir anlam yükleme, okulu eleştirme türünde olumsuzluk içerdiği düşünülen ifadelere ait bulgular aşağıda yer almıştır.

4.1.17.1. Türk Milletinin Millî, Ahlakî, İnsani, Manevi ve Kültürel Değerlerini Benimsemek

- a. *“Ne kadar usul bassa da öğretmenin ayak seslerini tanyorlardı. Öğretmen biraz da ses demekti. Annelerinin sesinden sonra en çok onun sesini anımsıyorlardı. Anne sesi koruyucu ve sıcak; öğretmen sesi ürkütücü ve soğuktu. Böyle algılanır, böyle bilinirdi. Kime sorsanız aynı şeyi düşünürdü.”* (HK/EDOG/2021:47).

Bu ifadelerde öğretmenin sesiyle anne sesi karşılaştırılmıştır. Bu karşılaştırma sonucunda öğretmenin sesinin ürkütücü ve soğuk olduğu yönünde bir görüş belirtilmiştir. Buradaki gizil ve açık iletiler okulların, Türk milletinin millî ve insani değerlerini benimsemiş bir nesil yetiştirme göreviyle uyuşmamaktadır. Eğitimle doğrudan ilişkili olan öğretmenin sesinin ürkütücü olarak betimlenmesi millî ve insani yönlerden nakıs bir genel öğretmen algısı ortaya koymaktadır. Yine benzer şekilde öğretmen sesinin soğuk olduğunun söylenmesi de öğretmenlerin iletişim konusunda sorunlarının olduğunu yansıtmaktadır. Bu durum da millî ve insani değerlere uygun değildir. (Ayrıca bk. 7 ve 14. ölçüt).

4.1.17.2. Beden, Zihin, Ahlak, Ruh ve Duygu Bakımlarından Dengeli ve Sağlıklı Şekilde Gelişmiş Bir Kişiliğe ve Karaktere Sahip Olmak

- a. *“Yönetici öğretmen açtı ağzını, yumdu gözünü. İçinde ne varsa saydı, döktü. Uzattı da uzattı. Sıcaktan etkilenenler, bayılanlar, düşüp kalanlar oldu. Bizim Dede de yoruldu. Öfkeyle, ‘Be kardeşim, yeter artık!’ dedi. ‘Ayaklarımıza kara sular indi! Neden bunca insanı bekletip duruyorsun? Neden uzatıyorsun? ... Ayakta zor duran Dede, ‘Bir daha gelirsem iki olsun!’ diye söylendi. ‘Bizi düşünmüyorsan el kadar çocukları düşün be adam! Hepsi de sucuk gibi terledi!’ ”* (HK/EDOG/2021:92-93).

Bu anlatıda karne töreni esnasında sözü fazla uzatan bir okul yöneticisinden bahsedilmektedir. Uzayan konuşma kimilerinin bayılmasına bile neden olmaktadır. Bu ifadeler okulların beden, ruh ve duygu bakımlarından dengeli ve sağlıklı bir biçimde gelişmiş kişilik ve karaktere sahip bireyler yetiştirme göreviyle uzlaşmamaktadır. Okullar beden, ruh ve duygu bakımlarından sağlıklı bireyler yetiştirme mekânları iken

okulların bu şekilde resimlenmesi Türk Millî Eğitiminin genel amaçlarıyla çelişkili bir durum ortaya çıkarmaktadır.

4.1.17.3. Kişilik ve Teşebbüse Değer Vermek

- a. *“Bakın geçenlerde ne oldu. Benim sevgili öğretmenim, Aslı’nın çizip tahtaya iliştirdiği resme bakıp ‘Ceren, bir daha görmeyeyim,’ dedi. ‘Ne bu çirkin şey! Böyle resim mi olur?’ Ne diyeceğimi bilemedim. Öylece susup oturdum. İçimden, ‘Sağ ol öğretmenim. Bir daha resim çizersem iki olsun,’ dedim. Defterimi çıkarıp bütün resimlerimi yırttım. Ertesi gün gıcıklık olsun diye tahtaya iliştirilen resmin aynısını çizip astım. Beni iyi tanıdığını söyleyen öğretmenim, ‘Çok güzel Aslı!’ dedi. ‘Kutlarım! İşte böyle... Çok çok çiz. Sene sonundaki sergiye koyalım bunları...’ Siz olsaydınız ne dersiniz, ne düşünürsünüz?” (HK/EDOG/2021:25).*

Bu kısımda öğretmenin öğrencilere olan tavır ve tutumları, Ceren’in bakış açısından anlatılmıştır. Öğretmen, Aslı’nın yapmış olduğu resmi Ceren’in yaptığını düşünerek ona olumsuz hatta incitici bir dönüt vermiştir. Diğer gün ise Ceren aynı resmi çizdiği zaman öğretmen yine ön yargılı davranarak bu sefer de resmi Aslı’nın çizdiğini zannetmiş ve onu başarılı bularak tebrik etmiştir. Bu ifadeler ölçütlerde yer alan okulların kişiliğe değer verme davranışını kazandırma görevine aykırı bir görünüm ortaya koymaktadır. Öğretmen bütün öğrencilere eşit ve adaletli davranmayarak, bazı öğrencilere olumsuz bir ön yargıyla yaklaşarak kişiliği değil de kendi duygularını işin içine karıştırmaktadır. Bu da kişiliğe değer verme kazanımına aykırı bir durum ortaya çıkarmaktadır.

4.1.17.4. Türk Toplumunun ve Türk Vatandaşlarının Refah ve Mutluluğunu Artırmak

- a. *“Önce evi yakın birinci sınıflar geldi. Küçükler tez canlı oluyordu. Kalkar kalkmaz, ‘Geç kaldım!’ diye tutturuyorlardı. Yaşları ilerledikçe ilgileri, coşkuları diner, azalırdı. En geç son sınıflar gelirdi. Olanak buldukça da kaytarırlardı. Denetlenmeseler, zorlanmasalar kapıdan içeri bile girmezlerdi.” (HK/EDOG/2021:46).*

Bu ifadelerde öğrencilerin okula bakış açıları bir genelleme etrafında anlatılmıştır. Denetlenme ve zorlanma olmasa öğrencilerin birçoğunun okula gelmek istemeyecekleri ifade edilerek bireylerin okul ortamında mutlu olmadığı hissettirilmiştir. Burada yer alan gizil ve açık anlamlar okulların, Türk vatandaşlarının mutluluğunu artırma görevine ters düşmektedir.

- b. *“Nedense öğretim yılı bitiyor diye çok sevinçliydim. Anladığım kadarıyla okulu, sıkıdüzen eğitimini sevmiyorlardı. Zorlanmasalar kimse okula gitmezdi. Oysa okula gitmek, okumak benim için olağanüstü bir şeydi. Bana sorsalardı ‘yazın da eğitim/öğretim yapılsın’ derdim. Doğrusu çok mutlu olurum.”* (HK/EDOG/2021:87).

Bu ifadelerde eserin başkahramanı olan erik dalı, okula gitmek zorunlu olmasa kimsenin okula gitmek istemeyeceğini düşünmektedir. Öğrencilerin öğretim yılının biteceğine sevinmeleri, okulu sevmediklerinin belirtilmesi okul ortamının onları mutlu etmediğini yansıtmaktadır. Burada yer alan iletiler okulların Türk vatandaşlarının mutluluğunu artırma görevine uygun bir görünüm ortaya koymamaktadır.

Eserin genel değerlendirmesi yapılacak olursa okula olan bakışın genel anlamda olumlu olduğu söylemek mümkündür. Olumsuzluk içerdiği düşünülen ifadeler zaten yukarıda belirtilmiştir fakat bu ifadeler olumlu ifadelerin yanında oldukça az sayıdadır.

4.1.18. MURAT KÖMÜR’ÜN “GİZEMLİ OKUL” ADLI ESERİNDE OKUL KAVRAMI

Murat Kömür’ün “Gizemli Okul” adlı eserinin Gizemli Okul adlı bölümünde okul kavramı ve algısıyla ilgili yapılan değerlendirme, okula bir anlam yükleme, okulu eleştirme türünde olumsuzluk içerdiği düşünülen ifadelere ait bulgular aşağıda yer almıştır.

4.1.18.1. Türk Toplumunun ve Türk Vatandaşlarının Refah ve Mutluluğunu Artırmak

- a. *“Rüya olduğunu tahmin etmeliydim... Yatakta boş bakışlarla gerindim biraz. Başımı sola çevirip okul çantama baktım. Kitaplar... Defterler... Masamda en*

son üç saatte yazdığım matematik ödev defterim... Şimdi sıkışık dolmuşa bineceğim, ders zili çalacak, öğretmen kendi söyleyip kendi dinleyecek... Yığınla ödev verecek yine. Keşke her şey rüyalarındaki gibi olsaydı, özellikle de okul.” (MK/GO/2018: 159).

Kitabın “Gizemli Okul” adlı bölümünden alıntılanan bu ifadelerde öğretmen hakkında beyhude konuştuğu ve fazla ödev verdiği belirtilmiş, ardından okulun rüyalarındaki gibi olması gerektiğine dair bir beklenti dile getirilmiştir. Burada yer alan gizil ve açık iletilerden okula olan bakış açısının olumsuz olduğu anlaşılmaktadır. Burada okullarla ilgili dile getirilen hususlar okulların, Türk vatandaşlarının mutluluğunu arttırma görevine uygun iletiler barındırmamaktadır.

4.1.19. ESRA AVGÖREN’İN “TÜM OKULLAR KAPATILSIN” ADLI ESERİNDE OKUL KAVRAMI

Esra Avgören’in “Tüm Okullar Kapatılsın” adlı eserinde okul kavramı ve algısıyla ilgili yapılan değerlendirme, okula bir anlam yükleme, okulu eleştirme türünde olumsuzluk içerdiği düşünülen ifadelere ait bulgular aşağıda yer almıştır.

4.1.19.1. Türk Toplumunun ve Türk Vatandaşlarının Refah ve Mutluluğunu Artırmak

- a. *“Nefret ediyorum! Mutsuz olmam için ellerinden geleni artlarına koymuyorlar! İstemiyorum, istemiyoruuuuuuum! Neden beni zorluyorlar ki! Onlara göre en iyisi, benim için değil! İsteklerimin hiç önemi yok. Dönmek istemiyorum, o hapishaneye dönmeyeceğim! Kitap okumak istemiyorum! Doğruları söylemek istemiyorum, çalışmak istemiyorum! Toplumun benim hakkımda düşündüğünü bilmek istemiyorum! Bir sürü ‘istemiyorum’ işte. ... Ders çalışmamayım, ödev yapmayayım. Öğretmene yalanlar uydurmak zorunda kalmayayım. Kısacası beni okula yollamasınlar. ... Annem bizim okulun kantininde çalışıyor. Zaten orası en mutlu olduğum yer, teneffüslerde kantinde geçirdiğim vakit de olmasa okula katlanamazdım. ... Çok zor olacak hasta taklidi yapıp okuldan kaytarmak. Geçen sene benim üç kuruşluk akli olmayan kardeşim numara yaptığımı ağzından kaçırınca öğretmen beni sıkı yönetime aldı. Bu sene işim çok zor yani. Haftada beş gün gittiğimiz yetmezmiş*

gibi, bir de her akşam eve bir ton ödevle dönüyorum. Kitap okumaktan yakında kör olacağımı elli bin yüz yirmi sekiz kere anneme söyledim, ama hâlâ öğretmene dava açmadı. Tamam, annem kör olmamı umursamadı diyelim, ama sırt ağrılarımın her gün okula taşıdığım kilolarca kitap ve defter gibi lüzumsuz gereçlerden kaynaklandığını da babam reddedince, bana okul kılıfı altında komplo kurduklarını anladım. Beni hayattan bezdirmeye çalışıyorlardı.” (EA/TOK/2011: 7-10).

Kitaptan alıntılanan bu ifadelerde eserin başkahramanı Emir’in okula karşı olan tutumu kendi ağzından anlatılmaktadır. İfadelerin bir yerinde okul hapishaneyeye benzetilerek okula mekân bakımından da oldukça olumsuz bir anlam yüklenmektedir. İfadelerin genelinde yer alan okula karşı olan olumsuz bakış, okuldan kurtulma arzusu okulların Türk vatandaşlarının mutluluğunu artırma görevine aykırı bir örnek oluşturmaktadır.

- b. *“Emir: ‘Dileğimi yerine getirmeye geldiniz demek.’ Kakım: ‘İyice düşünmelisin, çünkü ağzından çıkacak ilk dilek gerçekleşecek, sonradan pişman olman mümkün değil. Kısacası, kararının sonuçları senin sorumluluğunda, bizi ilgilendirmez ve geriye dönüşün yoktur.’ Hayatım boyunca en mutlu olduğum andı. Sevinçten kalbim güm güm çarpıyordu, sanki lastik top gibi yere vurup tavana zıplıyordu. Düşünmeme hiç gerek yoktu. Kararımı hemen verdim. Emir: ‘Tüm okullar kapatılsın!’* (EA/TOK/2011: 28).

Bu anlatıda eserin başkahramanı Emir’in bir hayvanla konuşması yer almaktadır. Bu hayvan Emir’e dilek dilemesi hâlinde kabul olacağını söylemektedir. Emir de bu teklife çok sevinmekte ve hiç düşünmeden tüm okulların kapanmasını dilemektedir. Söz konusu ifadelerde yer alan gizli ve açık iletiler okulların öğrencileri mutlu edemediğine dair bir anlam ortaya çıkarmaktadır.

Eserin okula olan bakış açısı düşünüldüğünde açık ifade olarak okulla ilgili olumsuz ifadelerin olumlu ifadelerden fazla olduğunu söylemek mümkündür. Yazar her ne kadar gizli anlamda okul ile ilgili olumlu aktarımlar yapmaya çalışmışsa da yeterince başarılı olduğunu söylemek doğru olmayacaktır. Eserde, eserin başkahramanının okulun kıymetini anlayacak düzeyde bir zorluk durumu veya

karşılaştırma yapabileceği farklı durumlar mevcut değildir. Gizil ifadeler açık ifadeler kadar belirgin, net değildir. Bu nedenle de okula dair olumlu düşüncelerin hem argüman düzeyinde hem de anlam frekansı düzeyince sönük kaldığını söylemek mümkündür.

4.1.20. MİYASE SERTBARUT’UN “SINIFTA KALANLAR OKUL AÇTILAR” ADLI ESERİNDE OKUL KAVRAMI

Miyase Sertbarut’un “Sınıfta Kalanlar Okul Açtılar” adlı eserinde okul kavramı ve algısıyla ilgili yapılan değerlendirme, okula bir anlam yükleme, okulu eleştirme türünde olumsuzluk içerdiği düşünülen ifadelere ait bulgular aşağıda yer almıştır.

4.1.20.1. Türk Milletinin Millî, Ahlaki, İnsani, Manevi ve Kültürel Değerlerini Benimsemek

- a. “ ‘Oğlanın adı ne?’ dedi masada oturan adam. Kaşları çatık, sesi azarlar gibi ve sanki biz masanın karşısında değilmişiz de taaa bahçedeymişiz gibi yüksek sesle. Bizden önceki kadına böyle sormamıştı. ‘Oğlunuzun adı nedir?’ demişti gülümseyerek. ‘Sen’ ve ‘siz’ arasındaki farkı anladım, bizimle onlar arasındaki farkı o gün aklıma yazdım. Masadaki isimlikte kuyruklu harflerle müdür yardımcısı yazıyordu. ... ‘Levo...’ dedi. ‘Oğlumun adı Levo Cangüven.’ Adam dik dik baktı babama, kafasını bir o yana bir bu yana çevirdi. ‘Levo ne demek? Levent mi demek istiyorsun? Nerde nasıl konuşacağınızı öğrenemediniz gitti!’ ... Evet öğrenecektim; ilk dersimi o gün almıştım, kimlere ‘siz’ denir, kimlere ‘sen’; kimlere gülümsenir, kimlere çıkışılır o gün öğrendim ben. İçimde bir öfke vardı, beni ne yana savuracağını bilemediğim bir öfke.” (MS/SKOA/2013: 6-7).

Bu anlatıda eserin başkarakteri Levent’in köyden şehre taşındıktan sonra kayıt olmak için babasıyla birlikte okula gittikleri anlatılmaktadır. Burada müdür yardımcısıyla olan diyalogları dikkate değerdir. Müdür yardımcısının veli ve öğrencilere olan muamelesinde kişinin maddi durumuna, sosyokültürel seviyesine göre bir tavır belirlediği ifade görülmektedir. Bir veliye siz Levent’in babasına sen dili kullanılması Levent üzerinde olumsuz etki yapmaktadır. Burada yer alan iletiler Türk milletinin millî, ahlaki, insani ve manevi değerlerini benimsemiş bir nesil yetiştirme

görevi olan okulların bu görevine aykırı bir görünüm ortaya koymaktadır. (Ayrıca bk. 5, 8, 12 ve 14. ölçüt).

- b. *“Benim durgun ve asık suratımı gören mahalle arkadaşlarım, ‘Alışsın...’ dediler. Birkaç hafta geçti. Alışamadım. Öğretmenimi de sevmemiştım, çünkü o da bizi sevmiyordu. Müdür yardımcısına yakınırken duymuştım onu. ‘Nerde ahmak var, benim sınıfıma doldurmuşsunuz.’ ”* (MS/SKOA/2013: 16).

Yukarıdaki anlatıda Levent, öğretmeninın müdür yardımcısına öğrenciler hakkında dile getirmiş olduğu hakaret ifadelerinden bahsetmektedir. Bu ifadelerde öğretmen öğrencileri için “ahmak” tabirini kullanmaktadır. Burada yer alan hakaret ifadesi Türk milletinin millî, ahlaki, insani ve manevi değerlerini öğrencilere benimsetme görevi olan okulların bu görevine aykırı bir örnek oluşturmaktadır. (Ayrıca bk. 4, 5, 8 ve 14. ölçüt).

- c. *“ ‘Gelmek isteyen varsa birlikte plan yapalım. Bıktım ya, her gün okulda aptal, kalın kafalı denmesinden bıktım ben! Siz alıştınız mı? Hayvan mı oldunuz? Gidersek orda kimse bize bu kadar kötü davranmaz. Kimse bize böyle karne vermez. Orda herkes bizim gibi... ’ ”* (MS/SKOA/2013: 48).

Kitaptan alınan bu ifadelerde eser kahramanlarından Meryem, Levent’in de içinde bulunduğu arkadaş ortamına bir konuşma yapmaktadır. Gruptan birkaç kişinin sınıfta kalması üzerine arkadaşlar kendi aralarında evden kaçma planları yapmaktadır. Bu kaçışın sebebi okul ve okulda kendilerine yapılan kötü muameledir. Söz konusu konuşmada Meryem okulda kendilerine sürekli olarak aptal, kalın kafalı gibi hakarete varan ifadelerin kullanıldığını aktarmaktadır. Burada yer alan gizil ve açık iletiler okulların Türk milletinin millî, ahlaki, manevi ve insani değerlerini benimsemiş bir toplum oluşturma görevine aykırı anlamlar ortaya çıkarmaktadır.

4.1.20.2. İnsan Haklarına ve Türkiye Cumhuriyetine Karşı Görev ve Sorumluluklarını Davranış Hâline Getirmiş Olmak

- a. *“Öğretmen konuştuğça Celo’nun babası kamburlaştı. Başı iyice eğildi, onun başı eğildikçe öğretmenimizin başı daha da dikleşti. Sinirli bir başkomutan gibi, askerlerinin cephedeki durumlarını hiç beğenmeyen bir general gibi*

konusuyordu. ‘Kafası bir şey almıyor. Duvar, bildiğin taş duvar. Ben bunlarla uğraşmaktan bıktım! Onun yüzünden diğer çocuklar da geri kalacak.’ ” (MS/SKOA/2013: 32).

Yukarıdaki ifadelerde Levent, öğretmenin bir öğrenci velisiyle konuşmasına şahit olmaktadır. Bu konuşmada öğretmenin öğrencisi hakkında sarf ettiği hakarete varan ifadeleri onlarla uğraşmaktan bıktığını dile getirdiği ifadeler izlemektedir. Bu ifadeler insan haklarına ve Türkiye Cumhuriyetine karşı görev sorumluluklarını davranış hâline getiren nesiller yetiştirme görevi olan okulların bu görevine aykırı anlamlar barındırmaktadır. Söz konusu öğretmenin öğrencilerle uğraşmaktan bıktığını ifade etmesi görev ve sorumluluklarını yerine getirme konusunda bir problemin varlığına işaret etmektedir.

- b. *“Babam böyle anlatırdı bana. Bir yıl boyunca gelen her yeni öğretmen bir hafta kalıp ardından hasta raporu alarak ayrılırmış köyden. Gülerек şöyle derdi babam. ‘Bizim köyde öyle bir hastalık var ki, yalnızca öğretmenlere bulaşıyor’ ”* (MS/SKOA/2013: 57).

Bu ifadelerde Levent’in babası köylerinde öğretmenlerin bir bahane bularak köyden uzaklaştıklarını anlatmaktadır. Öğretmenlerin hastalık bahanesiyle rapor alarak köyü terk etmeleri okulların Türkiye Cumhuriyetine karşı görev ve sorumluluklarını davranış hâline getiren bir toplum oluşturma idealine zıt bir davranış olarak yer almıştır. Eğitimden birinci dereceden sorumlu olan öğretmenlerin görev yerlerini sahte bahanelerle terk etmesi görev ve sorumluluklarını yerine getirme konusunda birtakım sorunların olduğunu göstermektedir.

4.1.20.3. Beden, Zihin, Ahlak, Ruh ve Duygu Bakımlarından Dengeli ve Sağlıklı Şekilde Gelişmiş Bir Kişiliğe ve Karaktere Sahip Olmak

- a. *“Velisi gelen her çocuk bir süre sonra yeniden yüksek notlar almaya başlıyor. Bizimkiler düşük not yüzünden değil, yaramazlık nedeniyle çağrılıyor okula. Benim de başıma geldi. Bir gün yanlışlıkla Berk’e çarptım. Berk sınıfın en çalışkanı. Yere düştü, ama kalktı hemen, üstündeki tozları silkeledi. Öğretmen beni öyle bir azalardı ki. Yalnızca beni değil, bizim çocukları da işin içine kattı.*

Orası sınıfmış, ahır değilmiş. Biz zaten düz yolda bile yürüyemezmişiz. Bizden ne köy olurmuş, ne kasaba...” (MS/SKOA/2013: 24).

Yukarıdaki anlatıda Levent’in yanlışlıkla bir arkadaşına çarptığından bahsedilmiştir. Çarpmanın etkisiyle arkadaş yere düşmüş, öğretmen ise bu duruma kızarak tepki göstermiştir. Öğretmen kasti olmayan böyle bir çarpışma sonrası Levent’i azarlamış daha sonra ise olayı genelleyerek belirli bir sosyokültürel görünüme ait bir grubu sınıfın ahır olmadığını söyleyerek hakarete varan bir biçimde itham etmiştir. Burada yer alan gizil ve açık iletiler ahlak, ruh ve duygu bakımlarından dengeli ve sağlıklı bir biçimde gelişmiş kişilik ve karaktere sahip bir toplum oluşturmakla görevli olan okulların bu görevine aykırı bir anlam ortaya koymaktadır. (Ayrıca bk. 2, 8, 12 ve 14. ölçüt).

4.1.20.4. Kişilik ve Teşebbüse Değer Vermek

- a. *“Adımı doğru söylemesi için babama kızan müdür yardımcısı ilk günden, ‘Levo!’ diye çağırdı beni yanına. ‘Eksik fotoğraf vermiş baban, iki tane daha getireceksin, tamam mı?’ ‘Tamam mı’ derken kaşlarının birini iyice kaldırdı. Güya beni korkutmaya çalışıyor.”* (MS/SKOA/2013: 15).

Bu ifadelerde müdür yardımcısının Levent’e hitabı yer almaktadır. Müdür yardımcısı daha önceden Levent’in babasının Levent ismine Levo demesini aşağılamakta fakat aynı hatayı kendisi yapmaktadır. Müdür yardımcısının öğrencisini lakap takarak çağırması kişiliğe değer verme meziyetini öğrencilere kazandırmaya çalışan okulların bu göreviyle çelişkili bir durum oluşturmaktadır.

4.1.20.5. Topluma Karşı Sorumluluk Duymak

- a. *“ ‘Hey! Beni sınıfta bırakanlar! Beni kitaplardan, kalemlerden arkadaşlarımdan ayırıp okulun dışına atanalar! Şimdi kendim gibi atılmışları topluyorum. Sizin yüzünüzden hey!’ ”* (MS/SKOA/2013: 49).

Kitaptan alıntılanan bu ifadeler sınıfta kaldığı için okulu bırakan Murat’ın iç sesi olduğu hayal edilerek Levent tarafından aktarılmaktadır. Murat, dersleri iyi olmadığı için okulu bırakmak zorunda kalmıştır. Levent ise hurda satan Murat’ın okulun yanından geçerken sesini normalden biraz daha fazla yükseltmesine bu anlamı

yüklemektedir. Levent zihninde Murat’ın okulun yanından geçtiği zamanlarda böyle düşündüğünü canlandırmaktadır. Bu ifadelerde bir çocuğun okul ortamından mahrum bırakıldığı anlamı mevcuttur. Bu durum da okulların topluma karşı sorumluluk duyma kazanımını öğrencilere aktarma göreviyle çelişmektedir.

4.1.20.6. Gerekli Bilgi, Beceri, Davranışlar ve Birlikte İş Görme Alışkanlığı Kazanmak

- a. *“İlk günlerde yoklama yaparken, ‘Levent Cangüven’ diye adımı tastamam söylüyordu öğretmen. Ama derken o da, ‘Levo, sen gel bakalım.’ demeye başladı. Seslenişi artı o müdür yardımcısı gibi alaylıydı. Oysa arkadaşlarım, annem babam aynı dört harfi yan yana getirip söylediğinde güzel ve sıcak bir kelimeydi adım, demek insan duygusunu düşüncesini aynı dört harfi kullanarak başka başka yansıtabiliyordu. İşte okulda öğrendiklerim hep buna benzer şeylerdi, ama öğrenmemi istedikleri şeyler bunlar olmadığı için beni sınıfta bırakabilirlerdi. Korkuyordum. (MS/SKOA/2013: 17).*

Bu ifadelerde öğretmenin Levent’e hitabı yer almaktadır. Levent kendisine samimi gelen Levo ismini duymaktan rahatsızlık hissetmemekte fakat öğretmenin aynı seslendirmeyi yapmasının rahatsızlık verici olduğunu dile getirmektedir. Yine ifadelerin devamında Levent okulda bu ve bunun gibi olumsuzlukları öğrendiğini ifade etmektedir. Bu ifadelerde okullar gerekli bilgi, beceri ve davranışları kazandırmaktan ziyade olumsuz davranışların öğretildiği bir kurum olarak değerlendirilmiştir. Okullar gerekli bilgi, beceri ve davranışların öğrenciye aktarıldığı kurumlar iken burada Levent öğretmenin kendisine lakap taktığından rahatsızlık duyduğunu, kendisiyle alaycı bir üslupla konuştuğunu dile getirmekte, okuldan buna benzer olumsuzlukları öğrendiğini vurgulamaktadır. (Ayrıca bk. 2, 5 ve 8. ölçüt).

4.1.20.7. Türk Toplumunun ve Türk Vatandaşlarının Refah ve Mutluluğunu Artırmak

- a. *“Bazı çocukları düzeltmenin, bazı çocukları görmezden gelmenin ayrımcılık olduğunu sonradan öğrendim. Ayrımcılığın öfkeyi körükleyeceğini bilmiyor olmalıydı öğretmen, ben de bilmiyordum, şimdi bunları yazarken anlıyorum her şeyi. Evet, şimdiki aklımla bakarsam o yıllara, benim değil, öğretmenin kendisini düzeltmesi gerekiyordu. Kös kös iki adım uzaklaştım yanından. Beni*

itiyordu, elleriyle değil sözleriyle itiyordu. Birinci sınıftan bu yana ‘öğretmen ana gibidir, baba gibidir’ demişlerdi bize. ‘Okul yuvanızdır’ demişlerdi. Yalandı işte, hepsi yalan.” (MS/SKOA/2013: 30).

Bu anlatıda Levent, öğretmenin öğrencilere farklı muamele yaparak ayrımcılık yaptığını ifade etmektedir. Levent devamında toplum tarafından öğretmene ve okula verilen değerin aslında söylendiği gibi olmadığını ifade etmektedir. Buradaki iletiler bir memnuniyetsizlik içerdiği için okulların, Türk vatandaşlarının mutluluğunu artırma görevini yerine getiremediği anlamını doğurmaktadır.

Eserin okullar açısından genel görünümünün olumsuz olduğunu söylemek mümkündür. Eserin geneline hâkim bir görevini yerine getirmeyen, ayrımcılık yapılan, sosyokültürel ve sosyoekonomik bir tabakalaşmanın var olduğu, adaletten uzak muamelelerin mekânı olan bir okul algısı görülmektedir. Fakat bununla birlikte okumaya, kitaba ve bilime karşı çıkan bir duruş da yoktur. Biraz önce bahsedilen olumsuz tavır okuldaki öğretmen, idareci ve dolayısıyla okulun kendisinedir.

Bir diğer husus ise okuldaki öğretmen ve idarecilerin öğrencilere olan bakışlarındaki olumsuzluktur. Öğretmenler bazı öğrencilerine tıpkı onlardan tiksindircesine bakmaktadır. Levent bu konudaki hayal kırıklığını yukarıdaki alıntılardan birinde dile getirmektedir. Bu alıntıda Levent, toplum tarafından öğretmenin ana, baba, okulun da yuva olarak görüldüğünü fakat durumun hiç de öyle olmadığını dile getirmektedir.

Bir diğer önemli olan nokta ise okuldaki kast sistemine benzer bir tabakalaşmanın varlığıdır. Bu tabakayı belirleyen unsurları Levent ve arkadaşları sosyokültürel ve sosyoekonomik temellere dayandırmaktadırlar. Bu ayrımcılık ve sosyal sistemler arasına çekilen kalın duvarların eseri okuyan öğrencinin zihnindeki okul imgesine zarar vermesi kaçınılmazdır.

4.2. İÇERİĞİNDE TÜRK MİLLÎ EĞİTİMİNİN GENEL AMAÇLARIYLA UYUŞMAYAN İFADELER BARINDIRMAYAN ESERLER

Araştırma kapsamında incelenen eserlerin bazılarında okul kavramıyla ilgili herhangi bir olumsuz anlatım bulunmamaktadır. Bu eserlerden bazılarının adı her ne

kadar okul kavramı açısından olumsuz ifadeler içerse de (Bay Sinirli Okulda Curcuna, Engin Can Okulda Fare Var, Levent Okul Ne Zaman Biter?, Levent Okulsuz Dünya) inceleme neticesinde bu eserlerin içeriğinde okul kavramını olumsuzlayan ifadelere rastlanamamıştır. Söz konusu eserlerin tamamında yer alan okul kavramı, Millî Eğitim Temel Kanunu’nda belirlenen okul algısıyla uyumludur. İnceleme sonunda herhangi bir bulgu tespit edilemeyen eserler şunlardır:

- Toprak Işık’ın “Babam Okulun En Çalışkanı” adlı eseri,
- Nurgül Ateş’in “Bay Sinirli Okulda Curcuna” adlı eseri,
- Erdal Çakıcıoğlu’nun “Canlı Yayın Bugün Okulda Aşı mı Var? 5” adlı eseri,
- Orhan Bilir’in “Engin Can Okulda Fare Var” adlı eseri,
- Lezgin Kanat’ın “Enes’in Okul Günlüğü” adlı eseri,
- Devrim Altay’ın “Kaf Dağı’nın Ardındaki Mutluluk Okulu” adlı eseri,
- Mehmet Karabulut’un “Kangal Toros Okul Yolunda” adlı eseri,
- Mustafa Orakçı’nın “Levent Okul Ne Zaman Biter?” adlı eseri,
- Mustafa Orakçı’nın “Levent Okulsuz Dünya” adlı eseri,
- Fatma Meriç Demirel’in “Küçük Cadı Melis Okulda” adlı eseri.

4.3. GENEL DEĞERLENDİRME

Tez kapsamında otuz (30) adet Türk çocuk edebiyatı eseri incelenmiştir. Araştırmada, 1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu’nda yer alan okul algısıyla bu eserlerde yer alan okul algısı arasında farklılıklar tespit edilmeye çalışılmıştır. Okul kavramının olumsuz bir biçimde yansıtılmasının, eserleri okuyan çocukların zihinlerinde yer alan okul kavramına zarar vereceği düşünülmüştür.

Çalışmada Türk Millî Eğitim Temel Kanunu’nda yer alan kazanımlar anlamsal açıdan değiştirilmeden madde formuna dönüştürülmüştür. Söz konusu kazanımlar her bir maddeye numara verilerek on altı (16) maddede ele alınmıştır. Bu maddeler şunlardır:

1. Atatürk inkılap, ilke ve milliyetçiliğine bağlı olmak,
2. Türk Milletinin millî, ahlaki, insani, manevi ve kültürel değerlerini benimsemek,
3. Ailesini, vatanını, milletini sevmek,
4. İnsan haklarına ve Türkiye Cumhuriyetine karşı görev ve sorumluluklarını davranış hâline getirmiş olmak,
5. Beden, zihin, ahlak, ruh ve duygu bakımlarından dengeli ve sağlıklı şekilde gelişmiş bir kişiliğe ve karaktere sahip olmak,
6. Hür ve bilimsel düşünme gücüne, geniş bir dünya görüşüne sahip olmak,
7. İnsan haklarına saygılı olmak,
8. Kişilik ve teşebbüse değer vermek
9. Topluma karşı sorumluluk duymak,
10. Yapıcı, yaratıcı ve verimli olmak,
11. İlgi, istidat ve kabiliyetlerini geliştirmek,
12. Gerekli bilgi, beceri, davranışlar ve birlikte iş görme alışkanlığı kazanmak,
13. Bir meslek sahibi olmalarını sağlamak,
14. Türk toplumunun ve Türk vatandaşlarının refah ve mutluluğunu artırmak,
15. Millî birlik ve bütünlük içinde iktisadi, sosyal ve kültürel kalkınmayı sağlamak.
16. Türk milletini çağdaş uygarlığın yapıcı, yaratıcı ve seçkin bir ortağı yapmak.

Genel amaçlarda belirtilen kazanımlar ve okunan eserlerde bu kazanımlara aykırılık içerdiği düşünülen ifadelerin sayısal açıdan sıklığı Tablo 1’de gösterilmiştir.

Tablo 1: Türk Çocuk Edebiyatı Eserlerinde Türk Millî Eğitiminin Genel Amaçlarıyla Çeliştiği Düşünülen İfadelerin Sayısal Değerleri

Ölçüt Numaraları	Bacaksız Okulda	Altınkat Okulu	Okulda Curcuna Var	Annem Babam Okul Birincisi	Çılgın Okul	Dünyanın En Normal Anormaller Okullu	Okulda Uzunlu Avı	Altınçatı Okulu	Asiye 1 Kovun Beni Bu Okuldan	Okulda Şenlik Var	Günışığına Yoleculuk Okul Yılları 3	Okul Arkadaşım	Çılgınlar Okulu Başımız Dertte	Apti'nin Çok Gizli Günlüğü 1: Hayalimdeki Okul	Efsane Tayfa Okul Takımı Kuruluyor	Bolbadim Günlükleri 1 Kaya Çıkamazındaki Okul	Erik Dalı Okula Gidiyor	Gizemli Okul	Tüm Okullar Kapatılsın	Sınıfta Kalanlar Okul Açtılar
1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
2	3	3	1	1	3	0	3	4	0	0	0	2	4	0	0	4	1	0	0	3
3	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
4	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	2	0	0	0	0	0	2
5	8	0	0	1	0	0	1	2	5	2	2	1	0	3	0	2	1	0	0	1
6	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
7	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	1	2	0	0	0	0	0	0	0	0
8	0	0	0	0	0	2	0	0	1	1	0	0	0	2	0	0	1	0	0	1
9	0	0	2	0	0	0	2	0	0	0	0	0	0	0	0	3	0	0	0	1
10	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
11	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
12	3	0	1	2	2	0	1	2	4	0	0	0	2	0	3	0	0	0	0	1
13	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
14	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	2	1	2	1
15	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
16	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0

Yukarıdaki tabloda yer alan sıklık sayılarına bakıldığında zaman Türk Millî Eğitiminin genel amaçlarında belirtilen kazanımlardan birine en fazla aykırılığın bulunduğu eser Rıfat Ilgaz'ın “Bacaksız Okulda” adlı eseridir. Bu eserde “Beden, Zihin, Ahlak, Ruh ve Duygu Bakımlarından Dengeli ve Sağlıklı Şekilde Gelişmiş Bir Kişiliğe ve Karaktere Sahip Olmak” kazanımına sekiz (8) farklı yerde aykırı ifade tespit edilmiştir.

Genel amaçların tamamını temel aldığımızda ise aykırılık barındırma açısından en fazla bulguya rastlanan eser toplamda on dört (14) sıklık sayısına sahip olan, yine Rıfat Ilgaz'ın “Bacaksız Okulda” eseridir. Herhangi bir bulguya rastlanmayan eserlerin haricinde en az sıklık sayısı ise bir (1) sıklıkla Murat Kömür'ün “Gizemli Okul” eserinde yer almaktadır.

Türk Millî Eğitiminin genel amaçlarında belirlenen ölçütleri kapsama bakımından en fazla bulguya rastlanan eser Miyase Sertbarut'un “Sınıfta Kalanlar Okul Açtılar” adlı eseridir. Eserde ölçütlerden yedi (7) tanesine aykırı olduğu düşünülen ifadelerle rastlanmıştır. Bu bakımdan en az kapsayıcılığa sahip eserler ise bir (1) sıklıkla Ari Çokona'nın “Altınkanat Okulu”, Hanzade Servi'nin “Dünyanın En Normal Anormaller Okulu”, İrfan Gürkan Çelebi'nin “Efsane Tayfa Okul Takımı Kuruluyor”, Murat Kömür'ün “Gizemli Okul” ve Esra Avgören'in “Tüm Okullar Kapatılsın” eserleridir.

Eserlerin tamamını ele aldığımızda Türk Millî Eğitiminin genel amaçlarına en fazla aykırılık barındıran ifadelerin “Türk Milletinin Millî, Ahlakî, İnsani, Manevi ve Kültürel Değerlerini Benimsemek” kazanımıyla alakalı olduğu görülmektedir. Bu kazanıma aykırılık barındıran ifadelerin toplamda otuz iki (32) olduğu belirlenmiştir. Bu kazanımı yirmi dokuz (29) sıklıkla “Beden, Zihin, Ahlak, Ruh ve Duygu Bakımlarından Dengeli ve Sağlıklı Şekilde Gelişmiş Bir Kişiliğe ve Karaktere Sahip Olmak” kazanımı izlemektedir. Diğer kazanımlara dair sayısal değerler aşağıda, ilgili kazanımın yanında parantez açılarak gösterilmiştir.

- a. Türk Milletinin millî, ahlakî, insani, manevi ve kültürel değerlerini benimsemek (32)
- b. İnsan haklarına ve Türkiye Cumhuriyetine karşı görev ve sorumluluklarını davranış hâline getirmiş olmak (5)
- c. Beden, zihin, ahlak, ruh ve duygu bakımlarından dengeli ve sağlıklı şekilde gelişmiş bir kişiliğe ve karaktere sahip olmak (29)
- d. İnsan haklarına saygılı olmak (5)
- e. Kişilik ve teşebbüse değer vermek (8)
- f. Topluma karşı sorumluluk duymak (8)
- g. Gerekli bilgi, beceri, davranışlar ve birlikte iş görme alışkanlığı kazanmak (21)

h. Türk toplumunun ve Türk vatandaşlarının refah ve mutluluğunu artırmak (8)

Ele alınan eserlerde, Türk Millî Eğitiminin genel amaçlarında bulunan bazı kazanımlara aykırı herhangi bir ifade tespit edilememiştir. Bu yönde bir ifade bulunmadığı düşünülen kazanımlar ise şunlardır:

- ✓ Atatürk İnkılap, İlke ve Milliyetçiliğine Bağlı Olmak,
- ✓ Ailesini, Vatanını, Milletini Sevmek,
- ✓ Hür ve Bilimsel Düşünme Gücüne, Geniş Bir Dünya Görüşüne Sahip Olmak,
- ✓ Yapıcı, Yaratıcı ve Verimli Olmak,
- ✓ İlgi, İstidat ve Kabiliyetlerini Geliştirmek,
- ✓ Bir Meslek Sahibi Olmalarını Sağlamak,
- ✓ Millî Birlik ve Bütünlük İçinde İktisadi, Sosyal ve Kültürel Kalkınmayı Sağlamak,
- ✓ Türk Milletini Çağdaş Uygarlığın Yapıcı, Yaratıcı ve Seçkin Bir Ortağı Yapmak.

V. BÖLÜM

5. SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde çalışmadan elde edilen bulgulara yönelik sonuç ve önerilere yer verilmiştir.

5.1. Sonuçlar

Okullar, toplumların maddi ve manevi yönden gelişmesi ve kalkınması için önemli mekânlar olarak asırlardır varlıklarını sürdürmüştür. Tarih boyunca okul formunda birçok kurum var olmuştur. Bunların ortak gayesinin eğitim-öğretim faaliyeti icra ederek toplumsal gelişmeyi sağlamak olduğunu söyleyebiliriz. Bu açıdan okulların, toplumsal dinamizmi tesis etmede bir vasıta olarak tasarlandığını belirtmek mümkündür.

Eğitim, bir milletin varlığını devam ettirmesinde ve güç kazanmasında önemli bir etmendir (Doğan, 2020). Tarihi süreç de okullu toplumların diğer toplumlara nispeten daha güçlü olduklarını göstermektedir. Nitekim bir zamanlar büyük bir güce sahip olan Moğollar (Arı, 2021:28) bugün bilim ve teknikte çağa ayak uyduramadıkları için dünya siyasi ve içtimai hayatındaki etkisini yitirmiştir.

Edebî eserler, toplum üyelerinin okul algılarına etki etme bakımından son derece önemli bir yere sahiptir. Eserlerde okul kurumunun olumlu yönlerinin ön plana çıkarılarak yansıtılması okuyucuların okula bakış açısını olumlu etkileyecektir.

Tez çalışması kapsamında ölçüt olarak kullanılan, Türk Millî Eğitiminin genel amaçlarında on altı (16) maddelik kazanım belirlenmiştir. İncelenen otuz (30) adet eserin yirmisinde (20) bu kazanımlardan sekiz (8) tanesine aykırı olduğu düşünülen ifadelere rastlanmıştır. Bu eserlerden on (10) tanesinde ise bu yönde herhangi bir bulgu tespit edilememiştir.

İncelenen otuz (30) eserden yirmisinde (20) toplamda yüz on altı (116) yerde Türk Millî Eğitiminin genel amaçlarında şekillenen okul algısına uygun olmayan

ifadeler tespit edilmiştir. Eser sayısı göz önüne alındığında bu sayının azımsanmayacak derecede olduğunu söylemek mümkündür.

Araştırmanın amacında yer alan soruların yanıtları düşünüldüğünde 1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu'nda yer alan genel amaçlarda okul kurumuna dolaylı yollarla çeşitli anlamlar yüklendiği belirlenmiştir. Okul kurumundan, genel amaçlarda belirtilen kazanımları ortaya çıkarıcı bir yapıda olması beklendiği görülmektedir.

Bununla birlikte 1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu'nda sınırları çizilen okul modeli ile Türk çocuk edebiyatı yazarlarının okulu edebî ürünlere yansıtma biçimleri arasında farklılıklar tespit edilmiştir. Genel amaçlarda yer alan kazanımların mekânı olan okullar, incelenen otuz (30) eserden yirmisinde (20) Millî Eğitim Temel Kanunu'nda şekillenen okul kurumundan farklı yansıtılmıştır.

İncelenen eserlerle ilgili daha önceden yapılmış araştırmalara bakıldığı zaman, çalışmamızda tespit edilen bulgulara dair yorumların desteklendiğini görmek mümkündür. Rıfat Ilgaz'ın “Bacaksız Okulda” eserini değerler eğitimi açısından inceleyen Çalık'a ait çalışmada eserde geçen “*Susun maymunlar! Hiç kafa yok mu sizde!*” ifadeleriyle ilgili şu yorum yapılmıştır; “Saygı değeri altında aktarılan bir diğer alt değer ise başkalarına kendine davranılmasını istediği şekilde davranma değeridir. Bu kapsamda kitapta öğretmenin öğrencilere kırıcı, rencide edici konuşmasından dolayı öğrencide hayal kırıklığı oluştuğuna, kendini sınıf ortamında aşağılanmış hissetmesine neden olduğuna ve bu nedenle huzurlu bir ortamın ortadan kalktığına değinilmiştir. Fakat kitabın sonlarına doğru sınıfta müfettiş olduğu zaman öğretmen olumsuz tutumlarını saklamakta ve öğrencilerin mutlu olduğu, kendilerini güzel hissettikleri anlatılmıştır. Arkadaşlar arasında meydana gelen olumsuz bir durumun başka olumsuz durumları doğurduğu olaylara yer verilmiş, kötü durumlar üzerinden dikkat çekilmiştir.” (2021: 74).

Tombul'un aynı eseri biçim ve içerik açısından incelediği çalışmada eserde geçen “*Kalem gene sol eline geçmiş, bir boyda biçimli biçimli çizgiler döktürüyordu ki, küttt!.. Bir cetvel! Hem de kenarı demirli bir cetvel tahtası, elinin üstünde küttledi. Açıkta anlamı! Kalem sol elden sağ ele geçsin, demek istiyordu. Sıkı bir bildiriydi bu! Okul buydu işte!*” ifadelerine “Bahri, okulun başlaması ile coşkulu ve heyecanlıdır.

Ancak öğretmeninin sergilediği olumsuz tutum ve davranışlar onun bu heyecanını söndürür ve okumayı da bir türlü sökemez.” (2009: 33) şeklinde yorum yapılmıştır.

Kaya’ya ait, Rıfat Ilgaz’ın eserlerinin çocuk eğitimi açısından incelendiği çalışmada “Bacaksız Okulda” eserinde geçen “*Eğer Fesleğen Sokağı’ndaki ana babalar, okulların açılma gününü sabırsızlıkla bekliyorlarsa, çocukları için vezir düşü gördüklerinden değildir. İşi büyütmeyelim. Sırf çocukların başlarından bir an önce gitmeleri içindir. Bu sokağın haylazları, onlara etmediklerini bırakmamış, ocaktaki çorbalarıyla beraber sabırlarını da kaç kez taşırmışlardır.*” ifadeleriyle ilgili, “Ailenin eğitime bakış açısı ve verdiği önem çocuğu da etkilemektedir. Çocuk, okul hakkında nasıl bir yargıya sahipse bu, okul hayatı boyunca devam edecektir. Bu nedenle ailenin tutumu çok önemlidir.” (2007: 82-83) yorumu yapılmıştır.

Burç’un Rıfat Ilgaz’ın eserlerini çocuğa görelilik açısından incelediği çalışmada “Bacaksız Okulda” eserinde yer alan “*Hem de kenarı demirli bir cetvel tahtası, elinin üstünde kütledi. Açıkta anlamı! Kalem sol elden sağ ele geçsin, demek istiyordu. Sıkı bir bildiriydi bu! Okul buydu işte!*” ifadeleriyle ilgili “Fakat okula başladıktan sonra Bacaksız’ın okul hakkındaki görüşleri değişir. Çalışkan bir öğrenci değildir Bahri. Bunun yanı sıra sol eliyle yazı yazdığı için sürekli dayak yemektedir. Bu nedenle okulu dayak yenen bir yer olarak görür.” (2013: 44) değerlendirmesi yapılmıştır.

Miyase Sertbarut’un “Sınıfta Kalanlar Okul Açtılar” eseriyle ilgili yapılan çalışmalara baktığımızda Yüksel’in, “Miyase Sertbarut’un Eserlerinde Çocuk ve Gençlik Sorunları” çalışmasında “*Benim durgun ve asık suratımı gören mahalle arkadaşlarım ‘Alışırısın’ dediler. Birkaç hafta geçti. Alışamadım. Öğretmenimi de sevmemiştik çünkü o da bizi sevmiyordu. Müdür yardımcısına yakınırken duymuştum onu. ‘Nerde ahmak var, benim sınıfıma doldurmuşsunuz.’*” ifadeleriyle ilgili “*Sınıfta Kalanlar Okul Açtılar* romanının kahramanı Levent de öğretmenini sevmeyen, dolayısıyla okulda mutlu olamayan öğrencilerden biridir ... Oysa gitmek zorunda kaldığı okul, Levent için tam bir düş kırıklığı olur. Ne okuluna alışır, ne öğretmenini sever.” (2014: 34) değerlendirmesi yapılmıştır.

Han’ın “Miyase Sertbarut’un Romanlarının Değerler Aktarımı Bakımından İncelenmesi” adlı çalışmasında, “*Oğlanın adı ne?’ dedi masada oturan adam. Kaşları*

çatık, sesi azarlar gibi ve sanki biz masanın karşısında değilmışiz de taaa bahçedeymişiz gibi yüksek sesle. Bizden önceki kadına böyle sormamıştı. ‘Oğlunuzun adı nedir?’ demişti gülümseyerek. Sen ve siz arasındaki farkı anladım, bizimle onlar arasındaki farkı o gün aklıma yazdım.”. ifadeleri, “Babası, Levent’i kayda götürdüğü ilk gün her şeyin farkına varmıştır. Bu farkındalık ile romanda eşitlik, saygı değeri olumsuz betimleme üzerinden verilmiştir.” (2019: 76-77) ifadeleriyle değerlendirilmiştir.

Badıllı Bektaş’ın “Çocuk Edebiyatı ve Eğitimi Kapsamında Hamdullah Köseoğlu’nun Eserlerinin İncelenmesi” adlı çalışmasında, araştırmamızda “Erik Dalı Okula Gidiyor” eserinden alıntı yaptığımız bir bölüm “Ceren’in, ailesinin ilgisini çekmek için kalem kırması, bağırması ve olumsuz davranışlar sergilemesi, ilgisizliğin şiddete ve yanlış davranışlara yol açabileceğini gösterir. Sonuçta bu durumdan hem çocuk hem de aile kötü etkilenir. Öğretmenin, Ceren’in resmini küçümsemesi üzerine Ceren’in tüm resimlerini yırtması da buna örnek verilebilir. Bu tür davranışlar, istenmedik olaylara yol açabileceği gibi çocuğu toplumdan soyutlar.” (2022: 131-132) ifadeleriyle yorumlanmıştır.

Ün’ün, “Aslı Tohumcu’nun Çocuk Kitaplarının İç ve Dış Yapı Unsurları Bakımından İncelenmesi” adlı çalışmasında kitap hakkında, “Kaya Çıkmazındaki Okul’da Bolbadim Özel Yatılı Koleji’ndeki bazı öğrencilerin ortadan kaybolması ile başlayan olaylar aktarılmaktadır. Ana karakterler Süreyya ve Fırat’ın ailelerinin ve okul yöneticilerinin de işin içinde olduğu, bilimsel ilerlemenin kötü niyetli insanlar tarafından kullanılmasına sebep olan olaylar aktarılmaktadır.” (2021: 75) yorumu çalışmamızdaki bulgulara yapılan yorumlarla uyumludur.

Görüldüğü gibi tez çalışmamızda incelenen eserlerle ilgili daha önceden yapılan araştırmalarda, tespit edilen bulgulara yapılan yorumların çalışmamızdaki değerlendirmelerle paralel olduğu görülmektedir.

Çocukların olay ve durumlardan yetişkinlere göre daha fazla etkilendikleri dikkate alındığında şu hususlara önem verilmesi bir gereklilik olarak öne çıkar:

a. Çocuk edebiyatı yazarları, eserlerini kaleme alırken çocuk gerçekliğini dikkate almalı, onların okul algılarını olumsuz yönde etkileyecek ifadelerle yer vermemelidir.

b. Çocuk kütüphaneleri ve okul kitaplıklarında yer alacak eserler belirlenirken seçilecek eserlerde okul algısını olumsuz yönde etkileyecek ifadelerin bulunup bulunmadığına dikkat edilmeli, aynı hassasiyet öğrencilere kitap öneren veli ve eğitimciler tarafından da gösterilmelidir.

5.2. Öneriler

Bu çalışmada Türk çocuk edebiyatı eserlerinde Türk Millî Eğitiminin genel amaçlarında yer alan okul algısına aykırı olduğu düşünülen ifadelerle sorun odaklı bir bakışla yaklaşılmıştır. Türk çocuk edebiyatı eserlerindeki okul algısı daha geniş bir veri tabanından hareketle çok yönlü bir biçimde araştırılabilir.

6. KAYNAKÇA

6.1. BASILI KAYNAKLAR

- Ada, S. ve Baysal, Z. N. (2010). *Türk Eğitim Sistemi ve Etkili Okul Yönetimi* (1). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Adalı, O. vd. (1986). Kültür. *Büyük Larousse Sözlük ve Ansiklopedisi*, 14, 7270-7272.
- Ahioğlu Lindberg, E. N. (2011). Piaget ve Ergenlikte Bilişsel Gelişim. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 19 (1), 1-10.
- Ak Başoğlu, D. (2018). *Türkçe Öğretmenlerinin ve Önerdikleri Kitapların Söylemleri Bağlamından Okuma Kültürü Anlayışı: Bir Durum Çalışması. Türkçe Öğretmenliği Bilim Dalı*, Doktora tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Aka, Y. D. (2019). *Çılgınlar Okulu Başımız Dertte* (1). Ankara: Çocuk Gezegeni.
- Akar, İ. (2014). Öğrenci Davranışlarını Etkileyen Etmenler. (Editör: Zeki Kaya). *Sınıf Yönetimi*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık, 87-113.
- Akbağ, M. (2013). Gelişim Psikolojisi Konularına Giriş: Kavramlar, İlkeler, Dönemler. (Editör: Mehmet Engin Deniz). *Eğitim Psikolojisi*. Ankara: Maya Akademi, 23-50.
- Aksoy, M. (2016). *Türkiye’de Tarih Ders Kitaplarında Türkiye Selçukluları Tarihinin Öğretimi. Tarih Ana Bilim Dalı*, Yüksek lisans tezi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kahramanmaraş.
- Aktanov, N. (2019). *Karahanlılar Döneminde Hadis: Hicrî VI-VI. Asırlar. Hadis Bilim Dalı*, Doktora tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Aktaş, E. ve Uzuner Yurt, S. (2017). Çocuk Edebiyatı Açısından Ömer Seyfettin’in Hikayelerinde “Çocuğa Göre” Olmayan Unsurlar. *International Online Journal of Educational Sciences*, 9 (1), 207-223.
- Aktaş, E., Stebler, M. Z. ve Uzuner Yurt, S. (2014). Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmen Adaylarının ‘Çocuk ve Gençlik Edebiyatı’ İle İlgili Farkındalık Düzeyleri. *I. Uluslararası Çocuk ve Gençlik Edebiyatı Sempozyumu Bildirileri*. 24-25 Ekim. İstanbul, 8-18.

- Aktürk Çopur, D. (2017). Çocukların Hayallerindeki Okul. *Uluslararası Liderlik Eğitimi Dergisi*, 1(1), 1-8.
- Akyüz, E. (2018). Çocuk Edebiyatı Yazarlarının Eğitiminde Üniversitelerin Rolü: Aarhus Üniversitesi Örneği. *International Journal Of Languages Education And Teaching*, 6 (4), 113-121.
- Akyüz, H. (2018). *Eğitim Sosyolojisi* (2. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Akyüz, Y. (1997). *Türk Eğitim Tarihi Başlangıçtan 1997'ye Kadar* (6). İstanbul: İstanbul Kültür Üniversitesi Yayınları.
- Akyüz, Y. (2012). *Türk Eğitim Tarihi M.Ö. 1000-M.S. 2012* (22). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Altay, D. (2005). *Kaf Dağı'nın Ardındaki Muthuluk Okulu* (1). Ankara: Ata Yayıncılık.
- Altıntaş, H. (2014). Psikolojik Açıdan Eğitim. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(1), 51-58.
- Ana Britannica. (2004). Okul. *Ana Britannica Genel Kültür Ansiklopedisi*, 17, 73-76. İstanbul: Ana Yayıncılık.
- Ana Britannica. (2004). Sosyoloji. *Ana Britannica Genel Kültür Ansiklopedisi*, 19, 576. İstanbul: Ana Yayıncılık.
- Aral, N., Baran, G., Bulut, Ş. ve Çimen, S. (2000). *Çocuk Gelişimi* (1). İstanbul: Ya-Pa Yayın.
- Arı, A. (2021). Lise Tarih Ders Kitaplarında Anadolu Beyliklerinin Anlatımı ve Beylikler Dönemi Tarih Öğrenimi Üzerine Bazı Tespitler. 7. Uluslararası Tarih Eğitimi Sempozyumu Bildiriler Kitabı. 17-19 Eylül. Tokat, 19-29.
- Arıcı, A. F. (2012). *Okuma Eğitimi* (3). Ankara: Pegem Akademi.
- Arıcı, A. F. ve Batmaz, Ö. (2019). 6. Sınıf Türkçe Ders Kitabında Yer Alan Öykülerin Çocuk Edebiyatı Estetik Ölçütleri Bakımından İncelenmesi. *VI. Yıldız Uluslararası Sosyal*

Bilimler Kongresi Bildiriler Kitabı. 12-13 Aralık. İstanbul: Yıldız Teknik Üniversitesi Matbaası, 1737-1761.

Arıkan, A. (2004). Gizli Müfredatı Öğrenci Deneyimleri Yoluyla Ortaya Çıkarmak. *XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı Bildiriler Kitabı*. 06-09 Temmuz. Malatya: İnönü Üniversitesi Yayınları, 1-10.

Arslan, A., Şimşek, T. ve Yakar, M. (2016). Çocuk Edebiyatı Tarihi. (Editör: Tacettin Şimşek). *Kuramdan Uygulamaya Çocuk Edebiyatı El Kitabı*. Ankara: Grafiker Yayınları, 45-70.

Arslan, P. (2020). Okul Kavramına İlişkin Metaforlar. *Uluslararası Liderlik Çalışmaları Dergisi: Kuram ve Uygulama*, 3 (1), 1-14.

Arslanyürek, Y. (2015). *Osmanlı Devleti'nde Mesleki ve Teknik Okullar (1876-1908)*. Tarih Ana Bilim Dalı, Doktora tezi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kahramanmaraş.

Asal, Y. (2011) *Okulda Curcuna Var!* (10). İstanbul: Nesil Çocuk.

Asal, Y. (2013). *Çılgın Hademe 5 Okulda Uzaylı Avı* (1). İstanbul: Nesil Çocuk.

Asan, H. T. (2013). *Türk Eğitiminde İktidar-Eğitim İlişkileri ve İnsan Yetiştirme Politikalarının Michel Foucault'un Panoptikon Metaforuna Göre İncelenmesi (1795-1946)*. Doktora tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Aslan, C. (2007). Yaşam Gerçekliğinin Çocuklara İletilmesi Bakımından “100 Temel Eser”deki Öyküler Üzerine Bir Çözümleme. *4. Uluslararası Çocuk ve İletişim Kongresi & 4. Uluslararası Çocuk Filmleri Festivali ve Kongresi “Risk Altındaki Çocuklar”*. İstanbul.

Aslan, C. (2013). Duyarlık ve Düşünceyi Geliştirmede Çocuk/Gençlik Edebiyatı. *Çoluk Çocuk Anne Baba Eğitimci Dergisi*, (102), 29-32.

Aşlıoğlu, B. (2006). Çocuklarda Okuma Alışkanlığının Geliştirilmesi Açısından Yeni İlköğretim Türkçe Programının Değerlendirilmesi. *II. Ulusal Çocuk ve Gençlik Edebiyatı Sempozyumu*. 04-06 Ekim. Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi, 59-65.

- Ateş, N. (2011). *Bay Sinirli Okulda Curcuna* (1). İstanbul: Çizmeli Kedi.
- Avgören, E. (2011). *Tüm Okullar Kapatılsın* (1). İstanbul: Bu Yayınevi.
- Aydın, İ. P. (2002). *Alternatif Okullar* (1). Ankara: Pegem A Yayınları.
- Aydın, M. Z., Budak, E. ve Aydın Gökdoğan, N. (2014). Okulda Değerler Eğitimi Materyali Olarak Değer Sandığı Serisi Kitapları. *I. Uluslararası Çocuk ve Gençlik Edebiyatı Sempozyumu Bildirileri Kitabı*. 24-25 Ekim. İstanbul, 122-129.
- Aydın, Y. (2015). *Örgütsel Sessizliğin Okul Yönetiminde Kayırmacılık ve Öğretmenlerin Öz Yeterlilik Algısı İle İlişkisi*. *Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı*, Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Ayvaz, S. (2012). *Cumhuriyet Dönemi Eğitim Bütçeleri*. Yayımlanmış yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Babaç, E. E. ve Yıldız, G. (2018). Dil Gelişiminde Müziğin Yeri. *Fine Arts*, 13 (3), 10-22.
- Babaoğlu, R. (2017). *Osmanlı'dan Cumhuriyet'e Mektebi-i Mülkiye (1859-1960)*. Yayımlanmış doktora tezi, Ankara Üniversitesi Türk İnkılap Tarihi Enstitüsü, Ankara.
- Badıllı Bektaş, F. (2022). Çocuk Edebiyatı ve Eğitimi Kapsamında Hamdullah Köseoğlu'nun Eserlerinin İncelenmesi. Yüksek lisans tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Baker, C. (2006). *Zorunlu Eğitime Hayır*. (Çeviren: Ayşegül Sönmezay). İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- Bakırcıoğlu, R. (2012). *Ansiklopedik Eğitim ve Psikoloji Sözlüğü*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Balık, İ. (2001). Anadolu Selçuklu Medreselerinin İdareci ve Hizmetli Kadrosu. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 3 (2), 1-11.
- Baran, G. (2011). Birey Gelişimi. (Editör: Neriman Aral ve Gülen Baran). *Çocuk Gelişimi*. İstanbul: Ya-Pa Yayın.
- Başaran, İ. E. (2000). *Eğitim Yönetimi Nitelikli Okul* (4). Ankara: Feryal Matbaası.

- Bayburtluoğlu, Z. ve Madran, E. (1976). Anadolu'da 1308 M. Yılına Kadar Gerçekleştirilmiş Türk-İslam Yapıları Üzerine Sayısal Sınamalar. *VIII. Türk Tarih Kongresi Bildirileri*. 11-15 Ekim. Ankara: Türk Tarih Kurumu Yayınları, 941-949.
- Baykara, B. (2019). *Türkiye'deki Eğitim Yönetimi Programlarının Ontolojik Eleştirisi. Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Bilim Dalı*, Yayınlanmış doktora tezi, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Berk, N. (2020). *Öğretmen Algılarına Göre Mesleki ve Teknik Liselerin Okul Kültürü. Eğitim Yönetimi Bilim Dalı*, Yüksek lisans tezi, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Beyazova, A. ve Akbaş M. (2016). *Değerler Eğitimi Eğitimde Farklılık ve Katılım Hakkı* (1). İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları.
- Biçer, N. ve Alan, Y. (2017). Türkçe Öğretmeni Adaylarının Kitap Okuma Alışkanlıklarının Genel Öz Yeterlilikleri Üzerindeki Etkisi. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19 (1), 100-116.
- Bilgin, M., İnanç, B. Y. ve Atıcı, M. K. (2007). *Gelişim Psikolojisi Çocuk ve Ergen Gelişimi* (2). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Bilim, C. Y. (2002). *Türkiye'de Çağdaş Eğitim Tarihi (1734-1876)* (2). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Bilir, O. (2011). *Engin Can Okulda Fare Var* (1). İstanbul: Nar Yayınları.
- Binbaşıoğlu, C. (2009). *Türk Eğitim Tarihi* (1). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Binyazar, A. (2015). *Günüşiğine Yolculuk Okul Yılları 3* (1). İstanbul: Can Çocuk.
- Birekul, M. (2018). Anadolu Selçuklu Devleti'nde Eğitim ve Konya Medreseleri. *Mecmua Uluslararası Sosyal Bilimler Dergisi*, (5), 85-98.
- Boztilki, G. (2012). *Eğitim Boyutuyla Türk Edebiyatında Fantastik ve Masalsı Ögeler*. Doktora tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

- Bruning, R. H., Schraw, G. J. ve Norby, M. M. (2014) *Bilişsel Psikoloji ve Öğretim* (Çeviren: Fazilet Özge Maviş) Ankara: Nobel Yayınevi
- Bruning, R. H., Schraw, G. J. ve Norby, M. M. (2014) *Bilişsel Psikoloji ve Öğretim* (Çeviren: Muhammet Fatih Alkan). Ankara: Nobel Yayınevi.
- Bulut, S. (2018). Okul Öncesi Dönem Öğretmenlerinin Çocuk Edebiyatı Yapıtlarını Seçme Ölçütü Olarak Yazınsal Karakterlere Yükledikleri Anlam. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 6 (3), 714-729.
- Burç, B. (2013). *Rıfat Ilgaz'ın "Bacaksız'ın Başından Geçenler" Adlı Hikâye Serisindeki Eserlerin Çocuğa Görelik İlkesi Açısından İncelenmesi*. Yüksek lisans tezi, Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elazığ.
- Bursalıoğlu, Z. (1999). *Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış* (6). Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları.
- Bursalıoğlu, Z. (2002). *Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış* (12). Ankara: Pegem A Yayınları.
- Büyükbaş, N. (2013). Osmanlı İnsan Yetiştirme Düzeni ve Türkiye Cumhuriyeti'nin Kuruluşuna Etkileri. *Atatürk Araştırma Merkezi Dergisi*, 29 (87), 199-228.
- Can, D. T. (2014). *Çocuk Edebiyatı: Kuramsal Yaklaşım* (1). Konya: Eğitim Yayınevi.
- Carolyn M. (2013). *Çocuk Gelişimini Anlamak* (1). İstanbul: Optimist Yayınları
- Cemaloğlu, N. (2014). Toplumsal Bir Sistem Olarak Okul. (Editör: Mehmet Çağatay Özdemir). *Eğitim Sosyolojisi*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık, 105-140.
- Cevizci, A. (2017). *Say Büyük Felsefe Sözlüğü*. İstanbul: Say Yayınları.
- Cihan, N. (2014). Okullarda Değer Eğitimi ve Türkiye'deki Uygulamaya Bir Bakış. *Turkish Studies*, 9 (2), 429-436.
- Coşkun, R. (2009). Yönetim-Organizasyon Ders Kitaplarında Biçim ve İdeoloji. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi İİBF Dergisi*, 4(1), 239-258.

- Cüçük, E. (2017). Türkiye’de “Eğitim Tarihi” Alanında Yapılmış Doktora Tezlerinin İncelenmesi. *Tarih Ana Bilim Dalı*, Yüksek lisans tezi, Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep.
- Çağbayır, Y. (2007). *Orhun Yazıtlarından Günümüze Türkiye Türkçesinin Söz Varlığı Ötüken Türkçe Sözlük*. Ankara: Ötüken Neşriyat.
- Çakıcıoğlu, E. (2019). *Canlı Yayın Bugün Okulda Aşı mı Var?* 5 (1). İstanbul: Yayfen Yayınları.
- Çalık, F. (2021). *Rıfat Ilgaz’ın Çocuk Edebiyatı Eserlerinin Değerler Eğitimi Açısından İncelenmesi*. Yüksek lisans tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Çanakkale.
- Çavuşoğlu, A. (2012). İslâmî Türk Edebiyatı Metinlerinin Düşünce Boyutu. *İslâmî Türk Edebiyatı Sempozyumu Bildiriler Kitabı*. İstanbul: Sütun Yayınları, 489-508.
- Çelebi, İ. G. (2019). *Efsane Tayfa 1 Okul Takımı Kuruluyor* (1). İstanbul: Mavi Kirpi Kitap.
- Çelik, M. K. (2019). *Okulda Şenlik Var* (1). Ankara: Genç Hayat.
- Çetin, D. (2017). *Çılgın Okul* (7). İstanbul: Nar Çocuk.
- Çetinkaya, B. (2018) *Hayat Bir Sınavdır* (1). Ankara: Pegem Akademi.
- Çetinkaya, Z. (2007). *Masalların Türkçe Öğretimindeki Yeri ve Önemi. Türkçe Öğretmenliği Programı*, Doktora tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Çetintaş, M. (2013). Karşılaştırmalı Edebiyat Alanı Olarak: “Yabancı-Öteki” Konusu “Arap Romanlarında Türkler”. *Türk Dili Dergisi, CIV* (737), 62-74.
- Çevik, A. ve Müldür, M. (2014). Dil Eğitiminde Çocuk Edebiyatı Ürünlerinden Faydalanma ve Çocuk Kitapları. *Türk Dili Dergisi, CVII* (756), 593-651.
- Çevik, A. ve Müldür, M. (2019). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Çocuk Edebiyatı Farkındalığı. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi, 18* (72), 1869-1883.
- Çılgın, A. S. (2007). *Çocuk Edebiyatı* (1). İstanbul: Morpa Kültür Yayınları
- Çokona, A. (2018). *Altınkanat Okulu* (1). İstanbul: Hep Kitap

- Demir, F. (2019). *Anadolu Selçuklu Dönemi Medreseleri ve Medrese Eğitimi*. Yüksek lisans tezi, Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Tokat.
- Demir, M. (2013). *Eğitimci Olmayan Hizmetli Personelin Örtük Program Çerçevesinde Öğrencilerin Duyuşsal Gelişimine Olan Etkisinin İncelenmesi*. Yüksek lisans tezi. Kilis 7 Aralık Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kilis.
- Demirel, Ş. (2010). Çocuk Edebiyatı. (Editör: Şener Demirel). *Edebî Metinlerle Çocuk Edebiyatı*. Ankara: Pegem Akademi, 45-75.
- Devlet, B. (2008). *Okul Dediğin* (1). İzmir: Şenocak Yayınları.
- Dinçdir, İ. (2015). *Türkiye Selçuklu Devletinde Eğitim Sistemi (1075-1308)*. Yüksek lisans tezi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kahramanmaraş.
- Doğan, S. (2020). İsveç Eğitim Sistemi. *Eğitim Yönetimi ve Politikaları Dergisi*, 1 (1), 0-0.
- Doulatatabadi, F. (2013). Kaşkay Türkleri, Farsça Hikayeler ve Bu Hikayelerin Türk Değerleri Açısından İrdelenmesi. *IV. Uluslararası Karşılaştırmalı Edebiyat Bilimi Kongresi "Kültürler ve Değerler Buluşması"*. 01-03 Kasım. Kırıkkale: Kırıkkale Üniversitesi Yayınları, 253-260.
- Ekmekçi, S. (2012). *Cumhuriyet Dönemi Eğitim Sisteminde Ayşe Sıdika Avar ve Eğitim Faaliyetleri*. Yüksek lisans tezi, Yüzüncü Yıl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Van.
- Erdal, K. (2009). Eğitim Değerleri Açısından Çocuk Kitapları. *Akademik Bakış Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler E-Dergisi*, (17), 1-18.
- Erdoğan S. (2011). Fiziksel Gelişim. (Editör: Neriman Aral ve Gülen Baran). *Çocuk Gelişimi*. İstanbul: Ya-Pa Yayın.
- Erdoğan, F. (2010). *Hayalimdeki Okul* (2). İstanbul: Mavibulut Yayıncılık.
- Ertürk Kara, H. G. ve Gözcü, S. (2015). Okula Hazır Olma Konusunda Öğretmen ve Aile Görüşleri: Bir Olgu Bilim Çalışması. *Ahi Evren Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, 16 (2), 391-408.

- Fer, S. (2005). 1923 Yılından Günümüze Cumhuriyet Dönemi İlköğretim Programları Üzerine Bir İnceleme. *Cumhuriyet Dönemi Eğitim Politikaları Sempozyumu Bildirileri*. 07-09 Aralık. Ankara: Atatürk Araştırma Merkezi Yayınları, 97-136.
- Göçer, A. (2012). Dil-Kültür İlişkisi ve Etkileşimi Üzerine. *Türk Dili Dergisi*, CIII (729), 50-57.
- Gönen, M. (2013). Çocuk Edebiyatının Genel Hedefleri. (Editör: Mübeccel Gönen). *Çocuk Edebiyatı*. Ankara: Eğiten Kitap Yayınları, 1-14.
- Güdek, M. (2012). *Modernleşme Döneminde Osmanlı'da Çocuk Eğitimi ve Literatürü*. Yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Gülay, H. (2011). 5-6 Yaş Grubu Çocuklarda Okula Uyum ve Akran İlişkiler. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 10 (36), 1-10.
- Güler, M. (2014). Karamsarlığın İçindeki İyimserlik. *Türk Dili Dergisi*, CVII (756), 458-460.
- Güneş, A. (2018). Şiddet Sarmalındaki Okul ve Müfredatlar. *Eğitime Bakış Eğitim-Öğretim ve Bilim Araştırma Dergisi*, (42), 60-65.
- Güneş, E. (2009). *Annem Babam Okul Birincisi* (11). İzmir: Tudem Yayınları.
- Gürbüz, H. (2015). *Asiye 1 Kovun Beni Bu Okuldan* (1). İstanbul: Profil Çocuk.
- Gürel, Z., Temizyürek, F. ve Şahbaz, N. K. (2007). *Çocuk Edebiyatı* (1). Ankara: Öncü Kitap.
- Gürpınar, M. (1998). *Okul Arkadaşım* (1). İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.
- Güven, İ. (2014). *Türk Eğitim Tarihi* (4). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Güzelyurt, T. ve Saraç, S. (2018). 48-66 Aylık Çocukların Gelişim Düzeylerine Uygun Çocuk Kitapları Nasıl Olmalıdır? Bir Delphi Çalışması. *Uluslararası Çocuk Edebiyatı ve Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 2 (1), 52-75.

- Han, C. (2019). *Miyase Sertbarut'un Romanlarının Değerler Aktarımı Bakımından İncelenmesi*. Yüksek lisans tezi, Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırşehir.
- İlgaz, R. (2012). *Bacaksız Okulda* (3). İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.
- Illich, İ. (2000). *Okulsuz Toplum*. (Çeviren: Mehmet Özey). İstanbul: Şûle Yayınları.
- İşık, H. (2017). Okullarda Okul Kültürünün İncelenmesi. *İstanbul Aydın Üniversitesi Dergisi*, 9 (3), 61-71.
- İşık, T. (2013). *Babam Okulun En Çalışkanı* (6). İzmir: Tudem Yayınları.
- İşıksalan, S. N. (2019). Ortaöğretim Türk Dili ve Edebiyatı Programlarında Estetik Değerler. *Türkçe Eğitimi ve Çocuk Edebiyatı Kurultayı Bildiriler Kitabı*. 25-26 Nisan. Ankara: Ankara Üniversitesi Yayınları, 440-446.
- İlikli, Y. (2010). *Osmanlı'dan Cumhuriyet'e Öğretmen Yetiştirme Sorunu (Darülmuallimin ve Darülmuallimantlardan Öğretmen Okullarına)*. Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Kalafatoğlu, R. (2006). *Zonguldak Merkez Çocuk Yuvasında Bakım Altında Bulunan Çocukların Fiziksel Gelişimleri İle Ailesinin Yanında Yaşayan Çocukların Fiziksel Gelişimlerinin Karşılaştırılması*. *Halk Sağlığı Anabilim Dalı*, Zonguldak Karaelmas Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Zonguldak.
- Kanat, L. (2018). *Enes'in Okul Günlüğü* (1). Hatay: Kitap Otağı Yayınevi.
- Kanter, B. (2014). Çocuk ve İlk Gençlik Edebiyatında Eleştirel Bakış. *Türk Dili Dergisi*, CVII (756), 256.
- Kapluhan, E. (2011). *Türkiye Cumhuriyeti'nde Atatürk Dönemi Eğitim Politikaları (1923-1938) ve Coğrafya Eğitimi*. Doktora tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Karaağaç, G. (2013). *Dilbilimi Terimleri Sözlüğü*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları

- Karabilloğlu, S. (2020). *Lise Tarih Ders Kitaplarında Türk Eğitim Tarihi Konularının İncelenmesi*. Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Karaboğa, M. T. (2018). Medya Çağında Çocuk ve Çocuk Kültürü: Şiddet ve Tüketim Kültürünün Yansımaları. *Uluslararası Çocuk Edebiyatı ve Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 2 (2), 1-17.
- Karabulut, M. (2020). *Kangal Toros Okul Yolunda* (1). İstanbul: Mercan Kitap.
- Karadağ, S. (2016). *Kuruluş ve Yükselme Dönemi Türkiye Selçuklu Devleti'nde Günlük Yaşam (1075-1237)*. Yüksek lisans tezi, Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Uşak.
- Karakuş, T. (2014). *16. Yüzyıl Osmanlı Devlet Yönetim Sisteminde Enderun Saray Mektebi'nin Yeri ve Yönetim Sistemi Üzerindeki Etkisi*. Yüksek lisans tezi, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Karaoğlu, M. C. (2011). *Büyük Selçuklu Devleti Vezirleri*. Yüksek Lisans Tezi, Yüzüncü Yıl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Van.
- Karataş, E. ve Fırat, H. (2006). Çocuk Edebiyatında Bilim Kurgunun Yeri ve Gülten Dayıoğlu'nun Bu Bağlamdaki Çocuk Romanları. *II. Ulusal Çocuk ve Gençlik Edebiyatı Sempozyumu Bildiriler Kitabı*. 04-06 Ekim. Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi, 455-462.
- Karataş, T. (2001). *Ansiklopedik Edebiyat Terimleri Sözlüğü*. İstanbul: Perşembe Kitapları
- Karatay, H. (2011). Çocuk Edebiyatı Metinlerinde Bulunması Gereken Özellikler. (Editör: Tacettin Şimşek). *Kuramdan Uygulamaya Çocuk Edebiyatı El Kitabı*. Ankara: Grafiker Yayınları, 77-125.
- Kaya, M. (2014). Çocuk Edebiyatında Kanon. *Türk Dili Dergisi*, CVII (756), 386-387.
- Kaya, Ö. Ö. (2007). *Rıfat Ilgaz'ın Eserlerinde Çocuk ve Çocuk Eğitimi*. Yüksek lisans tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Kaya, P. (2008). *Büyük Selçuklu Döneminde Bâtınîler İle Yapılan Mücadeleler*. Yüksek lisans tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

- Kayadibi, F. (2000). Anadolu Selçuklu Döneminde Ahi Teşkilatında Eğitim. *Journal Of Economy Culture And Society*, 0 (26), 177-188.
- Kaymakçı, S. ve Çakır, O. (2008). Türk Eğitim Tarihi'nde Yükseköğretimin Gelişimi. *Sosyal Bilimler Araştırma Dergisi*, (11), 17-40.
- Keklik, E. (2018). *II. Meşrutiyet Döneminde Osmanlı Eğitimi: Problemler, Tartışmalar, Teklifler*. Doktora tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Kemikli, B. (2012). Türk-İslam Edebiyatının Tanımı ve Mahiyetine Dâir Bazı Mülâhazalar. *İslâmî Türk Edebiyatı Sempozyumu Bildiriler Kitabı*. İstanbul: Sütun Yayınları, 17-23
- Kenan, S. (2013). Türk Eğitim Düşüncesi ve Deneyiminin Dönüm Noktaları Üzerine Bir Çözümleme. *Osmanlı Araştırmaları Dergisi*, 41 (41), 1-31.
- Kılıç B. S. ve Yılmaz O. (2017). Fakir Baykurt'un Masallarından Değer Eğitimi. *IV Uluslararası Çocuk ve Gençlik Edebiyatı Sempozyumu Bildiriler Kitabı*. 20-21 Ekim. İstanbul: Step Matbaacılık, 43-53.
- Kılıç, F. (2019). Atatürk Dönemi Eğitim Tarihi. (Editörler: Mustafa Kılınç ve Songül Keçeci Kurt). *Türk Eğitim Tarihi*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık, 193-476.
- Kıral, B. (2017). Okul Toplum İlişkileri. (Editör: Mehmet Metin Arslan). *Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi*. Ankara: Sms Yayınları, 255-303.
- Kiriktaş, A. (2019). *Uluslaşma Süreci İçerisinde Eğitim ve Köy Enstitüleri*. Yüksek lisans tezi, Atılım Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Koç Başaran, Y. (2017). Sosyal Bilimlerde Örnekleme Kuramı. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi* 47 (47), 480-495.
- Kol, S. (2011). Erken Çocuklukta Bilişsel Gelişim ve Dil Gelişimi. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21 (21), 1-21.
- Kömür, M. (2018). *Gizemli Okul* (9). İstanbul: Akis Kitap.
- Koroğlu, İ. Ş. (2014). Bir Düzen Değişikliği Önerisi ya da Çocukları Devletten Uzaklaştırmak. *Türk Dili Dergisi*, CVII (756), 164-166.

- Köseoğlu, H. (2021). *Erik Dalı Okula Gidiyor* (2). İstanbul: Bu Yayınevi.
- Krehic, S. (2013). Mustafa Ruhi Şirin İle Söyleşi. *Türk Dili Dergisi*, CV (741), 40-43.
- Küçük Şahin, İ. (2018). *Gelişimsel Oyun Terapisinin Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Dil ve Sosyal Gelişim Düzeylerine Etkisinin İncelenmesi*. Yüksek lisans tezi, İstanbul Aydın Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Küçük, Z. A. (2012). *İlköğretim Okul Yöneticilerinin Eğitime ve Eğitimin Amaçlarına İlişkin Görüşleri*. Yüksek lisans tezi, Kastamonu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kastamonu.
- Marshall, G. (1999). *Gordon Marshall Sosyoloji Sözlüğü*. (Çevirenler: Osman Akınhay ve Derya Kömürcü). Ankara: Bilim ve Sanat Yayınları.
- MEB (Millî Eğitim Bakanlığı). (2007). *Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Bilişsel Gelişim*. Ankara: MEB
- Meggitt, C. (2013). *Çocuk Gelişimini Anlamak*. (Çeviren: Evin Kantemir). İstanbul: Optimist.
- Meriç Demirel, F. (2016). *Küçük Cadı Melis Okulda* (1). İstanbul: Zepros Yayınları.
- Millî Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği. (2014). T.C. Resmî Gazete, 29072, 26 Temmuz 2014.
- Millî Eğitim Bakanlığının Teşkilat ve Görevleri Hakkında Kanun Hükmünde Kararname. (2011). T. C. Resmî Gazete, 28054, 14 Eylül 2011.
- Milli Eğitim Temel Kanunu. (1973). T. C. Resmi Gazete, 14574, 24 Haziran 1973.
- Oğuzkan, A. F. (1993). *Eğitim Terimleri Sözlüğü* (Gözden Geçirilmiş ve Genişletilmiş Baskı). Ankara: Emel Matbaacılık.
- Orakçı, M. (2015). *Levent Okulsuz Dünya* (14). İstanbul: Timaş.
- Orakçı, M. (2020). *Levent Okul Ne Zaman Biter* (5). İstanbul: Timaş Yayınları.
- Öçal, Ş. (2017). Yabancı Dilde Eğitim: Kültürel Düzleşme ya da “Oyun Oyun İçinde”. *Türk Dili Dergisi*, CX (783), 89-97.

- Önder, M. (2012). *Türk Eğitim Tarihi* (2). Erzincan: Sistem Ofset.
- Özdemir, S. ve Kılınç, A. Ç. (2014) Değişen Toplum ve Okul. (Editör: Servet Özdemir). *Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi*. Ankara: Pegem Akademi, (75-92).
- Özden, E. (2013). *Osmanlı Maârifî 'nde Musiki*. Doktora tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Özkan, S. (2015). *Türk Eğitim Tarihi* (7). İstanbul: Nobel Akademi Yayıncılık.
- Özkan, U. B. (2021). *Eğitim Bilimleri Araştırmaları İçin Doküman İnceleme Yöntemi* (4). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Öztürk, H. (1993). *Eğitim Sosyolojisi* (8). Ankara: Hatiboğlu Yayınları.
- Özyurt, H. (2017). *Kirman Selçuklularının Büyük Selçuklular, Melikliler ve Atabeyliklerle Olan Münasebetleri*. Yüksek lisans tezi, Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ağrı.
- Polat, N. H. (2012). Çocuk Edebiyatı Deyince. *Türk Dili Dergisi*, CII (722), 114-118.
- Püsküllüoğlu, A. (2003). *Arkadaş Türkçe Sözlük*. Ankara: Arkadaş Yayınevi.
- Sağlam, A. Ç. (2016), Okul Örgütü ve Yönetimi, (Editörler: Hasan Basri Memduhoğlu, Kürşat Yılmaz), *Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi* Ankara: Pegem Akdemi, (159-190).
- Sarioğlu, M. (2012). *Türk Eğitim Tarihinden Esintiler* (1). Kocaeli: Umuttepe Yayınları.
- Seçer, Z. (2002). Ahlak Gelişimi. (Editör: Ramazan Arı). *Çocuk ve Ergende Sosyal ve Ahlak Gelişimi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Semerci, F. (2017). Anadolu Selçuklu Medreselerinin Cephesel ve Mekânsal Kalite Analizi: Sivas Kenti Örneği. *İslam Medeniyeti Araştırmaları Dergisi*, 2 (3), 295-328.
- Sertbarut, M. (2013). *Sınıfta Kalanlar Okul Açtılar* (1). İstanbul: Çizmeli Kedi Yayınları.
- Servi, H. (2017). *Dünyanın En Normal Anormaller Okulu* (2). İstanbul: Altın Kitaplar Yayınevi.

- Sever, S. (2017). Çocuk ve Edebiyat (9). İzmir: Tudem
- Solmaz, S. (2011). Danişmendîlilerin İskan Politikası. *Büyük Selçuklu Devletinden Türkiye Selçuklu Devletine Mehmet Altay Köymen Armağanı*. Konya: Selçuk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Yayınları, 147-165.
- Soysal, M. (2011). Çağdaş Çocuk ve Gençlik Edebiyatımızın Öğretimdeki Yansımaları. 3. *Ulusal Çocuk ve Gençlik Edebiyatı Sempozyumu Bildiriler Kitabı*. 05-07 Ekim. Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi, 229-232.
- Sönmez, S. (1987). *İlhanlı Medreseleri*. Yüksek lisans tezi, İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Malatya.
- Sönmez, V. (2002). *Eğitim Felsefesi* (Genişletilmiş 6. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sönmez, V. ve Gülderen Alacapınar, F. (2013). *Örneklendirilmiş Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (2). Anı Yayıncılık: Ankara.
- Spring, J. (2010). *Özgür Eğitim*. (Çeviren: Ayşen Ekmekçi). İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- Sutay, G. (2013). *Büyük Selçuklu Devleti Zamanında Bağdat Halifeliği İle Siyasi-Kültürel-Dini İlişkiler*. Doktora tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Sünen İbn Mace, Mukaddime, 17.
- Şahin, M. (2017). *Öğretmenlerin Yetkinlik Alguları İle Okul Kültürü Alguları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yüksek lisans tezi, Sabahattin Zaim Üniversitesi Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Şanal, M. (2002). Mustafa Sâti Bey (Sâti-El-Hursi) (1880-1968), Hayatı ve Türk Eğitim Tarihi İçerisindeki Yeri. *Millî Eğitim Dergisi, Kış-Bahar*.
- Şenyiğit, V. (2019). *Eğitim Yönetiminde Baskı Grupları: Yerel Aktörler*. Yüksek lisans tezi, Mardin Artuklu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mardin.
- Şimşek, T. (2014). Çocuk Edebiyatı Tarihine Ön Söz. *Türk Dili Dergisi, CVII* (756), 15-58.

- Şirin, M. R. (2014). (Beyhan Kanter'in Mustafa Ruhi Şirin'le yaptığı söyleşi) Mustafa Ruhi Şirin İle Düünden Bugüne Çocuk Edebiyatımız, Klasik ve Kanonik Kitaplar Üzerine Söyleşi. *Türk Dili Dergisi*, CVII (756), 393-404.
- Şirin, M. R. (2015). Kim Çocuk Edebiyatı Yazarıdır? “Hangi Dil? Pedagojik mi Estetik mi?” *Türk Dili Dergisi*, CIX (767-768), 149-164.
- Şirin, M. R. (2016). Edebiyat ve Çocuk Edebiyatı Edebiyatın Amacı ve İşlevi. *Türk Dili Dergisi*, CX (780), 12-31.
- Şişman, M. (2015). *Eğitim Bilimine Giriş* (14). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Şişman, M. ve Turan S. (2004). Eğitim ve Okul Yönetimi. (Editör: Yüksel Özden). *Eğitim ve Okul Yöneticiliği El Kitabı*. Ankara: Pegem A Yayıncılık, 99-146.
- Tak, İ. (2007). Atatürk Dönemi Eğitim Politikasının Cumhuriyetçi Karakteri. *Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 2 (1), 120-135.
- Tanju Aslışen, E. H. (2010). Çocuklarda Kitap Okuma Alışkanlığı'na Genel Bir Bakış. *Aile ve Toplum Eğitim Kültür ve Araştırma Dergisi*, 6 (22), 30-39.
- Tansü, Y. E. (2018). Selçuklu Devletinde Tasavvufi Unsurların Yönetim Üzerindeki Etkileri. *ASSAM Uluslararası Hakemli Dergi*, 5 (10), 101-109.
- Tarhan, M. (2012). *Osmanlı Medrese Sistemi İçerisinde Çankırı Medreseleri ve Müderrisleri*. Yüksek lisans tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.
- Taşdelen, H. (2019). *Altınçatı Okulu* (1). Ankara: Maske Kitap.
- Taşdelen, V. (2014). Eleştiri Algısı. *Türk Dili Dergisi*, CVII (756), 263-264.
- Taştan, K. (2017). *Osmanlı Saray Mektebi Enderun'da Odalar*. Yüksek lisans tezi, Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kayseri.
- TBMM (Türkiye Büyük Millet Meclisi. (2008). *Türkçedeki Bozulma ve Yabancılaşmanın Araştırılması, Türkçenin Korunması ve Geliştirilmesi İçin Alınması Gereken*

Önlemlerin Belirlenmesi Amacıyla Kurulan Meclis Araştırması Komisyonu Raporu (10/35, 43, 49, 70). Ankara: Türkiye Büyük Millet Meclisi.

Tekin, B. B. (2012). Anadolu Selçuklu Kültürünü Anlamak: Sanat Tarihi Açısından Bir Değerlendirme. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1 (32), 21-32.

Tezcan, M. (2003). Gizli Müfredat Eğitim Sosyolojisi Açısından Bir Kavram Çözümlemesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi* 1 (1), 0-0.

Tezcan, M. (2012). *Eğitim Sosyolojisi* (Genişletilmiş 13. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.

Tohumcu, A. (2013). *Bolbadim Günlükleri 1 Kaya Çıkmazındaki Okul* (2). İstanbul: Güneşli Kitaplığı.

Toker Gökçe, A. ve Bülbül T. (2014). Okul Bir İnsan Bedenidir: Meslek Lisesi Öğrencilerinin Okul Algılarına Yönelik Bir Metafor Çalışması. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 4 (1), 63-88.

Tombul, Ş. (2009). *Rıfat Ilgaz'ın Bacaksız Serisinde Biçim-İçerik İncelemesi ve Serinin İlköğretim Türkçe Programına Göre Değerlendirilmesi*. Yüksek lisans tezi, İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Malatya.

Tosun, N. (2013). *Türkiye ve İngiltere Eğitim Sistemlerindeki Okulların Eğitim Denetimi, Politikaları ve Uygulamaları Arasındaki Benzerlik ve Farklılıklar Nelerdir?*. Yüksek lisans tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Tönel, A. (2006). Çocuğun Gelişim Sürecinde Çocuklar İçin Yaratılan Müzik Türlerinden Ninni'nin Yeri ve Önemi. *II. Ulusal Çocuk ve Gençlik Edebiyatı Sempozyumu*. 04-06 Ekim. Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi, 601-605.

Tuzcuoğlu, S. (2000). Benlik ve Mesleki Benlik Kavramlarının Öğrenim Yılları İle İlişkisi. *M. Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 12 (12), 267 – 280.

Türedi, H. (2008). *Örtük Programın Eğitimde Yeri ve Önemi*. Yüksek lisans tezi, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.

Türk Dil Kurumu. (2011). *Türkçe Sözlük*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.

- Türk Medeni Kanunu. (2001). T. C. Resmî Gazete, 24607, 08 Aralık 2001.
- Türk, E. ve Afat, N. (2018). Türkiye’de Yapılan Lisansüstü Tezlerdeki Ahlak Gelişimi Kavramının İncelenmesi. *Uluslararası Bilimsel Araştırmalar Dergisi*, 3 (2), 429-436.
- Türkyılmaz, M. (2009). *Osmanlı Klasik Döneminde, Enderun Mektebindeki Üst Düzey Yönetici Eğitimi İle Günümüzdeki Üst Düzey Yönetici Eğitimin Karşılaştırılması*. Yüksek lisans tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Ulusoy, A. (2007). *Kuruluşundan 17. Yüzyıla Kadar Osmanlı Medreselerinde Eğitim-Öğretim Faaliyetleri*. Yüksek lisans tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Ün, A. G. (2021). *Aslı Tohumcu’nun Çocuk Kitaplarının İç ve Dış Yapı Unsurları Bakımından İncelenmesi*. Yüksek lisans tezi, Mersin Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Mersin.
- Veznedaroğlu, R. L. (2007) *Okulda ve Sınıfta Örtük Program*. Doktora tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Vuralı, H. (2013). Dede Korkut Destanlarında Geçen Atasözleri Üzerine Bir İnceleme. *Uluslararası Türk Dili ve Edebiyatı Kongresi Bildiri Kitabı I*. 17-19 Mayıs. Saraybosna: International Burch University, 367-374.
- Williams, L. (2003) *Çocuğunuzu Keşfedin* (Çeviren: Miyase Koyuncu). İstanbul: Hayat Yayınları.
- Yakar, Y. M. (2014). Öğretilmeyen Bir Çocuk Edebiyatı. *Türk Dili Dergisi*, CVII (756). 304-305.
- Yakıcı, A. (2016). Türkoloji Sahası Anlatı Geleneği İçinde Nasrettin Hoca Fıkralarının Yeri ve Dil Öğretimine Katkısı. *2016 Hoca Ahmet Yesevi Yılı Anısına Uluslararası Türk Dünyası Eğitim Bilimleri ve Sosyal Bilimler Kongresi Bildirileri 3*. Ankara: Türk Eğitim-Sen Genel Merkezi Yayınları, 733-738.
- Yalçın, A. ve Aytaç, G. (2002). *Çocuk Edebiyatı* (1). Ankara: Akçağ Yayınları.

- Yalçinkaya, A. (2011). Türk-İslam Devletlerinde İnsan Hakları Konusunda Örnek Uygulamalar. *Yalova Sosyal Bilimler Dergisi*, 1 (1), 57-78.
- Yaman, A. P. (2010). *Osmanlıda Mekteplerin Ortaya Çıkışları ve Gelişmeleri*. Doktora tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Yaman, A., Akgül Arslan, E. ve Arslan, C. (2018). Selçuklu Devleti'nin Yönetim Yapısı. *Karadeniz Uluslararası Bilimsel Dergi*, (40), 157-171.
- Yanardağ, M. F. (2016). Selçuklu Dönemi Edebiyatı ve Battalname. *Uluslararası Selçuklu Döneminde Maraş Sempozyumu III. Cilt Bildiriler Kitabı*. 17-19 Kasım. Kahramanmaraş: Kahramanmaraş Büyükşehir Belediyesi Kültür ve Sosyal İşler Dairesi Başkanlığı Basın Yayın ve Halkla İlişkiler Şube Müdürlüğü, 276-293.
- Yancı, Ü. (2017). *18. Yüzyılda Osmanlı Devleti'nde Medrese Teşkilatı*. Doktora tezi, Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sivas.
- Yelok, V. S. (2017). Özbekistan'da Ortaöğretim Kurumları Müfredatındaki "Dil ve Edebiyat" Derslerinin İçeriğine Bir Bakış. *II. Uluslararası Türk Dili ve Edebiyatları Öğretimi Sempozyumu Bildirileri Prof. Dr. M. Fuad Köprülü Anısına*. 17-18 Nisan. Ankara: Gazi Üniversitesi Matbaası, 709-714.
- Yeşil, H. (2018). *Türkiye'de Köy Enstitülerinin Kapatılma Süreci ve Demokrat Parti'nin Eğitim Anlayışı*. Yüksek lisans tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Samsun.
- Yetimova, S. (2010). *Tanzimat Döneminde Osmanlılarda Halk Eğitimi Çalışmaları*. Yüksek lisans tezi, Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Yıldırım, A. (2010). *Paulo Freire ve Ivan Illich'in Eğitim Anlayışları Ekseninde Radikal Eğitim Eleştirisi Üzerine Bir Araştırma*. Yüksek lisans tezi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kahramanmaraş.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri* (9). Ankara: Seçkin Yayıncılık.

- Yıldırım, F. (2013). *İlköğretim Okullarında Örtük Program ve İlköğretim Öğrencilerinin Örtük Programdan Kaynaklanan Stres Algıları*. Doktora tezi, Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elazığ.
- Yıldırım, S. ve Kılıç, Ü. (2018). Klasik Dönem Osmanlı Devleti'nde Eğitim ve Öğretim. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 22 (Özel Sayı), 603-627.
- Yıldız, Ş. N. (2017). *Japon Masallarında Hayvanlar ve Kültürel İmgeleleri*. Yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Yılmaz, D. (2018). *Türkiye'nin Öğretmen Yetiştirme Politikalarında Paradigma Sorunu*. Yüksek lisans tezi, Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırıkkale.
- Yılmaz, E. B. (2011). Hikaye ve Romanlarda Sembol Dilinin Görüntüleri Üzerine Bir Değerlendirme. *Bilig*, 0 (56), 45-56.
- Yılmaz, Ş. (2009). *Osmanlıdan Cumhuriyete Sıbyan Mekteplerinde Yenilik ve Gelişmeler*. Yüksek lisans tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Yılmaz, Ş. (2020). *Kuzey Irak'ta Kurulan Atabeylikler*. Yüksek lisans tezi, Kafkas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kars.
- Yücebaş, Z. (2019). *Miyase Sertbarut'un Eserlerinde Çocuk ve Eğitim Teması*. Yüksek lisans tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale.
- Yüksel, S. (2014). *Miyase Sertbarut'un Eserlerinde Çocuk ve Gençlik Sorunları*. Yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü, İstanbul.
- Zengin, A. Y. ve Zengin, N. (2002). *Eğitim Fakülteleri İçin Çocuk Edebiyatı* (2). Ankara: Bizim Büro Basımevi Yayın Dağıtım.
- Ziftci, F. (2006). Çocuk Kitaplarında Kahramanın Yeri ve Önemi. *II. Ulusal Çocuk ve Gençlik Edebiyatı Sempozyumu Bildiriler Kitabı*. 04-06 Ekim. Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi, 245-247.

6.2. GENEL AĞ KAYNAKLARI

http://2023vizyonu.meb.gov.tr/doc/2023_EGITIM_VIZYONU.pdf

<https://data.tuik.gov.tr/Kategori/GetKategori?p=egitim-kultur-spor-ve-turizm-105&dil=1>

<https://sozluk.gov.tr/>

<https://www.baskabirokulmumkun.org/model/>

https://dokuman.osym.gov.tr/pdfdokuman/2021/YKS/sayisal_veriler_28072021.pdf

http://www.meb.gov.tr/belirligunler/10kasim/inkilaplari/kultur/millî_kultur.htm

7. YAZAR VE ESER KISALTMALARI

(RI/BO): (Rıfat Ilgaz/Bacaksız Okulda); (AÇ/AKO): (Ari Çokona/Altınkanat Okulu); (YA/OCV): (Yusuf Asal/Okulda Curcuna Var); (EG/ABOB): (Ekrem Güneş/Annem Babam Okul Birincisi); (DÇ/ÇO): (Duran Çetin/Çılgın Okul); (HS/DENAO): (Hanzade Servi/Dünyanın En Normal Anormaller Okullu); (YA/OUA): (Yusuf Asal/Okulda Uzaylı Avı); (HT/AO): (Helin Taşdelen/Altınçatı Okulu); (HG/ABKBBO): (Halenur Gürbüz/Asiye 1 Kovun Beni Bu Okuldan); (MKÇ/OŞV): (Mustafa Kemal Çelik/Okulda Şenlik Var); (AB/GYOY3): (Adnan Binyazar/Günışığına Yolculuk Okul Yılları 3); (MG/OA): (Melisa Gürpınar/Okul Arkadaşım); (YDA/ÇOBD): (Yasemin Derya Aka/Çılgınlar Okulu Başımız Dertte); (FE/AÇGG1HO): (Fatih Erdoğan/Apti'nin Çok Gizli Günlüğü 1: Hayalimdeki Okul); (İGÇ/ET1OTK): (İrfan Gürkan Çelebi/Efsane Tayfa 1 Okul Takımı Kuruluyor); (AT/BG1KÇO): (Aslı Tohumcu/Bolbadım Günlükleri 1 Kaya Çıkmazındaki Okul); (HK/EDOG): (Hamdullah Köseoğlu/Erik Dalı Okula Gidiyor); (MK/GO): (Murat Kömür/Gizemli Okul); (EA/TOK): (Esra Avgören/Tüm Okullar Kapatılsın); (MS/SKOA): (Miyase Sertbarut/Sınıfta Kalanlar Okul Açtılar).