

T.C.
Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi
Lisansüstü Eğitim Enstitüsü
Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı
Türkçe Eğitimi Bilim Dalı

**Cumhuriyet Dönemi Türk Romanı'nda (1923-1938) Yabancı Okulların Değerler
ve Türkçe Eğitimi Açısından Değerlendirilmesi**

Enes YAŞAR
(Doktora Tezi)

Danışman
Doç. Dr. Mehtap ÖZDEN

Çanakkale
Ağustos, 2020

Taahhütname

Doktora Tezi olarak sunduğum "Cumhuriyet Dönemi Türk Romanı'nda (1923-1938) Yabancı Okulların Değerler ve Türkçe Eğitimi Açısından Değerlendirilmesi" adlı çalışmanın, tarafımdan, bilimsel ahlâk ve değerlere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden olduğunu, bunlara atıf yaparak yararlanmış olduğumu belirtir ve bunu onurumla doğrularım.



31.08.2020

Enes YAŞAR

Ön söz

Her toplum kendisine özgü bir kültür ve medeniyet yapısı içerisinde bireyler yetiştirerek onlara yeni benlikler kazandırır. İçerisinde bulunduğu toplum, kültür ve sosyal çevre bireylerin yaşantısında önemli bir yere sahiptir. Bireyler yaşadıkları toplumun sosyokültürel durum ve şartlarına bağlı olarak çeşitli kimlikler edinirler.

Medeniyetler birbirlerinden çeşitli şekillerde etkilenirler. Bu etkileşimin medeniyetler üzerinden olumlu veya olumsuz birçok yansıması vardır. Medeniyetler arası hâkimiyet mücadelesi de bu etkileşimin bir sonucudur. Bu üstünlük mücadelesinin gerçekleştirilmesinde en etkili yöntemlerden birisi eğitimidir. Özellikle Batılı ülkeler üzerine hâkimiyet kurmak istedikleri medeniyeti etkileme çalışmalarını Dünya üzerinde açtıkları okullarla ve bu okullarda verilen değerler eğitimi ile etkili bir şekilde gerçekleştirmeye çalışmışlardır.

Bu çerçevede çalışmada 1923-1938 yılları arasında Türkiye’de ve Batılı ülkelerde yabancı okullar tarafından verilen eğitim, Cumhuriyet Dönemi Türk Romanı’nda (1923-1938) değerler eğitimi bağlamında ele alınarak incelenmiştir.

Araştırmanın birinci bölümünde problem durumuna bağlı olarak alt problemler, araştırmanın önemi ve sınırlılıklar belirtilmiştir. İkinci bölümde değer kavramı, değerler eğitiminin işlevi ve metinler yoluyla değer kazandırmanın önemine değinilmiştir. Ayrıca Osmanlı’dan Cumhuriyet’e Batılılaşma süreci, yabancı okulların eğitim modelleri ve yabancı okulların Türk toplumuna değerler eğitimi bağlamında etkileri ortaya konulmuştur. Üçüncü bölümde araştırmanın yöntemi yer almaktadır. Dördüncü bölümde, araştırma sonucunda elde edilmiş bulgular ve bulgularla ilgili değerlendirilmeler yapılmıştır. Son bölümde ise araştırmanın sonuçları ve sonuçlardan yola çıkılarak geliştirilen öneriler bulunmaktadır.

Tezin hazırlanma sürecinde bana yardımcı olan danışman hocam Doç. Dr. Mehtap ÖZDEN'e ve desteklerini her zaman yanımda hissettiğim aileme teşekkürü bir borç bilirim.

Çanakkale,2020

Enes YAŞAR



Özet

Cumhuriyet Dönemi Türk Romanı'nda (1923-1938) Yabancı Okulların

Değerler ve Türkçe Eğitimi Açısından Değerlendirilmesi

Bu araştırmada yabancı okulların değerler ve Türkçe eğitimi açısından Cumhuriyet Dönemi Türk Romanı'na (1923-1938) etkisi incelenmiştir. Romanlarda ele alınan karakterler yabancı okullarda öğrenim gören Türk öğrencilerdir. İncelemede bu öğrencilerin modernleşme sürecindeki Doğu-Batı ikilemleri, fikri açılardan yaşadıkları değişimler, sosyokültürel hayata dair beklentileri ve değerler eğitimi açısından okudukları okulların etkileri esas alınmıştır.

Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden doküman incelemesi yöntemi kullanılmıştır. Çalışma evrenini Cumhuriyet Dönemi Türk Romanı (1923-1938) oluşturmuştur. Amaçlı örneklem yoluyla bu dönem romanları arasından 40 roman seçilmiştir. Araştırmada öğrencilerin eğitim yoluyla edindikleri değerler Spranger'in değerler sınıflandırması yoluyla tespit edilmiş olup kategorilere ayrılmıştır. Ardından değer yargıları açısından yorumlanarak Türkçe Eğitimi'ne katkısı ortaya konulmaya çalışılmıştır. Romanlardaki değer çözümlenmeleri için içerik analizi yöntemi kullanılmış olup kodlanan veriler anlamlı bir bütün oluşturacak şekilde sınıflandırılmıştır.

Araştırmada söz konusu olan dönem romanlarında toplumsal, millî ve kültürel, eğitsel ve bireysel değerlerin yoğun olarak işlendiği görülmüştür. Bu değerler çerçevesinde ele alınan romanlarda yabancı okulların eğitim aracılığıyla Türk öğrencileri millî şuur ve bilinçten yoksun bıraktıkları ve değerlerine yabancılaştırdıkları fikri hâkim olmuştur. Ayrıca Türk öğrencilerin yabancı okullarda Batılılaşmayı yalnızca şeklî boyutuyla ilişkilendirdikleri için kültürel değerlerini yitirdikleri tespitinde bulunulmuştur. Bunun yanı sıra Batılılaşma ve modernleşme adına dini inançlarından uzaklaştırılan öğrencilerin misyonerlik faaliyetlerine maruz bırakıldıkları tespit edilmiştir.

Sonuç olarak Cumhuriyet Dönemi Türk Romanı'nda (1923-1938) ele alınan edebi metinlerde yer alan karakterlerin ve değer dünyalarının irdelenerek ele alınmasının Türkçe Eğitimine katkı sağlayacağı anlaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Türkçe eğitimi, değerler eğitimi, yabancı okullar, roman, Batılılaşma



Abstract

Evaluation of Foreign Schools in Terms of Values and Turkish Education in the Republican Period Turkish Novel (1923-1938)

In this study, the effect of foreign schools on the Republican Period Turkish Novel (1923-1938) in terms of values and Turkish education was examined. The characters in the novels are Turkish students studying in foreign schools. The study was based on the East-West dilemmas of these students in the modernization process, their intellectual changes, their expectations about socio-cultural life and the effects of their schools in terms of education of values.

Document analysis method, one of the qualitative research methods, was used in the research. The population of the study was the Republic Period Turkish Novel (1923-1938). 40 novels were selected from among the novels of this period through purposeful sampling. The values that the students acquired through education in the study were determined by Spranger's classification of values and divided into categories. Then, it was tried to be interpreted in terms of value judgments and its contribution to Turkish Education. Content analysis method was used for value analysis in novels, and the encoded data were classified in a way to form a meaningful whole.

It was observed that social, national and cultural, educational and individual values were densely processed in the period novels in the study. In the novels dealt with within the framework of these values, the idea that foreign schools deprive Turkish students of national consciousness and alienate their values through education has prevailed. In addition, it has been determined that Turkish students lose their cultural values in foreign schools because they only associate Westernization with its form dimension. In addition, it was determined that students who were distanced from their religious beliefs in the name of westernization and modernization were exposed to missionary activities.

As a result, it is understood that examining and addressing the characters and values in the literary texts of the Republican Period Turkish Novel (1923-1938) will contribute to Turkish Education.

Keywords: Turkish education, values education, foreign schools, novel, westernization.



İçindekiler

İçindekiler Tablosu

Ön söz.....	ii
Özet	iv
Abstract.....	vi
İçindekiler.....	viii
Tablolar Listesi.....	xii
Kısaltmalar Listesi.....	xiii
Bölüm I: Giriş.....	1
Problem Durumu	1
Araştırmanın Amacı	4
Araştırmanın Önemi	5
Araştırmanın Sınırlılıkları.....	6
Varsayımlar	7
Tanımlar.....	8
İlgili Araştırmalar	9
Bölüm II: Kuramsal Çerçeve.....	11
Değer Kavramının Tanımı.....	11
Değerlerin Sınıflandırılması	14
Spranger'ın değerler sınıflandırması.....	14
Rokeach'ın değerler sınıflandırması	15
Schwartz'ın değerler sınıflandırması.....	17
Değerler Eğitimi ve İşlevi.....	19
Değer.....	19
Değerler eğitimi.....	21
Değerler Eğitimi Yaklaşımları.....	23
Değerleri telkin etme, aşılama.....	23
Değerleri belirginleştirme, açıklama.....	24
Değer analizi.....	25
Ahlâki muhakeme.....	27
Karakter eğitimi.....	30
Değerler Eğitiminde Gizil Güç: Örtük Program.....	35

Türkçe Dersi ve Değerler Eğitimi	36
Osmanlı'dan Cumhuriyet'e Batılılaşma ve Yabancı Okullar	41
Batılılaşma kavramı ve algılanış biçimi	41
Batılılaşma ve yabancı okullarla ilgili düzenlemeler	43
Yabancı Okullardaki Eğitim Modelleri	50
Fransız eğitim sisteminde Durkheim modeli	51
İngiliz ve Amerikan eğitim sisteminde Le Play modeli	53
Azınlık ve Yabancı Okullara Genel Bir Bakış	56
Azınlık okulları	56
Ermeni okulları	57
Rum okulları	61
Yahudi okulları	64
Yabancı okullar	65
Fransız okulları	66
Amerikan okulları	71
İngiliz okulları	78
Alman okulları	80
Bölüm III: Yöntem	84
Araştırma Modeli	84
Çalışma Grubu	87
Veri Toplama Araçları	90
Verilerin Analizi	93
Bölüm: IV Bulgular ve Yorum	99
Bireysel Değerler	99
Kahramanın mensup olduğu toplumun bireysel değerleriyle edindiği tutumlar	99
İdealist olma	99
Özeleştirel olma	108
Duyarlı olma	116
Kahramanın yabancı toplumların bireysel değerleriyle edindiği tutumlar	123
Özgüvenli olma	123
Disiplinli olma	127
İhtiraslı olma	131
Toplumsal, Millî ve Kültürel Değerler	135

Kahramanın mensup olduğu toplumun toplumsal, millî ve kültürel değerleriyle edindiği tutumlar	135
Millî değerlere bakış	135
Kültürel değerlere bakış	141
Aile hayatına bakış	144
Evliliğe bakış	155
Cemiyet hayatına bakış	166
Kahramanın yabancı toplumların toplumsal, millî ve kültürel değerleriyle edindiği tutumlar	171
Batılı Yaşam Tarzına Özenme	171
Spor	171
Müzik	189
Dans	210
Balo	228
Moda/giyim/makyaj	242
Mekân	257
Kültürel değerlere yabancılaşma	270
Millî değerlere yabancılaşma	282
Doğu-Batı ikilemi	288
Aydın-halk ikilemi	305
Ahlâki Değerler	315
Kahramanın mensup olduğu toplumun ahlâki değerleriyle edindiği tutumlar	315
Ahlâki değerleri muhafaza etme	315
Kahramanın yabancı toplumların ahlâki değerleriyle edindiği tutumlar	321
Ahlâki değerlere yabancılaşma	321
Estetik Değerler	336
Kahramanın mensup olduğu toplumun estetik değerleriyle edindiği tutumlar	336
Türk sanatı ve edebi eserlerine bakış	336
Kahramanın yabancı toplumların estetik değerleriyle edindiği tutumlar	342
Batı sanatı ve edebi eserlerine bakış	342
Politik Değerler	351
Kahramanın mensup olduğu toplumun politik değerleriyle edindiği tutumlar	351
Aydın olma bilinci	351
Kadının toplum içindeki yeri ve elde ettiği haklara bakış	357

Kahramanın yabancı toplumların politik değerleriyle edindiği tutumlar	367
Batının sosyal ve siyasal olaylarına bakış	367
Batının medeniyetine hayranlık ve feminizme bakış	375
Dini Değerler	382
Kahramanın mensup olduğu toplumun dini değerleriyle edindiği tutumlar	382
Dini hayata bakış	382
Kahramanın yabancı toplumların dini değerleriyle edindiği tutumlar	389
Misyonerliğe bakış	389
Eğitsel Değerler	397
Kahramanın mensup olduğu toplumun eğitsel değerleriyle edindiği tutumlar	397
Türk eğitim sistemine bakış	397
Kahramanın yabancı toplumların eğitsel değerleriyle edindiği tutumlar	406
Yabancı okulların eğitim sistemine bakış	406
Romanlardaki Değer Sınıflandırmasının Kullanım Oranları ve Türkçe Dersi Öğretim Programı'ndaki Temalara Göre Dağılımı	420
Bölüm V: Sonuç, Tartışma ve Öneriler	433
Sonuç ve Tartışma	433
Öneriler	445
Kaynakça	447
Özgeçmiş	467

Tablolar Listesi

Tablo Numarası	Başlık	Sayfa
1	Spranger'ın Değerler Sınıflandırması	15
2	Rokeach'ın Değerler Sınıflandırması	16
3	Schwartz'ın Değerler Sınıflandırması	17
4	Romanlarda Değerlerin Kullanım Oranları	421
5	Toplumsal, Millî ve Kültürel Değerler	422
6	Eğitsel Değerler	423
7	Politik Değerler	424
8	Bireysel Değerler	425
9	Dini Değerler	426
10	Ahlâki Değerler	427
11	Estetik Değerler	428
12	Spranger Değerler Sınıflandırmasının Sınıflara Göre Dağılımları	428
13	Değerlerin 5. Sınıf Temalarına Göre Dağılımı	429
14	Değerlerin 6. Sınıf Temalarına Göre Dağılımı	430
15	Değerlerin 7. Sınıf Temalarına Göre Dağılımı	431
16	Değerlerin 8. Sınıf Temalarına Göre Dağılımı	432

Kısaltmalar Listesi

%: Yüzde

ABC FM: Commissioners for Foreign Missions

Akt.: Aktaran

C.: Cilt

Çev.: Çeviren

Ed.: Editör

MEB: Millî Eğitim Bakanlığı

S.: Sayı

s.: Sayfa

vb.: ve benzeri

vd.: ve diğerleri

vs.: vesaire

YÖK: Yükseköğretim Kurulu

TY: Tarih Yok

Bölüm I: Giriş

Araştırmanın bu bölümünde problem durumu, amacı, önemi, varsayımları, sınırlılıkları ve tanımlarına değinilmiştir.

Problem Durumu

Değer mevhumu, insanın herhangi bir varlık ya da olaya bakış açısını ve verdiği önemi yansıtan, davranışlara yön verme gücüne sahip psikolojik, sosyal, ahlâki ve estetik boyutlara sahip olan inanç ve kanaatler bütünüdür (Yeşil ve Aydın, 2007). Dünyayı ve kendisini anlamlandırma gayesi içerisinde olan insan da yaşantısına bu değerler ölçüsüne göre yön verir. Nitekim bireyin düşünce, tutum ve davranışları toplumsal bir bütünleşmenin ayrılmaz bir parçasını oluşturmaktadır (Ulusoy ve Dilmaç, 2016). Dolayısıyla toplumlarımızda var olan sosyal hayat, kültür ve medeniyetler insanların yaşadıkları ve yaşattıkları değer anlayışlarına göre kimlik kazanmaktadır. Bu değerler ise “Uygarlık değerleri” ve “Evrensel değerler” olmak üzere kuşaktan kuşağa aktarılarak devam ederler (Atabek, 1999).

Değerlerin en iyi şekilde aktarıldığı yöntem kuşkusuz eğitimidir. Çünkü eğitim, “bir toplumun ya da bireyin sahip olduğu kültürü, bilgiyi, inancı, beceriyi, değerleri, sanat ve benzerlikleri kendisinden sonra gelenlere aktarma sürecidir” (Ulusoy ve Dilmaç, 2016, s.2). Bu nedenle eğitim yalnızca bireylerin zihinsel donanımlarını sağlamak değil, aynı zamanda bireylerin iyi karaktere de sahip olmalarını amaçlamaktır. Dolayısıyla eğitim, bireylere bilişsel ve psikomotor boyutlar kazandırdığı gibi duyuşsal boyutlar da kazandıran önemli bir unsurdur. Duyuşsal eğitim değerler, ahlâk, etik, inançlar, sosyal eğilimler, takdir duyguları, beklentiler ve tutumları içeren tüm yaşantıların eğitim programlarında yansımasıdır (Bean, 1990’dan akt. Bacanlı, 2006). Hayat boyu devam ederek bireylerdeki davranışların şekillenmesini sağlar. Bu anlayış değerler eğitimi adı altında bireylere aktarılır.

Değerler eğitimi, çocukların ya da toplumdaki diğer kesimlerin içinde buldukları yaşam biçimini öğrenme sürecidir (Giddens, 2005). İnsana insani hayatın gayesini ve buna

ulaşmanın yollarını gösterir (Russel, 1999). Değerler eğitiminin amacı, (1) değerleri tanıma ve bilinçli bireyler yetiştirmek, (2) bireyin ruhsal, zihinsel ve bedensel gelişimine katkıda bulunmak, (3) bireyin beceri ve yeteneklerini geliştirmek, (4) bireyde merak duygusu uyandırmak ve değerleri davranışa dönüştürmek, (5) araştırma, keşfetme ve üretmeye yönlendirmektir (Çağlayan, 2013, s.96-97). Ayrıca ahlâki karaktere sahip bireyler yetiştirerek insan onurunu koruyan ve toplumun ortak mirasına sahip çıkan bireyler yetiştirmektir (Kaymakcan ve Meydan, 2016). Dolayısıyla değerler eğitimi, eğitim aracılığıyla insan yetiştirme sürecidir. Bu da ailede ve okulda başlayıp yaşam boyu devam eden bir zaman dilimini kapsamaktadır. Ancak şüphe yoktur ki değerlerin bireylere kazandırılmasındaki başlıca rol okullara düşmektedir.

Okullar verdikleri eğitimle değerlerin bireyler tarafından içselleştirilerek davranışa dönüştürülmesini hedeflemelidir. Ancak okullarda bilişsel boyutun ön plana çıkarılarak duyuşsal boyutların ihmal edildiği eğitim sisteminde birtakım değişikliklere gidilmesi gerekmektedir. Nitekim 2017 Yılı Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda değerler eğitimine ayrı bir başlık ayrılmışken 2018 ve 2019 Yılı Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda değerler eğitimi için ayrı bir başlık ayrılmamıştır. Değerler eğitimine yönelik kazanımlar diğer başlıklar altında verilmiştir. Dolayısıyla değerler eğitimi günlük hayatta olduğu gibi müfredat programlarında da geri plana itilerek bilişsel niteliklere ağırlık verilmeye devam edilmiştir. Ancak bu şekilde bireylerin sahip oldukları potansiyel nitelikler de göz ardı edilmiş olmaktadır. Çünkü bireylerin sahip oldukları nitelikleri gösterebilmesi için yalnızca bilişsel ya da psikomotor becerilere sahip olması yeterli değildir. Ayrıca değer, ahlâk ve inanç tutumlarını da kapsayan duyuşsal alanlarda da belirli bir yetkinliğe ulaşmaları gerekmektedir. Türkçe Öğretim Programlarında olduğu gibi "öğrencilerin ilkokulda kazandıkları yetkinlikleri geliştirmek suretiyle millî ve manevi değerleri benimsemiş, haklarını kullanan ve sorumluluklarını yerine getiren (...) bireyler olmalarını sağlamak" (MEB, 2018)

gerekmektedir. Fakat değerler eğitiminin öğretim programında yeterince yer almaması nedeniyle dünyanın pek çok ülkesinde olduğu gibi ülkemizde de problem teşkil eder hale gelmiştir. Bu nedenle araştırmanın problemini değerler eğitimi oluşturmaktadır. Bu amaçla da okullarda eğitim için kullanılmakta olan edebi eserlerin öğrencilere aktardığı iletiler ve değerler önem arz etmektedir. Değer aktarımlarının yapıldığı en etkili yollardan birisi de edebi eserlerdir. Kaplan (1970) edebi eserlerin yalnızca düşünce dünyasına değil, kalbe de tesir ettiği ve edebi eserler yoluyla insandan insana duyguları aktardığını ifade etmektedir. Bu çerçeveden bakıldığında edebi eserler bir yandan değerleri koruyarak gelecek nesillere aktarırken diğer bir yandan bu değerleri okuyucusuna kazandırır (Yaman, Taflan ve Çolak, 2009). Ancak değerlerin bireylere aktarılmadığı durumlarda yaşanan değer kayıpları kişilik ve benlik sarsılmalarına neden olur (Akıncı, 2005). Bu doğrultuda Cumhuriyet Dönemi Türk Romanı (1923-1938) değerler eğitim açısından incelenmiştir. Ayrıca Cumhuriyet Dönemi Türk Romanı'nda (1923-1938) pek çok karakterin yabancı okullarda öğrenim görmesi ve yazarlarının da yabancı okul mezunu olması çalışmanın problem durumunu yabancı okullarda öğrenim gören karakterlerin değerleri üzerine yoğunlaştırmıştır. Bu yüzden araştırmada edebi eserler yabancı okullarda öğrenim gören karakterlerin Türk toplumuna ve sosyal hayata ilettiği değerler doğrultusunda incelenmiştir. Nitekim ortaöğretim çağındaki bireyler günümüzde Avrupalı kültür ve Batılı değerlerden çok yoğun bir şekilde etkilenmektedir. Günlük yaşantılarında karşılarına çıkan hemen hemen her türlü görsel ve yazılı kaynaklar değerlerine yönelik örtük bir program çerçevesinde kendilerini etkilemektedir. Örtük program resmi olarak açıkça belirtilmeyen programlardır (Yüksel, 2004). Yazılı olmayan ders dışı etkinliklerini kapsar. Ayrıca resmi programlarda belirtilen amaç ve faaliyetlerin haricinde öğrenciler tarafından ulaşılması istenen, açıkça belirtilmemiş, öğrenme-öğretme süreci içerisinde ortaya çıkan bilgi, fikir ve uygulamalardan oluşan bir programdır (Gordon,1982; Jackson,1968; Martin, 1976; Snyder, 1971'den akt. Yüksel, 2005). Dolayısıyla öğrenciler Batı

kültür ve medeniyet değerlerinin aktarmak istediği anlayışı fark ederek millî ve ahlâki değerlerine sahip çıkan bireyler olabilmeleri için değerler farkındalığına sahip olmaları gerekmektedir. Bu bakımdan edebi eserler oldukça önemlidir. Edebi eserler örtük öğrenme yoluyla öğrencilere istendik davranış ve değer kazandırır. Bu nedenle çalışmada Cumhuriyet Dönemi Türk Romanı'nın (1923-1938) değerler eğitimi açısından incelenmesi gerektiği ortaya konulmuştur.

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı değerler eğitimi ile ilgili kavramsal bir çerçeve oluşturmak, Cumhuriyet Dönemi Türk Romanı'nda (1923-1938) yabancı okullarda öğrenim gören eğitimli karakterlerle okuyucuya telkin edilmek istenen temel değerleri belirlemek ve bunların Türkçe Dersi Öğretim Programındaki değerlere uygunluğunu tespit etmektir. Değer tespitlerinin ardından ortaya çıkan verileri analiz ederek değerler eğitimi açısından tavsiye edilebilirliğini ortaya koymaktır. Böylece kurgu dünyasının gerçekliğinde yaşanan değer eğilimleri bireylerin eleştirel düşünme ve olayları doğru bir şekilde analiz edebilmelerine imkân sağlayacaktır. Bu amaç çerçevesinde cevap aranacak sorular şunlardır:

- 1) 1923-1938 yılları arasında yayımlanmış Türk romanlarının değer ve değerler eğitimi açısından durumu nedir?
 - a. Dönem romanlarında hangi değerler hâkimdir?
 - b. Dönem romanlarının değerleri yansıtma konusundaki niteliği nedir? Türkçe ders kitaplarına uygulanabilirliği var mıdır?
 - c. Dönem romanları değerler eğitimi bağlamında Türkçe Dersi Öğretim Programı'na ne tür katkılar sağlayabilir?
 - d. Dönem romanlarındaki değerler, okuyucuya bilişsel ve duyuşsal yönden ne tür katkılar sağlar?

2) 1923-1938 yılları arasında yayımlanmış Türk romanlarında yabancı okullardaki eğitim anlayışının değere yansımaları nasıl olmuştur?

a. Dönem romanlarındaki yabancı okullarda nasıl bir eğitim anlayışı hâkimdir? Bu eğitim anlayışının bireyler üzerindeki etkileri nelerdir?

b. Dönem romanlarındaki yabancı okullarda eğitim anlayışı ve değerler ilişkisi nasıl bir işleyişe sahiptir? Bunlar kimler tarafından yürütülmektedir?

c. Dönem romanlarındaki karakterlerin yabancı okullarda sahip olduğu değerler toplum değerleriyle örtüşmekte midir? Toplum nezdinde yabancı okullarda öğrenim gören karakterler nasıl karşılanmaktadır?

d. Dönem romanlarında Türk okulları ve yabancı okullarındaki değer anlayışlarında ne gibi farklılıklar görülmektedir?

Araştırmanın Önemi

Değerler düşünce ve yaşam biçimleriyle kuşaktan kuşağa aktararak toplumları inşa eden, bireylerin birbirleriyle ilişkiler kurmasını sağlayan ve insanlar arasındaki bağları daha güçlü hale getiren sosyal kabullerdir. Bu yönüyle bireylerin içinde bulunduğu toplumun değerlerini benimsemesi oldukça önemlidir. Nitekim değerler bireylerin doğru ve yanlışları ayırt etmesinde ve cemiyet hayatına uyum sağlamasında onlara kolaylıklar sağlayan bir işleve sahiptir. Dolayısıyla değerler bilimsel çalışmalarda da oldukça önemli bir yer tutar.

Değerler eğitimi üzerine ülkemizde yapılan çalışmalara bakıldığında pek çok araştırma yapıldığı görülmektedir. Bu çalışmalar Türkçe eğitimi özelinde değerlendirildiğinde daha çok ders kitapları ve edebi eserlere yönelik olduğu görülmektedir. Edebi eserler değerler eğitimi bağlamında ele alınırken çocuk kitapları incelemeleri ağırlık kazanır. Dönem romanlarıyla ilgili yapılan incelemeler ise Türk toplumu, millî meseleler ve kültürel değişimler üzerine yapılmıştır. Ancak hemen hemen hiçbir çalışmada karakterlerin yurt dışında ve Türkiye'deki yabancı okullarda aldıkları eğitim, değerler eğitimi bağlamında ele alınmamıştır. Dolayısıyla

Cumhuriyet Dönemi Türk Romanı'nda (1923-1938) değerler eğitiminden yararlanılarak yabancı eğitim kurumlarında yetişen bireylerin ideolojileri ve kültürel değişime etkileri üzerinde çözümlenmelere gidilmemiştir. Bu nedenle yapılan çalışmalarda toplumsal yapı ve tarihsel süreçler içerisinde yabancı okullarda öğrenim gören karakterlerin ideolojilerini belirleyen değerlerin incelemesi eksik kalmıştır. Bu sebeple yabancı okullardaki eğitim anlayışını ve Türk toplumunun değerlerine etkilerini doğru bir şekilde değerlendirebilmek için bu çalışmanın yapılması önem arz etmektedir.

Büyük zorluklar atlatılarak ciddi değişimler geçiren Cumhuriyet dönemini ve bu dönemde Türk milletinin hangi değerleri taşıdığını ve o dönemin sanatçılarının nasıl bir bakış açısına sahip olduğunun iyi analiz edilmesi gerekmektedir. Dolayısıyla bu çalışma bireylerin dönem romanlarındaki değerlerimizi tanıması ve günümüz toplumundaki değerler manzumesiyle karşılaştırmalar yapabilmesi açısından önem arz etmektedir.

Bu sebeple araştırmada Cumhuriyet Dönemi Türk Romanı'ndaki (1923-1938) modern okullarda yetişen karakterlerin fikri açıdan yaşadığı değişimler, modernleşme sürecindeki Doğu Batı ikilemleri ve toplum karşısındaki konumları değerler eğitimi bakımından incelenmesi yapılmıştır. Romanlarda işlenen değer anlayışlarının daha iyi anlaşılabilmesi için çalışmada Cumhuriyet dönemindeki yabancı okulların eğitim ve değerler ilişkisi incelenmeye değer bulunmuştur. Böylelikle yapılacak olan bu çalışmayla Cumhuriyet Dönemi Türk Romanı (1923-1938) okurların zihin dünyalarında değerlere karşı bir bilinç ve duyarlılık oluşturarak onları davranış haline getirilmesine katkı sağlayacak bir çalışma olacağı öngörülmüştür.

Araştırmanın Sınırlılıkları

Araştırmanın kapsamı 1923-1938 yılları arasında yazılmış, yabancı okullarda öğrenim gören karakterlerin değerlerini ele alan romanlarla sınırlı tutulmuştur. Değerler çok geniş ve içsel bir kavram olduğu için çalışmayı öznellikten arındırabilmek adına inceleme Spranger'in

değerler sınıflandırmasıyla sınırlı tutulmuştur. Araştırmada Bireysel Değerler, Toplumsal, Millî ve Kültürel Değerler, Ahlâki Değerler, Estetik Değerler, Politik Değerler, Dini Değerler ve Eğitsel Değerler esas alınacaktır.

Çalışma kadın ve erkek olmak üzere 16 yazar tarafından kaleme alınan 40 roman üzerine eğilmiştir. Bu yazarlar alfabetik isim sıralamasıyla Aka Gündüz [1885-1958], Burhan Cahit Morkaya [1892-1949], Ethem İzzet Benice [1903-1967], Halide Edip Adıvar [1884-1964], Halide Nusret Zorlutuna [1901-1984], Mehmet Rauf [1875-1931], Mithat Cemal Kuntay [1885-1956], Peyami Safa [1889-1961], Reşat Nuri Güntekin [1889-1956], Raif Necdet Kestelli [1881-1936], Muazzez Tahsin Berkand [1889-1984], Müfide Ferit Tek [1892-1971], Necmettin Halil Onan [1902-1968], Refik Ahmet Sevensil [1903-1970], Yakup Kadri Karaosmanoğlu [1889-1974], Yaşar Nabi Nayır [1908-1981]'ın romanlarıyla sınırlıdır.

Varsayımlar

Bu araştırmada aşağıda yer alan varsayımlar göz önünde bulundurularak çalışma yapılmıştır.

Araştırmada doküman incelemesi yöntemiyle yapılan değerlendirmelerin objektif yapıldığı varsayılmıştır.

Seçilen örneklemin değerler eğitimi bağlamında evreni temsil ettiği varsayılmıştır.

Değerlerin hedef kitleye romanlardaki metinler aracılığıyla kazandırılacağı ve dersler çıkarılabileceği varsayılmıştır.

Romanların sahip olduğu değerler çerçevesinde öğretim programlarıyla uyumlu olduğu varsayılmıştır. Romanların sadeleştirilerek hedef kitleye sunulduğu takdirde ders kitaplarında kullanılabileceği varsayılmıştır.

Tanımlar

Değer: Bir sosyal yapının varlık, birlik, işleyiş ve devamının sebebi olarak kabul edilen, tasvip ve teşvik gören, korunmaya çalışılan inanışlara “değer” denir (Ulusoy ve Dilmaç, 2016, s.15).

Değerler eğitimi: Öğrencilerin sorumluluklarını taşıyabilecekleri, makul seçimler yapabilmelerine olanaklar tanıyan bilgi, beceri ve yeteneklerinin geliştirilmesidir (Ryan ve Bohlin, 1999). Ayrıca örtük ya da açık programlar aracılığıyla yetişmekte olan nesle temel insani değerleri kazandırma, değerler karşısında duyarlılık oluşturmalarını sağlama ve onları davranışa dönüştürme noktasında yardımcı olma gayretinin temel adıdır (Ekşi, 2003)

Öğretim Programı: Bir dersle ilgili öğrencilere kazandırılacak davranışların öğretme-öğrenme sürecinde nelerin, niçin ve nasıl yer alacağını belirten bir kılavuzdur (Özçelik, 1992).

Edebi Metin: Diğer sanat eserlerinde olduğu gibi yaşanan, düşünülen, tasarlanan gerçekliği eserin ortaya konulduğu dönemin zihniyeti, zevki ve anlayışından hareketle yorumlayarak dönüştüren ve insana ait bir özelliği somut şekilde ifade etmedir. Daha genel bir ifade ile edebi metin gerçeklikten hareketle daha kapsayıcı ve kuşatıcı bir gerçeklik kurma sanatıdır (Aktaş, 2009)

Edebiyat: Edebiyat estetik yani sanatsal bir doyum sağlamayı amaçlayan, düşünce ve duyguları güzel ve etkili bir şekilde ifade eden, dilin konuşma ve düzyazı dilinden farklı yanlarını ortaya koyan ve dili de araç değil, amaç olarak kullanan kurmaca bir anlatım biçimidir (Menteşe, 2008).

Roman: Belli bir zaman ve mekân içinde, belli bir kişinin başından geçenlerin sebep-sonuç ilişkisi içerisinde ve sağlam bir mantık dokusuyla sade bir nesir dili ile anlatılmasıdır (Çetişli, 2009). Ayrıca roman belirli uzunlukta, düzyazı tarzında kurgusal eser olarak da tanımlanır (Tural, 2018).

Karakter: Anlatıya bağılı metinlerde kendisine has özellikleriyle bireyselliğini ön plana çıkaran, karmaşık kişiliğiyle “tip”ten ayrılan kişilerdir (Tural, 2018, s.122). Karakterlerin bireysel yönü belirli özellikleriyle belirginleşerek “tip”le dolaylı bir karşıtlık sağlayarak olgudaki gerilimi zenginleştirmeye katkıda bulunur (Sazyek, 2013)

Karakter Eğitimi: Yetişen yeni nesle temel insani değerleri kazandırma, onlara karşı duyarlılık oluşturma ve onları davranışa dönüştürmek konusunda yardımcı olmak amacıyla bilgi, beceri ve yeteneklerinin geliştirilmesi çabasıdır (Ekşi, 2003).

Okuma: “Geçmiş yaşantılar aracılığıyla oluşturulan anlamların hatırlanması ve okuyucunun hâlen sahip olduğu kavramları kullanarak yeni anlamlar kurması için uyarıcı olarak görev yapan basılı ve yazılı sembollerin tanınması, algılanmasını içerir” (Harris ve Sipay, 1990, s.10). Yazı dilinin bu algılanış biçimi toplumu oluşturmakta olan bireylerin içinde yaşadıkları ve büyüdükleri toplumun onlara iletildiği bilgi, kültür ve deneyimleri bilinçli bir şekilde algılamalarında ve anlamlandırmalarını sağlar (Özden, 2018).

İlgili Araştırmalar

Araştırmanın bu bölümünde değerler eğitimi bağlamında Cumhuriyet Dönemi Türk Romanı ve yabancı okullardaki eğitim anlayışı üzerine yapılan çalışmalara yer verilmiştir.

Özgün (2012), 1920-1930 dönemleri arasında yazılan Türk romanlarını taşıdıkları değerler açısından ele almıştır. Çalışmada betimsel tarama modeli kullanılarak Bochenski'nin değer tasniflerinden yola çıkılmış ve Sosyal Bilgiler Dersi (6. ve 7. Sınıf) Öğretim Programında yer alan 20 değer incelenmiştir. Bu değerlerde Batılılaşma anlayışı dini, ahlâki ve estetik değerler bağlamında incelenerek Batılılaşmanın ortaya çıkardığı temel sorunlar irdelenmiştir. Böylelikle Cumhuriyet döneminde Türk toplumunun hangi değerleri taşıdığı, bu değerlerin sanatçıların bakış açılarıyla nasıl ele alındığı gösterilmeye çalışılmıştır.

Aydın (2015), 1930-1940 yılları arasındaki Cumhuriyet Dönemi Romanlarında toplumun değer anlayışlarını ve değerlerdeki değişimleri inceler. Cumhuriyet'in ilanı

öncesiyle hemen sonrasındaki dönemlerin değer anlayışlarını ele alan çalışma, değerler tasnifini Spranger'in değerler sınıflandırmasına göre yapar. Çalışmada değerlerin algılara ve toplumun yapısına göre değişik gösterdiği vurgulanır. Ayrıca Cumhuriyet dönemiyle birlikte topluma sunulan değer anlayışlarının hemen kabullenip içselleştirilmediği fikri de karakterler aracılığıyla gösterilmeye çalışılır. Romanlarda Batılı gibi yaşamaya çalışan kişilerin sağlıklı karar veremedikleri ve bocalama yaşadıkları tespitinde bulunulur.

Çitçi (2008), 1881-1950 yılları arasında Türk edebiyatında kaleme alınan romanları yabancı okullardaki kültürel değişimler bağlamında inceler. Kendi kültür ve medeniyet anlayışına göre bir nesil yetiştirilen okulların kültür değişmelerinde öncü bir rol oynadığını ortaya koymaya çalışır. Ayrıca sosyal hayatta görülen pek çok yeniliğin bu okullar tarafından topluma aktarıldığını göstermeye çalışır.

Erdal (2005), Halide Edip Adıvar ve Halide Nusret Zorlutuna'nın eserlerinde öğretmen ve eğitim anlayışını inceler. Çalışmada Adıvar ve Zorlutuna'nın edebi eserlerinde eğitim sorununa yaklaşımlar ele alınır. Ayrıca yurt dışındaki ve Türkiye'deki yabancı okulların eğitim anlayışlarıyla Türk okullarındaki eğitim anlayışlarında kıyaslamalar yapılır. Yabancı okulların Türk öğrencilere olumlu ve olumsuz yönlerinin tartışıldığı çalışmada Adıvar'ın yabancı okullara olumlu bakışıyla Zorlutuna'nın olumsuz bakışı arasındaki farklılıklara dikkat çekilir.

Aydın Şahin (2012), Halide Edip Adıvar'ın 1909-1963 yılları arasında yazmış olduğu romanlardaki eğitim evrenini doküman incelemesi yöntemi kullanarak incelemiştir. Çalışmada kahramanların eğitim durumlarındaki değişimler, okulların eğitim anlayışları, öğretmen ve öğrencilerin eğitim evreni içerisindeki tavır ve davranışları ele alınmıştır. Ayrıca Adıvar'ın ilk romanlarında Avrupa'daki eğitim anlayışı olumlanırken sonraki romanlarda Avrupa yerine Amerika'daki eğitim sisteminin ön plana çıkarıldığı anlayışı hâkim olur. Nihai olarak çalışmada Doğu ve Batı eğitim sistemlerinin sentezlendiği vurgulanır.

Bölüm II: Kuramsal Çerçeve

Değer Kavramının Tanımı

Değer kavramı konusunda pek çok araştırmacı ve teorisyen çeşitli alanlarda farklı içeriklere sahip tanımlamalar yapmışlardır. Bu tanımlamalar felsefe, sosyoloji, psikoloji, eğitim, din, iktisat, tarih, siyaset ve birçok bilim alanında kullanılmıştır. Son birkaç yüzyıla bakıldığında değerlerle ilgili en çok sosyal bilimler alanında kavrama yönelik çalışmalar yapıldığı görülmektedir. Bunun nedeni birçok sosyal bilimci tarafından insan davranışlarının açıklanmasında temel bir öneme sahip olduğu anlayışı yatmaktadır (Akbaş, 2004). Aynı zamanda çeşitli disiplinler arası alanda değerlerle ilgili çalışmalar kavramın tanımını her geçen gün daha da güçlendirmiştir. Fakat her bilim dalı kendisine yönelik bir tanım ve kavram geliştirme çalışması yaptığından değer kavramı ile ilgili tam bir fikir birliği sağlanmış değildir. Bu nedenle çeşitli şekillerde değerlendirilmiş ve kavramsallaştırılmıştır.

Değer kavramını Güngör (1993) “bir şeyin arzu edilebilir veya edilemez olduğu hakkındaki inanç” olarak nitelendirir. Şentürk’e (2010) göre kişilerin kıymet verdikleri, ihtiyaç duydukları, sevdikleri ve beğendikleri maddi ve manevi her şeyken Doğanay (2006) değerleri yaşamı etkileyen, yaşamda önem verilen düşünceler olarak tanımlar. Kızılcelik ve Erjem (1994) değeri bir sosyal grubun ya da toplumun varlık, birlik, işleyiş ve devamını sağlamak için üyelerinin çoğunluğu tarafından doğru ve gerekli oldukları kabul edilen, ortak duygu ve düşünceleri yansıtan ahlâki ilke ve inançlar olarak kabul eder. Benzer şekilde Yaman (2012) da değerleri bireylerin herhangi bir kişi, varlık, olay, durum vb. karşısında ortaya koydukları duyarlılıklar olarak nitelendirir. Allport (1996) ise değerleri aynı zamanda bir inanç olduğunu ve bireylerin o inançlardan hareketle davranışta bulunduğunu belirtir.

Değerler, sosyoloji perspektifinde nesnelere ve bilinç olgularının toplum, sınıf ve insan açısından taşıdıkları nitelikleri ifade eder (Hançerlioğlu, 1986). Toplumsal kurallar ve yasalar değerlerin çerçevelerini belirleyen önemli olgulardır. Bu nedenle ki toplum

içerisindeki bireyler ve bu bireylerin davranış biçimleri sosyoloji alanındaki çalışmaların başlangıç noktasını oluşturur. Tezcan (1987, s.115) bu sosyolojik çalışmalardaki değerlerin özelliklerini şu şekilde ifade eder; (1) Toplum üyelerinin çoğunluğu tarafından paylaşılmış ve kabul edilmişlerdir. Herhangi bir bireyin kanaatine bağlı değillerdir. (2) Toplumun refahının korunmasına ve toplumun ihtiyaçlarının tatminine neden olduklarına inanılır. (3) Toplumsal değerleri kabul edenler, yüksek değerler için fedakârlıkta bulunmaya hazırdırlar. (4) Değerler birçok kişi tarafından onaylandığı için soyut olarak insan zihninde yer etmiş kavramlardır. Dolayısıyla sosyolojik olarak değerler bir toplumda ideal düşünce ve davranışları, toplumsal rollerin seçiminde ve uygulayış biçimlerinde rehberlik etmeyi ve toplumsal denetim sağlayarak toplumsal dayanışmayı hedeflemektedir.

Psikoloji perspektifinde ise değerler objektif bir esasa dayanıp dayanmamasından ziyade insan davranışlarının yol göstericisi olarak oynadığı rolle önem kazanır (Ulusoy ve Dilmaç, 2016). Değerler kavramı bireylerin hayatında maddi boyutların yanı sıra, öznel psikolojilere ve tercihlere bağlı olarak ortaya çıkar (Kurtkan, 2000). Bu nedendir ki Robbins (1996) bireylerdeki değerlerin değişmez olmadığını ifade eder. Yani yaşanan olaylar karşısında bireylerde yeni değer algıları oluşabilir ve toplumdan bağımsız değerlerin önem sıraları değişebilir.

Felsefi perspektifte ise “bilme, yapıp etme, tavır koyma, inanma vb. niteliklerin yanı sıra bir değerler dünyasına sahip olma da insanın varlık şartları arasında yer almaktadır” (Küçükalp, 2006). Değerlerle ilgili felsefe iki ana çizgi üzerinde durur. Bunlardan ilki toplumdan topluma, çağdan çağa değişebilen dinsel inanç ve ahlâki doğrularken diğeri değişmez ve mutlak olan değerlerdir (Ulusoy ve Dilmaç, 2016).

Bahsedilenlerden anlaşılacağı üzere değerlerin temelinde birey ve toplum davranışları vardır. Toplum ve bireylerin davranışları birbirleriyle etkileşim halindedir. Birlikte sosyal hayatı biçimlendirici rol oynarlar. Nitekim değerler çevreden öğrenme sonucu edinilen

davranışlardır. Doğuştan gelmeyip, gözlemler ve etkileşim sonucunda yaşayarak öğrenilir (Bostrom, 1993). Değerlerin yaşantılar yoluyla sonradan öğrenildiğini ifade eden Sarı (2005, s.77) değerleri ve sosyal roller arasındaki ilişkiyi şu şekilde ifade eder;

Değerler, sosyal rollerle öğrenilerek bir sonraki kuşaklara aktarılırlar. Sosyal roller içinde mesleki, cinsel, sosyal, kişisel gibi kimlik yapıları da yer almaktadır. Sosyal rollerle biçimlenen kimlik yapılarının oluşmasında değerler önemli bir yere sahip bulunmaktadır. Belirli bir sosyal rolde kişilerin neler yapması, neler yapmaması ve nelere kıymet vermesi öğrenilir ve bunlar bir yaptırım da olabilir.

Bireyler içinde buldukları ortamın özelliklerine göre değer anlayışlarını belirlerken aynı zamanda toplum davranışlarını da inşa ederler. Bunlar bireysel ve toplumsal kazanımlar olarak nitelendirilirler. Bireysel kazanımları inançlar, ihtiyaçlar ve tutumlar belirlerken toplumsal kazanımları sosyalleşme, toplumsal normlar ve sosyal bilinç gibi kavramlar belirler.

Toplumsallığın önemli özelliklerinden bir tanesi bireylerin toplumun değerlerini kabul ederek ona uygun yaşamasıdır (Güngör, 2008). Toplumsal değerlere göre hareket eden bireler bir yandan toplumsal yapıya uygun hareket ederken diğer bir yandan toplum değerlerine kendisinden bir şeyler katarlar. Böylelikle toplum değerleri nesilden nesle aktararak cemiyet hayatının devamını ve bütünlüğünü sağlamış olur. Ancak toplumsal roller üzerinde hemfikir olma durumu bireysel anlamda her zaman pek mümkün değildir. Yaşanan değişimler ve davranış farklılıkları zamanla toplumu ve değerler sistemini etkileyerek yeni değer kavramları ortaya çıkartır. Bu süreçte kimi değerler çok hızlı değişirken kimileri değişime direnerek kendisini muhafaza eder. Dolayısıyla değerler değişime açıktırlar. Zaman ve mekâna göre değişiklik gösterebilirler (Kuşdil ve Kağıtçıbaşı, 2000). Ancak bu süreçte yaşanan değişimler toplumların değerlerinde birtakım yozlaşmalara neden olabilirler. Akkutay'a (1996) göre toplumlar sosyal yapılarında sağlıklı ilişkiler kuramadıklarında toplumları oluşturan kurumlar

zafiyete düşer ve bunun neticesi olarak da devlet ve toplum anlayışı çöküntüye uğrar. Dolayısıyla toplumların yapısını etkileyen en önemli sorunlardan birisi de değer anlayışlarındaki zayıflamalardır. Bu nedenle değerler toplum içerisinde bazı görevleri yerine getirmekte oldukça önemli rol oynar. Nitekim insanı geliştiren, yetiştiren ve yücelten öz, bu değerlerdedir (Köknel, 2007). Değerler insanların davranışlarını düzenleyici bir fonksiyona sahiptir. Bu sebeptendir ki meydana gelen değişim dönemlerinde yeni olaylar karşısında var olan değerlerini değişen dünyaya göre düzenleyemeyen toplumların yıkılışı kaçınılmazken (Sevinç, 2006) kendilerini değerler bağlamında muhafaza eden ve değişime adapte olan toplumlar ayakta kalmaya devam ederler.

Değerlerin Sınıflandırılması

Değerlerle ilgili pek çok çalışma yapılmıştır. Çalışmaları kolaylaştırmak ve sağlam temeller üzerine inşa etmek için değerler çeşitli sınıflandırmalara tabi tutulmuştur. Bunlardan en çok kabul görenleri Spranger, Rokeach, Schwartz'ın değerler sınıflandırmasıdır.

Spranger'in değerler sınıflandırması. Psikolojide değer testi ilk ilk defa Spranger tarafından 1928 yılında yapılmıştır. Spranger yapmış olduğu değer testinde denekleri sahip oldukları kişilik özelliklerine göre ayırmış ve herkesin altı temel kişilik tipinden birine gireceğini iddia etmiştir. Spranger'in bu çalışması kendisinden sonra gelenlere ilham vermiş ve değerleri bu altı kişilik gruba göre sınıflandırmak önemli bir yaklaşım haline gelmiştir (Güngör, 2010). Spranger'in değerler sınıflandırması ise şu şekildedir;

Tablo 1

Spranger'e Göre Değerler Sınıflandırması

1.Bilimsel Değer	Gerçeğe araştırmaya, bilgiye, muhakemeye ve eleştirel düşünceye önem verir. Bilimsel değerleri olan deneysel, eleştirici, akılcı ve entelektüeldir.
2.Ekonomik Değer	Ekonomik amaç ve araçları kapsar. Yararlı ve pratik olana değer verir. Ekonomik değerlerin hayatta önemsenmesi gerektiğini belirtir. Bireysel faydayı ön planda tutar.
3.Estetik Değer	Çevresindeki nesnelere güzellik arar. Simetri, uyum ve forma önem verir. Birey hayatı olayların bir çeşitliliği olarak görülür. Sanattan bir fayda beklemeden sanatın toplum için zorunluluk olduğunu düşünür.
4.Sosyal Değer	Başkalarını sevmeye, yardım ve bencil olmama esastır. En yüksek değer insan sevgisidir. Bu insan sevgisini insanlara sunar. Nazik, sempattir.
5.Politik Değer	Her şeyin üstünde kişisel güç, etki ve şöhret vardır. Esas olarak kuvvetle ilgilidir.
6.Dini Değer	Evreni bir bütün olarak kavrar ve kendisini onun bütünlüğüne bağlar. Dini uğrunda dünyevi hazları feda eder

(Akbaş, 2004, s.56)

Rokeach'ın değerler sınıflandırması. Rokeach yapmış olduğu bilimsel çalışmalar sonrasında değerleri “gaye değerler” ve “vasıta değerler” olarak iki gruba ayırır. Rokeach'a göre eşitlik, mutluluk, huzurlu bir yaşam gibi hayatın temel gayelerini amaç değerleri oluştururken amaçlara ulaşmak için kullanılan bağımsızlık, sevecen olma ve hırslı olma gibi değerler araç değerler kapsamına girer (Bilgin, 1995'ten akt. Akbaş, 2004). Rokeach

tarafından yapılan sınıflandırmada 18 amaç ve 18 araç değer yer alır. Rokeach'ın değerler sınıflandırması ise şu şekildedir;

Tablo 2

Rokeach'a Göre Değerler Sınıflandırması

Amaç Değerler	Araç Değerler
Aile Güveni	Bağımsız Olma
Barış İçinde Bir Dünya	Cesaretli
Başarı Hissi	Cesaretli
Bilgelik	Dürüstlük
Eşitlik	Geniş Görüşlü
Gerçek Dostluk	Hırslı
Güzellikler Dünyası	İtaatkâr
Heyecanlı Bir Yaşam	Kendini Kontrol Eden
İç Huzur	Kibar
Kendine Saygı	Kendine Hâkim
Mutlu	Mantıklı
Olgun Sevgi	Neşeli
Özgürlük	Sevecen
Rahat Bir Yaşam	Sorumluluk Sahibi
Sosyal Onay	Temiz
Ulusal Güvenlik	Yardımsaver
Zevk	Yaratıcı Olma

(Akbaş, 2004, s.57)

Schwartz'ın değerler sınıflandırması. Değerler sınıflandırması ile ilgili bir diğer önemli sınıflandırma Schwartz tarafından yapılmıştır (Kuşdil ve Kağıtçıbaşı, 2000). Schwartz, Rokeach'ın değerler sınıflandırmasını farklı şekilde ele alır. Schwartz'ın değerler sınıflandırmasında 56 değer, 54 ülkeden yaklaşık 44,000 kişiden toplanan verilerle gerçekleştirilir (Kuşdil ve Kağıtçıbaşı, 2000). Sınıflandırmanın değer grubunu 10 temel değer oluşturur. Bu değer listesinde 56 değer maddesine yer verilir. Schwartz'ın değerler sınıflandırması ise şu şekildedir;

Tablo 3

Schwartz'a Göre Değerler Sınıflandırması

Açıklama	Değerler
Güç: Toplumsal konum, insanlar ve kaynaklar üzerinde denetim gücü.	Sosyal güç sahibi olmak, Otorite kurmak, Zengin olmak, Toplumdaki görüntüyü koruyabilmek
Başarı: Toplumsal standartları temel alan kişisel başarı yönelimi	Başarılı olmak, Yetkin olmak, Hırslı olmak, Sözü geçen biri olmak [Zeki olmak]
Hazcılık: Bireysel zevke, hazza yönelim	Zevk, Hayattan tat almak
Uyarılım: Heyecan ve yenilik arayışı	Cesur olmak, Değişken bir hayat yaşamak, Heyecanlı bir yaşantı sahibi olmak
Öz yönelim: Düşünce ve eylemde bağımsızlık	Yaratıcı olmak, Merak Duyabilmek, Özgür olmak, Kendi amaçlarını seçebilmek, Bağımsız olmak [Kendine saygılı olmak]
Evrenselcilik: Anlayışlılık, hoşgörü ve tüm insanların ve doğanın iyiliğini gözetmek	Açık fikirli olmak, Erdemli olmak, Toplumsal adalet, Eşitlik Dünyada barış istemek, Güzelliklerle dolu bir dünya, Doğayla bütünlük içinde olmak, Çevreyi korumak [İç uyum]

İyilikseverlik: Kişinin yakın olduğu kişilerin iyiliğini gözetme ve geliştirme	Yardımsız olmak, Dürüst olmak, Bağışlayıcı olmak, Sadık olmak, Sorumluluk sahibi olmak [Gerçek arkadaşlık, Olgun sevgi, Manevi bir hayat, Ahlâklı olma]
Geleneksellik: Kültürel ya da dinsel töre ve fikirlere saygı ve bağlılık	Alçakgönüllü olmak, Dindar olmak, Hayatın bana verdiklerini kabullenmek, Gelenekler saygılı olmak, İlimli olmak
Uyma: Başkalarına zarar verebilecek ve toplumsal beklentilere aykırı olabilecek dürtü ve eylemlerin sınırlanması	Kibarlık, İtaatkâr olmak, Anne-babaya ve yaşlılara değer vermek.
Güvenlik: Toplumun var olan ilişkilerin ve kişinin kendisinin huzuru ve sürekliliği, toplumun var olan ilişkilerin ve kişinin kendisinin huzuru ve sürekliliği	Ulusal güvenlik, Toplumsal düzenin sürmesini isteme, Aile güvenliği, İyiliğe karşılık vermek [Bağlılık duygusu, Sağlıklı olmak]

(Akbaş, 2004, s.59)

Ülkemizde de bazı araştırmacılar tarafından değerler sınıflandırılması yapılmıştır. Hilmi Ziya Ülgen değerler sınıflandırmasını İçkin Değerler, Aşkın Değerler ve Normatif Değerler başlıklar altında tasnif etmiştir (Ülgen, 1965, s.244). Ülgen'in İçkin Değerleri öznenin kendi dışında oluşturduğu bir değerler dünyasını kapsar. Bir kısmı duyguya bağlı sanat değerleri, bir kısmı fikri değerlerdir. Aşkın Değerler kişiler arasındaki ilişkilerden meydana gelen değerlerdir. Ahlâki ve dini değerleri kapsar. Normatif Değerler ise hukuki ve iktisadi değerlerdir.

Güngör (1993) değerleri 6 kategoride sınıflandırır. Bunlar Estetik Değerler, Teorik Değerler, İktisadi Değerler, Siyasi Değerler, Sosyal Değerler ve Dini Değerler başlıkları altında toplanmıştır.

Özlem (2002, s.284) felsefe tarihindeki öznelci ve nesnelci bakış açılarını farklı değer sınıflandırmalarında birleştirmiştir. Özlem'in değerlerler sınıflandırması şu şekildedir;

1. Hazcı (Hedonist) Değerler (olumlu: haz, olumsuz: acı),
2. Bilgisel Değerler veya Bilgi Değerler (olumlu: doğru, olumsuz: yanlış),
3. Ahlâksal Değerler (olumlu: iyi, olumsuz: kötü),
4. Estetik Değerler (olumlu: güzel, olumsuz: çirkin),
5. Dinsel Değerler (olumlu: sevap, olumsuz: günah).

Mengüşoğlu (1988) "Antropoloji Bakımından Değerlerin Sınıflandırılması" başlığı altında değerleri Yüksek Değerler, Araç Değerler ve Davranış Değerleri olarak belirlemiştir.

Akbaş (2004) duyuşsal amaçlar doğrultusunda bir değerler sınıflandırması yapmıştır. Bunları Demokratik Değerler, Geleneksel Değerler, Çalışma-İş Değerleri Bilimsel Değerler ve Temel Değerler adı altında sınıflandırılmıştır.

Değerler Eğitimi ve İşlevi

Değer. Eğitimin en önemli hedeflerinden birisi insanı tanımak, ona yol gösterici olmak ve yeteneklerinin farkına varmasını sağlamaktır. Bu sebeple eğitim bireylerin bir yandan bilişsel yeteneklerinin farkına varmasını sağlarken diğer bir yandan da insanı yaratılanların en şerefli kılan manevi özelliklerinin farkına varmasını sağlar.

Eğitim, bilim dünyası ve felsefecilerin geçmişten günümüze kadar üzerinde çokça durdukları bir meseledir. Bu nedenle eğitim ile ilgili çeşitli tanımlamalar yapılmıştır. Bu tanımlamalardan bazıları şunlardır;

Eğitim, terimler s3zluğünde “Yeni kuşakların, toplum yaşayışında yerlerini almak için hazırlanırken, gerekli bilgi, beceri ve anlayışlar elde etmelerine ve kişiliklerini geliştirmelerine yardım etme etkinliği” ve “Her kuşağa, geçmişin bilgi ve deneylerini düzenli bir biçimde aktarma ya da kazandırma işi” olarak tanımlanır (Oğuzkan, 1981, s.46).

Russell (1972) eğitimi geniş ve dar anlam diye ikiye ayırır. Russell’e göre kişiliğin oluşturulması için geniş anlamla yapılması gerekir. Yani eğitim yalnızca 3ğrenilenler değil, kişisel deneyimlerle 3ğrenilenleri de kapsar. Eğitim yoluyla zihnin işlenmesinin ve geliştirilmesinin yanında bireyin kendine özgü bir dünya görüşü kazandırılmalıdır. Birey eğitimle zihinsel gelişimini tamamlamasının ardından karşılaştığı bütün problemleri kendi çabasıyla çözebilme alışkanlığı kazanmalıdır (Russell, 1972).

Senemoğlu’na (2010) göre eğitim, istendik davranışları değiştirme ya da oluşturma süreciyken Büyükdüvenci’ye (1987) göre bireyin yaşadığı toplumun kültürüne ve yaşamına tanıştırılma sürecidir.

Kant, eğitimi insanın doğası altına alma, toplumsallaştırma ve medenileştirme olarak tanımlar. Eğitim ile ilgili sahip olduğu görüşler şu şekildedir;

Eğitim insanları;

- Disipline etmelidir. Disipline etmek gerek bireysel gerekse toplumsal yaşamda insandaki hayvani olan özelliklerin insani olan özelliklere üstün gelmesini engellemek demektir.
- Eğitim insanı ayrıca kültürlendirmelidir. Bu kültürlenme bilgi ve 3ğretimi içerir, insanın yeteneğini ve gizil gücünü (potansiyelini) ortaya çıkarır.
- Eğitim kişiye şahsi karar verebilme yetisi sağlamalı, toplum içinde kendini sevdirek yaşama yeteneği kazandırmalıdır.

- Ahlâk eğitimi, eğitimin bir parçası olmalıdır. İnsanın birçok amacının olması yeterli değildir. Kendisini bu amaçlara ulaştırabilecek ilkelerinin de olması gerekir (Yayla, 2005, s.79).

Tanımlardan da anlaşılacağı üzere eğitim bireylerin yaşadıkları topluma uyum sağlamalarına ve yeteneklerini keşfetmelerine yardımcı olan en önemli süreçlerden birisidir. Dolayısıyla bireyleri yaşadıkları topluma kazandırmak eğitimin asıl hedeflerindedir (Yavuzer, 2003). Bu da değerler eğitimi yoluyla gerçekleştirilecek bir olaydır.

Değerler eğitimi. Kirschenbaum'un (1994) belirttiği üzere değerler eğitimi, 1900'lü yıllardan itibaren ahlâk ve değer eğitiminin yöntem ve amaçları üzerine yapılan çalışmalarla başlar. Ancak 1960'lardan itibaren geleneksel rol ve değerler anlayışı sorgulanmaya başlanır. Bu dönemde değerlerin öğretimi öğretmen modellemeleri yerine öğrenciyi kendi değerlerini açıklamaya cesaretlendiren ve öğrencinin ahlâki muhakemesini yapabildiği bir anlayışa yönelik olur. 1980'li yıllardan itibaren muhafazakârlık ve geleneksel değerlere bağlılık ön plana çıkar. Bu süreçte sosyal sorumluluklar, vatan ve millet sevgisi, insanlara yardımcı olma gibi toplumsal ağırlıkta değerler ön plana çıkar. Dolayısıyla değer edinimlerinde çevre, bireyler için önemli bir rol oynar (Beller, 2002). Özellikle ailede ve okulda edinilen değerler bireylerin yaşantıları boyunca onları etkileyecek bir sürecin alt yapısını oluşturur. Dolayısıyla eğitimin önemli hedeflerinden birisi de aile ve okulda kazanılan değer anlayışlarını belirli bir misyon gözetilerek yeni nesillere aktarmaktır. Bu bağlamda aileler çocuklara ilk eğitimin verildiği yerlerdir. Çocukların ilk toplumsal çevresini aileler oluşturur. Onlar üzerinde derin bir etkiye sahiptirler. Bu nedenle değerler eğitiminin verildiği en etkili yerlerden birisi de ailedir.

Aile bir yandan çocukların fiziksel ihtiyaçlarını karşılarken diğer bir yandan kişiliklerinin oluşmalarına yardımcı olur. Çocuklar yeni bir şeyler öğrenirken önce ailelerini rol model alırlar. Böylece çocuklar bilişsel ve duyuşsal becerilerini geliştirip kullanmaya

başlayana kadar ailelerinin sahip oldukları değerlere bağlı şekilde yaşantılarını sürdürürler. Bu süreçte aile ve toplum değerleri arasında bir tamamlayıcılık, bir bütünlük olması halinde çocukta sağlam bir karakter gelişimi yaşanması muhtemeldir. Dolayısıyla sağlıklı bir toplumun oluşumundaki ilk basamak ailedir. Sorgulayan, sorumluluklarının farkında olan ve araştırarak doğruya ulaşmaya çalışan bireylerin yetişme süreci ailede başlar. Yani bireyler toplumun sahip olduğu değer anlayışlarını, inanç ve duygusal eğilimlerini öncelikli olarak ailede görebilmeye başlarlar. Bu öğrenme süreci sonrasında okulda devam eder.

Okullardaki değerler eğitimi, öğretim programları çerçevesinde planlı bir şekilde öğrencilere sunulur. Çağlayan'a (2013) göre eğitim kurumlarında öğrencilerin düzey ve ilgililerine yönelik değerler eğitiminin programlanması, tartışılması ve akıl süzgecinden geçirilmesi önemlidir. Nitekim öğrenciler sorumluluklarını bu süreç içerisinde öğrenirler. Değerler eğitimi yalnızca bilginin öğrencilere aktarılması değil, aynı zamanda öğrencilerin içinde buldukları koşul ve şartlarda sahip olduğu değerleri içselleştirip günlük yaşamlarına yansıtmasıdır. Akbaş'ın (2004) da belirttiği gibi değerler eğitiminin hedefleri bireylerin karakter ve kişilik sahibi olarak yaşamlarına devam etmesi ve toplumun iyiliği için fedakârlıklarda bulunmasıdır. Toplumsal hayatın düzenli bir şekilde sürdürülebilmesi için ortak değerlerin, gelenek ve göreneklerin birleştirici gücüne ihtiyaç vardır (Yörükoğlu, 1983).

Değerler eğitimin başarılı bir şekilde aktarılması için öğrencilerin ilgisinin canlı tutulması, değerler aktarılırken örnek etkinlikler verilmesi, öğrencilerin yaş, beceri ve yeteneklerinin dikkate alınması ve örnek model davranışların öğrenciye sezdirilmesi gerekmektedir (Aktepe, 2010). Bunun için birtakım yöntemler vardır. En çok kabul gören yöntemler şunlardır;

1. Değerleri Telkin Etme, Aşılama
2. Değerleri Belirginleştirme, Açıklama
3. Değer Analizi

4. Ahlâki Muhakeme

5. Karakter Eğitimi

6. Değerler Eğitiminde Gizil Güç: Örtük Program

İlk 4 yaklaşımının geçerliliği herkesçe kabul edilmiştir. Ancak zamanla yetersiz görüldükleri için Karakter Eğitimi ve Örtük Program bu yaklaşımlara sonradan dâhil edilmiştir. Günümüzde bu yöntemlere Vatandaşlık Eğitimi de eklenmiştir.

Değerler Eğitimi Yaklaşımları

Değerleri telkin etme, aşılama. Değerleri telkin etme yaklaşımı en çok kullanılan ve öğretmen merkezli bir yaklaşımdır. Yaklaşımın temelinde çocuklardaki davranışları istenilen yönde şekillendirme ve kazandırılan alışkanlıklarla sorumluluk sahibi olmalarını sağlamak vardır. Telkin yaklaşımıyla çocuklara doğrudan bilgiler verilir ve kavramların örneklerle pekiştirilmesi sağlanır.

Değerleri telkin yaklaşımının ilk aşaması olarak çocuğa kazandırılmak istenen değerler belirlenir. Belirlenen değerlere yönelik etkinlikler belirli bir program dâhilinde çocuğa kazandırılmaya çalışılır. Yetişkinler tarafından gerekli görülen doğruluk, dürüstlük ve adalet gibi temel değerler çeşitli yollarla çocuklara aktarılır (Doğanay, 2006). Bilişsel bir süreçten ziyade davranış odaklıdır. Genellikle yetişkinler doğru gördükleri ve inandıkları değerleri yeni yetişen nesillere aşlamaya çalışırlar. Simon'a (1972) göre değerleri aşılama yaklaşımı daha çok aileler tarafından kullandığında etkili olur. Yöntemde telkin edilenler genellikle sorgulanmaz. Eylar'e (1989'dan akt. Tokdemir, 2007) göre çocuklara doğrudan öğretmeye yönelik bu yaklaşım özellikle ilköğretim seviyesindeki öğrencilere saygı, dikkat, adalet, doğruluk gibi temel değerlerin öğretilmesinde kullanılır. Ders kitaplarındaki okuma parçaları ve hikâyeler yoluyla telkin edilirler.

Yöntem geçmişte başarılı olsa da günümüzde çok fazla geçerliliği kalmamıştır. Öğrenciler bu yöntemle pasif bir durumda oldukları için genellikle sıkılırlar. Bu nedenle

yöntem daha çok izcilik ve dini etkinlikler ve ordu gibi grupça hareket etmenin önemli olduğu yerlerde kullanılırlar. Cuma namazı hutbeleri, vaazlar, millî törenler bu yöneme örnektir.

Değerleri belirginleştirme, açıklama. Öğrencilerin daha çok merkeze alındığı bir yaklaşımdır. Telkin yöntemiyle kıyaslandığında bu yöntem öğrenciyi biraz daha merkeze alır. Öğrenci kendi kararlarını kendisi verebilir. Öğretmen yalnızca yol gösterici bir rol oynar. Değerlerin doğrudan öğretilmesi yerine öğrencinin kendi değer pozisyonunu belirleme süreci daha baskın olur (Ulusoy ve Dilmaç, 2016).

Değerlerin belirginleştirilmesindeki amaç, öğrencilerin duygu ve düşüncelerinin farkına varması ve öğrenme sürecinde öğrencinin merkezde olmasıdır (Halstead, 1996). Böylelikle öğrenciler kendi yaşamları içerisinde neyin daha önemli ve daha iyi olduğuna karar verebileceklerdir. Dolayısıyla değerleri aşılama yaklaşımının aksine öğrenciler neye değer vereceklerini başkalarının telkin ve yönlendirmeleriyle değil, kendi hür iradeleriyle verebileceklerdir (Doğanay, 2006). Öğretmen kesin yargılardan ve kendi görüşlerini belirtmekten kaçınacağı için öğrenciler eğitimcilerin değerlerini dolaylı yollardan alacak ve araştırıp sorgulayarak doğru değer yargılarına ulaşacaklardır. Raths, Harmin, ve Simon, öğretmenler tarafından yapılan bu rehberliğin en iyi şekilde gerçekleşmesi ve başarıya ulaşması için 3 farklı basamağın yer alması gerektiğini ileri sürerler. Bu basamaklar şu şekilde ifade edilmiştir;

A. Seçme:

1. Çocukları özgürce değerler seçimi için cesaretlendirme
2. Değerler belirginleştirilirken, alternatif seçenekler oluşturulurken yardımcı olmak
3. Belirginleştirilen alternatiflerin her birinin değerlendirmelerinde yardımcı olmak

B. Ödüllendirme:

1. Yapmış olduğu seçimle ilgili olarak mutlu ve tatmin olma süreci
2. Seçmiş olduklarının başkaları tarafından onaylanması için fırsat verme

C. Davranma:

1. Seçilen değerlerle yaşanan değer yargıları arasında tutarlı davranmayı özendirme.

2. Çocukların yaşamlarındaki bu davranışları sonradan tekrar göstermeleri için onlara yardımcı olmak (Ulusoy ve Dilmaç, 2016, s.73).

Yukarıdaki aşamalardan da anlaşılacağı üzere açıklama yaklaşımı, öğrencilerin kendi yaşantıları aracılığıyla değerleri içselleştirmelerini sağlamaktır. Bunun yanı sıra öğretmenler öğrencilere değerlerle ilgili sorular sormalı ve geri dönütler almalıdır. Ayrıca öğretmen cevabı kesinlikle açıklamamalı, öğrencinin doğru cevabı bulmasını sağlamalıdır.

Değerleri belirginleştirme yaklaşımı 1960-1980’li yıllarda etkili olmuş bir yöntem olmasına rağmen bu yıllardan sonra “Değerleri Belirginleştirme Yaklaşımı” etkisini kaybetmeye başlamıştır. Hatta belirginleştirme öğretimi yaklaşımının öncüsü Kirschenbaum da bu görüşü terk etmiştir. Welton ve Mallan (1999’dan akt. Doğanay, 2006, s.272) ise yaklaşımı şu şekilde eleştirmiştir;

1. Öğrencilerin gizlilik hakkını tehlikeye atmaktadır.
2. Öğretmenleri eğitilmiş danışman rolüne sokmaktadır.
3. Ahlâki ve ahlâki olmayan konuları birbirinden ayıramamaktadır.
4. Tüm değerleri eşit görmekte, etik ve estetik değerleri birbirine karıştırmaktadır.

Değer analizi. Bu yaklaşımın temel amacı, öğrencilerin değerlerle ilgili sorunlar yaşadıklarında doğru kararı verebilmeleri için mantıksal düşünme ve bilimsel araştırma yöntemlerini kullanabilmelerine yardımcı olmaktır. Değerlerle ilgili yaşanan sorunlar mümkün olduğunca duygular katılmaksızın akıl yürütme yoluyla çözülmeye çalışılır (Doğanay, 2006).

Öğrencilere farklı ve özgür düşünme imkânı sunan bu yaklaşım onları net kararlar vermekten alıkoymaz. Öğrenciler değerlerle ilgili kesin doğrudur ya da yanlıştır hükmünü

vermeden önce değerleri mantıksal olarak analiz eder. Bu çerçevede değer yaklaşımının hedeflerini şu şekilde ifade etmek mümkündür (Ulusoy ve Dilmaç, 2014, s. 74);

1. Öğrencilere, bir değer kavramını değerlendirmeyi öğretmek.
2. Öğrencilerin, söz konusu değer nesnesi hakkında en kalıcı yargıya ulaşmalarına yardımcı olmak.
3. Öğrencilere, nasıl bazı değer kavramları hakkında genel bir değer yargısını paylaşan bir grubun üyesi olunabileceğini öğretmek (Metcalf, 1971 ve Coombs, 1971'den akt. Ulusoy ve Dilmaç, 2016).

Öğrencilere yukarıdaki nitelikleri kazandırma sürecinde öğretmenler, öğrencilerin değerlere kendileri ulaşabilmesi için yardımcı olurlar.

Cooms ve Meux (1999'dan akt. Bacanlı, 2006) bu yaklaşım yoluyla hedeflere ulaşılabilmesi için karar verme sürecinden faydalanır. Bu süreç 6 basamaktan meydana gelir. Bunlar şu şekildedir;

1. Değer sorusunu belirleme ve açıklığa kavuşturma.
2. Olguları birleştirme.
3. Olguları değerlendirme.
4. Olguları açıklığa kavuşturma.
5. Geçici bir değer kararına erişme.
6. Kararda ima edilen değer kuralını test etme.

Welten ve Mallon (1999'dan akt. Aladağ, 2009, s. 28) "değer analizi" yaklaşımında 8 aşamalı sürecin uygulanması gerektiğini ifade eder. Bu süreç öğretmen tarafından belirlenen bir örnek olay üzerinden uygulanır. Aşamalar sırasıyla şu şekildedir;

1. Değer sorununu belirleme.
2. Karşılaşılan değer sorununu açıklığa kavuşturma.
3. Sorun hakkında bilgi ve kanıtlar toplama.

4. Bilgi ve kanıtların uygunluğunu ve doğruluğunu değerlendirme.
5. Olası çözüm yollarını belirleme.
6. Çözüm yollarının her birinin olası doğurgularını belirleme ve değerlendirme.
7. Seçenekler arasından birini seçme.
8. Seçilen öneri doğrultusunda davranımda bulunma.

Yukarıda bahsi geçen yaklaşım uygulanırken birtakım hususlara dikkat edilmesi gerekir. Bu nedenle Welten ve Mallon (1999'dan akt Çengelci, 2010, s.20) öğrencilerin dikkatini dağıtabilecek ve sürecin sağlıklı işlemesine engel olabilecek durumları ortadan kaldırmak için önerilerde bulunurlar. Bu öneriler şu şekildedir;

1. Değer analizi yaklaşımı, öğrenci sayısının az olduğu küçük gruplarda kullanılır.
2. Öğretmen, öğrencilerin sürece etkin biçimde katılıp katılmadığı konusunda duyarlı olmalıdır.
3. Öğrencilerin ilgisi azalmaya başladığında özetleme yapılmalı ve başka bir konuya geçilmelidir.
4. Sorun içerikle yeterince ilgili değilse ve çözümü görmek için yeterli zaman yoksa sürece hiç başlanmamalıdır.

Değerler analizi yaklaşımıyla öğrenciler kendilerine sunulan öğrenme yerine seçmiş olduğu ve arzu ettiği şekilde değerleri öğrenmeye çalışır. Bu değerleri belirlerken de belirli bir sistem dâhilinde akıl yürütme ve mantık süzgecinden geçirme yolunu kullanır.

Ahlâki muhakeme. Ahlâki muhakeme yaklaşımı Piaget ve Kohlberg'in yaklaşımlarına dayandırılarak oluşturulmuş bir yöntemdir. Kohlberg'in bilişsel düşünme, bilişsel muhakeme, değer ikilemleri ve karar verme süreçlerini içeren 3 aşamalı ahlâki gelişim teorisini temel alır. Yaklaşımın amacı öğrencilere ahlâki ikilem içeren öyküler verilerek onların davranışlarına yol gösterecek ahlâki yargıların geliştirmesine yardımcı olmaktır. Böylelikle öğrenci, yaşantısının bir sonraki evresinde karşılaşılabileceği benzer durumlarla yüz

yüze geldiğinde sergileyeceği davranışın toplumsal beklentileri hangi ölçülerde karşıladığı öğrenilmiş olur (Akbaş, 2008).

Kohlberg'in ahlâki ikilemi, birbirinden farklı değer ilkelerinin çatıştığı bir yaşam problemidir. Kohlberg çocuklara bunu gerçek yaşamdan olduğu gibi kurgulanmış metinlerden de verebilmektedir. Ahlâki ikilemleri kapsayan hikâyeler Kohlberg'e çocukların durumlar karşısında nasıl tepkilerde bulduklarını gözleme imkânı verir (Senemoğlu, 2004). Dolayısıyla Kohlberg'in teorisi ahlâki seçimler içererek ikilemler doğrultusunda yoğunlaşır.

Ahlâki muhakemenin kurucularından olan Kohlberg, 10-16 yaşlarındaki erkek çocuklarla ikişer saatlik görüşmeler yapmış, bu görüşmeler sonucunda ahlâki açmazlar içeren 10 farklı öykü vermiş ve onlara bu durumda nasıl hareket edeceklerini sormuştur (Kohlberg, 1966'dan akt. Güngör, 2000). Aldığı cevaplara göre ikişer düzeyden oluşan üç aşamalı zihinsel ahlâki kuramını geliştirmiştir. Bu kuramlardaki evreler şu şekildedir; (1) Gelenek Öncesi Evre, (2) Geleneksel Evre ve (3) Gelenek Sonrası Evre

1) Gelenek Öncesi Evre

Çocuk bu evrede benmerkezcidir (Can, 2007). Olaylara yaklaşımında herhangi bir ahlâki ölçü yoktur. Kuralları koyan otoritenin gücüne göre iyi ve kötü anlayışı şekillenir. İyi olan şeyler büyüklerin onay verdikleri ve ödüllendirdikleri davranışlar, kötü, büyükler tarafından onaylanmayan ve cezalandırılan şeylerdir. Bu evre iki düzeyden oluşmaktadır;

Ceza ve İtaat: Davranışın iyi ya da kötü olduğunu fiziksel güç belirler. Birey fiziksel güç sahibi olan otoriteye boyun eğerek ve kötü olduğu söylenen davranışlardan kaçınır. Güçlü olan haklıdır anlayışıyla hareket edilir. Ahlâki bir yargıda bulunulurken başkalarının duygularından ziyade olayların sonuçlarına göre hareket edilir.

İlkel Hazcılık: İlişkiler almak ve vermek üzerine kurulur. Daha çok ödüle ulaşmak için uyulur (Selçuk, 2005). Doğru davranışlar kişilerin kendi ve karşısındaki insanların

ihtiyaçlarına göre değişebilir. Yaptığı iyiliğin bir gün kendisine döneceği anlayışı hâkimdir. Dolayısıyla ahlâki davranışlar sadakat ve adil olma üzerine değil, çıkar ilişkisiyle yürür.

2) Geleneksel Evre

Bireyler için toplum kurallarına uymak esastır. Aile, grup ve milletin beklentileri her şeyden önemlidir (Senemoğlu, 2004). Sadakat bu evrede önemli bir yer tutar. Kişi içinde bulunduğu gruba göre hareket eder. Grubun değerlerine göre hayatını şekillendirir. Kendi ihtiyaçları dahi bu evrede geri planda kalır (Senemoğlu, 2004). Bu evre iki düzeyden meydana gelir.

İyi çocuk-İyi kız: Başkalarını memnun ederek onların onayını almaya çalışır. Sahip olunan değerler başkalarının onayını almak içindir. Bu nedenle kurallara uyulur (Selçuk, 2005). Değer yargıları insanların beklentileri doğrultusunda şekillenir. İçinde bulunduğu toplum tarafından kabul görmek için saygı ve sevgi gösterirler.

Kanun ve Nizam: Önemli olan kurallara uymak ve otoriteye bağlı bir şekilde hareket etmektir. Sahip olduğu değerler kanunlara uygundur ve kişi bu değerleri korumanın mücadelesini verir. Davranışların yasalara ve sosyal düzene uygunluğunu esas alan bir ahlâk anlayışına sahiptir (Can, 2007). Bu kural ve kanunlara uymadaki asıl amaç dışlanma kaygılarından kaynaklanır (Selçuk, 2005). Bu nedenle sosyal düzene ait değerler sorgulanmaksızın kabul edilir.

3) Gelenek Sonrası Evre

Bireyler davranışlarını ahlâki ilkelere göre düzenlemeleri gerektiğini düşünürler. Ahlâki ilkeler birey ve grupların otoritesinin üstündedir. Bireylerin davranışlarına insanlığın ortak mutluluğu ve huzuru için gerekli olan ahlâki ilkeler yön verir (Selçuk, 2005). Gelenek sonrası evre de iki düzeyden meydana gelir;

Sosyal Sözleşmelere Uyuma: Bu evrede yasalara koşulsuz şartsız uyma durumu söz konusu değildir. Gerektiği takdirde yasaların ve kanunların da değişebileceği anlayışı hâkimdir (Çinemre, 2012). Toplumun faydası gözetilir.

Evrensel Ahlâk: Doğru davranış evrenseldir. Bireylerin davranışlarına bu evrensellik yön verir (Selçuk, 2005). Bu evrede değerler kanunlara göre değil, onlardan daha da geniş kapsama sahip olan evrensel ilkelere göre belirlenir. Bu ilkelerin temelini adalet, özgürlük, insan hakları gibi unsurlar oluşturur.

Kohlberg'e göre bu evreler evrenseldir ve hangi düzeylerde olduğunu saptamak için kendisine sunulan sözel ikilemlere verdiği cevaplar değerlendirilir (Doğanay, 2006).

Ahlâki muhakeme evresinde öğretmene düşen görev öğrencilere ahlâki ikilemlerin olduğu örnekler vererek onların kendi çıkarımları içerisinde bir çözüme ulaşmalarını sağlamaktır. Bu yapılırken öğrenciler çeşitli ahlâki ikilemlerle karşılaştırılırlar. Seçilen örneklerin ardından öğretmenlerin asıl takip etmesi gereken şey öğrencinin ikilemleri arasından hangisini seçtiği değil, neden o ikilemi seçtiği olmalıdır (Leming, 1999'dan akt. Yazıcı, 2006: 508). Bu çerçevede ahlâki muhakeme yaklaşımı öğrencilere gelecekte karşılaşılabilecekleri durumlar karşısında doğru karar verebilmeleri için çıkmaz içeren örnekler vermektedir. Verilen örneklerle öğrencilerin zihinsel ve ahlâki gelişimlerini birlikte şekillendirmeleri gerektiği ortaya konulmak istenir.

Karakter eğitimi. Karakter, bireyin sahip olduğu ve kendine mahsus davranışlarla oluşan kişilik yapısıdır (Cüceloğlu, 2006). Platon'dan Aristo'ya, Kant'tan Dewey'e kadar birçok filozof ve eğitimci karakter eğitiminin yaşamımızda oynadığı roller üzerine çeşitli düşünceler ortaya koymuştur (Heslep, 1995'ten akt. Ulusoy ve Dilmaç, 2016). Lickona'ya (1992'den akt. Akbaş, 2004) göre karakter eğitimi insanların temel etik değerleri kavraması, onlara önemseyerek yaklaşması ve bu değerler doğrultusunda davranışlar geliştirmesi için bilinçli olarak gösterilen çabaların tümüdür.

Başaran'a (1997) göre karakter eğitimi için 3 yol takip edilir. Bunlardan ilki öğrencilere ahlâki kural ve kaideleri vermek ve kurallar çerçevesinde araştırmalar yapmaktır. İkinci yol ise öğrencilere ahlâk kurallarını anlatmak ve konuyla ilgili kitaplar okutmaktır. En etkili yol ise öğrencilerin karşılaştığı ahlâki sorunların çözümünde onlara rehberlik etmektir.

Karakter eğitimlerinin verileceği yerlerin başında aile ve okullar gelir. Aile ve okullar öğrencileri ahlâki niteliklere sahip olan, çevresindeki olaylara karşı duyarlılık gösteren ve faydalı şeylerle ilgilenen kişilikler olarak yetiştirmek ister. Dolayısıyla okullarda verilen karakter eğitiminin planlı bir şekilde gerçekleştirilmesi gerekmektedir. Cronbach'a (1978'den akt. Başaran, 1997, s.193) göre okulların karakter eğitimlerindeki görevleri şu şekilde olmalıdır;

- Öğrencinin güven içinde olacağı bir çevre hazırlayarak onun duygusal olgunluğa ulaşmasına yardım etmelidir.
- Öğrencinin ahlâklı olma arzusunu desteklemelidir.
- Karşılaşılan ahlâki çatışmaların akılcı yollarla çözülebileceği öğrencilere öğretilmelidir.
- Öğrencileri belli yaşantıların içine sokarak ortaya çıkan ahlâki çatışmaları çözmesi için fırsat sunmalıdır.
- Öğrencinin kazandığı bu yaşantılarla, bilinçli olarak ahlâki kavramlara ulaşmasına yardım etmelidir.

Karakter eğitimlerinde okulların görevleri olduğu gibi öğretmenlere de birtakım görevler düşmektedir. Öğretmenler en başta öğrencilerinin karakter sahibi kişilikler olmaları için mücadele etmelidirler. Hayatta onlar için nelerin doğru nelerin yanlış olduğunu göstermeye çalışmalıdırlar (Ryan ve Bohlin, 1999'dan akt. Akbaş, 2008). Bu sebeple Ryan (1999'dan akt. Akbaş, 2004, s.70) okullarda başarılı bir karakter eğitimi için öğretmenlerin bazı ilkelere dikkat etmeleri gerektiğini belirtmiştir. Bu maddeler şu şekildedir;

- Öğretmen karakteriyle model olmalı, karakterini kendi yapılandırılmalıdır.
- Öğretmenler öğrencilerin ahlâki karakterlerini geliştirmeli, mesleki sorumluluk ve kıdem oluşturmalarıdır.
- Öğretmenler hayatta neyin doğru neyin yanlış olduğu konusunda öğrencilerle konuşmalıdır.
- Ahlâki konuların dağılımında kendi pozisyonu hakkındaki düşüncelerini açıkça ifade edebilmelidir.
- Öğretmenler öğrencilerin empati kurmasına yardımcı olmalıdır.
- Öğretmenler sınıfta olumlu ahlâki atmosfer oluşturmalarıdır.
- Öğretmenler okulda ve toplumda öğrencilerin ahlâki davranışları uygulamalarını sağlayacak aktiviteler oluşturmalarıdır.
- Öğretmenler velilerle güçlü ilişkiler kurmalı, okulda iş birliğini sağlamalıdır.
- Karakter eğitimi tek bir dersle sınırlı kalmamalı, okul yaşamının bütününe yayılmalıdır. Okul sınıftan kantine, kantinden oyun alanına kadar iyi bir karakter biçimlendirme merkezi olmalıdır.
- İnsan sanat, edebiyat, tarih ve biyografilerle var olmuştur. Bu yüzden öğretmen öğrencilerin karakter eğitiminde edebi metinleri kullanmalıdır.

Karakter eğitiminin kuramcılarında olan Lickona (1991'den akt. Doğanay, 2006) da karakter eğitiminde değerlerin kazandırmasıyla ilgili çalışmalar yapmıştır. Bunlardan üçü tüm okulu, dokuzu ise sınıf içi etkinlikleri kapsamaktadır. Bu stratejiler şu şekilde belirlenmiştir;

- Sınıf Dışındakileri de Koruma ve Önemseme: Okullar hem kendi ülkelerindeki hem de yabancı ülkelerdeki yardıma muhtaç insanların varlığından öğrencileri haberdar ederek okul dışında kalan insanların da önemsendiğini öğrencilere gösterebilir.
- Okulda Pozitif Değerler Kültürü Yaratma: Okul müdürleri herkesin birbirini sevdiği ve saydığı bir biz kültürü yaratarak, öğrencilerin okul yönetimine demokratik

katılımını sağlayarak ve oluşturulan kültüre aileleri de katarak etkili bir değerler kültürü oluşturabilir.

- Aile ve Çevreyi de Karakter Eğitiminin Etkili Bir Parçası Olmaya Davet Etme: Okullar ailelerle iş birliği yaparak evde çocukların yapması ve yapmaması gerekenleri tartışabilir, etkili anne-baba seminerleri düzenleyebilir, velilere anket uygulayarak çocuklarında istedikleri ahlâki özellikleri belirleyebilir. Ayrıca okullar ailenin de ötesinde tüm çevrenin katkısı için bir ahlâki gelişim platformu oluşturabilir.
- Etik Kılavuz, Bakıcı ve Model Olarak Öğretmen: Öğretmenler hakaret, kayırma, dövme gibi davranışlardan uzak durarak öğrencilere hak ettiği sevgi ve saygıyı eşit bir şekilde göstererek, akıl yürütmeye dayalı tekniklerle öğrencilerin ahlâki gelişim düzeylerini yükselterek, davranışları hakkında onlara geri bildirim vererek öğrencilerine iyi örnek olabilir.
- Herkesin Birbirine Saygı Duyduğu ve Önemsemediği Bir Sınıf Ortamı Yaratmak: Öğretmenler böyle bir ortamı sağlamak için öğrencilerin birbirini daha iyi tanımalarına yardımcı olabilir, sınıfın oturma düzenini değiştirebilir, bir sınıf kataloğu hazırlayarak grup çalışmalarına ağırlık verebilir.
- Ahlâki Disiplin Sağlama: Öğretmenler sınıf içinde disiplini sağlamak için kuralları öğrencilerle birlikte oluşturabilir, kurallara uygun davranmamanın sonuçlarını öğrencilere gösterebilir ya da öğrencilerin öz disiplin geliştirmelerini sağlayıcı etkinlikler yapılabilir.
- Demokratik Bir Sınıf Ortamı Oluşturmak İçin Sınıf Toplantıları: Etkili bir sınıf toplantısı için öğretmenler sınıfı çember biçiminde oturtmalı, toplantıların amacını içeriğini ve kurallarını belirlemeli, problemi birlikte tartışmak için ikili gruplar oluşturmalı, öğrencilerin görüşlerini grup arkadaşıyla paylaşmasını istemeli, tüm sınıfın problemi tartışmasını sağladıktan sonra toplantıyı sona erdirmelidir.

- Değerleri Eğitim Programının Bir Parçası Olarak Öğretme: Öğretmenler değerleri eğitim programının bir parçası haline getirerek öğrencilerin karakter gelişimine katkı yapabilir. Bunun için öğretmen farklı insan ve kültürlere saygıyı temel alan çok kültürlü bir bakış açısıyla konuları işleyebilir, bazı değerlerin önemini vurgulamak adına sınıfa konuk davet edebilir, değerlerin geliştirilmesi ile ilgili hazırlanmış programlardan ya da kaynaklardan yararlanabilir.
- İşbirliğine Dayalı Öğrenmeyi Kullanma: Öğretmenler sınıf içinde işbirlikçi öğrenmenin etkili bir şekilde uygulanması için sınıfta birliktelik havası yaratmalı, iş birliğini kolaylaştırıcı beceriler öğretmeli, her üyenin grupta etkin çalışabilmesi için önlem almalı, grup üyelerine roller vermeli, iş birliğini bir görevle birleştirmelidir.
- Vicdan Geliştirme: Öğretmeler öğrencilerin öğrenmeye değer vermelerini ve yaptıkları işin önemine inanmalarını sağlamalıdır. Bunun için onların kendi kendilerini değerlendirmelerini desteklemeli, başarılarını sınıfta kutlamalı, öğrenme stillerini dikkate almalı, öğrencilerde diğerlerinin yaşamlarını etkileme duygusu ve bilinci geliştirmelidir.
- Öğrencilerin Ahlâki Gelişim Düzeylerini Yükseltme: Öğretmenler okuma, araştırma, rol oynama, günlük yazma, ikilem tartışması gibi yollara başvurarak öğrencilerin ahlâki akıl yürütme süreçlerini geliştirebilir.
- Çatışma Yöntemini Öğretme: Öğretmenler öğrencilerin karşılaştığı çatışmaları güç ve şiddete başvurmadan barışçıl yollarla çözmelerine yardım etmeli, onlara sosyal beceriler kazandırmalıdır.

Değerler eğitimiyle ilgili Thomas (1991'den akt. Dilmaç, 2007, s.46) da yöntemlerini şu başlıklar altında toplamıştır;

- Muhakeme-Alışkanlık: Bazı yöntemler bireyin ahlâki muhakeme yeteneğine vurgu yaparken, bazıları erdemli olan davranışın alışkanlık haline gelinceye kadar yaptırılması gerektiğini savunur.
- Yüksek Değerler-Ara Değerler: Bazı yöntemlerde cesaret, sadakat, sebat gibi daha temel değerlere öncelik verilirken, bazılarında arkadaşlık, özen, nezaket gibi vasıta değerler önemsenmektedir.
- Bireye Odaklanma-Çevre ve Topluma Odaklanma: Bazı yöntemler bireyin karakterine odaklanırken bazıları toplumun norm ve şablonlarına odaklanarak karakter eğitime farklı perspektiflerden bakar.

Bahsedilenlerden de anlaşılacağı üzere karakter eğitimi yaklaşımı yalnızca sınıf içerisinde değil, ailede ve toplum içiğinde de eğitimin sürdürülmesi gerektiği anlayışını savunur.

Değerler Eğitiminde Gizil Güç: Örtük Program

Örtük program; ders dışı etkinlikleri içerisine alan ve geniş bir kapsamı olan program türüdür (Demirel, 2002). Taşpınar'a (2009) göre öğrencilerin günlük faaliyetleri içerisinde öğrendikleri inanç ve doğruları ifade eder. Diğer bir deyişle müfredat programında öngörülen etkinliklerin haricinde yer alan öğrenme ve öğretme sürecidir.

Örtük program üzerine çalışmalar yapan araştırmacılara göre öğrenciler müfredatta yer alan değerlerin çok azını öğrenebilmektedirler. Nitekim resmi programda değerlerin aktarımı yeterli olmamaktadır (Dilmaç, 2007). Değer aktarımlarını en iyi yöntem model alma ve taklit yoluyla gerçekleştirilir. Öğrenciler, kendilerine model oluşturacak öğretmenlerden ise şunları beklerler;

1. Açık, tutarlı ve dürüst mesajlar veren,
2. Üstünlük taslamayan ve asla otoriter olmayan,
3. Yüksek beklentileri açıklayan,

4. Gerçekten dinleyen,
5. Eylemleriyle saatleri yerine getiren,
6. Çalışkan ve öğrencilerin öğrenmesi yönüyle gerçekten duyarlı olan,
7. Saygıyı sürdüren (Williams, 1993'ten akt. Sarı, 2007, s.66).

Bahsedilenlerden de anlaşılacağı üzere değer aktarımlarında yalnızca resmi program yeterli olmamaktadır. Resmi program her ne kadar iyi ve geniş kapsamda hazırlanmış olsa da program öğrencilere kazandırılırken öğretmen, yönetici ve toplumdaki görüşlere göre şekillendiği için öğretim programının devreye girmesi gerekmektedir (Ulusoy ve Dilmaç, 2016).

Türkçe Dersi ve Değerler Eğitimi

Toplumumuzu ayakta tutan en önemli dinamiklerden birisi değerlerdir. Bu sebeple Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda değerler eğitimine önemli ölçüde yer verildiği görülmektedir. Özellikle Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın amaçları dikkate alındığında öğrencilerin kişisel ve sosyal değer anlayışlarına katkıda bulunulması hedeflenmiştir. Bu nedenle Türkçe derslerindeki dinleme, okuma, konuşma, yazma ve dil bilgisi gibi kazanımlar değerlerin aktarımlarında kullanılan etkili bir yöntem olmuştur. Nitekim Türkçe derslerinde çeşitli metin türleri yer almaktadır. Bu metin türleri değerler eğitiminde en sık başvurulan yöntemlerden bir tanesidir (Özbay ve Tayşi, 2010). Özellikle Türkçe kitaplarında yer alan hikâye, efsane, destan, şiir, masal, ağıt, mâni ve atasözü gibi toplumun ortak mirasına örnek oluşturacak türler, değerleri öğrencilere kültürel bir bilinç oluşturarak aktarır. Öğrenciler bu bilinçle eleştirel düşünme, öğrendiklerini uygulama, hadiseleri yorumlama ve karar verme yeteneğini geliştirirler (Özden, 2009). Türkçe dersinin sahip olduğu bu misyon, 1981 İlköğretim Okulları Türkçe Eğitim Programı'nda şu şekilde ifade edilir;

Ulusal kültürümüzün yeni kuşaklara aktarılması, ortak bir kültür yoluyla kuşaklar arasında bağlılık kurulmasının sağlanması, millî eğitimimizin temel görevleri arasındadır.

Okulda bu görevin yerine getirilmesinde en büyük ağırlık ve sorumluluk Türkçe derslerine düşmektedir. Çünkü ulusal kültürümüzün en canlı, en birleştirici, millî şuuru en iyi biçimde yaratıcı, ulusal ve yurt sevgisini besleyip güçlendirici örnekleri, Türkçe yazılmış sanat eserleridir ve çocuk, bu eserlerin ilk örnekleri ile Türkçe derslerinde karşılaşacaktır. (MEB, 1981)

Bahsedilenlerden anlaşılacağı üzere Türkçe dersleri, değerleri aktarım açısından önemli bir misyona sahiptir. Bu nedenle öğrencilere millî şuur aşılayacak, yurt sevgisini güçlendirecek ve sanat zevkini geliştirecek metinler Türkçe ders kitaplarında özenle seçilmelidir. Metinler seçilirken Türkçe Dersi Öğretim Programı'ndaki şu niteliklere dikkat edilmesi gerekmektedir;

- Ders kitaplarına alanda yaygın olarak kabul görmüş yazar ve eserlerden, edebî değer taşıyan metinler alınmalıdır.
- Seçilen metinler ikincil aktarımlar yerine yazarın eserinden alınmalıdır.
- Ders kitaplarında “Bu kitap için yazılmıştır.” ifadesini içeren metinler kullanılmamalıdır. Yalnızca 1.sınıf ders kitaplarında ders kitabının yazarı/yazarları tarafından yazılan en fazla iki metne yer verilebilir.
- Aynı yayınevine ait kitaplarda bir sınıf düzeyi için seçilen metin, başka bir sınıf düzeyinde kullanılmamalıdır.
- Öğrencilerin duygu ve düşünce dünyasını zenginleştirmek amacıyla aynı yazar ve/veya şairlerden (serbest okuma metinleri hariç, ders kitabı yazarı/yazarları tarafından yazılan metinler dâhil) en fazla iki metin seçilmelidir.
- Dünya edebiyatından seçilen metinler, doğru ve nitelikli çevirilerden alınmalıdır.
- Ders kitabında temaları destekler nitelikte edebî ve estetik değer taşıyan serbest okuma metinlerine yer verilmelidir.

- Tamamı ders kitabına alınamayacak uzunluktaki roman, hikâye, tiyatro, destan gibi türlerdeki eserlerden yapılan alıntılarda eserdeki bağlamın yakalanabilmesi için metnin başında eserin seçilen bölümüne kadar olan kısmın kısa özeti verilmelidir. Seçilen metnin eserin hangi bölümünden alındığına dair kısa bir açıklama yapılmalıdır.
- Metinlerdeki eğitsel yönden uygun olmayan ifadeler (argo ve küfür, olumsuz örnek oluşturabilecek davranışlar, cinsellik, şiddet vb. içeren unsurlar) metnin bütünlüğünü bozmamak kaydıyla çıkarılmalıdır.
- Yazarın söyleyişinden ya da Türkçenin dönemsel söyleyiş özelliklerinden kaynaklı yazım farklılıkları hata olarak nitelendirilip düzeltilmez. Metin içerisinde yer alan dönemsel farklılıklara (yazım ve noktalama) yönelik açıklamalar dipnot şeklinde verilmelidir. Ayrıca bu hususlardan öğretim amaçlı olarak yararlanılabilir.
- Ders kitabında gazete haberi, reklam, dilekçe, tutanak, öz geçmiş, ağ günlüğü (blog), sosyal medya uygulamalarında yer alan yazı türlerinde ders kitabının yazarı/yazarları tarafından üretilen metinler de kullanılabilir. Bu türler 3 ve 5. maddelerdeki açıklamalar kapsamında değerlendirilmez.
- Metinlerde tema ve kazanımlara uygun olarak metnin bütünlüğü ve tutarlılığı korunmak kaydıyla bazı bölümler çıkarılarak kısaltmaya gidilebilir. Çıkarılan bölümler parantez içinde üç nokta ile gösterilmelidir.
- Çeşitli metinler içinde yer alan kimi bağımsız ve kendi iç bütünlüğüne sahip anı, fıkra, anekdot vb. bölümler metin olarak seçilebilir.
- Yazar ve şairlerin biyografilerinde yalnızca edebî yönleri ön plana çıkarılmalıdır. (MEB, 2017)

Hikâye edici metinler, öğrencilere kazandırılmak istenilen değer ve davranışları aktarırken araç olarak kullanmaya oldukça müsaitlerdir (Sallabaş, 2012). Aynı zamanda bu

metinler Türkçe derslerinde öğrencilerin güzel konuşma, kurallara uygun bir şekilde yazma ve dinleme becerilerini de geliştirmeyi hedeflemektedir. Bu hedefler şu şekilde ifade edilir;

Türkçe dersleri bir bilgi dersi olmaktan ziyade, beceri ve tutum dersi olma özelliği göstermektedir. Türkçe derslerinin bir dil dersi olması ve dilin de kültürün en önemli unsurlarından biri sayılması, bu dersin dil becerilerini geliştirici özelliğinin yanı sıra kültürel işlevinin de var olmasını gerekli kılmaktadır. Anlama ve anlatma etkinlikleri olan okuma, yazma, konuşma ve dinleme/izleme faaliyetleri dersin beceri kısmını oluştururken, ana dili sevgisi ve bilincini geliştirme ile millî, manevî, ahlâkî ve evrensel değerleri benimseme de Türkçe derslerinin tutum yönünü oluşturmaktadır. (Durukan, 2008, s. 157)

Öğrencilerin okuyacakları metin türlerine ait temalar hem bireyin hem de toplumun ihtiyaçlarına cevap verecek niteliklerde olması gerekmektedir. Bu bağlamda metinlerdeki edebi üslubun yanı sıra aktarılan değerlerin nitelikleri de oldukça önemlidir. Bu nedenle Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda okuma ve dinleme metinlerinde olması gereken nitelikler açık bir şekilde belirlenmiştir. Metinlerde yer alan değerlerin uyması gereken nitelikler şu şekildedir;

- Metinlerde millî, kültürel ve ahlâkî değerlere, milletimizin bölünmez bütünlüğüne aykırı unsurlar yer almamalıdır.
- Metinlerde insan hak ve özgürlüklerine, insani değerlere aykırı öğeler yer almamalıdır.
- Metinler öğrencinin dil zevkini ve bilincini geliştirecek, hayal dünyalarını zenginleştirecek nitelikte olmalıdır.
- Metinler öğrencinin kişisel gelişimine katkıda bulunacak ve onlara estetik bir duyarlılık kazandıracak nitelikte olmalıdır (MEB, 2006).

Görüldüğü üzere tercih edilen metinlerdeki değerlerin özellikleri yazılı ve sözlü olarak sürdürülen kültürel mirasımızı ve millî hassasiyetlerimizi sürdüren özellikler taşımalı ve

öğrencilerin kişisel gelişimlerine katkı sağlamalıdır. Öğrencilerin metinler aracılığıyla kazanması istenilen bu nitelikler Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın Genel Amaçları maddelerinde şu şekilde ifade edilir;

- 5. Madde: Bilimsel, yapıcı, eleştirel ve yaratıcı düşünme, kendini ifade etme, iletişim kurma, iş birliği yapma, problem çözme ve girişimcilik gibi temel becerilerini geliştirmek,
- 10. Madde: Kişisel, sosyal ve kültürel yönlerden gelişmelerini sağlamak,
- 11. Madde: Millî, manevi, ahlâki, tarihî, kültürel, sosyal, estetik ve sanatsal değerlere önem vermelerini sağlamak; millî duygu ve düşüncelerini güçlendirmek,
- 12. Madde: Yazılı ve sözlü ürünlerle Türk ve dünya kültürünü tanımalarını sağlamak (MEB, 2009, s.12).

Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda değerlerin metinler aracılığıyla öğrencilere yoğun bir şekilde aktarılacak istenmesinin nedeni yeni yetişen nesillere toplum değerlerini aktararak millî ve manevi köklerinden beslenebilmeyi sürdürebilmektir. Bu durum 2018 yılı Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda şu şekilde ifade edilmektedir;

Değerlerimiz öğretim programlarının perspektifini oluşturan ilkeler toplamıdır. Kökleri geleneklerimiz ve dünümüz içinde, gövdesi ve dalları bu köklerden beslenerek bugünüme ve yarınlarımıza uzanmaktadır. Temel insani özelliklerimizi oluşturan değerlerimiz, hayatımızın rutin akışında ve karşılaştığımız sorunlarla başa çıkmada eyleme geçmemizi sağlayan kudretin ve gücün kaynağıdır... Eğitim sistemi sadece akademik açıdan başarılı, belirlenmiş bazı bilgi, beceri ve davranışları kazandıran bir yapı değildir. Temel değerleri benimsemiş bireyler yetiştirmek asli görevidir; yeni neslin değerlerini, alışkanlıklarını ve davranışlarını etkileyebilmelidir. Eğitim sistemi değerleri kazandırma amacı çerçevesindeki işlevini, öğretim programlarını da kapsayan eğitim programıyla yerine getirir. "Eğitim programı"; öğretim programları, öğrenme

öğretme ortamları, eğitim araç gereçleri, ders dışı etkinlikler, mevzuat gibi eğitim sisteminin tüm unsurları göz önünde bulundurularak oluşturulur. (MEB, 2018)

Ayrıca Türkçe ders kitaplarında öğrencilere değer aktarımı sağlamakta olan metinlerin nitelikleri 2018 Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda yer almıştır. Ders kitaplarındaki metinlerin özellikleri, yazarlarının seçimi, metinlerin yazıldıkları dönemler, temalar, estetik özellikleri ve eğitsel boyutları şu şekilde belirtilmiştir;

- 1.Madde: Ders kitaplarına alanda yaygın olarak kabul görmüş yazar ve eserlerden, edebî ve kültürel değer taşıyan metinler alınmalıdır. Türk cumhuriyetleri ve Balkan Türkleri edebiyatlarından eserlere yer verilmelidir.
- 7. Madde: Ders kitabında temaları destekler nitelikte edebî ve estetik değer taşıyan serbest okuma metinlerine yer verilmelidir.
- 9. Madde: Metinlerdeki eğitsel yönden uygun olmayan ifadeler (argo ve küfür, olumsuz örnek oluşturabilecek davranışlar, cinsellik, şiddet vb. içeren unsurlar) metnin bütünlüğünü bozmamak kaydıyla çıkarılmalıdır (MEB, 2018).

Nihai olarak metinler edebi değere ve estetik bir anlayışa sahip olmaları gerekmektedir. Bu nedenle çalışmada Türk toplumunun sanat zevkini ve kültürel değerlerini öğrencilere aktaracak nitelikte romanlar seçilmiştir. Bu romanlar bir yandan öğrencilerdeki sanat zevkinin gelişmesine katkıda bulunurken diğer yandan mensubu olduğu toplumun değerlerini benimsetecek ve aidiyet duygusu oluşturacak niteliklere sahiptir.

Osmanlı'dan Cumhuriyet'e Batılılaşma ve Yabancı Okullar

Batılılaşma kavramı ve algılanış biçimi. Batılılaşma kavramı Batılı ülkelerin dışında kalan toplumların sosyal, siyasal ve kültürel alanlarda Batıyı yakalama çabaları olarak nitelendirilir. Bu durum özelde ise Osmanlı İmparatorluğu ile Cumhuriyet Türkiye'sinde Batının gelişmişlik seviyesini yakalayabilmek adına gerçekleştirilen sosyal, kültürel ve siyasal alanlardaki hareketlilikler olarak kabul edilir (Hanioglu, 1992).

Batılı toplumların bilim ve teknoloji alanlarındaki gelişmişlikleri ve bu gelişmişliğin sosyal hayata yansımalarıyla elde edilen güç ve artan refah seviyesi tarihi süreç içerisinde Batının diğer milletlerden üstün olduğu fikrini hâkim kılmıştır. Bu nedenle Türk toplumunun kültür ve yaşam biçimlerinde birtakım değişimler ve yenilikler meydana gelir. Fakat bu değişimler Türk toplumunda var olan düzenin yenilenmesi şeklinde değil, Batının aynen taklit edilmesi şeklinde gerçekleşir. Dolayısıyla Batılılaşma sürecinde yaşanan değişimler önce Osmanlı İmparatorluğu sonrasında Cumhuriyet Türkiye'sinde kendisine has bir kimlik kazandırmaktan ziyade taklitçi bir anlayış meydana getirir.

Türk aydını, Osmanlı Devleti'nin iyileştirme çabalarını yetersiz bulduğundan dolayı köklü değişiklikler yapılmasını ister. Cumhuriyet döneminde de devam edecek olan bu anlayış pozitivist bir ahlâk anlayışının benimsenmesiyle sonuçlanır. Bu süreçte Batılılaşmanın her yönüyle kabullenilmesi ve taklit edilmesi istenir. Avrupa'nın tek medeniyet olduğu fikri hâkim olmaya başlar. Ancak Türk aydını tarafından kabullenilen ve benimsenen bu Batılılaşma anlayışı, toplum tarafından aynı minvalde karşılık bulmaz. Hatta aydınlar tarafından ulaşılmaması hedeflenen modernleşme çabaları zaman zaman toplum nezdinde olumsuzlaşmaya dahi başlar. Modernleşme ve asrileşme gibi kelimeler geleneğe bağlı olarak yaşantılarını sürdüren kişilerce olumsuzlanır. Avrupalılaşma, Batılılaşma, modernleşme ve asrileşme gibi kavramlar yabancılaşma ile eş anlamlı hale gelir (Akdeniz, 1990). Nitekim yeniliklerle birlikte gelenek ve modern hayat arasındaki bağ gittikçe zayıflar ve çatışmaya dönüşür (Abalı, 2003). Bundaki başlıca sebeplerden bir tanesi yapılan modernleşme çalışmalarının bilim ve teknikten ziyade daha çok kültürel manada bir dönüşüm yaşamasıdır. Çünkü aydınlar bilimsel yeniliklerin gerçekleşmesi için modernleşme çalışmalarına dini inançlardan başlarlar. Pozitivizmi ve materyalist anlayışı benimseyerek topluma yeni bir değer anlayışı olarak sunmaya çalışırlar. Bu da maddeci bir dünya görüşünü beraberinde getirir. Geleneği devam ettiren toplum ise yalnızca maddeci bir anlayışla sürdürülen bu

yenilik ve modernleşme çabalarına karşı çıkar. Çünkü bu süreçte geleneği ayakta tutan asli unsurlar manevi değerlerdir. Dolayısıyla Batılılaşma madde ve mana boyutu üzerinden yaşanmaya başlanır. Bu nedenle Batılılaşma kavramı aydın ve toplum nezdinde iki farklı şekilde algılanır. Bir yandan materyalist değerlerin benimsenerek güç ve gelişmişliğin yakalanması iken diğer yandan yitirilen değer ve inançlar nedeniyle öze yabancılaşma anlamına gelir.

Batılılaşma ve yabancı okullarla ilgili düzenlemeler. Aydınlanma çağı ile meydana gelen zihinsel dönüşümün ortaya çıkardığı ideoloji ve yaşam biçimleri Avrupa'da hümanizm, sekülerizm ve demokrasi sacayağı üzerinde kurulu insan merkezci bir dünya görüşü inşa eder (Demir ve Acar, 1992). Aynı yıllarda burjuva sınıfı hızlıca zenginleşerek sosyal ve siyasal alanda gücünü arttırmaya başlar. İktidarı elinde bulunduran krallık ve kiliseye tavizler verdirerek istediklerini elde ederler. Böylelikle krallık, yönetme yetkilerini halka bırakmış olur. Bireyler otoriteye ve geleneklere bağlı olmaksızın kendi düzenlerini yeniden inşa etme sürecine girerler.

Bilim, sanat ve teknik alanlarındaki gelişmeler entelektüel boyutlarıyla da kendisini göstermeye başlamasıyla birlikte Batı Avrupa'yı medeniyetin merkezi haline getirir. Bu dönemde Avrupa hem fiziki hem de muhayyile gücü anlamında sınırlarının dışına çıkar (Kalın, 2019). Aynı zamanda diğer toplumlar tarafından taklit edilmeye başlanır. Osmanlı Devleti de 19. yüzyıl itibarıyla Batının üstünlüğü karşısında Avrupa'yı taklit etmek suretiyle yeni arayışlar içerisine giren devletler arasındadır. Bu arayışlar ise Batılılaşma adı altında gerçekleştirilir.

Batılılaşma hareketleri Osmanlı Devleti'nde askeri yenilgilerle birlikte başlar. Coğrafi olarak gerilemiş sürecine girilmesiyle birlikte devletin üst düzey yöneticileri bu duruma çözüm için düşünsel manada arayışlara girerler. Ancak bu dönemdeki fikri arayışlar yeni bir şeyler

ortaya koyma gayretinden ziyade eldeki yönetim gücünü korumaya yönelik olduğundan alınan kararlar yalnızca gerileyişi durdurma çareleri üzerine olur (Özel, 1989).

Üst düzey yöneticilerin çözüm arayışları ilk olarak askeri alanda gerçekleşir. Özellikle Karlofça Anlaşması ile birlikte Avrupa'nın askeri ve teknik yönden üstünlüğü kabul edilerek askeri ıslahatlara yönelmeye mecbur kalınır (Kafadar, 2000). Değişen güç dengeleri Avrupa'yı daha güçlü hale getirdikçe Osmanlı Devleti tekrar eski gücünü kazanmak için Avrupa'dan mevcut teknolojileri almanın yollarını arar. Osmanlı Devleti'nin dünya sahnesindeki yerini korumak için ilk olarak Fransa'dan askeri uzmanlar istenir. Ayrıca "yeni kurulan Nizamı Cedid ocağının talim ve terbiyesi için Fransa ve İsveç'ten birçok subay, mühendis ve teknisyen getirtilir" (Korlaelçi, 1986, s.191). Askeri alanda yapılması istenen ıslahat düzenlemeleri temelde askeri olmasına rağmen toplumsal yapıyı da etkilediği için değişimin başlangıcı sayılır.

Askeri ıslahatların ardından idari, ekonomik ve sosyal alanlarda düzenlemeler yapılmaya başlanır. Çünkü Osmanlı Devleti'nde Batılılaşma tek düze doğrusal bir süreçte gerçekleşmez (Tekeli ve İlkin, 1993). Değişik zamanlarda, aşamalı şekilde ve ihtiyaç duyulan alanlarda gerçekleştirilir. Nitekim Osmanlı bürokratları Avrupa karşısında yaşanan gerileyişin durdurulması için yalnızca askeri alanlarda ıslahat yapmanın yeterli olmayacağını fark ederler. Bu nedenle hukuk ve mali alanlarda yeni düzenlemelere gidilir. Batılı kurumlar ele alınır ve Osmanlı bürokrasisine uyarlanmaya çalışılır. Tanzimat Dönemi'nin askeri alanla başlayan yenilikleri bürokratik, ekonomik ve kültürel alanlarda devam eder.

Tanzimat Fermanı, uygulanan yeniliklerin resmi boyutunu, yani devlet politikasını oluşturur. Ancak ciddi bir Batılılaşma programı olarak sunulan Tanzimat Fermanı, Batının kültürüne eklenmenin bir belgesi niteliğini taşır (Özakpınar, 1999). Nitekim Tanzimat Fermanı'nda büyük gayret gösteren Mustafa Reşit Paşa, İngilizlere bağlı olarak bir siyaset güderken Âli ve Fuat Paşa Fransız politikasına bağlı olarak hareket eder (Doğan, 1986).

Turhan'a (1987) göre Tanzimat siyasi açıdan kaçınılmaz bir tedbir olsa da toplumsal gerçek ile uyuşmayan tepeden inme bir şekilde gelir. Bu nedenle toplumun değerlerinin çok uzağında kararlar içerir. Hatta alınan karar hükümlerinin hemen hemen hepsinde yönetici sınıfına yönelik maddeler vardır. Bu maddelerde yönetici zümre padişaha karşı can ve mal güvencesine kavuşur (Eryılmaz, 1992). Yani sivil bürokratlar, padişahın yetkileri kısıtlandığı için statü ve güvenliklerinden emin bir şekilde karar alabilirler. Dolayısıyla yöneticiler, halkın ihtiyaçlarını göz önünde bulundurarak ve bu ihtiyaçları karşılamaya yönelik değil, kendi ihtiyaçları doğrultusunda ve kendi uygun buldukları biçimde kararlar alabilme gücünü elde ederler (Akdeniz, 1990). Ayrıca Tanzimat, gayrimüslim tebaa için de olumlu sonuçlar verir. Büyük devletlerin Osmanlı yönetimine gayrimüslimlerin haklarıyla ilgili baskısı gayrimüslimlere birtakım haklar elde etmede fırsat ve cesaret verir (Eryılmaz, 1992). Tanzimat dönemi gayrimüslim tebaaya eğitim alanında da büyük fırsatlar sunar. Bu dönem yabancı okulların açıldığı en yoğun dönem olur ve okullar devlet kontrolü dışında açılır (Vahapoğlu, 2005). Dolayısıyla Tanzimat Fermanı hem azınlıklara hem de yabancılara bugüne kadar görülmeyen haklar tanıyarak İmparatorluk topraklarında geniş imkânlar sağlar (Sevinç, 1975). Ancak asıl bu alanda köklü değişiklikler Islahat Fermanı'yla gerçekleşir.

Islahat Fermanı büyük oranda yabancı devletler tarafından hazırlanan ve Bâb-ı Âli'nin kabul etmek zorunda kaldığı bir tedbirler bütünüdür (Eryılmaz, 1992). Hazırlanmasında İngiliz elçisi Lord Canning önemli rol oynar. Eryılmaz'a (1992) göre fermanla birlikte büyük devletler, gayrimüslim tebaa için bir teminat ve hatta müdahale etme hakkı elde ederler. Dolayısıyla imparatorluğun felsefesi ve sistemi sürekli olarak Avrupa devletlerinin ve azınlıkların lehine değişmeye başlar (Tozlu, 1991). Öyle ki Tanzimat Fermanı'nda maarifle ilgili hiçbir kayıt yokken Islahat Fermanı'nda gayrimüslimlerin kültürel bağımsızlığı için çeşitli maddeler yer alır (Vahapoğlu, 2005). Bu süreçte gayrimüslimlere okul açma hususunda özgürlükler tanınır. Her cemaat okul açma yetkisi elde eder. Ermeni, Rum ve Bulgarlar eğitim

alanında hızlı adımlar atarlar. Okulların açılırken ruhsat alma hükmü olmasına rağmen pek çok okul ruhsatsız bir şekilde açılır (Vahapoğlu, 2005). Devlet yöneticilerinin bu duruma göz yummaları nedeniyle yabancı okullar devletin okul açmadığı en ücra yerlere kadar giderek okul açarlar. Ayrıca Islahat Fermanı'yla azınlık ve yabancıların emlak edinme hakkı, yabancı öğretim kurumlarının artışında önemli rol oynar (Vahapoğlu, 2005). Emlak izni ile birlikte gayrimüslim ve yabancılar 1869 Maarif-i Umumiye Nizamnamesi ile resmen okul açma iznine sahip olurlar (Ertuğrul, 2005). Dolayısıyla Islahat Fermanı, Türk maarifi yönünden önemli bir belge olmaktan ziyade değerlerine yabancılaşarak halktan ayrılan bir elit zümrenin ortaya çıkmasına ve azınlıkların bölücü hareketleri nedeniyle toplum birliğinin bozulmasına neden olur (Kafadar, 1997).

Bahsedilenlerden anlaşılacağı üzere Islahat Fermanı'yla birlikte Türk eğitim sistemine yönelik önemli bir aşama olarak görmek mümkün değildir. Aksine bu süreçte gayrimüslimler, Batılıların da yardımıyla eğitim faaliyetlerine başlayarak ülkenin hemen hemen her bölgesine yayılarak okullar açarlar. Ancak bu hükümlerin kabulünün ardından Osmanlı Devleti kültür, eğitim ve siyasi açıdan hızlı bir parçalanmaya doğru gider (Ertuğrul, 2005).

Sayıları gittikçe artan gayrimüslim ve yabancı okulları denetlemek ve devlet okullarını koordine etmek için 1857 yılına Maarifi Umumiye Nazırlığı kurulur. 1869'da ise genel eğitim anlayışını düzene koymak için geniş bir kapsama sahip olan Maarif-i Umumiye Nizamnamesi hazırlanır. Nizamnamenin hazırlanışında Bâb-ı Âli'de yabancı eğitimi danışmanlığı rolünü üstlenen Fransız Eğitim Bakanı Jean Victor Duruy'un kuvvetli etkisi olur (Somel, 2010). Hatta nizamname neredeyse Duruy'un etkisiyle şekillenir. Nizamnameye göre öğretim 3 ana kademeye ayrılır. Bunlar ilköğretim, ortaöğretim ve yükseköğretimdir. Ayrıca nizamname ile gayrimüslim tebaa kendi "usul-i diniyeleri"ni öğrenmeleri ve programlarındaki dersleri kendi dilleriyle öğrenmeleri için imkân sağlanır (Ayas, 1948). Ancak nizamnameyle yabancı okullar belirli bir düzene koyulmak istenmiş olsa da okullara sahip çıkan devlerin baskısından dolayı

okullar üzerinde denetim sağlanamaz ve programlarına müdahale edilemez (Vahapoğlu, 2005). Dolayısıyla devlet, yönetimini kurucularına bıraktığı yabancı okulların üstlendiği denetimlerini de yerine getiremez. Hatta yabancı okullar kendi programını uyguladığı ve kendi müfredatındaki kitapları okutma hakkı olduğu için Maarif Nezareti program ve kitaplara itiraz edemez ve aynen kabul eder. Yabancı okulların kitaplarında Türkler aleyhine yazılar olsa dahi sansürsüz olarak okutulur. Hatta bu okullarda öğrenim gören Türk öğrenciler de kitaplardan öğrenim görürler. Çünkü devletin o gün için, günün şartlarına uygun yabancı okullardaki eğitim seviyesine uygun kitapları üretecek durumu yoktur (Haydaroğlu, 1993). Dolayısıyla kitapların denetimi hem siyasi hem de teknik nedenlerden dolayı yapılamaz.

I. Meşrutiyet dönemine gelindiğinde 1886'da çıkartılan İrade-i Seniyye kanunu ile yabancı okulların kontrolü sağlanmaya çalışılır. Yabancı okulların açılışı padişahın iznine bağlanır. Ancak bu yıllarda da yabancı okulların denetlenmesi yabancı elçiliklerin baskıları nedeniyle gerekli ölçülerde yapılamaz. Hatta denetime gelen müfettişler kapılardan geri çevrilir. Dolayısıyla yabancı okullarda öğrenim gören Türk öğrenciler Türk dilinin ihmal edildiği okullarda Batı hayranı olarak mezun olur.

Lozan Antlaşması'yla yabancı okullar yeni bir statüde kabul edilmeye başlanır. Anlaşmaya göre azınlık ve yabancı okullar, Türk okullarının kanun ve yönetmeliklerine tabi olmak koşuluyla varlıklarını sürdürebileceklerdir. Ancak imtiyaz hakları ellerinden alınmış olacaktır (Okan, 1999). Anlaşmada yalnızca İngiliz, Fransız ve İtalyan okullarına eğitim hakkı verilmişse de 1914'ten önce açılan diğer milletlere bağlı okullar da bu süreçte eğitimlerini sürdürmeye devam etmişlerdir. Ayrıca azınlıkların kendi dilleriyle eğitim yapma hakkı da olacaktır. Bu haklar o derece teminat altına alınır ki ihtilaf halinde Birleşmiş Milletler tarafından tayin edilecek bir hukukçu hâkimin kararlarına uyma mecburiyeti getirir (Tozlu, 1991).

Tevhid-i Tedrisat Kanunu'yla verilen tavizler Cumhuriyet döneminde kontrol altına alınmaya çalışılır. Bu kanunla ülkedeki farklı isimler altında faaliyet gösteren tüm eğitim ve öğretim kurumları denetim altına alınması söz konusu olur (Sezer, 1999). Yürürlüğe giren Tevhid-i Tedrisat Kanunu'yla birlikte İstanbul'da 40'a yakın Fransız Okulu ve 4 İtalyan Okulu kapatılır. Tüm tepkilere rağmen karardan dönülmez.

Tevhid-i Tedrisat Kanunu'yla çeşitli kurum ve cemiyetlere bağlı okulların çeşitlenmesi engellenerek devlet içinde eğitim ve öğretimden sorumlu tek merci Maarif Vekâleti olur (Vahapoğlu, 2005). Maarif Vekâleti'ne göre yabancı okullarda Hristiyanlığa dair dini semboller bulundurulmayacak, kitaplardan din büyüklerinin resimleri kaldırılacak ve binalardaki haçlar indirilecektir (Vahapoğlu, 2005). Ayrıca devlet tarafından yabancı okulların yeniden şube açamayacaklarına, sınıfların sayısını arttıramayacaklarına ve Türkçe yazılmamış tüm kitapların bakanlığın özel komisyonunca tetkik ettirilmesine dair kararlar alınır (Tebliğler dergisi, 1941'den akt. Ertuğrul, 2005).

Alınan kararlar neticesinde kimi okullar kurallara uyarak emirleri yerine getirirken kimileri ise direnme eğilimi gösterir. Hatta okullar bağlı oldukları milletlerin himayesine sığınarak kurtuluş çareleri aramak zorunda kalırlar. Fransa, İngiltere ve İtalya başta olmak üzere kararın bozulması için devlete baskı yaparak siyasi tehditlerde bulunurlar.

Cumhuriyet döneminde azınlıklara yönelik politikalar geliştiren ülkelerden birisi de Amerika'dır. Amerikan okullarındaki öğrencilerinin hemen hemen birçoğu Ermeni ve Rumlardan oluşur. Ayrıca bu dönemde Türk öğrenciler de Amerikan okullarında öğrenim görmeye başlarlar. Ayrıca okullar Türk öğrencileri daha fazla çekebilmek için cazip şartlar sunarlar. Bunların başında burslu eğitim, yatılı kalma imkânları ve muhtaç ailelere yardım gibi faaliyetler gelir (Ertuğrul, 2005). Amerikan okulları yeni Türk devletinin teknik alandaki ihtiyaçlarına yönelik eleman istihdamını sağlamaya katkı sağlayacak bir müfredat da takip eder (Sezer, 1999).

Azınlık ve yabancı okulların yetiştirdikleri öğrencilerle gerek Osmanlı gerek Cumhuriyet döneminde iki önemli amacı gerçekleştirmeye çalışırlar. Ertuğrul'a (2005) göre bunlardan ilki Türk toplumunun Batı ile kültürel yaklaşmasını sağlamak ve devletin İslam dünyasının bir parçası olmasını önleyerek Batının bir parçası haline getirmektir. İkincisi ise Türk devleti ve Türk toplumunu yönlendirerek devletin politik, kültür, ekonomik ve yönetiminde etkili olmaktır. Yabancı okullar bu amaçlarına nispeten ulaşırlar. Nitekim yetiştirdikleri öğrenciler, zaman zaman devletin üst kademelerine gelerek ülkeyi Batılı bir zihniyetle yönetmenin gayretine düşerler. Özellikle Robert Koleji ve Galatasaray Lisesi'nden mezun olan öğrenciler okul idareleri tarafından takip edilerek aktardıkları fikir ve değer anlayışlarından sapmamaları için özel gayret gösterirler (Ertuğrul, 2005). Böylelikle azınlık ve yabancı okullardan mezun olan bireyler, devlet kademelerinde edindikleri görevlerle bu okulların yaptıkları çalışmaları meşru gösterebileceklerdir. Ancak aileler bu durumun farkında olamazlar. Onlar yalnızca çocuklarının okullarda aldıkları dil eğitimleriyle ve devlet kademelerindeki mevkileriyle ilgilenirler. Okullarda öğrenim gören öğrenciler ise yüksek bir yaşam seviyelerine ulaşmak, Avrupa'ya gitmek ve medeni tavırlar sergileyerek toplumda önemli statüler elde etme peşindedirler. Bunun için öğrenciler, kendi değer yargılarını dahi kırarak okulların değer yargılarıyla hareket etmeye başlarlar.

Yabancı okulların yapmış oldukları aleyhte çalışmalar karşısında Cumhuriyet döneminde birtakım önlemler alınır. Başta yabancı okullar Millî Eğitim Bakanlığı'nın kontrolü altına verilir. Okullardan dini propagandalar yapacak simgeler kaldırılır. Yabancı okulların denetlenmesine yönelik çalışmalar yapılır. Yapılan çalışmalarda alınan bazı kararlar şu şekilde olur;

- Okul kitaplarında Türklerin aleyhinde ifadeler bulunmayacak, Türklerin tarihi geçmişini ve bugününü kötüleyen cümlelere rastlanmayacaktır.
- Türk tarih ve coğrafyasıyla ilgili en ufak bir yanlış dahi görülmeyecektir.

- Türk toprakları hiçbir ülkenin bir parçası olarak gösterilmeyecektir. Kitaplarda yabancı ülkelerle ilgili propagandalar yer almayacaktır.
- Yabancı okullarda haftada beş saat Türk dili, Türk tarih ve coğrafyası okutulacaktır. Bu dersleri Türk öğretmenler verecek ve Eğitim Bakanlığı tarafından seçilecektir.
- Okullarda her türlü din propagandası yasaktır. Dini semboller yalnızca okulların kiliselerinde bulunabilir. Okul kitaplarının hiçbirisinde dini telkinler yapan semboller yer almayacaktır (Tekeli, 1983, s.660).

Yabancı Okullardaki Eğitim Modelleri

Batıda R. Descartes'in akılcılığı ile J. Locke'un deneyciliği eğitim sistemine iki yeni hareket noktası kazandırır. Bunlardan birisi gerçeğe akılla ulaşılabileceğine inanan rasyonalist anlayışken diğeri tümevarım yöntemini esas alan deneysel anlayıştır (Öz, Kayaalp ve Dergin, 2004). 20. yüzyılın başlarında bu anlayışı akılcılık bağlamında Durkeim sürdürürken deneyselcilik bağlamında Le Play devam ettirir.

Akılcılık, Fransız eğitim sisteminin temel esaslarında belirleyici bir rol oynar. Fransız eğitim sisteminde çocuğa açık ve mantıklı bir şekilde nasıl düşünüleceği, duygu ve düşüncelerini iyi bir şekilde nasıl ifade edebileceği ve kültürel mirasta güzelin nasıl takdir edilerek aktarılacağı öğretilirken İngiliz eğitim sisteminde eğitim ve öğretim tecrübelere dayalı olarak inşa edilir (Hesapçioğlu, 2009). En önemli karakteristik yönlerinden birisi de bireysel özgürlüğe önem vermesi ve bırakınız yapsınlar şeklindeki ekonomi doktrinini esas almasıdır (Cramer ve Browne, 1977).

Fransız eğitim sistemi akılcı bir yaklaşımla hareket ettiğinden merkeziyetçi bir anlayışa sahiptir. Yani toplumu dikkate alan bir sosyolojisi vardır. İngiliz eğitim sistemi ise deneysel bir anlayışa sahip olduğu için olaylara âdem-i merkeziyetçi bir şekilde yaklaşır. Dolayısıyla İngiliz eğitimiyle yetişen kimseler, toplumsal değişimin merkezine bireyi koyarlar. Bu özellikleriyle Durkheim ve Le Play sosyolojisi modern çağın iki önemli eğitim

modelini ortaya koyar. Bu eğitim modelleri Türkiye’de açılan yabancı okullardaki öğrencilerin de yetişme tarzlarını belirler. Okullardan mezun olan öğrenciler Türk toplumunun düşünce ve değerler dünyasını okulların sahip oldukları fikri anlayışa göre şekillendirmeye çalışırlar. Nitekim Türkiye’de açılan yabancı okullar temsil ettiği devletin ve milletin menfaatlerini savunan ve eğitim anlayışlarını Türk toplumu içerisinde sürdürmeye çalışan kurumlar vazifesi görmektedir (Kodaman, 1980).

Fransız eğitim sisteminde Durkheim modeli. Durkheim’in eğitim sosyolojine temel katkılarından birisi de eğitime bir toplumsal olay olarak bakmasıdır (Durkheim, 1956). Durkheim, eğitimi işlevselliği açısından ele alır. Eğitimin işlevi yeni yetişen nesilleri metodolojik olarak toplumsallaştırmasıdır. Böylelikle çocuklar belirli değerleri ve zihinsel becerileri kazanırlar. Kazanılan yetkinlikler ise toplumun ihtiyaçlarını karşılayan cevapları oluşturur.

Durkheim, Fransa’daki toplumsal düzensizliklerin okullarda öğrencilere verilecek olan eğitimle düzene kavuşacağına inanır. Bu nedenle Durkheim için okul çocukların grup yaşantısını ve dayanışma duygusunu arttıracak bir yerdir. Ayrıca toplumun ihtiyaçlarına yönelik beceriler kazandırılarak çocuklara iyi bir ahlâk eğitiminin sağlanacağı bir yer olarak da nitelendirilebilir.

Durkheim’e göre ahlâk eğitimi toplumun temel değerleri ve inançlarının benimsenmesi sonucu meydana gelen toplumsallaşma deneyimleridir (Tezcan, 1985). Dolayısıyla eğitim başarılı bir şekilde verildiği takdirde toplumsal deneyim çok daha güçlü bir şekilde gerçekleşir. Böylece bireyler toplum değerlerine inanarak ahlâki davranışları gözetirler. Ahlâki değerler, iyi ve kötüden ziyade toplumsal nizamla bağlılık üzerinden değerlendirilir. Çünkü Durkheim ahlâkın bireysel olmayacağı inancındadır. Durkheim için ahlâk bir grup ya da bir topluluk içerisinde dayanışmaya bağlı olarak gelişir. Bu nedendir ki ahlâk eğitiminin verileceği en önemli yerlerden birisi okuldur. Ancak Durkheim okullarda

verilecek olan ahlâk eğitiminde ailenin eğitim dışarısında bırakılması gerektiğini düşünür (Berberoğlu, 2009).

Durheim'in eğitim modeli Türkiye'deki yabancı okullar bağlamında değerlendirildiğinde Fransız okullarında yoğun bir şekilde uygulandığı görülmektedir. Ayrıca Fransız okullarından mezun olan Türk öğrencilerin Durkheim'in eğitim sosyolojisinin etkisinde kaldığı dikkatleri çekmektedir. Nitekim Fransız okullarında öğrenim gören öğrenciler eğitim sürecinde Fransız gibi yaşamakta ve Osmanlı yönetiminde aldıkları görevler sırasında da Fransız gibi düşünmeye devam etmektedir (Ertuğrul, 2005).

Öğrenciler Fransız okullarında yoğun bir disiplin anlayışına tabii tutulurlar. Hocalar öğrencileri dış tesirlere karşı koruyarak kendi kültür ve medeniyet değerlerini aktarmaya çalışırlar. Okullarda ahlâki değerlere büyük önem verilir. Bu nedenledir ki Durkheim'in ahlâk anlayışı okullarda kendisini belirgin bir şekilde gösterir.

Durkheim, bireylerin yaşamış oldukları toplumun beklentilerine göre hareket etmeleri gerektiği düşüncesindedir. Okullar da öğrencileri bu anlayışa göre yetiştirmektedir. Öğrenciler okulların kendilerine koymuş oldukları standart yaşam biçimlerine göre hareket ederler. Öyle ki herkes bu tekdüzeliğe uyum sağlayarak kendilerinden beklenileni yerine getir. Öğrenciler çan sesiyle sınıfa girer ve çan sesiyle dışarı çıkar. Yemekte herkes aynı şeyleri yer. Kıyafetleri hep aynıdır. Canlı renkler giymelerine izin verilmez.

Durkheim'in ahlâk kurallarında emredici bir anlayış hâkimdir. Bu nedenle okullarda kuralların katı bir şekilde uygulanması ve öğrencilerin bu kurallara boyun eğmesi gerektiği düşünülür. Özellikle kurallar çerçevesinde okul idaresi ve öğretmenlerine karşı itaat önemli bir yer tutar. Ayrıca Durkheim'in kuramında olduğu gibi okul idarecileri öğrencilerin arzularına gem vurarak okullarda öğrencilerin bireysel hareket olanaklarını kısıtlar. Nitekim Durkheim'e göre toplum ancak katı ve sert kurallara uyduğu takdirde gelişebilme şansına elde edebilmektedir (Durkheim, 2010).

Durkheim'e göre disiplinin tamamlayıcılarından birisi de cezadır. Cezalandırmak suçu yadsıyan kişiye kuralların varlığını hatırlatmak anlamına gelir (Durkheim, 2010). Okulda öğrencilere bu kuralları hatırlatmak adına sık sık cezalar verilir. Her ne kadar okulda dayak olmasa da öğrencileri geceleri uykusuz bırakma gibi cezalandırıcı yöntemler uygulanır.

Öğrenciler Fransız okullardan mezun olduktan sonra çoğunlukla bürokraside görev almak isterler. Bu okullarından mezun olanların çok az bir kısmı bireysel girişimlerle üretim yapılabilen işlere girerler. Öğrencilerin tercihlerini etkileyen faktörler arasında hem Osmanlı hem de Cumhuriyet döneminde devlette önemli derecede idari, siyasi ve adli alanlarda memur ve bürokrat açığının olmasıdır. Devlet bu yönüyle Fransa'daki toplum yapısına benzerlik gösterir. Nitekim Batılılaşma sürecinde bilim, sanat ve teknik yönünden Fransa örnek alınmıştır. Fransız okullarında olduğu gibi Türkiye'deki devlet okullarında da Fransız eğitim sistemine göre hareket edilmiştir. Benzer şekilde Fransız gençlerinin meslek tercihlerine bakıldığında onların da devlet memurluğu ve bürokrasiyi tercih ettikleri görülmektedir (Demolins, 2016).

Fransız toplumunda olduğu gibi Osmanlı ve Cumhuriyet döneminde aileler çocuklarının devlet memuru olabilmesi için büyük çaba gösterirler. Öyle ki Fransız Devrimi'nden sonra modern ve merkezi devleti güçlendirmek için devlet memurlarına ve bürokratlara ihtiyaç duyulmuştur. Ancak bu ihtiyaçlar aynı zamanda memur ve kalem efendilerini de bürokrasiye bağımlı hale getirmiştir. Benzer şekilde Osmanlı aydınları da elde ettikleri makamları kaybetmekten büyük endişe duyarak bürokrasiye bağımlı hale gelmiştir. Kılıçbay'a (1983) göre bu dönem aydınları genel itibariyle seçkin, bürokrat zihniyetli ve aktarmacı bir zihniyete sahiplerdir.

İngiliz ve Amerikan eğitim sisteminde Le Play modeli. Play yaptığı araştırmalarda toplumun en küçük birimi olarak aileyi ele alır (Demolins, 2016). Ulaştığı sonuçlar doğrultusunda toplumları bireyci ve kamucu toplumlar şeklinde ikiye ayırır. Bireysel

anlayışlarla hareket eden toplumlar her bireyin sahip olduğu yeteneği ortaya koyması noktasında çaba gösterirken kamucu anlayışla hareket eden toplumlar devletin varlığını merkeze alırlar.

Le Play, bireyi toplumun merkezine alarak sosyal yapıda çözümler üretilebileceğini öne sürer. Le Play'in öğrencileri ise hocalarının fikirlerini Science Sociale olarak anılan ekolde birleştirirler. Bu ekol, doğa bilimlerinin bir yöntemi olan uygulamayı sosyal bilimler alanına aktarır. Dolayısıyla Le Play, istatistik yöntemleri sosyoloji alanına aktararak yaygın bir şekilde kullanan kişidir (Tüfekçioğlu, 1998).

Science Sociale ekolünün en önemli toplum sınıflandırmasını Demolins yapar. Demolins Batı Avrupa ve Kuzey Amerika'yı bireyci toplumların oluşturduğunu ifade eder. Bu anlayış aile bağlamında ele alındığında Durkheim sosyolojisinin aksine aile; özgürlüğü kısıtlamayan ve bireye güven sağlayan bir kaynak olarak değerlendirilir. Bireyler böyle bir kaynağa sahip olduklarında girişimcilik risklerini üstlenerek toplumsal ilerlemeyi sağlayabilirler (Köseihal, 1950).

Demolins, Fransız toplumunun kamucu niteliklere sahip olduğunu belirtirken İngiliz toplumunun bireyci olduğunu ifade eder. Bu anlayışa göre bireyci toplumlarda bireyler özgür şekilde hareket edebilirler, kendi çaba ve gayretleriyle belirli makamlara gelebilirler. Bu bağlamda Demolins toplumların eğitim sistemlerini de değerlendirir. Demolins'e (2016) göre Fransız eğitim sistemi devlete sivil ya da askeri memur yetiştirme odaklı kurumsallaşmaya çalışır. Ancak derslerde öğretilen bilginin öğrencide muhakeme gücünü kullanmaya izin vermeyecek derecede ezbere dayanıyor olması girişkenlikten yoksun ve sorgulamadan itaat eden bireylerin yetişmesine neden olur.

İngiliz ve Amerikan eğitim sistemi ise kendi ayakları üzerinde durabilen, herhangi birisinin etkisi altında kalmayacak, kendi kararlarını kendisi alarak bunları uygulayabilecek, sorumluluk sahibi olan genç kuşakların yetiştirilmesini hedefler (Fildiş, 2018). Dolayısıyla

bireyci eğitim anlayışı özgür ve aktif bireylerden oluşan bir toplum yapısı oluşturmayı hedefler.

Demolins ilerleme ve gelişmenin bireyci toplumlarda olacağına inanır. Bu nedenle Anglo- Sakson eğitim anlayışının topluma iyi verilmesi gerektiğini düşünür (Demolins, 2016). Nitekim Anglo Sakson eğitim anlayışının amacı çalışkan ve başarılı bireyler yetiştirmektir. Bu sayede bireyler kendilerini daha özgür bir şekilde güçlü kılarlar. Okullarda verilen eğitim yalnızca kitaplar aracılığıyla değil uygulamalı bir şekilde de gerçekleştirilir. Derslerde ve okullarda katı disiplinler yoktur. Demolins'e (2016) göre okul öğrenciye yalnızca bilgi değil, öğrendiklerini uygulamayı da öğretmeli ve bireyler okulu bitirdikten sonra kendi başına zorlukların üstesinde gelebilmelilerdir. İngiliz ve Amerikan okulları da bu Anglo Sakson anlayışı eğitim sistemlerinde uygularlar.

İngiliz ve Amerikan okullarından mezun olan öğrenciler bürokratik hayatı yaşamak yerine serbest çalışmayı ve iş dünyasında bireysel ve özgür çalışmayı tercih ederler. Ayrıca öğretmenler derslerde öğrencilerle yakından ve bireysel ilişki kurarak onların sevgisini kazanırlar. Derslerde Anglo Sakson eğitim anlayışına has serbest bir hava vardır. Öğrenciler istedikleri gibi hareket ederler. Özgüvenli bir şekilde bireysel fikir ve düşüncelerini sınıfta savunabilirler.

Anglo Sakson eğitim anlayışındaki âdem-i merkeziyetçilik politikası Amerikan ve İngiliz okullarında eğitim haricinde siyasi bağlamda da kullanmaya çalışırlar. Âdem-i merkeziyetçilik bir kuruluşun kendi kendini merkezi sisteme bağlı olmaksızın yönetmesi durumudur. Öyle ki İngiltere ve Amerika'da genel eğitim politikaları merkezi idare tarafından değil, âdem-i merkeziyetçi bir yaklaşımla yerel idareler tarafından yönetilir. Merkezi idare genellikle ulusal hedefleri belirler, ulusal eğitim politikasını formüle eder ve okulların eğitim programı geliştirilmesi çalışmalarını destekler (Oktay, 1998). Ancak bu anlayış Türkiye'deki Amerikan ve İngiliz okullarında siyasi bir politikaya alet edilir. Özellikle

bu okullarda öğrenim gören Ermeni, Rum ve Bulgar öğrenciler âdem-i merkezîyetçilik adına ayrılıkçı fikirlere teşvik edilirler. Öyle ki Türkiye coğrafyası birden çok etnik kimliği bünyesinde barındırdığı için yabancı devler Osmanlı'dan Cumhuriyet'e kadar Türk topraklarını parçalamaya dönük siyasi amaçlar gütmüşlerdir. Bu parçalama siyasetini yabancı okullardaki âdem-i merkezîyetçi eğitim modeliyle de gerçekleştirmeye çalışmışlardır. Bu süreçte Amerika ve İngiltere azınlık öğrencilerini kışkırtmak için onlara geniş imkânlar tanır. Burslu eğitim verme, yatılı okullarda kalma ve ailelere maddi yardımlar yapma gibi destekleyici yöntemler kullanırlar. Öyle ki İngilizler benzer bir uygulamayı Anglo Sakson eğitim anlayışıyla Hindistan'da uygulamış ve Hindistan'ı sömürge haline getirmiştir. Bu nedenle İngiltere ve Amerika emperyalist fikirlerini Türk topraklarında Ermeni, Rum ve Bulgar azınlıklar üzerinden eğitim yoluyla sürdürmeye büyük gayret göstermişlerdir. Bunun için Amerikan okulları genellikle azınlıkların bağımsızlıklarını ilan etmeyi hayal ettikleri yerlerde yoğun bir şekilde açılmıştır (Çitçi, 2008).

Âdem-i merkezîyetçi eğitim tarzını en çok savunanlardan birisi de Prens Sebahattin olur. Prens Sebahattin özlemine çektiği bireyci ve özel teşebbüsçü bir elit grup meydana getirmek adına ülke topraklarının parçalanmasına razı olur. Hatta yabancı güvencesinde bir yardım formülünü tercih eder (Aktar,1993). Prens Sebahattin'e göre âdem-i merkezîyetçilik halkın kendi kendini yönetmesi ve bağımsız düşünce geliştirmesi olsa da Amerikan okulları için azınlıkları isyana sevk etme politikası anlamına gelmektedir.

Azınlık ve Yabancı Okullara Genel Bir Bakış

Azınlık okulları. Azınlık okulları Osmanlı Devleti idaresinde yaşayan ve aralarında dil, din, ırk farklılıkları bulunan, özel anlaşmalar yoluyla verilen haklardan faydalanan Ermeni, Rum ve Yahudi okulları olmak üzere 3 gruba ayrılırlar (Çınar, 2005'ten akt. Yücel, 2016). Osmanlı Devleti'nin güçlü olduğu devirlerde azınlıkların eğitim yaptıkları yerler herhangi bir tehdit unsuru olarak görülmemiş ve hatta teşkilatlanmalarına müsaade edilmiştir.

Böylece azınlık okulları kendi cemaatleri tarafından desteklenerek açılmışlardır. Okullardaki eğitim, idari işler, müfredat ve masraflar azınlık cemaatlerince desteklenir ve 1869 Maarif Nizamnamesi'ne kadar hiçbir şekilde denetime tâbi tutulmaz. Bu nedenle müfredat programlarını eğitim politikalarından ziyade siyasi politikalar belirler (Ertuğrul, 2005). Ancak azınlıklar elde ettikleri haklarla zamanla devletin birliğine zarar verecek faaliyetler yürütmeye başlarlar. Azınlık okullarının en büyük amaçlarından birisi okullarda yetişen öğrencilerle toplumlarını bir araya getirecek ve bağımsızlık mücadelesi verecek siyasi ve dini liderler yetiştirmek olur. Osmanlı Devleti'ni parçalamak isteyen diğer yabancı devletler bu durumu fırsat bilip azınlık okullarına maddi yardımlarda bulunurlar. Azınlıklar, eğitim kalitelerini arttırmak, mali külfetlerini azaltmak adına bu fırsatı değerlendirir ve yabancı devletlerin himayesine girmeyi kabul ederler.

I. Dünya Savaşı, Mütareke yılları ve Kurtuluş Savaşı'nda azınlık okullarında yetişen kimseler aleyhte çalışmalar yaparlar. Özellikle Kurtuluş Savaşı yıllarında azınlık okulları yabancı devletlere cephanelik ve işgalci askerler için karargâh olarak kullanılır. Bu nedenle büyük bir kısmı bu yıllarda kapatılır. Cumhuriyet dönemine gelindiğinde ise azınlık okullarının açılmasına müsaade edilmez (Ertuğrul, 2005).

Ermeni okulları. İlk resmi Ermeni Okulu 1790'larda Şinork Mıgırdıç ve Amira Miricanyan tarafından izin alınarak açılır (Sevinç, 1975). Kısa bir süre sonra Ermeni okulları İstanbul'un çeşitli bölgelerinde açılmaya başlanır. Özellikle Ermeni nüfusunun yoğun olduğu iki bölge olan Langa ve Balat'ta birer okul kurulur (Barsoumian, 2013). Daha sonraları okullar Anadolu'ya yayılır. Yoğun olarak Doğu bölgelerinde açılırlar. Gayrimüslim öğrencilerin 1841 yılından itibaren Tıbbiyelere alınmaya başlanmasıyla da Ermeni okullarına olan talep daha da artmaya başlar (Yücel, 2016).

Okulların sayıları arttıkça eğitimci kadrolarının kalitesinin daha iyi olması için Paris'e, Moskova'ya ve Tiflis'e öğrenci gönderirler (Vahapoğlu, 2005). Açılan okullarda eğitim

masraflarını Ermeni esnafı üstlenir. Eğitim işlerinin sorumluluğu ise bir heyete bırakılır. Ayrıca yoksul öğrencilere yönelik 1938 yılında yatılı bir okul açılır. Okulun yönetmeliğinde eğitim dili olarak Ermeniceden başka bir dil konuşulmayacağı özellikle belirtilir (Eryılmaz, 1990).

19. yüzyıla gelinceye kadar Ermeni okullarının Osmanlı Devleti ile bir sorunu olmaz. Hatta devlete bağlı olarak yaşamlarını sürdürdüklerinden dolayı kendilerine “Sadık Millet” denilir. Ancak Osmanlı Devleti’nin zayıflamasıyla birlikte kendileri de bundan bir pay almak isteyen Ermeniler, bağımsızlık isteğiyle sık sık devlete karşı ayaklanırlar. Bu süreçte Ermeni okulları da aktif bir rol oynar (Kılıç, 1999).

II. Abdülhamit döneminde kapatılan Ermeni okulları II. Meşrutiyet döneminde tekrar açılmaya başlanır. Ermeniler, I. Dünya Savaşı yaklaşırken teşkilatlanmasını tamamlayarak hak iddia ettikleri bölgelerde Ermeni kuvvetleri için 1000’e yakın okulu kışla ve mühimmat deposu olarak kullanırlar (Sevinç, 1975). Ayrıca okullarda çocukların fikirlerini bozacak ihtilal ve istiklal üzerine kitaplar yazılarak Türklüğe karşı nefret fikri uyandırılmaya çalışılır (Sevinç, 1975). Bu da en çok ders kitapları yoluyla aktarılır. Bir ders kitabınının 17. sayfasında yer alan “Ermeni Çocuğu” isimli şiirde Türklüğe karşı şu şekilde nefret duygusu uyandırılır;

Ben Ermeni neslinden bir Ermeni çocuğuyum

Hayk’ın Aram’ın lisanın konuşurum

Tacım, altınım elmasım yok,

Fakat gönlüm zengindir.

Namısluyum.

Milletimin hasret ve sevgisiyle yanıyorum.

İçimde kahramanların ruhu yaşıyor.

Ecdadımın, ruhundaki mukaddes ateşini hazinelere değişmem.

Her ne kadar bedhaht olsa zulüm ve işkenceye uğrasa da

Ermeni hiçbir zaman kimseden ekmek dilenmez (Sevinç, 1975, s.13).

Görüldüğü üzere Ermeni okullarında kitaplar denetim altına alınmadığından derslerde Türkler ve Türklük aleyhine şiirler ve hikâyeler yer alır. Ermeni okullarının eğitim programlarında daha çok siyasi eğitime önem verilmiş olup öğrencilerin kişisel beceri ve yeteneklerini geliştirmeleri ve hayatta kendi kendilerine yeterli olmaları hedeflenmiştir (Ertuğrul, 2005).

Ermeni okulları misyonerlik teşkilatlarınca da desteklenen kurumlar arasındadır. Ermenileri kendi mezheplerine kazandırmak isteyen misyoner teşkilatları, Ermeniler için seferber olurlar. Ermeniler için en köklü misyonerlik faaliyetleri Katoliklerinkisi olur. Vatikan 1662'den itibaren Osmanlı'ya tabi olan Ermeniler arasında Katolik inancını yaymak ister. Buna bağlı olarak Ermeni cemaatleri Patrik'e bağlı olanlar ve Papa'ya bağlı olanlar şeklinde ikiye ayrılır.

Papa'ya bağlı olarak Katolik Ermenileri arasında yüksek kültür seviyesinde eğitim veren ilk modern kurum 1818 yılında Üsküdar'da Ermeni İlahiyat Akademisi olarak açılır (Somel, 2003). Katolik Ermenileri için matbaalarda başta dinsel metinler olmak üzere edebi, felsefi ve coğrafi bilimler alanında kitaplar tercüme edilerek bastırılır. Patrik'e bağlı olarak açılan ve modern tarzda eğitim veren ilk kurumlardan birisi ise Üsküdar'da 1838 yılında açılan Cemarın Akademisi olur. Bu akademi o dönemde gittikçe güç kazanan Katolik ve özellikle de Protestan misyonerlerinin faaliyetlerine karşı tepki olarak açılır (Somel, 2013). Bu okulların ekonomik giderlerini bir esnaf genel meclisi üstlenir. Bu meclis İstanbul'daki Rum okullarının finansmanını sağlayarak doktorluk, mühendislik ve avukatlık gibi gelişen meslek dallarında eleman yetiştirmeyi amaçlar (Somel, 2013). Diğer bir yandan Protestan Misyonerleri de Ermeni cemaatleri üzerine yoğunlaşmaya devam ederler.

Geleneksel anlayışı kabul etmeyen Ermeniler, Katoliklik yerine Protestanlığa ilgi duyarlar. Bu nedenle Amerikan misyonerleri Ermenileri Osmanlı Devleti'nin bünyesinden

koparmak için eğitim kurumlarını kullanırlar (Haydaroğlu, 1993). Ermeni gençleri için Amerikan okullarında özel kontenjanlar açarlar. Amerikan okullarında eğitim alan Ermeni gençlerini mezuniyetlerinin ardından Amerika'ya gönderirler. Ayrıca okullar kurarak Ermenilere hediye ederler (Sevinç, 1975). Amerikan misyonerleri bu okullarda yazılı dil olarak klasik Ermenice yerine gündelik Ermenicenin eğitim dili olarak uygulanmasını isterler. Somel'e (2013) göre bu şekilde yeni yetişen Ermeni nesli geleneksel eğitime tabi olmayacak ve İngilizce de öğrenerek modern dünyanın kültür tesirine daha açık hale geleceklerdir. Bu nedenle Amerikan misyonerleri Ermenicenin yalnızca bir ayin dili olarak kalmasını istemez. Onun aynı zamanda bir eğitim dili haline getirmek ister. Bir Ermeni olan Ararathian da Ermenicenin eğitim dili olması için büyük bir mücadele verir. Doğu Anadolu Bölgesi'nde Ermeni eğitimi için ciddi çalışmalar yapar. 1878'de Van'da Ermeni Öğretmen Okulu'nu kurarak zamanına göre çok modern bir eğitim programı tatbik etmeye başlar (Nalbandian, 1963).

Osmanlı Devleti, Ermeni okullarındaki isyan ve ayaklanmaya yönelik ideolojik fikirlerden dolayı yasaklamalara gider. Nitekim okullarda gizliden gizliye askeri eğitimler yapılmakta ve ders kitaplarında Ermeni tarihi ve dinine dair içeriklerle öğrencilere ideolojik fikirler aşılanmaktadır. Öyle ki kitap ve haritalarda Ermenistan ve Ermenistan Krallığı gibi ibareler yer alır. Dolayısıyla devlet böylesine ideolojik fikirlerin aşılandığı bir eğitime müsaade etmez. Ancak II. Abdülhamit döneminde kapatılan Ermeni okulları, II. Meşrutiyet ile birlikte Ermeni Okullar Birliği'nin çabasıyla tekrar açılır (Somel, 2013). Ermeni Okullar Birliği 1908-1914 yılları arasında 30'a yakın okul açar ve toplamda 85 okulu kontrolü altında bulundurur (Sarafian, 1930).

Ermeniler üzerinde nüfus kurma gayesinde olan Ruslar da eğitim kurumlarını kullanırlar. Ruslar, uzun yıllar Ermeni okullarına ders kitabı yardımıyla bulunarak onları yanlarına çekmeye çalışır (Vahapoğlu, 2005). Buna bağlı olarak I. Dünya savaşında

Ermeniler, Ruslarla iş birliği yaparak ayaklanmalar çıkartır ve halka yönelik katliamlarda bulunurlar. Bunun üzerine Osmanlı hükümeti 24 Nisan 1915'te Ermeni komitelerini kapatma kararı alır. Sevk ve İskân Kanunu'yla da savaş bölgesinde bulunan Ermenileri bölge dışına sevk eder. Dolayısıyla Ermeni okulları bu süreçte bütünüyle işlevini yitirir.

Rum okulları. İstanbul'da bulunan en eski Rum Okulu Fener Rum Mektebi'dir. Bu okulu bitirenler Rum kilise ve okullarında ve Osmanlı hizmetinde görevlendirilir (Ergin, 1940). Rumların en bilinen öğretmenleri, yazarları ve patrikleri bu Rum okullarından yetişir (Sevinç, 1975). Bu mektep Ekümenik Patrikhane'sine bağlıdır. Eğitim anlayışı skolastik bir yapıya sahip olup Klasik Yunan, Latin Edebiyatı, felsefe, ilahiyat, matematik ve tıp üzerine yoğunlaşır (Somel, 2013). Okullarda genel olarak Rum elitlerinin çocukları ve taşradaki Rum ileri gelenlerinin çocukları eğitim görür. Dolayısıyla bu okullarda daha çok seçkin kimselerin çocukları öğrenim görür. 19. yüzyılda bir başka Rum akademisi açılır. Bu okul Ekümenik Patrikhane'sine doğrudan bağlı olmasa da eğitim anlayışı bakımından Fener Rum Mektebi'ne yakın bir eğitim verir.

Heybeliada İlahiyat Akademisi Ekümenik Patrikhane'sinin yaptığı en büyük eğitim yatırımlarından birisi olarak görülür (Ergin, 1940). Patrikhane burada papaz görünümü ihtilalciler yetiştirip ülkenin en ücra yerlerindeki Rumların büyük Yunanistan hayalini geliştirmeye çalışır (Akyüz, 2012). Dolayısıyla Rum okulları, Osmanlı Devleti'nin son dönemlerinde azınlık okulları içerisinde devlet aleyhinde en çok faaliyette bulunanlardan birisi olur. Hatta Osmanlı'nın yıkılışında en önemli rolü Rumlar ve Rum okulları oynar (Kocabaş, 1987).

Rum okulları, tarihteki en büyük faaliyetlerinden birisini bağımsız bir Yunan Devleti'nin kuruluşunda aktif bir rol oynayarak gerçekleştirir (Yazıcı, 2010). Nitekim Rum okullarında okutulan kitaplar Yunan okullarındakilerinin aynısıdır. Türkçeye kesinlikle yer verilmez. Bu durum Rum okullarındaki eğitim politikalarının nasıl Yunan devleti lehine

geliştiğini ve Yunan bağımsızlığı için Rumların hangi anlayışla mücadele ettiklerini açık bir şekilde göstermektedir. Ayrıca Rumların gerçekleştirmeyi planladıkları diğer faaliyetler arasında şunlar bulunmaktadır;

- Türkleri ezeli bir düşman olarak Rumlara tanıtmak.
- Türklerin en ufak hatalarını büyütürerek Avrupa'ya duyurmak, böylelikle Avrupalıları Türklere düşman etmek.
- Türkleri iktisaden çökertmek.
- Türk milletini din, ahlâk, millîyet ve gelenekleri bakımından zayıflatmak.
- Türk gençliğini bozmak.
- Türk halkı ile devletin arasında bozma. İsyanlar organize edip oradan çekilerek Türklere kardeş kanı akıtmak. Komiteler tertipleyip Türk köylerini basmak.
- Her iş ve meslekte Türk'ü zor durumda bırakmak.
- Bir savaş sırasında Türkleri sefalet düşürecek her çareye başvurmak.
- Türk hâkimiyetini baltalamak. Bu işi yavaş yavaş geliştirip İstanbul'u ele geçirmek. Büyük Bizans devletini yeniden kurmak.
- Kadıları, devlet daire amirlerini rüşvet, ziyafet vb. şekilde ele geçirmek.
- Türk çiftçisini borçlarla ve ağır faizlerle, işinden toprağından mahrum etmek.
- Fırsat buldukça bilhassa resmi devlet dairelerinde yangın çıkarmak, ölümlü kazalar oluşturmak, savaş gemilerinde yangın çıkartmak ve çeşitli zararlar vermek.
- Bütün Rum ustaları hiçbir şekilde Türk çırak kullanmayarak Türklerin iş, meslek ve sanat sahibi olmalarının önüne geçmek (Haydaroğlu, 1993).

Görüldüğü üzere Rumlar, yeni yetişen nesilleri ırkçı ve ayrılıkçı bir anlayışla yetiştirmeye çalışırlar. Rum okullarında yetişen hemen hemen her öğrencide "Megola İdea" fikri vardır. Dolayısıyla Rum okulları, eğitim amaçlarının dışına çıkarak politik faaliyetlerde bulunurlar. Özellikle Kurtuluş Savaşı yıllarında okullar, Yunan işgalini kolaylaştırmak ve

Trabzon çevresinde bir Pontus Rum devleti kurmak amacıyla yoğun çalışmalar gerçekleştirirler (Akyüz, 2012).

Ekümenik Patrikhane'sinin otoritesine bağlı olmaksızın Osmanlı Devleti'nin taşra bölgelerinde de okullar kurulur. Bunların finansmanını ise Rum orta sınıfı sağlar. Okullar Yanya, İzmir, Ayvalık gibi taşra merkezlerinde açılır (Somel, 2013). Bu okullardan Yanya coğrafi konumu itibariyle önemli bir yere sahiptir. İtalya ve Avrupa'ya yakın olması Batının rasyonel düşüncesinden daha fazla faydalanmasını sağlar (Somel, 2013).

Rum okulları için dikkat çeken bir diğer önemli bölge Trabzon'dur. Trabzon'da bir Rum koleji açılır. Kolejin önemi bugünkü öğretmen okulu işlevinde olmasıdır. Dolayısıyla okullardan mezun olan öğrenciler öğretmenlik yaparak Pontus ve Rum eğitime katkı sağlamayı amaçlarlar. Ayrıca 19. Yüzyılın ikinci yarısında itibaren bu okulun müfredatı Atina Üniversitesine eşdeğer olarak kabul edilir (Somel, 2013).

Rum okullarının bir diğer önemli kültür merkezi Sakız ve Ayvalık bölgesinde kurulan Sakız Akademisidir. Akademinin masrafları Ayvalık Rumları tarafından karşılanır (Clogg, 1996). Ayrıca İzmir'deki Philologiko Gymnasio, Ayvalık'taki Ellinomouseion ve Sakız Akademisi, Yunan Bağımsızlık Savaşı'na yakın bir zamanda Rumların yüksek eğitim merkezlerine dönüştürülerek kullanılmışlardır (Somel, 2013).

I. Dünya Savaşı'ndan 1918'li yıllara gelene kadar Rum Cemaati İstanbul ve Anadolu'da az da olsa yeni okullar açabilmiştir. Büyükkarcı'ya (2003) göre bu süreçte 7 okulun açılmasına İttihatçılar tarafından izin verilir. Osmanlı Devleti'nin I. Dünya Savaşı'nı kaybetmesinden sonra Ekümenik Patrikhanesi Osmanlı siyaseti ile olan bağlarını kopararak artık Rum nüfusun Osmanlı Devleti'ne karşı bir vatandaşlık yükümlülüğü olmadığı iddiasında bulunur (Somel, 2013). Ancak Cumhuriyet dönemine gelindiğinde Lozan Konferansı'nda Patrikhane'nin siyasi ve idari yetkileri tamamen ortadan kaldırılıp yalnızca dini ve ruhani bir

statüye indirilir. Böylece gayrimüslim mektepleri bu süreçte birer azınlık statüsüne indirgenme bakımından bir dönüm noktası teşkil eder (Somel, 2013).

Yahudi okulları. Osmanlı Devleti içerisinde yaşayan Yahudilerin büyük bir çoğunluğu 1492'de İspanya'dan sürülen Sefarad Yahudilerinden oluşur. Yahudilerin, Ermeni ve Rumlar gibi bir ruhban sınıfı ve Bâb-ı Âli nezdinde Musevileri temsil eden bir dini makam yoktur.

Yahudiler, eğitimlerini sinagogların yanında yer alan Meldar ya da Talmud Tora diye adlandırılan okullarda dini nitelikli olarak verirler. Burada 6-12 yaş grubunda yer alan öğrenciler eğitim alır. Derslerde Tevrat, İbrani harfleri ve dualar öğretilir. Zengin ailelerin çocukları ise Yeşiva olarak isimlendirilen ve sinagoglara bağlı bulunan eğitim kurumlarında öğrenim görürler.

İlk Musevi mektebi 1854'te açılır ve derslerde Türkçe, İbranice ve Fransızca öğretilir (Ergin, 1940). Türkiye'deki Yahudiler, Paris Yahudileri tarafından yönetilir (Sevinç, 2009). Yahudilerin 19. yüzyıldaki eğitim faaliyetlerinde Alliance Israelite Unıverselle önemli bir yer tutar. Özellikle Batı tarzı bir eğitim anlayışının uygulanmaya başlamasında Alliance Israelite önemli bir faktör olur. Bu birlik Yahudi burjuvasızını oluşturan zenginler tarafından 1860'ta kurulur. Amaçları arasında Yahudi çıkarlarını korumak, Yahudi kültür birliğini oluşturmak, Yahudi okullarına yardım ederek onları geliştirmek, Yahudi öğrencilere burslar vermek suretiyle onların bilim ve politikada etkili mevkilere gelmesini sağlamak gibi faaliyetler bulunur (Tekeli ve İlkin, 1993).

İlk Alliance Israelite okulları 1867'de Edirne ve Filistin'de açılmıştır (Güleryüz, 1994). Bu okulları diğer şehirler takip eder. Okullarda bilim ve politikaya, tarım ve çiraklığa oldukça önem verilir. Nitekim okullarda dünya siyasetindeki ağırlığını hissettirmesi, bilimle donanmış kültürlü elit bir Yahudi toplumunun oluşturulması hedeflenir (Ergin, 1940).

Cumhuriyet'in ilanıyla birlikte Yahudi nüfusunun azalması ve cemaatlerin çocukları devlet okullarına göndermeyi tercih edilmesiyle birlikte Yahudi okullarının birçoğu kapatılır (Ovandy, 1994).

Yabancı okullar. Yabancı okullar, Osmanlı Devleti bünyesinde Fransa, İngiltere, Amerika, Almanya, Rusya, İtalya, Avusturya, Bulgaristan ve İran gibi ülkelerin vatandaşlarına eğitim imkânı sağlamak için açtıkları okullardır. Yabancı okulların büyük bir bölümü azınlıkların yoğunluklu olarak yaşadıkları bölgelerde açılmaya başlanır. Okulların en önemli amacı bağlı oldukları milletlerin kültürel, politik, siyasi ve dini faaliyetlerini yaymaktır (Ertuğrul, 2005). Bunların yayılması görevini de misyonerler üstlenir. Misyonerlerin başlıca amaçları arasında siyasi, askeri, iktisadi ve kültürel açılardan Türk ve Müslüman topraklarını emperyalizme maruz bırakmak, otorite boşluklarından faydalanarak azınlıkları bağımsızlık fikriyle galeyana getirmek, etnik milliyetçilik aşılıyarak Türk düşmanlığı oluşturmak, devletin birlik ve bütünlüğünü yok etmek ve Batıya hayran bir kozmopolit yapı oluşturarak sömürge aydınları yetiştirmek gibi faaliyetler yer alır (Karabekir, 1939)

Bahsedilenlerden anlaşılacağı üzere yabancı okullar, vatandaşlarının eğitim ihtiyaçlarını karşılayarak kültürel yönlerden onlara katkı sağlamak yerine açtıkları okullarda daha çok misyonerlik çalışmaları yaparlar. Misyonerlerce açılan yabancı okullar Katolik okulları, Protestan okulları ve Ortodoks okulları şeklinde gruplandırılır. Katoliklerin hamiliğini Fransa ve Avusturya, Ortodokslarını Rusya, Protestanlarını ise İngiltere ve Amerika yapar (Vahapoğlu, 2005). Misyonerlerin yabancı okullar aracılığıyla yaptığı çalışmaların amaçları genellikle şu şekilde gerçekleşmektedir;

- Faaliyet gösterdikleri bölge halkına, Hıristiyanlık inancını yaymak (Akyüz, 2012, s.226).

- Mensubu buldukları yabancı ülkelerin, Osmanlı Devleti üzerindeki emellerinin takipçisi olmak ve Osmanlı'yı bölmek (Tozlu, 1991, s.85).
- Her türlü siyasi ve iktisadi hareketleri desteklemek ve muhtemel bir karışıklığa zemin hazırlamak (Ertuğrul, 2005, s.199).
- Osmanlı topraklarını sömürge haline getirecek fikri yapıyı, okullar kanalıyla gerçekleştirmek (İşçi, 1995, s.148).

Avrupa ve Batılı ülkeler yabancı okullar aracılığıyla Türk toplumunu millî kültür ve değerlerinden uzaklaştırabilmek için okullarında Türk öğrencilere tesir ederler ve kimlik krizi yaşanmalarına neden olurlar. Dolayısıyla Türk öğrencilerdeki yabancılaşmalar Batı hayranlığıyla başlayıp millî ve manevi değerlerin, gelenek ve göreneklerin yitirmesiyle devam eder. Ayrıca yabancı okullarda öğrenim gören öğrenciler, kendileri gibi Batı hayranı olmayan ve millî değerlerini muhafaza etmeye çalışan kimseleri çağın gerisinde olarak nitelendirirler. Bu nedenle kendilerini onlardan farklı bir statüye koyarak onları ötekiler olarak kabul ederler.

Fransız okulları. Osmanlı Devleti'nin Fransa'ya verdiği kapitülasyonlar neticesinde ilk olarak açılan yabancı okul Fransızlara aittir. Fransız Okulları çoğunlukla Katolik tarikatları tarafından kurulan dini niteliklerdeki okullardır. Bu okullar Fransa kralları tarafından desteklenirler. Ayrıca Fransa bu okullar aracılığıyla Doğu Hristiyanları üzerindeki etkisini arttırmaya çalışan Kalvinislere karşı, Katolik mezhebinin üstünlüğünü sağlamayı planlar (Akyüz, 2012). Nitekim Fransa'nın okullar aracılığıyla sağlayacağı mezhepsel üstünlük tüm Hristiyanların eğitimini üstlenmesi ve diğer ülkelere karşı öncü bir rol oynaması anlamına gelecektir. Bu nedenle Fransa, diğer mezhep ve milletlere karşı üstünlüğünü sağlamak adına Cizvit, Frér, Kapuçin, Dominiken, Fransisken vb. gibi tarikatlardan faydalanır.

Fransa'nın desteğiyle çalışmalarını sürdüren Cizvitler ve Fransiskenler Osmanlı Devleti içerisinde yaptıkları propagandayla özellikle 17. Yüzyılda etkili olurlar (Ertuğrul,

2005). Cizvitler ve Fransiskanların en yoğun faaliyet gösterdikleri yerler İstanbul, İzmir, Halep, Suriye, Filistin, Mısır, Irak, Kıbrıs ve Orta Yunanistan'dır (Karal, 1997).

Cizvitler gittikleri ülkelere Fransa'nın kültürünü taşıdıklarından, Fransa Kralı onların Galata'da oturmaları için oturma izinleri alır. Cizvitler, 1583'te St. Benoit mektebini açarlar. Bu mektep Osmanlı Devleti içerisinde kurulan ilk misyoner okulu olur. Jessup'un da belirttiği üzere misyonerliğin başarısı için temel şart okullardır. Öyle ki misyonerlerin ve İncil'in başka yollarla sokulmaya imkân bulunamadığı birçok yerde İncil, o ülkeye okullar vasıtasıyla sokulabilmiştir (Jessup, 1910'dan akt. Halidi ve Ferruh, 1998)

1783'ten sonra Cizvitlerin yerini Lazarist misyonerleri alır. 19. Yüzyıla gelindiğinde Fransız kız okulları sörlerin, erkek okulları ise frerlerin kontrolü altına girer. Sörler ve frerler fakir ve kimsesiz çocuklar için bir umut olur. Nitekim açılan okullarda fakir ve kimsesiz çocuklara iyi bir eğitim verilmesi vaat edilir. Ancak bunun arka planında misyonerlik faaliyetleri vardır. Özellikle frerler bu misyonerlik faaliyetlerinin gerçekleşmesi için ilkökul, ortaokul, lise, askeri ve sanat okullarıyla hizmette bulunur (Çitçi, 2008).

Fransız hükümeti Osmanlı Devleti içerisinde faaliyette bulunan Katolik cemaatlere çeşitli yardımlarda bulunur. Çünkü Fransız okulları cemaatler aracılığıyla Fransız kültür ve dilinin yayılmasına katkı sağladığı kadar Fransa'nın manevi etkisini de bölge üzerinde arttırmaktadır. Öyle ki Fransız Millî Eğitim Müfettişi Marcel Charlot, Fransız dilini öğrenen Türk öğrencilerin yalnızca Fransız düşüncesinin gelecekteki izleyicileri değil, aynı zamanda ticaret ve sanayinin müşterileri de olacaklarını savunur (Fesch, 1999).

Tanzimat Fermanı'yla birlikte gayrimüslimlere ve yabancılara tanınan haklar misyoner cemiyetlerine daha özgürce hareket edebilecekleri bir zemin hazırlar. Bu nedenle misyonerlik faaliyetleri Katoliklerin yanı sıra diğer mezhepleri de cezbetmeye başlar (Akyüz, 2012). Fransız Katolikleri, Protestanlığın Osmanlı Devleti içerisinde büyük bir hızla yayılmasından endişe duyar ve okullaşma noktasında bir rekabetin başlayacağını öngörür. Bu nedenle

Fransız okulları, öğrencileri dışarıdan gelecek tesirlerden korumak ve kendi kültürel değerlerini buradaki öğrencilere aktarabilmek için mücadele etmeye başlar. Öğrencilere derslerin haricinde ihtiyaçlarını karşılayabilecekleri spor salonları, kantin, eczane, şapel, kütüphane vb. gibi hizmetler sunar.

Fransız okulları öğrencilerini sınavla alır. Başarılı olan öğrencilere burs imkânı sağlar. Öğrenciler mezuniyetlerinin ardından Avrupa'da geçerli olacak bir diploma alırlar. Bu nedenle Fransız okullarında çocuklarını okutmak Osmanlı toplumunun elit tabakasını oluşturan zümre için bir ayrıcalıktır. Öyle ki Osmanlı aristokrasisine dâhil olmak anlamına dahi gelmektedir. Fransız okullarının tercih edilmesindeki bir diğer önemli sebep iyi derecede yabancı dil eğitimi vermesi ve geniş imkânlar sunmasıdır. Örneğin Beyrut ve İzmir gibi yerlerde Fransızcaya duyulan talep nedeniyle Müslüman halk Fransız okullarını tercih eder (Somel, 2010). Buna karşın devlet, tebaasına farklı seçenekler sunmaya çalışır. Öğrencilerin Fransızca açığını kapatmaları için rüştiyelerde müfredata Fransızca dersleri koyar (Somel, 2010). Buna rağmen Fransız okulları her geçen gün daha fazla Türk öğrenci almaya devam eder. Tanzimat dönemine kadar Fransız misyonerleri erkekler için 21, kızlar için 19 okul açar (Gencer, 2010). 1890'lı yıllarda Müslüman öğrencilerin oranı %15 iken 1939'lara gelindiğinde bu oran %76'ya çıkar (Ergin, 1940). Dolayısıyla Fransız okulları Türk okullarının yetersiz kaldığı yerlerde boşlukları hızlı bir şekilde doldurur.

Fransız okulları İmparatorluk genelinde 1869'da 76 iken, sayı 1901'de 260'a ulaşır. 1913 yılında çevresiyle birlikte İstanbul'da 73; İzmir'de 27; üçü Mersin ve ikisi Tarsus'ta olmak üzere Adana vilayetinde 16; Kayseri vilayetinde 10; Sivas'ta 8; Malatya'da 7,4 Van, Elazığ ve İskenderun'da 6'şar; Bitlis vilayetinde ve Bursa'da 5'er; Tokat, Amasya ve Merzifon'da 4'er; Ankara, Eskişehir ve Konya'da 3'er; Aydın, Trabzon, Samsun, Erzurum, Diyarbakır, Mardin, Antep, Urfa, Cizre, Antakya, İzmit, Zonguldak ve Gelibolu'da 2'şer;

Maraş, Adapazarı, İzmit, Uşak, Biga, Nevşehir, Kula ve Giresun'da birer Fransız okulu yer alır (Mutlu, 2005).

Bâb-ı Âli yabancı okullara bu derecede yoğun bir şekilde devam eden tebaasının devlete olan bağlılığının zayıfladığını ve bunun İmparatorluğun geleceği açısından endişe verici olduğu inancındadır (Tanır, 2016). II. Abdülhamit de bunun farkında ve bilincinde olarak hareket eder. Misyonerlere ve Batılı devletlere karşı birtakım tedbirler almaya çalışır. Kurduğu ortaöğretim kurumlarıyla Müslüman ailelerin çocuklarına hitap etme gayret eder. Ancak yabancı okulların cazibesi karşısında devlet memurları dahi kendi çocuklarını yabancı okullara göndermekte ısrarcı olurlar (Bocquet, 2007).

Kapitülasyonlar ve yapılan diğer anlaşmalar neticesinde Bâb-ı Âli yabancı okullarla doğrudan mücadele edemez. Hatta Maarif-i Umumiye Nizamnamesinin vermiş olduğu yetkiler ölçüsünde dahi okul kapatma gibi bir tedbire nadiren başvurur. Öyle ki devlet yabancı okulları denetleme yetkisine sahip olmasına rağmen Fransız ve diğer yetkililer kendi okullarının bu hükmün dışında olduğunu iddia etme eğilimindedirler (Deringil, 2002). Nitekim sığınmış oldukları konsolosluklar onlara böyle bir muafiyet gücü vermektedir.

I. Dünya savaşı yıllarına gelindiğinde Fransa gücünü yitirmeye başlar. 1914'lü yıllarda devlet içerisinde 500'den fazla okul ve 88.000'e ulaşan öğrenci kitlesiyle eğitim alanında rakiplerinin çok ilerisindedir (Burrows, 1986). I. Dünya Savaşı yıllarında Almanya'nın askeri, siyasi ve eğitim alanında güçlenmeye başlamasıyla birlikte Fransız okulları kapatılmaya başlanır. Mütareke dönemine gelindiğinde Fransız eğitim ve sağlık kurumlarının yeniden açılmasına yönelik gayrimenkulleri geri alma komisyonu çalışmalar yapar ve 1919'lu yıllarda İstanbul, Bursa, Çanakkale, Gelibolu ve İzmit'teki okul ve hastaneler geri alınır (Maen, 1919). İstanbul Fransız Yüksek Komiserliği Fransız okullarının eski etkin haline kavuşması için büyük bir çaba sarf eder. Savaş sonrası büyük mali sıkıntılar çekilmesine rağmen Fransız

Hükümeti 1919 yılında İstanbul'daki misyoner ve laik okullarına yüklü miktarda yardımda bulunur (Maen, 1919).

Laik Fransız okullarının başında Galatasaray Lisesi vardır. Galatasaray Lisesi Fransız dili ve düşüncesinin toplum içerisinde yaymada önemli rol oynayan okullardandır. Lisenin ilk müdürü olan De Salve, Galatasaray Lisesi'nin Fransız liselerinden örnek aldığı müfredatıyla, Fransız öğretmenleriyle, Fransızca eğitim diliyle her zaman ayrıcalıklı bir okul olduğunu düşünür (Tanır, 2016). Dolayısıyla Fransızlar için Galatasaray Lisesi yalnızca bir okul değil, aynı zamanda Osmanlı Devleti'ndeki Fransız fikir ve düşünce hayatının başlangıç noktasıdır (Tekeli ve İlkin, 1993).

Galatasaray Lisesi, Fransız devleti tarafından özel olarak desteklenen bir okuldur. 1867'de Bâb-ı Âli'ye muhtıra verilerek kurulan Galatasaray Lisesi'nin ilk öğrencileri çoğunlukla gayrimüslimlerden oluşur. Liseyle ilgili alınan hemen hemen her karar Fransızlar tarafından alınır. Bu nedenle azınlık ve diğer yabancı milletler Galatasaray Lisesi'nin bu derece ayrıcalıklı bir şekilde açılmasına karşı çıkarlar. Yahudiler çocuklarını Hristiyanlar tarafından yönetilen bir kuruma emanet etmeyi sakıncalı bulurlarken Rum patriği Yunancanın yeterince öğretilmediğini ileri sürerek Rum çocuklarının bu okula gitmelerine engel olmaya çalışır (Sevinç, 2009). Ermeni Katolik Patriği, Papanın tepkisi üzerine Ermeni çocuklarını okula gitmekten men ederken Rus elçisi Rusça öğreten bir okul açılmaması halinde lisenin kapatılması yönünde bir nota verir (Sevinç, 2009).

1877'li yıllara gelindiğinde Galatasaray Lisesi'nde öğrenci bakımından Türklerin sayısı artmaya başlar. Özellikle zengin aileler, çocuklarının yeteneklerine bakmaksızın gösteriş yapmak ve itibar kazanmak amacıyla Galatasaray Lisesi'ni tercih ederler. Çünkü Fransızca modası ve biraz da üstünlük sağlama gayesi onların yaşayış tarzlarına daha uygun gelir (Kodaman, 1980). Ancak lisenin öğretmen kadrosunu, öğrenci oranına, idarecilerine ve

açılış amacına bakıldığında Osmanlı Devleti'nin menfaatinde çalışan bir kuruluş yapısı taşımadığı görülür (Kodaman, 1980).

Fransız kültürün hâkim olduğu lisenin öğretim süresi 10 yıl olarak planlanır. Müfredatında Fransız Dili, Latin Dili, Osmanlı Dili, Yunan Felsefesi, Umumi Tarih ve Coğrafya, Tabii Bilimler ve Kimya, Matematik, Geometri, Siyaset Bilimi, Ziraat, Ticaret, Sanat, Hukuk Bilimine Giriş, Mülki İdare Bilimi, Hitabet ve Edebiyat, Resim, Hat Sanatı, Muhasebe, Defter Tutma ve Beden Eğitimi vs. dersler vardır (Ertuğrul, 2005).

Dersler esnasında öğrenciye Hristiyanlık propagandası yapılır. Ayrıca Noel, Paskalya ve Christmas gibi tüm dini ve millî bayramlar okulda kutlandığından (Michel, 2002) bu kutlamalara Müslüman öğrencilerin de katılması zorunlu tutulur. Bu tarz uygulamaları tüm Fransız okullarında görmek mümkündür. Ayrıca Fransız okullarında katı disiplin kuralları hâkimdir. Öğrenciler okullarda yatılı olarak kaldıklarından öğrencilerin tüm günü rahip ve rahibeler tarafından denetim altında tutulur. Öğrenciler sabahları çan sesleriyle kaldırılırlar. Renkli ve canlı kıyafetler giymeleri yasaktır. Genellikle rahibeler gibi koyu renkli kıyafetler giydirilirler. Okulda ciddiyeti sağlamak önemlidir. Buradan mezun olan öğrenciler aldıkları terbiye, disiplin ve ideolojilerle Batılılaşma sürecinde Osmanlı toplumunu önemli ölçüde Fransız düşünce ve kültürüyle şekillendirirler.

Amerikan okulları. Osmanlı Devleti'nde kurulan Protestan okullarının çoğu Amerikalılara aittir. 19. yılın başları itibariyle ülkeye gelmeye başlayan Amerikalı misyonerler ilkokul, ortaokul ve yüksek eğitim düzeyinde okullar açarlar. Okulların büyük çoğunluğunu 1810 yılında Boston'da kurulan ve Amerikan Board olarak adlandırılan "Amerikan Board of Commissioners for Foreign Missions (ABCFM)" teşkilat kurar. Bu teşkilatın çalışmalarını Osmanlı topraklarına ilk olarak taşıyanlarsa 1820 yılında Pliny Fisk ve Levi Parsons adlı iki teşkilat üyeleri olur. Böylece teşkilat 1820'li yıllardan itibaren Anadolu'da faaliyet göstermeye başlar. Fisk ve Levi'nin nihai hedefleri Kudüs'tür

(Kocabaşoğlu, 1989). Bu süreç içerisinde yaklaşık 3 yıl İzmir'den Kudüs'e, Beyrut'tan İskenderiye'ye kadar ticaret yollarını izleyerek dolaşırlar (Kocabaşoğlu, 1989). Teşkilatın amacı yalnızca Hristiyanlığı yaymak olmayıp, aynı zamanda Osmanlı topraklarında sosyal, siyasal ve kültürel bir yayılcılık sağlamaktır.

Osmanlı Devleti sınırları içerisinde kurulan ilk Amerikan Okulu 1824 yılında Beyrut'a açılan Syrian Protestan College olur (Sevinç, 2009). Nitekim Kudüs'te yapılan çalışmalardan istenilen sonuca ulaşılammış ve Beyrut'a yönelerek okul çalışmalarına başlanmıştır. Amerikan okulları ülke geneline gece ve gündüzlü kız erkek kolejleri, anaokulları, endüstri okulları, tıp okulları, ilahiyat okulları, mesleki okullar, körler ve sağır okulu şeklinde yayılır. Yüzyılın sonlarında Amerikan Board'ın Türkiye'de 127 Protestan cemaati, 13.000 kilise üyesi, 400 okulu ve 23.000 öğrencisi bulunur (Warneck, 1901).

Protestan misyonerleri Osmanlı topraklarını 4 bölgeye ayırırlar. Amerikan taksimatına göre önemli merkezlerde istasyonlar, ikinci derecedeki yerleşim bölgelerine uç istasyonlar kurulur ve bu istasyonlara birer şef atanarak hemen hemen tüm Osmanlı toprakları denetim altına alınmış olur (Sevinç, 2009). Bu bölgeleri Avrupa, Batı, Doğu ve Merkezi Türkiye oluşturur. Bunlar Sezer'e (1999, s.56) göre şu şekildedir;

- Avrupa Türkiye'si misyonu; Filibe, Selanik ve Manastır'ı içine alır ve bölgedeki Bulgarların bilinçlendirilmesi için çalışır.
- Batı Türkiye Misyonu; İstanbul, İzmit, Bursa, Merzifon, Kayseri ve Trabzon yörelerini kapsar.
- Merkezi (Orta) Türkiye Misyonu; Torosların güneyinden Fırat Nehri vadisine kadar olan bölgeyi kapsar (Özellikle Maraş ve Antep illerine ağırlık verilir).
- Doğu Türkiye Misyonu ise; Harput, Erzurum, Van, Mardin ve Bitlis'ten başlıca Rus ve İran sınırına kadar olan bütün Doğu Anadolu topraklarını içine alır ve bu son üç misyon Ermeniler lehinde çalışmalarda bulunulur.

Amerikan Board, bahsi geçen bölgelere misyonerleri göndermeden önce çeşitli eğitime tabi tutar. Misyonerlere Amerika'dan ayrılmadan önce gidecekleri ülkenin coğrafı, kültürel, ekonomik ve siyasal durumlarına ilişkin ayrıntılı bilgiler verir (Kocabaşoğlu, 1989). Ayrıca hastanelerde ilk yardım ve bazı tıbbi müdahalelerle ilgili bir süre eğitimler de almalarına yardımcı olur. Misyonerler belirli bir süre eğitimlere tabi tutulduktan sonra Türkçe, Rumca ve Ermenice gibi yerel dilleri iyi derecede konuşabilir hale gelirler. Buldukları bölgelerde keşif gezilerine çıkarlar. Bundaki amaç öğrenmekte oldukları dillerin pratiğini yapmak, halk arasındaki durumu değerlendirerek gelecekte neler yapılabileceğini araştırmak, kitap satışı ve dağıtımı için mevcut durumu öğrenmektir (Herald,1839). Misyonerler gittikleri yörelerin dillerini de öğrenirler. İncil'den pasajları o yörenin diliyle anlatırlar. Çünkü misyonerlik faaliyetlerinin ilk basamaklarından biri İncil'i yerel dille sunmak ve onu okumayı öğretmektir (Barnum, 1890). Yerel dillerde yalnızca İncil hazırlanmaz. Hazırlanan okul kitapları da yerel dile çevrilir.

Okul kitaplarını yerel dilin gramer bilgisine göre hazırlamak ve bunları yaş ve sınıf seviyelerine göre düzenlemek zahmetli ve yorucu bir iştir. Bu nedenle misyonerler uzun yıllar o ülkede kalarak toplumun eğitim seviyesini ve eğitimde kullanılacak materyalleri tespit ederler. Dolayısıyla Amerikan Board kitapların basılması için matbaalar kurar. Osmanlı Devleti bünyesinde sürdürülecek olan faaliyetler için 1822 yılında Malta'da, 1833'te İzmir'de ve 1853'te İstanbul'da matbaa imkânı sağlar.

Amerikan okulları çok geniş kapsamlarda inşa edilir. İçerisinde sınıf, yatakhane, kütüphane, revir, şapel, içtima, ihtifal, konferans ve konser salonları, oturma salonu, jimnastik salonu, bilardo salonu, kulüp odaları, laboratuvarlar, idareci ve öğretmen lojmanları, fırın, mutfak, yemekhane, kantin ve banyo bulunur (Fincancı, 1983). Kolejde sosyal ve kültürel etkinliklere geniş yer verilir. Geziler, müzik ve tiyatro faaliyetleri, münazaralar ve konferanslar ders dışı aktivitelerini oluşturur. Amerikalı misyonerler öğrencilere bu etkinlikler

yoluyla daha hızlı bir şekilde ulaşırlar. Nitekim misyoner örgütleri okulların himayesini ellerinde bulundurarak okulla ilgili her türlü etkinliği bizzat kendileri organize eder ve okul yöneticilerini kendileri atar. Kocabaşoğlu'na (1989) göre yerli halk, okul yönetimi ve eğitim çalışmalarında yalnızca danışman olarak bulunabilir. Ancak zamanla misyoner teşkilatlarının istediği niteliği kazanabilenler yönetim ve eğitim sürecinde yer alabilirler.

Misyoner teşkilatlarının okul ve eğitim çalışmalarında Ermeni nüfusunun yoğun olduğu bölgeler ayrı bir önem arz eder. Çünkü misyonerler yaptıkları çalışmaların sonucu olarak ilk değerlendirmelerde Müslüman ve Yahudi toplulukları üzerinde etkili olamayacaklarını anlamış faaliyetlerini Ermeni, Rum ve Bulgar toplumlar üzerine yöneltmişlerdir (Tekeli ve İlkin, 1993).

Amerikalıların Ermenilerle ilk ilişkileri ticari alanda başlar ve eğitim alanında devam eder. Ermenilerin Amerikalılara yakınlaşmasını sağlayanlarsa misyonerler olur. Misyonerler, Ermenileri Protestan mezhebine kazandırmak için büyük çaba sarf ederler. Bunun için 1834 yılında Beyoğlu'nda Ermeniler için bir okul açılır (Kocabaşoğlu, 1989). Ancak okula diğer milletlere mensup öğrencilerin de gitmesinden dolayı 1838'de şikâyetler üzerine kapatılır (Mutlu, 2005). Bu okulun kapatılması üzerine 1840'ta Cycrus Hamlin tarafından Bebek'te İlahiyat Okulu açılır. Bu okul Robert Koleji'nin bir başlangıcı niteliğindedir. Nitekim okula ortaokul ve lise seviyelerinin ilave edilmesiyle okul Robert Koleji'ne dönüşür.

Robert Koleji, Amerikalıların İstanbul'da açmış olduğu en önemli Protestan okullarından birisidir. 1863 yılında Hamlin tarafından açılan kolejin finansmanlığını New Yorklu tacir Christopher Rinlender Robert yapar. Bu nedenle koleje onun ismi verilir. Kolej 1 Amerikalı, 3 İngiliz öğretmen ve 4 öğrenci ile eğitimine başlar. Kolejin eğitim felsefesinde öğrencileri Hristiyanlık kardeşliğine dayalı bir prensiple yetiştirmek ve milletleri kolejin bünyesinde eriterek tek bir millet anlayışını hâkim kılmak vardır. Bu nedenle kolejin tüm faaliyetleri haftalık ve aylık raporlar halinde Amerika'ya gönderilir (Tozlu, 1991). Ancak

kolejin idari heyetinde Türklerden kimse bulunamaz (Ertuğrul, 2005). Bunun yerine Rum ve Ermeniler okullarda öğretmenlik yapar, okul kitaplarını hazırlar ve Protestanlığı kabul eden gençleri mevcut okullarda eğitimci olarak değerlendirir (Herald, 1839). Bu nedenle Robert Koleji'nin Osmanlı tarihinde oynadığı siyasi rol oldukça yıkıcı olur. Ertuğrul'a (2005) göre kolejin Bulgarlara yönelik yapmış olduğu faaliyetler, Bulgar ayaklanmasında önemli rol oynar. Bulgaristan'ın kurtarılması davasında bayrağı ilk açanlardan birisi Hamlin iken sonuca ulaşmada emeği geçen misyonerlerden birisi de George Wasburn olur (Kocabaşoğlu, 1989). Wasburn Amerikan misyonerlerinin Bulgarlara yönelik olarak düşüncelerini şu şekilde ifade eder;

Bulgarlar elli sene önce Avrupa tarihlerinde kaybolmuştu. Biz onları meydana çıkardık. Batı dünyasına tanıttık. Bulgar milletinin rehberleri olsun diye Bulgar gençlerini terbiye ettik. Bu okula Bulgar koleji ismi verilmişti. Kolejle Bulgar tarihi arasında tam bir birlik vardı. Türkleri kuşkulandırmamak için silik bir isim koymaya karar vermiştik. Bunun içindir ki okulun adı Robert Koleji oldu. Bu okul gerek Türkiye'de gerek Bulgaristan'da Bulgarlığa ait bütün olayları idare etmiştir. Bulgarlar bizim sayemizde İngilizleri, Amerikalıları elde etmeye muvaffak oldular. Benim koleji terk ettiğim 1904 yılına kadar, Bulgaristan meselesi ile uğraştık. Bulgarları yetiştirdik. (Wasburn, 2011)

Bahsedilenlerden anlaşılacağı üzere Bulgarlar, Robert Koleji tarihinde önemli bir rol oynar. Kolej, mezun olan Bulgar öğrencilerinden başbakan, bakan, milletvekili, elçi ve belediye başkan olmak üzere pek çok sayıda üst yönetici yetişir. Öyle ki Amerikalı misyonerler kurduğunu planladığı Bulgar devletinin yazarını, gazetecisini, diplomatını, generalini ve başbakanını Robert Koleji'nde yetiştirip devletin kadrolarına yerleştirir (Sevinç, 2009). Dolayısıyla kolejden mezun olan Bulgar öğrenciler devlet bünyelerinde aldıkları görevlerle Balkan isyanlarının önde gelenlerinden olurlar. Nitekim kolej azınlıklara yıllar

boyunca şahsiyet olma, üstün olma ve varlıklarını ispat etme gibi hazırlık eğitimleri vermiştir (Tozlu, 1991).

Okul, ilk mezunlarını 1868 yılında verir. Bunlardan birisi Bulgar diğeri Ermeni'dir. Bu tarihten 1888 yılına kadar mezun olan 236 öğrencinin %58'ini Bulgar, %34'ünü Ermeni ve %6'sı Rum öğrenciler oluşturur (Toprak, 1993). Bu tarihlerden itibaren Ermeni öğrencilerin sayısı diğerk azınlıkları geçmeye başlar. Ancak Ermeni öğrenciler zaman zaman kolejin kendilerini Protestanlaştırmaya yönelik ayinlere katılmak istemezler. İstanbul'daki Ermeniler dahi bu Protestanlık telkinlerinden rahatsızlık duyarlar. Bazı aileler çocuklarını kolejden alırlar. Ancak kolej müdürü Wasburn, Ermeni aileleri ikna etmeye çalışır ve kolejin aslı amacının Türk halkını Hristiyanlaştırmak olduğu iddiasında bulunur (Tozlu, 1991). Dolayısıyla kolejdeki Hristiyan öğretilerin asıl hedefi Müslüman Türk öğrencilerdir. Bu nedenle kolejin ayinlerine katılmaları zorunlu tutulur. Ayinlere ve dualara katılmamanın cezası okuldan atılmak olur (Şerif, 1909). Bu nedenle Müslüman öğrenciler suç işlediklerinde affedilmeleri için haçı dahi öptükleri olur.

Bahsedilenlerden anlaşılacağı üzere kolejde Hristiyanlık öğretileri ayrı bir öneme sahiptir. Bu nedenle dini ayinler günün çeşitli saatlerine yayılır. Günlük olarak şapelde yapılan ayinler hocalar tarafından idare edilir ve bu ayinler kolej hayatının önemli bir bölümünü oluşturur. Şapeldeki ayinlerde ilahiler okunur ve İncil'den seçme pasajlar belirlenerek dualar edilir. Yatılı bölümlerde kalan öğrencilerin pazar günlerinde kiliselerdeki ayinlere katılması zorunlu tutulur (Herald, 1903). Ayrıca pazar günleri sabah gerçekleştirilen dini törene ve akşam gerçekleştirilen Kitab-ı mukaddes derslerine katılım zorunludur. Özellikle Cumhuriyet döneminde Ermeni ve Rum öğrenci sayısını geçen Türk öğrenciler bunlara daha sıkı bir şekilde tâbi tutulurlar. Hatta dini öğretiler müfredat programındaki derslerin içerisine yerleştirilerek Hristiyanlık öğretilerine göre tasarlanır. Aynı zamanda ders kitaplarında İslamiyet aleyhinde içerikler bulunur (Tanyu, 1978).

Amerikan okullarında mezuniyet törenleri öğrenciler için oldukça büyük bir önem arz eder. Çünkü törenler, öğrencilerin Amerika'da eğitimlerine devam edebilmeleri için kendilerini zengin hayırseverlere tanıtmada büyük bir fırsat sağlamaktadır. Dolayısıyla Amerikan kültür hayatına hayran olarak mezun olan öğrenciler, okul idarecilerinin desteğini aldıkları takdirde misyoner cemiyetlerinin burslarıyla eğitimlerine Amerika'da devam etme imkânı bulacaklardır. Ancak bu imkândan faydalanmak için bir şart daha vardır. O da öğrencilerin Amerika'nın çıkarlarına ve Hristiyanlık inancına hizmet etmeleridir. Tanyu'ya (1978, s.115) göre Amerikan kolejlerinin gizli amaçları arasında şunlar vardır;

- Hristiyanlık propagandası, Hristiyan misyonerliği faaliyeti,
- Yunan kültürü propagandası,
- Türk düşmanlığı, millî kültür ve millî ülkü, Türk millîyetçiliği düşmanlığı,
- İslam dini düşmanlığı,
- Amerika ve Avrupa hayranlığı, ilgili yabancı devletin kültürünü propaganda yoluyla benimsetme faaliyeti,
- Düşman örgütlerin ajanlarını yetiştirme, onları bilinçlendirme, Türkiye'yi bölücü ve parçalayıcı eylemlere zemin hazırlama ve onları sinsi bir şekilde örgütlendirme,
- Türk çocuklarının vatan, millet, millîyet, millî kültür duygularını, Türklük sevgilerini söndürüp kozmopolit, dejenere insanlar yetiştirip, Türk milletinin buralarda eğitim ve öğretim yapan gençlerini, Türklük için, Türk milletinin çıkarları için, ona bağlılıkla çalışmaktan mahrum bırakmak,
- Nihayet o memleketin yetişmiş evlatlarını tamamen bozduktan, kozmopolitleştirdikten sonra, hangi yabancı okulda bulunmuşsa, o okulla ilgili devlet hesabına ajan olarak kullanmak üzere ilişkiler kurmak. Bu bağlantıyı onları önemli mevkilere getirmeye çalışarak sürdürmek ve onların millet, millîyet, vatan, Türklük ve İslam dini

inançlarını tahrip ettikten sonra, kozmopolit derneklerde veya örgütlerde, işlerde görevlendirmek.

Görüldüğü üzere kolej, Türk toplumunu dini ve siyasi emellerine alet edebilmek için mümkün olduğunca Hristiyanlık değerlerini onların hayatına sokmaya çalışır. Bunun içinde öğretmenler öğrencileriyle yakından ilgilenirler. Onlara arkadaş gibi davranarak sempatiyi kazanmaya çalışırlar. Böylece öğrenciler kendi inanç ve değerlerine yabancılaşarak Amerikan kültürünü benimseyen kişiler haline gelirler.

İngiliz okulları. İngiliz okulları Mezopotamya ve Ege bölgesinde yoğun olarak görülürler. İstanbul, Ankara, İzmir, Bursa ve Antep gibi Anadolu şehirleriyle birlikte Suriye ve Lübnan'da yoğun olarak okul açtıkları görülür (Tekeli, 1983). Okulların bu bölgelerde açılmasını İngiliz konsoloslukları kolaylaştırır. İngiltere tarafından himaye edilen okulların en eskisi Rumlar tarafından inşa edilerek İngiliz elçilerinin himayesine verilen "Ecole Evangelique" olmuştur (Esenkal, 2007). Okulun resmi olarak tanınması 1895'te gerçekleşir (Kocabaşoğlu, 1989). Ancak İngilizlerin Osmanlı Devleti'yle ilişkilerinin gerilemesi nedeniyle İngiliz okullarının devlet içerisinde yaygınlaşması sınırlı olur. İngiliz okullar Arapça konuşulan bölgeleri tercih ederler. Buna rağmen 1914 yılındaki istatistiklerde 178 okulu ve 12.800 öğrencisi vardır (Mears, 1924). Cumhuriyet döneminde bu okullardan yalnızca iki tanesi eğitim faaliyetlerine devam eder. Bu okullar İstanbul Nişantaşı'ndaki İngiliz Erkek Lisesi ve diğeri de Beyoğlu'ndaki İngiliz Kız Ortaokulu'dur (Sevinç, 2009).

İngiliz okulları özellikle Arapları Osmanlı Devleti'ne karşı kışkırtma amaçlı açılırlar (Sevinç, 2009). Bu nedenle yoğunluklu olarak Kudüs, Beyrut ve Lübnan bölgelerinde eğitim faaliyetlerini sürdürürler. Özellikle Ortadoğu petrollerini ele geçirme emelleri Filistin bölgesine yönelmelerine neden olur. Ancak İngilizlerin Osmanlı Devleti'nin sıkıntılı olduğu son dönemlerde etnik sorunların yaşandığı bölgelerde okul açma yoluna gitmesi devlet açısından ciddi tehlikelere neden olur (Ertuğrul, 2005). Nitekim İngilizler Ortadoğu'daki

Arapları Osmanlı Devleti'ne karşı kışkırtarak sömürgecilik faaliyetlerine girişirler. Dolayısıyla Osmanlı Devleti İngiliz okullarına karşı mümkün olduğunca tedbirli davranmaya çalışır.

Islahat Fermanı'nın ilan edildiği yıllarda Kudüs, Yafa, Nablus, İstanbul ve Şam'da yalnızca 10 civarında okul varken 1869'da 30'a yükselir (Mutlu, 2005). 1876 yılından itibaren okulların sayısı artarak devam eder. Okulların sayı artışındaki başlıca etkenler arasında İngilizlere hediye olarak takdim edilen arsalar ve devrin bürokratlarının İngilizlere gösterdiği müsamahalar vardır. Ancak İngilizler Ortadoğu'da gösterdikleri başarıyı İstanbul'da gösteremezler. Öyle ki Kudüs'te 28, Suriye'de 25 ve Lübnan'da 24 okul açmalarına rağmen İstanbul'da bu sayı 5'te kalır (Esenkal, 2007).

İngilizler okulları öğretmenlerini İngiltere'den getirir. Bayan ağırlık bir öğretmen kadrosuna sahip İngiliz okullarında bir öğretmene yaklaşık 12 öğrenci düşer (Sezer, 1999). Okullar çoğunlukla "iptidai" seviyesindeki okullardır. Kitapları dışarıdan getirilir ve eğitim süresi 12 yıllık bir zaman dilimini kapsar. İngiliz okullarının müfredat programlarında Hristiyanlık öğretileri olduğu kadar mantık, tarih, coğrafya gibi sabit dersler de vardır. Tarih ve coğrafya derslerinde Filistin ve Suriye'ye farklı bir yer ayrılır (Uçan, 2015). Böylece İngiliz okulları bölgelerle ilgili oluşturmak istediği imajı ders kitapları aracılığıyla öğrencilere istedikleri gibi aktarırlar. Bunların haricinde okullar, buldukları bölgelerin etnik yapısına göre müfredatlarına birtakım dersler ekleyip çıkartabilmektedirler. Bu nedenle derslerde bölgeden bölgeye birtakım farklılıklar yaşanır. Hatta İspanyol Yahudileri için açılan okul ile İtalyan Yahudileri için açılan okullarda dahi farklılıklar olduğu görülmektedir. Bu farklılıklar dil eğitimi için de geçerlidir. Örneğin önemli ticaret merkezi olan yerleşim yerlerinde, Batılı ülkelerle ticari temaslar daha sık olduğundan yabancı dil dersi olarak İngilizceye ağırlık verilir (Alan, 2008). Ermenilerin yoğun olduğu bölgelerde Ermeniceye, Yahudilerin yoğun olduğu okullarda İbranice ve İspanyolca ağırlık verilir. Dolayısıyla okulların buldukları

bölge müfredattaki dil eğitiminin yoğunluğunu değiştirmektedir. Okullarda İngilizce haricinde 13 dil dersi vardır. Ayrıca okullarda cinsiyete bağlı olarak görülen birtakım farklı uygulamalar da söz konusudur.

İngiliz okullarında laik bir eğitim anlayışı savunulsa da öğrencilere yoğun bir şekilde Hristiyanlık propagandası yapılır. Bu nedenle İncil okulun müfredat programlarında yer alır. Bu derslerdeki dini eğitimleri rahipler verir. Ayrıca öğrenciler el işi derslerindeki dikiş ve nakış gibi işleri yaparlarken öğretmenleri de onlara İncil'den bölümler okur. Sözlü sınavlarda dahi Musevi kralların tarihi, Hz. İsa'nın kehanetleri, İncil tarihi ve Filistin coğrafyasına dair sorular gelir (Uçan, 2015). Bunların yanı sıra İngiliz misyonerler, okullar aracılığıyla öğrencilerin ailelerine ulaşmayı hedeflerler. Bu nedenle sık sık aile ziyaretleri yaparak bir yandan öğrencileri sevindirirken diğer bir yandan Hristiyanlığa olan ilgilerini arttırmaya çalışırlar.

İngiliz okulları mali kaynaklarını diğer yabancı okullar gibi vakıflar ve misyonerlik teşkilatları üzerinden temin etmez. Finans kaynaklarını ticari gelirleri ve öğrencilerden aldıkları okul paralarıyla sağlarlar. Ayrıca misyoner okulları, vergi vermeksizin Osmanlı'ya ait gayrimenkulleri de uzun yıllar ellerinde tutarak buralardan finansal kar sağlamaya çalışmışlardır (Uçan, 2015).

Alman okulları. Almanların Osmanlı Devleti içerisinde kültürel faaliyetlerde bulunmaya başlaması 19. yüzyılın sonlarına doğru gerçekleşir. Bu tarihlerden itibaren Almanlar, kültürünü Türk toplumu içerisinde yaymak ve gayrimüslim tebaayı kendi mezheplerine çekmek için Osmanlı toprakları üzerinde okul açma çabasına girişirler. Bunun için bölge halkının desteklerini almaya çalışarak kendilerine destek verecek bir alt yapı oluşturmaya çalışırlar. Almanya, okul için kendisine belirli bölgeler seçer. Bunlar Edirne, İzmir, Aydın, Bursa, Van, Maraş, Malatya, Beyrut, Kosova, Halep, Selanik, Bağdat ve Kudüs gibi şehirlerdir (Ortaylı, 2008).

Kudüs, Almanlar için ayrı bir önem arz eder. Nitekim 1871’li yıllarda açılan 10 okuldan 6’sı Kudüs’te açılmıştır. 1894 yılına gelindiğinde ise Alman okullarının sayısı 18’e yükselir (Çetin, 1983). Ayrıca Alman misyonerleri 1895’te Elazığ’da Ermeniler için bir ortaokul açar (Sunguroğlu, 1959). Bunun yanı sıra Erzurum’da da Ermenilere özel ilgi gösterirler. Almanya’da eğitim görmüş Ermeni öğretmenlerin okullarda Ermeni öğrencilere Alman zihniyetiyle dersler vermesi sağlanır. Böylelikle Ermeni gençlerinin Alman dili ve kültürüne hayranlıkları arttırılır. Rumlar da Ermeniler kadar Alman kültürüne hayranlık duyan azınlıklar arasındadır. Rumlar, Almanya’yla bağlarını güçlendirmek adına Bağdat Demiryolları hattının yapım sürecinde Rum gençlerinin idari ve bürokratik işlere yardımcı olmaları için okullardaki müfredatlarına Almanca dersini ilave ederler.

Alman okulları Osmanlı Devleti içerisinde Hristiyanlık propagandasından ziyade Almanya’nın ekonomik ve siyasal nüfuzunun yayılmasına hizmet eden bir kurum olarak faaliyette bulunmak ister (Verlak, 1919’ten akt. Ortaylı, 2008). Bu nedenle Maraş ve Filistin’i içine alacak şekilde yetimhane ve okul sayılarını arttırarak bölgedeki kültürel çalışmalarını yoğunlaştırır (Ortaylı, 2008). Alman misyonerler ne pahasına olursa olsun Filistin’de Almanca konuşan toplulukların oluşmasını istemektedir. Bu amaç için Kudüs ve Filistin’de arazi alımlarını hızlandırarak okul açma kampanyalarına girişirler (Ortaylı, 2008). Ayrıca Almanlar bununla da yetinmeyip ziraat, mühendislik, makine, tıp ve eczacılık gibi meslek eğitimi verecek yüksekokullar açmayı planlarlar (Kılıç, 2004). Bu çerçevede okullardan faydalanmak için Alman misyonunun en etkili örgütlerinden birisi olan “Lütheran Rahipler Birliği”ni okulları teşkilatlandırması için görevlendirirler (Tekeli ve İlkin, 1993).

Alman misyonerler, Alman dilini okullardaki öğrencilerin haricinde halka öğretebilmek için de büyük çaba sarf ederler. Halkın Alman eserlerine kolayca ulaşabilmeleri adına Osmanlı topraklarında Alman kitabevleri açmayı ve yeni gazeteler basarak toplumun Almanca öğrenim seviyesini arttırmayı planlarlar. Aynı zamanda Alman okullarından

başarıyla mezun olan öğrencilere burs imkânı sağlayarak Almanya'da yükseköğrenim görmelerini sağlarlar (Kılıç, 2004). Böylelikle Almanya'da burslu olarak öğrenim gören Türk gençleri, dönüşlerinde aldıkları eğitimi kendi ülkelerinde uygulamak isteyeceklerdir. Bu yönüyle Alman misyonerleri Türk öğrencilerin Almanya'da eğitime gönderilmesini önemserler.

II. Meşrutiyet sonrasına gelindiğinde iktidara gelen Jön Türkler, eğitim konusunda Almanya'dan kapsamlı bir destek alır (Gündüz, 2010). Özellikle Enver Paşa içinde bulunduğu durumun muhasebesini yapamayacak kadar fikri derinlikten yoksun olduğu için Almanya'nın etki ve kontrolünde hareket eder (Tozlu, 1991). Almanya bu durumdan oldukça memnun bir şekilde çalışmalarını devam ettirir. Çünkü İstanbul Alman okulunda 1868 yılında 2 öğretmen ve 24 öğrenci ile başlayan eğitim faaliyetleri 1905'li yıllara gelindiğinde 24 öğretmen ve 626 öğrenciye yükselir (Kılıç, 2004). Öyle ki bu sayı 1911 yılına gelinceye kadar katlanarak artar. Dolayısıyla Almanlar, Alman kültür ve değerlerini yaygınlaştırmak için açtıkları okullarla birlikte kendilerine hayran bir siyasi grubun da desteklerini alarak okullaşma çalışmalarına devam ederler.

I. Dünya Savaşı yıllarına gelindiğinde Osmanlı Devleti kapitülasyonları kaldırdığından dolayı yabancı okullara karşı sert tavırlar alır. Ancak Almanlar, Osmanlı Devleti'nin müttefiki olduğundan Alman okullarına karşı aynı sert tavırlar uygulanmaz (Koçak, 1991). Hatta Almanya 1914'ten sonra Osmanlı Devleti'nin sınırları içerisinde okul, kilise, yetimhane ve hastane açmaya devam eder (Şişman, 2006). Diğer bir yandan Osmanlı Devleti diğer yabancı okullara ait kilise, hastane ve yetimhane dışındaki tüm kurumlarının faaliyetlerini sona erdirir (Şişman, 2006). Ancak Almanya I. Dünya savaşından mağlup çıkmasıyla birlikte açtıkları okullar bu durumdan olumsuz etkilenir. 1919 tarihli bir rapora göre Almanya, Kurtuluş savaşı öncesinde 79 eğitim elemanı ve 791 rahip olmak üzere toplamda 870 Alman misyonerleri ile

çalışmalarını sürdürmeye devam ederken (Çavdar, 1971) Cumhuriyet döneminin ilk yıllarında ilk ve orta kısımları bulunan lise seviyesinde yalnızca 1 Alman okulu kalır (Sezer, 1999).



Bölüm III: Yöntem

Bu bölümde, çalışmanın bilimsellik adına izlediği bütün yollar ve geçirdiği bütün süreçler, yapılan uygulamalar ve düzenlemeler bütün hatlarıyla ifade edilecektir.

Araştırma Modeli

Erken Cumhuriyet dönemi yıllarındaki yabancı okulların eğitim sistemini, felsefesini ve sosyolojisini değerler eğitimi bağlamında Cumhuriyet Dönemi Türk Romanı (1923-1938) üzerinden analiz etmeyi hedefleyen bu çalışmada roman karakterlerinin okullarda edindikleri değerler, nitel araştırma yöntemlerinden birisi olan doküman incelemesi yöntemiyle tamamlanmıştır.

Glesne'ye (2012) göre nitel araştırma iletişim ve yansıtma daha iyi programlarla sonuçlanacak, bireylerin seslerini daha iyi duyuracak, araştırmacı, katılımcı ve okuyucuların dünyayı yeni bir gözle görmelerini sağlayacak bir formdur. Nitel araştırmalarda veriler çoğunlukla çevreye, sürece ve algılara ilişkin veriler olarak üç şekilde toplanır (LeCopte ve Goetz, 1984'ten akt. Yıldırım ve Şimşek, 2008). En yaygın olarak kullanılan veri toplama yöntemleri ise görüşme, gözlem ve doküman incelemesidir.

Doküman incelemesi hem bir veri toplama yöntemi hem de bir analiz biçimi olarak ifade edilir (O'leary, 2004). Doküman inceleme yöntemi fiziki kaynaklardaki sınırları belirlemek, kategorize ederek araştırmak ve yorumlamak için kullanılan teknikler olarak nitelendirilir (Payne ve Payne, 2004). Ekiz'e (2003) göre resmi ya da özel kayıtların toplanması, sistematik şekillerde incelenmesi ve değerlendirilmesinde yararlanan bir metottur. Aktaş'a (2015) göre araştırma konusu ile ilgili bilgi içeren kitap, dergi, gazete, mektup, günlük, arşiv gibi materyallerin analizidir. Yıldırım ve Şimşek'e (2008) göre ise araştırılması hedeflenen olgu ve olaylarla ilgili bilgi içeren yazılı materyallerin analizi olarak nitelendirir. Nihai olarak doküman inceleme yöntemi araştırma verilerinde birincil kaynak

olarak dokümanların toplanması, gözden geçirilmesi, sorgulanması ve analizi olarak tanımlanabilir (O’leary, 2004).

Dokümana dayalı çalışmalar sosyal araştırmalarda verilerin temel kaynakları olarak kullanılır. Bu nedenle doküman incelemesi sosyal araştırmalarda yaygın bir şekilde kullanılan bir yöntemdir. Eğitim bilimleri alanındaysa genellikle verilerin çok fazla olduğu ve birden fazla kaynaktan toplanması gerektiği durumlarda başvurulan bir araştırma yöntemidir. Eğitim ile ilgili araştırmalarda ders kitapları, müfredat yönergeleri, okul içi ve dışı yazışmaları, öğrenci kayıtları, toplantı tutanakları, öğrenci rehberlik kayıt ve dosyaları, öğrenci ve öğretmen el kitapları, öğrenci ders ödevleri ve sınavları, ders ve ünite planları, öğretmen dosyaları, eğitimle ilgili resmî belgeler doküman incelemesi kapsamında kullanılabilirler (LeCopte ve Goetz, 1984’ten akt. Yıldırım ve Şimşek, 2008).

Doküman incelemesi sürecinde başlıca amaç verilerin ve bilgilerin bağımsız olarak doğrulanabilmesi için halihazırdaki kaynakların gözden geçirilmesidir (Watkins, R., West Meiers, M ve Visser, Y., 2012). Bu nedenle doküman incelemesini gerçekleştirmek için tüm ihtimalleri göz önünde bulundurmak, dokümanları toplamak, güvenilirliklerini gözden geçirmek, maksatlı ve maksatsız bulgularını sorgulamak, süreci düşünmek ve iyileştirmek ve son olarak verileri analiz etmek gerekir (O’leary, 2004’ten akt. Özkan, 2019).

Yıldırım ve Şimşek’e göre doküman incelemesi 5 aşamada gerçekleşir. Bunlar dokümana ulaşma, orijinalliği kontrol etme, dokümanları anlama, veriyi analiz etme ve veriyi kullanma şeklindedir (Forster, 1995’ten akt. Yıldırım ve Şimşek, 2008). Araştırmacı bu süreçte mevcut dokümanlardan faydalanarak verileri incelerken dokümanlara gerçekten ihtiyacı olup olmadığını, bu dokümanları nereden elde edebileceğini ve dokümanlar için önce kimlere ulaşması gerektiğini tespit etmesi gerekir. Bu çerçevede araştırmacı dokümanlara ulaşmasının ardından dokümanların özgünlüğünü kontrol etmesi gerekir. Bunu sağlarken dokümanlardaki verilerin birincil mi, yoksa ikincil kaynaklardan mı elde edildiğini,

dokümanlar üzerinde herhangi bir oynama olup olmadığını ve kimler tarafından geliştirilmiş ya da kaleme alınmış olduğunu tespit etmelidir. Bu şekilde dokümanın ne derece güvenilir olduğu ve araştırmanın kalitesi ortaya çıkmış olacaktır. İncelemenin bir sonraki adımında dokümanları anlama aşaması vardır. Bahsi geçen bu aşamada araştırmacı dokümanları çözümlene yoluna gider. Bu süreçte dokümanların belirli bir sistem içerisinde ve birbirleriyle karşılaştırmalı olarak çözümlenmesi gerekir. Yeterli çözümlenmeler yapıldıktan sonra verileri analiz etme kısmına geçilir. Araştırmacı burada toplanan dokümanların doküman incelemesi yoluyla mı, yoksa diğer nitel araştırma yöntemleriyle birlikte mi kullanılacağını tespit eder. Nitekim doküman incelemesi tek başına bir araştırma yöntemi olabildiği gibi diğer nitel yöntemlerin kullanıldığı durumlarda ek bilgi kaynağı olarak da işe yarayabilmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Araştırmacı bununla ilgili kararı vermesinin ardından veriyi kullanma aşamasına geçer.

Bu çalışmada doküman incelemesi tek başına bir araştırma yöntemi olarak kullanılmıştır. Dokümanların incelenmesinde Yıldırım ve Şimşek'in belirlediği 5 aşamaya riayet edilmeye çalışılmıştır. Araştırmada öncelikle erken Cumhuriyet dönemi yıllarında (1923-1938) yabancı okullardaki eğitim anlayışını ve bireyler üzerindeki etkilerini en iyi yansıtan eserlerin hangileri olduğu araştırılmıştır. Ardından karakterleri yabancı okullarda öğrenim gören 40 edebi eser tespit edilmiştir. Eseler tespit edildikten sonra yabancı okullarda öğrenim gören karakterlerin tavır, davranış ve düşünceleri değerler eğitimi bağlamında incelenmiştir. İncelenen eserlerde Türk okullarında ve yabancı okullarda öğrenim gören karakterlerin değer dünyaları karşılaştırılmıştır. Karakterlerin değer dünyalarındaki benzer ve farklı yönler metinlerden seçilerek veriler halinde işlenmiştir. Elde edilen verilerin doğrulanması ve değerler eğitiminin bireyler üzerindeki etkilerinin doğru bir şekilde incelenebilmesi için uzman görüşüne başvurulmuştur. Bunun için Türkçe eğitimi alanında uzmanlıklarını tamamlayan 5 akademisyenle görüşülmüştür.

Çalışma Grubu

Tek başına bir araştırmanın tüm veri setini oluşturan doküman incelemelerinde kapsamlı bir içerik analizi yapılması gerekir. Bunun için dokümanlar 4 aşamada analiz edilirler. Bu aşamaları (1) analize konu olan verilerden örneklem seçme, (2) kategorilerin geliştirilmesi, (3) analiz biriminin saptanması ve (4) sayısallaştırma durumu içerir (Bailey,1982). Bu nedenle çalışma grubu belirlenirken dokümanlar bu aşamalara göre analiz edilmiştir.

Araştırmanın çalışma grubunu Cumhuriyet dönemi yıllarında karakterleri yabancı okullarda öğrenim gören romanlar oluşturmaktadır. Ancak çalışma evreninin çok geniş olması ve araştırma sürecinde tüm evrene ulaşamayacağından örneklem seçme yoluna gidilmiştir. Evreni temsil eden örneklem amaçlı örneklem yoluyla belirlenmiştir. Amaçlı örneklem zengin bilgiye sahip olduğu düşünülen durumların derinlemesine çalışılmasına olanak verir (Patton, 1987). Ayrıca amaçlı örnekleme araştırmacı, evreni temsil ettiğini, evrenin tipik bir örneği olduğunu düşündüğü bir alt grubu örneklem olarak seçer (Sencer ve Sencer, 1978). Dolayısıyla çalışmada erken Cumhuriyet dönemini kapsayan 1923-1938 yılları arasındaki 40 roman ele alınmıştır. Ayrıca Erken Cumhuriyet döneminde yabancı okullarda öğrenim gören karakterlerin ele alındığı ilk romanlardan olması nedeniyle istisnai olarak 1922 yılında yazılan *Çalkıuşu* romanı da incelemeye dâhil edilmiştir. Erken Cumhuriyet dönemi (1923-1938) Türk tarihinde yeni bir dönemin başlangıcı ve yeni bir millî kimliğin inşası yönünde adımların atıldığı bir dönemdir. Aynı zamanda Türk toplumunda kültür ve medeniyet değişimlerinin yaşandığı bir dönemi de temsil etmektedir. Dolayısıyla bu süreçte bireyler iç dünyalarında oldukça yoğun bir değer çatışması yaşarlar. Yaşanan bu değer çatışmaları Cumhuriyet Dönemi Türk Romanı'nda (1923-1938) da sık sık ele alınır. Özellikle yabancı okulların Türk öğrenciler üzerindeki etkileri değerler eğitimi bağlamında romanlara çeşitli yönleriyle konu edilir. Bu nedenle araştırma evreninin örneklemini Cumhuriyet Dönemi Türk Romanı (1923-

1938) oluşturmaktadır. Romanlar toplumun dinamiklerini harekete geçirebilen, topluma katkı sağlayacak değerleri barındıran ve karakterleri eğitilmiş kişiler tarafından oluşan eserler arasından seçilmiş ve tezin araştırma kapsamına dâhil etmiştir.

Araştırma örneğine bu dönemde yazılan popüler aşk romanları sokulmamıştır. Bu sınıflandırmaya dâhil edilmeyen romanlarda yerli ve yabancı okullarda yetişen eğitilmiş karakterler olmadığı anlamına gelmemektedir. Ancak çalışmada daha çok toplumsal olaylar üzerine eğilen romanlar tercih edilmiştir. Ayrıca basımı durdurulan ya da kütüphanelerden temin edilemeyen bazı romanlarda da inceleme dışında tutulmuştur.

Araştırmada romanların değerler kategorisi Spranger'in değerler sınıflandırılmasına göre belirlenmiştir. Değerler sınıflandırılmasının ardından analiz birimi saptanarak değerler kategorilere ayrılmıştır. Sözcük ve cümlelere oranla kategoriler üzerinde uzlaşmaya varmak daha zordur. Bu nedenle kategorilerin kodlanmasında güvenilirliği arttırmak adına karakterler ve karakterlerin davranışları bir analiz birimi olarak kullanılmıştır. Nitekim romanlardaki karakterinin değer ve davranışları dokümanlardaki verileri çeşitlendirdikçe araştırmanın doğruluğuna olan güven de artmaktadır (Watkins vd, 2012). Böylelikle daha rahat bir şekilde geçilmiş olmaktadır. Bu çerçevede incelenen romanlar şunlardır;

Acımak [1928]- R. Nuri Güntekin

Açlık [1937]- R. Ahmet Sevengil

Akşam Güneşi [1926]- Reşat Nuri Güntekin

Aşk Politikası [1930]- Burhan Cahit Morkaya

Ayten [1927]- Burhan Cahit Morkaya

Bahar Çiçeği [1935]- Muazzez Tahsin Berkant

Ben Öldürmedim Kokain [1933]- Aka Gündüz

Bir Kadın Söylüyor [1931]- Y. Nabi Nayır

Böğürtlen [1926]- Mehmet Rauf

Bu Toprağın Kızları [1927]- Aka Gündüz
 Cephe Gerisi [1933]- Burhan Cahit Morkaya
 Çalığışu [1922]- R. Nuri Güntekin
 Çıplaklar [1936]- R. Ahmet Sevengil
 Dudaktan Kalbe [1924]- R. Nuri Güntekin
 Dünkülerin Romanı [1933]- Burhan Cahit Morkaya
 Eski Hastalık [1938]- R. Nuri Güntekin
 Gizli El [1924]- R. Nuri Güntekin
 Gökyüzü [1935]- R. Nuri Güntekin
 Gönül Yuvası [1936]- Burhan Cahit Morkaya
 Gözyaşları [1932]- Ethem İzzet Benice
 Gül'ün Babası Kim? [1933]- Halide Nusret Zorlutuna
 Halas [1929]- Mehmet Rauf
 Hüküm Gecesi [1927]- Y. Kadri Karaosmanoğlu
 Karanfil ve Yasemin [1924]- Mehmet Rauf
 Kolejli Nereye [1937]- Necmettin Halil Onan
 On Yılın Romanı [1933]- Ethem İzzet Benice
 Pervaneler [1924]- Müfide Ferit Tek
 Semavi İhtiras [1933]- Raif Necdet
 Sen ve Ben [1933]- Muazzez Tahsin Berkant
 Sinekli Bakkal [1935]- H. Edip Adıvar
 Sodom ve Gomore [1928]- Y. Kadri Karaosmanoğlu
 Son Yıldız [1927]- Mehmet Rauf
 Sözde Kızlar [1923]- Peyami Safa
 Şimşek [1923]- Peyami Safa

Tatarcık [1939]- H. Edip Adıvar

Üç İstanbul [1938]- Mithat Cemal Kuntay

Yeşil Gece [1928]- R. Nuri Güntekin

Yolpalas Cinayeti [1937]- H. Edip Adıvar

Yüzbaşı Celal [1937]- Burhan Cahit Morkaya

Zekeriya Sofrası [1938]- Aka Gündüz

Veri Toplama Araçları

Araştırmanın verileri Cumhuriyet Dönemi Türk Romanı'nı (1923-1938) oluşturan kaynakların taranması yoluyla elde edilmiştir. Verileri toplama çalışmaları öncelikli olarak bu dönemi kapsayan romanların yayınevlerinden ve kütüphanelerden teminiyle başlamıştır. Basımı olmayan romanlar ise Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi ve Boğaziçi Üniversitesi'nin nadir eserler bölümlerinden temin edilerek incelenmiştir.

Kitapların ardından tez konusuyla doğrudan ya da dolaylı ilgisi bulunan tezler gözden geçirilmiştir. Bunun için YÖK'ün tez merkezinden yararlanılmıştır. Ardından tezin içeriğiyle ilgili yabancı okullar ve değerler eğitimi bağlamında makaleler gözden geçirilerek literatür taraması yapılmıştır. Tarama yapılırken değerler eğitimi, yabancı okullar, edebi metin, Batılılaşma, eğitim felsefesi, Türkçe eğitimi gibi anahtar kelimeler kullanılmıştır.

İncelemeye dâhil edilen romanlar baştan sona okunmuştur. Yabancı okullarda öğrenim gören karakterlerin aldıkları eğitimler Spranger'in değerler sınıflandırmasından hareketle 40 romanda taranarak fişlenmiştir. Romanlardaki fişlemeler Bireysel Değerler, Toplumsal, Millî ve Kültürel Değerler, Ahlâki Değerler, Estetik Değerler, Politik Değerler, Dini Değerler ve Eğitsel Değerler şeklinde kategorize edilerek kendi içerisinde anlamlı bir bütün oluşturması sağlanmıştır. Ayrıca bu değerler, Cumhuriyet Dönemi Türk Romanı'ndaki (1923-1938) içeriklere ve karakterlerin değer anlayışlarına göre alt değerlere ayrılmıştır. Böylelikle her roman için yabancı okullarda öğrenim gören karakterlerin tavır ve davranışları ayrı ayrı

değerler sınıflandırılmasına ve alt birimlerinde yer alan değerler kategorisine yerleştirilmiştir. Ana değerlerin altında yer alan değerler, Kahramanın Mensup Olduğu Toplumun Değerleriyle Edindiği Tutumlar ve Kahramanın Yabancı Toplumların Değerleriyle Edindiği Tutumlar şeklinde ikiye ayrılmıştır. Ayrıca karakterler anlatı içerisinde çeşitli yönleriyle yansıtıldıklarından birden fazla değer kategorilerinde yer almıştır. Nihai olarak değerlerle ilgili iletilerin edebi eserlerde nasıl işlendiği ve yabancı okullardaki eğitim anlayışının öğrenciler üzerindeki değer anlayışları fişleme ve kategorize etme yoluyla tespit edilmiştir. Ardından romanlardaki değerlerle ilgili yorumlamalar yapılarak sonuçlara ulaşılmıştır. Romanlardaki değerler sınıflandırması aşağıdaki gibidir;

Bireysel Değerler

a) Kahramanın Mensup Olduğu Toplumun Bireysel Değerleriyle Edindiği Tutumlar

-İdealist Olma

-Özeleştirel Olma

-Duyarlı Olma

b) Kahramanın Yabancı Toplumların Bireysel Değerleriyle Edindiği Tutumlar

-Özgüvenli Olma

-Disiplinli Olma

-İhtiraslı Olma

Toplumsal, Millî ve Kültürel Değerler

a) Kahramanın Mensup Olduğu Toplumun Toplumsal, Millî ve Kültürel Değerleriyle

Edindiği Tutumlar

-Millî Değerlere Bakış

-Kültürel Değerlere Bakış

-Aile Hayatına Bakış

-Evliliğe Bakış

-Cemiyet Hayatına Bakış

b) Kahramanın Yabancı Toplamların Toplumsal, Millî ve Kültürel Değerleriyle

Edindiği Tutumlar

-Batılı Yaşam Tarzına Özenme (Spor, Müzik, Dans, Balo, Moda, Mekân)

-Millî Değerlere Yabancılaşma

-Kültürel Değerlere Yabancılaşma

-Doğu Batı İkilemi

-Aydın Halk İkilemi

Ahlâki Değerler

a) Kahramanın Mensup Olduğu Toplumun Ahlâki Değerleriyle Edindiği Tutumlar

-Ahlâki Anlayışı Muhafaza Etme

b) Kahramanın Yabancı Toplamların Ahlâki Değerleriyle Edindiği Tutumlar

-Ahlâki Değerlere Yabancılaşma

Estetik Değerler

a) Kahramanın Mensup Olduğu Toplumun Estetik Değerleriyle Edindiği Tutumlar

-Türk Sanatı ve Edebi Eserlerine Bakış

b) Kahramanın Yabancı Toplamların Estetik Değerleriyle Edindiği Tutumlar

-Batı Sanatı ve Edebi Eserlerine Bakış

Politik Değerler

a) Kahramanın Mensup Olduğu Toplumun Politik Değerleriyle Edindiği Tutumlar

-Aydın Olma Bilinci

-Kadının Toplum İçindeki Yeri ve Elde Ettiği Haklar

b) Kahramanın Yabancı Toplamların Politik Değerleriyle Edindiği Tutumlar

-Batının Sosyal ve Siyasal Olaylarına Bakış

-Batı Medeniyetine Hayranlık ve Feminizme Bakış

Dini Değerler

a) Kahramanın Mensup Olduğu Toplumun Dini Değerleriyle Edindiği Tutumlar

-Dini Hayata Bakış

b) Kahramanın Yabancı Toplumların Dini Değerleriyle Edindiği Tutumlar

-Misyonerliğe Bakış

Eğitsel Değerler

a) Kahramanın Mensup Olduğu Toplumun Eğitsel Değerlerine İlişkin Tutumları

-Türk Eğitim Sistemine Bakış

b) Kahramanın Yabancı Toplumların Eğitsel Değerlerine İlişkin Tutumları

-Yabancı Okulların Eğitim Sistemine Bakış

Verilerin Analizi

Bu çalışmanın verileri içerik analizi yöntemiyle analiz edilmiştir. İçerik analizi dokümanların içeriğine ilişkin tekrarlanabilir ve geçerli çıkarımlarda bulunmak için kullanılan bir tekniktir (Krippendorff, 2004). Stone, Dunphy, Marshall ve Ogilve (1996) bu tekniği metin içinde tanımlanan belirli karakterlerden sistematik ve tarafsız sonuçlar çıkarmak olarak nitelendirir. Ayrıca içerik analizi ağırlıklı olarak yazılı materyaller (ders kitapları, romanlar, gazeteler) olmak üzere herhangi bir iletişim şekliyle de (müzik, resim ya da politik konuşmalar) gerçekleştirilebilmektedir (Marshall ve Rossman, 2006). İçerik analizinde tümdengelimci bir yol izlenir. Araştırmacı öncelikle konuya ilişkin kategoriler (temalar) geliştirir. Birbirine benzeyen veriler, belirli kavramlar ve kategoriler (temalar) çerçevesinde bir araya getirilerek anlaşılır bir halde düzenlenir ve yorumlanır (Şahin, 2013).

Araştırmacı sonrasında temalar yoluyla elde etmiş olduğu veri setinde, kategorize ettiği kelime, cümle, kavram ya da olayları tablolastırır. Böylelikle içerik analizi bir teori oluşturmak için hem önceden var olan kategorileri hem de ortaya çıkan temaları kullanım

yoluyla metinleri analiz eder, sistematik olarak inceler ve açık sonuçlara ulaştırır (Cohen, Manion, ve Morrison, 2007).

İçerik analizi Cohen'e (2007, s.447-483) göre 7 adımda gerçekleştirilir. Bunlar (1) analiz birimlerini tanımak, (2) analizde kullanılacak kodları belirlemek, (3) analiz için kategorileri oluşturmak, (4) verilerin kodlanmasını ve kategoriler altında toplanması işlemini yapmak, (5) veri analizini gerçekleştirmek, (6) özetlemek ve (7) kuramsal çıkarımlar yapmak şeklindedir. Yıldırım ve Şimşek'e (2008, s.228) göre ise bu analizler (1) verilerin kodlanması, (2) temaların bulunması, (3) kodların ve temaların düzenlenmesi, (4) bulguların tanımlanması ve (5) yorumlanması şeklinde gerçekleşir.

İçerik analizinin ilk adımını oluşturan analiz birimi, dokümanın bütünüyle analiz edilip edilmeyeceği ya da daha küçük birimlere bölünüp bölünemeyeceğini ortaya koyar (Bengtsson, 2016). Analiz birimini kimi zaman bir kelime ya da bir sözcük belirlerken kimi zaman bir cümle, bir paragraf ya da metnin tamamı belirler (Cohen vd, 2007). Analiz biriminin belirlenmesinden sonra kodlama yöntemiyle örneklem birimleri karakterize edilerek karmaşıklık önlenmeye çalışılır (Cohen vd, 2007). Kodlamalar veri toplamadan önce geliştirilebilir ya da kodlama işlemi yoluyla tümevarım şeklinde ortaya konulabilirler (Benaquisto, 2008). Kodlamalar, verileri elde etmede analizleri daha da güçlü yapan unsurlardır. Dolayısıyla araştırmacı kodlama aşamasında ulaştığı verileri inceleyerek anlamlı bölümlere ayırmaya ve bu bölümleri kavramsal olarak ne anlama geldiğini ve neyi ifade ettiğini bulmaya özen gösterir. Araştırmacı kodlamanın ardından en çok hangi kodların bir arada kullanıldığını tespit etmeye çalışır (Cohen vd, 2007). Kodlar tespit edildikten sonra kategori oluşturma aşamasına geçilir. Kategoriler, analiz birimleri arasındaki bağlantıları gösteren metnin ana yapısıdır (Cohen vd, 2007). Bu adımdaki en önemli unsur kategori içerisinde yer alacak sayının belirlenmesidir. Kod ve kategoriler belirlendikten sonra verilerin kodlanması ve kategorilendirilmesi aşamasına geçilir. Kodlama işleminin bir tekniği yoktur;

yorumlamaya dayalı bir eylemdir (Saldana, 2010). Dolayısıyla araştırmacı, kodlama sürecinde bir bölümü kodlarken o bölümü yansıtacak en iyi kavramı bulmaya büyük özen gösterir. Kodlama işlemi gerçekleştirildikten sonra veri analizine geçilir. Bu süreçte araştırmacı metindeki her bir koda, kelime sıklığına ve kategorilerdeki kelime sayısına ulaşır (Özkan, 2019). Çalışmanın sonunda araştırmacı özetlemeyi yaparak ulaşılan sonuçla ilgili kuramsal çıkarımlarda bulunulur. Araştırmanın sonuçlarındaki doğruluğu ve takip edilen sürecin gerçekliğini ortaya çıkarmada yeterli olduğunu gösterebilmek için de geçerlik ve güvenilirlik ölçütlerinden faydalanır.

Çalışmada benzer bir veri analiz süreci takip edilmiştir. Veri analizi için öncelikle analiz etmeye değer bulunan dokümanlar toplanmıştır. Bu dokümanlar erken Cumhuriyet dönemi (1923-1938) yıllarında yazılan ve karakterleri yabancı okullarda öğrenim gören 40 romandan oluşmaktadır. Dokümanlar 1923-1938 yılları arasında 16 farklı yazar tarafından kaleme alınmıştır. Dokümanlarda yabancı okullarda öğrenim gören karakterlerin aldıkları eğitimler ve bu eğitimlerin karakterler aracılığıyla Türk toplumunu nasıl etkiledikleri konu edilmektedir. Dolayısıyla romanların odak noktasını yabancı okullarda öğrenim gören Türk öğrenciler oluşturmaktadır.

Çalışmada bu öğrencilerin yabancı okullarda aldıkları eğitimler değerler eğitimi bağlamında ele alınarak Türkçe eğitimine katkı sağlaması amaçlanmaktadır. Bu nedenle çalışmaya dokümanlarda seçilen konuyla ilgili analiz birimleri oluşturularak başlanmıştır. Analiz birimleri dokümanlardaki kelime ve cümlelerle birlikte metnin tamamında aranmıştır. Nitekim karakterlerdeki değer anlayışlarını yalnızca kelime ve cümlelerde aramak çalışmada istenilen sonuca ulaşmayı zorlaştıracaktır. Bu nedenle dokümanlarda birbirine benzeyen veriler belirli kavramlar ve temalar çerçevesinde bir araya getirilmiştir.

Verilerin kodlamasında araştırmanın kavramsal çerçevesi dikkate alınarak yapılmıştır. Araştırmada veriler arasındaki anlamlı bölümlerin kavramlaştırılması için Spranger'in

değerler sınıflandırmasından yararlanılmıştır. Ayrıca Strauus ve Corbin'in (1990'dan akt. Yıldırım ve Şimşek, 2008, s.229-232) (1) daha önceden belirlenmiş kavramlara göre yapılan kodlama, (2) verilerden çıkarılan kavramlara göre yapılan kodlama ve (3) genel bir çerçeve içinde yapılan kodlama biçimleri de çalışmada dikkate alınmıştır.

Araştırmada daha önceden belirlenmiş kavramlara göre yapılan kodlamalar Spranger'in değerler sınıflandırmasından yola çıkılarak belirlenmiştir. Nitekim araştırmanın temelini oluşturan kuramlar, değerler yoluyla verileri toplanmadan bir kod listesi çıkarmayı mümkün kılmaktadır. Fakat bu süreçte tüm değerleri bu kapsamda kodlamak mümkün değildir. Bu kapsamdaki kodlamalar *Toplumsal, millî ve kültürel, Estetik, Ahlâki ve Dini* değerleri içermektedir.

Araştırmada verilerden çıkarılan kavramlara göre yapılan kodlamalar kuramsal temeli olmadığından tümevarımcı bir analize tâbi tutulurlar. Bu nedenle araştırmanın bazı verilerinde konu bağlamı gözetilerek kodlamalar gerçekleştirilmiştir. Özellikle Bireysel değerlerde karakterlerin kişilik yapılarından yola çıkılarak kodlamalar yapılmıştır. Bu nedenle verileri kodlama sürecinde kelime ya da cümlelerden ziyade bağlam gözetilmeye çalışılmıştır. Ayrıca tümevarımcı bir anlayışla incelenen veriler sonucunda ortaya çıkan yeni veriler de genel bir çerçeve içinde yapılan kodlama yoluyla daha önce oluşturulan kod listesine eklenmiştir. Politik ve Eğitsel değerlerde bu tarz kodlamalar yapılmıştır. Verilerin kodlaması tamamlandıktan sonra kodlar belirli kategoriler altında bir araya getirilerek tematik kodlamalar yapılmıştır. Tematik kodlamada olguya ilişkin kodlar bir araya getirilerek anlamlı ilişkiler kurulmuştur. Özellikle Spranger'in Değerler sınıflandırmasında yer alan alt birimlerde bu anlamlı ilişkiler daha yoğun bir şekilde kodlanmıştır.

Tematik kodlama sonrasında doküman verilerinden alıntı yapılacak bölümler sayfa numaralarıyla birlikte not alınmış ve değerler sınıflarındaki bölümlere yerleştirilmiştir. Değerler sınıflandırmasında tematik kodlamalar yapıldığı için roman karakterlerinin olaylar

karşısındaki tutumları tespit edilmiştir. Karakterlerdeki benzer tutum ve davranışlar değerler bağlamında ele alınarak romanlar arasında kıyaslamalarda bulunulmuştur. Böylece karakterlerin aldıkları eğitimler değer dünyalarında ne gibi değişimlere sebep olduğu, hangi karakterlerin benzer değer eğilimleri gösterdiği ve ne gibi durumlarda farklı değer anlayışlarına sahip olduğu ortaya konulmuştur. Bu yorumlamalar yapılırken bilimsel bir yorum yapabilmenin şartı olarak değerler belirli bir düşünce, alışkanlık ve sabit bakış açılarından arındırılmaya çalışılmıştır. Gadamer'in (2009, s.5-6) belirttiği gibi "her doğru yorum kendisini kavranamaz düşünce alışkanlıklarının empoze ettiği keyfi fantezilerden ve sınırlandırmalardan korumalı ve bakışını 'şeylerin bizatihi kendilerine' yöneltmelidir." Ancak unutulmamalıdır ki metinler üzerinde tek bir yönde yorum yapmak da mümkün değildir. Çünkü yazılı metinlerin en belirgin özelliklerinden birisi yazım süreci tamamlandıktan sonra artık okurun ona kattığı anlamla var olmaya başlamasıdır. Metinler için yapılan her yorum birbirinden daha iyi ya da daha kötü olmaktan ziyade diğerinden farklı olma özelliği gösterir. Dolayısıyla metnin anlamı yazarının söylediklerini genellikle aşacaktır (Gadamer, 2009). Edebi eserlerdeki değer anlayışları üzerine yapılan yorumlarda nihai ve kesinlik söz konusu değildir. Yalnızca eserlerdeki anlamları farklı açılardan keşfetmeye yöneliktir. Bu sebeptendir ki edebi eserlerdeki metinler yabancı okullarda öğrenim gören karakterlerin değer eğilimleri gözetilerek yorumlanmış ve bulgular elde edilmeye çalışılmıştır.

Araştırmalarda geçerlik ve güvenilirliği belirleyen unsurlar da oldukça önemlidir. Nitel araştırmalarda geçerlik araştırılan olgunun, olduğu biçimiyle ve yansız bir şekilde gözlemlenmesi anlamına gelmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Bu nedenle çalışmada içerik analizinin güvenilirliğini arttırmak adına sadece kategorilerin güvenilirliğine değil, kodlayıcıların güvenilirliğine de önem verilmiştir. Bu çerçevede 2 farklı yaklaşım söz konusudur. Bunlardan biri aynı içeriğin birden fazla kodlayıcı tarafından kodlanarak tekrarlanabilirliği iken diğeri aynı içeriğin aynı kodlayıcı tarafından birden fazla kodlanmasını

ifade eden kesinliktir (Altun, 2010'dan akt. Merey, 2012). Çalışmada aynı içeriğin aynı kodlayıcı tarafından birden fazla kodlanması yöntemine başvurulmuştur. Böylece Cumhuriyet Dönemi Türk Romanı'nda (1923-1938) kodlama işlemi 3 defa tekrarlanmış ve kodlayıcı güvenliği sağlanmaya çalışılmıştır.

Araştırmanın iç geçerliliğini sağlama noktasında LeCompte ve Goetz'in (1982'den akt. Yıldırım ve Şimşek, 2008) stratejilerinden de faydalanılmıştır. Toplanan veriler betimsel bir yaklaşımla doğrudan sunulmuştur. Yani dokümanlar yoluyla elde edilen verilere herhangi bir yorum katılmadan alıntılar çalışmada doğrudan gösterilmiştir. Bu çerçevede okuyucu araştırmaya konu olan dokümanlardaki verilerin hem yorum katılmamış halini hem de çalışmada yapılan yorum ve değerlendirmelerle ulaşılan sonucu görme fırsatı bulmaktadır.

Geçerlik, araştırmacının araştırdığı olguyu, olduğu biçimiyle ve olabildiğince yansız gözlemesi anlamına gelmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Dolayısıyla iyi bir nitel araştırmada geçerli bir çalışmanın ortaya konulabilmesi için yanlılığın en asgari düzeye indirilmesi gerekmektedir (Roberts ve Priest, 2006). Bu nedenle araştırmada ulaşılan sonuçların gerçekliğine ilişkin yeterliği ortaya çıkarmak adına iç geçerliğe önem verilmiştir. Çalışmanın iç geçerliliğini arttırabilmek için bulguların kendi içerisinde anlamlılık ve tutarlılık göstermesine dikkat edilmiştir. Ayrıca bulgular, verilerin elde edildiği dokümanlar dikkate alındığında aralarında anlamlılık gösterdiği tespit edilmiştir.

Bölüm: IV Bulgular ve Yorum

Araştırmanın bu bölümünde araştırmanın amaçlarına dayalı olarak elde edilen nitel bulgulara yer verilmiştir.

Bireysel Değerler

Kahramanın mensup olduğu toplumun bireysel değerleriyle edindiği tutumlar.

İdealist olma. Cumhuriyet döneminin ilk yıllarında hem inkılapların hem de modernleşmenin başlıca taşıyıcılığı eğitim kurumları aracılığıyla gerçekleştirilir. Özellikle idealist bir nesil yetiştirmek ve yenilikleri toplumun geniş kitlelerine yaymak için Türk eğitim sistemi içerisinde yer alan okullar önemli bir rol oynar. Fakat bu dönemde Maarif Vekâleti'ne bağlı yeterli sayıda okulun bulunmaması ve devlet okullarının yetersizliği nedeniyle eğitim alanındaki boşluklar öğrencileri büyük ölçüde yabancı okullarda eğitim almaya yönlendirir (Sezer, 1999). Cumhuriyet yönetimi, bu okulların bağımsız davranma eğilimlerini ortadan kaldırmak ve öğrencileri denetim altında tutmak için eğitim politikalarını devlet okullarına yaklaştırmaya çalışır. Böylelikle hem devlet okullarında hem de yabancı okullarda Cumhuriyet modernleşmesini geniş kitlelere benimsetme vazifesini üstlenen, terakki fikrine sahip, Batılılaşma taraftarı, reformist ve pek çok açıdan ideal bireyler yetiştirilmeye başlanır (Budun, 2014).

Cumhuriyet döneminin idealist kimliklerini oluşturan bu bireyler çoğunlukla cehalet, taassup ve ilkel düşüncelere karşı mücadele eden tavırlar benimser ve bu değer yargıları ölçüsünde hareket ederler. Ancak yabancı okullarda öğrenim gören öğrenciler, edindikleri değer yargılarıyla çoğu zaman devlet okullarında öğrenim gören öğrencilerden farklılık gösterirler. Bu okullardaki öğrenciler diğerlerine nazaran daha fazla şahsi eğilimleri ve ideolojik fikirleri arasında kalırlar. Öğrenciler ideolojik olarak modernleşmeyi toplumun tüm kesimine yaymaları gerektiğinin farkında olmalarına rağmen şahsi eğilimleri bu durumun yalnızca bir teoriden ibaret kalmasına neden olur. Bu nedenle modernleşme yalnızca elit bir

tabaka arasında yaygınlık gösterir. Nitekim yabancı okullarda öğrenim gören öğrencilerin sahip oldukları idealist kimlikler şarkiyatçı ve romantik bir bakış açısına sahiptir. Öğrenciler hitap edecekleri kitleyi yeterince tanımamakta ve modernleşmeyi yalnızca okulların kendilerine sağlamış oldukları yaşam koşulları içerisinde tasavvur etmektedirler. Bu anlayışla mezuniyetlerinin ardından Anadolu'ya giderek Modernleşmeyi topluma anlatma çabası gösterirler. Ancak toplumdaki kopuk bir anlayışla hareket ettikleri için yeterince başarılı olmazlar. Bu durum Cumhuriyet Dönemi Türk Romanı'nda (1923-1938) belirgin bir şekilde işlenir.

Romanların aydın karakterleri idealist fikir ve değer anlayışlarıyla gittikleri Anadolu köy ve kasabalarında öğretmenlik, hemşirelik, avukatlık ve çeşitli görevlerde bulunurlar. Ancak karakterlerin büyük bir çoğunluğu kendilerini toplumdaki soyutlamak suretiyle bu çalışmalarını sürdürürler. Bu nedenle modernleşmeyi ötekiler olarak nitelendirdikleri kimselere karşı yapmış olurlar. Dolayısıyla karakterlerin idealist değerleri oldukça yüzeysel kalır. Cumhuriyet döneminde oluşturulmak ve toplumsal hayatın içerisinde yaygınlaştırılmak istenen anlayış soyut bir idealistlikten öteye geçemez. Ancak yine de sahip oldukları değerleri toplumla özdeşleştiren karakterler de vardır. Düşünceleriyle yaşantılarını sentezlemeyi başarırlar. Fakat buna rağmen kimi karakterler toplumun değer ve hassasiyetlerini yeterince idrak edemedikleri için idealist düşünceleri toplum nezdinde birtakım zorluklara neden olur.

Acımak'ta Zehra, Sörlük mektebinde aldığı eğitimin ardından Darülmüallimat imtihanlarını kazanır ve eğitimine öğretmen okulunda devam eder. Okulu bitirdiğinde kendi isteği üzerine Anadolu'da görev yapmaya başlar. Zehra ilk zamanlarda zorluklar yaşamasına rağmen idealist fikir ve değerlerle hareket ederek şehri kendine vatan, mektebi bir aile ocağı yapar;

“İlk zamanlarda çok sıkıntı çekmiş... Fakat meyas olmamış... Şehri kendine vatan mektebi bir aile ocağı yapmış... O kadar gayretle çalışmış ki, terakkisine mani olamamışlar.”

(s.4)

Zehra, Anadolu’da büyük bir gayret gösterir. Gittiği okullarda hem amirleri hem de yöre halkı tarafından çok sevilir. İdealist fikirleri ve öğrencilere karşı özverili yaklaşımları takdir toplar. Maarif Müdürü bu nedenle Zehra’ya karşı büyük teveccüh gösterir;

“Bu Zehra için sizi o cihetten de temin edebilirim. Çocuklarımıza verdiği terbiye de aynı derecede temiz ve mükemmeldir. Bir kere çok müspet kafalı bir kadın... Haksızlığın, yalanın, riyanın hâsılı, bütün ahlâksızlıkların ve zaafpların müthiş düşmanıdır.” (s.8)

Zehra, azim ve gayretiyle okulun ve öğrencilerin çehresini kısa sürede değiştirmeyi başarır. Fakat Sörlerde ailesinden uzak geçirdiği yıllar ve yaşadığı zorluklar Zehra’yı zaafplar karşısında acımasız bir kişilik haline getirir. Mükemmeliyetçi yapısı, öğrencilerdeki en ufak bir ihmali dahi affedilmez bir hata olarak kabul eder. Bu nedenle Zehra, Anadolu’nun zorlu şartlarında okula gelmeye çalışan öğrencilerin geç kalmasına dahi müsamaha göstermez ve onları derse almaz. Bu durum maarif müdürünün nezdinde şu şekilde ifade edilir;

Bir gün daireye geliyordum... Bir bahçenin kenarında üç kız çocuğu gördüm... Çantalarını bir büyük taşın üstüne koymuşlar, dertleşiyorlardı. (...) Çağırdım, niçin mektebe gitmediklerini sordum... Birisi "Gittik ama muallim hanım bizi mektebe sokmadı... Evimize gönderdi" dedi. Sebebini sordum. İkisi de daima mektebe geç kalırlarmış Erken gelmelerini, ders başladıktan sonra gelirlerse mektebe kabul etmeyeceğini söylemiş. Onlar yine gecikmekte devam etmişler... Zehra da tehdidini icra etmiş... (s.10)

Zehra’nın ders için benimsediği idealist tavırların benzerini *Çalığısu*’nda Feride sergiler. Feride, Dame de Sion’da aldığı modern eğitim gereği ideal bir sınıf ortamı

oluşturmaksızın derse başlamak istemez. Hatta sınıf düzenini sağlayana kadar Hatice Hanım'ın geleneksel tarzda eğitime devam etmesine dahi rıza gösterir;

“Bugün, sen, yine bildiğin gibi okut, Hatice Hanım. Ben sınıfı nizama sokmadan derse başlamayacağım.” (s.173)

Zehra ve Feride katı bir disipline sahip olan Fransız okullarından mezun oldukları için aynı hassasiyeti görev yaptıkları okullarda sürdürmek isterler. Ancak Zehra ve Feride'nin bu idealist tavırları toplum içerisinde tam manasıyla karşılık bulmaz. Her ne kadar *Çalılıkıuşu*'nda Feride'nin sergilediği idealist tavırlar, Mösyö Piyer For tarafından aksiyon ve ulvi bir feragat olarak nitelendirilse de *Acımak*'ta Maarif Müdürü, toplumun içerisinde yankılanan ses olarak bu idealistliğin eksik kaldığını belirtir. Öyle ki Maarif Müdürü, Mösyö Piyer For tarafından ulvi feragat olarak nitelendirilen davranışın aynı zamanda insanîyet boyutuna da ihtiyaç duyduğu düşüncesindedir. Bu nedenle Maarif Müdürü Zehra'yı tasvir ederken “tam bir insandır” sözünü sarf edemez;

“Zehra'yı size bir kemal heykeli ideal bir roman kahramanı olarak tasvir ettim. Fakat dikkat ediniz ki "tam bir insandır" sözünü sarf etmedim.” (s.7)

Tatarcık'ta Lale, Arnavutköy Kız Koleji'nde eğitimini tamamlamasının ardından yine aynı okulda öğretmen olarak çalışmaya başlar. Kolej yıllarında edindiği bilgi ve kültür birikimiyle ülkesine katkıda bulunmak için büyük bir gayret sarf eder. Öğretmenleri ve arkadaşlarından duyduğu Amerika'daki içtimai hayatın cereyanını ülkesine taşımak ister. Özellikle kolejden arkadaşı olan Miss Barkley'in etkisiyle halka medeniyet getirme fikrine idealist bir şekilde yaklaşır. Öyle ki topluma medeniyet getirme idealiyle çıktığı yolda her şeyi bir kenara bırakır ve gençliğin de aynı ideallerle hareket etmesi gerektiğini düşünür;

“Vaktimiz yok. Gençlerin bugünkü işi kurulan yeni cemiyeti temelleştirmek, eski fikirleri ve an'anelerle mücadele etmek.” (s.48)

Eserde Lale'yle benzer niteliklere sahip bir diğer karakter Recep'tir. Recep,

Galatasaray Lisesi'nin ardından eğitimine Cambridge'nin hukuk şubesinde devam eder. Okulunu bitirmesinin ardından İstanbul'a geri dönüş yapar ve toplumu medenileştirmek için mücadele eder. Hatta yaptığı yüksek tahsilden dolayı çoğu kişi onun siyasete atılarak mevki edineceğini düşünürken, Recep halkın arasına karışarak fakir fukaranın avukatı olmayı tercih eder;

Recep *“döner dönmez, hem de en yüksek dereceli bir diploma ile derhal herkes onun bir mevki edineceğini farz etti. Fakat o, (...) sadece avukat olacağını söylüyordu. Hem de fakir fukara avukatı.”* (s.96)

Recep, toplumun üst kademelerini oluşturan kimselerden idealist fikirleriyle ayrılmaktadır. Nitekim toplumsal geçiş evresini oluşturan Cumhuriyet'in ilk yıllarında idealist davranışlardan ziyade ihtiraslarla hareket edilmektedir. Dolayısıyla Batı medeniyeti içerisinde eğitimini tamamlayan Recep gibi sorumluluk sahibi kişilerin idealist davranışları toplumda olumlu bir anlayış kazanmaktadır.

Çıplaklar'da Ülker, Fransız koleji yıllarının ardından bir hayır kurumunda gönüllü hemşire olarak çalışmaya başlar. Bu süreçte İstanbul'un arka sokaklarındaki yaşantılar ve halkın sefaleti Ülker'i derinden etkiler. Ülker, derinden etkilendiği bu durum karşısında daha fazla sorumluluk duymaya başlar ve Anadolu'daki insanların da mesuliyetini üzerinde hisseder. Ülker, toplumun dertlerine *Tatarcık*'taki Recep gibi idealist fikirlerle yaklaşır ve cemiyetin içerisinde birisi olarak hareket edilmesi gerektiği düşünür. Bu nedenle Anadolu'ya samimi duygularla sahip çıkmak ister;

“Çalışmak istiyordum, cemiyetin içine girmek istiyordum. Anadolu'da İstanbul'dakinden daha fazla yapılacak iş vardır.” (s.364)

Akşam Güneşi'nde Jülide, Avrupa'dan zorunlu bir dönüş yaparak M...S adasında Nazmi Bey'in çiftliğine yerleşir. Başlarda hoppa bir genç kız tavırları sergileyen Jülide, ilerleyen süreçte çiftlikteki yaşama uyum sağlar ve idealist fikirlerle çiftliğin çehresini

değiştirmek ister. Özellikle Ayşe'yle ilgilenerak onun karakteristik yapısına sirayet etmeye çalışır. Bir süre sonra Ayşe, Jülide'nin fikir ve davranışlarından etkilenerak hayatında birtakım idealler oluşturmaya başlar.

Eski Hastalık'ta Züleyha, yazları gittiği Anadolu kasabasında bir nevi medeniyet misyonerliği vazifesini üstlenir. Anadolu'nun viran köy ve kasabalarında halkın sosyal hayatını, yaşantısını ve davranışlarını kültürel olarak beslemek ister. Ancak Züleyha'nın Anadolu'ya karşı beslediği idealist fikirler Cumhuriyet'in temel değerleriyle pek örtüşmez. Dolayısıyla Züleyha'nın toplum yaşantısına sağlamak istediği katkı "*Akşam Güneşi*"nde Jülide, *Acımak*'ta Zehra ve *Çalıkuşu*'ndaki Feride gibi samimi olmaz. Aksine Cumhuriyet'in kuruluş ilke ve düşüncelelerini yüzeysel bir şekilde temsil eden gardenpartiler ve danslı kır gezintileri düzeyinde kalır;

"Züleyha, bu işlerde dayısının iyi bir talebesi olarak yetişmişti. Onun İstanbulda yaptığını, kendisi Anadoluda yapıyor, fırka ve belediye bahçelerinde sık sık gardenpartiler ve danslı kır gezintileri tertip ediyordu." (s.34)

Görüldüğü üzere Cumhuriyet modernleşmesinin toplumsal alanda yaşantıya geçirme çabaları farklı idealist fikir ve davranışlarla karşılık bulmaktadır. Bu da modernleşme çalışmalarının yabancı okullarda Türk öğrencilere farklı değer kalıplarıyla verildiğini göstermektedir. Yabancı okulların mensup olduğu her ülke kendi bakış açısıyla bu karakterleri yetiştirdiği için Anadolu'ya karşı idealist yaklaşımlarında farklılıklar görölmektedir. Bu durum yalnızca cemiyet hayatına olan bakış açılarıyla sınırlı değildir. Aynı zamanda bireysel özgürlüklerle ilgili farklılıklarda da yaşanır. Aşağıdaki örnekte göröleceği üzere *Gül'ün Babası Kim*'de Mecla, *Bir Kadın Söylüyor*'da Selma ve *Bahar Çiçeği*'nde Feyhan farklı idealist değerlerle hareket ederler.

Gül'ün Babası Kim'de Mecla, Batılı eğitimin özgürlükçü fikirleriyle yetişir. Kendisine sunulan hayatı kabullenmek yerine ideal bir dünya oluşturmayı tercih eder. Bunu

yaparken de yeni yetişen neslin artık talihlerini kendileri oluşturmaları gerektiği inancındadır;

“Böyle şey olmaz, ablacık. İnsanlar talihlerini kendileri yaparlar.” (s.14)

Görüldüğü üzere Mecla, bir önceki nesilden hem düşünce hem de davranış yönüyle ayrılmaktadır. Ancak bireysel anlamda idealist bir anlayış gibi görünen bu durum, toplumsal çerçevede bir takım değer kayıplarına neden olur. Öyle ki Mecla, kendisini yeni neslin özgürlükçü ve idealist bir kimliği olarak tanımlarken ablasını geçmiş asırdan arta kalan bir kişi olarak nitelendirir;

“Sen, geçen asırdan arta kalmış gibisin: hâlbuki ben bu neslin fikirlerini, itikatlarını yahut itikatsızlıklarını (inançsızlıklarını) taşıyorum.” (s.17)

Bir Kadın Söylüyor'da Selma, *Gül'ün Babası Kim*'deki Mecla gibi özgürlüğüne ve bağımsızlığına düşkün bir kızdır. Hatta özgürlüğünü sefaletle dahi tercih edebilecek bir kişiliği vardır. Selma da Mecla gibi bir önceki nesille bağlarını güçlendirmek yerine koparmayı tercih eder. Öyle ki saadet ümidini hiçbir şekilde başkasının ellerine bırakmak istemez;

“Hürriyet, bu dünyanın en iyi şeyi hürriyetmiş. Hatta sefalet içinde bile olsa... Tamamen elde etmek istediğim hürriyetime yeni bir zincir vurmalarına müsaade etmeyeceğim. Asla... Saadet ümidimi de mi feda edeyim? Ümidim ki yegâne şeyimdir.” (s.44)

Bahar Çiçeği'nde Feyhan, resim sanatında oldukça yetenekli bir kızdır. Bu yeteneğini daha da geliştirmek için kazandığı bir resim yarışması sonucu Paris'e idealist fikirlerle eğitim almaya gider. Paris'teki eğitimi ona öylesine idealist fikirler kazandırır ki sene sonunda açılacak okul sergisinde en çok beğenilen değil, resimlerindeki özgünlüğüyle en çok dikkat çeken kişi olmak ister;

“Senenin sonunda yapılacak küçük okul sergisinde en çok beğenilen değil, fakat göze çarpan eserlerden biri de benimkisi olsun istiyorum.” (s.74)

Pervaneler'de Nesime, Bizans Koleji'nden münevver bir kadın olma idealiyle mezun olmak isteyen ihtiraslı bir kızdır. Bu nedenle en mukaddes vazifesinin Amerikan cemiyetine

hizmet etmek olduğu düşüncesindedir. Dolayısıyla Nesime mümkün olduğu kadar eğitim yoluyla Amerikan cemiyetine hizmet etme isteğiyle doludur. Hatta bu hizmetini yabancı okullarda okuyan pek çok Türk öğrenci gibi Amerika’da sürdürmeyi arzulayacak kadar da idealist fikirlere sahiptir;

“Nesime’nin derdi!.. Bu mektepte okuyan ve bu terbiyeyi alan bütün Türk çocuklarının, (...) derdi idi; Amerika hayatı!.. Amerika’da yaşama emeli!...” (s.54)

Bahsedilenlerden anlaşılacağı üzere Amerika’da yaşamak ve Türk toplumunun değerlerinden kopmayı göze almak Nesime için ideal bir davranış olarak nitelendirilmektedir. Ancak Nesime ile benzer arzulara sahip olan *Kolejli Nereye*’de Turan, eğitimine devam etmek için gittiği Amerika’da toplumsal değerlerinden kopuşun ve Amerika’da yaşamayı göze almanın eksik bir idealistlik olduğu kanaatindedir. Nitekim Turan, yalnızca kolejin öğretilerine dayanarak elde edilen idealist fikirlerle Amerika’ya gittiğinde yavaş yavaş bir felaketin içerisine sürüklendiğini fark eder;

“Ah, bize Amerika’yı yanlış tanıtmışlar. Hele bizim Kolejde gördüğümüz tipte Amerikalılara burada rastlamak imkânı yok... Yazık oldu, ömrüme yazık oldu. Üstelik vatanımı sevmemek ve hor görmek cinayetini de işledim.” (s.198)

Aşk Politikası’nda Aysel, eğitimini Sörlerde almış olmasına rağmen kolej tahsilini hayatta muvaffak olmak için yeterli bulmaz. Aksine medeniyetleri tanımak için taklitten ziyade onu her yönüyle tanımak gerektiğini düşünür. Hatta Aysel, bu yolda kendilerini idealist fikirlerle donatan kolejlerin öğretilerini dahi eleştirebilmek gerektiği inancındadır;

Mektep tahsili hayatta muvaffak olmak için kâfi değildir ki... Daha yüksek medeniyetleri, bugünkü hayatımıza hâkim milletleri görmek, içlerinde yaşamak lazım. Bugün biz henüz Avrupa’yı bile tanımıyoruz. Kâğıt üstünde, romanlarda, coğrafya kitaplarında okuyup hayalimizde mevki verdiğimiz yerleri gözlerimizle görmedik. Fakat elbet fena tarafları da olacak. Mesela ben Sörlerde okuduğum için Fransız kültürünün

bu cephesini hiç beğenmem. (s.94-95)

Aysel, medeniyetleri tanımak için bizzat içinde yaşamak gerektiği düşüncesindedir. Ancak bu yaşayış yalnızca gezip eğlenmekten ibaret olmamalıdır. Aksine idealist bir anlayışla medeniyetlerin içerisine girilmeli ve muhakeme edilmelidir.

Dünkülerin Romanı'nda Ahmet Reşit, gazetecilik eğitimi için Avrupa'ya gittiği yıllarda I. Dünya Savaşı patlak verir. Savaşın seyrini İsveç'ten takip etmek zorunda kalan Ahmet Reşit, Kurtuluş Savaşının başlaması üzerine millî duygular ve ideallerle memleketin büyük davasına katkıda bulunmak ister. Bunun üzerine Anadolu'nun güney sahillerine çıkmaya karar verir. Ancak Ahmet Reşit, Mustafa Kemal tarafından Cenevre'de görevlendirilmesi üzerine Millî Mücadeleye Anadolu yerine Cenevre'den katkı vermek durumunda kalır;

Artık Stockholm'de kalmanın manasız olduğunu anlamıştı. Memlekette yapılacak işler vardı. Onun başında, onun işaret ettiği bir vazifeyi yapmak en büyük borçtu. (...) Anadolunun cenup sahillerinden bir yere çıkmak için vapur tarifelerini altüst ediyordu ki Mustafa Kemal imzasile Ankaradan şu telgrafı aldı: Millî mücadelemizin neticelerine göre hariçte çalışmak ve verilecek direktife intizar etmek üzere Geneve'e nakledildiniz. (s.269)

Semavi İhtiras'ta Nejat Hikmet, Avrupa'da aldığı eğitiminin ardından Cumhuriyet inkılaplarını ve ruhunu samimiyetle sürdürmek için İstanbul'a döner. Genç yaşına ve tecrübesizliğine rağmen Cumhuriyet'in bütün inceliklerini idealist fikirlerle aktararak yüksek ruhlu insanlar ortaya çıkarmaya çalışır;

“Genç yaşına ve tecrübesiz hayatına rağmen bu hakikati bütün inceliklerde kavrayan Nejat cumhuriyetin, inkılâbın inkişafı için samimiyetle çalışıyor, cumhuriyet ve inkılabım ruhunu ve manasını ezelden anlamamaya mahkûm basit adamlarla, ham kafalarla münakaşa ve mücadeleler yapıyordu.” (s.39)

Hüküm Gecesi'nde Ahmet Samim, Galatasaray Lisesi ve Robert Koleji'nde eğitim almış İttihat Terakki döneminin muhalif gazetecilerindendir. İttihatçıların baskıları karşısında sessiz kalmak yerine devletin temellerini sarsacak siyasi fikirlerini vatansever bir gazeteci olarak eleştirmeyi tercih eder. Ahmet Samim'in ülkesine dair kurduğu idealist fikirleri ne tehditler ne de taltifler susturabilir. Bu nedenle Ahmet Samim, Dâhiliye Nazırının kendisine yaptığı mutasarrıflık teklifini dahi alaylı bir şekilde geri çevirir;

Beyefendi, böyle bir tevcihe erişmek için ne yaptım? Yoksa benim adıma sizden memuriyet isteyenler mi oldu?" diye sordum. Güldü. "Sizi sevenler, beğenenler, sizi düşünenler yalnız muhalifler mi?" dedi... Sözünü bitirmesine meydan bırakmadım. Ben halimden memnunum. Gerçi beş parasız yaşıyorum. Bu saadet bana yeter, dedim. (s.58)

Özeleştiril olma. Yabancı okullar Batı kültür ve yaşam biçimlerinin Türk toplumu içerisinde yaygınlaştırılıp benimsenmesinde gerek Osmanlı gerek Cumhuriyet döneminde önemli roller oynar. Bu doğrultuda yabancı okullar kültür aracılığıyla Türk öğrencilerin yaşadıkları çevrelerden farklılaşmasını sağlayarak farklı bir kozmopolit yapının içerisine sürüklerler. Nihai olarak öğrenciler okullardan kendi değer yargılarından ziyade Batılı ülkelerin değer yargılarını benimseyen kişiler olarak mezun olurlar.

Kendi içerisinde sosyal bir yapı oluşturan bu kişiler, zamanla toplumdan koparak bağlı oldukları Batılı milletlerin fikri anlayışına göre hareket ederler. Olaylar ve durumlar karşısındaki tavır ve değer anlayışları çoğunlukla Amerikan, Fransız okullarının eğitim sistemine göre şekillenir. Böylelikle kökleri Batıda olan yeni bir sosyal sınıf kimliği ortaya çıkarılmış olur (Aktar, 1993). Bu sınıfa mensup kimseler kendi toplumlarını, insanlarını ve yaşayışlarını Avrupalı hayat tarzının gerisinde olarak nitelendirirler. Ancak ortaya çıkan yeni sınıfın Batılı değerlerle edinmiş olduğu bu yeni kimlikleri, Türk toplumu içerisinde istenilen benliğini kazanamaz. Aksine toplumun gelenek ve göreneklerinden uzaklaşarak köksüzleşir. Bundaki başlıca etken yabancı okullarda okuyan elit kesimin halkın ruhuna nüfuz edememesi

ve halkı aydınlatamamış olmasıdır (Karaosmanoğlu, 1995). Ancak bununla birlikte Cumhuriyet döneminin geçiş evresinde yabancı okullarda öğrenim gören bir takım aydın, içinde bulunduğu bu yabancılaşmayı fark ederek özeleştirel bulunma cesareti gösterir. Dolayısıyla Cumhuriyet döneminde yabancı okullarda yetişen aydınlar meselelere artık yeni bir yaklaşım tarzıyla bakabilmeye ve bağımsız düşünebilmeye başlarlar.

Cumhuriyet Dönemi Türk Romanı'nda (1923-1938) da karakterler benzeri anlayışlarla durumlara yaklaşırlar. Bu nedenle karakterlerin kendilerine yabancılaşma süreci ve özeleştirel yaklaşımları eserlerde çeşitli açılardan ele alınır. Bu doğrultuda yabancı okullarda okuyan karakterlerin Anadolu'ya bakışı, Avrupalı eğlencelerin lüks yaşantılarını değerlendiriş biçimleri ve millî duyarlılıkları aşağıdaki örneklerde de görüleceği üzere farklı perspektiflerle değer algılarına yansır.

Açlık'ta Ahmet Turgut'un müdürü olduğu fabrika bir arazi meselesi yüzünden köylü ile karşı karşıya kalır ve mahkemelik olur. Ahmet Turgut, kendilerini mahkemeye veren köylünün haklılığını kabul etmez ve köylüyü fırsatçı kimseler olarak nitelendirir. Ancak fabrika çalışanlarından Gülseren, Ahmet Turgut'u köylü ile anlaşmaya ikna eder ve birlikte köye giderler. Ahmet Turgut'un Anadolu insanıyla ilk teması olan bu görüşme, aynı zamanda Ahmet Turgut'un da fikirlerinde birtakım değişikliklere neden olur. Ahmet Turgut, köylünün misafirperverliğinden ve sempatik tavırlarından etkilenir. Şimdiye kadar Türk köylüsünün cevherini tanıma fırsatı bulamadığı için pişmanlık duyar. Ahmet Turgut'un en büyük pişmanlığı ve utanç ise Türk köylüsünün karakterini yakından tanımak için en küçük bir istek bile duymamış olmasıdır;

Türk köylüsünün cevherini tanımak fırsatını bulamadığı için, bu fırsatı aramak yolunda bir küçük istek bile göstermemiş olduğu için kendi kendisine bir utanma duydu. Hukuk müşavir muavini köylünün haklı olduğunu söylediği zaman Ahmet Turgut kızdı;

hâlbuki köylüyü tanımak ve sevmek fırsatını kendisine veren şu parmak kadar kız, hukuk müşavir muavini Gülserendi. (s.67)

Ahmet Turgut, Anadolu halkını tanıdıkça ruhunda hissettiği boşluk kapanmaya başlar. Bu doğrultuda Ahmet Turgut şimdiye kadar Avrupa'da geçirmiş olduğu günlere özeleştirel bir şekilde yaklaşır. Şimdiki yaşantısıyla Avrupa'daki eğlence ve sefahat âlemlerini kıyaslar. Nihai olarak geçmiş yaşantısında kendisini tatmin etmeyen bir açlığın var olduğu itirafında bulunur;

Ahmet Turgut ıztıraplarını yeni baştan ve daha büyük bir canlılıkla hissetmekte idi ve bu ıztıraplarının hepsi birleşerek tek bir çehre ile görünüyordu: Açlık... Ahmet Turgut'un ruhunda doymıyan bir şey vardı. Bin bir kadın, sevgi, eğlence, içki, para, mevki, hepsini ayrı ayrı ve birlikte denedikten sonra hepsini eksik ve kuvvetsiz buluyordu; bunların hiçbirisi hissedilen bir insanın duygu ve düşünce kabiliyetini tatmin etmeğe kâfi değildi. (s.141)

Akşam Güneşi'nde Nazmi Bey, askeri eğitim almak için Paris'e gider. Ancak burada Nazmi Bey'in ilk olarak dikkatini Paris'in eğlence hayatı çeker. Mekânlarda sabahlara kadar süren eğlenceler Avrupai bir kimlik kazanmanın zaruri bir niteliği gibi görünmeye başlar. Ancak Nazmi Bey, bu şekilde bir kimlik kazanmaya çalışmanın hayatında büyük bir infiale neden olacağını özeleştirel bir şekilde itiraf eder;

Madem ki sabaha kadar her yer açık... Gazinolarda, tiyatrolarda, dans yerlerinde birçok insanlar eğleniyor... Benim de onlar gibi yapmam zaruri değil mi?... Gece, sabaha kadar eğlenirsem ne vakit çalışırım? (...) Ya ailemin şerefi ya ondan daha ehemmiyetli olarak ordunun şerefi ne olacak? Ah, yere batası Paris... Nihayet benim ocağıma inciri dikiyorsun! (s.32-33)

Bahsedilenlerden anlaşılacağı üzere Avrupai hayatın eğlenceli ve gösterişli yaşantısı yabancı okullarda öğrenim görmüş pek çok kişide olduğu gibi Nazmi Bey üzerinde de etkili

olur. Ancak Nazmi Bey de *Açlık*'taki Ahmet Turgut gibi özeleştirel yaklaşımlarla kendisini tanımaya başlar. Bu nedenle tatmin olamadığı bu ruh açlığını millî değerlerine sarılarak bastırmaya çalışır;

“Kendimi artık öğrenmeğe başlamıştım. Korktuklarımın başıma geleceğinden, mantık ve muhakemenin ihtiraslarıma hâkim olamayacağından emindim. Fakat bir şey imdadıma yetişti: Millî gurur ve memleket gayreti...” (s.37)

Dudaktan Kalbe'de Hüseyin Kenan, Avrupa'da eğitim alıp ülkesine dönen *Akşam Güneşi*'ndeki Nazmi Bey ve *Açlık*'taki Ahmet Turgut gibi yaşadığı hayatın fikir ve his yoksunluklarından usanır. Yıllarca hasretini çektiği hayatın soğuk merasimlerinden ve riyakârlıklarından kurtulmak ister. Hüseyin Kenan, bu anlayışla yaşantısına özeleştirel bir yaklaşımda bulunur ve huzur bulacağı kırsal bir hayatın içerisinde yeni bir başlangıç yapmak ister;

Yeni hayatım, senelerce uzaktan hasretini çektiğim kibar, yüksek, debdebeli hayat... Bu hayatı şimdi ne yorucu, ne adi, ne tahammül edilmez bir şey buluyordum. (...) Ezberlenmiş zarafetler, soğuk merasim, his ve fikir sahtekârlıkları, riyakârlık, tasallüf, hülâsa, bütün bu iğrenç şeyler arasında manken gibi, kukla gibi yaşamaktan zevk alıyordum. Fakat artık bu hayattan ve kendi kendimden iğreniyordum. Cavidan'a bunları anlatmak imkânsız... “Ben, artık sakın, yalnız bir çoban hayatı yaşamak istiyorum.” demeğe hakkım var mı? (s.182)

Kolejli Nereye'de Turan, bir misyoner cemiyetinin bursuyla Amerika'ya Sosyoloji eğitimi almaya gider. Büyük heyecan ve beklentilerle gittiği Amerika'da konferanslar vermeye başlar. Turan konferanslarda kolej hocalarının ülkesini medenileştirmek için yaptıkları fedakârlıkları anlatırken minnettarlığını ülkesini kötüleyerek ödemeye çalışır. Fakat Turan'ın Amerika'da tanıştığı bir Türk bütün fikirlerini alt üst eder. İçerisinde bulunduğu

buhranları arttır. Çünkü Turan, kurduğu Amerikan rüyasında kendisine anlatılan Amerikalıları bulamamıştır;

“Ah, bize Amerika’yı yanlış tanıtmışlar. Hele bizim Kolejde gördüğümüz tipte Amerikalılara burada rastlamak imkânı yok.” (s.198)

Görüldüğü üzere Turan’ın hayal kırıklıkları iç dünyasında büyük bir infiale neden olur. Kolejin öğretileriyle Amerika’daki yaşantısının uyuşmaması bir süre sonra Turan’ı derin düşüncelere sevk eder. Bu nedenle Turan yaşantısına ve fikriyatına özeleştirel bir şekilde yaklaşarak Amerika’daki yaşantısını gözden geçirir. Bu doğrultuda Turan, büyük bir medeniyet bulma fikriyle geldiği Amerika’da vatansızlaşmış bir kişi haline dönüştüğünü fark eder;

“Gece yarısı son sayfayı bitirip kitabı kapadığım zaman, ıstırabıma teşhis koymuş oldum; Ben bir vatansızdım. Benim hakkımda hiçbir mahkeme hüküm vermemişti; bunu ben kendim istemiş, oradan nefret ettiğim için kaçmıştım. Fakat şimdi...” (s.194)

Pervaneler’de Burhan, tıp tahsili için gittiği Paris’te Fransız bir kadınla evlenerek ülkesine geri döner. Fakat İstanbul’a döndüklerinde karısıyla aralarında sürekli olarak sorunlar yaşanmaya başlar. Kültürel farklılıklar evliliklerini huzursuz bir aile yuvasına çevirir. Bu nedenle Burhan, kardeşi Leman’ın Amerikalı bir bahriyeliyle evlenmesine karşı çıkar. Ancak Leman, Jack Peterson’la Amerika’ya gitme hayalleri kurduğu için abisinin söylediklerine kulak dahi asmaz. Bunun üzerine Burhan, kardeşine yaşantısından özeleştirel bir kesit sunarak yabancı bir kadınla evlenmesinin büyük bir yanılsama olduğu itirafında bulunur;

“Sevemezsin! Bir yabancı, bir düşman sevilmez. Öyle zannediyorsun...”

-Sen de sevdin...

-Ya ben fena yaptımsa... Ya ben yanıldımsa?” (s.149)

Yabancı okullarda Amerikalı ve Fransız hocalarla temas kurarak Batı özentisine kapılan Leman gibi karakterler, Batıda yaşama hayalleriyle çeşitli vaatlere kapılırlar. Ancak Batılı hayat standartlarında yaşama istekleri çoğu zaman *Kolejli Nereye*'de Turan ve *Dudaktan Kalbe*'de Hüseyin Kenan gibi pişmanlıklarla sonuçlanır. Fakat *Aşk Politikası*'nda Aysel, bu pişmanlığı yaşayan karakterlerden birisi değildir. Aysel, diğer Türk kızlarının aksine gerçek anlamda bir medeniyet fikrine ulaşmak için toplumuna ait değerlere sahip çıkılması gerektiği fikrindedir. Bu nedenle Aysel, Türk kızlarının Batılılaşmayı yalnızca eğlence boyutuyla ilişkilendirdikleri için ruhlarının herhangi bir maceraya çok daha müsait oldukları eleştirisinde bulunur;

“Fakat dışarıda kaç genç kız vardı ki hakiki saadetin nerede olduğunu bilsin. Genç kız ruhları şiiire, musikiye herhangi bir maceraya o kadar müsaittirler ki onları zapt etmek için bu silahları kullanmak, ciddi bir izdivaç mektubu yazmaktan daha kolaydır.” (s.169)

Cephe Gerisi'nde Dilruba, harp yıllarında İstanbul sosyetesini içerisinde komisyonculuk yaparak zengin olan bir kadındır. Evinde üst düzey komutanları ve harp vurguncularını ağırlar. Güzelliğini kullanarak kaçak malların ülkeye girişini sağlar. Bunun için çeşitli görevlerdeki kişileri kullanır. Binbaşı Faruk da bunlardan birisidir. Fakat Dilruba, Binbaşı Faruk'a âşık olması neticesinde onun sahip olduğu değer yargılarına içten içe saygı duymaya başlar. Bu nedenle Binbaşı Faruk'un millî bilinç karşısındaki hassasiyeti Dilruba'nın yaşadığı hayata özeleştirel bir şekilde yaklaşmasını sağlar;

“Sen hayatıma karıştıktan sonra bu iğreti, madenî inşalardan o kadar nefret ettim ki! (...) Fakat hayatta bildiğim bir şey var: Genç bir kadın muhtaç hale gelirse herkes ondan istifade etmeye koşuyor.” (s.314)

Dilruba, içinde bulunduğu hayata özeleştirel bir şekilde yaklaştığında içinde büyük bir nefret uyanır. Ancak Dilruba, yaşantısına dair yaptığı özeleştirelilere rağmen harp yıllarında

yalnız bir kadın olmanın zorluğu nedeniyle sahip olduğu hırslarından vazgeçmez. Benzer bir anlayış “*Ben Öldürmedim Kokain*”de İdil’de görülmektedir.

Ben Öldürmedim Kokain’de İdil, eğitimini Dame de Bordel ve İngiliz mekteplerinde aldığı için İngilizlere karşı farklı bir sempati duyar. İstanbul’a gelen İngiliz memurların çoğunu tanır. Lawrens’in maceralarını bütün ayrıntılarıyla okur. Ancak bununla birlikte İngilizlere duyduğu sempati onlara karşı özeleştirel bir şekilde yaklaşmasına engel olmaz. İdil, Lawrens’in ülkesine hizmet ederken bunun bedelini mazlum milletlerin ödediğini arkadaşına açık bir şekilde ifade eder;

- “Lawrens’in maceralarını okuyor musun?” dedim bir gün. Derhal kaşlarını çattı;
- Onu okumayı menetmeli dedi. Beşeri bir felaket olan o menhus casusu hiçbir memleket okumasın!
- Fakat milletine hizmet ediyor.
- O başka. O hizmeti kimler ödüyor bilir misin? Bütün mazlum milletler!
- Ne tuhafısın İdil! İngilizleri o kadar sevdiğin halde neler söylüyorsun.
- Hiçbir sevgi hakikati örtemez. (s.110)

İdil’in İngilizlere karşı duyduğu sevgi, hakikati dile getirmesine engel olmaz. Her ne kadar İngiliz ideolojisini benimseyen bir anlayışla okullarından mezun olsa da bir takım değer yargılarını muhafaza ettiği için İngilizlere özeleştirel bir bakış açısı getirebilir. Benzer bir arada kalmışlığı *Halas*’ta İclal ve *Sodom Gomore*’de Necdet yaşar.

Halas’ta İclal, mütareke yıllarında düzenlenen balolarda İngiliz ve Fransız askerleriyle birada olmaktan rahatsızlık duyar. Ancak Arnavutköy Koleji mezunu olan İclal, iyi derecede İngilizce ve Fransızca bildiği için dayısı işgal askeriyle konuşurken İclal’in tercüman olarak yanında olmasını ister. Bu nedenle İclal, dayısını kıramayarak balolara katılır. Fakat bununla birlikte İclal, İngiliz ve Fransız askerlerine özeleştirel bir şekilde de yaklaşabilmektedir;

“Bir kere bunlar bizim düşmanımız dedi. Yani dün düşmanımızdı, sanki bugün değil mi?” (s.143)

Sodom ve Gomore'de Necdet, Almanya'da tahsilini tamamlamasının ardından İstanbul'a büyük bir İngiliz düşmanı olarak döner. Mütareke yıllarında İngilizlere olan öfkesi daha da katlanarak artar. Ancak Necdet, işgal altında yaşamının verdiği buhranlara rağmen Türk milletinin fiili olarak vermiş olduğu mücadeleye katılacak gücü kendisinde bulamaz. İçinde kopan fırtınalar karşısında yalnızca toplumsal bir özeleştiride bulunmakla yetinir;

“İşte biz bir pula satılmış kıymetsiz esirleriz ve bizi bir pula satın alanların zevkine gülererek hizmet etmekteyiz. Lâkin siz bana söyleyebilir misiniz ki azatlık saati ne vakit çalacaktır? Bunu bilmeniz lâzımgelir.” (s.240)

Necdet'in ruhunu kötürümleştiren manevi çöküntünün buhranları İstanbul'un her yanını sarmıştır. Necdet, işgal altında böylesi bir haysiyetsizlikle yaşamaktansa ölmeyi tercih eder. Ancak Necdet, bunu istemek için bile geç kaldığının farkındadır;

“Ölmek lâzım geldiği yerde ölmesini bilmeyen bir adamdan daha ayıp, daha iğrenç ne olabilir? Benim hayatım devamlı bir utanma ve sıkılma dizisidir... Hani, Orhan Bey diye bir İngiliz uşağı var, işte aşağı yukarı onun gibi bir şey oldum.” (s.275)

Semavi İhtiras'ta Yıldız, *Sodom ve Gomore*'deki Necdet gibi İstanbul'a çöken sis perdesinin kaldırılması gerektiği inancındadır. Bu nedenle Batılılaşma sürecinde tek taraflı olarak Batının ilmi ve sosyal yaşantılarının alınmasını büyük bir hata olarak nitelendirmektedir. Bu doğrultuda Yıldız, Batılılaşmanın ancak Garp medeniyetine Türk toplumunun kendi ruhundan, kendi kabiliyetlerinden ve dehasından bir şeyler katmakla mümkün olacağı inancındadır;

“Buna emin olmak beni çok mesut ve müftehir edecek.. filhakika artık biz Garp medeniyetinden sade fen ve sanat almakla iktifa etmemeli, o medeniyete kendi ruhumuzdan, kendi

kabiliyet ve dehamızdan bir şeyler de koymalıyız.. manevî borçlarımızı hiç olmazsa kısmen ödemeliyiz.” (s.18)

Duyarlı olma. Cumhuriyet’in ilanıyla birlikte toplumun tüm kesimlerinde kendilerini gerçekleştiren, sorumluluk üstlenen ve hassasiyet sahibi bir neslin yetiştirilmesi hedeflenir. Bu doğrultuda sosyal, kültürel, politik ve eğitsel alanlarda pek çok çalışma gerçekleştirilir. Cumhuriyet yönetiminin topluma yeni bir kimlik kazandırma sürecinde millî duygu ve düşünceler bağlamında birliği sağlamak ve devletin amaçları doğrultusunda hareket edebilen bireyler yetiştirmek en temel amaçlardan birisi olur. Dolayısıyla yeni neslin inşasında okulların ve eğitimin rolü büyük önem arz eder. Ancak bu durum yalnız devlet okulları için değil, yabancı okullar için de geçerli olur.

Batılı ülkeler geçmişte olduğu gibi Cumhuriyet döneminde de istenmeyen faaliyetlerini çoğunlukla yabancı okullar aracılığıyla sürdürürler. Ancak yabancı okulların Maarif Vekâletine bağlanmasıyla birlikte bu okulların Türk devletini yıpratıcı, toprak bütünlüğünü tehdit edici ve Türk tarihini küçük düşürücü propagandaları önlenmeye çalışılır (Uygun, 2003, s. 113-114). Fakat yabancı okulların bütününe nüfuz edilemediğinden bu okullarda öğrenim gören Türk öğrencilerin hassasiyetleri ve üstlendikleri sorumluluklar yine de devlet okullarınınkinden farklı değer yargıları içerir.

Cumhuriyet Dönemi Türk Romanı’nda (1923-1938) da bu durum Türk öğrencilerin gösterdikleri duyarlılıklar bağlamında ele alınır. Eserlerde yabancı okulların etkisinde kalan karakterler daha çok bireysel eğilimler gösterirken düşünce yapısını kendi kültürel değerleri çerçevesinde geliştiren karakterler toplumsal hassasiyetlere sahip olarak hareket ederler. Bu çerçevede yabancı okullarda öğrenim gören Türk öğrencilerin çoğunlukla toplumsal bir sorumluluk üstlendikleri ve duyarlılık sahibi olarak hareket ettikleri görülür.

Acımak'ta Zehra, öğretmen olarak görev yaptığı Anadolu kasabasının en çok sevilen kişiliklerinden birisi olur. Yöre halkı Zehra'yı öylesine sever ki öğretmenlik yaptığı okulun adını dahi "Zehra Abla Mektebi" olarak anmaya başlar;

"Halk mektebin asıl ismini unutmuştur. "Zehra Abla Mektebi" diye tanır. Hatta kâtiplerimiz bile bazen şaşırırlar resmî evrakta "Zehra Abla Mektebi" diye yazarlar." (s.3)

Yöre halkının Zehra'yı böylesine benimsemesinin ve kendilerinden biri olarak görmelerinin başlıca sebepleri arasında öğrencilerine karşı göstermiş olduğu hassasiyet ve onları yetiştirmek için üstlendiği sorumluluk duygusu yer alır. Zehra öğrencilerini doğruluk, fedakârlık ve adil olma mefhumu üzerinden yetiştirerek yeni nesiller inşa etmenin hayallerini kurar. Benzer hayalleri *Çalığışu*'nda Feride de kurmaktadır.

Çalığışu'nda Feride, B... Darülmualimât'ında öğretmenlik yaptığı sıralarda öğrencilerine büyük bir şefkatle yaklaşır. Geleceğin nesillerini yetiştirmek idealiyle gecesini gündüzüne katar ve öğrencilerine her şeyden önce geleceğe dair hayaller kurabilmeleri gerektiği fikrini aşılamaaya çalışır. Okulda nöbetçi olduğu gecelerde öğrencileriyle tek tek ilgilenir. Başlarında dolaşarak üstü açılanların üstünü örter, hastalananların başında bekler. Öylesine hassasiyetle yaklaşır ki onları kurdukları düşlerden uyandıracak olma ihtimali dahi yüreğini titretir;

Nöbet gecelerimde herkes uyuduktan sonra boş koridorlarda, sessiz, karanlık yatakhanelerde dolaşmak çok hoşlandığım bir şeydi. Burada üstü açılmış bir küçük kıızı örterim, ötede yatağında öksüren minimini bir hastanın yorganını düzeltirim, ateşli başına yavaşça elimi koyarım, daha ileride kumral bir saç kümesinin içinde bir genç kız uyuyordur, yarı açık ince dudaklarıyla hangi ümide gülümsediğini kendi kendime sorarım. Bu birçok genç kızın uyuduğu loş, sessiz yatakhanelere ağır bir rüya bulutu çökmüş gibidir. Bu havayı dağıtmamak, biçareleri, er geç kaybedecekleri bu rüyadan uyandırmamak için ayaklarımın ucuna basa basa, yüreğim titreyerek yürürüm. (s.246)

Çıplaklar'da Ülker, gönüllü hemşire olarak gittiği Anadolu'da acımasız bir sefaletle karşılaşır. Henüz yeni doğmuş çocuklarını dahi hastaneden çıplak çıkarmak zorunda kalan annelerin hikâyelerini dinledikçe küçük dedikodularla, yersiz elemler ve bitip tükenmeyen şımarık isteklerle geçirdiği günlerinden utanç duyar. Perdenin arkasındaki felaketin uğultuları kulaklarında yankılanır;

“Günleri dar benliğinin çerçevesi içinde küçük dedikodularla, hiçten elemlerle, fantezi ile ve bitip tükenmek bilmeyen şımarık isteklerle geçiyordu; hâlbuki perdenin arkası bir cehennem gecesinin kızıl akisleri içinde uğuldayan, birdenbire giren, korkunç sesler veren bir kaynaşma ile dolu idi.” (s.271)

Fakat Sevim, Ülker'le aynı duyarlılığı gösteremez. Her ne kadar içinde mektep yıllarından kalma çocuk safiyetiyle yaşanan sefalete duyarsız kalmak istemese de mensup olduğu sınıfın rahatlığı daha baskın gelir ve toplumsal bir sorumluluk üstlenmeyi göze alamaz;

Hala içinde mektep senelerinden kalma temiz bir çocukluk safiyeti saklayan Sevim, o müşahededen ve bu düşüncelerden sonra gittikçe genişleyen bir üzüntünün kendisini doldurduğunu hissetti; yoksullara acıyordu, sefalete alakasız kalmak istemiyordu. Fakat içinde aynı zamanda kendisini zengin ve emniyette bulmaktan gelen belli belirsiz bir memnuniyet de vardı. (s.272)

Açlık'ta Ahmet Turgut, şeker fabrikası müdürü olarak görev yaptığı Anadolu kasabasında modern tarzda bir yaşantı sürdürmesine ve halk tarafından teveccüh görmesine rağmen kasaba halkı arasında kendisini yalnız hisseder. Yalnızlığından dolayı duyduğu ıstırap Ahmet Turgut'un bedbaht hissetmesine neden olur;

Bu uzak Anadolu kasabasında modern tipte yapılmış, her tarafı büyük bir salamandıra ile bir sıcaklıkta ısıtılmış, rahat konforlu, süslü eve, güzel musikiye, tatlı ve pahalı içkiye rağmen Ahmet Turgut işte ne zamandan beri ilk defadır ki bu gece kendisini bedbaht

buldu; yalnız kalan adamın ıstırabını ehemmiyetli bir şekilde hissetmeğe başlamıştı.

(s.68)

Ahmet Turgut toplumdan kopuk yaşantısı ve bireyci yaklaşımları nedeniyle duyduğu bu bedbahtlığı aşmaya çalışır. Fakat Anadolu kasabasındaki insanların ihtiyaçlarını yalnızca maddi sıkıntılar olarak nitelendiriyor olması gösterdiği duyarlılığın yüzeysel kalmasına neden olur;

“Köydeki açlığı gidermek için yapılacak ilk şey (...) buğday satın alıp ihtiyacı olanlara dağıtmaktır. Böyle bir felaketi düşünmemiştim ama fabrikanın bu seneki bütçesi yapılırken herhangi bir vaziyette bir hayır işine harcamak üzere epey bir para koymuştum.”

(s.134)

Görüldüğü üzere Ahmet Turgut, felakete uğrayan halka manevi bir destek olmak yerine yalnızca maddi ihtiyaçlarını karşılamaya yönelik çözümler üretmeye çalışır. Tıpkı *Çıplaklar*'daki Sevim gibi yaşananlar karşısında net bir tavır sergileyemez.

Dünkülerin Romanı'nda Ahmet Reşit, gazetecilik eğitimi için Paris'te bulunduğu yıllarda I. Dünya savaşı patlak verir. Ülkesi için kaygılanan Ahmet Reşit, sık sık sefarethaneye giderek bilgi almaya çalışır. Ancak sefarethane çalışanlarının ülkedeki savaşla ilgilenmek yerine değişen hükümetle birlikte yerlerinde kalıp kalamayacakları endişesine kapılmaları Ahmet Reşit'i oldukça sinirlendirir;

Sefarethaneye uğruyor, fakat orada memleket işleriyle alakadar kimseye tesadüf etmiyordu. Sefarethanedekiler harbin cereyanı ve netice ile değil, değişen hükümetin kendilerini yerlerinde bırakıp bırakmayacağı endişe ve münakaşası ile meşgul oluyorlardı.”

(s.45)

Sodom ve Gomore'de Necdet, *Dünkülerin Romanı*'ndaki Ahmet Reşit'in I. Dünya savaşı yıllarında ülkesi için gösterdiği duyarlılığın benzerini işgal yıllarında gösterir. İtilaf kuvvetlerinin İstanbul'da özgürce dolaşmalarına tahammül edemez. Ancak Necdet, Ahmet

Reşit'in Kurtuluş Savaşı yıllarında aldığı sorumluluğun bir benzerini işgal yıllarında alamaz. Yalnızca yaşanan olaylara seyirci kalmamak için bu felaketin bir an önce bitmesini temenni eder. Bu nedenle bindiği tramvayda gazi olmuş bir Türk askerinin bir İngiliz askerinin kolundaki Türk kızı tarafından aşağılamasına yalnızca tramvaydan inerek tepki gösterebilir;

Necdet, bu sahnenin mazlum ve zalim aktörleri yanında daha çok kalmamak için kendisini tramvaydan aşağıya nasıl attı ve ne ağır keder altında yürüyüp gitti, bunu kendisi de tayin edemiyordu. Yalnız iki adımda bir durup kendi kendine: “Bu facia ne vakit bitecek, ne vakit, ne vakit?” diyordu. Zira onun artık bayağı bir seyirci sıfatıyla bile bu gibi sahneleri görmeğe tahammülü kalmamıştı. (s.323-324)

Bahsedilenden anlaşılacağı üzere Necdet sahip olduğu duyarlılığı yeterince ortaya koyamaz. Türk askeri nezdinde ülkesine verdiği değer, ayaklar altında ezilir. Ülkesine verdiği değeri göstermek isteyip de kolejin öğretileri doğrultusunda hareket eden bir diğer karakter *Pervaneler*'de Nesime olur.

Pervaneler'de Nesime, Bizans Koleji'nin ardından öğretmenlerinin de desteğiyle eğitimine Amerika'da devam etmek ister. Ancak tahsilinin Amerika'da kesinleşmeye başlamasıyla birlikte tarifi olmayan bir sıkıntı içini kemirmeye başlar. Nesime ülkesinde bir aydın olma sorumluluğunu yerine getirmek istemesine rağmen kolej öğretmenlerinin yönlendirmesi sonucu istediği doğrultuda hareket edemez. Aksine değişen istekleri Amerika'da serbest bir hayat yaşama fikrini daha cazip bulmaya başlar. Bu nedenle de Amerikan idare heyeti azalarıyla birlikte çalışacak olmanın ve serbest bir hayat yaşayacak olmanın korkulacak bir şey olmadığını kendisine telkin eder;

“Amerikan idare heyeti azaları ile birlikte çalışmak, onlarla aynı seviyede arkadaşlar olmak bu kadar mı korkulacak bir şeydi? İçinde dinmeyen bu azap neydi?” (s.62)

Bahar Çiçeği'nde Feyhan, resim eğitimi için gittiği Paris'te Büyük Prens adında bir gence gönlünü kaptırır. Türk asıllı olan bu genç, uzun yıllardan beri Paris'tedir. Ancak

çevresindekiler Büyük Prensi Meksikalı olarak bilirler. Bu nedenle Feyhan, gönlünü kaptırdığı bu gençten uzak durmaya çalışır. Öyle ki Feyhan babasının vefatından önce asla yabancı bir erkekle evlenmeyeceği sözünü vermiştir. Dolayısıyla verdiği sözün sorumluluğu karşısında hassas davranır ve hislerini büyük bir duyarlılıkla feda eder;

Şimdi her şey bulanık ve uzaktı. Yalnız karşımda uzun örgüleri omuzlarında sallanan küçük bir kızın yanında beyaz elbiseli genç ve güzel bir kadın vardı. Bu kadın “Feyhan sevsen de bir yabancı ile evlenme” diyordu. Bir saniye sonra o kadın ve çocuk kayboldular... Onların yerine sevimli yüzü ile babam geldi, elini uzattı “Yemin et kızım” diyordu... Yemin ediyorum babacığım dedim. (s.164)

Feyhan’ın göstermiş olduğu duyarlılık aynı zamanda millî bir hassasiyet de içermektedir. Her ne kadar Feyhan, aldığı eğitim neticesinde gerçek manada birtakım millî hassasiyetler edinememiş olsa da babasının, dolayısıyla çevresinin etkisiyle millî bir duyarlılık gösterme gereksinimi duyar. Benzer şekilde çevresinin etkisiyle duyarlılık gösterme eğiliminde olan bir diğer karakter de *Eski Hastalık*’ta Züleyha’dır.

Eski Hastalık’ta Züleyha, babasının görevi sebebiyle yerleştikleri Anadolu kasabasında çoğu kez Amerikan kolejine gitmenin verdiği özgüvenle hareket eder. Kibirli davranışları nedeniyle evlerine gelen misafirlerin yanına nezaketen dahi çıkmaz. Ancak annesinin vefatı üzerine üstlenmek durumunda kaldığı sorumlulukları Züleyha’nın daha hassas davranmaya başlamasını sağlar. Bu doğrultuda Züleyha klasik bir ev kadını olma endişelerini aşarak gelen misafirleriyle ilgilenir ve manevi olarak annesinin kapısını açık tutmayı başarır;

Eskiden, misafir geldiği zaman, odama çekilir, sırtüstü şezlonguma yatarak kitap okur, yahut düşünürdüm! Şimdi her gelenle saatlerce oturmağa, sonra da ayrıca ziyaretlerini iade etmeğe mecburum. Konuşulan şeyler beni alakadar etmiyor, kendimden onlara

söyleyecek bir şeyim yok. Onun için pek az konuşuyorum; ne derlerse gülümseyerek tasdik ediyorum. (s.89)

Tatarcık'ta Recep, kültürel değişimin yaşandığı Cumhuriyet'in ilk yıllarında Cambridge'de eğitimini tamamlayarak İstanbul'a döner. Türk toplumunun geçiş evresini yaşadığı bu süreçte Recep büyük bir duyarlılıkla sıkıntılara toplumla birlikte göğüs germeye çalışır. Toplum içerisinde öncü rol oynayarak herkesin yardımına koşar. Bu nedenle halk Recep'in yalnızca fikri olarak değil, fiili olarak da yanlarında olduğundan emin bir şekilde hareket eder ve yardımına başvururlar;

“Arkadaşlarından herhangi bir müşkülata uğrasa Recep'e müracaat eder, maddi dövüşte yumruklarının, manevi savaşta kafasının kudreti onun bulunduğu taraf için bir kuvvettir (...) Herkes onun vefasından yardımından emindir.” (s.60)

Akşam Güneşi'nde Nazmi Bey, eğitim için gittiği Paris'te ihtiraslarla dolu bir hayat yaşar. Eğlence hayatındaki çapkınlığı ve müsrifliğiyle ün yapar. Ancak M...S adasına yerleşmesinin ardından Nazmi Bey, Paris günlerinin aksine bireysel bir yaşam biçimi benimseyerek çevresine duyarlı bir yaşantı sürdürmeye başlar. *Tatarcık*'taki Recep gibi yardımsever kişiliğiyle insanların yardımına koşar;

“Kendi halinde sade, çalışkan bir toprak adamı, herkesin iyiliğini isteyen, iddiasız, mütevekkil bir insan oldum.” (s.99)

Görüldüğü üzere hem Nazmi Bey hem de Recep toplumsal duyarlılık göstermeye eğitim süreçlerinden ziyade ülkelerine dönüş yapmalarının ardından başlarlar. Ancak yalnızca kolejlerdeki eğitim doğrultusunda hareket eden karakterler daha çok bireysel yönde eğilimler gösterirler. *Aşk Politikası*'nda Necati ve *Ayten*'de Ayten bu tarz eğilimlere sahip karakterlerdendir.

Aşk Politikası'nda Necati, eğlence ve spor meraklısı bir gençtir. Ancak ailesi Necati'nin artık gezme ve eğlencelerle vakit geçirmek yerine belirli meselelerde sorumluluk

alması gerektiği düşüncesindedir. Özellikle babası Necati'nin Galatasaray Lisesi'nden mezun olmasının ardından oğlunun duyarlı birisi olmasını ister. Fakat Necati aşağıdaki örnekte görüleceği üzere babasının kırgınlıklarına rağmen hala bireysel anlayıştaki yaşantısını ve fikirlerini sürdürmeye devam eder;

“Şimdiye kadar mektebi vardı, şusu vardı, busu vardı, ses çıkarmıyorduk. Fakat artık adam olmak zamanı geldi geçti bile. Tavuk kümesini, tilki yuvasını bilir. Gece yaralarına kadar sokaklarda işi ne...” (s.21)

Kahramanın yabancı toplumların bireysel değerleriyle edindiği tutumlar.

Özgüvenli olma. Yabancı okullarda öğrencilere verilen eğitimin yanı sıra özgüven sağlamanın da büyük bir önemi vardır. Eğitimin vazgeçilmezlerinden birisi olan özgüven, öğrencilerin kendilerini daha iyi ifade edebilme, kendi kararlarını verebilme ve sorumluluk sahibi olabilmelerinde önemli roller oynar. Bu nedenle yabancı okulların pek çoğu kendi milletlerinin doğrularını yaşatacak eğitimli ve özgüvene sahip kişiler yetiştirmeyi isterler. Nitekim yabancı okullar, Türk öğrencilere kazandırmak istedikleri özgüvenle güçlü kişiliklere sahip ve Batılı toplumlara hizmet eden vatandaşlar yetiştirmeyi amaçlamaktadır. Dolayısıyla yabancı okullarda öğrenim gören Türk öğrenciler, yalnızca kendilerine güvenen ve kendi doğrularını yaşayan bireyler olmakla kalmazlar. Aynı zamanda kazanmış oldukları niteliklerle eğitim aldıkları toplumların değer yargılarını sosyokültürel hayatın içerisine taşırlar. Ancak bu okullarda neyi nasıl düşüneceklerini bilen ve topluma yeni fikirleri belirli değer yargıları içerisinde sunabilecek dürüst ve samimi bir neslin yetiştiği de yadsınamaz bir gerçektir. Özellikle Cumhuriyet'in ilk yıllarında mesleklerinde üst düzey görevlere gelen mezunlar bu tarz fikir ve davranışlarıyla özgüven sahibi ve nitelikli bir toplum inşa etmenin mücadelesini verirler.

Cumhuriyet Dönemi Türk Romanı'nda (1923-1938) yabancı okullarda öğrenim gören kahramanlar gerçek hayatta olduğu gibi özgüven sahibi, bilgili ve kendi kararlarını alabilen

niteliklere sahiplerdir. Ancak sahip oldukları nitelikler daha çok yabancı okulların himayesi altında bireysel bir anlayışa dönüşür. Karakterler kendilerini toplum içerisinde bir kahraman gibi görmeye başlarlar. Fikir ve düşüncelerini özgürce ifade ederken bireysel bir başarının da peşine düşerler.

Pervaneler'de Nesime, bir Mevlevi şeyhinin kızı olmasına rağmen istikbalinin yaşadığı muhitin dışında olduğu inancındadır. Bu nedenle Bizans Koleji'nden hafta sonları babasının yanına döndüğü akşamlar eskiden pek tabi gelen müşfik tavırlar artık tuhaf bir rahatsızlık vermeye başlar. Bazen tekkedeki yaşantı gözlerinde küçülür ve sıkıcı bir hapisaneye dönüşür. Kolej ise Nesime için fikirlerini özgürce ve özgüvenle ifade edebildiği bir yer haline gelir. Nesime için layık olduğu yer babasının yanı değil, fikir ve düşünceleriyle kendisini bir kahraman gibi hissetmesini sağlayan Bizans Koleji'dir;

“Ve gitgide, kendini bir kahraman görmeye başladı. Kendi kendini kahraman görmesi, Kolej tesirinin artık tetevvücünü gösteriyordu.” (s.126)

Görüldüğü üzere yabancı okullar Türk öğrencilere aşıladığı özgüvenle kendilerini farklı hissetmelerini sağlamakta ve muhitlerinden uzaklaştırmaktadır. Benzer şekilde *Kolejli Nereye*'de Turan ve *Gül'ün Babası Kim*'de Mecla da Nesime gibi yabancı okulların etkisiyle kendilerini farklı hisseden ve çevrelerinden uzaklaşan karakterlerdendir.

Kolejli Nereye'de Turan, kolejini aşıladığı özgüvenle kendisini Türk okullarına giden öğrencilerden farklı görür ve Nesime gibi Amerika'ya gitme fikriyle Batının üstünlüğüne inanır. Ayrıca Turan, öğrenim süresi boyunca kolejini fikriyatını bütün kalbiyle benimsemiş olduğundan hocalarının beğenisini kazanır ve topladığı takdir kendisinde büyük bir özgüven oluşturur.

Gül'ün Babası Kim'de Mecla, ailesinin sunduğu geleneksel hayatı reddederek kolejde edindiği doğruları yaşamının peşine düşer. Aynı zamanda yeni hayat felsefesiyle yaşantısını sorgulamaya başlar. Bu süreçte Mecla, Avrupa kültürüne yakınlık duyarak yeni bir yaşam

tahayyül eder. Ancak bu yaşam tahayyülünde aile ocağının, çevresinin ve inançlarının yeri olmaz. Aksine sahip olduğu özgüven mukaddesatını, değer yargılarını ve geçmişini yeni fikirlerle anlamsız hale getirir;

“Dünyada sevilecek, bağlanılacak, inanılacak bir şey bulamıyordum. Memleketimi hakir, milletimi sefil, mukaddesatımı gülünç görüyordum... Mektebi bitirdikten sonra, beni pek sıkkan aile ocağında, boş geçirdiğim günlerde kafama yeni yeni bazı fikirler, emeller doğmaya başladı.” (s.94)

Eski Hastalık'ta Züleyha, İstanbul'da monden bir hayatın içerisinde yetişir. Geleneksel Türk kültüründen ziyade Avrupalı bir kültürel yaşantıyı benimser. Yaz tatilleri için gittiği Anadolu'da da bu yaşantıyı sürdürerek Batılı niteliklere sahip bir kadın imajı oluşturmak ister. Ancak Züleyha'nın kendinden emin tavır ve davranışları, Türk toplumundan ziyade Batı kültürünün hassasiyetlerini yansıtır. Bu nedenle Züleyha'nın bilgi, beceri ve donanımı daha çok bireysel manada kendisini gösterir.

Ayten'de Ayten, İngiliz ve Fransız mürebbiyelerin ardından eğitimine kolejde devam eder ve büyük bir özgüven sahibi olarak yetişir. Fikir ve düşüncelerini ifade ederken kimseden çekinmez. Tavır ve davranışlarıyla Cumhuriyet döneminin ideal kadın özelliklerini taşır. Annesi, Ayten'in en çok bu özelliğiyle gurur duyar;

“Bu sene son sınıfa geçtiği için keyfi yerinde. Onu dinlerken hareketlerini tetkik ediyorum. Anlatışında, tavırlarında o kadar tabi ki! Fikirlerini ifade ederken etrafıyla meşgul bile olmuyor.” (s.22)

Toplum içerisindeki duruşu, davranışı ve fikirleriyle çevresindekilere örnek olabilecek ve Cumhuriyet döneminin aydın neslini temsil edebilecek Ayten gibi kadın karakterler arasında *Acımak*'ta Zehra, *Çalığışu*'nda Feride ve *Aşk Politikası*'nda Aysel gibi karakterler de bulunur.

Acımak'ta Zehra, dört seneden beri öğretmenlik yaptığı okulda kısa sürede umulmadık başarılar gerçekleştirir. Yaşadığı zorluklara rağmen büyük bir irade göstererek öğrencilerine rol model olur. Zehra'nın örnek kişiliği ve kendinden emin davranışları amirlerinin takdirini kazanır. Zehra genç yaşında üstlendiği sorumluluklarla mektebin baş muallimliğe yükseltilir ve eline kocaman bir kız mektebi teslim edilir;

Zehra “*o kadar gayretle çalışmış ki, terakkisine mani olamamışlar. Daha yirmi beş yaşına gelmeden mektebine başmuallim yapmışlar... Şimdi yirmi dokuz, otuz yaşlarında vardır... Kasabanın en sevilen, emniyet edilen, hatırı sayılan bir insanıdır.*” (s.4-5)

Çalığışu'nda Feride, Dame de Sion'da modern bir eğitimin ardından öğretmenlik mesleğini icra etmek için Anadolu'ya gider. Anadolu'da Batı tarzı eğitim veren bir okulda öğrenim görmenin verdiği gücü ardına alarak Anadolu'nun zorlu şartlarıyla mücadele etmeye başlar. Burada halkın kalıplaşmış düşünce yapılarını kırmaya çalışır. Feride güçlü kişiliğiyle yüzyıllardır ihmal edilen Anadolu'ya katkı sağlayacağından emindir. Kendisinden bu derece emin olduğu için de ne Maarif Müdürünün kötü muameleleri ne de kasaba halkının beslediği art niyetler Feride'nin inancını sarsmaya yetmez.

Aşk Politikası'nda Aysel, değişim ve yeni fikirlere açık bir kızdır. Erkeklerle aynı derecede hayata karışmaları ve eğitim almaları gerektiğine inanır. Ancak kuzeni Necati Aysel'le aynı fikirde değildir. Aysel'in Sörlerin ardından eğitimine Paris'te devam etmesinin yanlış olduğunu düşünür;

“*Doğru değil işte... Genç bir Türk kıızı, yalnız başına... Ecnebi memlekette!..*” (s.87)

Ancak Aysel, *Çalığışu*'ndaki Feride gibi güçlü kişiliği ve kendinden emin tavırlarıyla Necati'ye karşı çıkar. Türk kızları ve ecnebi kızları ayırımını kabul etmez. Avrupalı bir kızla aynı özgüvene ve bilgi donanımına sahip olduğunu düşünür;

“*Türk kızlarıyla ecnebi kızlarını neden ayırıyorsun. Biz onlardan geri miyiz?*” (s.87)

Cephe Gerisi'nde Narin, *Aşk Politikası*'ndaki Aysel gibi kendine güvenen ve kararlarını kendisi alabilen bir kızdır. Evlilik hususunda da inandığı gibi yaşayarak Faruk'la evlilik kararını kendi iradesi ile alır. Narin'in bu kararını annesi olumlu karşılar. Nitekim Narin, Amerikan Koleji'ne irade sahibi bir kız olması ve hayatın her aşamasında özgüven sahibi olarak hareket edebilmesi için gönderilir;

“Narin evlenme meselesini annesine olduğu gibi anlattığı zaman genç kızın hayatı hakkında böyle kendi kendine karar vermiş olmasına kızmazdı. Zaten onun benlik kudretini, iradesini, kendine mal etmek için o kadar çalışmışlardı.” (s.17)

Gökyüzü'nde Sevim, Amerikan Koleji'nden Batılı inanç ve değerlerini benimseyen bir kız olarak mezun olur. Memleketin fikri anlamda istiklale erişebilmesi için senelerce etrafındakilerle mücadele eder. Ancak Sevim Amerikan Koleji'nde öğrenim görmesinin verdiği özgüvenle çevresindekilere tepeden bakar. Kendisi gibi düşünmeyenleri geri fikirli olarak nitelendirir. Ayrıca Sevim metafizik âleme ve mistik düşüncelere hurafe gözüyle baktığından bunlara inanan Turgut ve Mükerrerem'i geri fikirli olarak görür;

“Pekâlâ, biliyorsunuz ki ben, sizin Turgut'unuzdan da, hatta Mükerrerem'inizden de daha ileri fikirli bir yeni zaman çocuğuyum.” (s.79)

Bahsedilenlerden anlaşılacağı üzere kolejlerde öğrenim gören karakterler, okullarda özgüven sahibi ve güçlü kişilikler olarak yetişirler. Fakat özgüvenli davranışlar kimi karakterleri çevrelerinden ve değerlerinden uzaklaştırırken kimi karakterleri toplumsal bilinçle hareket etmelerine katkı sağlar.

Disiplinli olma. Yabancı okullar kurulmaya başladıkları ilk andan itibaren okul içerisindeki disiplin anlayışlarıyla öğrencilerin hayatına her yönüyle sirayet eder. Öğrencilerin fikirleri, yaşam biçimleri ve dünya görüşleri okulun belirlediği disiplin çerçevesinde şekillenir. Belirlenen bu disiplin çerçevesi aynı zamanda okul dışındaki yaşantıya ve değer yargılarına da etki eder. Özellikle Fransız okullarında aristokrasi ve Katolik inancının tesiriyle

öğrencilere katı disiplin kuralları uyguladığından öğrenciler hayatın her alanında bu anlayışı sürdürmeye devam ederler. Fransız okullarına nazaran Amerikan okullarında ise daha serbest bir hava vardır. Ancak burada da günlük hayat yine belli bir disiplin içerisinde yürütülmeye devam eder (Charles,1889).

Yabancı okullarda disiplini sağlayan diğer bir etken okulların yatılı bölümleridir. Öğrenciler, eğitim saatlerinin haricinde vakitlerinin çoğunu bu yatılı bölümlerde geçirirler. Böylelikle hocalar ve okul yöneticileri öğrencileri tüm gün gözetim altında tutarak disiplinize ederler. Bu da yabancı okulların yatılı öğrenciler üzerinde daha kalıcı ve etkili bir nüfuzaya sahip olmalarını sağlar.

Cumhuriyet Dönemi Türk Romanı (1923-1938) da benzer şekilde yabancı okulların öğrencileri disiplinize etme şekilleri üzerinde durur. Özellikle Türk öğrencilerin hayata bakış açıları ve farklı değer yargıları üzerinden disiplinize etme çabaları eserlerde geniş bir yer bulur.

Kolejli Nereye'de Nihal Hanım, eşinin vefatı üzerine Turan'ı Amerikan Koleji'ne gönderir. Türk okullarında lise müdürlüğü yapan Nimet Bey, Turan'ın bu okula verilmesini istemez. Nimet Bey, Turan'ın Amerikan Koleji'nde öğrenim görmeye başladığı takdirde özüne yabancılaşacağı ve Türk cemiyeti içerisinde mutlu olamayacağı düşüncesindedir. Ancak Nihal Hanım, kolejin disiplin anlayışı ve modern eğitim sistemleri nedeniyle Turan'ı kendi muhitinden uzaklaştırarak kolej çevresini sevdirmeye çalışır;

“Ah bu çevre ne caziptir! Çocuk çok sevdiği hürriyetinin bütün zevklerini tatmak imkânlarını bulur. Disiplin, geniş ve makul bir anlayış ile, buradan uzaklaştırılmıştır; çocuk bu çevreyi yadırgamasın ve sevsin diye!” (s.53)

Görüldüğü üzere Nihal Hanım, Amerikan Koleji'ni disiplin ve modern eğitim anlayışına sahip olduğu için tercih eder. Ancak Turan tüm cazip imkânlara rağmen ilk başlarda okula ve yatılı kalmaya alışamaz. Benzer şekilde *Çıplaklar*'da Ülker de Fransız Kız

Lisesi'ne disiplin anlayışı ve iyi eğitimi sebebiyle verilir. Kolejde Katolik hocalar Ülker'in üstüne başlarda çok yoğun bir şekilde düşerek disiplin altında tutmaya çalışırlar. Ancak Cumhuriyet hükümeti, yabancı okullardaki disiplin anlayışının Hristiyanlık öğretileri üzerine yoğunlaşmasıyla birlikte propagandaların önüne geçmek için önlem alır. Alınan önlemler neticesinde Katolik hocalar, Ülker'in üstüne düşmeyi bırakmak zorunda kalırlar;

“Karanlık koridorlardan birer cisimsiz gölge gibi süzülüp geçen karanlık ruhlu Katolik kadınlar, Ülker'in üstüne pek fazla düşmediler; o da İsa'nın ışığında kanatlarını yakmak için daha fazla istek duymadı.” (s.221)

Pervaneler'de Nesime, Çıplaklar'da Ülker'in aksine İsa'nın ışığında kanatlarını yakmak için istekli bir kızdır. Hz. İsa Cemiyeti'nin üyelerinden Miss Jones'un kendisini Amerika'ya gönderme müjdesi üzerine tüm gerekli şartları yerine getirmeye çalışır. Kolejin öğretilerini, çalışma sistemini ve disiplin anlayışını tereddütsüz kabul eder. Fakat Leman, Nesime'den farklı düşünür. Gezmeyi ve eğlenmeyi seven bir kız olduğundan kolejin kendilerine yaklaşımlarını esaret olarak nitelendirir;

“Onlar insandan, önce çalışmak ve disiplin isteyecekler, sonra da on sene esaret! Allah göstermesin...” (s.64)

Bahsedilenlerden anlaşılacağı üzere hem Amerikan hem de Fransız kolejlerinin disiplin anlayışları misyonerlik ve Hristiyanlık öğretileri üzerinden şekillendirilir. Kolejlerin çalışma ve disiplin esasları Türk öğrencilere misyoner mantığıyla sunulur. Ancak bununla birlikte Türk öğrenciler kolejlerin disiplin sistemine uyum sağladıklarında idealist bir anlayış da kazanırlar. *Acımak'ta Zehra, Sörlük mektebinin ardından aldığı eğitim neticesinde idealist bir öğretmen olur. Maarif Müdürü, Zehra'nın disiplin anlayışını çok beğenir. Hatta Maarif olarak tüm mekteplerde Zehra gibi hocalara ihtiyaç duyulduğunu ifade eder;*

“Keşke bütün mekteplerimizi Zehra hocalara teslim etsek de bizim hiç işimiz kalmasa... İstiklâl alâmeti olarak onlara birer davul ve tuğ gönderir, maarif idarelerinin kapılarını emniyetle kapardık.” (s.4)

Ancak Zehra'nın Fransız kolejindeki sıkı disiplin anlayışını yoğun bir şekilde Türk mekteplerinde sürdürmeye devam etmesi öğrencilerin eğitimlerini sekteye uğratar. Zehra, öğrencilerin gerekçeleri ne olursa olsun disiplinsiz hareket ederek geç kalanları derse almaz. Dolayısıyla yabancı okulların Türk okullarına nazaran daha katı ve başarılı bir eğitim sistemi olduğu söylenebilir. *Bahar Çiçeği*'nde Feyhan, bu durumu Fransa'ya resim eğitimi almak için gittiğinde fark eder. Ayrıca Feyhan'ın fark ettiği bir diğer şey, Fransa'daki öğrencilerin Türk okullarındaki öğrencilerden farklı bir anlayışa sahip olduklarıdır. Fransa'daki öğrenciler, Türk öğrencilere nazaran okulların sıkı disiplinini altında rahat ve düzenli bir hayat sürdürürler;

“Burada herkes sıkı bir disiplin altında, fakat kendi evinde gibi rahat ve düzenli bir hayat sürüyor ve çalışıyordu.” (s.44)

Türk öğrenciler ise yabancı okulların disiplinleri altında olmaya bir zorunluluk olarak bakarlar.

Gönül Yuvası'nda Ziya, Frerler mektebinin ardından Elvan'a daha yakın olabilmek için İzmir'deki Amerikan mektebinde çalışmaya başlar. Ancak okulun yoğun iş temposu ve çalışma disiplini nedeniyle Ziya, Elvan'la geçirmek istediği vakitleri dahi ertelemek zorunda kalır. Hatta mektebin imtihanlarının olduğu hafta Elvan'ın birlikte vakit geçirme teklifini Amerikalıların disiplin merakı yüzünden reddetmek zorunda kalır;

“İmkânı yok, Elvan dedi. Son imtihandır. Amerikalıların ne kadar disiplin meraklısı olduklarını bilirsin. Kabil olsaydı gelmez miydin? Fakat sen git Elvan, dediğim gibi keşf ziyafetinde beraber gideriz.” (s.229)

Dünkülerin Romanı'nda Ahmet Reşit, Paris'te Gretta adında İsveçli bir kızla tanışır. Birlikte güzel vakit geçirirler ve hafta sonları Paris'in önemli kültür ve sanat merkezlerini

ziyaret ederler. Ancak Ahmet Reşit, pazar günü Paris Matbuat cemiyetinin balosu olduğundan bu hafta yapacak oldukları kültür gezisini ertelemek ister. Gretta ise Ahmet Reşit'in müjdeli bir şekilde kendisine sunduğu bu teklifi reddeder. Gretta disiplinli ve muntazam insanların hiçbir şekilde fikirlerini değiştirmemeleri gerektiğini ifade ederek Ahmet Reşit'i de disiplinize etmeye çalışır;

“Hakkınız var. Yalnız, bu fevkalade bir şey olduğu için programı belki değiştirirsiniz zannettim. Genç kız omuzlarını kaldırdı: Muntazam insanlar hiçbir vesile ile programlarını değiştirmez ve hiç kimseye haklarından feragat etmezler.” (s.83)

Bahsedilenlerden anlaşılacağı üzere Ahmet Reşit ve Ziya, yabancı okullarda aldıkları eğitim ve edindikleri arkadaşlıklar sayesinde yaşantılarını belli bir disiplin altından sürdürmeye başlarlar. Dolayısıyla yabancı okullar Türk öğrencileri bir yandan sosyal hayatın içerisinde disiplinlinize ederken diğer yandan bu disiplin anlayışını misyonerlik öğretileri için kullanırlar.

İhtirash olma. Akli kutsallaştırarak güce tapar hale getiren Batı medeniyeti, insanların ruhunu başarıma azmi ve rekabetten üstün çıkma ihtirasıyla yoğurur (Özakpınar, 1999). Bireysel ihtirasların hâkim olduğu bu anlayış, toplumun kendi çıkarlarını düşünmeye iter. Özellikle bu medeniyet anlayışı Batılı milletlerin okullarında yoğun bir şekilde eğitim yoluyla işlenir.

Türk topraklarında açılan yabancı okullarda da benzer etkiyi görmek mümkündür. Türk öğrenciler, bu okullarda aldıkları eğitim neticesinde ahlâki nizamdan ziyade ihtirasların hâkim olduğu bir anlayışla hareket etmeye başlarlar. Ancak toplumunun ahlâkıyla özdeşik duyguların gelişmediği ve sadakat bağlarının zayıf olduğu bu anlayış, bazı Türk öğrencilerin değer yargılarında kolay yabancılaşmalara neden olur (Akdeniz, 1990).

Cumhuriyet Dönemi Türk Romanı'nda (1923-1938) Türk öğrenciler, okullarında başarılı olma hırsıyla hareket eden kişilikler olarak ele alınırlar. Karakterler amaçlarına

ulaşabilmek için arkadaşlıklarını ve toplumunun değer yargılarını yok sayarlar. Başarı olma ve para hırsı, beğenilme ve saygı görme arzusu tüm yaşantılarına hâkim olmaya başlar. Bu da karakterlerin sağduyulu hareket etmelerine engel olur.

Aşk Politikası'nda Necati, spora ilgi duyan bir gençtir. Vaktinin çoğunu spor yaparak ve müsabakalara hazırlanarak geçirir. Necati'nin müsabakalarda başarısızlığa tahammülü olmadığından alanında en iyisi olmak ister. Ancak Necati'nin göstermiş olduğu gayret, hırs ve arzuları da beraberinde getirir. Necati, müsabakalarda yalnızca rekor kırmaya odaklanır ve kıracağı rekorun kimse tarafından geçilmesini istemez;

“Demir gibi oldum, anne, dedi. Bugün bir rekor daha kırdım. Geçen gün bir seksen dört aldım. Müsabakalarda rekor bende kalmazsa bileklerimi keserim.” (s.12)

Ayten'de Ayten, Moda'daki deniz yarışlarına Fenerbahçe'nin kürek takımı sporcusu olarak katılır. Takım halinde Galatasaray kulübünün sporcularıyla mücadele ederler. Galip geldikleri yarışın ardından Adnan Bey, Ayten'deki galibiyet hırsını fazla ihtiraslı bulur. Hatta Ayten'in karşısındakileri zayıf bırakma hırsı dolayısıyla kendisiyle rekabete girişmenin tehlikeli olduğunu düşünür;

“Sizinle arkadaşlık etmek pek güç. Yanınızdakini muhakkak kendinizden geri, zayıf bırakmak için çalışıyorsunuz. Sizinle rekabete girişmek bir tehlike. Maddi heveslerinize çok hâkimsiniz.” (s.122)

Gönül Yuvası'nda Ziya, Elvan'la sürekli bir rekabet halindedir. Necati ve Ayten gibi kimsenin kendisini geçmesini istemez. Her fırsatta enstrüman kullanma yeteneği ve dil öğrenme becerileri üzerinden Elvan'ı geride bırakmanın mücadelesini verir. Elvan'ın Fransız bir mürebbiyeden ders almaya başlaması dahi Ziya'nın Fransızca bir edebiyat hocası tutması için yeterli bir sebep olur;

“Ziya’nın etekleri tutuştı. Benim Fransızcam daha işleyecek kendisi geri kalacak diye meraklandı. Ne yaptı, yaptı annesini sıkıştırdı. Beyoğlu’ndan Levanten muallim tutturdu.”

(s.28)

Görüldüğü üzere yabancı okullarda öğrenim gören Necati, Ayten ve Ziya gibi karakterler başarılı olmayı yalnızca rekabetten galip çıkma olarak nitelendirirler. Amaçlarına ulaşabilme adına insaniyet ve duygu yönlerini ihmal ederler. Ancak başarı ve güce ulaşabilme hırısı yalnızca rekabet halinde görülmez. Aynı zamanda karakterler, başarıya azmini saygı görme, beğenilme ve zengin olma olarak da algırlar.

Sodom ve Gomore’de Nermin, millî ve vicdani kaygıları olmayan bir kızdır. Yüreği birçok hırsla dolup taşıdığı halde yaşadığı hayattan bir türlü tatmin olmaz. Dikkate alınmak ve saygı görmek için Leyla gibi İngiliz subayları tarafından sevilme ve kur yapılmak ister. Ancak tüm hırslarına rağmen beklentileri gerçekleşmez;

Leylâ’nın rakipleri arasında en acıklısı hiç şüphesiz ki bu küçük Nermindi. Yüreği birçok hırslarla dolup taşıdığı halde bunların hiçbirini tatmin etmenin yolunu bulamıyordu. Meselâ Leylâ gibi sevilme, kur edilmek istiyordu; fakat hiç kimse onu ciddiye almıyordu. Hâlâ her taraftan gördüğü muamele bir çocuk muamelesiydi. (s.104)

Pervaneler’de Nesime, kolej hocalarının gönlüne bir tohum gibi saçtığı Amerika’da yaşama ve çevresi tarafından saygı görme arzusuyla Bizans Koleji’nin en iyi öğrencisi olmak ister. Özellikle içinde bulunduğu çevreden uzaklaşarak kendi kararlarını vermek ve hayatına hâkimiyet sağlayabilmek için büyük gayret sarf eder. Ancak Nesime’nin gayretleri okulun en başarılı öğrencisi olma istediği doğrultusunda olduğundan arkadaşlıklarını da yok saymasına neden olur. Nitekim Nesime Amerika’da hayatını kazanmak, şeref ve şöhret bulma emeliyle tüm değer yargılarını değiştirmeye hazırdır;

“Hayatına hâkim olmak hayali, artık saadet gibi karşısında parlıyor. Hayatını kazanmak! Şeref, belki de şöhret bulmak! Elbet bu da bir türlü emel, hem de bahtiyar emeldi...” (s.55)

Benzer şekilde Leman da Amerika’da yaşama emeline ulaşabilmek ve arkadaşlarını geride bırakabilmek hırsıyla hocasına yalan söylemeyi tercih eder. Leman, hocaları tarafından zihninde oluşturulan Amerikan rüyası dolayısıyla Cemile Hanım’ın dikkatini çekmeye çalışır. Bu nedenle Cemile Hanım’ın odasına gittiğinde Amerika’ya gitme isteğindeki gerçek sebepleri gizleyerek gazeteci olma arzularından bahseder. Fakat gazetecilik Leman’ın dikkat çekmek için o anda aklına gelip de uydurduğu bir amaçtan ibarettir:

“Cemile Hanım’a gazetecilik arzusundan bahsetti. Yeşil rahat koltuklara bakarken aklına o gelmişti. Cemile Hanım’ın bundan memnun olacağını farz etti.” (s.70)

Cephe Gerisi’nde Dilruba, ailesi tarafından nazlı bir şekilde yetiştirilen ve Dame De Sion’da eğitim alan kültürlü bir kadındır. Ancak Şekerzade ile tanışmalarının ardından Dilruba para hırsıyla harp komisyonculuğu yapmaya başlar. İstanbul sosyetesinde tanınan ve nüfus sahibi olan bir kadın haline gelir ve harp yıllarını kişisel çıkarları için fırsata çevir;

“Dilruba Hanım, Şekerzade ile tanıştıktan sonra para hırsı ona da geçmişti. O da Şekerzade’nin hesabına olduğu kadar kendi menfaati için de birçok işlerle alakadar oluyordu.” (s.121)

Görüldüğü üzere toplumun ahlâki duyarlılığı ve sadakat bağları zayıfladıkça bireylerin nezdinde güç daha da kutsallaşır. Dolayısıyla karakterler, para ve güç hırsıyla toplumun değerlerini hiçe sayarlar. *Gözyaşları*’nda Naran ve *Son Yıldız*’da Perran bu niteliklere sahip karakterlerdir. Her iki karakter de para hırsı ve elde ettiği güçle toplumsal bir statü edinmeyi amaçlar.

Çıplaklar’da Ülker, Dr. Çetiner’le ilişkisinin sona ermesi üzerine arkadaşı İlhan’ın teklifiyle tiyatrodan çalışmaya başlar. Melankolik bir ruh hali içerisinde kabul ettiği bu teklif

zamanla Ülker'de bir sanat ihtirasına, meşhur olma ve herkes tarafından beğenilme arzusuna dönüşür;

“Bir melankoli hamlesi içinde hayatını darmadağın ederek sahneye çıktı; sanat ihtirası, meşhur olmak, büyük olmak, herkes tarafından bilinmek, istenilmek arzusu...”
(s.262)

Tatarcık'ta Safa, benmerkezci bir dünya tasavvuruna sahiptir. Ayrıca Safa'nın ideolojisini kızgınlıkları ve ihtirasları besler. Özellikle babasına duyduğu öfke, softalığa savaş açmasına neden olur. Ancak Safa, akli çok fazla kutsallaştırdığından düşünce ve fikir hayatını kin ve hınç üzerine inşa eder. Recep, Safa'nın tahayyül ettiği dünya anlayışını bundan dolayı tehlikeli bulur. Hatta Recep, Afrika kabilelerinde yaşamayı Safa'nın yaratacağı modern dünyadan daha güvenli bulur;

“Senin davanda fikir tarafı solda sıfır, Safa. Yalnız ihtiras tarafı hâkim. O ihtiras da sırf babana kinin, gayzın... O eli falakalı softaydı, sen eli falakalı yeni softa olmak istiyorsun. Düşündüğün dünya nizamında tek hâkim şey, koskocaman bir “ben”. Senin yaratacağın model dünyaya en vahşi bir Afrika kabilesini ben tercih ederim azizim, çünkü...” (s.138)

Toplumsal, Millî ve Kültürel Değerler

Kahramanın mensup olduğu toplumun toplumsal, millî ve kültürel değerleriyle edindiği tutumlar.

Millî değerlere bakış. “Cumhuriyet döneminde eğitimin başlıca amacı, her düzeydeki okullarda Cumhuriyet rejiminin gerektirdiği ve yeni Türkiye'nin ihtiyaç duyduğu nesiller yetiştirmek” olur (Akyüz, 2012, s.331). Bu doğrultuda yapılan çalışmalar, eğitimin millîleşmesi hususuna yönelik bir şekilde gerçekleştirilir. Özellikle yabancı okullar, yerli okullarla birlikte değerlendirilerek millî değerler doğrultusunda hareket etmeleri sağlanır. Yabancı okulların bağımsız davranma eğilimlerine karşı alınan tedbirler yeni sisteme intibak ettirilir ve kontrol altında tutulmaya çalışılır (Vahapoğlu, 2005). Ancak yabancı okullardaki

eğitim ve değer anlayışları tam manasıyla kontrol altına alınamaz. Öğrenciler hem Osmanlı hem de Cumhuriyet döneminde aldıkları eğitimin bir sonucu olarak kültürlerinden kopmalar yaşarlar. (Akyüz, 2012). Millî ve toplumsal değer yargıları örf, adet ve geleneklerden uzaklaştıkça zayıflar. Ancak bununla birlikte zayıflayan millî bilinç beraberinde birtakım farkındalıkları da getirir. Öğrenciler okul yöneticileri ve hocalar tarafından baskılara maruz kaldıkça yaşadıkları durumlar karşısında millî bir duyarlılık göstermeye başlarlar.

Cumhuriyet Dönemi Türk Romanı'nda (1923-1938) Türk öğrencilerin yaşadıkları bu millî uyanışa dair duyarlılıkları çoğunlukla mezuniyetlerin ardından gerçekleşmeye başlar. Öğrenciler, “öteki” olarak nitelendirdikleri toplumsal yapıya dâhil oldukça Türk milletinin sahip olduğu değerlerin daha fazla hakir görülmesine duyarsız kalamaz. Ülkesiyle ilgili her şeyi arkasında bırakarak yurt dışına eğitim almaya giden karakterler dahi Türk toplumunun başka milletler tarafından aşağılanmasına tahammül edemez. Onlara tepki gösterme gereksinimi duyar. Ayrıca karakterlerin hassasiyetleri birtakım sosyal sorumluluklar da üstlenmelerini sağlar. Özellikle Kurtuluş savaşı yıllarında toplumla birlikte Millî Mücadele'ye dâhil olmanın büyük gayretini verirler.

Kolejli Nereye'de Turan, Genç Hristiyanlar Cemiyeti'nde verdiği bir konferansta Amerikalıların Türkleri medenileştirdiğinden bahseder. Amerikalıların açtıkları okullarla yaptıkları hizmetleri mübalağalı bir şekilde anlatır. Ancak Turan bir süre sonra kötülediği ve geri dönmek istemediği vatanın havasını ve samimi insan ilişkilerini özlemeye başlar. Turan bu hisler içerisindeyken Rudolf'la gittikleri bir kulüpte arka masalarında oturan Ermenilerin Türklerden “Eşek Türkler” diye bahsettiklerini işitir. Turan bu sözler üzerine millî bir duyarlılıkla Ermenilere haddini bildirmek ister;

“Onlardan birinin “Eşek Türkler!” diye bir küfür savurduğunu işitince, bilmem nasıl bir hisle, makine gibi hemen arkama döndüm. Kendime hâkim olamasaydım ve Rudolf engellemeseydi kavga çıkaracaktım.” (s.182)

Görüldüğü üzere Turan, Amerika’da vatanına karşı tahkir edici konuşmalar yapmasına rağmen içinde var olan millî bir duyarlılıkla hareket eder. Hatta Amerikalıları da pek fazla sevmediğini itiraf eder. Turan bu hislerinin babasının çocukluk yıllarında aşlamış olduğu millî duyarlılıkla ilişkili olduğunu düşünür;

“Burada yaşayan milleti de pek sevemiyorum. İçimde onlara karşı hiçbir nefret ve kin yok ama tam manasıyla sevemiyorum işte. Takdir ediyorum ki insan olmak açısından, onların bence diğer milletlerden farkı yoktur. Fakat bu şuur dışı antipati, küçük yaşından, babamın tesiri olsa gerek.” (s.163)

Millî duyarlılıkların kazanılması bahsedilenlerden anlaşılacağı üzere çocukluk yıllarında verilen eğitimle yakından ilgilidir. Turan kolejde ülkesiyle ilgili pek çok olumsuz intibalar edinmesine rağmen hâlâ millî bir duyarlılığa sahiptir. Ancak *Pervaneler*’de Burhan, çocuklarına aynı millî duyarlılığı aktarmada geç kalır. Çocukları Turan’ın aksine Türkler hakkında olumsuz intibalara sahiplerdir.

Pervaneler’de Burhan, tıp tahsili için Paris’e gittiği yıllarda millî duyarlılıktan ziyade şahsi eğilimleriyle hareket eder. Paris’te Fransız bir kızla evlenir. İstanbul’a birlikte dönerler. Ancak Burhan, Claire’nin çocuklarını bir Fransız gibi yetiştirmek istemesi üzerine onlara millî bir duyarlılık aşılması gerektiğine inanır. Bu nedenle Burhan, kızına Türk sanat eserlerindeki ulvilikten, Türklerin cesaret ve fetihlerinden bahseder. Ancak kızı, Burhan gibi millete karşı millî bir duyarlılık ve aidiyet hissetmez;

“Birlikte camileri gezdiler (...) Çarşıda Türk eserleri aradılar (s.157). Ve ona Türklüğü anlatmaya başladı; Irkın cesaretinden, parlak tarihinden bahsetti... Sevda birden haykırdı: Biliyorum, Baba! Fakat onlar vahşilerdir. Adam kellelerinden ehram yaparlarmış.” (s.39)

Aşk Politikası’nda Aysel, *Pervaneler*’deki Burhan gibi Paris’e tahsile gittiğinde karşısına kendisiyle evlenmek isteyen bir Fransız genci çıkar. Ancak Aysel, Danyelson’a

güvenci tam olmasına rağmen aralarındaki milliyet ve din farklılığı dolayısıyla teklifi reddeder. Aysel, millî bilinç ve duyarlılıklarıyla hareket eden bir kız olduğundan evlilik sonrasında çocuklarının İngiliz vatandaşı olacağı fikrini dahi kabullenmek istemez;

“Evlenecekler, çocukları ne olacak? Aysel’in bu yavruları ne olacak. Genç kız bu yoldaki kanunlarda çocukların baba tabiiyetine geçtiklerini hatırlıyordu. Demek onun evlatları da İngiliz olacaktı.” (s.168)

Ayrıca Aysel, Ermeni ve Rumlar tarafından Paris’te Türk eğlenceleri adı altında düzenledikleri fasıllardan da rahatsız olur. *Kolejli Nereye*’deki Turan gibi keskin bir kararla bozuk bir Ermeni şivesi ve Rum ağzıyla şarkı söyleyenlere haddini bildirmek ister;

Aysel okuyanın şivesinden bir Türk olmadığını derhal anlamıştı. Bu kadın Rum’du ve ona sazlarıyla ve sesleriyle refakat eden sıрма cepkenli, kırmızı fesli çalgıcılar da Ermeni idi. Türkçe şarkıları bozuk bir Ermeni şivesi ve çirkin bir Rum ağzıyla okuyup şarkın çürük metalarını Türk adı altında Avrupa’nın cahil ve aptal kısmına dinleten bu soysuz mahluklara karşı Aysel ani ve keskin bir isyan duydu. (s.137)

Dükkülerin Romalı’nda Ahmet Reşit, *Aşk Politikası*’ndaki Aysel gibi Paris’te alaturka musiki ve dansların yapıldığı bir Şark salonuna gider. Salonda Türk kıyafetleri giyen ve musiki aleti çalan Ermeni ve Rumların Türkleri temsil eder bir vaziyette görünce dehşete kapılır. Fraklı ve smokinli Fransızların Ermeni ve Rumlar tarafından bu şekilde eğlendirilmelerini aşağılanma olarak nitelendirir. Bu nedenle Ahmet Reşit gördükleri karşısında büyük bir iğrenme duyar;

“Et yığını halinde yaşlı bir Rum karısı kıvıra kıvıra göbek dansları yapıyor, üzerlerine İstanbul mezatlarından alınmış eski sırmalı paşa elbiseleri giymiş, başlarına birer uzun püsküllü Mısır fesi geçirmiş birkaç ermeni de kemeçe, kanun, ut çalıyorlardı... Ahmet Reşit bu manzaradan iğrenmişti.” (s.153)

Bahar Çiçeği'nde Feyhan, Paris'te Meksikalı olarak bilinen Büyük Prense tanışır. Feyhan, Büyük Prens'ten etkilenir. Fakat babasına bir Türk'ten başkasıyla evlenmeyeceği üzerine verdiği söz dolayısıyla duygularını kontrol etmek ister. Nihai olarak Feyhan *Aşk Politikası*'ndaki Aysel gibi evlilik hususunda millî bir duyarlılık gösterir;

“Baba, sen öldükten sonra ben genç bir Türk kızı olarak kalacağım. Annemin, beni şimdiye kadar arayıp sormayan ailesine sığınmayacağım ve ölümlere kadar sevsem bile bir Türk kızı olarak kalacağım. Ve bir Türk'ten başkasıyla evlenmeyeceğim.” (s.52)

Akşam Güneşi'nde Nazmi Bey, Paris'in eğlence hayatıyla fazla alakadar olur. Ancak Nazmi Bey Paris'in eğlence hayatı karşısında ihtiraslarına hâkim olamamaktan endişe duyar. Kendisinden emin olamayan Nazmi Bey, bu süreçte toparlanabilmek adına millî değerlerine sığınır. Millî gurur ve memleket hassasiyeti Paris'te Nazmi Bey'in imdadına yetişir;

“Kendimi artık öğrenmeğe başlamıştım. Korktuklarımın başıma geleceğinden, mantık ve muhakemenin ihtiraslarıma hâkim olamayacağından emindim. Fakat bir şey imdadıma yetişti: Millî gurur ve memleket gayreti...” (s.33)

Ben Öldürmedim Kokain'de İdil, İngiliz mekteplerinde okuduğu için İngilizlere karşı bir sempati duyar. İşgalci subayların pek çoğunu tanır. Fakat buna rağmen İdil, Vikont'un Millî Mücadele sürecinde Türkler aleyhine konuşmasını hazmedemez. Millî duyarlılıklarıyla hareket ederek Vikont'a meydan okur ve mücadelelerin bütün işgal ülkeleriyle olduğunu iddia eder;

Asil direktör efendi! Diye haykırdım. Eğer bir erkek olsaydım, şimdi sizi düelloya davet ederdim, Bizi, sizin elinizden kurtarmağa çalışan Ankara'ya karşı yalnız hürmetle bahsetmelisiniz. Siz, Ankara'yı sadece dar sokaklı İzmir için mi berbat ettiğine kanisiniz? Eğer böyleyse mücadelenin bir idolüdür. Ve biz Yunanlılarla harp etmiyoruz. Harbimiz hepimizdedir. Hepinizden kurtulmak istiyoruz. (s.150)

Halas'ta İclal, mütareke döneminde işgal askerleri karşısında millî hassasiyetler gösteren bir kızdır. İşgal askerleriyle birlikte olmanın ve balolara katılmanın revaçta olduğu bir dönemde İclal, millî bir bilinçle İngiliz ve Fransız askerlerinin her zaman için birer düşman olduklarının hatırlanması gerektiğini düşünür;

Bir kere bunlar bizim düşmanımız... dedi. Yani düşmanımızdı, sanki bugün değil mi? Asıl bugün ve asıl yarın düşmanımız. Bir kere ne sıfatla asker kıyafetiyle buraya geliyorlar. Bunlar İngiltere'de, Fransa'da mahmuzlar ile apoletleriyle bir çay ve balaya giderler mi? Bu lakırdıları her gün dayıma tekrar ederim, fakat o kulak vermez ki... (s.143-144)

Sodom ve Gomore'de Necdet, *Halas*'taki İclal gibi mütareke yıllarında işgal askerlerine karşı büyük bir düşmanlık besler. Fakat Necdet'in İngilizlere olan düşmanlığı millî bir bilinçten ziyade ferdi sebeplere dayanır. Necdet ilk zamanlarda nişanlısı Leyla'nın Jackson Read'le flört etmesine tahammül edemediğinden İngilizlere düşmanlık besler. Ancak Necdet'in içindeki öfke zamanla millî bir şuura dönüşür. Kızgınlığı millî şuura dönüşen karakterden birisi de *Çalığışu*'nda Feride'dir.

Çalığışu'nda Feride, Kamuran'a olan kızgınlığı nedeniyle Anadolu'da öğretmen olarak göreve başlar. Anadolu'da geçen süre Feride'yi olgunlaştırır. Dame de Sion'daki hareketli ve maceraperest kız, Anadolu'da millî bilinçle hareket eden ve değerlerinin taşıyıcılığını yapan bir kız haline gelir. Kolej yıllarının aksine ihtiyaç halinde her türlü sorumluluğu üstlenir. Özellikle I. Dünya Savaşı'nın patlak verdiği yıllarda büyük bir fedakârlık ve özveri göstererek yaralı askerlere hastabakıcılık yapar;

"Bir aydan beri Hayrullah Bey'in yanında hastabakıcıyım. Muhabere devam ediyor, hastaneye gelen yaralı kafilelerinin ardı arkası kesilmiyor. İş o kadar çok ki... Bazı geceler evime bile dönemiyorum." (s.321)

Feride kolejden mezun olduğunda millî değerlerinin henüz farkında değildir. Ancak bununla birlikte Feride'nin idealist fikirleri yorgunluklarının ve uykusuzluklarının ardında millî bir bilince dönüşür. Benzer şekilde *Sözde Kızlar*'da Mebrure ve *Üç İstanbul*'da Süheyla da millî bilinci yaptığı fedakârlıklar ölçüsünde kazanır.

Üç İstanbul'da Süheyla, Feride gibi yaralıların tedavisi için gönüllü olur. İstanbul'daki bir hastanede Çanakkale cephesinde yaralanan askerlerin tedavisiyle ilgilenir. Ancak Süheyla, Feride'den farklı olarak millî duruşunu İttihatçılar karşısında da gösterir. Süheyla, Adnan nezdinde İttihatçıların memleket sevgisini sorgular. Millî hassasiyetlerin vatan evlatları üzerinden politik kaygılarla yapılamayacağını, yalnızca fedakârlıklarla sürdürülebileceğini iddia eder.

Kültürel değerlere bakış. Kültür, toplumların cemiyet hayatına sosyal olarak kuşaktan kuşağa aktardıkları maddi ve maddi olmayan değer yargılarının bütünüdür (Turhan,1987). Kültür aracılığıyla yüzyıllarca edinilen bilgi, beceri ve tecrübeler çeşitli değer yargılarıyla toplum içerisinde karşılık bulur. Toplumların temel davranışlarını bu değer yargıları belirler. Dolayısıyla bir toplumu anlamak kültürel hayatı kavramayı gerektirir.

Kültür, cemiyet hayatı içerisinde iki şekilde karşılık bulur: Maddi kültür ve manevi kültür. Toplumun kendi ürettiği her türlü bina, yapı ve alet gibi şeyler maddi kültürü oluştururken manevi kültürü örf, adet, ahlâk anlayışı ve zihniyet normları oluşturur. Bu normların en etkin şekilde aktarıldıkları yerlerden birisi de okullardır. Bilgi, deneyim ve tecrübeler kültürel değer normları halinde öğrencilere buralarda aktarılırlar. Okullar, geleceğin nesillerini yetiştirmelerinin yanı sıra cemiyet hayatının da belirleyiciliğini yaparlar. Bu doğrultuda her toplum cemiyet anlayışını yaygınlaştırmak ve kültürel değerlerini aktarmak için eğitim sistemini kendi ideolojik anlayışına göre şekillendirir. Dolayısıyla yabancı okullarda öğrenim gören Türk öğrenciler, kendi kültürel değer ve medeniyet algılarından ziyade farklı bir kültürün medeniyet anlayışıyla yetişirler. Nihai olarak büyük bir kültürel

değişime maruz kalır. Tüm bunlara rağmen yabancı okullarda kültürel değerlerini hala muhafaza edebilen öğrenciler de bulunur. Ancak bu öğrenciler çoğunlukla kültürlerine ait değer yargılarını ve davranış biçimlerini mezuniyetlerinin ardından sürdürebilirler.

Cumhuriyet Dönemi Türk Romanı'nda (1923-1938) pek çok karakter, yabancı okullarda kültürel bilinçten yoksun bir şekilde yetişir. Diğer milletlerin kültürel yaşantılarını taklit ederek yaşar. Fakat kültürlerin en önemli özelliklerinden birisi de sahip oldukları tasfiye kuvvetiyle tabiatlarına uymayan fikirleri ve düşünceleri reddedebilmeleridir (İşçi, 1995). Dolayısıyla sağlam bünyelere sahip karakterler, yabancı okullarda tabiatlarına aykırı gelen kültürel hayatı yaşantılarından tasfiye etmeyi bilmişlerdir. Bu durum çoğunlukla Türk kültür hayatının içerisine girdikten sonra gerçekleşir. Fakat buna rağmen karakterler, kültürel yaşantıyı ve adetlerini çoğu zaman garipseler. Hatta kimi karakterler, bunu birer mecburiyet olarak yapmak durumunda kalır.

Akşam Güneşi'nde Jülide, Batı kültür ve terbiyesiyle yetiştiğinden çiftliğe ilk geldiğinde Türk kültür ve adetlerine yabancı davranır. Nazmi Bey, Jülide'yi müftü Efendi'yle tanıştırmak için uzatılan eli öpmek yerine Avrupalı usullerle sıkmayı tercih eder. Ancak bir süre sonra Jülide çevresine uyum sağlayarak Türk kültür ve adetlerine göre hareket etmeye başlar. Kandil geceleri ve bayram günlerinde civardaki hemen hemen tüm çocuklar gibi Nazmi Bey'in elini öpmeye gelir;

“Küçükler gittikten sonra odama çıkıyordum. Yukarı sofada Jülide'ye tesadüf ettim. Muhteriz bir tavırla yanıma yaklaştı, gayet yavaş bir sesle: Müsaade eder misiniz ben de elinizi öpeyim, dedi.” (s.149)

Çalılıkusu'nda Feride, hem kolejde hem de teyzesinin evinde Batı kültürüne ait değerlerle büyür. Feride Türk kültür ve adetleriyle yoğun olarak ilk defa Anadolu'ya öğretmen olarak gittiğinde karşılaşır. Feride ilk başlarda el öpmeyi *Akşam Güneşi*'ndeki

Jülide gibi garipser. Öğrenciler, elini öpmeye geldiklerinde gülmek için kendisini zor tutar. Buna rağmen köyün âdeti olduğu üzere ellerini öptürür;

Yanıma geldikleri zaman gözlerini sımsıkı yumarak öyle bir el öpüşleri vardı ki, gülmek için kendimi zor zapt ediyordum. Besbelli, köyün bir âdeti olan bu öpücüklerden her biri gülünç bir ahenkle saklıyor ve elimin üzerinde hafif ıslaklık bırakıyordu. Yavrucakları kendime ısındırmak için her birine bir iki hoş kelime söylüyordum. (s.171)

Feride kısa zamanda köyün kültürel hayatına uyum sağlar. Kolejdeki yaşantısını bir kenara bırakarak köyün adetlerine göre hareket eder. Feride her ne kadar adetleri inanarak yerine getirmese de aradaki kültürel kopukluğu ortadan kaldırmak için yöre halkını kırmaz. Cemile'nin düğününde hırçın inadına rağmen uğur getirmesi için saçına gelin teli takılmasına müsaade eder;

“Evet, Cemile'yi elimle süsledim, duvağını elimle taktım. Burada bir âdet var: Kim olursa olsun genç kızların saçına mutlaka bir parça gelin teli takıyorlar, bunu bir uğur sayıyorlar. Hırçın inadıma rağmen Cemile'nin annesini, saçımın bir tarafına minimini bir tel parçası iliştiirmekten men edemedim.” (s.253)

Feride giyim tarzında da kültürel unsurlara dikkat eder. Anadolu'da adet olduğu üzere çarşafa girer. Aynı şekilde Munise'yi de on dördüne geldiğinde çarşafa sokar. Feride çarşafı dini niteliklerinden ziyade kültürel yönleriyle ele aldığından bunu bir zorunluluk olarak görür. Benzer şekilde *Üç İstanbul*'da Süheyla, *Gizli El*'de Seniha, *Zekeriya Sofrası*'nda Maviş ve *Akşam Güneşi*'nde Jülide de kültür olduğu üzere çarşafa girerler. Diğer bir dini unsurun kültürel bir anlayış olarak sürdürüldüğü eser *Gül'ün Babası Kim*'dir.

Gül'ün Babası Kim'de Mecla, çocuk sahibi olmasının ardından ilk emzirmesini yapmak üzere ezan duyulmasını bekler. Adet olduğu üzere akşam ezanı okunduktan sonra çocuğu kucağına verilir ve kızını emzirir;

“Çocuğuma meme vermek için üç ezan duyulmasını beklediler. Adet böyle imiş... Akşam ezanı okunduktan sonra Pembe Hanım, kundağı kucağıma verdi.” (s.101)

Mecla, kolejde Batı kültürüyle yetişmesine rağmen kızını tamamen Türk kültürüyle büyütmek ister. Kızının kültürel değerlerine sahip çıkan birisi olmasını istediği için de kesinlikle yabancı dadılar elinde kalmasına razı olmaz;

“Evi hizmetçi ile doldurmanın bilakis benim huzurumu bozacağını ona anlattım. Hele dadı! Maazallah! Bilhassa ecnebi dadı! Allah göstermesin, Allah göstermesin!... Ölürüm böyle bir şeye razı olmam.” (s.209)

Pervaneler’de Burhan, kardeşi Leman’ı kolejin serbest tavır ve değer yargılarından uzaklaştırmak ister. Ancak Leman, kolejdeki eğlence hayatını bırakmak istemediğinden ne annesini ne de Burhan’ı dinler. Burhan, Leman’a söz geçiremedikçe örf ve adetlerdeki işlevinin ne derece önemli olduğunu düşünür. Eski adetlerde kalan saygı ve kültürel hayatı anar ve andıkça annesine dert yazar;

“Onun maksadı mümkün olduğu kadar mektebi, yani eğlenceyi, evinde bulamadığı eğlenceleri, tenisi, dansı, flörtü bırakmamak... Ah, eski adetlerimiz.” (s.22)

Görüldüğü üzere Batı kültür ve düşünce hayatı bireylere farklı yaşam olanakları sundukça yabancı okullarda okuyan karakterler arasında çatışmalar yaşanır. Karakterler bu çatışmayı aynı zamanda kendi içlerinde de yaşarlar. *Tatarcık’ta* Şinasi, ramazan ayında kültürel yaşamın gereği ailesiyle birlikte oruç tutarken yılbaşında da Batı kültüründen gelen bir anlayışla çam ağacı süsler ve tebrik kartı yollarlar;

“Ramazanda bütün aile ya oruçludur yahut öyle görünür, cemaatle teravih namazı kılar. (...)Fakat hepsi yılbaşında dostlarına resimli kart yollar.” (s.53)

Aile hayatına bakış. Yabancı okullar verdikleri dil eğitimi, mezuniyet sonrası sağladıkları iş olanakları ve üst düzey görev imkânlarıyla zengin Türk ailelerinin çocuklarını göndermeyi tercih ettikleri en gözde eğitim kurumları arasında yer alır. Ayrıca toplumda

belirli bir statü elde etmek isteyen aileler de çocuklarını yabancı okullara göndermek için birbirleriyle yarışır.

Yabancı okullara aileleri tarafından belirli amaçlar doğrultusunda gönderilen öğrenciler başlarda bu okulları yadırgarlar. Ortama uyum sağlamada zorlandıkları için ailelerinin yanlarına dönmek isterler. Ancak okulların eğitim modelleri, öğretmen ve idarecilerin öğrenciler üzerindeki özel ilgisi kısa sürede öğrencileri cezbeder. Öğrenciler, ailelerinden ziyade okuldaki öğretmenlerinin kendilerine sundukları yaşantıyı benimsemeye başlarlar. Fakat aile mefhumundan uzak yaşamak aynı zamanda öğrencilerde örf, adet, inanç ve geleneklerine yabancılaşmayı beraberinde getirir.

Cumhuriyet döneminde bu yabancılaşmaya engel olmak adına yabancı okullar devlet kontrolü altına alınarak kısmen kapatılmaya çalışılır. Fakat çocuklarını yabancı okullara veren aileler bu duruma tepki gösterirler (Nadi, 1924). Nitekim aileler için yabancı okullar modernleşme sürecinde önemli bir statü kazanma yoludur. Aynı zamanda bu okullar, Türk öğrenciler için ülke idaresinde etkili bir rol edinme fırsatıdır. Ancak fırsat olarak nitelendirilen bu anlayış yabancı okullardaki hocaların aile mefhumunu ve öğrencilerin aileleriyle olan bağlarını ortadan kaldırmak için kullandıkları etkili bir yöntemdir. Dolayısıyla öğrenciler, bu süreçte iyi bir eğitim almalarına rağmen aile sevgisinden mahrum olarak yetişirler. Nihai olarak bu durum sonraki dönemlerde öğrencilerin aile hayatına karşı olumsuz intibalar edinmelerine neden olur.

Cumhuriyet Dönemi Türk Romanı'nda (1923-1938) yabancı okullarda öğrenim gören öğrenciler de benzer sebeplerden aile hayatına karşı önyargılı davranırlar. Kolej öğrenimleri boyunca aile sevgisinden mahrum geçen günler, aile içerisinde yaşanan ideolojik farklılıklar ve ailede görülen sadakatsizlikler karakterlerin aile hayatına bakış açılarını ve değer yargılarını olumsuz etkiler. Yaşanan hayal kırıklıkları nedeniyle karakterler aile kurmada tereddüt yaşarlar. Anne ve babaları gibi olma ihtimali onları endişelendirir. Bunun yanı sıra

aile müessesesini sevgi ve sadakat üzerine inşa ederek kolejlerde kopan aile bağlarını yeniden inşa etmek isteyen karakterler de bulunur.

Akşam Güneşi'nde Jülide, kendisini bildiği ilk günden itibaren ömrünü yatılı okullarda geçirir. İyi bir eğitim alarak modernleşme sürecinde donanımlı bir kız haline gelir. Fakat anne ve baba sevgisi olmaksızın yatılı okullarda geçen öğrencilik hayatı Jülide'yi şefkatsiz insan kalabalıkları içerisinde yalnız bırakır. Bu süreçte Jülide, içindeki aile özlemini dindirmek için haşarı bir kız gibi davranır. Buna rağmen içindeki aile sevgisi her geçen gün daha da artarak kalbinin bir köşesinde ince ince sızlar;

“Evet, aile muhabbeti... Annesi, babası, kardeşi olmayan kendini bildiği günden beri ömrünü yatılı okullarda lakayt ve şefkatsiz insanların kalabalığı içinde geçiren bu haşarı çocukta aile sevgisi sönmüyor, kalbinin bir köşesinde ince ince sızlıyordu.” (s.31)

Görüldüğü üzere kolej hocaları, öğrencileri dönemin modern eğitim sistemi ve Avrupalı yaşam anlayışına göre yetiştiriyor olsalar da ailelerinden uzak kalmak karakterlerin kişiliklerinde birtakım olumsuzluklara neden olur. Karakterler çoğu zaman haşarı ve serbest tavırlı davranışlara sığınarak aile özlemlerini bastırmaya çalışırlar. Benzer bir durum *Çalikuşu* ve *Ayten*'de de görülmektedir.

Çalikuşu'nda Feride, küçük yaşta annesini ve babasını kaybeder. Teyzesinin himayesinde yatılı koleje verilir. Feride yaz tatilleri haricinde vaktinin çoğunu Dame de Sion'da geçirir ve kolejde yaramazlıklarıyla Sörleri çileden çıkarır. Fakat Feride'nin tüm haşarılıklarına rağmen Sörlere, Feride'ye karşı hoşgörülü davranışlarını sürdürür ve ailesinin yokluğunu hissettirmemeye çalışırlar. Feride'nin gördüğü bu ilgi ise fikri manada Sörlerin tesirine girmesine neden olur;

“Sörlerin hareketleri o zaman yelin kayaya tesiri gibi bir şeydi. Haşarılığımıza, intizamsızlığımıza mani olacağına benzemezdi. Fakat zamanla gizli gizli içeriye işlemiş bu

silinmez izlerin bende şifasız bir zaaf ve rikkat tortusu bırakmış olmasından korkarım.”
(s.22).

Ayten’de Ayten, annesinin sağladığı geniş imkân ve olanaklar içerisinde büyür. İngiliz ve Fransız mürebbiyelerden ders alır ve yabancı okulların sağladığı en iyi eğitim koşullarında yetişir. Annesiyle birlikte yurt dışına kültür gezilerine çıkar. Ancak Ayten’in çok iyi koşullarda yetişmesi, aile ortamının vermiş olduğu huzur ve mutluluğu sağlamaya yetmez. Bu nedenle Ayten, eksikliğini hissettiği aile şefkatinin yerini haşarı kız tavırları sergileyerek doldurmaya çalışır.

Halas’ta İclal, anne ve babasının ayrılması sonucu annesi ve dayısıyla birlikte kalmaya başlar. Bu süreçte Miralay Emin Bey, kızı İclal’i görmeye geldikçe kızına telkinlerde bulunur. İclal’e doğru sözlü olmayı ve millî değerlerine sahip çıkmayı aşılar. Emin Bey, İclal koleje başladıktan sonra da bu ziyaretlerine ve telkinlerine haftada bir devam eder. İclal, kolejde dahi baba sevgisinden mahrum kalmaz ve diğer karakterler gibi haşarı kız tavırları sergilemez. Aksine babasının telkinatları sayesinde değerlerini ve ailevi değerlere bağlılığı sürdürmeye devam eder;

Annemle babam ayrıldıkları vakit beni annem yanında alıkoymuştu. Fakat babam gene ara sıra beni gördükçe telkinatından hâli kalmaz benim namuslu, doğru sözlü, doğru özlü bir kız olmaklığıma çalışırdı. Sonra koleje gittim. Orada babam haftada bir gün gelir, beni görür ve telkinatına devam ederdi. İşte ben bu telkinat sayesinde ki dayımın müşevveş tesirinden kurtuldum ve evde bulunmayacak, ruhi kabiliyette bir kız oldum. (s.176)

Bahar Çiçeği’nde Feyhan, *Çalıküşu*’ndaki Feride gibi annesinin yokluğunda babası tarafından Dame de Sion’a yatılı olarak verir. Dame de Sion’da resim yeteneğini büyük ölçüde geliştiren Feyhan, Sörlerin dikkatini çeker ve eğitimine Fransa’da devam etmeye karar verir. Feyhan’ı Fransa’da iyi bir eğitim hayatı ve gelecek bekliyor olmasına rağmen Feyhan,

annesizliğin ruhunda açtığı derin yaralarla boğuşur. Sık sık ailesiyle geçirdiği güzel vakitleri hatırlar ve anne şefkatine duyduğu özlemi dile getirir;

“Pek seyrek de olsa annemin benimle ilgilenmesine... yani açılmaya başlayan genç kız ruhum pek duygulanırdı. Bir yandan hasret kaldığım ana şefkati, bir yandan da güzel elbiseler şapkalar. Fakat bu cennet hayatı kısa sürdü.” (s.45)

Feyhan, iyi bir yaşantıya sahip olmasına rağmen asıl cennet hayatının anne ve babasının bir arada olduğu ve onlarla birlikte geçirdiği vakitlerde olduğunu düşünür. Dolayısıyla aile ve ailevi değerler Feyhan için oldukça önemlidir. Aynı şey *Eski Hastalık*'ta Züleyha için de geçerlidir.

Eski Hastalık'ta Züleyha, İstanbul'da Batı kültür ve terbiyesiyle yetişir. Ancak Züleyha babasının görevi nedeniyle bir süre Anadolu'da yaşamak zorunda kalır. Bu süreçte Züleyha'nın aklında hep İstanbul'a geri dönebilmek vardır. Babasının yanında olmak Züleyha için bir değer taşımaz. Fakat babasının hastalığı Züleyha'nın fikir ve değer yargılarını değiştirir. Züleyha aile olmanın bilinciyle İstanbul'da özlemine çektiği yaşantı yerine babasının yanında kalmayı tercih eder;

“Şaka değil baba... Bilâkis gayet ciddî... Her şeyden evvel seni düşünmek lâzım... Seni yalnız bırakmam... İstanbula beraber gidersek ne âlâ... O da İstanbul için değil, senin sıhhatin için... Gitmezsek böyle burun buruna otururuz...” (s.88)

Böğürtlen'de Müjgân, *Ayten*'de Ayten ve *Eski Hastalık*'ta Züleyha'nın aksine ailesiz bir şekilde yetiştiğinden sakin ve içine kapanık bir tavır sergiler. Kimsesizliği Müjgân'ı mahzun ve güvensiz bir kız yapar. Bu nedenle Müjgân, Pertev Bey'in kendisine beslediği hislere inanmaz ve onunla birlikte bir aile kurmaya cesaret edemez.

Bahsedilenlerden anlaşılacağı üzere kolejlerin yatılı bölümlerinde aile hayatından yoksun bir şekilde yetişmek karakterlerde birtakım güvensizliklere neden olur. Karakterler, aile kurmaya cesaret edememelerinin haricinde aileleriyle olan bağlarını da koparırlar.

Özellikle modernleşme ve yenileşme sürecinde Avrupalı bir hayat yaşamak isteyen toplumun üst düzey aileleri, çocuklarını kolejlerin yatılı bölümlerine vererek ailevi değerlerin yitirilmesine neden olurlar. Nitekim kolej hocaları gündüzleri okullarda geceleri okulların yatılı bölümlerinde Türk öğrencilerle ailelerinden daha fazla ilgilenirler ve onların sevgisini kazanırlar. Aileler ise her geçen gün çocuklarından biraz daha koparlar. *Kolejli Nereye*'de Turan, *Çıplaklar*'da Sevim ve Ülker, *Pervaneler*'de Nesime ve Leman, aileleriyle bu şekilde bağlarını kopan karakterlerdendir.

Kolejli Nereye'de Turan, annesi tarafından dil öğrenmesi ve iyi bir eğitim alması için Amerikan Koleji'ne yatılı olarak verilir. Turan kolejin yatılı bölümünde uzun bir süre ailesinden uzak kalır. Bu süreçte Turan'ın zihin dünyası kolejin hocaları tarafından şekillendirilir. Turan annesinin yokluğunda kolej hocalarına daha fazla güvenmeye başlar. Öyle ki Turan, hayatında tek hâkim kuvvet haline gelen kolejin teşvikiyle annesinin karşı çıkmasına rağmen her şeyi geride bırakır ve Amerika'ya gider. Ancak Amerika'dan büyük bir hayal kırıklığıyla annesine geri döndüğünde beklediği ilgiyi bulamaz. Aksine annesiyle aralarındaki bağın iyice kopmuş olduğunu görür. Hatta annesi yeniden evlenmek üzere olduğundan Turan'ı evine dahi kabul etmek istemez;

“Dün gece annem benimle açıkça görüştü; evleniyormuş... Anladım, annemin evinden de kovuluyorum.” (s.210)

Kolej öğrenimi Turan'ın annesiyle olan ilişkisinden de anlaşılacağı üzere ailevi değerleri ortadan kaldırmıştır. Benzer şekilde *Çıplaklar*'da Sevim ve Ülker de ailevi değerlerini yitirmiş ve annelerine karşı sevgisi kalmayan karakterlerdendir.

Çıplaklar'da Sevim, harp sonrası zenginleşen ve alafranga bir hayat süren ailenin kızıdır. Lüks bir hayatın içerisinde iyi bir eğitim alır. Ancak Batılılaşmayı henüz sindirememiş bir aile yaşantısı olduğundan aile içerisinde çarpık bir ilişkileri vardır. Annesi, Sevim'i hâlâ küçük bir kız olarak görür ve kırk beş yaşını aşmasına rağmen genç erkeklerle

gönül eğlendirir. Sevim, annesinin bu ahlâki düşkünlüğünden dolayı ona büyük bir öfke duyar;

“Kızgınlığımdan, utancımdan öleceğim, Güler... Şu annemin yaptıklarını görüyor musun? Kırk beş yaşında koca kadın, on sekiz yaşında delikanlılarla on sekiz yaşında genç bir kız gibi elleşip duruyor.” (s.13)

Ancak Sevim, annesinin İlhan’la yaşadığı ahlâksızlıkları eleştirmesine rağmen kendisinde de aile mefhumu görülmez. Sevim annesinin elinden İlhan’ı almaya çalışır. Hatta İlhan’ın kendisine kayıtsız kalması üzerine fena halde kızar ve kendisini çocuk saymayan erkeklerle vakit geçirir. Ülker de Sevim’le benzer bir aile yapısına sahiptir. Aralarındaki bağ yok denecek kadar azdır. Babası Ülker’i Fransız yatılı kolejine vererek Avrupa’ya gider. Ülker yatılı okulda yalnız başına kalır. Ancak Ülker kolejin tüm etkilerine rağmen Sevim gibi ailesinin yokluğunda ahlâki yoksunluğa düşmez.

Pervaneler’de Leman, parlak bir istikbal elde ederek ailesinin gururunu okşaması ümidiyle Bizans Koleji’ne gönderilir. Fakat Leman, kolejdeyken ailesi tarafından denetlenemediğinden ahlâki istidatları ve değer yargıları değişmeye başlar. Leman eğlence, zevk ve süs düşkünü bir kız haline gelir. Müşfik ve sessiz bir ailenin kızı olarak kalmayı istemez. Aksine ailesine yüz çevirir ve hayatının hâkimi olduğu düşüncesiyle kimsenin kendisine karışamayacağını iddia eder. Evden ayrılırken dahi ailesine Amerika’ya gittiğini söylemez. Yalnızca eve vedalaşmaya gelir. Anne ve babası, Leman’ın Amerika’ya gittiğini abisinden öğrenir;

“Ağabey, Allahaismarladık. Anne bana darılma dedi ve gitti. Koşarak merdivenleri indiği duyuldu... Aşağıda apartmanın kapısı açıldı... Burhan, ölüden beyaz bir renkle, annesinin karşısında durdu. O, hala anlamadan, şaşkın şaşkın bakıyordu.

-Ne oluyor? Nereye gitti?

-Amerika’ya!.. Bir Amerikalı herifle!..” (s.152)

Benzer şekilde Nesime de Amerika'daki tahsili kesinleştikçe ailesini yok saymaya başlar. Babasının yaşadığı muhiti laubali bulur. Bu nedenle Nesime kolejin mücadelecisi ruhlu insanların yanında yer almak ister ve hayallerini Amerika'ya gidebilme umuduyla süslediği için tekrar tekkeye dönmek istemez. Hatta ailesinin bir zorluk çıkarmaması için bu son kararını herkesten gizler ve yengesine misafir olacağını söyleyerek Amerika'ya doğru yola çıkar;

“Nesime, yengesi Andree'ye gideceğini söyleyerek, elinde büyük bir valizle odasından çıktı... Kapının eşiğinde hala babasına bakıyor. Ebediyen ayrılırken, kalpte saklamak istenilen sevgili yüzler için yapıldığı gibi, gözlerini onunla doldurmak istiyordu.” (s.169)

Görüldüğü üzere kolejde alınan eğitim karakterlerin ailevi değerlerini bütünüyle etkiler. Aileden ayrılmanın verdiği hüznün dahi bireyleri fikirlerinden geri döndürmeye yetmez. Karakterlerde Amerikan kültür ve terbiyesi daha ağır basar. Hatta kimi karakterler kolejin sosyal ortamı ve öğretileri içerisinde terk edilmişlik duygusuyla ailelerine karşı öfke duymaya başlarlar. *Gül'ün Babası Kim*'de Mecla, bu sebeplerden dolayı ailesine öfke duyan karakterlerdendir.

Gül'ün Babası Kim'de Mecla, küçük yaşına rağmen ailesi tarafından iyi bir eğitim alması için koleje verilir. Ancak Mecla ailesi tarafından koleje verilmeyi bir kenara atılmışlık olarak nitelendir. Nitekim Mecla, kolejin soğuk duvarları arasında ihtiyaç duyduğu aile sevgisini bulamaz. Bu da Mecla'nın ailesine karşı öfke duymasına ve yaşadıklarından ailesini sorumlu tutmasına neden olur;

“Anamı, babamı, ailemi sevmiyor, hepsini merhametsizce itham ediyordum... Dünyada, sevdiğim, bağlandığım, inandığım hemen hemen hiçbir şey yoktu. Beni yedi yaşında, süt damlası gibi bir çocukken, kaldırıp attıkları mektepti, bütün sevdiğim.” (s.93)

Mecla, kolejde ailevi değerlerden yoksun bir şekilde yetiştiğinden Talat'la ilişki yaşamasına rağmen onunla bir aile kurmayı düşünmez. Ayrıca çocuk sahibi olmak Mecla için

müşterek olarak işlenen bir cinayettir. Dolayısıyla Mecla, ailevi değerlerin insanların yaşantısını kısıtladığı düşüncesindedir. Bezer şekilde *Bir Kadın Söylüyor*'da Selma da aile hayatının bireysel yaşantıyı kısıtladığını ve çocuk sahibi olmanın kadına büyük bir yük olduğunu düşünür. Ayrıca aile mevhumunun çocuklar üzerinden sürdürülmesini de anlamsız bulur;

“Aile usulünün muhafazasına taraftar olanların en büyük endişesi çocuk. Bu çocuk siyasetini anlamıyorum.” (s.65)

Karakterler ailevi değerleri bir düşkünlük olarak nitelendirdikçe aile yapısındaki parçalanmalar artar. Aile bireylerindeki yalnızlık hissi ise onları farklı eğilimlere yönlendirir. Özellikle aile bireylerinden birisinin ya da her iki ikisinin yokluğu yabancı okullarda okuyan karakterlerin kötü yola düşmelerine dahi neden olur. *Ben Öldürmedim Kokain*'nde İdil, *Bu Toprağın Kızları*'nda Nazlı, *Zekeriya Sofrası*'nda Maviş ve *Son Yıldız*'da Perran ailelerindeki parçalanmalar ve duyarsızlıklar nedeniyle kötü yola düşen karakterlerdendir.

Ben Öldürmedim Kokain'de İdil, Şişli'de ailesiyle birlikte Avrupai bir hayat yaşarken annesinin babasını aldatması ve babasının annesini öldürüp ortadan kaybolması üzerine ailesi paramparça olur. Bu süreçte İdil teyzesi Nurinisa Hanım'la birlikte kalır. Nurinisa Hanım İdil'i koleje verir. Fakat Nurinisa Hanım, İdil'i bir meta olarak gördüğünden İdil hafta sonları eve geldiğinde onu misafirlere pazarlar. Eve gelenler İdil'i kızım diye öper, okşar ve kucaklar. Benzer muameleyi kolejde de gören İdil, kolejin ardından teyzesi tarafından kandırılarak harbi umumi zenginlerine nikâh karşılığı satılır;

“Teyzem beni büyük para gibi bozdurmağa karar vermiş, fakat cezası çok, ne yapsın? Bir harbi umumî zengini bulmuş, iki bin yüz liraya pazarlık etmişler. İki bin lirası teyzeme, yüz lirası da nikâh parası. İş kitaba uymuş.” (s.138)

İdil, savunmasız kaldığı hayat karşısında tutunamaz. Daha vahim bir duruma düşmemek ve alt kat oda sürtüğü olmamak için kibar beyefendilerin mahiyetinde olmayı tercih eder;

“Osman beyde müstakil, mükellef bir apartmanda asil, kibar bir orospu hanımefendi olayım.” (s.139)

İdil, içerisinde bulunduğu durumdan dolayı birileriyle aile kurmayı aklının ucundan dahi geçirmez. Masum bir adamın hayatına girerek annesinin sebep olduğu gibi bir aile faciasına neden olmak İdil’i korkutur. Bu nedenle Aka’nın evlenme teklifini dahi reddeder. Aka’nın masum ve mesut kızını bedbaht etmeyi vicdansızlık olarak görür;

“Masum ve mesut bir kızı, masum ve kendini bana vermiş bir babayı bedbaht edecek vicdansız olamam. Çünkü ben de senin kızının yolundan geçtim, çünkü benim babam da senin kadar masum ve kendini anneme vermiş bir adamdı. Vazgeç bunlardan.” (s.114)

Zekeriya Sofrası’nda Maviş, prenses tarafından itibarlı, zengin ve nüfus sahibi kişilerin katıldığı *Zekeriya Sofrası*’na davet edilir. Maviş davetin cazibesine kapılarak prensesin davetine iştirak eder. Ancak şehvet amacıyla düzenlenen bu davette Maviş tuzağa düşürülür ve tacize uğrar. Olayın gazetelere yansması üzerine babası felç geçirir ve ölür. Babasının vefatı ardından tek başına kalan Maviş, uluslararası kadın ticareti yapan bir şebekenin eline düşer. Bu süreçte ruhen ve bedenen tükenen Maviş kimsesiz ve yalnız kalmanın verdiği çaresizlikle kendisini selin akışına kendisini bırakır;

“Kapıldığın selden ne diye kurtulmak istiyorsun aptal Maviş? Bu selin önünde sen bir çöp bile değilsin. Sürüklenip gideceksin işte! Nereye kadar mı? Dünya cehennemlerinin ötesine kadar!” (s.166–167)

Görüldüğü üzere Maviş, ailesini ve ailevi değerlerini yitirmesiyle birlikte kurtulma çabalarının boşuna olduğunu düşünmeye başlar. Dolayısıyla mücadele etmek yerine *Zekeriya Sofrası* kurbanı olduğunu kabul etmeyi tercih eder. Benzer şekilde *Bu Toprağın Kızları*’nda

Nazlı, ahlâksız bir serkomiserin tuzağına düşmesi sonucu babası tarafından reddedilir. Bu süreçte yalnız başına kalan Nazlı, bir süre bataklığın içerisine sürüklenmemek için direnir ve çıkış yolları arar. Fakat *Zekeriya Sofrası*'ndaki Maviş gibi Nazlı da toplumun ahlâki bozukluğu karşısında direnç gösteremez ve teslim olur. Buna rağmen Nazlı, *Ben Öldürmedim Kokain*'de İdil'in aksine yeniden bir aile hayatı kurabileceğine inanarak evlilik yapma cesareti gösterir. Ancak Nazlı'nın aile saadeti kocasının sürgünde intihar etmesi sonucu kısa sürer. Nazlı bu süreçte gönüllü metreslik yapmak zorunda kalır. Ancak kızının kendisi gibi ailesiz ve yalnız kalmaması için kızına sahip çıkmaya çalışır.

Cephe Gerisi'nde Dilruba, ailesi tarafından nazlı bir şekilde büyütülür. Dam Dosyon'da eğitim alır ve mutlu bir gençlik dönemi geçirir. Fakat anne ve babası gibi bir aile hayatı kurmaya muvaffak olamaz. Bu nedenle Dilruba, iyi bir aile hayatı kuramamış olmanın üzüntüsünü yaşar. Fakat buna rağmen ailevi değerleri hiçe saymaktan geri durmaz. Faruk Bey'in evli olduğunu bilmesine rağmen onunla dost hayatı yaşamak ister. Öyle ki Faruk Bey'in evinde karısıyla ilgilenirken dışarıda kendisiyle ilgilenmesini dahi talep eder;

“Ben kendi hesabıma senin yuvana hürmet ederim. Bak ne kadar makul düşünüyorum. Sana da evine hürmet etmeni tavsiye ederim. Fakat dışarı hayatını bana ayırır mısın?” (s.319)

Aşk Politikası'nda Aysel, eğitim için gittiği Paris'te Danyelson'la tanışır ve onunla çok iyi bir arkadaşlık kurar. Bu süreçte Danyelson, Aysel'le evlenip bir aile kurmak ister. Fakat Aysel, Parislilerin aile hayatının temelinde sevginin olmadığını ve Danyelson'un kendisine manevi bir destek sağlayamayacağını düşündüğünden onunla evliliği düşünmez;

“Ben Parislilerin aile hayatında ne bu taksim edilmiş vazifeleri ne de o sakın fakat içli sevgiyi görmüyorum.” (s.159)

Bahsedilenlerden anlaşılacağı üzere aile yaşantısı karakterin hayatına farklı perspektiflerden yansır. Bundaki başlıca sebep ailevi değerlerin çocuklara aktarılma şeklidir.

Aile hayatından yoksun yetişen bireyler, yalnızca kolejlerin öğretti ve değerleriyle yetiştiklerinden aile hayatından kopmalar yaşarlar. Bu da toplumsal ve ahlâki değerlerde çözümlere neden olur. Ancak iyi bir aile yaşantısına sahip karakterler bu çözümlerin aksine Türk toplumundaki ailevi değerlerin bilincinde hareket eder ve aileyi birbirine bağlayan sevgi unsurunu manevi bir bağ olarak nitelendirirler. Aşk Politikası'nda Aysel, aile mevhumunu bu çerçevede değerlendiren karakterlerdendir. Dolayısıyla Türk toplumundaki aile hayatının Fransızlarınkinden daha hassasiyetli bulmakta ve Parisli bir adamla aile hayatı kurmanın mümkün olmadığını düşünmektedir;

“Onunla çok iyi dostuz ama çok iyi karı koca olabilir miyiz, zannetmiyorum.” (s.159)

Evliliğe bakış. Yabancı okullarda öğrenim gören Türk öğrenciler, evlilik hususunda çoğu zaman içinde buldukları toplumdan farklı bir anlayışa sahip olurlar. Ekseriyeti bu süreçte Batı usulü bir evlilik anlayışını ve yaşam tarzını Türk toplumuna sunmaya çalışır. Ancak yabancı okulların benimsediği yaşam biçimleri ve serbestliği öngören evlilik dışı ilişkiler Türk kültürü ve ahlâki değerleri içerisinde kabul görmez. Yabancı okullarda modernlik ve çağdaşlık olarak nitelendirilen Avrupai tarzdaki serbest ilişkiler bu nedenle sosyal hayatın içerisinde gayri ahlâki bulunur. Bundaki başlıca etken Türk toplumunda ilişkilerin sevgi ve sadakat üzerine inşa edilirken Batılı toplumlarda serbest hareket olanaklarının modernlik olarak nitelendirmesi olur. Dolayısıyla evlilik toplum nezdinde iki farklı değer anlayışıyla karşılık bulur.

Türk kültürüyle yetişenler evliliği eşler arasında manevi bir bağ olarak nitelendirirken Batılı toplumların yetiştirdiği bireyler bu bağın resmi bir nikâhla kayda geçirilmesini modernliğe aykırı ve ilkel bulur. Ayrıca evliliklerle yaşantılarını sınırlandırmak yerine maceralı bir hayata atılabilmek bu anlayıştaki bireylere daha makul görünür. Çocuk sahibi olmak ve eşe karşı sorumlulukları yerine getirmek yabancı okullarda öğrenim görenlerin pek çoğu için tasavvur edilecek bir husus değildir.

Yabancı okullarda öğrenim görenlerin evliliğe karşı olmalarındaki bir diğer önemli etken eş adaylarının fikri bakımdan yetersiz olduklarını düşünmeleridir. Batının eğitim tarzı ve yaşam felsefesi öğrenim süreci boyunca bireyleri büyük ölçüde etkiler. Türk kültür ve düşünce hayatı bu doğrultuda ve değer yargıları içerisinde anlam kazandıkça toplumsal değerleri benimseyenler küçümsenmeye başlanır. Zamanla fikri bakımdan yetersiz bulunarak eş adayı olmaya layık görülmezler. Dolayısıyla yabancı okullarda öğrenim görenler mutsuz evliliklerle gençliklerini heba etmek yerine istedikleri kişilerle maceralı bir hayat yaşamayı daha cazip bulurlar.

Evlilikle yaşantıların kısıtlanıyor olduğu fikri Cumhuriyet Dönemi Türk Romanı'nda (1923-1938) da görülmektedir. Karakterler Batı tarzı bir eğitim aldıklarından evlilik hususunda çoğunlukla toplum ve aileleriyle çatışırlar. Erken yaşta ve ailelerinin önerdikleri isimlerle evliliğe karşı çıkarlar. Ekseriyetle kendileri gibi düşünen karakterlerle evlenmek isterler (Şencan Gürtüna, 2017). Bunların çoğunu Batı tarzı eğitim alanlar ve eğitim için gidilen ülkelerde tanışılan kimseler oluşturur. Böylece aradaki bağ koptuğunda ayrılmalarının ve başka bir ilişkiye başlamalarının daha kolay olacağı düşünülür. Ayrıca serbest bir ilişki yaşamak için hiç evliliğe gereksinim duymayan karakterler de vardır. Özellikle kadın karakterler, ailelerinin kendilerine evlilik fikriyle dahi gelmelerini istemezler. Sökük dikmek, yemek yapmak ve çocuklarıyla ilgilenmek onlar için tasavvur edilebilecek bir durum değildir. Bu nedenle yaşam karşısındaki duruşlarını ve ideallerini daha çok kolejin öğretmenleri belirler. Dolayısıyla yetişme biçimleri ve eğitim farklılıkları toplumsal sorunlara yol açmakla birlikte evlilik mevhumuna da farklı bir değer addetmelerine neden olur.

*Gizli El'*de Seniha, Sörlerde eğitimini tamamlamasının ardından babasıyla birlikte çiftlikte yaşamaya başlar. Çiftliğe sık sık babasının misafirleri gelir. Birlikte gelen misafirleri ağırlarlar. Bu süreçte misafirler Aziz Paşa'ya Seniha'nın evlenme yaşı geldiği lakırdısını yaparlar. Seniha misafirlerin bu lakırdılarından rahatsız olur. Misafirlere kahve getirdiği

sırada büyük bir ciddiyetle artık eski devirlerde olmadıklarını ve artık kızların evlenip evlenmeyeceklerine kendileri karar verdiklerini söyleyerek konuşulardan duyduğu rahatsızlığını dile getirir;

“Rica ederim. Bir kere daha rica ettim sizden. Hoşlanmıyorum böyle konuşmalardan... Zannedirim eski zamanlarda değiliz... Artık bir kızın evlenip evlenmeyeceğini ancak kendisi bilir.” (74)

Aile ve çevrenin önerdiği kişilerle evlenmeyi geleneksel ve eski bir usul bularak modern fikirlere sahip olduğunu göstermek isteyen diğer karakterler arasında *Pervaneler*'de Bahire, *Gönül Yuvası*'nda Elvan ve *Eski Hastalık*'ta Züleyha da vardır.

Pervaneler'de Bahire, babasının kendisine iyi bir kısmet bulunduğunu söylemesi üzerine büyük bir öfkeye kapılır. Bahire'nin öfkesi babasının hiç tahayyül etmediği bir şey olur. Amir Çelebi, kızının evlilik fikrine bu derece yabancılaşmış olmasına anlam veremez. Ancak Bahire'nin kararlılığı karşısında da elinden bir şey gelmez. Bahire, diğer kızlar gibi yemek yapan, söküük diken ve çocuklarıyla ilgilenen bir kadın olmak istememektedir;

“Babası Bahire’yi evlendirmeye kalkışır. İyi bir kısmet bulur. Fakat meseleyi kızına açtığı zaman, adamcağız tahayyül etmediği bir şey olur. Bahire “Beni söküük dikerken yemek pişirirken, çocuklarımin yüzünü yıkarken göreceğini tasavvur ediyor musun, diye sorar.” (s.166)

Gönül Yuvası'nda Elvan, kolejde bütün sınıfı kırıp geçiren, ele avuca sığmaz bir kızdır. Okulda olduğu gibi evde de ele avuca sığmaz bir kız olduğundan kimsenin Elvan'a hükmü geçmez. Pek çok konuda olduğu gibi ev ahalisi evlilik hususunda da Elvan'dan çekinir. Ona taliplerinden dahi bahsedemezler. Elvan, evlilik meselesinde eski zihniyetle hareket eden ailelere şiddetle karşı çıkar. Ailelerin önerdikleri kişilerle evlenmenin bedbahtlığa yol açacağını düşünür;

“Şimdi anlıyorum, evlenme meselesinde eski zihinle hareket eden anneler ve babalar çok defa evlatlarının bedbahtlığını elleriyle ve arzularıyla hazırlamış olurlar.” (s.17)

Görüldüğü üzere Elvan, evlilik hususunda ailelerin istek ve arzularını bütünüyle reddeder. Ailelerin önerileri, Elvan’a göre bireyleri mutsuzluğa sevk eden evliliklere yol açar. Elvan’ı böylesi bir düşünceye yönlendiren şey kolej yıllarında ailesiyle arasındaki bağın zayıflaması olur. Ancak bağları zayıflayan yalnızca Elvan gibi kolejlerde öğrenim görenler olmaz. Aynı zamanda aileler de kolejlere gönderdikleri çocuklarıyla iletişim kopukluğu yaşarlar. Bu nedenle evlilik hususunda çocukları mutlu evlilikler gerçekleştiremez.

Sinekli Bakkal’da Sabiha Hanım, oğlu Hilmi’nin duygu ve düşüncelerini dikkate almaksızın Dürnev’le evlenmeye zorlar. Nihai olarak Hilmi, mutsuz bir evlilik yapmak zorunda kalır.

Eski Hastalık’ta Züleyha, babasının yönlendirmesi üzerine Yusuf’la evlenir. Ancak Züleyha yaptığı bu evlilikte diğer gelinler gibi hâkim bir erkek iradesi karşısında aciz eski zaman kızları durumuna düşmek istemez. Yusuf üzerinde üstünlük kurmaya çalışır;

“Böyle gecelerin kof ve bayağı nutuklarından, sahte naz ve utanmalarından (...) haysiyet kırıcı yalvarıp yakarmalarından tiksiniyor, bütün bu sahneleri, zekâ ve gurur sahibi bir yeni insan için tahammül edilemez bir şey addediyordu. (...) Nasıl ki daha evvelce de bütün âdetleri kırarak ona “evleneceğiz”, “beni öpeceksiniz” diye adeta emir vermişti. Ona karşı üstünlüğü muhafaza etmek için bundan başka yol yoktu. (s.111)

Züleyha, aynı zamanda Yusuf’u fikri bakımından yetersiz bulur ve küçümser. Benzer şekilde *Gökyüzü*’nde Sevim, *Şimşek*’te Pervin, *Ayten*’de Ayten, *Kolejli Nereye*’de Turan, *Semavi İhtiras*’ta Yıldız, *Çalikuşu*’nda Feride ve *Akşam Güneşi*’nde Jülide kolejlerde öğrenim gördükleri için kendilerine önerilen isimleri fikri bakımdan yetersiz bulur ve eş olabilecek kişilerden belirli niteliklere sahip olmalarını beklerler.

*Gökyüzü'*nde Sevim, küçük yaşta anne ve babasını kaybettiğinden Amerikan Koleji'nin yatılı bölümlerinde büyür. Kolejde inançsız ve itikatsız bir kız olarak yetişen Sevim, mistik düşüncelere sahip kişileri geri fikirli insanlar olarak nitelendirir. Kendisiyle evlenmek isteyen Turgut'u da bu nedenle basit biri olarak görür ve evlenmeye layık bulmaz;

“Turgut, çok basit bir insan... Benden çok iyi anlarsınız amma söylemek işinize gelmez. Siz, kız olsanız bu kadar basit bir insanla evlenir misiniz?” (s.55)

*Ayten'*de Ayten Batının kültür ve terbiyesiyle yetişmiş, serbest tavırlı bir kızdır. Evlilik hususunda da benzer tutum ve davranışları vardır. Kendi kafasında ve kendi tabiatında olmayan kimseyle evlenmek istemez. Ayrıca evleneceği kişinin kendisinden geleneksel kadın davranışlarını beklememesi gerektiğini düşünür;

“Beni alacak yahut beni verecekleri erkek benden bir şey bekleyemez. Saadeti şüphelidir. Arzularımın arkasında kalan, kim olursa olsun benden bir fedakârlık bekleyemez.” (s.129)

*Kolejli Nereye'*de Turan, Amerikan terbiyesiyle yetişmeyi bir üstünlük olarak kabul eder. Türk kültür ve terbiyesiyle yetişen Ayşe'yle kendisini kıyasladığında fikir seviyesi bakımından Ayşe'yi yetersiz bulur. Ancak bununla birlikte Ayşe'ye karşı ilgi duymaktan kendisini alamaz. Turan arada kalmışlığını ise Ayşe'yi evlenecek bir kız olarak değil bir yaz macerası gibi görerek gidermeye çalışır;

“Biliyorum ki fikir seviyelerimiz eşit değil. Fakat benim neme lazım; evlenecek değilim ya! Maksadım hoşça bir yaz macerası geçirmek.” (s.142)

*Çalılıkusu'*nda Feride, *Zeyniler'*de öğretmenlik yaparken sık sık ziyaretçileri gelir. Feride'yi en sık ziyaret edenler arasında köyün ebesi Nazife Molla vardır. Nazife Molla, Feride'ye köy hakkında meraklı ve eğlenceli şeyler anlatır. Aynı zamanda hafız oğlunu zaman zaman methederek manalı ifadelerde bulunur. Feride, Nazife Molla'nın imalarını anlamasına rağmen ses çıkarmaz. Hatta Nazife Molla'nın oğluna layık olabilmesi için kendisine sunduğu

şartları dahi eğlenceli bir şekilde dinler. Nitekim Feride, kolejlerde aldığı kültür ve yaşam biçimleriyle Anadolu kültür ve değerleriyle yetişen birisini kendisine zevce olarak kabul etmesinin mümkün olmadığını düşünür;

Ebe Hanım'ın bir hafız oğlu varmış... Bu sene Allah nasip ederse hafızı evlendirecekmiş. Kadıncağız, sırası düştükçe hafızı methediyor, manalı manalı göz kırparak bana ümitler veriyor. Bazı kayıt ve şartlara riayet edersem Hafız Efendi'ye zevce olabilmek şerefine layık görüleceğimi anlıyorum. Hasılı bu kadın, beni epeyce eğlendiriyor. (s.186)

Akşam Güneşi'nde Jülide, eniştesi Nazmi Bey tarafından Burhan Bey'le evlendirilmek istenir. Jülide Avrupai yaşantısı ve hayata bakış açısıyla Burhan Bey'le farklı bir karakteristik yapıya sahiptir. Bu nedenle Jülide kendisini karakter olarak daha çok Nazmi Bey'e yakın hisseder. Ancak bu yakınlık zamanla duygusal bir bağa dönüşünce Burhan Bey'le evlenmek istememesine rağmen onun karakteristik yapısını eniştesi karşısında övmek zorunda hisseder;

Burhan Beyden katiyen eminim... Onun zihni daima faydalı, ciddî şeylerle meşguldür... Hayal ile, fantezi ile hiç alâkası yoktur... O, insan için en emin, en iyi bir hayat arkadaşıdır enişte. Ben, dünyada onun kadar iyi bir tek insan gördüm: Şükran ablam... güzel ahlâkı tıpkı teyzeme benzer. (s.219)

Görüldüğü üzere Jülide, Burhan Bey'in tıpkı teyzesi Şükran Hanım gibi iyi bir hayat arkadaşı olacağı imasında bulunur. Ancak Burhan Bey de teyzesi Şükran Hanım gibi evlilik için yabancı okullarda öğrenim gören birisine denk bir eş adayı değildir.

Şimşek'te Pervin, Sacid'e karşı beslediği hisleri dizginleyebilmek adına Müfid'le zorunlu bir evlilik gerçekleştirir. Fakat bu kez kocasını Sacid'le kıyasladığında onu başı öne eğik, zayıf ve silik karakterden birisi olarak görür. Evleneli iki ay olmasına rağmen onunla karı-koca olmaya alışamaz;

“Pervin evleneli iki ay olmuştu. İki aydan beri "karı kocalığa" alışamadı! İki aydan beri, şu kocasına dikkatle bakıyordu, elleri arkasında, başı öne eğilmiş, sendeleyerek yürüyen; zayıf, uzun, titrek, silik, mariz insanı yadırgamaktan kurtulamamıştı.” (s.8)

Pervin, Müfid’e karşı sadakat noktasında da bağlılık göstermez. Vicdan azabı duymasına rağmen arzularını tatmin etmek için Sacid’le ilişki yaşar. Pervin, Müfid gibi geleneksel anlayışa sahip kişiler yerine modern çağın gereksinimlerini taşıyan Sacid gibi yeni insan tiplerine hayranlık duyar. Benzer şekilde *Sodom ve Gomore*’de Leyla da geleneksel bir anlayışla Batılılaşan Necdet yerine İngiliz zabiti Jackson Read’le ilişki yaşamayı tercih eder.

Sodom ve Gomore’de Leyla, Necdet’le nişanlı ve evlenmek üzeridir. Fakat Leyla, evlilik sürecini uzatmak ister. Bu süreçte Jackson Read’le ilişki yaşayarak gönül eğlendirir. Ancak bununla birlikte zaman zaman Pervin gibi vicdan azapları da yaşar. Necdet’i Jackson Read’e karşı savunma gereksinimi duyar;

“Siz beni onun gibi asla sevemezsiniz. Sonra biliyorsunuz ki, Necdet’in benim üzerimde hakkı var. O benim nişanlımdır, yarın kocam olacak!” (s.141)

Leyla’nın evliliğe yüklediği anlam ve verdiği değer yetiştiği ortamın düşünce anlayışını yansıtır. Kolejin serbest olanakları Leyla’yı maceralı bir hayatın içerisine çeker. Benzer durum *Son Yıldız*’daki Perran’da görülür. Ancak Perran, *Şimşek*’teki Pervin gibi vicdan azabı duymaz.

Son Yıldız’da Perran, Şefik Nuri ile annesinin isteği üzerine bir evlilik gerçekleştirir. Evlilikleri sürecinde Şefik Nuri genellikle geceleri eve gelmez. Perran’ı başka kadınlarla aldatır. Perran da aile hayatı olmayan bir evlilikle ömür tüketeyeğine zengin bir adam olan Fahri Cemal’le birlikte olmaya başlar. Perran, Fahri Cemal’le yaşadığı ilişkide resmi bir bağın olmasına gerek duymaz. Hatta yaşadığı maceralı, eğlenceli ve lüks hayat sürecinde kendisini

onun zevcesi gibi hisseder. Kültürel ve dini değerlerinin bir parçası olan evlilik usullerini dar kafalılık olarak nitelendirir;

“İşte bu suretledir ki ben yavaş yavaş Şefik Nuri Beyden boşanarak Fahri Cemal Bey’in zevcesi oldum (...) Böyle bir şey yapmak için mutlaka insanların sahte usul perverlikleriyle sakallı imamların, şalvarlı muhtarların işe karışmalarını isteyecek kadar dar fikirli olmadığını zannedirim.” (s.484)

Zekeriya Sofrası’nda Maviş, evliliği toplum için yerine getirilmesi gereken bir vazife olarak görür. Ayrıca çökmüş bir toplum yapısında evliliğin imam nikâhıyla kiralama ve şeriatçe metreslik yapma anlamı taşıdığına inanır. Bu nedenle Maviş, evliliği ilkel insanlık anlayışının bir parçası olarak nitelendirir ve sevgi için evliliğin bir zorunluluk olmadığına inanır;

“Sevmek başka evlenmek başka. Her sevenin evlenmeye kalkışması, bir iptidai insanlık tezahürüdür... Sevginin neticesi evlenme ise, sevgi bitince evlenme başlıyor demektir. İkisinin bir arada devamını gören var mı bilmem.” (s.96)

Bahsedilenlerden anlaşılacağı üzere yabancı okullarda öğrenim gören karakterler, Batı kültür ve düşünce anlayışıyla değerlerinden kopmalar yaşamalarının yanı sıra toplum içerisindeki ahlâki çöküntülerin de farkında olarak hareket eder. Ancak kendi toplumları için gösterdikleri eleştirel düşünce anlayışını Batı medeniyeti için göstermezler. Kolejlerin düşünce anlayışı bu bağlamda daha ağır basar. Hatta karakterler bu anlayışla evliliğe karşı fikirler öne sürerler. *Gül’ün Babası Kim*’de Mecla, *Gözyaşları*’nda Naran, *Kolejli Nereye*’de Turan, *Aşk Politikası*’nda Necati, *Ben Öldürmedim Kokain*’de İdil, *Bir Kadın Söylüyor*’da Selma ve *Karanfil ve Yasemin*’de Samim evliliğe karşı çıkan karakterlerdendir. Ayrıca bu karakterler evliliği yalnızca cemiyete karşı yerine getirilmesi gereken bir zorunluluk olarak görürler.

Gül'ün Babası Kim'de Mecla, kolejin öğretileri doğrultusunda bir yaşam tarzını benimser ve layık olmadığı bir hayatı yaşadığını düşünür. Bu süreçte Mecla'nın yiten değerleri arasında pek çok şey manasız ve gülünç hale gelmeye başlar. Kısacık bir hayat için üstlenilen sorumluluklar yersiz kalır. Özellikle Mecla iki insanın evlenerek birbirlerine sevgi ve sadakat yeminleri etmesini manasız bulur. Nitekim Mecla hayatı cazip kılan şeyin özgürlük olduğunu ve bunun resmi bir nikâhla birbirine bağlanamayacağını düşünür. Dolayısıyla Mecla için evlilik saçma bir müesseseden ibarettir;

“İzdivaç da hiç şüphesiz, pek saçma bir müessesedir. İki insanın birbirlerine müebbet sevgi ve sadakat yemini etmesi kadar manasız, gülünç bir yalan tasavvur edilemez. Hiç böyle şey olur mu canım?” (s.27)

Görüldüğü üzere Mecla evliliği cemiyetin manasız baskıları neticesinde gerçekleştiği iddiasındadır. Dolayısıyla kendisini Türk cemiyet hayatına ait hissetmeyen Mecla, evlilik prosedürüne bir süre daha katlanılması gerektiğini ve Batının özgürlükçü fikirlerinin topluma hâkim olmaya başlamasıyla birlikte ebedi hürriyetin insanları aydınlatacağı tasavvurunda bulunur;

“Tahmin edersiniz ki bu, cemiyete ve aileye karşı bir gösterişten başka bir şey değildir. Ne çare? İnsanlar bir zaman daha bu manasız mecburiyetlere esir olacaklar. Fakat gün gelecek ki “Ebedi hürriyet” bir güneş gibi parlayacak, insanları aydınlatacak ısıtacak mesut edecek!” (s.29-30)

Gözyaşları'nda Naran, *Gül'ün Babası Kim*'deki Mecla'nın tasavvur ettiği ebedi hürriyeti yaşamak isteyen bir kadındır. Tıpkı Batıdaki kadınlar gibi bir erkekle ömrünü geçirmek yerine monden bir kadın olarak her erkekle konuşabilmeyi ister. İsteddiği ve hoşlandığı erkeğe bakmanın hakkı olduğunu düşünür;

“Monden bir kadın her erkekle konuşur. Niçin bir erkekle bütün ömrünü bitirmeli! Erkekler nasıl hoşlarına giden her kadına bakıyorlarsa kadınların da bakmak hakkıdır!... Kızlık da ne? Erkeklerin hodbinliğinden başka bir şey mi sanki?” (s.55)

Bir Kadın Söylüyor'da Selma, Türk kültür ve cemiyet hayatından koparak Batının değerlerine göre hareket etmeye başlar. Ayrıca cemiyetin arzu ve isteklerini serbest bırakmasını ister. Selma toplum kurallarına göre hareket ederek evlenmeyi suni zincire vurulmak olarak nitelendirir. Bu nedenle cinsi arzuları tatmin etmek için evliliğe gerek olmadığı inancındadır;

“Kanunları ve içtimaî nizamları vazedenler daima yaşlı ve arzusu kalmamış insanlarla evli adamlardır... Cinsi arzuların tatmini başka, evlenmek bambaşka bir meseledir veya böyle telakki edilmek icap eder. Arzularımızı tatmin edebilecek her insan bizim hayat arkadaşımız olamaz. O halde niçin bizi serbest bırakmıyorlar?” (s.54)

Görüldüğü üzere yabancı okulların değer algılarıyla yetişen karakterler evliliklerin özgürlüğü sınırlandırdığı anlayışındadır. *Aşk Politikası*'nda Necati de bu karakterlerdendir. Necati evliliği dünya cennetinden cehenneme gitme olarak nitelendirir;

“Bu salona girmek tehlikeli iş amca, dedi. Dünya cennetinde yaşamadan cehenneme gitmeye niyetim yok!” (s.42)

Karanfil ve Yasemin'de Samim, *Aşk Politikası*'ndaki Necati gibi Türk toplumunun evliliğe yüklediği değerlerden ziyade Batılı toplumların değer yargılarıyla hareket eder. Evliliği eski kadınsız hayatın elim bir mecburiyeti olarak nitelendirir. Avrupa dönüşü böylesi bir geleneksel hayatın içerisine girmeyi kabul etmez. Monden hayatın sağladığı imkânlar içerisinde tek bir kadına bağlanmayı ve ona kanaat getirmeyi pek mümkün görmez;

“Evlenmek, eski kadınsız hayatta elim bir mecburiyetle belki ihtiyar edilecek bir deliliktir.... Halbuki bugün, bu kadar latif hanımların arasında yaşamak varken tek bir tanesine bağlanıp onunla kanaat etmek nasıl mümkün olur?” (s.72)

Ben Öldürmedim Kokain'de İdil, kendisiyle evlenmek isteyen Aka'nın teklifini duyduğunda büyük bir şaşkınlık yaşar. İdil teklif karşısında gülmek ister gülemez, kızmak ister kızamaz. O anda yalnızca Aka ile evlendikleri takdirde ona merbut olacak olmanın kaygısını taşır. Nitekim İdil, Batının kültürel değerleri ve hayal kırıklıklarını aynı anda yaşadığından birisine bağlanmayı endişeni verici olarak bulur. Bu nedenle Aka ile ilişkilerinde evlilikten ziyade sevgiyi yeterli bulur;

“Evlenmeği niçin istiyorsun? Sana daha çok merbut olmam için mi? Fakat bilmelisin ki ben seni, her tahminin üstünde seviyorum. Nasıl oldu bu? Niçin oldu? Onu ben de bilmem.” (s.113)

Bahar Çiçeği'nde Feyhan, Büyük Prens'e karşı duygusal hisler beslemesine rağmen kendisine yapılan evlilik teklifini *Ben Öldürmedim Kokain*'deki İdil gibi kabul etmek istemez. Ancak Feyhan'ın bu evliliği gerçekleştirmek istemeyişindeki başlıca sebep İdil'in aksine millî değerlerine dayanır. Feyhan, babasına yabancı bir kimseyle evlilik gerçekleştirmeyeceği ve millî değerlerini her zaman muhafaza edeceği üzerine verdiği söz dolayısıyla Meksikalı sandığı Büyük Prens'le evlenmek istemez. Büyük Prens din ve millîyet farklılığını önemsemeksizin Feyhan'ı ikna etmeye çalışır. Fakat Feyhan geri adım atmaz;

“Feyhan, din ve millîyet farkı nedir ki... Niçin birbirimizi böyle severken mutlu olmayalım? Dünyada hiçbir fert bir Türk, bir ecnebi, kim olursa olsun seni benim kadar sevemeyecektir, buna inan!” (s.173)

Sözde Kızlar'da Mebrure, evlilik hususuna *Bahar Çiçeği*'ndeki Feyhan'a yakın bir anlayışa sahiptir. Behiç'in değerlerine sahip çıkmayan kişiliği ona karşı güven problemi duymasına neden olur. Mebrure diğer karakterlerin aksine ilişkilerde yalnızca sevgi aramaz. Aynı zamanda evleneceği kişinin sevgisini manevi bağ olarak üzerinde hissetmek ister.

Dükkülerin Romanı'nda Ahmet Reşit, eğitim almak amacıyla Paris'e gider. Paris'te aklında evlilik fikri olmamasına rağmen İsveçli bir kız olan Gretta ile evlenir. Ahmet Reşit,

millî duyarlılıkları ve hassasiyetlerinden dolayı başlarda *Bahar Çiçeği*'ndeki Feyhan gibi yabancı milletten birisiyle evlenmenin tereddütlerini yaşar. Ancak Ahmet Reşit, Gretta ile gerçekleştirdiği evlilik sürecinde ondan büyük destek görür. Ahmet Reşit, Kurtuluş Savaşı sürecinde memleketin büyük davası için mücadele ederken Gretta da Türkiye'yi kendi vatani bilir. Ahmet Reşit bundan dolayı Gretta'ya minnettarlık duyar;

“Sana çok teşekkür ederim Gretta, bir ecnebi kızla evlenmekten yalnız bir noktadan korkardım. Memleketime ait şeylerde hisleri ve düşünceleri benden ayrılır diye! Sen hayatımın her adımını takip etmekle beni bu üzüntüden kurtardın.” (270)

Cemiyet hayatına bakış. Batıda gerçekleşen modernleşme hareketleriyle birlikte cemiyet hayatının pek çok alanında değişimler yaşanır. Özellikle eğitim alanında yaşanan değişimler sosyal, siyasal ve kültürel alanlarda köklü yenilikleri beraberinde getirir. Bu süreçte yeniliklerin taşıyıcılığını yapan bireyler, aldıkları eğitimin neticesinde cemiyete yön veren öncü kişilikler olurlar. Toplumdaki aydın kitleyi temsil etmeleri hasebiyle cemiyet hayatına fikir ve düşünce anlayışı bağlamında katkıda bulunurlar. Ancak Batıdaki eğitim programlarına uygun yeni ders içeriklerinin yoğun bir şekilde işlendiği Batılı okullarda aynı durum söz konusu değildir. Okulların öğretici kadroları verdikleri eğitimlerle daha çok Türk toplumu ile Batı kültürünün yakınlaşmasını ve aradaki bütünleşmenin sağlanmasını amaçlar (Ertuğrul, 2005). Böylelikle okullarında yetiştirdikleri Türk öğrencileri gerek devlet yönetiminde gerekse toplumun politik, kültürel ve ekonomik alanlarında etkili kişiler haline getirmeyi hedeflerler (Ertuğrul, 2005). Nitekim bu okullarda öğrenim gören Türk öğrenciler devlet kademelerinde nüfuzlu görevler üstlendiklerinde cemiyet hayatına yoğun bir şekilde Avrupalı nitelikler taşıyacak, Batı kültür ve fikir hayatını etkin hale getireceklerdir. Bu durum ise hem Osmanlı hem de Cumhuriyet döneminin ilk yıllarında yabancı okullarda yetişen neslin cemiyet hayatı karşısındaki duruşlarını önemli ölçülerde etkilemiş ve bireylerin cemiyet hayatı dışında kalmalarına neden olmuştur.

Benzer şekilde Cumhuriyet Dönemi Türk Romanı'nda (1923-1938) yabancı okullarda öğrenim gören karakterler Türk cemiyet hayatının uzağında kalarak asli mizaçlarını yitirirler. Ayrıca eğitim süreçleri içerisinde geçmişlerinden kopartılarak özbenliklerine yabancılaştırılırlar (Adeniz, 1990). Bu nedenle karakterler içinde buldukları toplumun yaşam biçimlerini hakir görme, ahlâk kurallarını yadsıma gibi tutumlar sergiler. Fakat tüm karakterlerde aynı anlayış ve değer yargılarının görüldüğü söylenemez. Kimi karakterler kendi tabiatına uymayan fikir, duruş ve anlayışları red ve tasfiye eder (İşçi, 1995). Şuurlu bir şekilde cemiyet hayatına katkıda bulunmanın mücadelesini verir. Toplumun ihtiyaçları doğrultusunda fikir ve öneriler sunarak yaşanan adaletsizlik ve haksızlıkları gidermeye çalışır.

Kolejli Nereye'de Turan, Amerika'daki misyoner cemiyetlerinin düzenlemiş oldukları etkinliklerde konferanslar verir. Konuşmalarında çoğunlukla Amerikalıların Türkleri medenileştirmek hususunda gösterdikleri özverilerden bahseder. Türk toplumunun cemiyet hayatına karşı öfke püskürür. Turan'ın ülkesine duyduğu kızgınlığa anlam veremeyen Miss White onu maceraperest olarak nitelendirir. Fakat Turan, hürriyet ve irfan arayışı için çıktığı yolculuğun Miss White tarafından maceraperestlik olarak nitelendirilmesine anlam veremez;

"Benim hürriyet, nur ve irfan iştihakımı bir serserilik, bir maceraperestlik addetmek bana çok dokundu." (s.180)

Görüldüğü üzere Turan, Amerikan Koleji'nde Batı tarzı bir yaşantıyla yetiştiği için kendi cemiyet hayatını sıkıcı ve bunaltıcı bulur. Ülkesine asla geri dönmek istemez. Benzer şekilde cemiyet hayatını bunaltıcı olarak nitelendiren ve milletini hakir gören diğer karakterler arasında *Gül'ün Babası Kim*'de Mecla ve *Bir Kadın Söylüyor*'da Selma da vardır.

Gül'ün Babası Kim'de Mecla, cemiyetin mukaddes bildiği tüm değerleri çiğnemeye hazır bir anlayışla yetişir. Hayat felsefesini özgürce hareket edebilmek üzerine kurar. Kimliğine yabancılaştıkça memleketini ve milletinin cemiyet hayatını hakir görmekten çekinmez;

“Memleketimi hakir, milletimi sefil, mukaddesatımı gülünç görüyorum. Yalnız hürriyet istiyordum, kayıtsız şartsız hürriyet!” (s.94)

Cephe Gerisi'nde Narin, İstanbul'da cemiyet hayatının belirli kurallarına uymak zorunda kaldığı için Büyükkada'daki halasına misafirlige gittiğinde oradan kolay kolay ayrılmak istemez. Adanın Narin'e sunduğu eğlence olanakları ve spor imkânları onu cezbeder. Ayrıca Büyükkada'nın kadın ve erkek ayırt etmeksizin her gence sunduğu özgürce hareket imkânı Narin için cemiyetten ayrılmış müstakil bir parça gibidir;

“Narin bazen Büyükkada'daki halasına misafir gittiği zamanlar oradan ayrılmak istemiyordu. Ada kadın ve erkek ayırt etmeden her gence hakkını veren adeta bu memlekette bu cemiyetten ayrılmış müstakil bir parça gibiydi.” (s.16)

Bir Kadın Söylüyor'da Selma, fikir ve düşünceleri dolayısıyla içerisinde bulunduğu cemiyet hayatının bir çember gibi etrafını daralttığını düşünür. Kolej yıllarında olduğu gibi sınırları çizilmemiş bir cemiyet hayatı hayal eder. Bu nedenle gelenekler üzerine inşa edilen toplum yapısının kurmuş olduğu baskılardan bir an önce kurtulmak ister;

“Cemiyet etrafımda bir çember gibi daralıyor, ananeler her an başımın üzerinde beni ezmek tehlikesi gösteren bir asansör gibi. Ben mes'ut değilim. Ben yaşamak istiyorum. Cemiyeti teşkil eden insanlar.. sizden yalvarıyorum: bırakınız yaşayayım.” (s.55-56)

Karanfil ve Yasemin'de Samim, Avrupa'daki yaşantının ardından İstanbul'a döndüğünde Avrupalı yaşantısını burada da sürdürmek ister. Fakat Samim Avrupa'daki salon hayatının sunduğu serbestliği, eğlenceleri ve nizamı İstanbul'daki salon hayatında bulamaz. Bu nedenle daha fazla zaman kaybetmeksizin Batıdaki cemiyet hayatının Türk toplumuna bir an önce intibak ettirilmesi gerektiğini savunur;

“Avrupa'da salon hayatına alışmış bir adam kurulmuş bir saate benzer, her hareketi ölçülmüş, her söz biçilmiştir; böyle bir adamın konuşması, giyinmesi, yatması, hatta nefes alması bile başka türdür... Bizim için de çare yok...” (s.18)

Sinekli Bakkal'da Hilmi, cemiyet hayatına *Karanfil ve Yasemin*'deki Samim'den daha eleştirel bir şekilde yaklaşır. Müslüman milletin ananelerini ve medeniyetin yaşam tarzını her fırsatta tahkir eder. Türk milletinin cemiyet hayatını halkın tembelliklerinden, yüksek sınıfların boş ve düşük sefahatlere dalışlarından ibaret olduğu iddiasında bulunur. Hatta Batının ulvi değerlerle donatılmış cemiyet hayatı karşısında Türk milletinin tahkir edilecek bir medeniyeti dahi olmadığı kanaatindedir;

“Medeniyetimiz yok ki tahkir edeyim. Ziya Paşanın dediği gibi, sizin tahkir ettiğiniz küfür diyarı, mamureler, kâşanelerle dolu; mülkü İslam baştanbaşa virane...” (s.31)

Gözyaşları'nda Naran, cemiyetin ahlâki değerlerini modernleşmenin önünde bir engel olarak görür. Cemiyet hayatı içerisinde davranışlarının ve arzularının kısıtlandığı düşüncesiyle çizilen sınırların dışına çıkmak ister. Ayrıca toplumu kadının değerini küçültmek ve erkeğe esir etmekle suçlar. Toplumun değer yargılarını geri fikirlilik olarak nitelendirir ve ahlâki kurallarına kıymet vermez;

“Cemiyetin ahlâk kurallarına hiç kıymet vermiyorum. Onlar çok geri şeyler!” (s.55)

Çıplaklar'da Sevim, Amerikan Koleji'nde Avrupalı bir cemiyet hayatı içerisinde büyür. Ailesinin monden bir yaşantıyı benimsemesi sonucu Türk toplumuna ait değerlerden uzak kalır. Ayrıca çılgın ve şımarık bir zenginliğin içerisinde yetişmek Sevim'in cemiyet hayatına yabancılaşmasına neden olur. Sevim, Ülker sayesinde ilk defa kendi toplumuna ait bir manzarayla karşılaştığında büyük bir şaşkınlık yaşar. Kendisini bilmediği bir dünyanın içerisinde gibi hisseder.

Sözde Kızlar'da Mebrure, Manisa'nın işgal edilmesi üzerine İstanbul'da monden bir hayat sürdüren akrabalarının yanına sığınır. Ancak Millî Mücadele'nin yaşandığı bu yıllarda Türk toplumunun yaşadığı sıkıntılardan bihaber, zevk ve sefahat düşkünü bir gürhün içerisinde bulunmak Mebrure'ye acı verir;

Mebrure için bu köşk, büyükten küçüğe, kadından erkeğe, teklifsizden yabancıya kadar hep sefih, zevk düşkün, hafif meşrep insanlarla dolu. Bunlar, dümeni kopmuş, freni kırılmış bir otomobil içinde, yüksek, dik bir bayırdan aşağıya alabildiğine giden, fakat vartayı ya hissetmeyen yahut seve seve kabul eden insanlara benziyorlardı. (s.62)

Mebrure, kolejlerde yetişmesine rağmen Batının cemiyet hayatı karşısında sağlam bir duruş sergiler. Cemiyet hayatı karşısındaki tutumunda bir millîlik ve duyarlılık söz konusudur. Benzer bir yaklaşımı *Böğürtlen*'de Müjgân gösterir.

Böğürtlen'de Müjgân, *Sözde Kızlar*'daki Mebrure gibi akrabalarının yanına sığınmış bir kızdır. Ancak saflığı, temizliği ve masumluğuyla Avrupalı heveslere kapılmaz. Aksine cemiyet hayatına ve değer yargılarına özümseyici bir anlayışla yaklaşır. Ayrıca Müjgân, cemiyet hayatına çevresindeki insanlardan daha fazla duyarlılık gösterir. Cemiyet hayatı karşısında duyarlılık gösteren karakterlerden bir diğeri de *Açlık*'taki Ahmet Turgut'tur.

Açlık'ta Ahmet Turgut, Anadolu halkının yaşadığı sıkıntıların ve açlığın giderilmesi adına fabrika bütçesinden ayırdığı fonla piyasadan buğday satın alıp ihtiyacı olanlara dağıtılmasını ister. Kurtuluş Savaşı öncesinde Anadolu insanından habersiz olan aydın, mücadelenin ardından Anadolu insanına ve cemiyet hayatına karşı duyarlılaşmaya başlar. *Halas*'ta İclal de bu şekilde duyarlı davranan karakterlerdendir.

Halas'ta İclal, mütareke yıllarında dayısının evinde düzenlediği çay partilerine katılarak gelen konuklarla ilgilenir. Ancak İclal, Batılı bir cemiyet hayatının hâkim olduğu çay partilerinde olmaktan rahatsızdır. İçinde bulunduğu durumu bir felaket olarak nitelendirir. Özellikle Nihat'ın memleket için göstermiş olduğu gayretlerinin ardından Türk toplumunun bu felaketten kurtulması gerektiğini düşünür. Bunun için yapılması gereken en önemli şey ise cemiyet hayatının yeniden ayağa kaldırılmasıdır;

“Türklerin bu felaketlerden kurtulmalarına yegâne çare bu cemiyeti teşkil etmektir.”

(s.176)

Görüldüğü üzere İclal, geri plana atılmış bir cemiyet hayatının tüm değer yargılarını olumsuz etkileyeceği düşüncesindedir. Benzer bir anlayışa *Düinkülerin Romanı*'nda Ahmet Reşit de sahiptir.

Düinkülerin Romanı'nda Ahmet Reşit, Kurtuluş Savaşı'nın verildiği yıllarda Paris'te gazetecilik eğitimi alır. Kültür ve medeniyet değerlerini de burada sürdürmeye devam eder. Ancak Ahmet Reşit, Paris'te Batının sefahat âlemlerine kendisini fazlasıyla kaptırmış pek çok kişiyle karşılaşır. Onları özüne duyarsızlaşmış bir şekilde görür. Ahmet Reşit gördükleri karşısında büyük bir hayal kırıklığına uğrar. Nitekim Türk insanı, cephede kültür ve medeniyet değerlerini sürdürme mücadelesi verirken Paris'e eğitim için giden aydın kitle Batının cemiyet hayatından medet ummaktadır.

Kahramanın yabancı toplumların toplumsal, millî ve kültürel değerleriyle edindiği tutumlar.

Batılı Yaşam Tarzına Özenme.

Spor. Yabancı okullar, kuruluşundan itibaren yoğun bir müfredat programının yanı sıra sosyal ve kültürel faaliyetlere de büyük önem verirler. Spor ve güzel sanatlar bu faaliyetlerin başlıcaları arasında gelir. Hatta okullarda dönem dönem ülkenin durumu ve öğrencilerin ihtiyaçlarına göre müfredatta birtakım değişikliklere gidilmiş olmasına rağmen spor dersleriyle ilgili asla böyle bir durum söz konusu olmaz.

Spor dersleri yabancı okullar için yalnızca vücut ve zihin gelişimini sağlayan bir etken değil, bunun yanı sıra toplumların yaşam tarzı farklılıklarını yansıtmak için kullanılan bir pratiktir (Afyon ve Tunç, 1997). Gürani Arslan (2000) da benzer şekilde yabancı okulların spor ve müzik gibi konulara ağırlık vererek bunları birer propaganda aracı olarak kullandıklarını ifade etmektedir. Dolayısıyla yabancı okullarda eğitim gören Türk kökenli çocuklar, Batılı kültür ve değerlerinden etkilenmeye tenis, golf, jimnastik, atletizm, kürek çekme, disk atma, ata binme gibi spor faaliyetlerinden başlarlar. Böylece toplumun gündelik

yaşam pratikleri, spor aktiviteleri yoluyla Batılı birtakım değerlerle ilişkilendirilmeye başlanır. Kültürel değer değişmelerinde yahut yeni bir medeniyet teklifiyle karşı karşıya gelmede en kolay nüfuz edebilecek şeyler arasında yaşama tarzına ait hususiyetler yer almaktadır (Okay, 2008). Bu anlayıştan hareketle yabancı okullarda meydana getirilen spor zevki, toplum içerisinde birtakım farklılıklar meydana getirir. Okulun Türk kökenli öğrencileri, kendilerine eğitim veren Avrupalı hocaların elit yaşam tarzını örnek alarak onlar gibi olmaya çalışırlar. Kendi medeniyetlerinden üstün gördükleri bir medeniyet içerisinde kabul görmelerine imkân veren tenis, golf, jimnastik gibi spor alanlarıyla yerli kültürden uzaklaşırlar. Karakterler için spor yapabiliyor olmak ve spor faaliyetlerine katılmak bir üst kültüre dâhil olmak anlamına gelmektedir. Bu nedenle karakterler Batı topluma dâhil olabilmek için spor faaliyetlerini buldukları her ortamda gerçekleştirme uğraşı verirler.

Karakterler yeri geldiğinde bir tarlayı tenis kortuna yeri geldiğinde ise golf sahasına çevirirler. Nitekim spor faaliyetleri bir üst kültüre dâhil olma anlamının yanı sıra ideolojik fikirler üzerinden mücadelelerin sürdürüldüğü bir alandır. Özellikle azınlık öğrencileri Türk öğrencilerle spor müsabakalarında karşı karşıya gelerek onları yenmeyi çok fazla arzu ederler. Çünkü azınlıklar, Türklerle yaptıkları karşılaşmalara millî mana yüklerler. Öyle ki spor etkinliklerinde kazandıkları her galibiyet azınlık öğrencileri için bağımsızlık yolunda atılan bir adım olarak nitelendirilir. Dolayısıyla yabancı okullarda öğrenim gören öğrenciler için spor bir etkinlik olmanın çok ötesinde manalar taşımaktadır.

Akşam Güneşi'nde Jülide, Avrupa'da eğitim almış ve babası tarafından şımarık bir şekilde büyütülmüş bir kızdır. Avrupaî bir yaşam içerisinde büyütüldüğünden davranışlarında laubalilikler ve umursamazlıklar vardır. Ancak babasının ölümü üzerine lüks salon yaşantılarını bırakıp teyzesi Şükran Hanım ve eniştesi Nazmi Bey'in çiftliğindeki sıradan hayatı yaşamak zorunda kalması Jülide'yi mutsuz eder. Bu nedenle Jülide, çiftlikte başına buyruk bir şekilde hareket etmeye başlar. Yaşamındaki boşlukları doldurabilmek için

çiftliğin rutin ve geleneksel yaşantısına müdahalelerde bulunur. Avrupa'daki yaşam biçimini burada da sürdürmeye çalışır. Ancak Avrupa'da istediği zaman rahatlıkla yapabildiği şeyleri çiftlikte yapabilmek için Nazmi Bey'den izin almak zorunda kalır. Tenis oynamak için bile Nazmi Bey'in iznine ihtiyaç duyar;

“Ayşe ile sözüm ona tenis oynayacağız... Müsaadeniz olmadan bir şey yapmak caiz olmayacağı için sizden izin istiyorum... Bir mahsur görmezseniz.” (s.162)

Jülide, Avrupa'da aldığı eğitimin etkisiyle açık sözlü, çekingenliğini üzerinden atmış ve Nazmi Bey'e yaptığı istihzayı sezdirecek ölçüde cesarete sahip bir kızdır. Bu nedenle Jülide, görüşlerini Ayşe gibi Anadolu'da yetişmiş bir kıza aşılama isteği duyar. Jülide için çiftliğin sessiz, sakın ve her söylenilene boyun eğen kızı Ayşe, artık tenis gibi Batılı oyunlarla kendi varlığının ve isteklerinin farkına varması ve geleneksel hayata karşı bir tavır sergilemesi gerekmektedir.

Gönül Yuvası'nda Hamide Hanım'ın kızı Zeynep, eğlenceye düşkün, sosyal meseleler karşısında duyarsız, fikri bir düşünceye sahip olmayan tenis meraklısı bir kızdır. Avrupa'da herkes tenis oynuyor diye Göztepe'deki köşklerinin bahçesindeki çilek tarlasının yarısını dümdüz ederek tenis sahası meydana getirir;

Avrupa'da herkes tenis oynarmış, sayfiyede oturunca bunu yapmak lazımmış. Başka düzgün yer yokmuş, bir kere gözünü dikti oraya. Ben iki gün İstanbul'da kalmıştım. Babam yatakta, annemi bilirsin. Eline vur, ağzından lokmasını al. Babam üzülmüş diye ses çıkarmamış. Bir de gelip ne göreyim. Koca çilek tarlasının yarısı dümdüz olmuş. Ortasına koca bir ağ konmuş. (s.41)

Avrupa'da Fransız mekteplerinde öğrenim gören Mahmut ve Hamit Bey'ler Zeynep'in bu alafranga zevkleriyle eğleniyor olmalarına rağmen kendileri de toplum ve cemiyet hayatına yabancılaşmış, millî tarihlerinden habersiz, iğreti tavırlı, kibirli ve hoppa kişiler haline gelmiş kimselerdir (Alver, 2006). Her ikisi de Göztepe'de oldukları vakit,

sabah akşam Zeynep’le tenis oynarlar. Nitekim tenis, Hamit Bey için bir oyundan daha fazlasıdır. Batılı olabilmeyi temsil eden bir değer anlamı taşımaktadır. Dolayısıyla tenis, toplumda farkındalık oluşturulması gereken bir konu haline gelir. Bu nedenle Mahmut Bey, buldukları arkadaş ortamında Elvan’a kolejde tenis oynadıkları vakitleri hatırlatarak farkındalık oluşturmaya çalışır;

“Elvan Hanım sizin mektepte tenis oynadığınızı hatırlar gibi oluyorum. O zamandan beri hiç devam etmediniz mi?” (s.61)

Elvan, zengin bir ailenin kızıdır. *Akşam Güneşi*’ndeki Jülide gibi Fransız okullarında okumuş, serbest tavırlı ve babası tarafından şımartılmış bir çocukluk geçirir. Şefik Bey’le evlendikten sonra uzun bir süre çocukluğunu geçirdiği İzmir’den uzak kalır. Yıllar sonra tekrar İzmir’e döndüğünde Mahmut Bey, Hamit Bey ve Zeynep’le vakit geçirmeye başlar. Onları ortak bir noktada buluşturansa tenis olur. Elvan, Mahmut Bey’in tenis oynama teklifini kabul eder. Hatta eşi Şefik Bey’in tenis oynamayı sevdiğini söyleyerek onu da tenise alıştırmaya vaadinde bulunur;

“Elbette, dedim. Şefik Beyi de alıştıırırız. O da İzmir’de oynuyordu. Her halde spora ait şeyleri pek sever.” (s.61)

Ancak Elvan, dönemi içerisinde son derece iyi yetişmiş bir kadın olduğundan yaşadığı durumlara ölçülü bir şekilde yaklaşmayı da ihmal etmez. Ne Hamit ve Mahmut Bey’ler gibi tenise modern bir İngiliz sporu diye gereğinden fazla değer atfeder ne de eşi Şevket Bey gibi sabah akşam tenis kortundan çıkmayacak kadar bu yaşam tarzını ciddiye alır;

“(…) eğlenceler onun için adeta bir vazife haline geldi mi tahammül edilmez olur. Mesela bir kere tenise başladı mı artık akşam sabah korttan çıkmaz.” (s.61)

Yüzbaşı Celal’de Zehra, *Gönül Yuvası*’ndaki Elvan’ın aksi karakterinde bir yapıya sahiptir. Daha çok Hamit ve Mahmut Bey’lere benzeyen bir kişiliği vardır. Onlar gibi Fransız okullarında okumuş ve ülkesine döndükten sonra Fransa’da gördüğü monden hayatı

sürdürme gayreti içerisine düşmüştür. Bu nedenle Zehra, henüz yeni tanıştığı Yüzbaşı Celal'e dahi ne kadar farklı olduğunu göstermek için tenise olan ilgisinden bahseder ve burada kendisiyle tenis oynayacak kimsenin olmamasından yakınır;

-Burada o kadar yalnız, o kadar arkadaşsızım ki, kitaplarım olmasa...

-Hakkımız var efendim, spor sever misiniz?

-Fevkalade, burada en alakadar olduğum süvarilik.

-Şama gittiğim zaman arkadaşlarımla Tenis oynuyorum. Fakat burada kimse yok ki!

-Benim de pek sevdiğim bir spordur. Çöl ortasında Tenis kortu yapmak da bir mesele.

(s.81)

Zehra, yalnız olmaktan zevk almaktadır. Hatta yalnızlığın kendisine bir asillik kattığı düşüncesindedir. Bu nedenle çevresindekiler ancak kendisine denk olabileceğini düşündüğü kişilerden oluşur. Yüzbaşı Celal, Almanya'da eğitim alan bir subay olduğu için Zehra'nın etrafında olabilme şansını elde edebilmiştir. Benzer şekilde *Akşam Güneşi*'nde Jülide de ülkesine döndüğünde Zehra gibi yalnızlık ve can sıkıntısı çeken bir kızdır. Ancak Jülide'nin Zehra gibi keskin çizgileri yoktur. Aksine Jülide, Anadolu kasabasında yetişmiş Ayşe gibi kişilerle arkadaş olabilmeyi başarmış bir kızdır. Jülide bu özelliğiyle biraz da istenilen Cumhuriyet aydını niteliklerini taşır.

Bahar Çiçeği'nde Feyhan, Dame de Sion'un ardından resim eğitimi almak üzere Paris'e gider. Paris'te bir sanat okuluna yazılır. Burada sanatsal ve kültürel anlamda yeni birikimler edinmeye başlar. Ancak Paris'te yeni tanıştığı Batılı arkadaşlarıyla kendisini kıyasladığında eksik kaldığını fark eder. Özellikle İstanbul'da arkadaşlarının arasında popüler bir at binicisi ve tenis oyuncusuyken Paris'te ne kadar antrenmansız kaldığını ve acınacak bir durumda olduğunu kolejdten sınıf arkadaşı Mina'ya itiraf eder;

"Kulağımı getir de sana bir şey söyleyeyim Mina. Hani ben İstanbul'da sporcu geçiniyordum değil mi? Yeşilköy'deki evimde yürüyerek ava gidiyordum. Otomobil

kullanıyor tenis oynuyordum ya! Buradakilerin arasında benim ne kadar antrenmansız kaldığımı görsen sen de benim gibi bana acırdın.” (s.92)

Yukarıdaki alıntıdan da anlaşılacağı üzere Feyhan, Fransa’ya gitmeden önce Dame de Sion’da aldığı eğitimin etkisiyle romantik bir Avrupa hayranlığı yaşar. Ancak evindeki Batı taklidi zevkler ve yaşam biçimi Fransa’ya gittiğinde Avrupai bir yaşam sürdürmesi için yetersiz kalır. Öyle ki Feyhan, İstanbul’daki çevresinde sporcu kimliğiyle önemli bir yer edinirken Fransa’da yalnızca Batılı yaşam tarzına sahip bir figür olarak kalır. Dolayısıyla Cumhuriyet döneminde yabancı okullardaki karakterlerin Batılı yaşam tarzları, Feyhan’ın yaşantısında da görüldüğü üzere felsefi temellere dayandırılmaktan ziyade yüzeysel kalmaktadır.

Semavi İhtiras’ta Yıldız, İstanbul Kız Koleji’nin sporla ilgilenen başarılı öğrencilerindendir. Yıldız kolejde çeşitli spor imkânlarından yararlanır. Muhteşem jimnastik salonları, yüzme havuzları, tenis kortları ve tayyare hangarı Yıldız gibi pek çok öğrencinin hizmetine sunulur. Bu nedenle Yıldız, ilme ve tefekküre gönül vererek sporun her türüsünü büyük bir başarıyla yapar;

“İlme ve tefekküre çok meftun olan zeki ve gürbüz Yıldız sporun her nev’inde hayrete şayan muvaffakiyetler göstermiştir. Kuvvetli bir kürekçi, iyi bir tenisçi, zarif bir amazon olduğu kadar mahir ve cesur bir futbolist, bir şoför ve hususiyle bir pilottur.” (s.12)

Yıldız, karakteristik özelliklerinden anlaşılacağı üzere Cumhuriyet’in aydın kadın kimliğini temsil eder. Eğitimli ve yabancı dil bilmektedir. Ayrıca Avrupa’daki aydınlar gibi sporla ilgilidir;

Hilkatin Yıldız’a bol bol verdiği maddi ve manevi meziyetler üç senedir içinde yaşadığı yüksek irfan müessesinin nurlu şuurlu havası içinde fenni bir tarzda inkişaf etmiş, onu kolejin en mütefekkir bir siması ve en cevval bir sporcusu yapmıştır. İlim

ve tefekkürle sporun müsavi bir imtisas ve ihtiras içinde bu imtizacı ne güzel, ne yaratıcı bir muvazenesidir. (s.11)

Ancak Yıldız, oluşturulmak istenen ideal Cumhuriyet kadın kimliğine henüz erişemediğinden fikri yönden zayıflıklar yaşar. Kolejde hocalarının her söylediğini tek doğru olarak kabul eder. Bu nedenle aydın bir Cumhuriyet kadını olarak kolejde kendi iradesini ortaya koyamaz. Sosyal yaşamını ve aydın kimliğini dengeli bir şekilde yürütemediği için de Batının ideal niteliklerini içselleştiremeyen bir kolej kızı olarak kalır.

Pervaneler'de Leman, *Semavi İhtiras*'taki Yıldız gibi yalnızca Batılaşmanın görünen yüzüyle ilgilenir. Yaşam biçimini Batı standartlarında sürdürmeye çalışır. Hastalıklı bir kız olmasına rağmen kolejdeki arkadaşlarından geri kalmamak için tenis oynama ve kürek çekme gibi neredeyse kolejin bütün spor faaliyetlerine katılmak ister. Evde kalmak yerine kolejden arkadaşları Matmazel Haykanoş ve Güzin Hanım'la sık sık Bebek Koleji'nde tenis oynamaya gider;

-Leman, Haykanoş, oynamak istemiyor musunuz? Geliniz...

-Haykanoş Leman'dan korkuyor... Haydi Leman cesaret!..

Haykanoş mektebin tenis şampiyonu idi. Meşhur Fransız şampiyonu "Suzanne Langlen"inkiler kadar uzun kollarıyla birinciliği kimseye vermezken bu yakında Leman onunla rekabete başlamıştı. Ermeniler hemen bunu millî bir mesele yaptılar; diğer kızlar da Leman tarafını tuttular. (s.47)

Ancak Leman, arkadaşlarına böyle hırslar beslemeyecek kadar uysal ve yüzeysel bir kızdır. Bu nedenle Ermeniliğe karşı Türklüğü müdafaa etmek gibi bir şey aklının ucundan dahi geçmez;

Mektebin bütün Ermeni talebesi, Haykanoş'un etrafını aldılar. Ermeni şivesi alan İngilizceleriyle bağıra bağıra ondan galip gelmesini istediler. Çünkü bu Ermenilik vazifesi idi. Haykanoş bunu anladı. Ve akı çok gözlerini semaya kaldırarak

yenilmeyeceğini söyledi... Fakat Leman, böyle hırslar duymayacak derecede uysal ve sathi idi. Hatta aziz dostu Haykanoş ile rekabete razı olamıyordu. (s.48).

Haykanoş tenise ideolojik bir değer yüklerken Leman, Haykanoş'un hırslı tavırları karşısında Millî bir duruş sergileyemez. Aksine Amerikan Koleji'nde böylesine düşmanca hırslara sahip Türk öğrencilerin yeri olmaması gerektiğini düşünür;

“Amerika ve Ermenilik ülkesi olan bu mektepte zaten böyle bir fikir yaşayamazdı.”

(s.48)

Benzer şekilde Bâhire de Leman gibi Batılı spor faaliyetlerinde çok başarılı olan bir kızdır. Kolejin gözdelelerinden birisidir. Koleji bitirmiş olmasına rağmen bu çevreden ayrılıp geldiği muhite geri dönmek istemediği için kurulan jimnastik kulübünün üç seneden beri başkanlığını yürütür;

Bahire, mektebin gözdelelerinden biriydi. Etrafında daima bir sürü perestişkar kız dolaşır; hocalar bile ona arkadaş olmaktan zevk duyarlardı. Jimnastik kulübü kurulalı üç senedir Başkanlığı kimse onun elinden alamamıştı. O her manasıyla parlak bir “sports- woman” idi. Ve bunu dünyaya ilan için ne lazımsa yapardı. (s.42)

Kolej, Bahire gibi pek çok Türk öğrenci için kültürel değerlerinin ilk kopma noktası olur. Tesirinde kaldıkları yaşam biçimleri zamanla millî değerlerine de sirayet ederek onları ait oldukları topraklara yabancılaştırmaya başlar. Bahire'nin kolejde jimnastik sporuyla başladığı etkilenme de böylesi bir neticeyle sonuçlanır. Bahire, okulu bittiğinde artık ailesinin tahayyül ettiği gibi bir Türk kızı olmak istemez. Aksine Batılı değerlerle donanmış bir kadın gibi hareket etmek ister. Benzer şekilde Nesime ve Leman'ın kendi toplumlarına yönettikleri eleştirel yaklaşımları da ilk olarak spora ait hususlarla başlar;

Nesime, Leman'a yan gözle mektebin loş avlusunu gösterdi. Leman, omuzlarını silktilti.

İkisi dudaklarında müstehzi bir tebessümle kızlara bakıyorlardı:

- Ne bücür Şeyler... Renkleri de ne sarı! İnsandan maada her Şey... Besbelli, hapis gibi mekteplerde büyüyen zavallılar. Hiç serbestlik ve spor yüzü görmemiŐler.

- Spor yapıyorlarmıŐ galiba! Fakat biĉareler! Bu mekteplerde nasıl spor yaparlar?.. Hele Şu kıyafetlerine bak... (s.71)

Bahsedilenlerden anlaşılacağı üzere kolejde eğitim alan Nesime, Leman ve Bahire gibi Türk ğrenciler, Batı hayranlığına tenis ve jimnastik gibi sporlar üzerinden yönlendirilmeye baŐlanırlar. Ancak özlemi duyulan Avrupai yaşam, yalnızca kolejde kendilerine sunulan spor etkinliklerinin yzeysellieği kadarıyladır. Bu nedenle Nesime ve Leman Türk mekteplerini spor ve kıyafetler üzerinden kĉmsemekle yetinirler. Aydın kimlikler olarak topluma kendilerinden beklenen fikrî katkırı sağlayamazlar.

Sen ve Ben'de Bedi Muammer, Avrupa'da eğitim almış, ĉok okumuş, ĉok gezmıŐ tevazu sahibi bir kişiliktir. Leyla, kocası Nejat'ı onunla kıyasladığında kocasını ĉok sönük bir kişilik olarak bulur. Leyla'nın Fransız mektebinde yatılı bir kız olarak okumuş olması kendisini Bedi Muammer'e daha yakın hissetmesini sağlar. Onunla benzer zevklere sahip olduğunu düşünür. Ancak Nejat'a karşı aynı Şeyleri hissetmez. Karakter olarak birbirlerine tezattırlar. Hayata karşı bakış aĉıları ĉok farklıdır. Öyle ki Nejat, tenis ve kürek ĉekme gibi sporlara Leyla gibi Batılı değerler yüklemez. Yalnızca bir yapı meselesi olarak bakar;

"Ben senin gibi olamam... Sen kuŐ kadar vcudunla denize giriyorsun, kürek ĉekiyorsun, tenis oynuyorsun, böylelikle misafirlerden her birinin arzusunu yerine getirebiliyorsun. Bense Şişman vcudumla bu sporlardan hiĉbirini yapamadığım gibi, haziranın bu sıcak gününde terleyip Őmekten de korkarım." (s.11)

Leyla, Nejat'ın aksine tenis ve diğer sporlara kolejde aldığı eğitimden dolayı farklı değerler yükler. Leyla iĉin tenis, Batılı olabilmenin bir Őartıdır. Bu nedenle boş zamanlarında tıpkı Batılılar gibi evinin bahĉesinde arkadaşlarıyla tenis oynamaktan ve piyano ĉalmaktan zevk alır. Ancak Lübnan'da tanıştığı ve kısa sürede arkadaş olduğu Paule,

Leyla'nın piyano çalarak ve tenis oynayarak kendisini Batı medeniyetine aitmiş gibi göstermesinin faydasız olduğunu düşünmektedir. Nitekim Leyla ne yaparsa yapsın ve nasıl hissederse hissetsin Batılıların hayallerinde diğer Türkler gibi şarklı kalmaya devam edecektir;

Paule 20 yaşında iken nişanlanmış ve nişanlısından ayrılmış; bundan sonra ömrünü sanatına vakfetmiş. Bütün saatlerini resim yapmakla geçiriyor... Benim portremi de yapmak hevesine düştü; fakat bir garplı gibi çok yürüdüğüm, tenis oynadığım ve ata bindiğim halde, beni hayalinde yaşattığı bir şark kadını olarak resmetmek istiyor. (s.65)

Tatarcık'ta Safa, Şinasi'nin babası Nazmi Efendi tarafından Galatasaray Lisesi'nde okutulmaktadır. Ancak yedi yıldır içerisinde yaşadığı Galatasaray'ın havasına bir türlü ayak uyduramaz. Safa'ya göre bu okul tamamıyla Garp müessesesidir. Garbı temsil eden İngiliz ve Fransızların terbiye tahsilleri artık önemsiz hale gelmiştir. İngilizler, ideolojileri olmayan, yalnız adaleleri çalışan bir millettir;

“İngiliz terbiyesi de, tahsili de hep günü geçmiş şeyler. İdeolojileri olmayan, yalnız adaleleri işleyen bir millet.” (s.117)

Fransızlar da benzer şekilde Paris Fransızcasıyla tenis raketlerinden ibarettir;

“Onların ne adalesi ne kafası var. Bütün manasıyla köhneleşmiş. Herhalde bu iki memlekete de talebe göndermek beyhude... Bu iki memlekette gelen talebenin bize getirdiği yarım yamalak Paris Fransızcasıyla tenis raketlerinden ibaret. Ben kendi hesabıma bu iki memlekette de tahsil etmek istemem.” (s.178)

Görüldüğü üzere Safa, evde babası Hacı İbrahim Efendi'nin softalıkları ve Galatasaray Lisesi'nde Batının yozlaşmış taklitçiliği karşısında bir arayış içerisine girer. Uç noktalarda yaşadığı hayat tarzı onu, içinde bulunduğu durumları sorgulamaya iter. Galatasaray Lisesi'nde aldığı Batılı tarzda eğitime rağmen İngilizlerin ideolojisini ve Fransızların tenis üzerinden ülkeye getirdiği Batılılaşmayı yapmacık bulur. Bu özelliğiyle

aynı okulda okumuş olmalarına rağmen Şinasi, Ahmet ve Haşim'den farklılaşır. Safa, diğerleri gibi Avrupalı bir bakış açısıyla ülkesine bakmaz. Kolejlerde öğretilen tenisin Batılı yaşam tarzını şeklen taklitten başka bir şey olmadığını düşünür. Çünkü Safa bir Fransız gibi bu oyundan aynı hazzı alamamaktadır.

Sodom ve Gomora'de Leyla, Jackson Read ile flört etmektedir. Ancak Captain Marlow, Jackson Read'in Leyla ile flört etmesine anlam veremez. Leyla'nın güzel olduğunu kabul eder. Fakat Leyla, Marlow'a göre ne evlenilebilecek ne de metres olarak kullanılabilir bir kızıdır. Bu nedenle Jackson Read'in onunla flört edebilmesi için en azından raket kullanmasını, golf oynamasını ya da ata binmesini bilen bir kız olması gerekmektedir;

“Bununla evlenebilir misiniz? Hayır. Bir küçük metres olarak kullanabilir misiniz? Hayır. Şu halde? Bari raket kullanmasını, golf oynamasını yahut ata binmesini biliyor mu?”
(s.58)

Ancak Leyla bu sporlarla ilgilenen bir kız değildir. Marlow'a göre yalnızca güzel ve sportmen bir fiziği vardır. Dolayısıyla Leyla her ne kadar şarklı bir beden kusuruna sahip olmasa da Jackson Read gibi bir İngiliz'le ilişki yaşayabilecek düşünsel manada bir yeterliliğe sahip değildir;

“Miss Leyla'nın gayet mükemmel bir sportmen vücudu var. Göğüssüz, kalçasız. Bacakları çok düzgün ve uzun! Bir şarklı kusurundan hiçbirini almamış.” (s.61)

Bahsedilenlerden anlaşılacağı üzere ülkeyi işgal eden İngiliz askerlerinin nezdinde Leyla tüm çabalarına rağmen bir şarklıdır. Görünüş itibarıyla kusurlarını gidermiş olsa dahi düşünce ve fikri manada İngilizlerin nezdinde hep “öteki” olarak kalmaya mahkûm olacaktır.

Açlık'ta Ahmet Turgut, Avrupa'daki eğitim ve eğlence hayatının ardından Hatice'yi unutamadığı için Anadolu'da bir şeker fabrikasına müdür olarak atanır. Burada içe dönük ve

toplumdan uzak bir hayat yaşar. Halk kıtlıkla mücadele ederken kendisi golf oyunu oynamayı âdet edinir ve oyun için zarif spor kıyafetleri giyer;

“Ahmet Turgut son zamanlarda adet edindiği gibi zarif bir spor kıyafeti içinde idi. Tekinalp, bir golf pantolonu giymiş, devşirme bir yol kılığına bürünmüştü; fena halde canı sıkılıyordu, hiddetini belli etmemeğe çalışarak müdürün odasına girdi. Tayin edilen saat yaklaşıyordu.” (s.53)

Ahmet Turgut’un Anadolu’ya geliş sebebi bir aşk acısına dayanır. Bu nedenle Ahmet Turgut’ta Cumhuriyet aydınından beklenen idealist düşünceler görülemez. Halk açlık ve yoksullukla mücadele ederken dahi Ahmet Turgut, golf gibi Avrupalı eğlencelerini sürdürmekte bir beis görmez. Ahmet Turgut’un Anadolu’ya ilk gelişinde hissettikleri, *Akşam Güneşi*’nde Jülide’nin hissettiklerine benzer. Yaşamlarındaki boşluğu giderebilmek için her ikisi de Anadolu’ya ilk geldiklerinde bir oyun sahası oluşturmak isterler. Ancak Ahmet Turgut, bu süreçte Jülide gibi halkla iç içe giremez. Aksine *Yüzbaşı Celal*’deki Zehra gibi halktan kimselerle aralarına mesafe koyduğu için oyun oynayacak kimseyi dahi bulamaz. Fakat Ahmet Turgut, Jülide ve Zehra’dan farklı olarak nüfuzunu kullanır ve hukuk müşaviri Tekinalp’i golf oynamaya zorlar. Bu durum Yakup Kadri’nin *Yaban* romanındaki Ahmet Celal’in halkı Batılılaştırma çabalarını hatırlatır. Dolayısıyla golf, Ahmet Turgut’un nezdinde halkı medenileştiren bir niteliğe sahiptir.

Çıplaklar’da yakışıklılığıyla kızların başını döndüren İlhan, Almanya’da okumuş gençler tarafından memlekette kurulan Serbest Vücut Terbiyesi Birliğine üye olur. Bir misyoner gibi yaymaya çalıştığı bu birlik zamanla amacından saparak yüksek sosyetenin katıldığı “Çıplaklar Birliği” ne dönüşür;

“Çıplak terbiye şimdilik teori halindedir; fakat bana öyle geliyor ki vaktiyle mason locaları adlarını devlet defterine Türk yükselme cemiyeti diye yazdırdıkları gibi bu Serbest

vücut terbiyesi birliği ismi de galiba gitgide Çıplaklar cemiyetinin defterdeki adı halini alacak.” (s.32)

Çoğu kimsenin spor yapmaktan ziyade Avrupalılık olsun diye katıldıkları bu birlikte kadınlı erkekli gençler, bir araya geldikleri kamplarda tek tip giyinerek jimnastik yaparlar. Sevim, Avrupalı görünmek istemesinin yanı sıra İlhan’a hayranlık duyduğu için bu birliğe katılır. Öyle ki jimnastik yapmaktan ziyade İlhan’ın çıplak vücuduyla ilgidir;

Sevim, “İlhan’a baktığı için, gözlerini İlhan’ın çıplak vücudunun akla şaşkınlık veren ahenkli çizgilerinden ayıramadığı için sırayı bozuyor, ya öne çıkıyor, ya geri kalıyordu.” (s.37)

Harp zengini bir babanın kızı olan Sevim, Amerikan Kız Lisesi mezunudur. Aldığı eğitim ve yaşadığı çevre büyük ölçüde onu millî ve kültürel değerlerinden uzaklaştırır. Günlerini Avrupalı eğlence hayatının zevk ve sefası içerisinde Batı taklitçiliği yaparak geçirmesine neden olur. “Çıplaklar Birliği” ne katılması da bu nedendir. Halkla bağı koparmış, kendi içerisinde bir yapı oluşturmuş harp zengini aileler, Batı usulü kulüplerde bir araya gelerek kendilerine ait yeni bir dünya kurarlar. Vural Gündoğdu’nun ailesi ve dostlarıyla yazın birkaç haftasını geçirmek için gittiği “Ömer Hayyam” kulübü de bu tarz kulüplerdendir. Toplumuna yabancılaşmış kişilerin bir araya geldiği bir yer olan kulübün koridorlarında ayrıca zengin Amerikalılar ayaklarında büyük spor kunduruları, üstlerinde bol elbiseleri, gözlerinde kalın çerçeveli gözlükleriyle dolaşırlar;

Yaz mevsiminde biraz Bosforda ve biraz Prens adalarında vakit geçirmek için uzak ülkelerden gelen zengin Amerikalılar İstanbul’a ayak basar basmaz Rumelihisarı tepesindeki müessesede kendilerine verilen çay şöleni ile buraya ısıdırıldıktan sonra Robert Kolej mezunu Bay Karagözyanın ya Büyükderedeki yahut da Heybelideki iki otelinden birine yerleştirilirler. (s.58)

Görüldüğü üzere “Ömer Hayyam” kulübü, Avrupai yaşam tarzını benimsemiş zenginlerin Beyoğlu-Ayaspaşa ve Adalarda spor yapmak amacıyla bir araya geldikleri mekânlardır. Kolejlerde okuyan gençler burada kızılı erkekli eğlenceler düzenleyerek jimnastik, kürek çekme gibi spor aktiviteleri yaparlar.

Çalıküşu'nda Feride, Zeyniler köyünden sonra Bursa'daki B... Darulmualimat'ında göreve başlar. Yeni arkadaşlarına ve talebelerine çabuk ısınır. Talebeleri de Feride'yi çok severler. Teneffüste bile peşini bırakmazlar. Feride'de öğrencilerini eğlendirmek için onlara yepyeni bir top oyunu öğretir;

“Teneffüste talebelerimle beraber bahçeye çıkmış, onlara yepyeni bir top oyunu öğretmek bahanesiyle biraz oynamış, eğlenmişim.” (s.253)

Feride, Dame De Sion'dan mezun olmasının ardından yukarıdaki örnekte görüldüğü üzere Anadolu'daki okul ve talebelerine çok çabuk alışır. Öğrencilerine modern eğitim yöntemlerinin yanı sıra yepyeni oyunlar öğretir.

Cephe Gerisi'nde Amerikan Koleji'nin sporcu bir talebesi olan Narin, ilk defa Hisardan Kandilli'ye kadar Boğazı yüzerek geçen, kürek çeken ve yelken kullanan bir Boğaziçi kızıdır. Hatta Yüzbaşı Faruk'un Narin'den etkilenip ona ilk defa ilgi duymasını sağlayan etken spor olur;

“Onları dost yapan ilk sebep spordu. Narin çok güzel yüzme ve mükemmel kürek çeken, yelken kullanan tam bir Boğaziçi kızıdır.” (s.10)

Yüzbaşı Faruk, Narin'in özellikle atletik bir yapıya sahip olmasından etkilenir. Her ne kadar Narin'in yaşadığı çevredeki köy halkı bu sportif faaliyetleri hoş karşılamasa da Narin'in mektepte yaptığı deniz sporları ve jimnastik eğitimine Faruk büyük ilgi duyar;

“Köy halkının bazı geri fikirlileri arasında pek de hoş görülme bu hevesler genç zabiti çok alakadar ettiği için Narin'le dost olma arzusu arttı.” (s.10)

Yüzbaşı Faruk, Narin’le benzer zevk ve ilgilere sahip olduğu için ona ilgi duyar. Öyle ki Rumelihisarı’nda İngiliz kolonisinin her sene düzenlediği yarışlarda semtte oluşan yüzme kültürü onları birbirine biraz daha yakınlaştırır. Ancak yüzme sporu, Yüzbaşı Faruk’u Narin’e yakınlaştırırken köy halkını Narin’den uzaklaştırır.

Eski Hastalık’ta Züleyha’nın annesi hasta olduğu için evde derin bir sessizlik havası hâkimdir. Genellikle yüksek sesle gülmek ve şarkı söylemek yasaktır. Ancak Züleyha’yı bu sessiz ve sakin yaşam biçimi mesut etmeye yetmez. Bu nedenle huzuru deniz sporları, ders ve eğlence gibi aktivitelerde arar;

“Gündüzleri Kolejde meşguldü. Akşamüstleri mektep arkadaşlarıyla beraber havasına göre bahçe ve salon toplantılarında yahut mahalledeki yetişkin Rum ve Ermeni kızlarıyla beraber denizde yahut deniz kıyısında geçirdi.” (s.26)

Züleyha, yaşam biçimi olarak kendisine dayısı Şevket Bey’in Batılı yaşam tarzını örnek alır. Ancak babasının emekliye ayrılmasının ardından ailesiyle birlikte bir Anadolu kasabası olan Silifke’ye taşınmak zorunda kalır. Züleyha burada hiç kimseyi beğenmez ve yöre halkını küçümser. Hatta burada jimnastik hocalığı yapan vilayet meclisi azası Fikri Bey bile bu küçümseyici bakışlarından nasibini alır. Nitekim Züleyha, Amerikan koleji mezunu olması sebebiyle Fikri Bey’i Batılı yaşam tarzını özümseyememiş ve taklitçilikten öteye geçememiş birisi olarak görmektedir.

Gül’ün Babası Kim’de Mecla, çok erken yaşlarda yabancı bir okulda öğrenim görmeye başlar. Aldığı eğitimin etkisiyle hayatta en tatlı şeyin hürriyet olduğunu ve insanın istediği gibi hareket edebilmesi gerektiğini düşünür. Ancak Batılı eğitimin özgürlükçü fikirleriyle yetişen Mecla, Edirne’nin kenar mahalle semtlerinde yaşamını sürdürmek zorunda kalması üzerine oldukça zorlanır. Sık sık İstanbul’da yüzdüğü, kürek çektiği ve sportif faaliyetler yaptığı günleri hatırlar;

“Evvelki sene bu mevsimde, hemen bütün günüm denizin içinde geçerdi. Adanın en güzel yüzen, en iyi kürek çeken kızı bendim. Şimdi, o günleri ben hiç yaşamadım, yalnız rüyada gördüm yahut bir kitapta okudum sanıyorum.” (s.143)

Aşk Politikası’nda Necati, Galatasaray Lisesinde okumakta olan spor meraklısı bir gençtir. Derslere karşı pek ilgisi olmasa da sürekli olarak stadyuma giderek atletizm talimleri yapar. Ayrıca Beykoz’da kayık yarışlarına katılır;

“Öğlenden sonra Beykoz’a kayık yarışlarına gideceğim. Bizim arkadaşlar davet ettiler.” (s.13)

Necati, vaktini eğlence ve spor mekânlarında geçirir. İçinde bulunduğu topluluktan bihaber bir şekilde yaşar. Ne kendi medeniyetine ne de Avrupa medeniyetine tam olarak hâkimdir. Necati’nin tek amacı spor etkinlikleriyle hayattan zevk alabilmektedir.

Dünkülerin Romani’nda Ahmet Reşit, eğitim almak için gittiği Paris’te Gretta adında İsveçli bir kızla tanışır. Gretta ile zamanla sevgili olurlar. Birlikte Paris’in önemli kültür ve sanat merkezlerini gezerler. Paris’in ardından Gretta, Ahmet Reşit’i hem ailesi ile tanıştırmak hem de İsveç’in kültür ve medeniyetini tanıtmak için kendi ülkesine davet eder. İsveç’e gittikleri vakit kıştır ve karlı bir hava vardır. Ancak *“başka memleketlerde herkesi evine, ocağının ve sobasının başına kaçırın kış burada beş yaşındaki çocuktan altmışlık ihtiyarlara kadar”* (s.173) herkesi kendine çeker. Her yaştan insan burada çeşit çeşit kar sporlarıyla hemhal olur;

“Uyandıkları vakit hala kar yağıyordu. Kar yağdığı için herkes neşeliydi. Hemen bütün şehir dağlara çıkıyordu... Çeşit çeşit kar sporları her yaştaki sıhhatli insanları meşgul ediyordu.” (s.173)

Ahmet Reşit karşılaştığı bu manzara karşısında hem şaşırır hem de hayranlık duyar. Medeniyette, sanatta, şiirde ve sporda tekâmülün son kademesine erişen bu milletin ne kadar mesut olduğunu düşünürken kendi memleketinde yaşanan tezatlıklara da için için üzülür;

“Genç adam bu seyahatten çok memnundu. Yalnız bu tezatlar, bu mukayeseler duyduğu zevke biraz teessür, biraz heyecan biraz da ümitsizlik katıyordu.” (s.171)

Ahmet Reşit, *Bahar Çiçeği*’ndeki Feyhan gibi ülkesinin Batılı gözüyle nasıl bir izlenime sahip olduğunu Paris ve İsveç’e gittiğinde fark eder. Batılılaşma çabalarının yalnızca yabancı okullarda gösterildiği gibi spordaki ilerlemeyle mümkün olmayacağını idrakine varır.

Sinekli Bakkal’da Rumelili Bayram Ağa’nın yeğeni olan Bilal, Selim Paşa tarafından Galatasaray Lisesi’ne yazdırılır. Galatasaray Lisesi’nde okumaya başlayan Bilal, mektepte spor kabiliyetinin olduğunu fark eder ve spordaki kabiliyetiyle Rumelili, hatta Bulgar talebe gruplarının başında hâkim bir yer edinir;

“O sene Bilal, mektebinde hayatı azıcık tadar gibi olmuş, kadın denilen sırra biraz temas etmişti. Onun spordaki kabiliyeti, Rumelili, hatta Bulgar talebe gruplarının başında ona hâkim bir vaziyet vermişti.” (s.92-93)

Görüldüğü üzere spor, Galatasaray Lisesi’nde ve Kolejlerde okuyan Türk öğrenciler için kendilerini kanıtlamanın bir yoludur. Bilal gibi *Pervaneler*’de Bahire de jimnastik kulübünün başkanlığını sürdürerek arkadaşları arasında kolejin gözdelelerinden birisi olmuş ve kendisini kanıtlamış bir karakterdir.

Ayten’de Ayten ve teyzesinin kızı Sevgi’nin spora karşı büyük bir ilgisi vardır. Özellikle tenis vazgeçilmezleri arasındadır. Tenis oynayabilmek için evlerinin bahçesindeki meydanlığa tenis sahası yapmak için büyük çaba sarf ederler;

Daha mevsimin başlangıcında arkadaşlarıyla bir olup bahçenin ortasındaki geniş meydanlığı tenis yeri yapmaya uğraşıyorlardı. Evde hizmetçilere, aşçı Abdi Ağa’ya yalvara yakara kendileri de çalışarak düzelttikleri saha üç gün içinde işe yarayacak hale geldi. Çizgilerini yaptılar. Sevgi’nin nişanlısını da çalıştırarak ortaya bir ağ gerdiler.

İstedikleri tenis yeri oldu. Atıf Bey'in kızları mekteplerinde çok tenis oynadıkları için daha iyi biliyorlar. Mamafih bütün yaz bizimkiler de epey kuvvetlendiler. (s.45)

Görüldüğü üzere tenis, çocukluk dönemi eğitimini İngiliz ve Fransız mürebbiyelerden, yetişkinlik dönemi eğitimini kolejde Fransız hocalardan alan Ayten için yalnızca bir oyun değildir. Aksine onu farklı ve özel hissettiren bir yönü vardır. Bu nedenle Ayten bahçeye sıradan bir ağ çekerek oynamaya başlamak yerine muntazam bir tenis sahası oluşturmak için günlerce uğraşır. Hatta bu iş için evdeki hizmetçileri, aşçı Abdi Ağa'yı ve Ferit Kami Bey'i seferber eder. Nitekim tenis, Aysel tarafından bir yaşam tarzı haline getirildiği ölçüde onu Atıf Bey'in kızları gibi kolejde özel kılmaktadır. Başarılı olduğu takdirde aşağıdaki örnekte görüleceği üzere sosyal çevresinde saygınlığını arttırmaktadır;

“Ayten, bir iki hafta içinde burasını da eline almış. Tanıdık ailelerden birkaçının kızları etrafından ayrılmıyorlar. Ecnebilirler de devam edenler var. Ayten'in otomobili idare ederken görüp imrendiği İngiliz kadını da orada. Onunla sıkı fıkı ahbab olmuş.” (s.63)

Ayten, imrendiği bir İngiliz kadının dahi ilgisini çekmiş olmaktan büyük bir haz duyar. Ayten, artık toplumundaki diğer insanlar gibi Batılıları taklit etmeye çalışan bir Şarklıdan ziyade Batılılarca benimsenen bir kişilik olduğu inancındadır. Öyle ki Ayten'in büyük çabalar sarf ederek kazandığı başarılarından aldığı hazzı *Sinekli Bakkal*'da Bilal ve *Pervaneler*'de Leman ve Nesime de benzer şekilde almaktadır. Nitekim karakterlerin teniste ve sporda elde ettikleri başarılar, çevrelerinde kendilerine hayran kitleler oluşturmaktadır. Hatta kimi zaman tenis, ilişkilerin gidişatında etkileyici bir faktör haline dahi gelir. Ayten, Galatasaray Lisesi mezunu Orhan Bey'in sporcu kişiliğinden etkilenerek ona ilgi duyar. Özellikle Orhan Bey'in sekiz yaşından beri tenis oynaması, Ayten'in hislerini etkileyen önemli bir unsur olur;

“Orhan Bey de iyi bir sporcu. Teniste hemen hemen baş başayız. O, söylediğine bakılırsa sekiz yaşından beri tenis oynuyormuş. Kibar, ciddi bir genç. Aynı zamanda kıskanç bir Galatasaraylı.” (s.148)

Benzer şekilde *Cephe Gerisi*’nde Yüzbaşı Faruk, Narin’e tenis oynadığı için ilgi duymaya başlar. Ancak tenise aynı değeri vermeyen ya da oyuna karşı ilgisiz kalanlar tam tersine olumsuz bir izlenim oluştururlar. Ayten, kuzeni Sevgi’nin Nişanlısı Ferit Kami Bey’den bu nedenle pek haz etmez. Yine benzer sebeplerden *Sen ve Ben*’de Leyla, kocası Nejat’ı sevmeye ve ona değer vermeye layık bulmaz. *Zekeriya Sofrası*’nda Feride, çok sigara içtiği ve spordan anlamadığı için Reşat Nuri’den hoşlanmaz. Onlar için sevilecek ve kıymet verilecek kişiler Batılı değerlerle donanmış sportif kimseler olmalılardır.

Kolejli Nereye’de Turan, geniş imkânlarla sahip olan bir Amerikan Koleji’nde öğrenim görmektedir. Kolejde her yıl spor bayramları düzenlenir. Turan, ilk defa burada basketbol ve futbol oyunuyla karşılaşır ve kolejin bir spor yıldızı haline gelir;

Her senenin baharında okulun geniş avlusunda umumi bir spor bayramı yapılmak adetti. Öğrenciler o gün için yarışmalara hazırlanırdı. Bu senenin yarışmalarında da Turan parlak başarılar kazandı. Fakat kendisini kolejde bir spor yıldızı halinde asıl parlatan olay bayramlarda İstanbul’dan gelmiş olan bir takımla yapılan futbol maçıydı. (s.86-87)

Kolej, Turan ve diğer öğrencilere spor, musiki ve gezintilerle dolaylı telkinlerde bulunur. Batı kültür ve ahlâkını sosyal aktivitelerle sevdirebilir. Turan başlarda koleje yabancılık çekmesine rağmen katıldığı spor ve sosyal aktiviteler kolejle arasında sıkı bir bağ kurmasını sağlar. Hatta zamanla Turan’ın hayata bakış açısını kolej belirlemeye başlar.

Müzik. Yabancı okulların en önemli hedefleri arasında öğrencilerin okul kurallarına uyum sağlamaları ve aidiyet duygularını pekiştirmiş olmaları yer almaktadır. Müzik dersleri bu uyumu yakalamak için kullanılan en etkili yöntemlerdendir. Kolejde, her öğrencinin

müzik dersine katılması ve bir musiki aleti çalması gerekmektedir. Öğretmenler ve öğrenciler bu süreç içerisinde daha yakın iletişim kurarak bağlarını daha fazla güçlendirirler. Ayrıca müzik eğitiminden beklenen amaç, öğrencilerin zihinsel ve estetik yeteneklerini geliştirmek ve olaylara daha geniş bir perspektiften bakmalarını sağlamaktır. Dolayısıyla kolejlerdeki müzik eğitimi kitlelerde ortak bir bilinç oluşturmada ve öğrencilerle yakın ilişkiler kurmada kullanılan oldukça etkili bir yöntemdir. Ancak bu yöntem, toplumların gelişim ve dönüşümlerini ideolojik bağlamda da etkileyen bir öneme sahiptir. Özellikle yabancı okullarda öğrenim gören Türk öğrenciler, kolejlerde aldıkları müzik eğitimiyle büyük ölçüde kültürel bir etkilenmeye maruz kalırlar. Bu nedenle üstün gördükleri Batı medeniyetine ait piyano, keman, org gibi unsurları çok çabuk bir şekilde benimseyerek yerli kültüre ait olan ve o unsurlara karşılık gelen ud, kanun, tambur gibi müzik aletleri çok hızlı bir şekilde terk etmeye çalışırlar (Özarpınar,1999).

Bahsedilenlerden de anlaşılacağı üzere müziğe ideolojik değerler yükleyen yabancı okullar, ait oldukları devletlerin ve medeniyetlerin değerlerini Cumhuriyet'in ilk yıllarında yetişen aydın kitlelere modernleşmenin ilk adımları olarak vermişlerdir. Bu nedenle aydınlar, kolejde müzik eğitimi aracılığıyla kendilerine sunulan yaşam biçimlerinden bir değer dünyası inşa etmişlerdir. Bunları da önce kendi hayatlarına sonrasında toplumun yaşantısına tatbik etmeye çalışmışlardır. Ancak Batı musikisini halka aktarma mücadelesi veren aydınların aktarmak istedikleri Batı tarzı musiki aletleri ve eserleri çoğu zaman değil köylüye, orta halli aydınlara dahi yanlış şeyler ifade etmiştir. Piyano, keman, org gibi enstrümanlarla icra edilen eserler, Batı musiki zevkini oluşturmaktan ziyade toplumun kültür ve yaşam biçimlerini değiştirmiştir. Bu nedenle yabancı okullarda okuyan ya da Avrupa'da eğitim alıp ülkesine dönen kişiler, Cumhuriyet Dönemi Türk Romanı'nda (1923-1938) Batılılaşma ve Cumhuriyet inkılapları arasında bocalamalar yaşayan karakterler olarak romanlara yansıtılmışlardır. Karakterler kimi zaman Batı kültürüne ait dans ve müzikleri

topluma öğreterek onları değiştirmeye çalışırken kimi zaman da Batı müziğine Anadolu medeniyetinin ruhundan üflemeğe çalışmışlardır. Batı ve Şark musikisini sentezleyerek ideal bir düşünce ve değer anlayışı oluşturmayı hedeflemişlerdir.

Akşam Güneşi'nde Nazmi Bey Harbiye'den mezun olmasının ardından eğitimine Fransa'da devam eder. Ancak Fransa'nın eğitiminden ziyade zevk ve eğlence hayatıyla meşgul olur. İçki ve çalgı ile geçen geceler sabahlara kadar devam eder. Eğitimi tamamlayıp Fransa'dan ülkesine geri dönüş yaptığıında amcasının köşküne yerleşir. Burada bir mahzunluk ve inkisar devresi geçirir. Nitekim Nazmi Bey halen Fransa'daki o hayatını özlemle aramaktadır;

“İçki, çalgı ve kadınla geçmiş gecelerin sabahını bilirsiniz. Fransa'dan döndüğüm vakit -amcamın Yalnız Servis2deki köşkünde- böyle bir sersemlik ve yorgunluk devresi geçirdim. Hayatımın en güzel mevsiminin bittiğini anlıyordum. Hâlbuki daha doymamıştım.” (s.35)

Benzer şekilde Jülide de yıllar önce Nazmi Bey'in, Fransa'dan amcasının köşküne dönerken hissettiği şeyleri M... adasındaki teyzesi Şükran Hanım'ın yanına gelirken hisseder. Alman gemisiyle Fransa'dan çıktığı yolculuk süresi boyunca dönüşüne adeta bir tepki olarak geminin salonunda yapılan eğlencelere katılır. Saatlerce salonda piyano çalar. Onu karşılamaya gelen Şükran Hanım ve Nazmi Bey, Jülide'yi duman bulutlarıyla dolmuş geminin salonunda piyano çalarken görünce şaşkına dönerler;

Merdivenin üstünden eğilip baktım. Burası vapurun salonu idi. Kenara çekilmiş masalarda içki içiliyor, yemek yeniyor, ortada dans ediliyordu. Jülide'yi burada bulacağımızı zannetmem. Fakat belki soracak bir adam buluruz, dedim. Şükran'la çekine çekine merdivenlerden indik. Salon, bir duman bulutuyla dolmuştu. Göz gözü görmüyordu... Yanımızdaki piyanoyu çalan mavi elbiseli bir genç kız bir aralık

yüzünü bize çevirmişti. Şükran, boğuk bir sesle “Jülide” dedi. Genç kız, Şükran'ı görür görmez piyanoyu bıraktı. (s.127)

Jülide toparlanarak gemiden ayrıldığı sırada geminin kaptanı Jülide'ye hatıra olarak nota kitabı verir. Teyzesine bu durumu izahat verirken kaptanın kendisine bu kitabı vermesindeki sebebin, gelinceye kadar mütemadiyen piyano çalması olduğunu söyler;

“-Yolculuğunuz pek güzel geçmişe benziyor Jülide Hanım?

-Evet efendim. Pek eğlenceli. Mütemadiyen piyano çaldım.” (s.129)

Jülide, piyanonun başındayken özgüven duygusu çok yüksek bir şekilde hareket eder. Ancak bu özgüven, Nazmi Bey'e göre Avrupai hayatın neden olduğu ahlâk ve terbiye yoksunluklarından kaynaklanır;

Dünyada hiçbir şey ana terbiyesinin yerini tutmuyordu. Bu çocuk, Avrupa memleketlerinde, ne olduğu bilinmeyen karışık muhitlerde pek başıboş bırakılmıştı. Bir akşam evvel âdi bir bar şeklini almış bir vapur salonunda, bir alay serseri ve sarhoş arasında piyano çalarken ne kadar memnun ve kendi muhitinde görünüyordu. (s.132)

Jülide, piyano ile M... adasında kendisine ait yeni bir dünya kurmaya çalışır. Burada piyano ve keman gibi musiki aletleriyle inşa etmeye çalıştığı dünya Jülide'nin kendi muhitindeymiş gibi hissetmesini sağlar. Ayrıca Jülide çiftliktekilerle arasındaki kopuklukları gidermeye de çalışır. Ancak yaşadığı Avrupai yaşam biçimi ve aldığı eğitimin etkisiyle kopukluğun giderilmesi olayına tek taraflı bir feragat anlayışıyla yaklaşır. Kendisine Anadolu ruhundan bir şey katmak yerine bu topraklarda yetişenlere musikiyle Avrupai nitelikler kazandırma uğraşı verir. Çaldığı keman eşliğinde Ayşe ile Necmiye'den Rum balıkçı kızları gibi dans etmelerini bekler;

Jülide, kısa etekli bir eflâton elbise ile keman çalıyor, ortada Rum balıkçı kızları dans ediyordu. Bunların arasında Ayşe ile Necmiye'yi de görünce şaşırırım... Kızlar, dans

etmesini bilmiyorlardı. Jülide, ikide bir kemanı keserek onlara koşuyor, hareketlerini tashih ediyor, ayağını yere vurarak, haykırarak emirler veriyordu. (s.143)

Jülide nezdinde aydın, Ayşe ve Necmiye gibi halk kitlelerinden ani ve mükemmel yakın manada bir değişim belediklerinden sabırsızca her şeyin bir anda olmasını isterler. Fakat Jülide dahi Ayşe'nin biranda ulaşmasını belediği hedefe yıllarca Avrupa'da yabancı okullarda eğitim almasına rağmen henüz ulaşmış değildir. Jülide'de yalnızca Batı musikisinin tesirleri görülmektedir;

“Ona, güzel ve sanatkârane keman çalıyor denemezdi. Fakat yayında Romanya senelerinden, Romen musikisinden kalmış tesirler vardı.” (s.142)

Aşk Politikası'nda Aysel, eğitimini Sörlerde almış, resme ve elbiseye meraklı çevik ve şen bir kızıdır. En büyük kusuru ev işi bilmemesidir. Hizmetçileri olmasa evi silip süpürmek aklının ucundan dahi geçmez. Değil yemek yapma, evdeki bardak ve fincanları yıkama zahmetinde dahi bulunmaz. Buna karşın en büyük zevki sabah kahvaltısını yatağında yapmak ve öğleye kadar pijamasıyla piyano çalmaktır;

“Evde ne kadar bardak, fincan varsa hepsini kullanırlar, kirlileri yıkamak zahmetini kabul etmezler. Aysel'in en büyük zevki sabah kahvaltısını yatağında yapmak, öğleye kadar pijama ile piyano çalmak ve resim yapmaktı.” (s.17)

Aysel, Sörler okulunda kazandığı alışkanlıkları evinde de sürdürür. Bulunduğu çevrede Batıya ait değerlerin taşıyıcılığını piyanoya yükler ve güne piyano çalarak başlar. Bu nedenle gözlerini açtığı andan itibaren bir Batılı gibi hareket etmek Aysel'e büyük zevk verir.

Yine aynı eserde Necati'nin amcası olan Hamdi Bey, Calibe Hanım'ın Aysel ve annesi için düzenlediği davette piyano başına geçen Aysel'den apartmanda zaten altı üstlü alafranga dinlemekten usandığı için alaturka bir şeyler çalmasını ister;

“Aman kızım, alaturka olsun diye yalvardı. Bizim apartmanda altlı üstlü alafranga çalıyorlar. Bıktım, usandım. Hem de şöyle eskilerden bir şey çal, kuzum.” (s.28)

Hamdi Bey, Aysel’den alaturka musiki isteyerek bir anlamda geleneği yermek ister. Oturduğu apartman dairesi geleneksel yaşam belirtilerinin olmadığı ve geleneğe ait her tür değerle bağın koparıldığı bir mekân olduğundan Hamdi Bey için artık alaturka musiki bir nostaljidir. O yüzden Hamdi Bey, geleneğe ait olan her şeye eski gözüyle bakmakta ve alafranga müzikten usanması söz konusu olmamasına rağmen Aysel’in piyanoyla çaldığı alaturka parçaları eskiye ait değerler olarak nitelendirmekte ve onları dinlemekten zevk almaktadır;

“Aysel, piyanoda amca beyin meşrebine göre eski bir şarkıyla başlar. Artık aile yuvasının neşesi kemaline gelmişti. Hepsi gülüyor, konuşuyor, şakalaşıyordu.” (s.28)

*Bahar Çiçeği’*nde Feyhan, Galatasaray Lisesi’ndeyken hocasının resim yeteneğini fark etmesi üzerine Dame De Sion’da resim yeteneğini iyice ilerletir ve kazandığı devlet bursuyla Fransa’ya resim eğitimine gönderilir. Paris’te edindiği arkadaş grubuyla eğlencelere katılır. Arkadaş grubu arasında ciddi biri gibi olmak yerine yaramaz bir okul kızı gibi görünmeyi tercih eder;

“Kendimi “yaramaz okullu kız” gibi tanıtmayı uygun buldum. Artık benimle ciddi konuşmalara girişen olmayacak. Buna karşı bugün ne güzel geçti! Konuştum, okudum, piyano çaldım, hatta gece yemekten sonra dans ettim.” (s.26)

Feyhan, piyano ve musiki yeteneğiyle monden çevresi içerisinde itibar edilen bir kişiliğe sahip olduğu için yaramaz kolejli kız tavırlarını Paris’te de sürdürmek ister. Ancak Paris’te yalnızca Batı modernleşmesinin eğlence kısmıyla yetinmek entelektüel bir yaşantı için yeterli değildir. Dolayısıyla Feyhan, Batının entelektüel yönlerine pek fazla hâkim olamadığı için ciddi meselelerden kaçarak sorumluluklarından uzaklaşmak ister. Benzer şekilde *Çalıkusu’*nda Feride de kolejdeyken Feyhan gibi sorumluluk almayan ve yaramaz

kolejli kızı tavırları takınan birisidir. Ancak Anadolu, Feride'yi bilinçlendirir ve aydın sorumluluğu yüklenmesini sağlar. Fakat Feyhan'ın Fransa'da üstlendiği sorumluluk Paris'ten İstanbul'a geri dönme fedakârlığından öteye geçmez.

Gönül Yuvası'nda Elvan, Dame De Sion'a giderken amcazadesi Ziya, Frerler Mektebine gider. Her ikisinin de hayatında müziğin çok önemli bir yeri vardır. Aynı zamanda aralarındaki iletişimi sağlan en önemli unsur müziktir. Çocuklukları müzik üzerinden rekabetle geçer;

“Hemen hemen onunla akrandık. Birbirimizi çok kıskandığımız için gizli gizli çalışırdık. Ben ondan geri kalmamak için piyano derslerine devam ederdim. O da gururunu kırdırmamak, benim yanımda mahcup kalmamak için bütün kuvvetini kemana veriyordu.” (s.25)

Elvan kolejde alafranga dersler aldığı için alafranga müzikle ilgilenir. Evlendikten sonra İzmir'e gittiğinde arkadaşlarının teşvikiyle alaturkaya heves eder. Onlarla fasıl yapmak için birkaç şey öğrenir. Ancak alaturkanın usullerini pek bilmediği için onlara ayak uydurup uyduramadığından pek emin olamaz;

“Fasıl yapmak için birkaç şey öğrendim, şedaraban peşrevini pekiyi çaldığımı söylerlerdi. Mamañih alaturkanın usullerini pekiyi bilmediğim için çalıp çalmadığımı anlayamıyordum.” (s.24)

Elvan, alaturka musikiye *Aşk Politikası*'ndaki Hamdi Bey gibi yaklaşır. Alaturka musiki onlar için bir mazi, eskiyi yâd ediş ve heves edilen bir unsurdur. Elvan, alaturkaya yalnızca fasıllarda eğlenebilmek için ihtiyaç duyar. Alafranga ise kolej yıllarında öğrendiği ve Batılılaşmayı bir yaşam tarzı haline getirmek için ihtiyaç duyduğu önemli bir değerdir. Bu nedenle piyanoyla yabancı bestekârların eserlerini çalarken kendisinden çok emindir;

“Kızlık hayatımın çılgın ve çok şen zamanlarını hatırlayarak Frederic François Chopin'in Rüya'sını çalmaya başladım, bu parçayı çok severdim.” (s.24)

Alafranga parçalar, Elvan'ın parmaklarında adeta büyülü bir hal alır. Ancak teyzesi, Avrupai notalar yerine Elvan'dan İzmir'de öğrendiği alaturka parçaları dinlemeyi tercih eder;

“-E haydi çal biraz daha. Şu İzmir'de öğrendiğin alaturkalardan bir şey uydursana!

-Ne istiyorsun!

-Bilmem, ne biliyorsan. Hani bir o “yar-bi-vefadan haber yok mu” diye şarkı vardı unuttun mu?” (s.36)

Görüldüğü üzere Elvan, yabancı okullarda eğitim alarak edindiği Batı musiki zevkini henüz çevresinde yerleştirme başarısı gösterememiştir. Teyzesi, Elvan'ın parmaklarında büyülü bir ahenge bürünen alafranga parçalar yerine halen kendisine yakın hissettiği, kendisine ait değerlerin ifade edildiği musikiyi tercih eder. Elvan'ın teyzesi bu yönüyle *Aşk Politikası*'ndaki Hamdi Bey'den ayrılır. Hamdi Bey, Elvan'ın teyzesi gibi yabancı bir okulda okumamış olmasına rağmen yaşadığı monden hayatın içerisinde Şarka bütünüyle yüz çevirmiştir. Bu yüz çevirenler arasında Elvan'ın eşi Şefik Bey'in monşer olarak nitelendirdiği Hamit ve Mahmut Bey'ler de vardır. Özellikle Hamit ve Mahmut Bey'lerin Avrupa'dan döndükten sonra memleketinin insanlarını beğenmeyişleri Şefik Bey'in çok fazla sınırlarına dokunur. Onların birer monşer olduklarını iddia eder. Ancak Elvan, kendisinin Avrupa'dan dönüşü evleneceği kızda neden Fransızca ve piyano çalmasını bilme özelliği aradığını sorması üzerine cevap veremez;

“Böylelerine açıkça monşer derler, insanlarda incelik, kibarlık doğuştan ve çocukluk terbiyesinde olmalı. Yoksa iki yıl Avrupa'da oturup İstanbul'a gelince etrafındakileri kendine layık görmemek görgüsüzlük, hatta terbiyesizliktir.

-Pekâlâ, sen Avrupa'dan geldikten sonra neden alacağım kız Fransızca bilsin, piyano bilsin diye ısrar ettin.” (s.44)

Sen ve Ben'de Leyla, Fransız mekteplerinde yetişen ve sosyal yönleri olan bir kızdır. Özellikle musikiyi, piyano çalmayı ve sporu çok sever;

“Şimdiye kadar geçen seneleri: yalnız dersleri... Piyanosu ve gençliğini berrak bir tazeliğe güzelleştiren beden terbiyesi ile geçmişti. Hatta bugün yirmi iki yaşında, yalnız aynı şeylerden hoşlanmakta devam ediyordu: Kitap... Mûsikî... Spor.” (s.27)

Ancak düzenlenen davetler ve eğlenceler Leyla'yı nefes alamaz hale getirdiğinden Leyla notaların ahengi içerisinde kendisine bir kaçış yolu arar. Ayrıca yaptığı evliliğin beklentilerini karşılamaması Leyla'yı hayatında sığınılacak bir liman aramaya sevk eder. Onu da piyano çalmakta bulur. Notalar, Leyla'ya bir yandan aradığı huzuru bir yandan da Bedi Muammer'i getirir. Özellikle Batı musikisi birbirlerine duydukları hisleri fark etmelerini sağlar. Leyla ve Bedi Muammer birbirlerini besteler üzerinden tamamlarlar. Leyla Beethoven çalarken, Bedi Muammer parçanın bestelenme hikâyesini anlatır;

Devam et Leyla! Beethoven'in bu parçasını pek severim. Bunun feci bir vakası vardır: zavallı adam bir gece, komşu kapısının çalındığını duyar gibi olmuş, sağır kulakları, dünyaya ait hiçbir şey işitmezken, bu kapı çalınması onun artist ruhunda bir kasırğa patlatmış ve o heyecanla bu muazzam mûsikîyi yaratmış. Bu ne acı şey değil mi? (s.113)

Leyla ve Bedi Muammer'in hisleri görüldüğü üzere Batı musikisinin kaynağına inmeye başlamıştır. Leyla, Beethoven çalarken bestenin duygusallığı her ikisinin de içine işler. Ancak aynı şeyi *Aşk Politikası*'nda görmek mümkün değildir. Aysel piyano, Ziya keman çalarken piyanonun ve kemanın ahengi daha çok Batıya ait değerlerin taşıyıcılığını yaptığı ve çevrelerinde ön plana çıkmalarını sağladığı için bir anlam ifade etmektedir.

Karanfil ve Yasemin'de Samim, Galatasaray Lisesi'nden mezun olunca babası onu eğitim alması için Avrupa'ya gönderir. Zengin bir ailenin oğlu olduğundan Avrupa'da hiçbir maddi sıkıntı çekmez. Avrupa'nın çeşitli ülkelerini gezerek I. Dünya Savaşı'nın son yıllarını

İsviçre’de geçirir ve İstanbul’a geri döner. İstanbul’da vaktinin çoğunu alafranga mekânlarda ve davetlerde geçirir. Nevhiz’i de bu davetlerden birinde görüp etkilenir. Onunla sohbetini sürdürebilmek için ortak noktalar bulmaya çalışır. Sohbetleri sırasında Nevhiz’in musikiye meftuniyetini fark etmesi üzerine Batılı eserlerin kendisi üzerinde oluşturduğu etkilerden daha yoğun bir şekilde bahsetmeye başlar;

Bazı parçalar vardır ki bana tıpkı Giyom Tell üvertürü gibi hatta bazen daha kesafetle tesir eder; adeta dinlerken, bir kitap okuyormuşum gibi, teferruata varıncaya kadar, en küçük cümlelerin bile manaları ruhuma aks eder, siner, parçanın bütün mana ve şiirini hayalen yaşarım... Mesela Beethoven’ın Mehtap Sonatı... Lizst’in İkinci Rapsodi’si... Weber’in Freischütz Operası’ndaki tarantella... Çipolka’nın Balodan Sonra Aşk Rüyası... (s.102-103)

Samim’in Nevhiz karşısındaki tutumundan da anlaşılacağı gibi Samim, Avrupa’da yalnızca Batının eğlence hayatı içerisinde kalmaz. Yerli ve yabancı pek çok felsefi ve sosyolojik okumalar da yaparak kendisini geliştirir. Batılı eserleri tahlil edebilecek kadar o kültüre hâkim olur. Bu nedenle Samim, Nevhiz’in Giyom Tell uvertürü ile ilgili kendisine benzer ilgi ve hassasiyete sahip olup olmadığını görmek ister;

-Onu büyük bir orkestrada hiç dinlediniz mi?

-Evet, bir kere Londra’da Kristal Palas’ta...

-Öyle ise tam yerinde söylemişsiniz...

-Esasen piyanoda çok severdim. Bilhassa dört el ile pek güzel olur... Hemşire ile ekseriya çalardık...

-Evet, insan tabii ki müthiş bir gök gürültüsü işitiyorum zanneder. Bu İsviçre Dağlarına mahsus büyük fırtınayı tasvir eder. Rossini bunu bestelemek için aylarca İsviçre Dağlarında ikamet etmiş... Evvela sakin, şeffaf, beyaz bir şafak.... Sabah oluyor, bu

sabahın bütün saffet ve masumiyetini terennüm eden melodiler ne kadar mahmur, ne kadar bakirdir! (s.102)

Samim, Batı musikisine bu derece hâkim olması hasebiyle Klasik musikinin artık bütünüyle ruhuna işlediği düşüncesindedir. Yeni meydana getirilen bir eser dahi kendisi için adeta senelerden beri ezberlenmiş ve alışılmış bir nağme silsilesi gibi sıradan gelmeye başlamıştır. Bu nedenle Nevhiz'in kendisine piyano ile klasik musiki çalma isteğini reddeder;

“Klasik musiki, artık ruhumuza iyice işlemiştir, parça başlar başlamaz, yeni bir şey olsa bile, senelerden beri ruhumuz emsaliyle o kadar yoğrulmuştur ki, ezberlenmiş, alışılmış bir nağme silsilesi gibi gelir. Ben son zamanda delice bir iptila ile Rus musikisine meftun olmaya başladım.” (s.197)

Samim, bu yönüyle diğer karakterlerden ayrılır. Klasik musikinin alışılmış bir nağme gibi ruha işlediğini ve sıradanlaştığını ifade eden bir karakter, diğer romanlarda görülmemektedir. Samim'e en yakın karakter *Sen ve Ben*'de Leyla ve Bedi Muammer olarak nitelendirilebilir. Onlar da Beethoven severler. Piyanodan yükselen musikinin ahengi Samim gibi Leyla ve Bedi Muammer'i de sarar. Ancak Leyla ve Bedi Muammer, Batı musikisini diğer medeniyetlerin musikisiyle kıyaslayacak kadar klasik musikiye hâkim değillerdir. Samim, Leyla ve Bedi Muammer'in aksine Rus musikisini de bilir. Hatta Rus musikisini, klasik musikiden daha orijinal bulur;

Ben son zamanda delice bir iptila ile Rus musikisine meftun olmaya başladım... Klasik musiki bana ağır gelmeye başlıyor; halbuki Rus musikisi, ne tabii, ne orijinal, ne âşık bir musiki... Rus musikisi ise daha tadılmamış yabani, mecmuane, nasıl ifade edeyim bilmem, hasta, saralı, fakat aynı zamanda ne müessir, ne vecdaver bir şey. (s.197)

Yine aynı eserde Feriha, Sörler Okulunda iyi bir eğitim alır. Temiz bir ailenin şen ve hoş bir kızıdır. Batılı eserleri piyanoyla çok güzel çalar. Düzenlenen çay partilerinde Fransız şansonetlerini çok iyi söylediği için kendisinden hep piyano çalması beklenir;

“Feriha’yı piyanoya geçirdiler. O, küçük Fransız şansonetlerini çok iyi söylerdi. Saatlerce onu dinlediler. Gayet zengin bir repertuarı vardı. Fransız şarkılarına mahsus bazı çapkın imalara hep birden katılarak güldüler, eğlendiler.” (s.105)

Benzer şekilde Yezdan da mükemmel bir müzisyen denilecek kadar musiki ve bir edip kadar ecnebi edebiyatıyla iştilal etmiş bir kızıdır. Aynı zamanda İstanbul’un salon eğlenceleri içerisinde Samim, Feriha, Nevhiz ve Pervin gibi monden bir hayat yaşar. Piyanyoyu ve Batı musikisine ait eserleri Feriha kadar iyi çalar;

“Evvvela Yezdan piyanoya oturdu. Sebastian Bach’ın bir parçasını çaldı, sonra Amon’un meşhur gavatuna geçti. Yezdan bilhassa eski ve yüksek musikiye meftundu.” (s.105)

Semavi İhtiras’ta Yıldız, Sedat Hikmet’i Avrupa’da eğitim almış olmasına rağmen pek sade ve bayağı bulmaktadır. Buna rağmen üstündeki baskılardan dolayı Sedat Hikmet’le nişanlanmayı kabul eder. Nişan, Sedat Hikmet’in iş için gittiği Amerika dönüşünde yapılacaktır. Fakat Yıldız, Sedat Hikmet’in Amerika’dan döneceği haberini aldığında büyük bir teessür duyar. Teselliyi *Sen ve Ben*’deki Leyla gibi piyano çalmakta bulur;

Odasına, kapandı. Gecenin büyük bir kısmını, senelerden beri mütehassirmiş gibi, piyano başında geçirdi. En ağır, en matemengiz klâsik neşidelerden en hafif, en şuh yeni parçalara geçiyor, hassas ve cevval parmakların altında itaatli görünmekten mesut piyano, neşe ve ıstıraptan mest ve bitap kalmış bir insan gibi inliyor, çırpınıyor, gülüyor, hıçkırıklar ve kahkahalarla sarsılıyordu. (s.221)

Örnekte görüldüğü üzere Yıldız, üzüntülü anlarında piyano ve musikiye sığınır. Mozart'tan, Chopin'den ve Beethoven'den çaldığı besteler yüreğinde biriken acıları dindirmeye yardımcı olur;

Yatak odasının yanındaki küçük salona geçti. Beyninde ve yüreğinde mütemadiyen işleyen ve işledikçe onu bitap düşüren duygu ve düşüncelerini biraz susturmak, intizar işkencesini biraz atalete uğratmak için piyanonun önündeki tabureye oturdu. Chopin'den, Beethoven'den, Mozart ve Mendelssohn'dan ufak, kısa parçalar çaldı. Sonra klasiklerden yenilere geçti. Bugünkü üstatların şaheserlerini sanatkar parmaklarıyla tuşlar üzerinde canlandırdı. (s.224)

Beethoven ve Chopin gibi sanatçılar, *Sen ve Ben*'de Leyla ve Bedi Muammer'in, *Karanfil ve Yasemin*'de Samim'in, *Aşk Politika*'sında Aysel'in ortak noktasıdır. Hepsi hüznü anlarında kendilerinden bir şeyler buldukları bu sanatçıların bestelerine sığınma gereksinimi duyarlar.

Şimşek'te Pervin, iki sene Fransız mektebinde öğrenim görmüş havai bir kızdır. Mutlu olmak ve kısa bir süre ilişki yaşadığı Sacid'ten intikam almak için Müfid'le evlenir. Pervin, Müfid ve dayısı Sacid'le aynı evde yaşamaya başlar. Pervin'in Bâhire'yi evlerinde ağırladığı bir günde, Müfid, Sacid, Suad, Semehat, Arif, Ali, Samiye, Melike ve kocası kendilerini ziyarete gelirler. Evlilik üzerine yapılan konuşmaları ciddi bulan Sacid, muhabbetin değişmesi için viski ve piyano eşliğinde eğlenmeyi teklif eder;

“Sacid, kalfaya viskileri getiriyor, misafirlere yüksek sesle hitap ediyordu:

- Ciddi münakaşaları bırakın!.. Viski içeceksiniz. Haydi, biriniz piyano filan çalın... eğlenmeye başlayalım. Pervin, yavrum, haydi... sen ev sahibisin...” (s.65)

Pervin, hisli bir kız olan Samiye'yi piyanonun başına oturtarak bir şeyler çalmasını ister. Ancak Pervin ve diğerleri için piyano bir fondur. Samiye'yi yalnızca Ali ve Müfid dinler;

Pervin, Samiye'yi kolundan tutarak piyanoya oturttu. Genç kız hazin bir şey çalmaya başladı. Pervin ve ötekiler de Sacid'in etrafına çevrildiler. Piyanoyu bir Müfid, bir de Ali dinliyordu; genç kız, çalarken, etrafına dikkat etmeyecek derecede kendinden geçtiği için, musikinin ekseriyete alaka vermediğini anlamadan çalmaya devam etti. (s.68)

Sinekli Bakkal'da Galatasaray Lisesi'ni birincilikle bitiren Hilmi, musikiyle ilgilidir. Avrupa musikisinin hayatı temsil ettiğini düşünür. Hilmi'ye göre Batı musikisinde hayat ve fen varken Şark musikisinde halkın tembelliği ve uyuşukluğu vardır;

“-Garbı Garp yapan musikileri... Onlarda hayat var, fen var...”

-Bizimkinin ne kusuru var?

-Halkın tembelliği, uyuşturucu kanaati, yüksek sınıfların boş ve düşük bir sefahate dalmaları hep bu inleyen, ağlayan musikinin tesirinden.” (s.31)

Hilmi, Galatasaray Lisesi'nde aldığı derslerin tesiriyle Doğu ve Batı medeniyetini musiki üzerinden kıyasladığından ney, ud, tef, kanun gibi klasik aletlerle ilgilenmek yerine piyanoyla ilgilenir. Peregrini'den her perşembe günleri piyano dersleri alır. Ayrıca Hilmi, kendisi gibi çevresindekilerin de Batılı değerleri temsil eden kaynaklardan beslenmesi gerektiğine inanır. Konaklarına gelen Rabia'nın sesi, bu sebeple terbiye edilmeye ihtiyaç duymaktadır;

“Ne kontralto... Ne zengin ses... Fakat nasıl yeknesak.. Nasıl Mısır Arabi gibi inleyerek okuyor... O, daimi legatodan mutlak onu kurtarmalı.” (s.51)

Hilmi, kurtuluşu Batı musikisinde arar. Hayran olduğu medeniyetin değerlerini Rabia'nın sesiyle birlikte ruhuna da işleyebilirse toplumda üstlendiği görevin sorumluluğunu yerine getirmiş olacağı inancındadır. Fakat Pereglini, Hilmi'den farklı düşünür. Rabia'nın sesi Batının alafranga taklitçiliğiyle bozulmamalı, aksine özünü koruyarak medeniyet değerlerinin sürdürücüsü olmalıdır;

Çocuk onun zihninde ders verdiği alafranga, zengin kız çocuklarıyla derhal bir mukayese uyandırmıştı. Onların hepsi Avrupa çocuklarının saman kâğıdı kopyası gibi idiler; halbuki bu kız arkasındaki üç sıkı kumral örgüsüyle, açık yüzüyle nohudi temisiyle İstanbul şehrinin medeniyetinin, harsının asırlar sırlar süren tekamülünün vücuda getirdiği yerli bir örnek!... (s.73)

Hilmi, aşırıya varan Batılılaşma fikirleriyle topluma yeni bir medeniyet mefhumu kazandırmaya çalışırken toplum da içtimai yapısında yetiştirdiği aydına karşı kendisini kapayabilmektedir. Öyle ki kısa bir süre Robert Koleji'nde eğitim almış ve İstanbul'da Nejat Efendi'den sonra gelen en iyi piyanist olma özelliği taşıyan Arif, halkın değerleriyle bağlantı kuramadığı için toplum tarafından kabul görmez ve işsizliğe mahkûm edilir;

“Piyano çalmaktan başka bir işi yoktu. Gerçi Nejad Efendi'den sonra İstanbul'da en iyi Türk piyanist, o idi. Fakat mensup olduğu içtimai sınıf mûsikî ile hayatını kazanmayı ayıp saydığı için işsizliğe mahkûm olmuştu.” (s.266)

Sözde Kızlar'da Mebrure, İzmir Amerikan Kız Koleji mezunudur. Kolejde iyi derecede piyano çalmayı öğrenir. Klasik musikiye hâkimdir. Fakat Batı hayatı bir modelin taklitçiliğini yapan Nevin, Mebrure'yi Nafi Bey'in köşküne yakıştıramaz. Anadolu'dan gelen bir kıza uyum sağlaması gereken hayatın kurallarını öğretmek gerektiğini düşünür. İşe piyano ile başlar;

-Sen piyano çalar mısın?

- Az

- Nerede öğrendin?

-Amerikan mektebinde.

-Hangi Amerikan mektebi bu?

-İzmir'de.

-Ya... İzmir'de bulundun demek?

-Altı sene İzmir’de tahsil ettim. Nevin piyanodan ellerini çekti:

-Ee, haydi, sen çal. Mebrure omuzlarını öne doğru bükerek özür diledi:

-İki senedir hiç çalmıyorum, parmaklarım durmuştur, hem de siz yeni havalar bilirsiniz. Biz mektepte hep klâsik havalar çaldık. (s.19)

Yukarıda görüldüğü üzere Mebrure, Amerikan Koleji terbiyesiyle yetişmiş olmasına rağmen millî değerlerini korumasını bilen bir kızdır. Nevin gibi piyano çalabilmeyi bir meziyet olarak görmez. Anadolu ile bağıını *Pervaneler*’de Leman, Nesime ve Bahire, *Çıplaklar*’da Sevim ve Güler, *Eski Hastalık*’ta Züleyha ve *Semavi İhtiras*’ta Yıldız gibi koparmamıştır. Piyano çalarken dahi musikin ahenginde Şark esintileri vardır. Bu nedenle Mebrure parçayı çalarken Anadolu’ya hiçbir yabancı gölgenin düşmediği eski günleri anımsar ve hüznünü notalarla ifade etmeye çalışır;

(...) piyano iskemlesine oturdu. Tuşlara biraz baktı, ne çalacağını tayin etmek istedi. Heyecanlarını yatıştırmak için tatlı, hüznü veren sakin havalardan birini aradı (...) Mebrure, çalarken daha eski günleri, bütün Manisa’yı çepeçevre dağları, sükût ve gölge dolu akşamları, Anadolu’nun hiçbir yabancı sesle örselenmeyen devamlı sükûnunu, küçük evlerini, babasını, ölen dadısını, hep iyi kalpli komşuları ve arkadaşları hatırlıyordu. (s.105)

Mebrure’nin ruh halinden anlaşılacağı üzere piyanonun ahengi büyük bir özlem ve hüznü gün yüzüne çıkartır. Mebrure, işgal altındaki Anadolu’nun acısını notalar aracılığıyla etrafındakilere fısıldamaya çalışır. Fakat piyanonun başına Nevin geçtiğinde bu özlem ve duyarlı hava Mon homme parçasıyla bütünüyle dağılır. Odanın içerisinde Batılı değerleri benimsemiş karakterlerin duyarsızlığı yeniden hâkim olmaya başlar.

Tatarcık’ta Recep, Robert Kolejinin ardından eğitimini Cambridge’de devam eder ve eğitimini tamamladıktan sonra İstanbul’a döner. Musiki yeteneği oldukça iyidir. Piyanoda Beethoven ve Bach çalmayı tercih eder. Batı müziğinin yanı sıra halk müziğini de iyi

derecede bilir. Ayrıca Recep saz çalarken sazın en pes teline kadar inebilmekte ve Anadolu türküleri söyleyebilmektedir. Recep, Doğu-Batı sentezindeki bu maharetini Mehlika Sultan'a düzdüğü destanı babasının alafrangalaştırarak bestelemesiyle daha da somutlaştırır;

Osman derhal Yediler destanına bir beste uydurmuştu. Eski halk türküsünden alınmış olan bu havanın sadece temposunu yürük yapmış, alafrangalaştırmıştı. Ve “Dere boyu düz gider” türküsünün “Hoy nereye?” nakaratını “Tralallâ”ya çevirerek, azıcık çapkınlaştırarak ortaya bu neş’eli ve canlı “Yediler Türküsü”nü atmıştı. Hatta ihtiyar, Yediler’i evine çağırmış, kendi piyano başında bu şarkıyı onlara talim etmişti. Ondan sonra bu hava İstanbul’un gençlik muhitinde sık sık işitmeye başlamıştı. (s.39)

Recep, Robert Koleji ve Cambridge’de Batılı eğitim değerleriyle donatılmış müzik eğitimine rağmen *Sözde Kızlar*’daki Mebrure gibi kültürel değerlerini muhafaza edebilmeyi başarabilen bir gençtir. Hatta Mebrure’den bir adım öteye geçerek Doğu ve Batı musikisi nezdinde kültürel bir sentez oluşturmayı dahi başarır.

Ayten’de Ayten, temel eğitimini İngiliz ve Fransız mürebbiyelerin elinden alır. Ardından eğitimine kolejde devam eder. Bir yandan da annesi Ayten’e piyano dersleri verir. Ancak Ayten’in annesi küçüklüğünden beri alaturka musiki ile meşgul olduğundan dolayı pek çok parçayı piyano ile çalmakta zorlanır ve alaturka musikinin hafifliği nedeniyle Ayten’in piyano derslerini alafranga musiki eşliğinde alması gerektiğini düşünür;

Alaturka musiki piyanoya pek hafif geliyor. Kendim küçükten beri alaturka ile meşgul olduğum halde bize güzel gelen birçok parçaları piyano ile çalmakta müşkülât çektim. Piyano ile meşgul olanlar için alafrangayı ihmal etmek olmuyor. Ayten cumalarını ikiye ayırdı. Öğleye kadar tenise gidiyor. Yemekten sonra alafranga piyano egzersizleri çalışıyor. (s.63)

Yukarıda görüldüğü üzere Ayten’in musiki zevki annesi tarafından Alafranga eserler üzerinden inşa edilmeye çalışılır. Ancak *Tatarcık*’ta Recep’in babası Osman, Ayten’in

annesi gibi Batı müziğini Recep'e empoze etmeye çalışmaz. Aksine oğlu Recep'in Mehlika Sultan'a düzdüğü destanı sentezleyerek piyano eşliğinde çalar. Dolayısıyla Recep ve Ayten'in değerler dünyası yalnızca okullarda aldıkları eğitimle değil, aynı zamanda anne ve babalarının tavırlarıyla da şekillenir.

Ben Öldürmedim Kokain'de İdil, annesinin ölmesi, babasının ortadan kaybolması neticesinde aile dostları Nurinisa Hanım'ın yanında yaşamaya başlar. Nurinisa Hanım, İdil'i Sörler okuluna gönderir. İdil, okulda çok çalışır ve zahmet çeker. Enstrüman kullanmayı ve pek çok şeyi öğrenmeye çalışır. Fakat İdil, hocaların nezdinde yalnızca cinsel bir obje niteliğindedir;

“Ama ben de çok çalıştım, çok zahmet çektim. Her hoca her derste bana üç defa sarılırsa, ben ona altı defa sarıldım, öğretsin diye.” (s.135)

Görüldüğü üzere İdil, saf ve masum bir kız olarak girdiği Sörler okulunda cinsel bir metaya dönüşür. Çevresindeki hocalar güvenini istismar ederek onu bir bataklığa sürükler. İdil, bu nedenle okulun serbest fikirlerini benimsemek zorunda kalır. Kendi kültürüne yabancılaşır. Millî ve ahlâki duygularını yitirerek kötü yola düşer. Rakı, viski, şarap ve şampanyayla yapılan eğlence âlemlerinde Batılılar gibi eğlenir, piyanoyla alaturka besteler çalar;

“Rakı, viski, yemek şarap, likör ve şampanya birbirine karışınca gözlerden lokantada silinir, başka masalar da... Koca salonun içinde yalnız kendimiz var sanıyorduk. İdil piyanoya geçti. Ve mükemmel bir piyanistin piyanoda alaturkayı nasıl çaldığını o gece dinledik.” (s.42)

İdil için piyano çalarak, eğlence âlemlerine katılarak ve balolara giderek Batılı bir yaşantıya sahip olmak artık idealize edilecek bir değer olmaktan çıkar. Hatta İdil, yeniden saf bir Türk kızı olabilmek için Sörler okulunda Batılı yaşam biçiminin ilk öğretileri olan keman ve piyano çalmayı dahi öğrenmemiş olmayı arzu edecek bir ruh haline sahiptir.

Çıplaklar'da Ülker, İstanbul'da Fransız yatılı mektebinin dört duvarı arasında sıkışıp kalır. Uzun zaman kimse Ülker'i arayıp sormaz. Ülker kendisini yalnız hisseder. Mektebin kalabalığı ve gürültüsü arasında kaybolup giderken musiki yeteneği keşfedilir. Piyano çalmadaki başarısı Ülker'i mektepte ön plana çıkarır ve mektebi bitirdikten sonra Ülker'e Avrupa'ya gitme imkânı sağlar;

Ülker'in "*musiki istidadı ve muvaffakiyeti onu gitgide birinci planındaki şahsiyetleri arasına almıştır. Ülker güzel piyano çalıyor, şarkı söylüyordu. Mektebi bitirildikten sonra Avrupa'ya mı gönderilmesi yoksa İstanbul'da mı konservatuara gitmesi uzun uzadıya münakaşa edilmiş.*" (s.190)

Ülker, tüm bu imkânlara rağmen hiçbir mektebe gitmez. Aksine *Çalığısu*'nda Feride ve *Sözde Kızlar*'da Mebrure gibi fedakârca davranır ve yaşadığı şehirden ayrılarak Anadolu'ya yani gurbete gitmeyi tercih eder.

Çalığısu'nda Feride, org çalmayı Dame de Sion'daki öğrencilik yıllarında öğrenir. Çocukluğunun mesut günleri bu orgun çaldığı ağır ve derin ilahiler içinde geçer. Yıllar sonra B... Darulmualimat'ında çalışırken okulda karşına çıkan org Feride'ye kolejdeki o mesut günlerini hatırlatır. Orgun başına oturup yavaş yavaş sevdiği cantique'lerden çalmaya başlar;

Org inledikçe yavaş yavaş kendimi kaybediyor, ağır bir rüya içine gömülmeye başlıyordum. Mektebimin loş koridorları gözlerimin önünde açılıyor, siyah önlüklü, kesik saçlı arkadaşlarım, kabile kabile bu dehlizden geçiyordu. Ne vakitten beri burada olduğumu, neler çaldığımı bilmiyordum. Eski günlerimin eski rüyasına tamamıyla kendimi terk etmiştim. (s.256)

Feride, Anadolu'da yaşadığı derin acıların izlerini org çalarak silmeye çalışır. Org, Feride'ye kolejin kendisine sunduğu rahat ve eğlenceli hayatın ilk izlerini taşımaktadır. Bu nedenle Feride orgu çaldıkça kolej yıllarındaki mutlu ve mesut günlerini anımsar. Nitekim

Feride, artık kolejdeki o hayatın çok uzağındadır. Anadolu'ya Batı medeniyeti ve kültürünü piyano ve keman ile taşımanın pek mümkün olmayacağını yaşayarak idrak etmiştir.

Kolejli Nereye'de Turan, yaz tatilinde kolejden arkadaşı Fethi'yi evinde ziyarete gider. Burada bir arkadaş ortamına katılır. Bir süre derslerden konuşurlar ve Fethi'nin kardeşi ortamı neşelendirmek için gramofonu kurar. Turan, plaktaki alaturka ve alafranga parçaları kısır bir zevkin ürünü olarak nitelendirir;

“Fethi'nin kardeşi... gramofonu kurdu. Çalınan plakların çoğunluğu alaturka heyheyledi. İçlerinde Fethi'nin kısır zevkinin bulabildiği kadar alafranga, bilhassa İngilizce parçalar vardı. Kızlar bunlardan bir şey anlamadılar.” (s.146)

Görüldüğü üzere Turan, kolejde alaturka musikiden bütünüyle uzaklaşmıştır. Ancak bununla birlikte Fethi'nin bulduğu alafranga ve İngilizce parçaları da kültürel zevkler anlamında yetersiz bulur. Nitekim Turan için müzik zevki yalnızca bir eğlence aracı değil, aynı zamanda sınıfsal nitelikleri belirleyen bir ölçüttür.

Son Yıldız'da Perran, bir müddet eğitimini High School'da aldıktan sonra okulunu Sörlük mektebinde tamamlar. Sörlükteki eğitimi Perran'ı bütünüyle Batılı yaşamını benimseyen bir kız haline getirir. Perran, Batı yaşantısını benimsedikçe Batı musikisine *Kolejli Nereye*'deki Turan gibi daha da ilgi duymaya başlar. Hatta Batılı hayatın yaşamına tamimiyle sirayet ettiğini gösterebilmek için evinde bir musiki salonu oluşturur. Salonda Batı müziğine ait pek çok enstrüman yer alır. Batılı bestekârları dinledikçe ve bestelerden zevk aldıkça Batılılara ait hislerle duygularını ifade etmeye çalışır;

“Parçanın başlarken bir hicran ahıyla kırılmış bir hıçkırık gibi nağmesi o kadar yüksek bir sanatla ifade ediliyordu ki, Perran'ın gözleri birden yaşla doldu. Evet, burası dedi. İşittiğim vakit daima yüreğim parçalanıyor sanırım.” (s.138)

Perran, Batı kültürünü yalnızca özentisi olarak yaşamaz. Batı kültürüne hâkimiyeti de vardır. Perran, *Sen ve Ben*'de Leyla ve Bedi Muammer, *Karanfil ve Yasemin*'de Samim kadar

Batı musikisine hâkimdir. Fakat Perran da diğerleri gibi kendi medeniyetinin musikisini dinlerken bu duygusallığı hissetmeyen karakterlerdendir.

Dudaktan Kalbe'de Hüseyin Kenan, ilk musiki eğitimini Şem'i Dededen alır. Ardından Paris'te konservatuar eğitimini tamamlayarak ülkesine meşhur bir sanatkâr olarak döner. Hüseyin Kenan'a bu ünü kazandıran eser "Şark Noktürnleri" olur. Hüseyin Kenan bu besteyi yaparken eserin ruhunu şark musikiyle beslemiştir;

"Bu alafranga "Şark Noktürnleri", bu alaturka Arap deresinde doğdu... Bestekârı Hüseyin Kenan adında bir İzmirli çocuktur. Hemen hemen burada, bu Bozyaka bağlarında büyüdü..." (s.10)

Hüseyin Kenan, "Şark Noktürnleri"nin ardından aynı his ve aynı ruhla "Siyah Yıldızlar" adlı eseri, Şarka ait bir masalla besteler. Bestesi yine çok ses getirir. Hüseyin Kenan, ulaşmayı hayal ettiği bir hayatın içerisine bestesi ve prenses Cavidan'la yaptığı evliliği sayesinde bir adım daha atar. Fakat bütünüyle Batılı değerlerle donatılmış bir hayatın ruhsuzluğu Hüseyin Kenan'ı bunaltır;

"İçlerinde yaşamaktan o kadar zevk aldığım şık, kibar, zarif dostlarımızı terzi mankenleri gibi ruhsuz görüyor; her hallerine, her sözlerine gizli gizli asabileşiyordum. Şem'i Dede kadar beni anlayacak kimse yok..." (s.244)

Hüseyin Kenan, yıllardır hasretini çektiği kibar, yüksek ve debdebeli hayatı artık yorucu ve tahammül edilemez bulmaya başlar. Davetler ve balolardaki his ve fikir yoksunluğu içerisinde beste yapamaz hale gelir. Hüseyin Kenan Batı hayranlığındaki aşırılığı onu felakete sürükler. *Sinekli Bakkal*'da Osman ise Hüseyin Kenan'ın aksine musikisinin ruhuna şark kültüründen üfledikçe üretkenliği devam eder.

Eski Hastalık'ta Züleyha, babasının isteği üzerine Silifke'ye gelir. Silifke yolu üzerinde Yusuf'la bir kır kahvesinde beş on dakika dinlenirler. Bu esnada Züleyha, bir

jandarma erinin bağlama çalarak türkü söylediğini duyar. Bağlama eşliğinde söylenen türkü Züleyha'ya Anadolu dağlarında boğulacakmış hissi verir;

“Halbuki şimdi, diz boyu sararmış otlar arasına sırt üstü uzanmış bir jandarma neferi, bağlama çalarak monoton bir köy türküsü söylüyor, ve bu ses, Züleyha'ya sıradağların çemberini yavaş yavaş daraltarak kendini boğmağa hazırlanan Anadolu'nun sesi gibi geliyordu.” (s.40)

Züleyha, geleneksel Anadolu yaşantısını ve kültürünü yansıtan türkülerde kendisinden bir şey bulamaz. Halka tepeden bakarak onların düşünce ve his dünyalarını beğenmez. Hüzünlü ve neşeli anlarında türküler, onun ruhuna hitap etmez. Aksine hüzünlü anlarında kolej yıllarındayken org eşliğinde söyledikleri duaları mırıldanmayı tercih eder.

Dans. Yabancı okulların kültür ve sanat faaliyetleri arasında dans, tiyatro ve müzik gibi etkinlikler önemli bir yer tutar. Sanat ve kültüre verdikleri önem nedeniyle okullarda hemen hemen her sanat koluna dair kulüpler bulunmaktadır. Bu kulüpler, okul idarecileri ve hocaların gösterdiği ilgi ve önemle kolej eğitiminin bir parçası ve sembolü haline gelir. Dans kulübünün etkinlikleri de bu semboller arasındadır. Özellikle yılsonu mezuniyet törenlerindeki dans etkinlikleri, öğrenciler arasında ayrı bir öneme sahiptir. Ancak okulun kozmopolit yapısı bu etkinliklerle her millettten öğrenciyi farklı şekillerde etkiler. Diğer bir deyişle siyasal alanlarda cereyan eden olaylar, okulda öğrenim gören öğrencilerin kültürel yaşantılarına farklı yöntemlerle müdahale eder.

Cumhuriyet dönemi modernleşme sürecinde yabancı okullarda öğrenim gören Türk aydınlarının yaşadığı ilk etkilenmeler, dans gibi kültürel yaşantılardaki zevk ve eğlencelerde görülür. Batıda popüler olan bu eğlence kültürü ve danslar kısa zamanda hem yabancı okullarda hem de devlet okullarında okuyan Türk öğrenciler arasında ilgi görmeye başlar. Zamanla siyasi bir anlam kazanır ve geleneksel yaşamın izlerini silme ve onların yerine yeni değerler inşa etmenin bir aracı haline gelir (Keskin, 2006). Fakat bu durum aynı zamanda

Batı kültürüyle yozlaşmış Cumhuriyet aydınlarının ortaya çıkmasına neden olur. Cumhuriyet Dönemi Türk Romanı'nda (1923-1938) bu tarz mekânlarda yapılan dansların her biri Batılılaşma ve modernleşmeye dair farklı değerler ifade eder. Kimi karakterler Batılı hayata uyum sağlayabilmek için danslı eğlencelere katılmayı bir eğlenceden ziyade gereklilik olarak nitelendirirken kim karakterler daha da ileriye giderek dans etmeyi bilmemenin köhne ve geri kalmışlıkla eş olduğunu öne sürerler. Bu nedenle karakterlerde dans ve eğlence yoluyla Avrupa medeniyetinin değerlerini Türk toplumuna aktarma eğilimleri görülür.

Akşam Güneşi'nde Nazmi Bey, askeri eğitim almak üzere gittiği Paris'te eğlence hayatına fazla dalar. Bir Fransız gibi yaşayabilmek için tiyatrolarda, gazinolarda ve dans mekânlarında eğlenmenin bir zorunluluk olduğunu düşünür;

“Mademki sabaha kadar her yer açık... Gazinolarda, tiyatrolarda, dans yerlerinde birçok insanlar eğleniyor... Benim de onlar gibi yapmam zaruri değil mi?..” (s.32)

Fakat Nazmi Bey, Paris'te yaşantısına bir intizam veremez. Paris'e gelme amacıyla yaşadıkları arasında çelişkiler yaşar ve artık kendisini kontrol edemediğini fark eder. Bu nedenle Nazmi Bey, Paris'ten İstanbul'a dönüş yapar. Ancak bununla birlikte Paris'teki yaşam standartlarından ve Batılı çevrelerden bir türlü kopmayı başaramaz. Öyle ki yıllardır kaçmaya çalıştığı Fransızların On Dört Temmuz şenliğine en sonunda katılmak zorunda kalır. Fransızların en eski hatırlısı Mösyö Greguvar'ın evlerinde yapılan suvareye katılır ve Mösyö Greguvar ve kızlarıyla dans eder. Müslüman kızların katılmasının yasak olduğu bu davete Jülide de gizlice girer. Dansları kütüphanenin salona açılan camından izler. Fakat Batı eğitimi almış ve Avrupa'da yaşamış bir kız olarak kasabanın kurallarına riayet etmek zorunda kalması Jülide'ye dokunur. Bu nedenle Nazmi Bey dansları uzaktan seyretmek zorunda kalan Jülide'yi mutlu etmek için kütüphanede dansa kaldırır;

“Jülide'nin yanına gittim, hafifçe başını okşayarak “İlk mualliminle dans etmek istemez misin?” dedim. Bu sözüm Jülide’de bir büyü tesiri yaptı. Öyle sanıyorum ki dünyayı verseler kızımı bu dakikada bu derece memnun edemezlerdi.” (s.242)

Nazmi Bey ve Jülide, görüldüğü gibi yaşadıkları toplumun değerlerinden ziyade Batının değerleriyle hareket ederler. Hatta Müslüman kızların girmesinin yasak olduğu bir davette dahi Nazmi Bey, Jülide’yi dansa kaldırır. Her ikisi de dans ederken büyük bir mutluluk duyar. Öyle ki Nazmi Bey için Jülide ile dans etmenin ruhu dinginleştiren ve sürükleyici bir etkisi vardır;

“Akarsulara kapılan cisimler nasıl kuvvet sarf etmeden, yorulmadan giderlerse biz de öyle gidiyoruz. Bu raks bana yürümekten, nefes almaktan hafif geliyor.” (s.242)

Benzer etkiyi Jülide de hisseder. Bu nedenle Jülide, çiftliktekilerin de kendileri gibi mutlu olabilmeleri arzusuyla Ayşe ve Necmiye’ye dans öğretmeye çalışır. Fakat dans, Jülide’nin baskısından dolayı kızları mutlu etmekten ziyade huzursuz eder;

“Kızlar, dans etmesini bilmiyorlardı. Jülide, ikide bir kemani keserek onlara koşuyor, hareketlerini tashih ediyor, ayağını yere vurarak, haykırarak emirler veriyordu. Bilhassa Ayşe onu üzüyordu. Bir defasında bi çare kızı sert bir hareketle çevirdikten sonra yere yuvarlandı.” (s.142)

Bahar Çiçeği’nde Feyhan, eğitim için geldiği Paris’e giderken vapurda yeni ahbablar edinir. Edindiği ahbablar arasında kendisine âşık bir Mısırlı vardır. Feyhan, Mısırlı İbrahim Bey’e karşı bir şey hissetmez. Fakat bu durum İbrahim Bey karşısında rahat tavırlar sergilemesine engel olmaz. Davetlerde hiçbir şey olmamış gibi İbrahim Bey’le dans eder. Dam da Sion’dan arkadaşı Mina’ya yazdığı mektupta İbrahim Bey’le dans etmelerinde bir beis olmadığını ifade eder;

“Gözlerini bir şey soruyormuş gibi, öyle gözüme dikme fena kız, evet, Mısırlı İbrahim Bey’le de dans ettim. Bundan ne çıkar ki!” (s.26)

Feyhan, İbrahim Bey karşısında sergilediği tavırlarla örnek aldığı Batılı kızlar gibi serbest fikirli ve modern bir kız izlenimi oluşturmaya çalışır. O yüzden vapurdaki eğlencelerin hemen hemen hepsine katılır. Kaptanın kendisine herkes içinde yaptığı dans teklifinden büyük bir memnuniyet duyar. Fakat Feyhan, bu tarz davetlere eğlenmek için değil, bir gereklilik olduğu için katılmaktadır. İstanbul'da sanatkârları desteklemek için düzenlenen balo bunlardan birisidir. Feyhan davette neşeli görünmeye çalışarak dans eder. Hatta parmak uçlarının acısını dahi yok saymak zorunda kalır;

“Dans etmekten ayak parmaklarım düşecekti adeta! İçim inlerken ve bu baloda uzak günlerimi yeniden yaşarken gene dernek namına, şen görünmek lazım olduğunu unutmuyordum.” (s.208)

Feyhan gibi *Akşam Güneşi*'nde Nazmi Bey de dansı yerine getirilmesi gereken bir zorunluluk olarak görmektedir. Bu nedenle Nazmi Bey'in Mösyö Greguvar ile zorunlu olarak yaptığı dansın benzerini Feyhan da Fikret'le yapmak zorunda kalır.

Halas'ta İclal, Arnavutköy Koleji'nde öğrenim görmüş bir kızdır. Batıya ait değerler, daha okul sıralarındayken İclal'in hayatına girmeye başlar. Müzik ve dans hep yaşantısının içerisinde. Dayısının evinde verdiği davetlerde dans teklifleriyle oldukça sık karşılaşır. Fakat İstanbul işgal altındayken İclal'in içinden dans etmek ve eğlenmek gelmez. Dayısının evinde verdiği davetlerde kendisine yapılan dans tekliflerini çoğu zaman geri çevirir;

İclâl dudakları büzülmüş, şikâyet ediyordu. Aman efendim bu angarya danslardan bıktım. İnsan her kadını, her zaman dansa kaldırabilir mi? Bu adeta pek ince meseledir. Bir kadına dans teklif etmeden önce bir erkek onun halinden, tavrından, bakışından bu dansı kabul edip etmeyeceğini anlamalı da yanına öyle gelmeli. (s.151)

İclal, davetlere katılan diğer Türk kızları gibi değildir. Dans ederek Fransız ve İngiliz askerlerinin kollarına girmek istemez. Aksine onlardan nefret eder. Fakat aynı zamanda dayısının evindeki davetlerde işgalci askerlerle aynı ortamı paylaşarak dayısına tercümanlık

yapar. Dolayısıyla İclal'i kolejde okuduğu kitaplardaki İngiliz ve Fransızlar bu hayatın içerisinde tutarken davetlerde gördüğü İngiliz ve Fransızlar onu bu ortamlardan uzaklaştırır;

“Bunlarla görüşüp tanıştıkça gerçekten İngiliz ve Fransız olduklarına inanamıyorum. O bizim edebiyatlarını öğrendiğimiz asıl İngiliz ve Fransız'ın bir taklidi ve kuklası gibi geliyor. Çünkü ne o nezaket var, ne o asalet...” (s.149)

Karanfil ve Yasemin'de Samim, Avrupa'da eğitimini tamamlayıp geri dönmesinin ardından katıldığı davetlerde Türk kızlarını erkeklerin kollarında dans ederken görünce büyük bir heyecan duyar. Türk kızlarının bu modernleşmeyi göstermesi Samim'e göre şayanı takdirle karşılanacak bir durumdur. Ancak Samim, inkılap öncesinde bu Türk kızlarının İngiliz ve Fransız subaylarının kolları arasında dans ettiklerini göz ardı eder. Bu nedenle *Halas*'ta Harbiye'de okumuş Nihat Bey'le farklı düşüncededirler. Öyle ki Nihat Bey, dans edenlerin Türklüklerinden dahi şüphe duyacak bir ruh halindedir;

“Dans edenler arasında mavi elbiseleriyle Fransız, hâki kıyafetleriyle İngiliz subayları da bulunuyordu. Fakat bunların kolundaki kadınların Türk mü, yoksa Hristiyan mı olduklarını Nihat anlayamıyordu.” (s.140)

Bahsedilenlerden de anlaşılacağı üzere dans, toplumda bireylerin aldığı eğitimlere göre farklılıklar arz eder. Özellikle Cumhuriyet'in ilk yıllarında Avrupalı gözükmek isteyenlerin sığındığı bir övünme gerekçesi olur. Bu nedenle Sacide Hanım, Samim'e Arnavutköy Kolej'inden mezun olmuş kızı Hürrem'i takdim ederken Amerika'nın en son danslarını dahi kusursuz bildiğiyle övünür;

“Samim Beyefendi Avrupa'dan daha pek yeni gelmiş... Haydi, biraz geziniz, dans ediniz... Kızım Hürrem, beyefendi, dedi. Amerika'nın en son danslarını bile kusursuz oynar. Arnavutköy Koleji'nden diploma ile bu sene çıktı. Kendisi ile görüşürseniz cahil ve ahmak bir şey olmadığını anlarsınız.” (s.33)

Sodom ve Gomore'de Leyla, Amerikan Kolejinde millî değerlerinden uzak bir şekilde yetişir. İstanbul işgal altındayken dahi davetlerde İngiliz ve Fransız subaylarıyla dans eder. İşgalci subaylardan Captain G. Jackson, Leyla'yı savaş sonundaki bir cenk ganimeti gibi kolları arasında tutar. Benzer şekilde kolejden arkadaşı Nermin de kendisini bir İngiliz subayının kolları arasına bırakır;

İngiliz zabıtları bir cenk sonunda ganimet paylaşmasına koyulan savaşçılar gibi kadınların üzerine atıldılar. Hatta bu acele arasında ilk dansını Leylâ ile yapmak isteyen Necdet az kalsın tamimiyle açıkta kalacaktı. Zira ilk hamlede Leylâ, Captain G. Jackson Read'in kucağına düşmüş (...) ve Küçük Nermin de kendisini o tarzda başka bir İngiliz'in kollarına bırakmıştı. (s.126)

Necdet, İngiliz subayına büyük bir öfke duyar. Fakat Necdet'in duyduğu öfke nişanlısı Leyla'nın medenileşme adına Türklerin onurunu işgalci askerlerin ayakları altına sermesinden dolayı değildir. Necdet, başta Leyla'yı kıskandığı için öfke duyar. Fakat öfkesini tetikleyen asıl etken Almanya'da aldığı eğitim sırasında fikri açıdan Alman düşünür Heine'den etkilenmesi olur;

"Tahsilin bir kısmını Fransa'da, bir kısmını Almanya'da yapmış olması, edebiyatta en çok Heine'in tesiri altında bulunması Necdet'e fikrî ve estetik bir İngiliz düşmanlığı aşlamış." (s.32)

Necdet, Avrupa'da eğitim almış bir Türk aydını olarak ârafta kalmış bir kişiliktir. *Halas*'taki İclal gibi ne millî değerlerini bütünüyle muhafaza edebilir ne de bütünüyle millî değerlerinden yüz çevirebilir. Dolayısıyla her ikisi de aldıkları eğitim nedeniyle her iki tarafa da tutunamazlar. Fakat yine de Leyla gibi modernleşmek adına dans gibi Batılı değerlere sıkı sıkıya sarılmazlar.

Kolejli Nereye'de Turan, *Karanfil ve Yasemin*'deki Hürrem gibi Batının en son danslarına hâkim bir gençtir. Tango ve fokstrot gibi Batılı dansları bilmek Turan'a büyük bir

özgüven verir. Ancak Turan, gücünü Batı medeniyetinin değerlerinden almaya başladıkça kendi değerlerini küçümsemeye başlar. Davranışları, yaşam ve zihniyetine sirayet ettikçe dans etmeyi bilmemek köhne ve geri kalmışlığı temsil eder. Bu nedenle Turan, gramofona tango ve fokstrot koyduğunda ona eşlik edemeyen Kız Öğretmen Okulu öğrencisi Ayşe'yi zavallı bulur;

“Acaba Ayşecikle bir de dans edebilir miyim diye gramofona tangolar, fokstrotlar koyum, kızlar parmaklarını bile oynatmadılar. Ya çekiniyorlardı yahut ta zavallılar dans bilmiyorlardı.” (s.148)

*Pervaneler'*de Nesime ve Leman, Koleji bitirdikten sonra eğitimlerine Amerika'da devam etme hayalleri kurarlar. New York'un yüksek katlı binalarından semaya bakacakları, dans edecekleri, gezecekleri ve eğlenecekleri günleri iple çekerler;

“New York'un kırk katlı evlerinin sema katında ikisi bir oda tutacaklar, Leman dans edecek, gezecek; Nesime tiyatrolara, kütüphanelere gidecekti.” (s.70)

Görüldüğü üzere kolej eğitimi, öğrencilerin nezdinde dans etmeyi Amerika'da yaşayabilmeye, Amerika'da yaşamayı ise ideal bir yaşantıyla ilişkilendirmelerine neden olur. Leman, dans ederek Amerika'da yaşama hayalleri kurarken millî değerlerinden koştunun farkına varmaz. Aksine Türk mekteplerinde okuyan ve Türk topraklarında kök salacak öğrencilere silik bir şahsiyete sahip olacakları için *Kolejli Nereye'*deki Turan gibi merhamet duyar;

“Türkiye mektebinde yetişen, Türk toprağında büyüyecek ve kök salacak olan küçük Türk kızlarına istihfaf ve merhametle bakıp geçtiler.” (s.72)

*Açlık'*ta Şeker fabrikasının müdürü Ahmet Turgut, yılbaşı gecesini kutlamak için evinde büyük bir suare tertip eder. Ahmet Turgut'un fakir bir Anadolu kasabasında kalarak şimdiye kadar görülmemiş ve işitilmemiş bir eğlence tertip etmesi büyük bir hayret uyandırır. Davete katılan irili ufaklı memurlar, Ahmet Turgut'un insan arasına karışmasına

bir yandan şaşırırken bir diğer yandan da gramofonun etrafa yaydığı fokstrot havasına uyarak çılgın bir zevk ve eğlence içinde dans etmeye devam ederler. Fakat Ahmet Turgut, irili ufaklı memurlardan oluşan bu davetliler arasına pek karışmaz. Ahmet Turgut, Avrupa’da eğitimi almış bir kişi olarak topluma dans ve eğlenceyle Avrupa medeniyetinin değerlerini aktarmaya çalışır. Dolayısıyla Ahmet Turgut, eğlenceyle dahi olsa henüz halkın arasına girebilmiş biri değildir. Davette yalnızca kibar bir ev sahibi nezaketi gösterir. Hususi olarak kimseye alaka göstermez;

“Ahmet Turgut hiç kimse ile dans etmemiş, hiçbir kadınla da kibar bir ev sahibi nezaketinden fazla hususi bir mana verilecek şekilde alakadar olmamıştı.” (s.74)

Aşk Politika’sında Aysel, Erenköy’deki sessiz ve münzevi bir hayatın ardından Paris’in hummalı hayatı içerisinde girer. Aysel, Paris hayatına giren tüm öğrenciler gibi Paris’in eğlence mekânlarında doyasıya eğlenir. Arkadaşlarıyla birlikte özel günler için Şanzelize üzerindeki Lanje’yi tercih ederler. Lanje, dans meraklılarının ve ünlü ailelere mensup kişilerin özellikle tercih ettiği mekânlardandır;

“Kibar birçok halkın rağbet ettiği Lanje’de bu akşam ecnebi sefaretlere mensup aileler, birçok Amerikalı zenginler göze çarpıyordu.” (s.129)

Aysel, Gretta ve Danyel bu ünlü ailelere mensup kişiler gibi eğlenmek için Lanje’ye giderler. Danyel, Aysel’i tango yapmak üzere dansa kaldırır. Aysel, Paris’in en şık kadınlarının arasında dans ederken tozpembe ışıkların altında tangonun ahengine kendisini bırakır;

Paris’in en şık ve belki de en güzel kadınları bu pembe ve mavi çiçekli barda dans ediyorlardı... Müzik sustu... Birdenbire yeni çıkan güzel bir tango başladı. Aysel bunu pek seviyordu... Bu güzel tangonun tempolarını kaçırmamak için sükût ederek dansa devam ettiler. (s.131)

Ancak Aysel, tangonun ahengi içerisinde kitaplarda okuyup hayalinde canlandırdığı Batılı yaşam tarzlarının karşılığını bulamaz. Bu nedenle bugünkü hayatına sirayet eden Batı medeniyetinin değerlerini çok yönlü olarak aramaya başlar. Aysel bu yönüyle İstanbul'daki Türk kızlarından ayrılır. Nitekim Türk kızlarının çoğu dans gibi, içki gibi şeylerle Batı medeniyetini taklide çalışırken kolayca aldatılabilmektedirler;

“Bu genç kızlar ne çabuk aldatılır, ne kolay ele geçirilir değil mi? Dans gibi, içki gibi, sinema gibi baş döndürücü vasıtalar bugün hayata yeni giren Türk kızlarını şaşırtmaya kâfidir.” (s.112)

Ben Öldürmedim Kokain'de İdil, Ankara'nın ilk barında ilk tangoyu oynayan Türk kadınıdır. Cazibesi ve dansıyla herkesin ilgisini çeker. Batılılaşmanın odağı olan Ankara'nın barlarında oluşan burjuvazi yaşantısını dans, içki ve eğlence ile sürdürür. İdil, Cumhuriyet Ankara'sında Batı yaşantısının yeniden yorumlandığı eğlence hayatında Oral, Aka, Ercan ve Ahmet Bey'le vakit geçirir. Onlarla bar, gazino, eğlence âlemlerine katılır. Gittiği mekânlarda pek fazla kadın olmaz. Tek tük gelenler ise barı ve dans edenleri merak eden yeni burjuva sınıfına mensup kişilerdir;

“Müzik güzeldi, fakat dans edenler yoktu, çünkü tek tük kadın vardı ve onlar da dans etmiyorlardı. Sırf barın ne demek olduğunu anlamak, dansı görmek için gelen yeni burjuvalardı.” (s.63)

Görüldüğü üzere yeni bir şehir olma özelliği taşıyan Ankara, kendi içerisinde yeni bir yaşam biçimi üretir. Ankara gibi yeni yaşam biçimi üretilen yerlerden birisi de Anadolu kasabalarıdır. *Gül'ün Babası Kim*'de Mecla'nın gittiği muallimler birliğinde de benzer şekilde bir erkek yoğunluğu görülür.

Gül'ün Babası Kim'de Mecla, muallimler birliğinde bir düğün davetine katılır. Davette yoğun bir erkek kalabalığı olduğundan Mecla uzun süre sonra böyle bir ortama girdiğinden ne yapacağını bilemez. *“Ben Öldürmedim Kokain”*deki İdil'in aksine çekingen

davranır;

“Muallimler birliğinde bizi kesif bir erkek kalabalığı karşıladı. Ayaklarım birbirine dolaşıyordu, bütün kuvvetimle Güzide'nin koluna yapışıyordum.” (s.124)

Mecla'nın aksine İdil, bu yeni yaşam biçimi içerisinde erkeklerle bir arada bulunur, başı açık dolanır, içki içer ve dans eder. Ancak İdil, modernleşmenin zıt kutuplarda yaşandığının da farkındadır;

Modernleşmeyi *“iki zıt arasında yaşıyoruz, biri ultra züppelik, ötekisi de bayağılık eskremisi...”* (s.29)

Bir Kadın Söylüyor'da Selma, annesiyle birlikte harp yıllarında Trabzon'dan Kadıköy'e taşınır. Selma, burada Sörler okuluna devam eder. Annesi kibar, nazik ve münevver bir adamla evlenir. Selma, beybabasının tavırlarından ve ciddiyetinden memnundur. Tek şikâyetçi olduğu yönü hürriyetini kısıtlaması olur. Gittikleri yerlere beraber giderler ve birlikte dans ederler;

“Beybabamla birkaç defa dans ettim. (...) İçtiğim iki kadeh şarapla başım hafifçe dönmüştü. Bu çılgınca eğlenen halk içinde ben de çılgınlık yapmak, delice dönmek istiyorum.” (s.49)

Fakat Selma, beybabası yerine genç, yakışıklı ve arzu edebileceği bir erkekle dans etmeyi ister. Arkadaşı Seniha'nın abisi Cemil'le yaptığı dans bu nedenle ayaklarını yerden keser;

Bir defa olsun genç bir erkekle dans ettim. Tahayyül ediyorum, geniş omuzlu, uzun boylu bir kavalyenin kolları arasında güzel bir İspanyol tangosunun ritmine uyarak, süzülür gibi dans etmek... İstediğim imkânsız bir şey değil. Fakat söylesem herkes gülecek... Ben ne talihsiz bir kızım! (s.49-50)

Bahsedilenlerden anlaşılacağı üzere Selma'nın vücudu şehvet nöbetleri içinde sarsılmaktadır. Bu nedenle etrafını çember gibi daraltan toplumun artık kendisini rahat

bırakmasını ister. Selma, dişiliğini artık geleneksel toplum içerisinde bastırmaktan bıkmıştır. Bu şekilde mesut değildir. Arzularını Cemil gibi yakışıklı erkeklerin kolları arasında tatmin edebileceği Batılı yaşam değerlerini benimsemiş bir hayata zlem duyar.

Gözyaşları'nda Naran, *Bir Kadın Söylüyor*'daki Selma gibi yabancı okullarda okumuş, partilerde genç ve yakışıklı erkeklerle dans etmeyi seven bir kızıdır. Naran, Batılılar gibi olma hedefine ulaşmaya çalışırken toplumun ahlâk kurallarını yok sayar. Avrupa'daki kadın erkek ilişkilerini yakalamaya çalışır ve partilerde pek çok erkekle dans etmeyi medeni bir kadın olmanın gereği sayar;

“Delikanlıların hepsi ile dans etmeğe koyuldu. Gluyordu, şendi, konuşa konuşa vücudunun her bir kıvrımından sevgisini taşıra taşıra dans ediyordu” (s.43)

Buradan da anlaşılacağı üzere Batı toplumlarında yaygınlık kazanan dans, toplumsal yapıda ahlâki çöküntüye sebep olur. Öyle ki Naran, yaptığı danslarla evli bir erkek olan Nuri Bey'i kendisine bağlar. Onunla ilişki yaşar. Aynı zamanda birlikte gittikleri davetlerde Nuri Bey'in kıskanmasına rağmen başka erkeklerle dans etmeyi normal bulur. Fakat Nuri Bey, yaşanan modernleşme sürecini aldığı eğitim ve terbiye neticesinde Naran gibi keskin çizgiler halinde yaşayamaz. Nuri Bey, Doğulu bir erkeğin koruyuculuk hissini üzerinden atamayarak kıskançlık hissine kapılır. Naran ise yabancı okullarda edindiği yaşam biçimini felsefe haline getirerek iffetini yalnızca Nuri Bey karşısında değil, diğer erkekler karşısında da yok sayar. Naran için serbest hareket edebilmek medeni bir kadın olmaya kâfidir;

“Ben serbest bir kadınım. Hem hiç emre gelmem. Benim vaziyetimde her kız istediği, beğendiği erkekle dans edebilir. Bundan ne çıkar?” (s.48)

Sen ve Ben'de Leyla, Bedi Muammer'le dans ederken birbirleriyle uyumlu bir şekilde hareket ederler. Vücutlarının hareketi esnasındaki ahenk, hissi birlikteliklerini de güçlendirir;

“İkinci dansımı Bedi Muammer'le ettim. Ne kadar iyi dans ediyor. Vücudunun her

hareketi, ne kadar yumuşak ve ahenkli. İkimiz birlikte uçacağız sandım.” (s.67)

Ancak Leyla, dansı bir yaşam biçimi olarak nitelendirdiğinden nişanlısı Nejat’la dans ederken aynı ruh birlikteliğini yakalayamaz. Aksine Bedi Muammer’le daha çok yakınlaşır. Fakat Leyla, *Gözyaşları*’ndaki Naran gibi geleneksel toplum hayatının ahlâki değerlerini yok sayarak modernleşme adına farklı farklı erkeklerin kollarına atılmaz.

Böğürtlen’de Müjgân, eğitimini Sörlerde alır. Babasının vefatı üzerine Avrupalı bir hayat süren kuzenlerinin yanına yerleşir. Kuzenleri evlerinde müzikli ve danslı eğlenceler düzenler. Müjgân, bu eğlencelere katılmak istemez. Fakat kuzenlerinin evinde yaşadığı için davetlerde bulunmak zorunda kalır. Davetlerde ya bir köşeye çekilir ya da konuklar dans ederken gramofonun başına geçerek plağı değiştirir. Müjgân’ın bu davranışları Pertev’in dikkatini çeker;

“İçeride gramofon sesi işitildi; bu bir fokstrot idi... Biz salona döndüğümüzde, oturmuş bekleyen Şekure kalkarak Nihat’ı tuttu, onlar da dans etmeye başladılar. Öyle ki gramofon başında duran ve plak dönüp bittikçe tekrar işleten Müjgân’la benden başka herkes dans ediyordu.” (s.32)

Müjgân, kuzenleriyle Nişantaşı’nda yaşamasına rağmen hayata karşı bakış açısı onlar gibi değildir. *Halas*’taki İclal gibi babasının yokluğunda akrabalarına sığınmak zorunda kalmış ve ait olmadığı bir yerde benliğini korumaya çalışan bir kızdır. Her ikisi de yabancı erkeklerin kolları arasında olmak istemez. *Bir Kadın Söylüyor*’daki Selma ise Müjgân ve İclal’in aksine en ufak ilgi karşısında erkeklerle senli benli olma arzusu duyar ve gayri ahlâki yakınlaşmalarda bulunur.

Çıplaklar’da Ülker, Fransız Kız Lisesi’nin son sınıfına geldiğinde arkadaşlarından sık sık gittikleri baloları ve yaptıkları dansları dinler. Ülker çoğu zaman arkadaşlarının okul sıralarındayken özendikleri bu balo ve dansları tehlikeli bir yola girmek olarak görür. Fakat anlatılanların cazibesine kapılmaktan da kendisini alıkoyamaz. Dinledikleri karşısındaki

istek ve arzuları derin bir ürperti duymasına neden olur. Arkadaşları ise Ülker'in bu buhranlı hallerini geri ve iptidai bulurlar;

“Arkadaşları onun böyle buhranlı zamanlarını anlamıyorlar, onu geri ve iptidai bir utangaçlıkla sarılı sanıyorlardı. Hâlbuki Ülker, içinde delilikler yapmamak kudretinin tohumlarını görüp korkarak kendine gem takmaya uğraşıyordu.” (s.222)

Ülker, Fransız Kız Lisesi'nde edindiği mistik ve sakin yapısının haricinde ahlâki değerlerinden gelen bir anlayışla da diğer kızlar gibi hareket etmez. Arkadaşlarıyla aynı eğitimi almasına rağmen dans gibi eğlencelere aynı değerleri yüklemeyiz. Fakat yaşadığı ikilemler arkadaşlarından zaman zaman etkilenmesine neden olur;

Tatil günlerinde bazı arkadaşlarının evlerindeki toplantılara gitmeye başlayınca o zamana kadar alıştığından büsbütün başka bir hayatla karşılaştı. Bu zengin çocukların salonlarında sık sık çaylar, toplantılar, danslı eğlenceler yapıyordu... Buluğ yaşını hırpalayan, sarsan, tezat kasırgaları içinde bin bir şekil ve renk doğurarak şiddetle esen sıcak rüzgârı ruhunu yapık kavuruyordu. (s.223)

“İnsanın en duyarlı, en soylu yanlarını tahrip eden, körelten” (Korkmaz, 1997, s.116) kolejler, *Halas*'ta İclal'i etkilediği gibi Ülker'i de etkiler. Fakat hem Ülker hem İclal, monden hayatın içerisindeki yozlaşmış çevrelerinden sıyrılarak Anadolu'ya kucak açmasını bilirler. Aynı özveri, henüz Batılılaşmayı sindirememiş olan Hüseyin Tok tarafından gösterilemez. Eski bir memur olan Hüseyin Tok, Paris'te gördüğü Avrupalılığı hâlâ fiili olarak dans üzerinden göstermeye çalışır;

“Paris'te gördüğü Avrupalılığı anlatmaya imkân bulamadan cazbandın başladığını gören genç, derhal kadının önünde eğilerek dans teklif etti ve böylece Avrupalılığı fiil halinde göstermiş oldu.” (s.159)

Eski Hastalık'ta Züleyha, Avrupa'da sefaret katipliği yapan dayısı Şeref Bey'in etkisinde kalmış bir kızdır. Bu sebeple dayısından gördüğü adabı muaşeret kurallarını yaz

tatillerinde gittiği Anadolu kasabasındaki kadınlara öğretmeyi kendisine vazife edinir. Ayrıca Amerikan Kız Koleji'nde medeni insanın en büyük ihtiyacının seyahat olduğu öğretisi, Züleyha'yı Anadolu kasabalarında dolaşırken bir Amerikalı gibi hissetmesini sağlar. Züleyha, bir Batılı edasıyla yeni hayatı Anadolu'da öğretmek için sık sık partiler ve danslı kır gezintileri tertip eder. Fakat kasaba halkının eğlence anlayışındaki değişikliklere rağmen Züleyha, karşısındaki kitleyi küçümsemeye devam eder ve gülünç bulur;

“Şehirdeki danslı toplantı, köydeki meşaleli ve pehlivanlı düğünden daha az gülünç değildi. Kendini bu nevi düğünlerden birinde gelini olarak hayalen bile görmek, onu tiksinti ve istihfaf ile doldurmaya kâfi geliyordu.” (s.105)

Amerikan Kız Koleji'nin Züleyha'ya tesiri başlıca eğlence anlayışında görüldüğünden Batılılaşma kriterini dans edebilmekle özdeşleştirir. Dolayısıyla Züleyha'ya göre henüz dans dahi etmeyi beceremeyen kasaba halkı medenileşmek için Şevket Bey gibi çevresindekilere dans etmeyi öğretecek fedakâr kişilere muhtaçtır;

“Şevket Bey (...) evinde sık sık danslı çaylar, hattâ balolar veriyor, hali vakti yerinde dostlarını da buna teşvik ederek muhitini sosyete hayatına alıştırmaya uğraşır.” (s.31)

“Şevket Bey mahallede açılmış bir kulübe kısmen kendisinden bir dans muallimi temin etmiş, fakire fukaraya fisebilillah fokstrot ve tango dersleri verdirmişti.” (s.35)

Şevket Bey, *Çıplaklar*'daki Hüseyin Tok gibi Avrupa'da gördüklerini yalnızca taklide çalışır. Cumhuriyet hükümetiyle bundan dolayı anlaşmazlığa düşer ve tekaütten emekliye ayrılır. Fakat Şevket Bey yeni devrin tadını yanlış Batılılaşmanın yaşandığı muhitlerde herkesten daha iyi çıkarmasını bilir. Tıpkı Hüseyin Tok gibi Şevket Bey de “Türkiye için son birkaç yılın yetiştirdiği yeni tip insan” karakterlerdendir (Sevengil, 1936, s.74).

Gizli El'de Seniha, eğitimini Sörlerde alır. Fransızcası çok iyi olmasına karşın kolejde Türkçe dersleri olmadığından Türkçesi zayıftır. Seniha'nın babası Aziz Paşa, kızına

Türkçe derslerinde yardımcı olması için Şeref Bey'den yardım ister. Şeref Bey'in teklifi kabul etmesi üzerine derslere başlarlar. Bir süre sonra Seniha, Şeref Bey'le evlenir. Çiftliklerinde danslı eğlenceler yapılır. Fakat kadınlı erkekli yapılan dansları köy halkı henüz bir modernleşme olarak sindiremediği için gayri ahlâki bulur ve garipse;

“Bunlar sözüüm ona namuslu aile karıları... Sonra hepsi bir aileden... Yani kucağa dolaşıyorlar... Kurmuşlar gramofonu, vallahi billahi dans oynuyorlar... Kocaları iftiharla onları seyrediyorlar.” (s.60)

Seniha, devrin şartlarına göre iyi yetişmiş ve kültürlü bir kızdır. Fakat yetiştiği çevre Batı kültürünün değerlerini taşıdığı için halkın olumsuz düşüncelerini pek dikkate almaz. Seniha, dansa karşı takınılan olumsuz tavırlara rağmen Şeref Bey'e vals öğretmeye devam eder. Ancak Şeref Bey, Seniha karşısında aşağılık kompleksine kapılarak değerler çatışması yaşamaya başlar. Bu nedenle Seniha ve Aziz Paşa gibi bir hayata sahip olabilmek için sosyal çevresini değiştirme arzusuna kapılır ve onlar gibi olmaya çalışır. Hatta zamanla dans gibi eğlencelerde çoğu zaman Seniha'yı dahi geçmeye başlar;

“Seniha'nın dersi bana vals öğretmekti. İlk zamanlarda o, benim soluyuşum ve ara sıra başımın dönmesiyle eğlenirken ben şimdi onu geçiyor ve kasırğa gibi dönmekle soluk soluğa kucağıma düşünceye kadar çeviriyorum.” (s.90)

Ayten'de Ayten ve kuzeni Yıldız, Kadıköy'ün hemen hemen bütün seçkinlerinin iştirak etikleri bir baloya katılırlar. Baloda kulüp arkadaşları durmaksızın dans eder. Fakat Ayten, ortamı pek fazla samimi bulmadığından gece boyunca kendisine gelen teklifler karşısında bahaneler üretir. Dans tekliflerinin kasti olarak reddettiği anlaşılın diye de yalnızca Yıldız'ın nişanlısı Ferit Kami Bey'le dans eder;

“Bu akşam dans etme fikrinde değildim. Fakat başkalarının dans teklifini kasti reddettiğimi anlatmak için akraba sayılan Ferit Kami Beyle bir iki tur yapmayı muvafık buldum.” (s.137)

Ayten, yaptığı tek dansa rağmen kalabalığın arasındaki acemilerle aynı ortamda olmaktan rahatsızlık duyar. Aldığı eğitim neticesinde hayata bakış açısı çevresindekilere göre daha moderndir. Kendisi çeşitli dans türleri bilmesine rağmen baloda kendisi gibi fokstrot, tango, blues ve boston bilen kişi sayısı azdır. Bu nedenle Ayten, Ferit Kami Bey'i de küçümsemekten edemez;

“Dans pek hoşuma gider. Spora düşkün bir kızın danstan zevk almaması mümkün mü?... Bizim enişte Bey de fokstrottan başka bir şey bilmiyor. Hâlbuki benim en sevdiğim Boston'dur. Bir de Almanların pek sevdikleri salon valsleri.” (s.138)

Gizli El'de Seniha ve *Çıplaklar*'da Ülker, Ayten'in tam tersi bir yapıya sahiptir. Batılılaşmayı yalnızca dans ve eğlence hayatıyla sınırlandırmadıkları için karşılarındakilerini küçümsemezler. Fakat Aysel ve *Eski Hastalık*'ta Züleyha, modernleşmeyi Anadolu insana karşı yabancılaşarak ve değerlerinden uzaklaşarak yaşamaya çalıştıkları için karşılarındakilerini küçümseme gereksinimi duyarlar.

Semavi İhtiras'ta Yıldız, Türk Kız Koleji'nin havasını ve benimsediği ruhunu bütün insanlığa yayma isteği duyar. Kolejin Anglo-Sakson eğitim terbiyesine kendi ruhundan ve millî benliğinden bir şeyler katarak bir Türk, bir Şark çeşnişi oluşturmayı amaçlar. Ancak Yıldız, Cumhuriyet inkılaplarının meyvelerini çoğu zaman zarif ve kibar ortamlarda dans ederek toplamaya çalışır. Kolejin müdürü Nejat Hikmet'le dans ederken pek çok faninin müyesser olamayacağı bir ulviliğe ulaşıyormuş gibi görünürler;

“Seri ve muntazam figürlerle sanki uçuyorlarmış gibi hafif ve çalak hatvelerle, mest ve bihuş dans ediyorlar. (...) Fanilere bu derece kesif, bu derece ulvi ve ebedi bir saadet ve heyecan mümkün değil müyesser olamaz.” (s.123)

Cumhuriyet'in ilanından sonra Avrupa'dan ülkesine donanımlı ve idealist bir kişi olarak dönen kolej müdürü Nejat Hikmet ise katıldığı davetlerde yapılan danslara bakarak Cumhuriyet'in irfan ve ümran sahasında büyük bir mesafe kat ettiğini düşünür. Vatanın

halinden ve istikbalinden çok memnun ve emindir. Başkent Ankara, Avrupa'nın medeni şehirleri gibi olmuştur. Artık Avrupalılar gibi eğlenebilmekte ve dans edebilmektedirler. Öyle ki Nejat Hikmet yaptığı valsle etrafındakileri kendisine hayran bırakır. Ancak Nejat Hikmet, ülkesinin medeniyet seviyesini yalnızca dans ve eğlence ile modernleştirme fedakârlığında bulunur. Ülkesi için üstlenmesi istenilen sorumluluklardan bütün ruhunu koleje vermiş olduğu için kaçır;

“Nejat’ı Maarif Vekâleti kabineye almak için çok uğraşmış, fakat muvaffak olamamıştı. O, bütün ruhunu koleje ve eserlerine vermişti.” (s.106)

Sözde Kızlar'da Mebrure, dans etmeyi İzmir Amerikan Koleji'nde öğrenir. Fakat kuzeni Nevin gibi eğlence düşkününü ve geleneklerini hiçe sayan bir kız değildir. Bu nedenle Nafi Bey'in köşkünde düzenlenen davette Siret'in ısrarı üzerine onunla dans etmek zorunda kalır. Mebrure isteksiz olmasına rağmen Siret, Mebrure'nin dansını İstanbul'un Türk hanımları arasında en iyisi olarak görür;

“Mebrure Hanım pek güzel dans ediyor, diyebilirim ki İstanbul'un Türk hanımları arasında bu kadar iyi oynayan yoktur. Mebrure, tabii bir tevazuuyla dans bilmediğini, eski dansları mektepte, yenilerini de bir iki arkadaşının evinde, gelişi güzel öğrendiğini anlattı.” (s.47)

Bahsedilenlerden anlaşılacağı üzere Batı taklitçiliği yapan Siret gibi kişiler, bireyleri dans edip edememelerine göre nitelendirirler. Mebrure gibi dans etmeyi bildikleri takdirde İstanbul'un en güzide Türk kızları arasında sayarlar. Fakat Batılılaşmayı yalnızca eğlence hayatı olarak algılan Türk kızları, her zaman Mebrure gibi İstanbul'un en güzidesi olamazlar. Aksine Hatice gibi felakete sürüklenirler. Öyle ki Hatice, herhangi bir Batılılaşma temeli olmaksızın Batının tangosuna, tiyatrolarına ve gece hayatına aldandığından yaşadığı pişmanlıkları onu intihara sürükler. İntiharın sebebi ise dans müptelalığı olarak görülür;

“Hatice... Hatice... kız... zavallı kız... Seni, tangolar öldürdüler.” (s.163)

Çalılıkı'nda Feride, Zeyniler köyünde Munise'ye çok çabuk alışır. Aralarında yakın zamanda sıkı bir bağ gelişir. Feride derslerinin arta kalan zamanlarında vaktinin çoğunu Munise'yle geçirir. Duygu ve düşünce dünyasının oluşmasında önemli bir yeri olan Notre Dame de Sion'da öğrendiği bütün bildiklerini Munise'ye öğretmek ister. Fakat Feride'nin öğretileriyle köyün yaşantısı birbiriyle çelişir. Feride buna rağmen Munise'ye gizlice Fransızca dersleri verir. Hatta dans bile öğretir;

Bu küçük kız, derslerimden artakalan bütün saatlerimi alıyor. Ona ne biliyorsam öğretmek istiyorum. Günde bir saat Fransızca ders veriyorum, resim yaptırıyorum. Hatta ara sıra -köyde duyarlar da bizi taş a gömerler- kapıları, pencereleri kapatarak ona bir parça dans bile öğretiyorum. Bazen, kendi kendime güleceğim geliyor. (s.148)

Feride'nin davranışlarını rahat bir şekilde belirleyen kolej öğretileri, aynı başarıyı Anadolu'ya aktarmada gösteremez. Bu nedenle Feride danslar aracılığıyla kendi hayatına giren Batılı değerleri köy halkına aktaramaz. Yalnızca Munise ile sınırlı tutmak zorunda kalır.

Tatarcık'ta Şinasi ve ailesi Cumhuriyet sonrasında geleneksel ve modern hayatın arasında kalırlar. Ramazanlarda bütün aile oruçlu olup teravih namazlarına giderken, yılbaşında çam ağacı altında kutlama yapıp dans ederler;

“Ramazanda bütün aile ya oruçludur yahut öyle görünür, cemaatle teravih namazı kılar. Fakat hepsi yılbaşında (...) korudan küçük bir çam kesilir, üstüne hediyeler ve elektrik ampulleri asılır, gelin teliyle süslenir, salonun ortasına dikilir ve o gece gençler sabaha kadar dans eder.” (s.53)

Diğer bir yandan dans, türedi zenginlerin yabancı okullarda okumuş kişiler karşısında kendilerini Batılı göstermek ve en başından beri bu yaşam tarzına sahip olduklarını kanıtlamak için kullandıkları bir sığınaktır. Suzan bu nedenle isim günü partisinde kocası Sungur Balta'yı Leyla ve yedililer karşısında danslı eğlencelerle modern

bir kişi olarak göstermek ister;

“Havuzun etrafında dans edeceğiz. (...) Seni alelâde onun bunun nüfuzu ile para kazanmış türedi zengin sanıyorlar. Kendini üniversite muhitine yakın tanıtmak için bundan münasip fırsat olmaz. (...) Onlar senin ne kadar kabiliyetli bir iktisat unsuru olduğunu yakından görmeli...” (s.157)

Fakat ne Sungur Balta ve karısı gibi yanlış Batılılaşma tarzı benimsemiş kişiler ne de yabancı okul değerleriyle yetişerek halkı modernleştirme çabasında olan Yediler, *Çalılıkıuşu*'ndaki Feride gibi yaşantılarını Anadolu'ya aktarmada istedikleri başarıyı gösteremezler. Nitekim gösterilen çabayla köylüler ancak davetlere seyirci olarak katılma hakkını elde edebilirler. Köy halkı dans edenlerin arasına girebilme başarısı gösteremezler. Bu nedenle köylüler, yapılan dansları ancak geleneksel yaşantılarında karşılığı olan şeylere benzetirler;

Dansı seyreden Poyraz Köylülerin önünde duran Abdülğaffar Efendi, Kör İsmail'in kulağına: Neüzübillah, bunların raks dediği nesnenin eski Rüfaî dervişlerinin zikretmeleriyle çok benzerliği var, diye fısıldadı.” (s.245)

Balo. Mütareke dönemiyle birlikte yaygınlık kazanmaya başlayan Balolar, İstanbul'da Batı seviyesine Cumhuriyet Devriyle birlikte ulaşır (Özer, 2004). Balolarda elde edilen Batılı yaşam standartları, zamanla Cumhuriyet aydınları için modernleşmenin vazgeçilmez bir parçası haline gelir. Nitekim bu dönemde yeni yaşam biçimleri balo gibi Batılı kültür taşıyıcıları aracılığıyla topluma aktarılabilmekte ve benimsetilebilmektedir (Acun, 2007). Ancak kültürel unsurlarının balo aracılığıyla yoğun bir şekilde benimsenmeye başlanması salonlardan önce yabancı okullarda görülmeye başlanır. Bu okullarda öğrenim gören Türk gençleri, “yüksek bir hayat standardına ulaşmak, Avrupa görmek, medenî olmak, toplumda önemli bir statü kazanmak ve ülkenin idaresinde etkili bir rol elde etmek gibi teşviklerle sistemli” (Ertuğrul, 2005) yönlendirmelere maruz kalırlar. Özellikle yabancı

okulların mezuniyet törenlerinde bu gibi durumlar en üst seviyeye ulaşır. Türk öğrenciler, Avrupa görmek ve medeni olabilmek için törene ve ardından balolara katılan büyükelçilere, konsoloslara ve yurt dışından gelen davetlilere kendilerini gösterebilmek için bütün hünelerini sergilerler. Dolayısıyla balolar, Türk öğrenciler için Batı kültürüne ve hayatına duyulan hayranlığın ve bağlılığın önemli bir sembolü haline gelir.

Bahsedilenlerden anlaşılacağı üzere Türk toplumundaki siyasi, sosyal ve kültürel alanlardaki değişimler, bir bütünün parçası olup asıl tamamlayıcı unsurunu eğitim alanındaki çalışmalar oluşturmaktadır (Şancan Gürtuna, 2017). Bu nedenle Türk gençlerinin kolejlerde aldığı eğitimler, toplum yapısını ve yaşantısını etkileyen önemli bir özelliğe sahiptir. Bu etkiler çoğu zaman yabancı okullarda eğitim görmüş kişilerde Batıya karşı büyük bir eziklik ve ait oldukları topluma karşı çarpıcı bir kibir duygusu halinde görülürler (İzzetbegoviç, 2016). Kibir ve ezikliğin en belirgin yaşandığı yerlerden birisi ise balolar olur. Balolarda Batıya ait unsurlar yemek menülerinden içkilere, müzik ve danslardan kıyafetlere kadar çok geniş bir yelpazede çeşitlenir. Cumhuriyet dönemi Türk romanları, Türk aydınının yaşadığı bu evrilmeyi belirgin bir şekilde ortaya koyar. Okullarda alınan eğitim, sosyal hayatın içerisinde kimi karakterlerde kendi kültür ve tabiatına uymayan fikirlerle, kimi karakterlerde ise bir zihniyet meselesi olarak görülür. Benzer durum çay partileri ve suareler için de geçerlidir. Özellikle Cumhuriyet dönemi sonrası üst düzey bürokrat ailelere mensup ya da yönetici durumunda bulunan karakterler, modern toplum meydana getirme sürecinde kendi toplumuna karşı kibirlenme gibi hasletlere sahiptirler. Fakat Doğu ve Batı kültürünü sentezleyebilmeyi başaran karakterler ise toplumunun ekonomik, teknolojik ve siyasal ihtiyaçlarını bilen, modernleşmenin topluma yükleyeceği olumlu ve olumsuz yönlerini analiz edebilen ve modernleşme faaliyetlerini kendisine göre saptayabilen hasletler kazanırlar (Güngörmüş Kona, 2005).

Akşam Güneşi'nde Jülide, Nazmi Bey'in çiftliğinde sahildeki Rum balıkçı kızlarıyla kır baloları tertip eder. Bahçe panayır yeri gibi olur. Teyzesi Şükran Hanım ve kâhya Halim Ağa bu gibi durumlara alışık olmadıklarından Jülide'yi yadırgarlar. Bir kır menekşesi gibi masum olan Ayşe ise Jülide ile yakınlaştıkça değişmeye başlar. Giyinişi, hal ve tavırlarıyla günden güne bir balo kızına dönüşür. Fakat bu durum Nazmi Bey'de kaygı uyandırır;

Jülide *“sahildeki Rum balıkçı kızlarını, çiftliğe dadandırmıştı. Hele ben, uzakça bir yere gittiğim vakit, derhal sakızların altında kır baloları tertip ediliyor, bahçe panayır yerine dönüyordu. (...) Beni, en ziyade düşündüren şey Ayşe'nin, benim kır menekşelerine benzeyen masum Ayşe'nin yavaş yavaş değişmesiydi.”* (s.127)

Nazmi Bey, Ayşe'de belirgin bir şekilde görülen bu değişimi ruhi bir hastalık olarak nitelendirir. Fakat buna rağmen Ayşe'yi değiştirmekte olan Jülide ile Fransızların On Dört Temmuz şenliği için düzenledikleri baloya katılmakta bir beis görmez. Nitekim Nazmi Bey'in nezdinde böylesi bir balo geleneksel hayatın dışına çıkmamış olan eşi Şükran ve evlatlığı Ayşe için Batılı bir hayatın tehlikelerini taşır. Hatta Nazmi Bey, eşi Şükran Hanım'ın bir suareye kendisiyle birlikte davet edilmesine rağmen bunun yalnızca bir nezaket icabı olduğu gerekçesiyle kendisine iştirak etmesine müsaade etmez;

“Bilirsiniz ki böyle müsamerelere Müslüman kadınları iştirak edemez... Bunu, daveti yapanlar da biliyorlar. Sırf bir hatır hoşluğu için...” (s.235)

Fakat Nazmi Bey, aynı suareye Batı kültürünü yabancı okullarda tecrübe etmiş bir genç kız olan Jülide'nin katılmasına müsaade eder. Dolayısıyla Nazmi Bey, balo ve suarelere bireylerin yetiştiği ortam ve aldığı eğitim bağlamında değerler yükler.

Çıplaklar'da Ülker, kolejde okuduğu yıllarda ailelerinin izinleriyle balolara giden arkadaşlarının anlattıklarını büyük bir merakla dinlemekte, giydikleri kıyafetler ve erkeklerle olan ilişkilere özen duymaktadır. Fakat Ülker, tüm cazibesine rağmen bu hayatın içerisine girmeye de imtina etmektedir. Ülker'in endişesi okulda gördüğü Batılı değerlerle süsleyen

hayatın büyüüne kapılmaktır. Bu nedenle mümkün olduğunca eğlencelerden uzak durmaya çalışır. Ancak arkadaşlarının evlerindeki balolar, çaylar ve eğlenceler tüm ihtişamıyla Ülker'in gözlerini kamaştırır;

“Arkadaşlarının evlerindeki toplantılara gitmeye başlayınca o zamana kadar alıştığından büsbütün başka bir hayatla karşılaştı.” (s.223).

Ülker, yeni adım attığı bu hayatın içerisinde sade ve gösterişsiz bir şekilde giyinmesine rağmen farkında olmadan eteğinin renginden bluzuna, pardösüsünden şapkasına kadar pek çok alanda balo ve çay partilerinde çevresindekilerden etkilenir. Ancak geçmişiyle kurmuş olduğu sıkı bağlar ve sağlam ruh yapısı aradaki dengeyi korumasına yardımcı olur.

Bir Kadın Söylüyor'da Selma, annesi hasta olduğundan baloya Beybabası ile katılır. Baloda yeni yaptırdığı robunu göstermek için Beybabası ile dans eder. Dans ederken Selma'nın bulutların üzerinde yüzüyormuş gibi bir hali vardır;

“Dün gece baloya gitmiştik. Annem hasta olduğu için Beybabam da gitmek istemiyordu. Fakat ısrarlarıma dayanamadı. Yeni yaptırdığım ve çok alâmod olan robumu muhakkak göstermeliydim.” (s.48)

Selma'nın balolardan etkilenmesi *Çıplaklar*'daki Ülker'in aksine farkında olmaksızın değil, bilinçli olarak gerçekleşir. Selma, arzularının peşinden giderek toplumun geleneksel yaşantısıyla bağını koparmak ister. Fakat balo ve çay partilerinde geleneksel yaşantı ile bağları koparma uğraşı genelde başarısızlıklarla sonuçlanır. Balolar, çay partileri ve suareler bir ritüele dönüştükçe Cumhuriyet'in kamusal ve toplumsal yaşamda oluşturmaya çalıştığı modernleşme politikalarında sapmalar meydana gelir. Ulaşılması hedeflenen üst-kültür anlayışı yerini taklitlere ve ahlâksızlıklara bırakır. Aşağıdaki örnekte görüleceği üzere salonlarda sahtelikler ve yapmacıklıklar görülmeye başlanır.

Karanfil ve Yasemin'de Samim, Sacide Hanım'ın düzenlediği bir çaya katılır. Davetteki konuklar, Batılı yaşayış ve düşünce biçimini kendi toplumunda tam manasıyla

gerçekleştiremediklerinden davranışları yapmacık kalır. Birçoğu musikinin tesiri altında derin bir vecde kapılmış izlenimi oluşturmaya çalışmalarına rağmen sahtelikleri üzerlerinden akar. Bu da onları gülünç duruma düşürür;

“Avrupalı ile Türk arasında böyle bir fark olduğu gibi, kibar bir salon ile özenme bir salon arasında böyle büyük bir fark var... Herhalde bizim salonlarımız sahte, taklit, özenme mahsulü olduğu gibi davetlilerimiz de pek aciz insanlar oldukları halde, ekseri alim, parlak ve mümtaz görünmek için son derece gayret etmeleri ne gülünç, ne kadar gülünç!...” (s.139)

Samim, Avrupa’da yabancı okul terbiyesiyle yetiştiğinden İstanbul’daki çay partileri onu hayal kırıklığına uğratar. Avrupa’da katıldığı balo ve çay partilerinde bir edep ve bir intizam varken İstanbul’dakilerde gülünçlükler, kusurlar ve taşkınlıklar vardır. Bu nedenle Samim’in balo ve çay partilerine bakış açısı Cumhuriyet modernleşmesini alafranga şekilde yaşayan Saraylı Hanım’dan farklılaşır. Saraylı Hanım’ın eğlence ve modernleşme anlayışı sathi fikirlerle ve taklidi davranışlarla doludur;

Yok Avrupa’da çaya dekolte gidilmezmiş... Ne demek efendim?... Burası Avrupa değil, İstanbul... Biz her şeyde Avrupa’yı harfi harfine mi tatbik edeceğiz?... Çaylara, müsamerelere dekolte giymezsem nerede giyebilirim? Ölünceye kadar göğsüm, boynum kapalı mı gezeceğim?... Hayatımızda Avrupa usul ve adabını harfiyen tatbik etmek hem pek manasızdır, hem mümkün olmaz... (s.140)

Samim ise balo ve çay eğlencelerine bir terakki anlayışla yaklaşır. Fakat Samim’in terakki anlayışı Cumhuriyet’in modernleşme ideolojisiyle uyuşmaz. Samim, ülkesinde toplumun kültürel yapısını etkilemekte olan balo ve çay partilerine Avrupa’nın medeni insanları gibi olabileme idealiyle bakar. Medeniyeti kendi insanının zihin dünyasına özgü geleneğiyle inşa etme gayesi yoktur;

“Hâsılı, ben kendi hesabıma bu hayattan memnunun, çünkü biliyorum ki, bidayette alışınca kadar bir az aksasak bile, ancak bu hayat ile kurtulacağız... Medeni insanlar gibi yaşamayınca medeni olmak mümkün değildir...” (s.51)

Bahar Çiçeği’nde Feyhan, Paris’te maskeli bir baloya katılır. Herkesin kendisine göre bir millî kıyafet seçtiği baloda Feyhan, köylü kızı kıyafeti giyer. Feyhan’ın Anadolu ile henüz hiçbir bağı olmasına rağmen Paris’te kendi değerlerini ve geleneklerini sürdüren arkadaşları arasında romantik bir Anadolu milliyetçiliği yapar. Fakat köylü kızı kıyafetinin altında ince vücudu ve çapkın davranışlarıyla modern bir genç kız saklı olduğunu da vurgulamayı ihmal etmez;

“On beş gün evvel maskeli bir artist balosuna gittik. Herkesin kendisine göre millî kıyafet seçmesi rica edilmişti... Ben ne oldum bilir misiniz? Mükemmel bir Anadolu köylüsü... Uzun boylu, ince vücutlu bu çapkın köylü kızını ben bile beğendim doğrusu.” (s.102)

Feyhan, Fransa’da kaldığı süre içerisinde baloların eğlence haricinde sosyal bir ortam oluşturduğunun da farkına varır. Bu nedenle İstanbul’da aynı Avrupa’daki gibi çeşitli çevrelerden insanları bir araya getirmek için maskeli balolar organize etmeye karar verir;

“Yeni bir fikir ortaya attım... Biz de ilk defa olarak Şubatta maskeli bir artist balosu yapacağız. Şimdiden bunun için uğraşıyoruz. Tabii bu balonun geliri de derneğe ait olacak.” (s.205)

Feyhan’ın sosyal bir ortam oluşturma ve yardım amaçlı gerçekleştirmeyi planladığı balo ve çay partileri işgal yıllarında ise toplumun bozulan, çürüyen ve çöken yanları haline gelir. Kişisel çıkarları olan, belirli bir makama gelmek ve sınıf atlamak isteyen erken Cumhuriyet döneminin aydın ve bürokrat kesimi, işgal askerleriyle balolarda eğlenebiliyor olmaktan memnuniyet duyarlar. Eğitimini yabancı okullarda tamamlayan kişiler ise kimi zaman bu dejenere olmuş kitlelere uyum sağlarken kimileri karşı bir duruş

sergileyebilmektedir. Aşağıda görüleceği üzere *Halas*'ta İclal, bir duruş sergilemeyi başarabilen karakterler arasındadır.

Halas'ta İclal, dayısı Saim Remzi Bey'in İstanbul'un ileri gelenleri ve İtilaf Devletleri askerleri için sık sık düzenlediği balolara çoğu zaman dayısının ısrarı üzerine katılmak zorunda kalır. Ancak kendisini burada çok yalnız hisseder. Özellikle Avrupa'dan gelerek güya kendilerine medeniyet taşıdıklarını iddia eden Fransız ve İngiliz subaylarını birer hödük olarak gören İclal, dayısının nasıl bu düşman askerlerine sempati beslediğine anlam veremez;

“Dünyanın her biri bir köşesinden gelmiş ve güya bize medeniyet göstermek gururuyla kabarmış; hâlbuki şimdiye kadar görüp anladığıma göre birer hödük olan bu adamlardan nefret ediyorum.” (s.149)

Sodom ve Gomore'de Nermin ve Leyla, *Halas*'taki İclal gibi Amerikan Koleji terbiyesiyle yetişmelerine rağmen onun gösterdiği feraseti gösteremezler. Balolar, Nermin ve Leyla için evlilik dışı aşkların yaşandığı ve cinsel ilişkilerin normalleştiği bir yer haline gelir (Timur, 1991, s.23). Nermin, baloda Amerikalı genç bir gazeteci kız olan Fanny Moor ile yarı çıplak vaziyette diğer konuklar tarafından yakalanmasına rağmen bunu umursamaz. Aksine bir kadın tarafından sevmeyi asriliğin en yenisi olarak kabul eder;

“Nermin ise başkalarının yaptığı aşkları, başkalarının sevdiği erkekleri hor görmek için bundan daha mükemmel bir fırsat bulamazdı. Bir kadın tarafından sevmek ona gösteriş ve zarıflığın en yeni, en asrı şekillerinden biri geliyordu.” (s.175)

Leyla, Necdet'le nişanlı olmasına rağmen toplumunun ahlâki değerlerini yok sayarak balolarda erkeklere kur yapar. Captain Gerald Jackson Read'le flört eder. Balolarda yaşadığı gayr-i meşru ilişkileri Nevin gibi medeniyetin bir gereği olarak kabul eder. Ayrıca kendi kültürel değerlerine öylesine yabancılaşır ki balolarda *Bahar Çiçeği*'ndeki Feyhan giydiği

köylü kızı kıyafetine benzer yöresel bir kıyafet giymeye dahi tenezzül etmez. Aksine kimi zaman amazon kıyafeti, kimi zaman İskoç çobanı kılığına bürünmeyi tercih eder;

Bazen bir çay davetine elinde kamçısı, ayaklarında çizmeleriyle Amazon kıyafetinde at üstünde gitmek; bazı bir İskoç çobanı kılığına girip sözde uzun bir dağ gezisine çıkmak, bazen de bir haşarı oğlan tavrıyla elleri ceplerinde, ıslık çalarak caddelerde dolaşmak Leylâ'nın hoppalıklarına ancak hafif birer misal teşkil edebilirdi. (s.113)

Zekeriya Sofrası'nda Maviş, mahallelerine taşınan prensesin düzenlediği bir suareye katılır. Suareye katılanlar arasında ihtiyat zabiti Mösyö dö Şevalef, işgal ordusu siyasi büro şeflerinden Kont dö Makro, işgal kuvvetleri hususi başmüfettişi Mister Kankan ve birçok davetli vardır. Maviş, bu tarz davetlere *Sodom ve Gomore*'deki Leyla gibi alışık olmadığından başlarda çekingen davranır. Nitekim Maviş, Notre Dame de Sion yıllarında kitaplardan okuduğu bir hayatın içerisine ilk defa girmenin heyecanını yaşamaktadır;

“Sosyeteye alışık değilim. Hem de o güne kadar böyle bir şey yoktu. Kibar salon olarak bir prensesin salonunu görmüştüm. Bütün bilğim okuduğum kitaplardandı. Şimdi bu hayatın içine her nasılsa girivermiştim.” (s.81)

Maviş, balo ve suarelere dâhil olmaya başladıkça kendi toplumunun değer yargılarını sorgulamaya başlar. Fakat bunu yaparken kolejde aldığı eğitimin etkisiyle toplumsal değerlerini olumsuzlayarak işgal kuvvetleri askerlerini nazik ve kibar bulma gibi bir gaflete kapılır.

Gözyaşları'nda Naran, balolarda hemen hemen ne kadar erkek varsa hepsiyle dans eder. Dans ettiği erkeklerin çoğu daha önce ilişkisi olduğu kişilerdir. Bunu Nuri'nin de bilmesini ister. Nitekim modern ve cemiyet hayatındaki bir kadının eskiden ilişki yaşadığı erkekleri Nuri'nin tanınmasında bir beis yoktur. Bu nedenle Naran, Nuri'nin kıskançlıklarına anlam veremez;

“*Bak senin yanındayım. Dansetmekten ne çıkar? Eskiden tanıdığım erkekleri sana göstermem onlarla hiçbir ilişiyim olmadığını bildirmez mi?*” (s.135)

Görüldüğü üzere Naran, *Zekeriya Sofrası*'ndaki Maviş gibi balolarda ahlâki değerlerin yitimini özgürleşmek ve medenileşmek olarak kabul etmektedir. Dolayısıyla Cumhuriyet döneminde balolar, medeni insan davranışlarının yaşandığı yerlerden ziyade ahlâki değerlerin yitirildiği mekânlara dönüşür. Balolar aynı zamanda siyasal elitlerin bulunduğu ve uluslararası ve yerel politikaların belirlendiği yerlerdir. Ancak bu eğlence yerlerinde politikai hırsılara sahip olanlar, çoğu zaman yabancı okullarda öğrenim görenlerden ziyade devlet okullarında okumuş, elit tabakaya sonradan mensup olan ve modernleşmeyi bireysel bir çıkara dönüştürme uğraşında olan kişilerdir. Aşağıda görüleceği üzere *Gizli El*'de Şeref Bey politikai hırsılara sahipken, Sörlerden mezun olmuş Seniha'nın böyle bir gayesi yoktur.

Gizli El'de Seniha, yüksek sosyete mensup, Fransız mektebini bitirmiş bir kızdır. Eşi Şeref Bey, Seniha'nın yanında kendisini bir köylü gibi hisseder. Bu nedenle Seniha ve akrabalarının arasında parlak bir kişilik haline gelmek için geleneksel yaşantısıyla tüm bağlarını keser ve yeni muhitinin eğlencelerine dâhil olur. Fakat Şeref Bey'in eğlence anlayışıyla Seniha'nın eğlence anlayışı aldıkları eğitim ve terbiye itibarıyla birbirinden çok farklıdır. Seniha için balolardaki eğlenceler oyun, dans, içme anlamına gelirken, Şeref Bey için mebuslar, bürokratlar ve iş adamlarıyla servet ve ikbal kapılarını aralama anlamına gelir;

O eğlenmekten, içmekten, onun oynamaktan başka bir şey düşünmez gibi görünen insanların bir kısmı iş adamlarıdır, bir kısmı devlet adamları, fırka adamları, mebuslar vesaire şahsiyetlerdir ki, onlarsız iş yapmak ve hatta soluk almak mümkün değildir. Bazılarıyla sadece bir kalabalık içinde beraber görünmemiz, ellerinizle birbirinizin

omuzlarına vurmanız bile size ummayacağımız servetlerin, ikballerin kapılarını açabilir. (s.115)

Seniha ve Şeref Bey'in eğlence ve modernleşme anlayışına bakış açısı dönemin aydın ideolojisini yansıtmaktadır. Batılı eğitim terbiyesiyle yetişen Seniha gibi yabancı okul mezunları, Cumhuriyet modernleşmesini bir yaşam tarzı, kültürel bir birikim olarak nitelendirirken, üst düzey bürokratlar ve eğitilmiş kişiler bu geçiş devresini bireysel çıkarları için bir fırsat olarak nitelendirir. Benzer durum *Üç İstanbul*'da görülmektedir.

Ayten'de Ayten, Belvü'de kulüp menfaatine verilecek bir baloya katılmak için özel kıyafetler diktirir. Giydiği kıyafetle kalabalık içerisinde dolaştıkça herkesin ilgisini çeker. Fakat Ayten, herkesin katılabildiği böylesi genel bir baloda kimseyle dans etmez. Bayağı eğlenceler kendisi gibi Batı eğitimi almış bir kızdan ziyade Ferit Kami Bey gibi devlet okullarda okuyan kişiler içindir;

Yaz içinde bir iki defa Belvü'de müsamereler verildi. Gittik, lakin bilmem neden ne biz, ne kızlar memnun kalmadık. Böyle eğlencelerden en ziyade zevk alan Sevgi'nin nişanlısı Ferit Kami Bey. O böyle kalabalık eğlenceleri hiç kaçırmıyor. Hatta geçen hafta içinde Moda'da bir gazinoda verilen kır balosuna bile yalnız gitti. (s.12)

Ayten'in davranışlarından anlaşılacağı üzere yabancı okullarda öğrenim görenler için balolar statü belirleyici bir özelliğindedir. Özellikle erken Cumhuriyet döneminde balolara katılmak cemiyet hayatının olmazsa olmazları içindedir. Balolara katılmamak ise büyük bir nezaketsizlik ve gariplik olarak nitelendirilir. *Semavi İhtiras*'ta buna benzer bir durum görülmektedir.

Semavi İhtiras'ta Yıldız, kolej hocalarından Nejat Bey'e karşı platonik bir aşk duymaktadır. Bu nedenle onunla karşılaşmamak için düzenlenen balolara katılmaz. Durumdan haberi olmayan annesi ise İstanbul'un en iyi kolejlerinde eğitim alan ve Batı

terbiyesiyle yetişen kızının balolara katılmamasına anlam veremez. Hatta daha da ileri giderek Yıldız'ı cemiyet hayatını sevmeyen bir rahibeye benzetir;

“Çok garip, çok eksantrik bir kız. Hele son zamanlarda öyle acayip itiyatlar edindi ki... İnsanlardan, içtimalardan kaçıyor. Cemiyet hayatını hiç sevmiyor. Sanki bir tariki dünya, bir rahibe...” (s.149)

Balolara katılmak bir prestij meselesidir. Bireyin cemiyet hayatı içerisinde olduğunu göstermektedir. Yıldız burada davete kendi arzusuyla katılmadığından bunu sorun etmez. Ancak *Sodom ve Gomore*'de Leyla, balo ve çay partilerine çağrılmadığı için kendisini cemiyet hayatından dışlanmış olarak nitelendirir.

Sözde Kızlar'da Mebrure, Nafi Bey'in köşkünde misafir olarak kaldığından balo ve çay partilerinde köşkün kurallarına uyum sağlamak zorunda kalır. Mebrure'nin halinde tereddüde, sıkılganlığa ve korkuya benzer şaşkınlıklar olmasına rağmen görünüşü itibariyle davete uygun bir tarzda giyinmesini bilir;

“Görünüş mükemmel... Gözleri ve duruşu harikulade. Vücutu da fena değil, kucak dolduracak kadar toplu.” (s.37)

Ancak monden bir hayat özentisiyle geleneksel yaşantılarından kurtulmak isteyen Salih ve Belma'nın kıyafetleri ne yapsalar da Mebrure'ninkiler gibi üzerlerine oturmaz. İğreti durur;

Üstü pek bol, paçaları dar, lüzumundan fazla kilot pantolonu, gelişi güzel bağlanıvermiş çarpık kelebek boyun bağı, saçlarının dağınıklığı Salih'e bir apaş hali veriyor. (...) Belma'ya gelince, kiremit rengi elbisesi, boyalı yüzü, topukları pek yüksek iskarpinleri ve daima hareket halinde bulunan oynak vücuduyla o da, biraderi kadar garip ve acayip bir mahlûktu. (s.39)

Safa'nın da belirttiği gibi Cumhuriyet döneminde balolar zamanla bir giyim ve süslenme çılgınlığına dönüşür ve bu tür eğlencelerde bireyler kendi değerlerinden uzaklaşırlar. (Safa, 2007, s.181)

Eski Hastalık'ta Züleyha, Safa'nın da ifade ettiği gibi balo ve kır partileri gibi eğlencelerle değerlerinden uzaklaştıkça kendisini mutlu hisseden kızlardandır. Bu nedenle Batılı bir okul terbiyesi ve yaşantısının ardından Silifke'deki çiftlik hayatı, Züleyha'yı mutlu etmeye yetmez. Züleyha burada ancak kasabanın yüksek memur aileleri ve İstanbul'dan gelen gençleriyle salon partileri düzenledikçe bir nebze olsun neşelenir;

“Kasabada büyük bir eve yerleşildi, yüksek memur aileleri, yeni müesseselere İstanbul'dan gelmiş gençler, ara sıra Silifkeye uğriyan hatırlı misafirler için bir salon açıldı. Dansediliyor, briç oynanıyor, Züleyha, evvelki istihfaflarını unutarak, neşe ile bu salonu idare ediyordu” (s.120)

Pervaneler'de Leman, Bizans Koleji'nde tecrübe ettiği Amerikan kültürünün toplumsal eğlencelerini seven bir kızdır. Ancak kolejin imkânlarını muhakeme etmeksizin kullandıkça yaşamak zevkini ruhunda ve kendi muhitinde aramak yerine Amerikan kültüründe aramayı tercih eder. Bu nedenle Batının eğlenceleri, konserleri, baloları ve daha bin türlü zevklerinin hudutsuzluğu içerisinde kendisini kaybeder;

Türkiye içinde bir gurur ve alayış fanusu gibi parlayan kibirli kolejin son icat konforu, eğlenceleri, konserleri, baloları, yarışları, daha bin türlü zevk ve sefası içine fırlatılınca ve ömründe tasavvur edemediği hudutsuz bir serbestliğe malik olunca, tabiatıyla gözleri kamaşacak, kendini kaybedecek ve bu müsait muhitte bütün zaafı inkişaf edecekti... (s. 56)

Leman'ın aksine tahsilini Fransa'da Tıp üzerine yapan abisi Burhan Bey, balo ve partilere karşı temkinli davranmaktadır. Ancak Burhan Bey'in Fransız karısı Claire, balo ve partilerle evlerini birer Fransız muhitine çevirir. Bu nedenle Burhan Bey'in evi, balo ve

partilerle Batı modernleşmesinin taşıyıcılığından ziyade değerlerden kopuşun merkezi haline gelir. Dolayısıyla Burhan Bey'in Fransa'da almış olduğu tahsil yetersiz bir direnç göstermesiyle sonuçlanır ve Burhan Bey, bahanelere sığınarak Claire'yi haklı görmeye çalışır;

“Hakkıdır, bu kadar sene, vatanından uzak, ailesinden uzak, lisanından uzak, onların müterakki memleketlerindeki bütün rahatlardan manevi zevklerden uzak burada yaşıyor, elbet vatandaşlarını görünce biraz görüşecektir diye kendini devamlı avutuyor ve kusur görmemeye çalışıyordu.” (s.36)

Dünkülerin Romani'nda Ahmet Reşit, *Pervaneler*'de Burhan Bey ve *Bahar Çiçeği*'nde Feyhan gibi Paris'in zevk ve sefahat âlemlerinde kendisini muhafaza etmeye çalışan karakterler arasındadır. Ahmet Reşit, gençliğin vermiş olduğu tutkulu arzularına rağmen Paris'te diğer talebeler gibi eğlence âlemlerinin seline kapılmaz;

“Ahmet Reşit yirmi iki yaşının fırtınalı havasına rağmen kendisini Paris'in zevk ve eğlence hayatına kaptırmamıştır.” (s.54)

Bahsedilenlerden anlaşılacağı üzere Avrupa'ya eğitime giden Ahmet Reşit, Burhan Bey ve Feyhan gibi kişiler, yalnızca Türkiye'deki yabancı okullarda eğitim alanlardan daha fazla bilinçli hareket edebilmektedirler. Avrupa'da eğitim alanların medeniyetler arasında mukayese yapabilme yetkinlikleri onların bütünüyle değerlerinden kopmalarına engel olmaktadır. Ancak yalnızca Türkiye'deki yabancı okulların terbiyesiyle yetişen *Son Yıldız*'daki Perran gibi kişiler aynı başarıyı gösterememektedirler.

Son Yıldız'da Perran, Batılı yaşam tarzının bütün gerekliliklerine getirmeye çalışan bir kadındır. Haftanın belirli günlerinde çay partileri düzenleyerek İstanbul sosyetesini bir araya getirir ve eğlenceler tertip eder. Perran, *Karanfil ve Yasemin*'de Samim ve Hürrem, *Gizli Elde* Seniha ve *Ayten*'de Ayten gibi İstanbul'un üst düzey isimlerinin bir arada olduğu

balo ve çay partilerinde olmaktan keyif alır. Hiçbir eğlence fırsatını kaçırmaz ve hepsine katılmaya çalışır;

“Genç kadın bir balo, bir müsamere, bir oyun, hâsılı tek bir zevk ve eğlence fırsatını kaçırmıyor ve bunların hepsinde, tahsil –kısmen High School’da kısmen Sörler’de- ve terbiyesi ile bir şehr-yâr saltanatı sürüyordu.” (s.9)

Tokatlıyan ve Pera Palas’ta katıldığı balolarda gayri ahlâki ilişkiler yaşar. *Gözyaşları*’nda Naran ve *Sodom ve Gomore*’de Leyla gibi aşığıyla gittiği balolarda başka başka erkeklerle dans etmeyi medenilik olarak görür. Fikret, kendisini kocasının yanında dansa kaldırdığında hiç çekinmeden bu teklifi kabul eder.

Yüzbaşı Celal’de Celal, milliyetçi bir subay olmasına rağmen görevli olarak gittiği Arap çöllerinde balolara, içki ve raks âlemlerine katılır. Buralarda birçok üst düzey ailelere mensup kadınlar da vardır;

“Ziyafetten sonraki balo çok eğlenceli oldu. Bizim (Halep) te görmediğimiz bir manzara vardı. Birçok Arap aileleri, yüksek tuvaletlerde baloya gelmişlerdi. Meşhur şeyh Halid’in kızları Fransız zabitleriyle saatlerce dans ettiler.” (s.206)

Fransız okullarında okumuş ve Fransızlara casusluk yapan Zehra da bu eğlencelere katılanlar arasındadır. Aldığı eğitim neticesinde değerlerinden bütünüyle uzaklaşan Zehra, Paris’te yaşayabilmek umuduyla Batı incelik ve terbiyesini Fransızlara casusluk yaparak kullanır ve güzelliğiyle Yüzbaşı Celal’i etkilemeye çalışır. Benzer şekilde *Cephe Gerisi*’nde Dilruba, çay partilerinde Binbaşı Faruk’u Zehra gibi güzelliğiyle etkileyerek ülkesine ihanet etmek için ikna etmeye uğraşır.

Cephe Gerisi’nde Dilruba, kısa sürede üst düzey mevkilere gelmiş ve kritik görevlerde bulunmuş Binbaşı Faruk’un diplomatik dokunulmazlığından faydalanmak ister. Bunun için Binbaşı Faruk’u çaya davet eder. Binbaşı Faruk, çay davetine gittiğinde salonda yalnızca Dilruba’yı bulur. Binbaşı Faruk ve Dilruba bir süre salonda baş başa kalırlar ve

sohbet ederler. Dilruba, sohbet esnasında güzelliğiyle Faruk'u etkilemeyi başarır ve kedisinden isteklerde bulunmaya başlar. Dilruba gümrükten kontrolsüz eşya geçirmenin mümkün olmadığı harp yıllarında Binbaşı Faruk'u kullanarak ülkeye kaçak mallar sokar. İş birliği yaptığı Şekerzade Hakkı Bey ise Dilruba'ya sürekli akıllar verir;

Hemen hemen onunla sana yolladığım altınlar kadar temiz, en kıymetli ticaret eşyasının yasak edildiği bir zaman o böyle gümrük kapılarına uğramadan geçen bir dost her akşam şampanya içiren ahbaplardan daha kıymetli. Sen Berlin'e her uğrayışta yakasını bırakma. Gezdir, eğlendir. Sonra da meşhur valizi yükle. (s.72-73)

Görüldüğü üzere Dilruba, I. Dünya Savaşı yıllarında Türk halkının yaşadığı zorluklara katlanmak yerine eğitim aldığı Don Dasyon'daki rahatlığı sürdürmeyi tercih eder ve harp zenginlerine komisyonculuk yapıp büyük servetler edinir. Fakat Harp Okullarında millî duygularla yetişen Binbaşı Faruk, Dilruba gibi Batılı hayatın balo ve çay partilerine bir süre kapılmış olsa da kendisini toparlayarak alet olduğu oyunun farkına varır ve milletin yanında olmayı tercih eder.

Moda/giyim/makyaj. Her toplumun kendine özgü bir kılık kıyafet ölçütü vardır. Bu ölçütler aynı zamanda toplum içerisindeki fertlerin statü belirleyicileridir. Cumhuriyet dönemi Batılılaşma sürecinde de bu durum başta yabancı okullarda öğrenim gören fertler olmak üzere üst düzey bürokrat ve devlet adamları arasında oldukça önemli bir hale gelir. Özellikle Cumhuriyet'in ilk yıllarında yabancı okullarda öğrenim gören Türk öğrenciler zihin, davranış ve dış görünüş itibarıyla baştan aşağıya şekillendirilirler (Şencan Gürtunca, 2017). Okullarının kıyafetlerini üzerlerinde gururla taşıyarak bunu bir ayrıcalık meselesi haline getirirler (Ebüzziya ve Kozikoğlu, 1986). Özellikle okutulan kitaplar, verilen terbiye ve Batılı öğretmenlerin etkileri öğrencilerin giyim tarzlarıyla birlikte yaşam biçimlerine de etki etkiler.

Türk öğrenciler giyim ve yaşam tarzları bakımından zamanla azınlık ve yabancı öğrencilerden ayrılmaz hale gelirler (Selahattin Çitçi, 2008). Tercih ettikleri giyim tarzlarıyla ayırt edilebildikleri tek nokta hangi yabancı okula gittikleri olur. Fransız okullarına gidenler sade, süsten ve gösterişten uzak ve koyu renkler tercih ederken Amerikan ve İngiliz okullarına gidenler süslü, renkli ve gösterişli kıyafetler tercih ederler (Arzık, 1983).

Görüldüğü üzere yabancı okullar, Türk öğrencilere kültürel ve toplumsal değerler aktarmanın yanı sıra Türk kültürünü silikleştirme ve Batılı değerleri daha da belirgin hale getirme özelliğine sahiptir. İşte böylesi bir ortamda yaşanan erken Cumhuriyet döneminde modernleşmenin öncülüğünü yapmak büyük ölçüde yabancı okullardaki Türk gençlerine düşer. Ancak ülkenin sıkıntılı dönemlerinde yabancı okullarda yetişen bu Türk gençleri, okullarda aldıkları eğitimin etkisiyle modernleşmeyi kültürel ve toplumsal değerlerinden kopma olarak algırlar. Bu nedenle ait oldukları kültürün değerlerini bütünüyle hayatlarından çıkartarak Batının adabı muâşeret kurallarını hayatlarına tatbik etmeye çalışırlar. Buna bağlı olarak kılık kıyafetle başlayan modernleşme anlayışı, moda adı altında millî değerlerde ve kültürel yaşantılarda yabancılaşmaya dönüşür. Toplumsallıktan ziyade ferdi düzeyde zihni bir süreç içerisinde yaşanır. Ancak,

Cumhuriyet öncesi ve sonrası aydınların büyük bir kesiminin yanıldıkları nokta da burasıdır. Modernleşmenin, Batılılaşma veya Avrupalılaşma ile özdeşleşme olarak kabul edilmesi ilk yanlışlık noktasını teşkil etmiştir. Modernleşmenin sağlıklı ve dengeli olabilmesi için, her şeyden önce millî birliği -bir başka ifadeyle- millet-olma sürecini sosyolojik anlamda gerçekleştirmesi gerekir. Modernleşme ancak böyle bir yapı taşı üzerinde verimli sonuçlar doğurabilir. (Türkdoğan, 1996)

Dolayısıyla Cumhuriyet Dönemi Türk Romanı'nda (1923-1938) yabancı okullarla bağı olan karakterlerde modernleşmenin nitelikleri bu düzlem içerisinde çeşitlilikler gösterir.

Kılık kıyafet, adabı muaşeret, zarafet ve güzellik anlayışı kimi karakterlerde ölçülü bir şekilde karşılık bulur, kimi karakterlerde ise aşırıya kaçır. Çoğunlukla kadın karakterlerin kıyafet, makyaj ve güzellik ölçütleri üzerinden yaşanan bu değerler çatışması, her karakterde kendine özgü bir şekle bürünür. Böylelikle dönemin yabancı okullarında öğrenim gören aydınlarının toplumu moda ve modernleşme üzerinden nasıl yönlendirdiklerine ışık tutulmuş olur.

Sodom ve Gomore'de Leyla, evlerinde verilecek olan bir davette alev renginde kıvı bir elbise giymeyi planlar. Ancak elbisesine uygun renkte saten ayakkabıyı Beyoğlu piyasasında bulamaz ve yaptırmaya karar verir. Fakat ayakkabının gece için yetişmeme ihtimali Leyla'yı endişelendirdiğinden bu işle özel ilgilenme gereği duyar. Buna rağmen Leyla'nın modaya uygun ayakkabıları o kadar dar gelir ki onlarla ayakta durmakta dahi zorlanır. Ancak Leyla, kıyafetlerinin içerisinde ihtişamlı görüldüğü sürece Batılı değerlere sahip olacağını düşündüğünden acısına rağmen yüzünde tatlı bir tebessümü eksik etmez;

Zavallı kız bunları giydikten sonra yürümek şöyle dursun ayaküstünde güç tutunabiliyordu... Bununla beraber Leyla bu acıya kahramanca katlanmasını bildi. Yüzündeki buruşmaları sanki bir yumuşak süngerle sildi ve yerine tatlı, gülümser bir durgunluk maskesinin düzgününü sürdürdü; kıvı renkli rubası teninin esmer kadifesi üstünde sanki bir alevin aksi gibiydi. (s.265-266)

Leyla, o gece hakiki bir alevin içerisinde tutuşur. Tüm ruhunu saran sosyete eğlencelerinin ihtirası alev rengindeki elbisesi ve saten ayakkabılarına yansır. Ancak İngiliz ve Fransız zabıtlerin kollarındaki Leyla gibi kızlar, gerçekte zavallı olarak nitelendirilirler. Nitekim Leyla, modaya uygun ayakkabılarının içerisinde kendisini bir dev aynasında görse dahi dışarıdan bakıldığında bir zavallı olarak görülmektedir.

Pervaneler'de Leman, Bizans Koleji'nde yapılacak olan kabul davetine şimdiye kadar görülmemiş, yepyeni ve iyi bir terzi elinden çıkmış görkemli bir elbiseyle katılmak

ister. Fakat emekli bir miralay kızı olduğu için bunu yaptıracak parayı ailesinden temin edemez. Bu nedenle Leyla, küçümseyerek baktığı Türk mektebinin öğrencileri gibi giyinme ve arkadaşları arasında aşağı kalma endişesi duymaya başlar;

“Haykanoş’un yeni tafta stil elbisesiyle mi, Laura’nın yüz liraya çıkan elbisesiyle mi rekabet edecek? Hatta Nesime bile, yengesi Andree’nin yeni Avrupa’dan getirdiği bir tuvaleti kopya ederek oldukça iyi bir şey yaptıracakmış! Onların hepsinden aşağı kalmak!..”

(s.93-94)

Leman, *Sodom ve Gomore*’deki Leyla gibi Avrupalı hayatın içerisine yalnızca dış görünüş itibariyle girmeye çalıştığından kıyafetlere büyük önem verir. Leman için giyeceği kıyafetin önemi yalnızca kendisini güzel gösterecek olmasından değil, aynı zamanda kendisine katacağı değerden kaynaklanmaktadır. Bu nedenle Rum ve Ermeni arkadaşlarının yanında itibar kazanabilmek için görülmemiş bir elbise yaptırmak ister. Ancak Türk öğrenciler, en yeni modeli giyseler dahi aşağıdaki örnekte görüleceği üzere Nesime gibi Avrupalı kıyafetlerle bekledikleri değeri bulamazlar. Aksine taklitçiliklerinden dolayı küçümsenirler;

Nesime *“kendi yaptıracığı tuvalet hakkında fikir istedi. Kızlar onunla eğlendiler. Yine mi taklit? Yine mi küçük terzi?... Anlaşılan Nesime, tekkelerin işi iyi gitmiyor.”* (s.92)

Türk öğrencilerin görünüş itibariyle geleneksel yaşantılarındaki kopuklukları zamanla düşünce dünyalarında da sirayet etmeye başlar. Öyle ki Bahire’de kıyafetle başlayan değişim, kolejinde düşünce dünyası içerisinde feminist bir anlayışa dönüşür;

“Hareketlerinde erkek tavırları takınırdı... Saçı kesik, ensesi traşlı, Frenk gömlekli, külotlu bu kızı artık başka hangi muhitte yaşatmak kabil olabilirdi?” (s.42)

Çıplaklar’da Ülker’in yozlaşmış bir çevrede yetişmesine rağmen kimliğini ve kişiliğini koruyabilen bir özelliği vardır. Ancak yine de Ülker’de Fransız Kız Lisesi’nin yaşam ve giyim tarzındaki etkileri belirgin bir şekilde görülür. Öyle ki Ülker, Anadolu

açlıkla mücadele ederken sefahat ve lüks tüketimin merkezi haline gelen salon hayatına karşı olmasına rağmen buradaki davetlere katılır. Ayrıca giyim tarzı olarak da çevresine uyum sağlar. Dr. Çetiner, Ülker’le dans ederken onun bu görünüşünü harikulade bulur;

“Çetiner, Ülker’le dans ediyor; omuzlarını, göğsünü ve ensesini açık bırakan tuvaleti içinde harikulade güzel görünen genç kız... sanki semavi bir varlık halinde idi.”
(s.166)

Ancak Ülker, düşünce dünyasında gösterdiği zafiyete rağmen İstanbul’un sosyete kadınları gibi moda ve kıyafetlerde aşırılığa kaçmaz. Nitekim İstanbul sosyetesini Miss Kolet’ten nasıl giyinmeleri gerektiği dersini alacak kadar Batı kültürünü giyim tarzlarında sürdürme arzusu duyarlar;

“Akşam tuvaleti, gündüz tuvaletinden başka türlü olacaktır; gündüzkinden daha fazla kırmızılık kullanılacak... Kadınların büyük hatası gündüzün fazla kırmızı sürmeleridir. Bu halde tabi akşam makyajı için fazla bir şey ilave etmeğe imkân olmuyor.” (s.236)

Bir Kadın Söylüyor’da Selma, annesinin kendisine göstermiş olduğu aşırı ilgiden ve kısıtlamalardan rahatsızlık duyar. Selma için annesinin kendisine çizmiş olduğu geleneksel yaşam çerçevesi müdahalelerle doludur. Bu nedenle Selma, Batı terbiyesi almış bir kız olarak özgür, modern ve Batılı bir kız gibi hareket etmek ister. Ancak Selma, giydiği kıyafetten, sevdiği kokuya kadar pek çok şeyde annesinin eleştirileriyle karşılaşır;

“Annemin mütemadiyen benimle meşgul olması beni sinirlendiriyor. Robumun eteği, tırnaklarımın manikürü, sevdiğim renkler, sevmediğim kokular, her şeyimi, ama her şeyimi tenkit edecek. Bazen tırnaklarımı daha kısa kestirmek veya robumun yakasını daha az dekolte yaptırmak için saatlerce söylemekten usanmıyor.” (s.61)

Kolej eğitimi sürecinde Batılı bir yaşam tarzını benimseyen Selma, bahsedilenlerden anlaşılacağı üzere bulunduğu hayatın sınırlarını giyim tarzıyla aşmaya çalışır. Bu nedenle Selma’nın giyim tarzına yüklediği değer, kıyafetten ziyade kültürel bir anlam taşımaktadır.

Ayten'de Ayten, *Bir Kadın Söylüyor*'da Selma'nın aksine annesi tarafından modern bir kız olarak yetiştirilmek istenir. Annesinin bir terzi olması dolayısıyla Ayten'in kıyafet zevkini Avrupa'dan gelen modeller oluşturur. Hatta annesi, Ayten için Avrupa seyahati planlayarak onun için Avrupai modeller belirler;

“Bu seyahat için Ayten'den gizli hazırlıklar yaptım. Terzihanedeki ölçüsü üzerine bir iki tayyör, bir gabardin pardesü yaptırđım.” (s.68)

Ayten'in annesi kızının hayata karşı güçlü bir duruş sergileyebilmesi için ona her türlü Avrupai imkânı sağlar. Selma'nın annesi ise aksine kızını bu yaşama karşı koruyabilmek adına aşırı müdahalelerde bulunur. Ancak her ikisi de dengeli bir tavır sergileyemediklerinden Selma ve Ayten için giyim tarzı ideolojik bir değer haline dönüşür ve iç dünyalarını Batı tarzı kıyafetleriyle yansıtmaya arzusuna kapılırlar.

Son Yıldız'da Perran, Fahri Cemal'le Tokatlıyan Otel'inde bir gece eğlencesine gider. Davette gecenin en göz alıcı kadınlarından birisi olan Perran, giydiği kıyafetle bütün dikkatleri üzerine çeker. Özellikle giydiği kürk, otel restoranında bulunanlar arasında kendisinden bahsettirir;

“Bir kere arkasındaki kürke bakınız. Böyle kürkü kaç kadının sırtında görüyorsunuz? En azından yedi sekiz yüz liralık bir şey...” (s.7)

Perran, Paris ve Londra modalarını yakından takip ederek pahalı kürkler, tayyörler, şapkalar ve eldivenlerle modern Batılı kadınlar gibi olmaya çalışır. Giyim kuşamı ile çevresinde Batının görünen yüzü olmak ister. Benzer şekilde *Semavi İhtiras*'ta Yıldız da aşağıdaki örnekte görüleceği üzere Avrupa'dan kıyafetler getirterek giyimiyle bir kimlik kazanmaya çalışır.

Semavi İhtiras'ta Yıldız, yaş günü partisinde giymek üzere elbise diktirmek için meşhur Venüs terzihanesine gider. Modanın ve zarafetin kalbi olan Venüs terzihanesi, Avrupa'da tahsil görmüş Türk kızlarının özellikle tercih ettikleri bir yer olduğundan Yıldız da

burayı tercih eder. Öyle ki Venüs terzihanesi, Yıldız ve annesine Parisli kadınlarla rekabet edebilecekleri derecede muhtelif rob, tuvalet imkânlarını burada sağlar;

“Venüs terzihanesinin şimdiye kadar Parisli meslektaşlarıyla müsabaka edecek derecede yaptıkları muhtelif roblar, zarif tuvaletler içinde bilhassa Bedia ile Yıldız’inki temayüz ediyordu.” (s.115)

Ancak tahsilini Fransa’da yapmış olan Nejat Bey, İnkılaplar sayesinde haklarına kavuşan kadınların kendilerini cezbeden Batılı değerleri yanlış nitelendirdiklerini ve Batı medeniyetine yalnızca kıyafetle dâhil olunacağı inancının bir yanlığı olduğu düşüncesindedir;

Büyük İnkılap sayesinde haklarına, hürriyetlerine ve insanlıklarına henüz kavuşan kadınları mest eden yeni hava onların bir kısmını lüzumundan fazla açık saçık yapmış... Kalp duygularına lüks, para ve tuvalet ihtiraslarını fazla karıştırmışlar, Garp medeniyetinin ilmi ve manevi kemalâtta ziyade maddi ve zahiri şaşasının tesiri altında kalmışlardı. (s.46)

Şimşek’te Pervin’in giydiği siyah rob, Behire’nin çok hoşuna gider. Behire, Pervin’in kıyafetindeki zevkin harikulade olduğunu düşünerek Pervin’in elbisesini, terzisini, vücudunu, güzelliğini, tatlılığını, zarafetini övmeye başlar. Bunu yaparken de mübalağalı tuvaletiyle göze çarpmayı isteyen tavırlar sergiler;

Behire’nin tuvaleti mübalağalıdır. Göze çarpmak istediğini belli eden bir giyinişi vardır. Bu, o kadınlardan biridir ki, ufacık tefecik yaratıldığı için insanlar arasında göze az görünen vücudunun küçüklüğünü çok lakırdı söylemekle, bağırarak, büyük tavırlar yapmakla, çığ renkli ve biraz garip esvaplar giymekle, herkesi çekiştirmekle telafi etmek istiyor denebilir. (s.52)

Behire, Batılı ve modern olmayı tamamen giyim kuşama indirgeyen bir kişiyken Pervin’in hayatı çatışmalarla, ikilemlerle ve kararsızlıklarla doludur. Bu nedenle Pervin, kendisini herhangi bir topluma ait hissetmez. Kendisini bir topluluğa ait hissedememe durumu

aşağıdaki örnekte yer alan *Tatarcık* adlı eserde de görülür.

Tatarcık'ta Lale, erken Cumhuriyet döneminin aydın kimliklerinden birisi olarak gerçek manada modernleşmenin Batı modası kıyafetleri taklit etmekle mümkün olmayacağı düşüncesindedir. Bu nedenle çevresindekilerinin kıyafetlerine, tavırlarına ve yaşam tarzlarına karşı lakayt davranışlar sergileyerek onlara karşı istihza bulunur;

Tatarcık onların kıyafetine öyle bir yukarıdan bakar, tavırlarına ve konuşuşlarına karşı öyle bir lâkayt ve zaman zaman hafif bir istihza gösterirdi ki, ister istemez gençlerin sinirlerine batardı. Mesela, herkes boynuna bir kurdele fiyango koyduğu zamanlarda talebesinden biri ona tafta boyunbağı hediye etmişti. Teşekkür edeceğine gülmüş, “Boynuna çingirak takılmış Kırım ineğine dönmek istemiyorum,” demişti. (s.16)

Lale, modayla ilgili düşüncelerini yalnızca istihza ile bırakamaz. Aynı zamanda hayatında da tatbik eder. Modanın icap ettiği şeyleri körü körüne taklit etmek yerine sade şeyler giymeyi tercih eder;

“*Tatarcık onların yanında baston yutmuş gibi dimdik; onların yüzü bebek gibi, Lâle'ninki Allah'ın yarattığı gibi, onlar moda ne icap ettirirse onu körü körüne taklit ederler. Lâle, yaz kış arkasında aynı dümdüz tayyör kostümüyle dolaşır.*” (s.16)

Ancak bununla birlikte yedilerin dikkatini üzerine çekmeye çalışan Zehra, Lale'nin sadeliğini bayağılık olarak nitelendirir. Cambridge'de eğitim almış Recep'in de Lale hakkında aynı fikirde olacağını düşünür. Fakat Batı modernitesini fikri manada özümsemiş bir kişilik olan Recep, Lale'yi hakir görmenin aksine ona hayranlık duyar. Ayrıca Zehra'nın kıyafetlere yüklediği mananın bir benzeri *Yolpalas Cinayeti*'ndeki kolejli hanımlarda görülür.

Yolpalas Cinayeti'nde Bayan Sungur Alman mektebi, Bayan Bilgan Dame de Sion ve Bayan Bozkurt kolej mezunudur. Şişli sosyetesinde aldıkları eğitimden dolayı ukala tavırlı kişiler olarak bilinirler ve çevrelerinde sevilmezler. Giyinişleri ve tavırlarıyla Avrupalılara benzemeye çalışan bu kişiler, sürekli Avrupa'da yeni çıkan moda üzerine konuşurlar. Avrupa

modasına düşkünlükleri o derecedir ki Batı taklitçiliği ile küçümsedikleri Sacide dahi Avrupa'dan gelen kıyafetleri ile onları kışkandırır;

“Sacidenin yeni öğrendiği Fransızcadaki yanlışları ile eğlenir dururlardı. Fakat yine milyoner kadının Paristen gelen tuvaletlerine ağızları sulanır dururdu.” (s.11)

Sinekli Bakkal'da Galatasaray Lisesi mezunu olan Hilmi de *Yolpalas Cinayeti*'ndeki kolejli hanımlara benzer. Batı hayranlığı ve taklitçiliği içerisinde sürdürdüğü yaşantısı kıyafetlere düşkünlük derecesindedir. Batılı izlenimi oluşturmak için neredeyse bütün aylığını terzilere harcar;

“Galatasaray'dan birinci çıktı. Fakat neye yarar, hâlâ maliyede küçük bir kâtip. Aylığı terzisine bile yetişmiyor.” (s.32)

Üç İstanbul'da Süheyla, *Sinekli Bakkal*'da Hilmi ve *Yolpalas Cinayeti*'nde kolejli hanımların aksine, *Tatarcık*'taki Lale'ye benzer. Süheyla, ev içinde sade, gösterişsiz kıyafetler giyerken, dışarıda geleneksel yaşama uyum sağlayarak çarşaf giymeyi tercih eder. Ancak çevresindeki Batı taklitçileri, Cumhuriyet modernleşmesini yalnızca moda ile özdeşleştirdiklerinden giyimlerini sahip olmak istedikleri sınıflara göre belirlerler. Öyle ki karaborsacılıkla sınıf değiştiren Adnan Bey ve karısı Belkıs, konumlarını sağlamlaştırmak için modayı bir araç olarak kullanırlar;

“Suarelerde Adnan smokinini giydiği zaman aynada Rum güveyelerine benziyordu. Belkıs gece elbisesiyle salona girerken ipeklerinde ve elmaslarında bir Avrupa sarayının tavanları ve avizeleriyle giriyordu.” (s.392)

Gözyaşları'nda Naran, kolejde öğrenim gören, kültürlü ve güzel bir kadındır. Naran güzelliğini giyim tarzını bütünleştirdiğinde bağlayıcı ve büyüleyici bir etki oluşturur;

“En güzel şiiirler kadar güzel, sevimli... Uzun boylu. Kaşı, gözü, saçları, manto ve şapkasının kürkü hep bir renkte. Yalnız bu ahenk, bu koyu kumral ve açık kahvemsî renklerin beraberliği bir insanı çıldırtmak, tapındırmak için yeter.” (s.21)

Görüldüğü üzere Naran, asri bir kadın olabilmek için güzelliğini kıyafetleriyle süsleyerek toplumun ahlâki kuralları yok sayar ve erkekleri kendisine bağlayarak onlar üzerinden yükselmeye çalışır. Benzer özelliklere *Cephe Gerisi*'nde Dilruba Hanım da sahiptir. Dilruba Hanım, Avrupai giyim tarzıyla millî duygularla yetişmiş bir Türk subayı olan Faruk Bey'i güzelliğiyle etkisi altına alarak onu Batılı hayatının içerisine çekmeye çalışır. Kısa bir süre sonra Dilruba Hanım, Naran gibi güzelliğini kıyafetleriyle süsleyerek Faruk Bey'i etkiler ve salon hayatına alıştırır. Bir süre sonra Dilruba Hanım, Faruk Bey için salonların en zarif ve şık kadınlarından biri haline gelir;

“Dilruba Hanım bu akşam salonunun sarı bal rengi aydınlığında limon rengi bir tuvaletle o kadar şık görünüyordu ki bu hepsi güzel eşya arasındaki ahengi tamamlıyordu.”
(s.70)

Sen ve Ben'de Leyla, *Gözyaşları*'ndaki Naran gibi güzel ve eğitilmiş bir kadındır. Leyla toplumsal dönüşümlerin yaşandığı bir ortamda Batı kültürüyle yetiştiğinden Avrupai unsurları kişilik özelliklerinde barındırmasını bilir. Aynı zamanda giydiği kıyafetler ve güzelliğiyle çevresindekilerin dikkatini çeker. Teyzesi, Leyla'yı yeni aldığı elbise içinde görünce elbisenin Leyla ile birlikte bir şaheser olduğunu düşünür;

“Aman Leyla, bu elbise değil, nefis bir şaheser... Seni yabancıların gözlerine, bu güzellikle nasıl gösteririm ben?” (s.119)

Kıyafet ve moda karşı bakış açısı *Karanfil ve Yasemin*'de de benzer nitelikler gösterir. Modernleşmenin en belirgin özelliği bu eserde de kadın ve erkeklerin giydikleri kıyafetlerle ölçülür.

Karanfil ve Yasemin'de Samim, Avrupa'dan döndüğünde bir davete katılır. Davetlilerin giyim ve kuşamlarını gördüğünde şaşkına döner. Buradaki herkes Samim için sanki Batı yaşantısının içerisinde büyümüş kimselerdir;

“Samim kalabalığa karıştı. Yürürken sağına soluna dikkatle bakıyor ve hanımlarda

olsun, beylerde olsun bu yeni hayatta bir yabancı tavır bulmayarak mütehayyir oluyordu. Hepsi de bu hayatın içinde doğmuş, bu hayat içinde büyümüş gibi tabii hareket ediyorlardı.”

(s.34)

Fransa’da Batı terbiyesiyle yetişmiş Samim’in düşünceleri bu yöndeyken, arkadaşı Pertev tabloyu biraz daha gerçekçi bir şekilde yorumlar. Pertev, *Tatarcık*’taki Leyla’ya benzer düşüncelerle yalnızca görünüş itibariyle yaşanan değişimin modernleşmek için yeterli bir adım olmayacağı kanaatinde olduğunu belirtir;

Avrupa’dakilerle ne müthiş bir fark, değil mi?... Mesela bu akşam şık, müzeyyen, murassa gördüğünüz hanımların arasında öyleleri vardır ki, kocasının bütün varidatı, evinin mutfak masrafına yetişemezken her ay üç mislini tuvaleti için sokağa döker... Bu parayı nereden ve nasıl buluyorlar!... İşte işin asıl canı buradadır... Evvela bin türlü haysiyet, ahlâk ve namus fedakârlıklarıyla... Borç ile borç bulamayınca, hırsızlık, dolandırıcılık, deyyuslukla... Çünkü bilhassa harpten sonra kadın erkek bütün İstanbul halkına bir zevk, bir sefahat cinneti geldi. (s.52)

Bahar Çiçeği’nde Feyhan, resim eğitimi almak için gittiği Paris’te Şanzelize caddesinde gezintiye çıkar. Caddede dolaştıkça *Karanfil ve Yasemin*’deki Samim’in düşüncelerinin aksine İstanbul’da yaşanan Paris modasının tamamen uydurma modeller meydana getirildiğini düşünmeye başlar;

“Paris modası diye İstanbul’da gördüğümüz şeyler harice gönderilmek için uydurulmuş modeller olmalı!” (s.124)

Çalığışu’nda Feride, Notre Dame de Sion’da ele avuca sığmayacak çocukluk dönemi geçirmiş olmasına rağmen sınıf arkadaşları gibi moda ve kıyafet düşkünlüğü olmayan bir kızdır. Kâmran ile nişanlılık sürecinde dahi giydiği tuvalet içerisinde kendisini garip hisseder. Hatta bu kıyafetin içerisinde kendisi değil de bir başkası varmış hissine kapılır;

“Kendimi çiçeklerle ve avizelerle süslü bir masada şimdiye kadar alışmadığım bir

tuvaletle, bambaşka saçlar ve çehreyle onun yanında gördüm. Bütün bakışlar üzerimize toplanmıştı. Birdenbire titreyek silkindim:

-İmkânı yok bunun teyze, diyerek dörtünela aşağı kaçtım.” (s.83)

Feride, Batılı eğitim sisteminde yetişmiş olmasına rağmen aydın bir kimlik sahibi olmayı modanın belirlediği dış görünüşle ilişkilendirmez. Ancak teyzesinin yanında onlara uyum sağlamak zorunda kalır. Benzer şekilde “*Böğürtlen*”de Müjgân da Feride gibi yaşadığı çevreye uyum sağlamak zorunda kalan karakterlerdendir.

Böğürtlen'de Müjgân, kuzenlerinin ısrarı üzerine onlarla birlikte Beyoğlu mağazalarını gezmeye gider. Kadın eşyası satan bütün şık mağazalarda saatlerce gezerler. Ancak Müjgân, kuzenleri gibi mağazalardaki kıyafetlere hiç alıcı gözüyle bakmaz. Aksine kendilerine eşlik etmekte olan Pertev Bey'in almak istediği hediyeleri dahi reddedecek bir anlayışa sahiptir;

Bana kalsa, Beyoğlu mağazalarındaki bütün lüksü, bütün gösterişli şeyleri, bütün süsleri onun ayaklarına serer “Bunlar hep senin prensesim” derdim. Oysa o, en değerli, en az bulunur şeyleri bile kim bilir nasıl gururlu ve nasıl horlanmış olmaktan kaynaklanan bir küçümseme ile reddedecek ve nasıl öfkeyle köpürecektir. (s.68)

Sözde Kızlar'da Mebrure, Nafi Bey'in köşküne Anadolu'dan geldiği için kuzeni Nevin, Mebrure'nin bu hayata uygun bir şekilde davranmasını ve giyinmesini bekler. Düzenleyeceği kabul günü için de Mebrure'yi davete bizzat kendisi hazırlar. Mebrure'nin dâhil olduğu yeni hayatında kıyafetin ve makyajın önemli olduğunu belirterek Mebrure'yi bütünüyle başka bir kadın haline dönüştürür;

Bu yeni hayatında tuvaletin büyük bir ehemmiyeti var. Bunun inceliklerini öğrenmelisin, şimdi dikkat et. Ve başladı... Dudaklarına ve yanaklarına kırmızılık sürdü... Bütün bu taze kadın vücudunda, bir iğne ucu kadar tabii bir yer, suni vasıtaların hücum ve istilasına uğramayan hiçbir cilt noktası kalmadı. (s.36)

Mebrure, zorunluluk olarak başladığı Batı modasının takibine çevresinin de etkisiyle zamanla ilgi duymaya başlar. Kolej yıllarında direnç gösterdiği Batı kültürünün etkisi İstanbul sosyetesindeki akrabaları arasında giyim ve görünüş itibarıyla Mebrure'yi etkilemeye başlar;

Mebrure, kendi odasında hazırlanıyordu. Nedense hafif heyecanı vardı. Bu gezintiyi biraz da istiyor ve bu arzusuna hayret ediyordu. Hatta giyinmesine de ehemmiyet verdi, saçlarıyla, başıyla fazla oyalandı. Salondaki Avrupa mecmualarını sık sık karıştıra karıştıra, kendisinde iyi giymeye karşı yeni bir iştihak duyuyordu. (s.119)

Halas'ta İclal millî değerlere sahip çıkma hissiyatına sahip bir kızdır. Ancak kolejde aldığı eğitim ve dayısının çevresini oluşturan bürokrasi çevresi İclal'in tereddütler yaşamasına neden olur. İclal bir yandan onlar gibi olmak istemezken bir yandan da giyimiyle ülkelerini işgal eden milletlerin moda kıyafetlerini giymeye devam eder;

İclal'in "*zarif kahverengi bir kürk vardı. Başını gene kahverengi bir örtü ile sıkmış, eteklerinin altından bir storbot görülüyordu.*" (s.275)

Bahsedilenlerden anlaşıldığı üzere İclal ve *Sözde Kızlar*'da Mebrure, mecburi olarak girdikleri çevrenin etkisiyle bocalama yaşarlar. Ancak *Çalığısu*'nda Feride ve *Böğürtlen*'de Müjgân benzeri bir durumda dik bir duruş sergilemeyi başarırlar ve moda özentisine kapılmazlar.

Gizli El'de Seniha, babası, kardeşi ve Şeref Bey hep birlikte çiftliğin dışına dolaşmaya çıkarlar. Akarsuyun karşısına bir değirmeni görmek için Adnan ve Şeref Bey karşıya geçtiklerinde Seniha, çarşaf giydiğinden dolayı karşıya geçemez. Ancak Paşa babasının ısrarıyla çarşafı üstünden atarak altındaki Batı usulü elbiseleriyle kalır ve diğerlerine katılır. Şeref Bey ise Seniha'yı bu elbiseler içinde görünce onu adeta bir çocuğa benzetir;

"*Seniha, babasının yanında kalarak çarşafını çıkardı; sonra sarı zemine yeşil ve kırmızı çiçek resimleri serpilmiş, ipekli bir ev elbisesiyle yanımıza geldi. Elbisesinin kısa kolları ve kısa etekleriyle birdenbire bir çocuk halini almıştı.*" (s.30-31)

Bahsedilenlerden anlaşılacağı üzere erken Cumhuriyet dönemi yıllarında yabancı okulda öğrenim gören karakterler genel itibariyle dışarıda çarşaf gibi kıyafetlerle çevresindekilere uyum sağlasalar da içlerine giydikleri kıyafetlerle Avrupa modasını takip etmeyi sürdürürler. (Özer, 2004). Aşağıdaki örnekte de görüleceği üzere *Zekeriya Sofrası*'nda Maviş ve *Bu Toprağın Kızları*'nda Nazlı da sosyal hayatın gereği olarak giyim tarzında Seniha ile benzer tavırlar sergiler.

Zekeriya Sofrası'nda Maviş, dönemin sosyal şartları gereği çarşaf giymesine karşın zengin sosyete muhitlerini sevmekte ve imkân buldukça onların arasına karışmaktadır. Özellikle çarşaf yerine Batının modern kıyafetlerinin giyildiği prensesin davetleri Maviş'i cezbetmektedir. Bu nedenle Maviş, tıpkı *Gizli Elde*'deki Seniha gibi devrin gereği olarak çarşaf giyerken, prensesin davetlerinin yapıldığı iç mekânlarda çarşafını çıkararak Batı kültürüne ait değerleri yaşatmak ister;

“Alttaki salonda çarşafını çıkardım. Üstteki salına girer girmez irkildim. İçeride birçok kadın vardı.” (s.80)

Eski Hastalık'ta Züleyha, Silifke gibi bir Anadolu kasabasında hayatı ilkel, renksiz ve can sıkıcı olarak bulmakta ve halktaki modernleşme çabalarını küçümsemektedir. Bu nedenle Züleyha, belediye reisinin Batı modasına göre giyinme çabalarını gülünç bulur;

Belediye reisinin *“ortalığın sıcaktan kavrulduğu bazı sayılı günlerde jaketatay ve silindir şapka giyerek, kokartlar, nişanlar takarak, kan ter içinde merasime gitmesini görseniz, gülmekten bayılırsınız...”* (s.43)

Kolejli Nereye'de Turan, Cumhuriyet Bayramı için mecburi olarak katıldıkları törende devlet okullarında görevli öğretmenlerin kıyafetlerini görünce onları kolejlerdeki öğretmenleriyle kıyaslayarak küçümser ve Cumhuriyet modernleşmesinin gerisinde kalan tipler olarak görür;

“Cumhuriyet bayramında Kolejin resmi bir zaruret olarak katıldığı törende,

öğrencilerin yanındaki öğretmenleri görseydin; o ne kılık kıyafetti yarabbi. İnsan evinde kendisini ziyarete gelen bir arkadaşının yanına o halde çıkmaktan çekinir. O kadar kayıtsız ve ilgisizler.” (s.92)

Yabancı okulların terbiyesiyle yetişenler Züleyha ve Turan gibi karakterler, görüldüğü üzere Anadolu ve İstanbul'daki modernleşme çabalarını yalnızca kıyafetlerin modaaya uygun olup olmadığıyla değerlendirilmektedir. Bu nedenle moda kıyafetler, Batı terbiyesi görmüş kişiler tarafından bir kültürün ve bir yaşam biçiminin yansıması olarak nitelendirilirler. Benzer şekilde *Akşam Güneşi* ve *Açlık*'ta da Batı tarzı giyim Anadolu'da dahi olsa takip edilmesi gereken önemli bir unsur olarak kabul edilir.

Akşam Güneşi'nde Jülide zamanla çiftlikte gündüzleri küçük bir köylü kızı sadeliğine kavuşur ve eniştesinin çiftlik işlerine yardım etmeye başlar. Fakat aynı zamanda kasabanın tek terziisi olan Madam Sebastiyani'nin ellerinden çıkan son moda kıyafetleri eniştesi sayesinde takip etmeyi sürdürür;

“Jülide'nin tuvaletleriyle kendim meşgul olmağa başlamıştım. (M.S) in yegâne kibar ecnebi terziisi olan Madam Sebastiyani'yi saatlerce modeller üstünde terletiyordum. Beni alelade bir yerli zengin sanan terzi bu işlerdeki zevkimi aklına sığdıramıyor; o şaşırıldıkça Jülide, kahkahalarla gülüyordu.” (s.194)

Açlık'ta Ahmet Turgut, müdürü olarak görev yaptığı Anadolu'daki şeker fabrikasında çalışanlarından çok farklı giyinir. Ahmet Turgut, onlardan kasketi, kürkü, İngiliz malı spor çoraplarıyla ayrılır;

Ahmet Turgut, önce kasketini, sonra kalın yakalı içi kürklü muşambasını çıkarıp oda hizmetçisine verdi. İngiliz malı domuz derisinden yapılmış sağlam, sarı, büyük kunduraları, kuvvetli ve muntazam çizgili baldırlarını meydana çıkaran spor çorapları, boz renkli golf pantolonu üstünde göğsünü boynuna kadar, kollarını bileklerine kadar örten, tatlı bal rengi, fevkalâde şık yün örme yarı yelek yarı ceket biçimi elbisesi vardı.

(s.7-8)

Ahmet Turgut'un yanı sıra Anadolu'ya gelen memurlar da Cumhuriyet'in modern kimliklerini kıyafetleriyle taşıdıklarını göstermek isterler;

“Kadın memurlarla karşılaşan yerli erkekler onların zarif şapkalarını, İstanbul'dan getirttikleri roblarını, tayyörlerini, gözlerini dört açarak seyrediyorlar; yüksek topukların üzerinde kıvrılıp dökülen vücutların kıvrımlarına dalan bazı bakışlar dalgınlaşıp aptallaşıyor.” (s.38)

Gül'ün Babası Kim'de Mecla, *Açlık*'ta olduğu gibi gittiği Anadolu şehrinde modayı takip etmeyi sürdürür. Burada yeni tanıştığı arkadaşları Mecla'yı dostane bir şekilde karşılarlar. Mecla'nın kısa sürede dostane ilişkiler kurmasında son moda ve zarif kıyafetlerinin de etkisi olur;

“Havva'ya muameleleri büsbütün başka ve tam dostane idi. Belki hali ve tavrı, belki söylediği birkaç cümle; belki de bol, siyah yeldirmenin altından ara sıra görünen zarif ve son moda esvabı, onlar üzerinde bu tesiri yapmıştı.” (s.61)

Mekân. “Bireyin, toplumun, devletlerin siyasal, sosyal, kültürel dönüşümlerin ana merkezi zihin algılarıdır. Bireyler zihin algılarını hangi bağlam üzerinde inşa etme refleksini ortaya koyarsa, toplumsal yapıya o anlam dünyası” (Şimşek, 2008, s.12) hâkim olmaya başlar. Türk toplumunda Tanzimat yılları bu yönüyle önemli bir yere sahiptir. Bu yıllarda bireyler zihinlerinde Tanzimat'ın reform hareketlerini neredeyse bütünüyle Batıya benzeme esasına dayandırmışlardır. Bu bağlamda Türk toplumuna hâkim olan anlayış, kılık kıyafet ve yaşam tarzıyla birlikte zamanla şehrin yapısına da sirayet etmeye başlar. Özellikle Galata ve Beyoğlu başta olmak üzere Tarabya, Bebek, Şişli, Nişantaşı, Kadıköy, Moda, Ayazpaşa, Maçka, Moda gibi semtler, Avrupa'nın minyatürü haline gelir. Nihayetinde Batının moda ve yaşam biçimlerinin yayılma merkezi bu semtler olarak kabul edilmeye başlanır.

Bahsi geçen semtlerin bu derece rağbet görmesinin en önemli sebeplerinden birisi

Amerikan, Fransız, İngiliz, Alman ve İtalyan kolejlerinin bu bölgelerde inşa edilmiş olmalarıdır. Özellikle Tanzimat'la ortaya çıkan ve yüzyılın sonlarına doğru iyice yükselişe geçen elit kesimler, kolejlerin etkisiyle Tarabya, Bebek, Pera ve Adalarla sembolize edilmeye başlanır (Işın, 2006). 1860'lı yıllardan itibaren ise bu bölgeler iyice İngiliz, Amerikalı ve Fransızların yaşam merkezi haline gelir (Germiyanoğlu, 1958). II. Meşrutiyet yıllarına gelindiğinde az da olsa bazı zengin ve Batı düşünceli Müslüman aileler, çocuklarının burada açılan kolejlerde eğitim almaları için semtlerini terk ederek Pera, Şişli ve Nişantaşı'ndaki apartmanlara yerleşmeye başlarlar (Özer, 2004). Bundaki başlıca etken çocuklarının iyi bir dil eğitimi almaları, Avrupa seviyesinde eğitim görmeleri ve toplumda aydın bir insan olarak yerlerini almalarını sağlamaktır. Ancak iyi bir eğitimin karşılığı olarak bu kolejlerde yetişen pek çok Türk genci millî ve ahlâki değerlerinden kopmalar yaşar. Özlerinden uzaklaşarak Batı taklitçiliği yapar hale gelirler. Bu da süreç içerisinde yabancı okullarda okuyan Türk gençlerinin kimlik çatışmaları yaşamalarına neden olur. Fakat aynı zamanda bu okul ve çevrelerde yetişip de Batılılaşmayı bir zihniyet meselesi olarak algılan ve “o toplumun millî ve manevi değerlerinin birlikteliğinden hareketle çok yönlü unsurlarını birlikte ele alan” (Şimşek, 2008, s.129) aydınların da yetişmiş olduğu bir gerçektir. Dolayısıyla Cumhuriyet Dönemi Türk Romancıları, kolejlerde öğrenim gören aydınların sahip oldukları nitelikleri ve değer yargılarını etkileyen çevrenin önemini romanlarında etkili bir şekilde göstererek döneme ışık tutmuşlardır. Böylelikle erken Cumhuriyet döneminde kolejlerin sosyo kültürel hayatı ve değerler sistemini hangi yönde ve nasıl etkilediği daha açık bir şekilde gözler önüne serilmiş olur.

Ayten'de Ayten, yazlarını annesiyle birlikte İstanbul'un elit kesimlerinin yaşadıkları Kalamış'ta geçirir. Burada zamanının çoğunu teyzesinin kızıyla Fenerbahçe ile Moda iskeleleri arasında yarışarak harcar. Ayrıca Ayten, Kalamış'ta sık sık karşılaştığı ecnebi kadınlarına özenerek onlar gibi olmaya çalışır. Nitekim Kalamış, bakımlı İngiliz ve Alman

kadınlarının güzellikleriyle Aysel gibi bu çevrede yaşayan kızları etkileyiciyi özelliğe sahip bir muhittir;

“Kalamış, Alman’ı, İngiliz’i çok bir yerdir. Akşamları bu vapurdan, son postadan çıkan erkeklerini, misafirlerini karşılamak için uzun taş iskelenin üstüne bir alay uzun bacaklı incecik İngiliz kadınları, kalın, belsiz, boncuk gibi mavi gözlü Alman madamları birikirler.”
(s.40)

Ayten, yazın ardından kışlarını da yüksek sosyetenin bulunduğu Şişli’deki apartmanlarında geçirir. Azınlık ve yabancıların iç içe yaşadıkları bu semtte Ayten git gide kültürel değerlerinden uzaklaşmaya başlar.

Karanfil ve Yasemin’de Samim de benzer şekilde aldığı eğitim itibariyle Paris dönüşü yaşamak için Şişli’yi tercih eder. Batı kültürüyle çevrelenmiş bir hayatın içerisinde yaşamını sürdürür. Aynı zamanda Avrupalı tarzı eğlencelerin yoğun olduğu Beyoğlu eğlencelerine de sık sık katılarak Rus kabarelerindeki kadınlarla âlem yapar. Pervin dahi Samim’i görmek istediğinde ilk önce onu Beyoğlu’nda aramayı aklından geçirir;

“Pervin onu ancak Beyoğlu’nda görmek mümkün olduğunu anlayarak kalkıp oraya gitmekten başka bir muvaffakiyet çaresi bulamadı.” (s.312)

Samim’in hayatına eğlenceleriyle yön veren Beyoğlu, yine benzer şekilde *Çıplaklar*’da da eğlence hayatıyla Sevim gibi yabancı okullarda okuyan kızları etkiler.

Çıplaklar’da Sevim ve ailesi için yaz bitimi, Beyoğlu mevsiminin, yani Beyoğlu eğlencelerinin başlaması anlamına gelir. Bu nedenle Sevim’in babası Vural Gündoğdu’nun Nişantaşı’ndaki apartman dairesi sosyete hayatında önemli bir yere sahiptir. Öyle ki Sevim gibi Sevim’in arkadaşları da bu sebeple yerli ve ecnebi kibar kimselerin bulunduğu bu salon ortamına katılmaya can atarlar;

“Yükselmek isteyen genç kızlar bir kolayını bulup bu salona kabul edilmek için can atarlar. Sevim’in arkadaşları ve arkadaşlarının arkadaşları böylece monden hayata girmiş ve

yükselme yolunu tutmuş sayılmak için onunla tanıştıklarını fazla ehemmiyetli sayarlar.”
(s.153)

Bahsedilenlerden anlaşılacağı üzere Batılı değerler, Beyoğlu'nun gündelik hayatından başlayarak yabancı okullarda öğrenim gören Sevim ve *Karanfil ve Yasemin*'de Samim gibi karakterleri Avrupalıların buldukları ortamlarda bulunmaya sevk eder ve zihin dünyalarını büyük ölçüde Avrupa'nın eğlenceleriyle şekillendirir. Bu sebeple yabancı okullarda okuyan karakterler çoğunlukla Beyoğlu ve Nişantaşı gibi semtlerde özendikleri yabancı kişiler gibi yaşama arzusu duyarlar. *Son Yıldız*'da Perran bu arzuya kapılan karakterlerdendir.

Son Yıldız'da Perran, eğitim aldığı kolejın değer anlayışlarına göre yetiştirildiğinden her daim Batılı bir hayatın ihtirasıyla yaşar. Hatta özlemini duyduğu Nişantaşı'ndaki bir apartman dairesinde yaşayabilmek için Fahri Cemal'in metresi olmayı dahi kabullenir. Karşılığında Nişantaşı'nda asansörlü, kaloriferli ve İngiliz zevkiyle donatılmış bir evde oturmayı başarır;

Salon, bir aşk ve nefaset kadınının bütün rikkatini, bütün şiiiriyetini ilk hamlede bütün haşmetiyle gösteren her tarafı pür sihir ve füsün bir zevk ve sanat harikası idi... İngiliz san 'at zevkinin en yüksek ve en son şaheseri ve en nefis bir masnuatı olan bu narin koltuklar, şekilli masalar, rengin kesme billûrlarla müzeyyen antika vitrinleri... ince bir maharet ve tertiple işgal ve tezyin ediyordu. (s.49-50)

Sodom ve Gomore'de Leyla, *Son Yıldız*'daki Perran gibi Nişantaşı'nın ihtirash hayatına kapılan bir kızdır. Nişantaşı'ndaki apartman dairelerine istediği gibi girip çıkan işgal subaylarından Jackson Read'le nişanlı olmasına rağmen gayri ahlâki bir ilişki yaşar. Amerikalıya benzeyen adamlarla şatafatlı arabalarda dolaşır. Rus barlarında Amerikalılarla danslı eğlencelere katılır. Almanya'da eğitim almış nişanlısı Necdet, Leyla'nın bu ahlâki düşkünlüğü karşısında büyük bir teessür duyar. Ancak Necdet tam olarak millî bir benliğe sahip olmadığından uzaklaşmak istediği hayata karşı direnç gösteremez. Buhranlı anlarında

Beyoğlu'nun eğlence mekânlarına sığınma gereksinimi duyar;

“Leyla'dan her ayrılışında mutlaka Beyoğlunun eğlence yerlerine düşen Necdet de yanında birkaç arkadaşıyla orada bulunuyordu.” (s.206)

Necdet'in aksine Galatasaray Lisesi'nde eğitim almış Cemil Kami, mekânlara millî bir değer yükler ve İstanbul işgal edildiği günden beri hiç Beyoğlu tarafına geçmez. Yalnızca Necdet'in ısrarı üzerine bir kez geçer. Ancak onda da büyük bir rahatsızlık duyar;

“İstanbul işgal edildiği günden beri, hiç Beyoğlu tarafına geçmezken bu akşam Necdet'in ısrarına kapılarak buralara gelmiş bulunuyordu. Onun için bütün hallerinde yerini yadırgayan, kendisini emniyette hissetmeyen bir insan rahatsızlığı vardı.” (s.85)

Semavi İhtiras'ta Yıldız, yaş yünü münasebetiyle evlerinde verecekleri çay davetinde giymek üzere zarif bir kıyafet yaptırmak için Beyoğlu'na gider. Avrupa'da tahsil görmüş her Türk kızı gibi Yıldız da İstiklal Caddesi'nin en seçkin terzihanesi olan Venüs terzihanesinde elbisesini yaptırır ve gecenin en şık ve zarif kızı olur.

Tatarcık'ta Lale, Boğaziçi'nin Vatan semtinde modası geçmiş bir köy olan Poyraz Köyü'nde yaşar. Lale çay davetlerinin, dans ve kokteyllerin pek yaygın olmadığı bu köyde yaşamasına rağmen kolej mezunu ve kolejde öğretmenlik yapan bir kızdır. Ancak yaşadığı çevrenin özelliklerine uyum sağlayarak modayı takip eden diğer kızlar gibi Avrupalı bir yaşam düşkünlüğü yoktur. Ancak Haşim, Lale'nin aksine Paşa torunu olması ve Avrupalı bir hayata sahip olması nedeniyle hayranlık duyulan bir yaşantıya sahiptir. Bu nedenle Zehra'yı da Avrupalı hayatının ışıltılarıyla etkilemeyi planlar. Haşim'e göre Zehra'ya Feridun Paşa'nın korusu yerine Şişli'deki apartman dairelerinde yaşamayı teklif etmek Zehra'yı kazanmak için yeterli bir sebeptir;

“Tabii koruda yaşamak istemeyecek, fakat bizimkileri ben ikna ederim. İlk sene Şişli'deki apartmanımızın bir katını kiraya vermezler, biz otururuz. Şişli onun lüks hayata karşı zaafını artırabilir.” (s.163)

Pervaneler'de Leman, Batı medeniyetinin ve Batılı değerlerin Türk kültürü üzerinde hâkimiyet sağladığı bir semt olan Bebek'te oturur. Yine aynı muhitteki Bebek Kolej'inde eğitimine devam eder. Ancak yaşadığı yerin etkisiyle hayatına sirayet eden Batılı değerler, davranışlarının yanı sıra odasındaki eşyaları dahi zamanla etkilemeye başlar;

Leman'ın “*oturma odasına girdiler. Zamanında burası tertemiz bir Türk odası idi... Fakat zaman, bu Türk odasına onu gülünç bir vaziyete sokan teferruat ilave etmişti; Duvara ufaklı büyüklü İngiliz gravürleri, gazetelerden kesilmiş renkli manzaralar, güzel Anglo-Sakson kadın resimleri asılmıştı.*” (s.20)

Yaşanılan muhit, davranışlar ve dekorasyonun haricinde hayata bakış açılarında da değişimlere neden olur. Bahire, Mevlevi şeyhi olan babasının Mevlevihane'de yaptığı semayı bu nedenle tangoya benzetme gereksinimi duyar.

Kolejli Nereye'de Turan, *Pervaneler*'deki Leman ve Bahire gibi yatılı olarak kaldığı Amerikan Koleji'nin telkinlerine maruz kalır. Turan, koleje gidene kadar millî bir bilince sahip olmasına rağmen, yaşadığı muhiti değiştirmesi ve kolejin yurdunda kalmaya başlamasıyla birlikte öz değerlerinden kopmalar yaşar. Hatta kolejde etütlere ve yemeklere dahi giderken artık kendilerine çan sesinin sesi nezaret etmeye başlar.

Şimşek'te Pervin, daha fazla Sacid'le aynı çatı altında kalmak istemediği için kocası Müfid'le başka bir eve çıkmak ister. Bu nedenle bir an önce Kadıköy'de bulduğu eve taşınmak için Müfid'i ikna etmeye çalışır. Fakat Müfid, Kadıköy'ü serbest ve düşkün kadınların muhiti olarak nitelendirdiğinden burada taşınmayı istemez;

- Kadıköy'deki ev nasılmış, Pervin?
- Dört odalı, bahçeli, hava gazlı, yeni, tertipli bir evmiş.
- Ne tarafında.
- Küçük Moda.
- İyi.

- Değil mi?
- İyi ama ... Kadıköy ...
- Eskiden Kadıköy'ünü istiyordun.
- İstiyordum ama ...

Müfid yine can sıkıntısıyla yüzünü buruşturuyordu... Kadıköy semtine karşı da bir öfke duyuyordu. Bir müddet düşündü; Kadıköy'ü niçin istemiyor? Çünkü orası da serbest ve düşkün kadınların muhitidir. (s.96)

Zekeriya Sofrası'nda Maviş, kendini Kadıköy kızı olarak nitelendirir. İstanbul'un lüks ve sosyete muhitleri olan Beyoğlu, Kadıköy, Moda ve Mühürdar gibi semtlerinde yaşar. Yaşadığı yere bağlı olarak da ahlâki değerlerini neredeyse yitirir. Dolayısıyla hem Maviş hem etrafındakiler Maviş'in içerisinde bulunduğu durumun farkındadır. Bu nedenle prenses, Maviş'le konuşurken onun toy tavırlar takınmasını küçümseyerek Anadolu kızı gibi davranmak yerine Avrupa pırlantası gibi davranmasını ister. Ancak Maviş yabancı okullarda okuyup Beyoğlu ve Kadıköy gibi semtlerde yaşayan kadınların her zaman bir pırlanta olarak nitelendirilmedikleri inancındadır. Bunu da istihza ile prensese göstermek ister;

"-Maviş bu toyluğu bırak. Sana neredeyse Anadolu kızı diyeceğim geliyor.

-Kadıköy kızıyım. Anadolu yakasında olduğuma göre tam bir Anadolu kızı sayılırım.

-Jame! Jame! Kendini adileştirme. Sen bir Avrupa pırlantasısın." (s.101)

Gönül Yuvası'nda Elvan, Göztepe'den biraz uzaklaşmak ve Kadıköy'ünde bulunan eski kolej arkadaşlarının yanına giderek vakit geçirmek ister. Aynı zamanda Göztepe'nin rahatından kurtularak Fener ve Moda'nın eğlenceleriyle sıkıcı yaşantısını üzerinden atmayı arzular;

"Göztepe artık tahammül edilmez oldu. Kadıköy'ünde ahbablarım arkadaşlarım çok. Bakalım onlar da ne âlemdeler. Sonra hiç olmazsa bir iki akşam Fener'e, Moda'ya, Mühürdar'a giderim. Burası adeta çilehane." (s.123)

Görüldüğü üzere Elvan, kolej yıllarını geçirdiği Kadıköy'ünden uzaklaşamaz. Burasının havası ve eğlence hayatı Elvan'ı çeker. Ancak Kadıköy, ışıltılı hayatının yanı sıra *Şimşek*'te Müfid'in de vurguladığı gibi dipsiz bir kuyu gibi çevresindekileri içeri çekmekte ve bireylerin sahip olduğu değerleri alt üst etmektedir. “*Ben Öldürmedim Kokain*”de İdil, Kadıköy'ün akıntısına kapılan karakterlerdendir.

Ben Öldürmedim Kokain'de İdil, ailesi dağılmadan önce annesi ve babasıyla Şişli'nin Pangaltı semtinde küçük ve sevimli bir yalıda oturmaktadır. Fakat Şişli'nin Avrupai yaşantısı içerisinde annesinin babasını aldatmaya başlaması ve babasının annesini öldürüp ortadan kaybolmasıyla birlikte İdil'in ailesi paramparça olur. İdil'in küçük yaşta yetim kalması üzerine onu Nurinisa Hanım yetiştirir. Fakat Nurinisa Hanım, Harbi Umumi sonrası İstanbul'un en buhranlı ve Batı özentiliğinin zirveye ulaştığı yıllarında İdil'i istismar edip fuhuş âlemine sürükler. İdil bir süre sonra masumiyetini kaybeder ve başına gelene razı olur. Fakat en azından Şişli'deki bir genelevde hayat kadınlığı yapacağına tek bir kişinin metresi olarak güzel bir apartman dairesinde yaşama hakkının kendisine verilmesini ister;

Ah teyzeciğim! Dedim. Hiç söyleme. İşte asıl o zaman muradıma nail olurum. Bedri beyden Bedri B. ye, Bedri B. den Bedri B. ye derken bir gün beni Şişli'de büyük orospu hanımefendi göreceğine (...) Osman beyde müstakil, mükellef bir apartmanda asil, ki-bar bir orospu hanımefendi olayım. (s.138-139)

Bu Toprağın Kızları'nda Nazlı, Beşiktaş'ta aristokrat bir ailenin eğitilmiş bir kızıyken Fehmi Paşa'nın tuzağına düşmesi sonucu ailesi tarafından reddedilir. Bir süre çıkmaz içerisinde kalan Nazlı, çevresindeki bataklığa düşmemek için direnç göstermeye çalışır. Fakat Nazlı da *Ben Öldürmedim Kokain*'deki İdil gibi bir süre sonra yaşadığı çevrenin ahlâksızları karşısında yenik düşer.

Görüldüğü üzere dönemin sosyal şartları içerisinde cemiyetin üst kademelerinde bulunan ve Avrupai hayatın yaşandığı semtlere yerleşen Türk aileler, bir süre sonra yabancı

ve azınlıkların yoğun olduğu bölgelerin yaşam biçimi içerisinde Nazlı ve İdil gibi kötü yola düşebilmektedirler. Dolayısıyla Beyoğlu, Şişli ve Beşiktaş gibi semtler, aristokrat ve bürokrat aileler için yalnızca modern yaşantılardan oluşan bir yer değil, aynı zamanda dâhil olunduğu takdirde geleneksel değerlerin ve ahlâki yaşamın olumsuz yönde etkilenebileceği yerlerdendir.

Sinekli Bakkal'da Bilal, Galatasaray Lisesi'ne başlamasının ardından yaşadığı çevre itibariyle kozmopolit unsurların bilincine varmaya başlar. Beyoğlu metayı Rus, Rum, Yahudi kadınlarıyla temas ettikçe toplumda iki sınıf kadın tipi olduğu kanaatine varır. Bunlardan ilki Beyoğlu'nda yeni bir yaşam tarzı oluşturan yabancı kökenli zarif ve işveli kadınlar, ikincisi ise Türk kültür ve değerlerini geleneksel yaşantının sürdürüldüğü semtlerde devam ettiren aile kızlarıdır;

O sene Bilal, mektebinde hayatı azıcık tadar gibi olmuş, kadın denilen sırta biraz temas etmişti. (...) Kendinden yaşlı talebe ile dolaşırken, birkaç Beyoğlu matahı Rum, Yahudi kadın tanıdı. Birinin evine kanaatler hâsıl etmişti. Ona göre iki cins kadın vardı: Beyoğlu'nun orospuları ve aile kızları... (s.92-93)

Hüküm Gecesi'nde Galatasaray Lisesi ve Robert Koleji'nde eğitim gören Ahmet Samim, *Sinekli Bakkal*'daki Bilal gibi yaşadığı çevre itibariyle Beyoğlu âlemlerine dalar. Sosyal çevresini oluşturan muhitin barlarında ve birahanelerde hovardalık yaparak Rum kızlarına takılır;

Ahmet Samim'in çok hoşuna giden bir Rum kızı, Despina da orada idi. Henüz o yıl ortaya atılan fakat, az zaman içinde Beyoğlu'nun en ünlü kızlarından daha çok ün kazanan yeşil gözlü, oynak ve fettan kızı yalnız Samim'in değil, herkesin gönlünü ayrı bir oyunla kendisine çelmişti. (s.52)

Cephe Gerisi'nde Narin, Rumelihisarı'nın yeşil eteklerindeki bir köşkte yaşarken aynı zamanda Robert Kolej'inde eğitimine devam eder. Terbiyeli bir kız olarak yetiştirildiğinden

arkadaşları gibi gelip geçici heveslere meyiletmez ve Yüzbaşı Faruk'la evlenerek iyi bir aile kurar. Ancak Don Dosyon'da eğitim görmüş ihtiraslı bir kadın olan Dilruba, Narin'e benzemeyen bir kadındır. Nişantaşı'ndaki apartman dairesinde çay davetleri düzenleyerek Yüzbaşı Faruk'u bu davetlerde etkiler ve baştan çıkarır.

Narin ve Dilruba'nın niteliklerinden de anlaşılacağı üzere muhitin yabancı okullarda öğrenim görmüş karakterler üzerinde hırs, ihtiras ve itidalli olma gibi etkileri görülmektedir. Ancak Beyoğlu, Şişli ve Büyükkada gibi bölgelerde mecburi olarak yaşamını sürdüren karakterlerde aynı hisleri görmek mümkün değildir. Onlarda daha çok bu hayatın gösterişinden kaçma ve sakin bir yaşam sürdürme arzuları vardır. *Böğürtlen*'de Müjgân, *Dudaktan Kalbe*'de Hüseyin Kenan, *Sözde Kızlar*'da Mebrure, *Gizli El*'de Seniha bu özlemi duyan karakterlerdendir.

Böğürtlen'de Müjgân, kuzenleriyle Nişantaşı'nda yaşamasına rağmen ortama uymayan bir yapısı vardır. Kuzenlerinin evinde düzenlenen davetlerde çekingen tavırlar sergiler. Kuzenleri gibi Beyoğlu mağazalarında dolaşma, lüks kıyafetler giyme arzusu yoktur. Fakat kuzenleri, Müjgân'daki bu isteksizliğe anlam veremezler. Aksine buralarda her genç hanımın gezmeye istek ve özlem duyacağını düşünürler;

“Biz hepimiz, minnetle, koşa koşa, gidiyoruz. Sen de memnun olsan a. Bu her vakit bulunur bir fırsat mıdır? Gideceğiz, eğleneceğiz, gezeceğiz, istediğimiz şeyleri alacağız. Daha ne istersin? Sen de birlikte gezer, eğlenirsin. Ve hoşuna giden bir şey almış olursun.” (s.67)

Dudaktan Kalbe'de Hüseyin Kenan, Avrupa'daki müzik eğitimi sonrasında yapmış olduğu beste ile büyük bir ilgi uyandırır. Şark Noktürnleri İstanbul'un sosyete âlemlerinde ve salonlarında neredeyse hiç susmaz. Fakat Hüseyin Kenan kibar, yüksek ve debdebeli bir hayatın sahtekârlıkları ve riyakârlıkları içerisinde yaşamaktansa sakin, sessiz bir hayatı tercih eder. Eşi Cavidan ise Hüseyin Kenan'ın aksine Şişli gibi lüks ve gösterişli bir Batı hayatı arzular.

Gizli El'de Seniha, *Dudaktan Kalbe*'de Hüseyin Kenan gibi sakin ve huzurlu bir yaşam sürmeyi isterken eşi Şeref Bey, Seniha'nın coşkun hayaller kurmasını ister. Şişli'de saray gibi bir konağın yanı sıra Fransa, İsviçre, İtalya, İspanya ve Amerika gibi ülkelerde yaşama hayali kurar. Fakat Seniha, Şeref Bey'in tüm bu önerilerini yok sayarak Gemlik'te yaşamayı istediğini söyler;

Ona istikbalimizin ışıklı rüyasını coşkun coşkun anlatmağa başladım: Şişli'de saray gibi bir konağımız olacaktı. Ancak İstanbul'a bağlanıp kalmakta mana yoktu, senenin büyük kısmını Avrupa'da geçirecektik. Üç, beş sene sonra çocuklarımız tahsil yaşına geleceklerdi. Bunun için İsviçre yahut Fransa'da halimize göre bir mesken edinmek fena olmayacaktı. Sonra, İtalya'da, İspanya'da, Amerika'da uzun seyahatler, hatta devriâlemler... Söyle nereden başlayalım... Seniha?.. Sen neresini tercih edersin?

-Ben Gemlik'i tercih ediyorum Şeref... Beni en memnun edecek seyahat çiftliğimize dönmek olacak, dedi. (s.12)

Sözde Kızlar'da Mebrure, Şişli'de menden bir hayat sürdüren akrabalarının yanında kalmaktan rahatsızdır. Ancak gidecek başka bir yeri olmadığı için şimdilik burada kalmaktan başka çare bulamaz. Bu nedenle Mebrure, yazın Ada'da ve Moda'da, kışın Beyoğlu'nda ve Şişli'de Batı özentiliği yapan akrabalarının sefih, zevk düşkün ve hafif meşrep insanlar olarak nitelendirir;

Mebrure için bu köşk, büyükten küçüğe, kadından erkeğe, teklifsizden yabancıya kadar hep sefih, zevk düşkün, hafif meşrep insanlarla dolu... Bütün bu insanlar şu evde, yalnız birbirlerine zevk, eğlence ve heyecan vermek için yan yana gelmişlerdi. Bu maksada yürümek için başkaları tarafından kutsi tanınan her şeyi hurafe sanıyorlar, korkmadan çiğniyorlardı. (s.62)

Aşk Politikası'nda Aysel, eğitim almak için gittiği Paris şehrinde iyi bir tahsil süreci geçirir. Ayrıca Aysel, Batı medeniyetini henüz Türk toplumu olarak tanıyamadıklarının da

bilincinde hareket eder. Bu nedenle Paris'e eğitim için giden binlerce öğrenciden farklı hareket eder. Paris'in eğlence mekânları ve kahvelerinde vaktini harcamak yerine Paris'in kültür ve medeniyetinin özünü şehri gezerek kavramaya çalışır;

“Kafe Rötont, Paris'e tahsile gelen binlerce ecnebi gencin toplanıp yemek yedikleri bir yerdi. Aysel gençlerin toplandıkları bu kahveye pek az uğrardı. O daha ziyade yalnız yaşamak ve gezmek merakındaydı.” (s.124-125)

*Bahar Çiçeği'*nde Feyhan, resim eğitimi için gittiği Fransa'da ünü dünyayı saran Meudon ve Sen Nehri karşısında büyük bir hayranlık duyar. Yeşil ve mavi renklerin iç içeliği Feyhan'a büyük bir ilham kaynağı olur;

“Karşımda ünü dünyayı saran Rode'nin yaptığı ve içinde çalıştığı tapınağa benzeyen ev... Meudon... Sen Nehri ve uzakta bütün Paris...” (s.149)

Görüldüğü üzere Paris'te yaşam hem Feyhan'a hem de *Aşk Politikası'*nda Aysel'e farklı bir anlayış kazandırır. Yabancı okullarda okuyan, Beyoğlu, Şişli ve Kadıköy gibi semtlerde yaşayan aydınlardan farklı düşünürler. Nitekim İstanbul'un elit semtlerinde modernleşmenin taşıyıcılığını çoğu zaman tek tip Avrupai mekânlar yaparken, Paris'te Feyhan ve Aysel bu tecrübeyi birbirinden farklı ve nitelik taşıyan yerlerden elde ederler. Benzer şekilde *Dükkülerin Romanı'*nda Ahmet Cemil, Paris'in hem ilim hem de eğlence yönünü fark eden karakterlerdendir.

*Dükkülerin Romanı'*nda Ahmet Reşit, gazetecilik eğitimi almak için gittiği Paris'te geniş bir medeniyet ağı bulur. Paris'in hemen hemen her köşesine temas etmeye çalışır. Sabahları derslere girerek fikri yönünü geliştirirken öğlenden sonraları Le Journal adlı gazetede tecrübe kazanmaya çalışır. Ahmet Cemil, bu yönüyle bir yandan Paris'in zevk ve sefahat âlemlerini görürken diğer yanda da ilmi cephesindeki hazineleri keşfeder;

“Paris, zevk ve sefahat cephesinden görenler için namütenahi eğlencelerle dolu bir şehir olduğu gibi bu milyonlarca insanın kaynaştığı Paris'i ilim, fen ve fikir cephesinden

görenler içinde tükenmez bir hazine idi.” (s.53)

Ancak Paris’te yaşam, herkeste aynı yönde bir etki uyandırmaz. *Akşam Güneşi*’nde Nazmi Bey, Ahmet Cemil gibi Paris şehri karşısında cesur duramaz. Eğlence âlemleri karşısında yenik düşeceği hissine kapılır.

Akşam Güneşi’nde Nazmi Bey, Paris’e geldiği vakit gece vaktidir. Ancak Nazmi Bey, Paris’i gazinoları, tiyatroları ve dans yerleriyle böylesine aydınlık ve kalabalık görünce endişeye kapılır. Çevresindeki hayata uyum sağladığı takdirde tahsilini tamamlayamayacağı kaygısı duymaya başlar. Nitekim Nazmi Bey, yaşanılan muhit ve sosyal ortamın bütün bir hayatı etkilediği düşüncesindedir ve kendinden emin olamamaktadır.

Açlık’ta Ahmet Turgut, Galatasaray Lisesi’ndeki eğitiminin ardından Avrupa giderek Batının kültürel değerlerini alır ve İstanbul’a geri döner. İstanbul’dan da Anadolu’daki bir şeker fabrikasına müdür olarak atanır. Ancak halk, Ahmet Turgut’a bir fabrika müdüründen ziyade İstanbul’dan gelen bir kahraman gözüyle bakar. Nitekim Ahmet Turgut, Anadolu’da Cumhuriyet dönemiyle birlikte özlenilen ve bir türlü ulaşılamayan medeniyeti temsil etmektedir;

Mukaddes bir ziyaretten geri gelen büyük ve İlâhî bir varlığın anlatacağı harikuladeliikleri dinlemeğe hazırlanmış gözler, bu taliqli insanı dünyanın en mesut adamı olarak seyrediyorlardı. Kadınlar ve erkekler, İstanbul’dan yeni gelmiş olan kahramana bir mucizeye bakar gibi hayranlıkla bakıyorlar, onun kırık dökük cümlelerinde müthiş manalar, büyük değer, inşam kendisinden geçirten bir tatlılık buluyorlardı; çünkü bu sözler özlenilen, istenilen ve bir türlü gidilemeyen İstanbul’a aitti. (s.39)

Bahsedilenlerden anlaşılacağı üzere İstanbul, Anadolu’da Batılı bir hayatın değerlerini temsil ettiği için özlenilen ve imrenilen bir yer olarak nitelendirilir. Aynı şekilde İstanbul’dan Anadolu da Cumhuriyet dönemiyle birlikte aydınlar tarafından benzer bir ilgiyi görürler.

Fakat İstanbul ve Anadolu birbiriyle yüzleştğinde her iki taraf da modernleşme adına umduklarını bulamaz. Özellikle *Çalikuşu*'nda Feride, bu hayal kırıklıklarına uğrayan karakterlerdendir.

Çalikuşu'nda Feride, Zeyniler köyüne tayin olduğunda görev yapacağı yeri hayalinde kolejde öğretildiği gibi yeşil çayırları olan ve birbirinden güzel manzaralarıyla insanları kendisine hayran bırakan Boğaziçi köyleri gibi hayal eder. Ancak Feride, henüz daha köye varmadan Anadolu gerçeğiyle yüzleşir. Zeyniler köyü, hayallerinin aksine çökmeye yüz tutmuş evleriyle harabeyi andıran bir yer olarak karşısına çıkar;

“Zeyniler bana, hâlâ yer yer dumanlan tüten bir yangın harabesi gibi göründü. Köy deyince gözümün önüne yeşillikler arasında eski Boğaziçi yalılarındaki güvencinliklere benzeyen sevimli, şen manzaralı kulübeler gelirdi. Halbuki bu evler, çökmeye yüz tutmuş, simsiyah viranelerdi.” (s.161)

Kültürel değerlere yabancılaşma. Kültür, “bir millete şahsiyetini veren, diğer milletlerle arasındaki farkı tespiti yarayan, tarihin seyri içerisinde teşekkül etmiş, kendine has maddi ve manevi varlık ve değerlerin ahenkli bütünüdür” (Bilgiç, 1986). Bu sebeple kültür, toplumların en belirgin ve ayırt edici özelliğini oluşturmaktadır. Yani her toplumun kendine özgü bir değer sistemi olup onu yaşam şekli haline dönüştüren bir özelliği vardır. Ancak kimi zaman bu yaşam şekilleri hâkim medeniyetlerin baskın yapısı altında değişime uğrayarak asli fonksiyonunu kaybeder ve değerler anlayışındaki bütünlüğünü yitirmeye başlar. Özellikle eğitim politikaları kültür değişmelerinde oldukça büyük bir etkiye sahiptir.

Kültür değişmeleri Turhan'a göre serbest kültür değişmeleri ve mecburi kültür değişmeleri olarak ikiye ayrılmaktadır (Özakpınar, 1999). Serbest kültür değişmelerinde işleyiş yavaş ve süreç içerisinde ihtiyaca binaen gerçekleşirken mecburi kültür değişmelerinde işleyiş bir otorite tarafından kontrol edilerek yönlendirilir. Cumhuriyet döneminde bunu yapan en etkili müesseslerden birisi de yabancı okullar olur.

Yabancı okullar müfredatları, eğitim programları, kulüp ve sosyal aktiviteleri aracılığıyla iyi ve kaliteli eğitimler vermelerinin yanı sıra kültürel değerleri de büyük ölçüde tahrip eden ve yerine kendi değer ölçülerini yerleştiren bir yapıya sahiptir. Dolayısıyla yabancı okul demek kültür emperyalizmi, kültür emperyalizmi ise zihinleri yıkanmış aydın ve toplumlar anlamına gelmektedir (Kodaman, 1980). Yabancı okullar bu halleriyle Türk gençlerini başlangıçta içinde yaşadıkları toplumun değerlerini, gündelik hayatlarını ve düşünce yapısını sorgulamaya, ardından yaşadıkları toplumun kültürel kodlarından uzaklaşmaya sürüklemektedir (Hamlin, 2012).

Cumhuriyet Dönemi Türk Romanı'nda (1923-1938) bu durumu belirgin bir şekilde görmek mümkündür. Yabancı okullarda öğrenim gören Türk gençleri, romanlarda toplumun değerlerini küçümseyen, cemiyetin isteklerine karşı çıkma arzusu duyan, diline yabancılaşan, yaşadığı mekânları değiştirerek Avrupalı bir ev tefrişatına göre yaşamını dizayn eden ve Avrupalı yaşantıya özenen hasletlerle karşımıza çıkarlar. Bu da yabancı okullarda öğrenim gören Türk gençlerindeki kültür değişmelerinin hangi mahiyette ve ölçüde değer kaybına sebep olduğunu görmeye imkân sağlar.

Açlık'ta Ahmet Turgut, Anadolu'ya şeker fabrikası müdürü olarak atanmasının ardından yöre halkı tarafından hayranlık duyulan biri haline gelir. Fakat Ahmet Turgut, Türk köylüsünün kendisine gösterdiği teveccühün aksine ondaki cevheri tanımak yerine, aldığı eğitimin de etkisiyle yöre halkını küçümser ve onlarla yüz göz dahi olmak istemez. Bu nedenle kendisini Batılı yaşama ait değerlerle muhafaza ederek Türk kültürünü sürdüren yöre halkından gittikçe uzaklaşır. Benzer durumu *Eski Hastalık*'ta Züleyha yaşar.

Eski Hastalık'ta Züleyha, İstanbul'da silik bir kızken, Silifke'ye geldiğinde Ahmet Turgut gibi yöre halkı tarafından büyük bir ehemmiyetle karşılaşır. Fakat Züleyha'nın yabancı okullarda edindiği kültür ve eğitim terbiyesi onu Anadolu kültürünü küçümsemeye iter ve yöre halkının yaşantısını zavallı bulmasına neden olur. Hatta Züleyha, Silifke Belediye

Reisliği yapan Yusuf Bey'i Fransa'da eğitim almış olmasına rağmen Anadolu kültürünü benimsediğinden dolayı bir derebeyi olarak nitelendirir;

“Sonra, haspam, yeniliği ve medeniliği de kimseye vermiyor. Kasabayı süratle asrileştirmek iddiasında. Elektrik için uğraşiyor. Gardenpartiler yapmağa çalışıyor. Yukarıda da söyledim ya dayı! Bu genç derebeyini gördüğüm zaman, buradaki hayatın iptidailiği, renksizliği ve can sıkıcılığı insan şeklinde karşıma dikilmiş sanıyorum.” (s.43)

Züleyha, Anadolu kültürüne, yaşantısının yanı sıra kılık kıyafet ve adabı muâşeret kurallarıyla da yabancılaşır. Hatta karşısındaki kitleyi Ahmet Turgut gibi muhatap dahi almak istemez. Sorulan sorulara adabı muâşeret kurallarına aykırı olduğunu bilmesine rağmen cevap verme tenezzülünü dahi göstermez. Gözlerini kapayarak onları yok sayar;

Gönderdiğiniz Fransızca romanları daha açmadım bile dersem inanır mısınız? Kılığımı, kıyafetimi görmeyin... Saçıma bir tarak vurmak, gömleğimin kopuk düğmesini dikmek içimden gelmiyor. Herkese ve bilhassa söze karşı bende adeta bir tiksinti hâsıl oldu. Sorulan bir şeye cevap vermemek ne kadar terbiyesizlik değil mi? Ben, bile bile bu terbiyesizliği yapıyor, benimle konuşmak isteyenlere karşı susuyor ve gözlerimi kapıyorum. (s.48)

Kolejli Nereye'de Turan, kolej eğitimin ardından ait olduğu kültürel hayata öylesine yabancılaşır ki kendisini adeta Robinson gibi ıssız bir adaya düşmüş gibi hisseder. Bu nedenle kolej eğitimini bir an önce bitirerek Amerika'ya gitme hayalleri kurar. Aynı zamanda memleketine karşı duyduğu nefreti o derece büyüktür ki ülkesini terk ederken dahi son bir kez olsun başını çevirip bakmamaya ahdeder;

“Ona karşı içimde lanet derecesinde kuvvetli bir his vardı. Vapur limandan ayrılıncaya kadar salondan çıkmadım ve ahdettiğim gibi uzaklaşırken başımı son defa çevirip bakmadım bile. Orada karanlık kâbuslar vardı ve ben aydınlığa koşuyordum.” (s.162)

Turan'ın kültürel yabancılaşmasını tetikleyen bir diğer etken dil faktörü olur. Turan

kolej eğitimi neticesinde Türkçeyi yetersiz ve ilkel bir dil olarak gördüğü için genellikle İngilizce konuşur. İngilizcesi Türkçesinden daha iyi bir seviyede olduğundan hatıra defterini Türkçe tutuyor olmasını dahi garipser;

“Defterimin bu ilk sahifelerini dolduran yazılara baktım da, Türkçe olmasına rağmen, ifademi bayağı beğendim. Sahi, bilmem niçin, hatıra defterimi İngilizce değil de Türkçe yazmaya başladım.” (s.136)

Sinekli Bakkal'da Hilmi, Galatasaray Lisesi'nde Fransız kültürüyle yetişmesi neticesinde Fransız kültürüne hayranlık beslemeye başlar. Fransız medeniyetini her yönüyle kusursuz bulan Hilmi, Türk kültür ve medeniyeti hakkında ise tam tersi bir kanaate sahiptir. Hatta kendi medeniyetlerinin olmadığı düşüncesindedir;

“-Bir Müslüman milletin an'anesini, medeniyetini neden her vesile ile tahkir ediyorsun?

-Medeniyetimiz yok ki, tahkir edeyim.” (s.31)

Hilmi, *Eski Hastalık*'taki Züleyha ve *Kolejli Nereye*'deki Turan gibi toplum yapısını küçümser ve halkı tembel, boş ve düşük eğlencelere dalan kimseler olarak nitelendirir. Kendisini ise Batı kültürünün bir parçası olarak kabul eder. Benzer anlayış ve yaklaşımları *Dükkülerin Romanı* ve *Bir Kadın Söylüyor*'da da görmek mümkündür.

Dükkülerin Romanı'nda Ahmet Reşit, Paris'teki eğitim ve gazetecilik sürecinde Batı medeniyetine karşı büyük bir hayranlık duyar. Bu nedenle Batı medeniyetinin kültür ve yaşam standartları Ahmet Reşit'e büyük ölçüde Türk toplumunun Avrupa'nın çok gerisinde olduğu hissini verir. Dolayısıyla Ahmet Reşit, Türk toplumunun cemiyet hayatını küçümseyerek fesada uğramış olduğunu düşünür;

Türk cemiyeti ne kadar geri, ne kadar ham kalmıştı. Hepsi gülbüz, sıhhatli, hayatı seven, neşeli insanlardı. Yüzlerinde ıstırap ifade eden bir çizgi yoktu. Gözlerinden haz ve neşe taşıyordu. Hile, yalan ve içerden pazarlık gibi geri kalmış veyahut fesada

uğramış cemiyetlerde görülen çirkinlikler bu iklimde tamimiyle meçhuldü. (s.169)

Tatarcık'ta Lale, büyük harp sonrası meydana gelen dünya gençliğini temsil eden bir kızdır. Fikirleri, düşünceleri ve bilgi birikimi bakımından oldukça donanımlıdır. Fakat Lale, bu fikri anlamda gelişmişliğini *Dükkülerin Romanı*'ndaki Ahmet Reşit gibi kültür ve medeniyetine ait değerleri küçümseyerek elde etmez. Aksine Batılılar tarafından küçümsenen Türk toplumunun kültür ve âdetlerini koruyarak elde eder. Fakat Lale, her ne kadar kültürel değerlerine sahip çıkmaya çalışsa da Amerikan Koleji'nde edindiği fikirlerin etkisiyle Poyraz Köyü halkını Avrupa usulüne göre medenileştirme arzusu duyar. Ayrıca konuşurken İngilizce sözcükleri de sık sık kullanır.

Bir Kadın Söylüyor'da Selma, beybabasının hürriyetini kısıtlıyor olmasından şikâyetçidir. Kolej eğitimiyle serbest bir hayata alışan Selma, beybabasının geleneksel koruyucu baba tavırlarına ve kültürel bir yaşam biçimini kendisine empoze etmesine kimi zaman tahammül edemez hale gelir. Selma, cemiyetin arzularını tatmin eden ve geleneksel ailelerin kültürel değerlerini sürdüren bir kız olmak istemez. Kendisine çizilen sınırların ötesine geçmek ister;

“Beybabamla yegâne anlaşılamadığımız nokta benim şahsi hürriyetim meselesi. Mutaassıp ve eski, kafalı olmadığı, halde akşam kazara eve geç gelsem veya bir arkadaşımdaya gece yatısına kalmak istesem kızıyor. Yalnız buna tahammül edemiyorum. Hürriyetimi dünyada her şeyin fevkinde tutan bir insanım.” (s.30)

Gül'ün Babası Kim'de Mecla, *Bir Kadın Söylüyor*'daki Selma gibi hürriyetine düşkün bir kızdır. Hayatta en tatlı şeyin hürriyet olduğu inancındadır. Mecla'nın dünyasında gelenek, kültür ve din duygusuna yer yoktur. Bu nedenle ablası Leyla, Mecla'yı düşüncelerindeki aşırılıklar nedeniyle uyarır. Fakat Mecla, ablasını bu nedenle geri kafalı birisi olarak görür;

“Garip fikirlerim, itikatlarım filan da yok. Onlar sana garip geliyor. Çünkü sen, geçen asırdan arta kalmış gibisin; hâlbuki ben bu neslin fikirlerini, itikatlarını yahut

itikatsızlıklarını taşıyorum.” (s.17)

Mecla bu fikirleri nedeniyle ailesinden her geçen gün biraz daha uzaklaşırken koleje daha da sıkı bağlanır. Hatta geceleri evine bile gelmeyip kolejde kalır;

“Fakat sonra mektebine o kadar ısınmıştı ki bazen ayda bir gece bile eve gelmezdi. Ve her gelişinde evinden ocağından, ailesinden biraz daha uzaklaşmış bulunurdu.” (s.18)

Pervaneler’de Leman da yabancı okullardaki eğitiminin ardından kültürel değerlerini yitiren karakterlerdendir. Leman, kolejde Amerikan kültürü tesirinin altına girerek kendisine ait değerlerin yerine İngiliz ve Amerikan kültürüne ait değerleri koyar. Özellikle odasının dizaynı Bebek Koleji’ne başlamasıyla birlikte belirgin bir şekilde değişim geçirir. Odasının duvarlarını İngiliz gravürleri, gazetelerden kesilmiş Anglo Sakson kadın resimleri süslemeye başlar. Ayrıca Leman Türk kültürüyle yetişen Bezm-i Âlem Kız Mektebi öğrencilerini de bakımsız, pis, kara önlüklü ve kara başörtülü kişiler olarak aşağılar;

“Bezm-i Alemliler, üstlerinde kara önlükler, başlarında kara örtüler, kollarında ağır çantalar...Ne bücür şeyler!.. Renkleri de ne sarı!..” (s.71)

Görüldüğü üzere kolej eğitimi Leman’ı başta yabancı kültürün unsurlarını benimsemeye, sonrasında ise kendi kültürünün giyim biçimini aşağılamaya iter. Dolayısıyla Leman, modernleşmenin en önemli yollarından birisi olan Batılılaşma fikri aracılığıyla farkında olmaksızın kendi kültürel değerlerinden uzaklaşmaya başlar. Benzer şekilde abisi Burhan da aldığı eğitim sonrasında kültürel değerlerinden kopmalar yaşar. Farkında olmadan çocuklarıyla Fransızca konuşması ve sevincini bir Türk âdeti olan tatlı yerine şarapla kutlamaya çalışması Batı kültürünün Burhan Bey üzerindeki etkisini göstermektedir;

“Hocacığım, şampanya Türk içkisi değildir. Türkler sevinince tatlı yerler.” (s.28)

Görüldüğü üzere Burhan Bey, Fransa’daki tıp eğitiminin ardından İstanbul’a dönmesine rağmen sevinçlerini ve üzüntülerini hâlâ Fransız kültürünün usullerine göre yaşamaktadır. Benzer kültür yabancılaşmalarını *Aşk Politikası, Böğürtlen, Gizli El, Sözde*

Kızlar, Halas, Bir Kadın Söylüyor, Cephe Gerisi, Çıplaklar, Şimşek, Zekeriya Sofrası, Bu Toprağın Kızları, Ben Öldürmedim Kokain, Akşam Güneşi, Üç İstanbul, Karanfil ve Yasemin, Çıplaklar, Son Yıldız, Gönül Yuvası gibi romanlarında da görmek mümkündür.

Sodom ve Gomore'de Leyla, İşgal altındaki İstanbul'da Batı kültürünün adabı muaşeret kurallarına göre akşam yemekleri ve eğlenceler düzenler. İşgal subaylarıyla aynı mekânlarda eğlenir. Necdet, Rus lokantalarına giderek şarap içer, aperatif yemekler yer ve Fransızca konuşur;

“Karışık ve uzun bir yemek listesinden birçok şey seçtiler, şarap ve aperatif ısmarladılar ve bu siparişleri yeter derecede Fransızca anlamıyan garsona açıklamak zorunda kaldılar.” (s.87)

Leyla ve Necdet, işgal İstanbul'unda bütünüyle yabancı kültürün etkisinde hareket etmelerine rağmen rahatsızlık duymazlar. Necdet'in tek rahatsızlığı Leyla'nın Jackson Read ile flört etmesi olur.

Bahar Çiçeği'nde Feyhan, Fransız bir anne ve Türk bir babanın kızı olduğu için evlerinde sürekli bir kültür çatışması vardır. Özellikle Feyhan mütareke yıllarında bu arada kalmışlığı yoğun bir şekilde yaşar. Babası Feyhan'ı Türk adetlerine göre yetiştirmek isterken annesi Fransız adetlerini kızına öğretmeye çalışır. Fakat Feyhan'da Fransız kültürü daha baskın olur. Hatta Feyhan ilk yıllarında evde Fransızca konuşulduğu için yalnızca Fransızca öğrenir;

“Babamla annem Fransa'da yaşamalarından kalmış bir alışkanlıkla birbirleriyle Fransızca konuşuyorlardı. Bunun için ben de ilk yıllarda yalnız Fransızca öğrendim. Dadımdan başka kimse ile Türkçe konuşmazdım.” (s.32)

Ayten'de Ayten, *Bahar Çiçeği*'ndeki Feyhan gibi Fransız bir annenin elinde yetişmemiş olsa da Ayten'i İngiliz ve Fransız mürebbiyeler büyütür. Bu nedenle Ayten başlarda İngiliz mürebbiyesinin tesirinde kalırken sonrasında haftada iki gün kendisine ders

vermeye gelen Fransız hocanın tesirinde kalır ve Fransızcasını geliştirir;

“On üç yaşına kadar çok malumatlı bir İngiliz mürebbiyenin elinde kaldı... Ayten de onun gibi yetişti... Artık Ayten için Fransızca’yı kuvvetlendirmek lazımdı. Kızın talihi var. Tesadüf karşımıza Madam Duvarez isminde koyu Katolik asil ve yaşlı bir kadın çıkardı.” (s.25-26)

Bu Toprağın Kızları’nda Masume de benzer şekilde İngiliz ve Fransız mürebbiyelerin etkisinde kalarak kültürüne yabancılaşan karakterler arasında yer alır. Nazlı mürebbiyelerin o derece etkisinde kalır ki Türkçe söylerken Fransızca gülüp İngilizce ağlayacak seviyeye gelir;

“Dadım önümde oyuncak sepetlerini sıralıyordu. Sağımda bir Fransız mürebbiyesi, solumda bir İngiliz mürebbiyesi vardı. Türkçe söylerdim. Fransızca gülerdim, İngilizce ağlardım.” (s.36)

“Ben Öldürmedim Kokain”de İdil, İngiliz mektebi olan Dame de Bordel’de okuduğu için iyi derece İngilizce ve Fransızca bilir. Bu Toprağın Kızları’ndaki Masume gibi yabancı dile o derece hâkimdir ki Fransızca dinlediği bir şeyi yazı makinesi gibi anında İngilizceye tercüme edebilir;

“Benim direktörüm odada. Gezinerek bana Fransızca söyler, bir lâyihayı Fransızca dikte ettirir. Ben kulaklarımla Fransızcasını dinler ve parmaklarımla yazı makinesinde İngilizcesini tercüme ederek tabederim.” (s.88)

İdil’in Fransızcaya bu derece hâkimiyeti onun çevresindekiler tarafından bir Fransız madamı sanılmasına neden olur. Öyle ki dil kültürün bir taşıyıcı unsuru olduğundan İdil, daha çok İngiliz ve Fransız toplumunun kültür ve algılarının taşıyıcılığını yapar. Bundan dolayı dışarıdan bakıldığında bir Türk kadınına benzemekten ziyade Fransız madamına benzer.

Akşam Güneşi’nde Jülide, Fransa’daki eğitimin ardından ülkesine geri döndüğünde toplumsal yaşamın bir parçası haline gelmiş olan çarşafa girmeyi bir zorunluluk olarak görür. Bu nedenle çarşafa girmek Jülide için feci ve katlanılması gereken bir durumdur. Ayrıca

Jülide giyim tarzını yadırgamanın yanı sıra çevresindeki insanlara da küçümseyici bakışlar yöneltir. Öyle ki Nazmi Bey, Jülide'yi ilk başlarda Avrupa memleketlerinde Batı kültürüyle yetişen başıboş bir kız olarak nitelendirir. Ancak Nazmi Bey, Jülide'yi Avrupai bulmasına rağmen zaman zaman kendisinde de Batı kültürün etkilerini görür. Öyle ki Nazmi Bey, Jülide ile konuşurken Türkçe konuşmak yerine Fransızca konuşmayı tercih eder.

Çalılıkusu'nda Feride, Notre Dame de Sion'da modern bir eğitim alan, çok iyi derecede Fransızca öğrenen ve Fransız kültürüyle yetişen sosyal kişilik sahibi bir kızdır. Fakat Feride bu niteliklerine rağmen öğretmenlik yapmak için gittiği köylerde Batı kültüründen ziyade kendi kültürel yaşantısına göre hareket eder. Hatta kolejden arkadaşı Kristiyan Verez, Feride'yi başı örtülü, yüzü peçeli alaturka bir kıyafet içerisinde görünce şaşırır;

“Ah, Çalılıkusu her şey aklıma gelirdi fakat seni böyle simsiyah bir alaturka çarşafı ve gözlerinde yaşlarla burada bulacağımı ümit edemezdim.” (s.227)

Bahsedilenlerden anlaşılacağı üzere kolejde eğitim alan kişilerden beklenen bütünüyle Batı kültürüne ait değerleri muhafaza etmeleridir. Ancak Feride beklentilerin aksine Batı kültürüne ait yaşam biçimlerini gösteriş için kullanmaz. Aksine Batının adabı muâşeret kurallarını ve Fransızcasını değerlerine yabancılaştığı ölçüde modernleştiğini sanan dönemin zengin bürokratlarına ders vermek için kullanır;

Bu mükemmel zengin sofrasında, kim bilir, kaç kişinin lokması boğazında kalmıştı? Kim bilir kaç misafir, çatal bıçak kullanmasını beceremedikleri için gizli gizli ter dökmüş, kaç biçare, nasıl alınacağını nasıl yeneceğim bilmediği bir yemeği reddetmek mecburiyetinde kalmıştı? Bugün hep onların intikamını aldım. Hele o görgüsüz, cahil kadınlara kendisini adam diye satan, gülünç Fransızcasıyla övünen Beyoğlu kokanasını dünyaya geldiğini pişman ettim. (s.276)

Halas'ta İclal, *Çalılıkusu*'ndaki Feride'ye benzer. İclal'in de İngilizce ve Fransızcası iyi olmasına rağmen bu özelliğini Batı kültürünün içerisinde yer almak için kullanmaz. Fakat

İclal, tam olarak kültürel değerlerinin bilincinde de hareket etmez.

Gizli El'de Seniha, Sörler Okulunda iyi bir eğitim almasına rağmen Feride gibi Anadolu kasabasına uyum sağlayan bir kızdır. Fakat Seniha, Sörlerde aldığı eğitim neticesinde yabancı dilinin iyi olup ana dilinin kötü olmasını bir eksiklik olarak görür. Bu eksikliğini telafi etmek için Türkçe kitaplarını ve Türk edebiyatını öğrenme isteği duyar;

“Seniha'nın Frenkçesi iyidir fakat okulda Türkçe dersi olmadığı için Türkçesi berbattır. Hele yazısı daha kötüdür. Bir Türk çocuğu olmasına rağmen Türkçesinin zayıf olmasını Seniha ayıp bir şey olarak görür. Türkçe kitapları ve Türk edebiyatını anlamak ve öğrenmek ister.” (s.40)

Seniha, Sörlerdeki eğitimin ardından kültürel değerlerine yabancılaşmış olmasına rağmen tekrar kültürel hayatın içine dönmek için çaba harcar. Hatta İsviçre, Fransa, İtalya, İspanya ve Amerika gibi ülkelerde yaşama imkânı varken Gemlik'te yaşamayı tercih eder.

Sözde Kızlar'da Mebrure, ana dil yetersizliği bakımından *Gizli El*'deki Seniha'ya benzer. Kolej eğitiminden dolayı Mebrure'nin de Türkçesi yabancı diline göre daha zayıftır. Bu nedenle babası Türkçesini geliştirmesi için özel hoca tutar. Dolayısıyla hem *Gizli El*'de hem de *Sözde Kızlar*'da yabancı okula giden karakter, Türkçeye verdikleri önem derecesinde uzaklaştıkları kültürlerine yakınlaşmaya başlarlar.

Gönül Yuvası'nda Mahmut ve Hamit Bey'ler, Kadıköy'deki Fransız mektebinin ardından eğitimlerine Fransa'da devam ederler. Eğitimlerini tamamlamalarının ardından İzmir'e geri dönerler. Fakat her ikisi de büsbütün değişiklikler görülür. Evde yabancı dille konuşurlar, sabahlara kadar alafranga haykırırlar ve memleketlerini beğenmezler. Hatta evlendikleri kızlardan dahi Fransızca konuşmalarını ve piyano çalmayı bilmelerini beklerler;

“Ama şimdi öyle incelmışler ki! Avrupa'da iki sene okumuşlar. Şimdi İstanbul'dan kız beğenmiyorlarmış. Şefik Bey'in sinirine dokunan şeylerden biri de bu idi.

-Haydi efendim, dedi. Bir iki sene Avrupa'da oturunca memleketini beğenmeyenlerle

benim alışverişim yok.” (s.44)

Karanfil ve Yasemin'de Samim, *Gönül Yuvası*'ndaki Mahmut ve Hamit gibi modernleşmeyi ve Batılılaşmayı yalnızca dış görünüş itibariyle değerlendirdiklerinden kültürel bir yabancılaşma içerisine sürüklenir. Türk toplum yapısını noksan bularak Batı toplumunun yaşam biçimini ve eğlence anlayışını örnek alır. Gittiği balolarda hep Fransızca konuşulur. Hatta Samim, evinin tefrişatını Türk kültüründen ziyade Alman ve İngiliz kültürünün tesirinde düzenler;

Bir kere binanın üslubu İstanbul için fevkaladedir, tam en son İngiliz tarzı. Fakat beni asıl hayran bırakan şey tefrişteki zevkin ahengidir; eşyanın, resimlerin seçimi, asılması, heykellerin, bibloların tevzii pek ince bir zevke delalet ediyor. Bilhassa resimler olsun, heykeller olsun nasıl belli ki rasgele alınmamış, uzun ve vukufu bir intihapla seçilmiş şeyler... (s.13)

Son Yıldız'da Perran, *Karanfil ve Yasemin*'de Samim gibi evinin tefrişatını Batı kültürüne göre düzenler. Nişantaşı'ndaki asansörlü ve kaloriferli evinin içini bütünüyle Avrupai tarza göre döşer. Batı kültür ve medeniyetini her açıdan Türk kültür ve medeniyetinden üstün bulur. Bu nedenle Perran'ın ev dizaynında daha çok İngiliz ve Japon sanat zevki hâkimdir;

İngiliz sanat zevkinin en yüksek ve en son şaheseri ve en nefis bir masnuatı olan bu narin koltuklar, şekilli masalar, rengîn kesme billûrlarla müzeyyen antika vitrinleri, Japon sanatının en nadir numunelerinden şekil şekil geridonlar, etajerler, bu geniş sahayı ve köseleri perişan ve ince bir maharet ve tertiple işgal ve tezyin ediyordu. (s.50)

Böğürtlen'de Müjgân, Avrupai tarzda döşenmiş bir evde oturur. Fakat Perran ve Samim gibi Batı kültürüne karşı büyük bir hayranlık beslemez. Fakat yine de yaşadığı çevre itibariyle Batı kültürüne karşı özenti duyar.

Zekeriya Sofrası'nda Maviş, kitaplardan okuduğu kibar salon davetlerinden birisine

katılır. Davete katılanlar arasında çeşitli millere mensup insanlar vardır. Ancak Maviş, salonda Türkçeden başka her dilin konuşuluyor olmasını garipser. Maviş'in çevresindekileri garipsiyor olduğu ölçüde çevresindekiler de ona karşı soğuk davranırlar. Fakat Maviş, ilerleyen süreçte oraya uyum sağlamak için salondaki herkesi tek tek tanımaya çalışır. Şimdiye kadar hiç içki içmemesine rağmen küçük bir kadeh Dübone alır ve çevresindeki toplumun kültürel ortamına ayak uydurmaya çalışır. Bunu da çevresindekilere belli etmek istemez;

“Sosyeteye alışık değildim... Bu hayatın içerisine girivermişim. Acemiliğimi belli etmemem lazımdı.” (s.81)

Çıplaklar'da Ülker, kendisine annesizliği hissettirmeyen bir kadın olan babaannesine karşı farklı bir sevgisi vardır. Fakat Fransız yatı mektebine girip de Fransız adetlerine alışmasının ardından babaannesi Ülker'i yadırgamaya başlar. Nitekim Ülker, babaannesinin yetiştiği Türk kültür ve geleneklerinden uzaklaşarak Fransız adetlerine alışmaya başlamıştır;

“Fransız yatı mektebine girip de Frenk âdetlerine alıştıktan sonra Müslüman büyük annenin kendisini ne kadar yadırgamağa başladığını, fakat bu duygusunu belli etmemeğe uğraştığını Ülker açıkça görmüştü.” (s.220)

Ülker'de yaşam biçimi şeklinde görülen yabancılaşma Sevim'de yaşadığı apartman dairesindeki tefrişat üzerinde belirginlik kazanır. Sevim, Nişantaşı'nda ferah, süslü, Avrupai usullere göre düzenlenmiş ve bir Rum hizmetçinin olduğu bir ev tutarak Batılı yaşam standartlarını yakalamaya çalışır.

Sen ve Ben'de Leyla, yukarıdaki örneklerde olduğu gibi Şarklı kadın imajından kurtulmak için Batı kültür ve değerlerini yaşamının bir parçası haline getirmeye çalışır. Batılılar gibi yürür, tenis oynar, ata biner ve Batı müziklerini dinler. Fakat kültürel değerlerinden kopma uğraşına rağmen Paule gibi Batılıların nazarında istediği intibai kazanamaz.

Millî değerlere yabancılaşma. Millî kimliği inşa etmenin başlıca gerekliliği toprak ve vatan sahibi olmaktır. (Smith, 1994). Vatan sahibi olmak ise bireyle yaşadığı coğrafya arasında manevi bir bağ kurmayı gerektirir. Nitekim birey ait olduğu toplumun maddi ve manevi değerleriyle kurabildiği bağ ölçüsünde yaşadığı coğrafyaya aidiyet duyar.

Bireyin yaşadığı coğrafya ile kurduğu bağı ise çeşitli unsurlar etkiler. Bunlardan birisi de eğitimidir. Ancak yabancı okullarda verilen eğitimler çoğu zaman bireylerde millî bir şurdan ziyade millî değerlere yabancılaşma ile sonuçlanır. Yabancı okullar büyük ölçüde Türk öğrencilere kendi kültürel değerlerini, ahlâk anlayışlarını ve hayat felsefelerini empoze ederler. Bu da Türk öğrencilerin millî değerlerinden uzaklaşarak yabancı okulların istedikleri bir anlayışta yetişmelerine neden olur (Ertuğrul, 2005).

Cumhuriyet Dönemi Türk Romanı'nda (1923-1938) ise millî değerlere yabancılaşma durumu bireylerin kimlik çatışmaları üzerinden verilir. Yabancı okullarda öğrenim gören roman kahramanları yüksek yaşam standartları, toplum içerisinde statü sahibi olma ve Avrupa'da yaşama hayali ile eğitim alırlar. Fakat eğitimlerinin neticesinde karakterin birçoğu yaşadığı toplumu beğenmeyen, ülkesini vatan olarak görmeyen, işgalci subaylara karşı sempati besleyen ve şahsi çıkarları için onlarla iş birliği yapan kişiler haline gelirler. Dolayısıyla romanlar, Cumhuriyet dönemi yıllarında bireylerin millî değerlerde ne tür yabancılaşmalar yaşadıklarını kurmaca dünyası yoluyla gözler önüne sermiş olurlar.

*Akşam Güneşi'*nde Nazmi Bey, Paris'ten memlekete döndüğü vakit İstanbul ona sıkıcı gelmeye başlar. Vaktinin çoğunu Çamlıca'daki köşkte geçirir ve insanların arasına karışmaz. Nitekim İstanbul, Nazmi Bey için Avrupa'nın kaba bir minyatürüdür;

“Memlekete döndükten sonra birkaç ay Çamlıca'daki köşkte geçiriyordum. İstanbul o vakit beni sıkıyordu. Onun eğlence alemleri bana gülünç bir üzüntü, Avrupa'nın bir karikatürü gibi geliyordu.” (s.36)

Millî değerlerini yitirmeye başlayan Nazmi Bey o dereceye gelir ki artık İstanbul'da

durmak istemez. Fakat yaşamak istediği tek yer de Fransa'dır. Nazmi Bey için Fransa kozmopolit, belirli değerlere bağlılık gerektirmeyen bir ülkedir. Bu nedenle amcasından kendisinin Fransa'ya atanmasında yardımcı olmasını ister;

“Memleketin en tedbirli ve temkinli bir adamı olacağım... Tâ ki beni Fransa'dan başka yere atmasınlar... Kozmopolit de... Hamiyetsiz de... Ne dersen de... Ben, behemehal, Avrupa'da yaşamak istiyorum...” (s.51)

Dünkülerin Romanı'nda Ahmet Reşit, *Akşam Güneşi*'nde Nazmi Bey'in arzuladığı Paris hayatına kavuşmuş bir karakterdir. Ahmet Reşit, Paris'e tahsile gelmekle birlikte ihtiyacı olduğu pek çok şeyi burada öğrenir ve Batı medeniyetini tanıma imkânı bulur. Ahmet Cemil kendisini burada hiç yabancı bir memlekette hissetmez;

Ahmet Reşit, *“Avrupa'ya tahsile gitmekle (...) ihtiyacı olduğu şeyleri öğrenmiş, medeniyet alemini tanımış ve tatmış olacaktı.”* (s.14)

Fakat Ahmet Reşit, Batıyı tanıdıkça kendi öz kimliğinden de uzaklaşmaya başlar ve Türk cemiyet hayatının geri ve kötü olduğu kanaatini edinir;

“Türk cemiyeti ne kadar geri, ne kadar ham kalmıştı.” (s.169)

Gönül Yuvası'nda Mahmut ve Hamit Bey'ler, Avrupa dönüşü birer monşer beyi gibi davranmaya başlarlar. Hatta Avrupalıdan daha çok Avrupalı olurlar. Çevrelerindeki hiçbir şeyi beğenmezler. Aksine küçümseyici yaklaşımlarda bulunurlar. Fakat Şefik Bey'in nezdinde her ikisi de millî değerlerine yabancılaştığı ölçüde kendi çevresinde sevilmeyen ve istenmeyen kişiler haline gelirler;

“O eski derbeder Mahmut şimdi evin monşer beyi oldu. Hele Hamit sanki dünyaya Avrupalı gelmiş gibi, ne evi beğenir ne bizi. Hoş bizim de onu beğendiğimiz yok ya.” (s.40)

Bahsedilenlerden anlaşılacağı üzere millî değerlerine yabancılaşarak toplum yapısını küçümseyen karakterler, yabancı okullarda aldıkları eğitimler neticesinde yaşadıkları toprakla aralarındaki bağı maddi bir seviyeye indirgerler. Benzer bir indirgemeci yaklaşım

Çıplaklar'da Sevim ve arkadaşları tarafından yapılır. Sevim ve arkadaşları Dr. Hikmet'in Avrupa'da yaşama imkânı varken Anadolu'yu tercih etme sebebine anlam veremezler. Nitekim Dr. Hikmet Anadolu'da yaşamayı millî bir şuurun ve duyarlılığın gereksinimi olarak nitelendirirken Sevim ve arkadaşları Anadolu'da yaşamaya bir mahrumiyet gözüyle bakarlar. Bu nedenle Sevim ve arkadaşları böylesi bir tercihi yapan Dr. Hikmet'i fenomen olarak kabul ederler;

"(...) servetiyle pekala Avrupa şehirlerinde ve eğlence içinde yaşayabilmesi mümkünken hayatını Anadolu'da geçiren ve mahrumiyetten tat duyduğu söylenen adamı fenomen sayıyorlar, merak ediyorlardı." (s.101)

Karanfil ve Yasemin'de Samim, *Çıplaklar*'da Sevim ve arkadaşları gibi yaşadığı coğrafyaya yalnızca maddi anlamlar yüklediğinden her şeyi bırakarak Avrupa'ya geri dönmeyi ve ölünceye kadar orada mutlu ve mesut bir hayat yaşamayı arzulamaktadır;

"Her şeyi bırakarak Nevhîz'le beraber kalkıp çekilip gitmek ve artık İstanbul'a avdet etmeyip, ölünceye kadar onunla orada, hür ve mesut bir hayat ile yaşamak hülyası büyük bir şaşaa ile inkişaf ediyordu." (s.298)

Görüldüğü üzere Samim, İstanbul'la bütün gönül bağıını koparmıştır. Hatta İstanbul'da kendisini özgür dahi hissedememekte ve mutsuz olmaktadır. Samim'i İstanbul'dan koparıp Avrupa'ya bağlayan şeyse aldığı eğitim neticesinde millî bir şuurdan yoksun yetişmesidir. Benzer şekilde *Kolejli Nereye*'de Turan, *Pervaneler*'de Burhan ve Leyla da kolejde millî bir şuurdan yoksun yetiştikleri için medeniyetler arasındaki kıyaslamayı yalnızca maddi ölçülerde yaparlar ve millîyetleriyle bağlarını koparmak isterler. Hatta kimi karakterler aşağıdaki örnekte görüleceği üzere Türk olarak nitelendirilmekten dahi rahatsızlık duyarlar.

Kolejli Nereye'de Turan, New York'ta Rudolf adlı bir gençle tanışır. Rudolf, Turan'a New York'u tanıma sürecinde bir hayli yardımcı olur. Arkadaşlıkları ilerledikçe Rudolf, Turan'ı ailesiyle de tanıştırır. Fakat Turan, Rudolf'un babasıyla tanışırken kendisini bir Türk

genci olarak nitelendirmesinden rahatsız olur. Nitekim Turan, Türkiye’den ve Türk toplumundan kaçmak için Amerika’ya gelmiş ve kendisini Batı toplumuna mâl etmeye çalışan bir gençtir;

“Ben Türkiye’den o cemiyetten kaçtım. Hâlbuki burada her gören, beni daima o cemiyete mal ediyor. Ben ruhumun bütün hevesiyle, bu cemiyete girmek için koşup geldim, fakat daha tamimiyle mal olamadım sanırım.” (s.174)

Turan, biraz da *Gönül Yuvası*’ndaki Mahmut ve Hamit Bey’ler gibidir. Batılılardan daha çok Batılıdır. Bundan dolayı Turan yalnızca Türk toplumuyla arasındaki bağı kesmekle yetinmez. Aynı zamanda Batı toplumuna aidiyet duygusunu arttırmak için ülkesini kötüleme gereksinimi de duyar;

“Türkiye’de yaşayan inşalar çoğunlukla hala ortaçağdan kalma bir cesaret ve taassup içindedir. Bunu gidermek için, buradan giden birçok kardeşleriniz çalışıyorlar, bu geri doğu milletini adam etmeye çalışıyorlar.” (s.184)

Pervaneler’de Leyla, *Kolejli Nereye*’de Turan’ın yaşadığı yabancılaştırmanın daha da ötesine gider. Leyla, artık Türklükle hiçbir bağının kalmadığını düşünmekte ve kendisinin bir Türk’ten ziyade Amerikalı olarak hissetmektedir. Bundan dolayı abisinin Amerikalı aşığına dahi söz söylenilmesine tahammül edemez;

“Rica Ederim Peterson’ın aleyhine bir şey söyleme!.. Hem ben Türk’ten daha çok Amerikalı oldum.” (s.148)

Leyla, Amerikan kolejinde aldığı eğitimin etkisiyle millî değerlerinden o derece kopar ki büyük bir felakete sürüklenirken dahi hürriyet heykelini görmenin mutluluğunu yaşamaya devam eder. Fakat abisi Burhan, Leyla’nın Batılılara benzemeye çalıştığını gördükçe onun büyük bir felakete sürüklendiğinin farkındadır ve uyarmaya çalışır. Leyla ise Burhan’ın söylediklerini hiç umursamaz;

“Budala kız, Amerika senin gibi bir küçük kıızı değil, milyonlarca insanı, dünyanın her

tarafından gelen binbir milleti yutmuş ve hazmetmiş bir memlekettir. Sen orada kendin ne olacaksın, ondan haberin var mı?.. Onlara benzemeğe uğraşan feci bir enkaz!...” (s.148)

Eski Hastalık'ta Züleyha, kolejde hocalarının bilimsel fikirlerinden ziyade ideolojik telkinlerinden etkilenir. Züleyha, eğitimini tamamlamasının ardından hemen hemen tüm kolejliler gibi Avrupa'ya gitme hayali kurar. Özellikle Amerika'ya giden Ermeni kızlarını gördükçe Amerika'da yaşama Züleyha için bir ideal haline gelir. Fakat bu ideal gerçekleşmediğinde ise Züleyha büyük bir hayal kırıklığına uğrar;

“Kolejdeki son senesinin son aylarında, onun Amerika ümitleri, birdenbire suya düşüvermişti.” (s.35)

Tatarcık'ta Haşim, yabancı okulların temsil ettiği bir milletin fikriyatıyla yetiştiğinden *Eski Hastalık*'taki Züleyha gibi Avrupa'da yaşama hayali kurar. Öyle ki Haşim, Zehra ile evlenmelerinin ardından yazın İsviçre'de kışın Monte Carlo'da yaşama planları yapar;

“Hanımı Avrupa'da yaşatmalı. Yazın İsviçre, kışın Monte Carlo...” (s.85)

Görüldüğü üzere hem Leyla hem Züleyha hem de Haşim Avrupa'da yaşamayı yalnızca parlak bir istikbal ve iyi bir gelecek için arzulamazlar. Nitekim her üçünün de asıl gayesi Türk toplumunun cemiyet hayatından uzaklaşarak Batı medeniyeti içerisinde kabul görmektedir. Bu nedenle karakterler, aşağıdaki örneklerde görüleceği üzere eğitim aldıkları kolejlerin zihniyetiyle hareket ederler ve kendilerini yetiştiren millete karşı büyük bir sevgi beslerler.

Ben Öldürmedim Kokain'de İdil, İngiliz mekteplerinde okur ve İngilizlere karşı büyük bir sempati besler. Bu nedenle İstanbul'a gelen İngiliz memurları ve önde gelen işgal subaylarının çoğunu tanır. Bilhassa Mütareke yıllarında birkaç kez Avrupa'ya gider. İdil İngilizlere bu derece sevgi beslerken Almanlardan ve Klemenson'dan nefret eder. Aka ise İdil'in İngilizlere duyduğu sempatinin ve millî değerlerinden uzaklaşarak işgal askerleriyle hareket etmesinin nedenini okuduğu yabancı okullara bağlar;

İdil “İstanbul’a gelen İngiliz memurlarının birçoğunu tanıyordu. Fransızların (boş) diye tahkir ettikleri Almanlardan, Klemanso’dan fazla nefret ediyor ve İngiltere’yi Kenterbori Piskoposundan daha çok seviyordu. Ben bunlardan hiçbir hüküm çıkarmamıştım... Bunları sadece senelerce okuduğu yabancı mekteplerin bir acı neticesi telakki etmiştim.” (s.109)

Sodom ve Gomore’de Leyla ve Nermin, İstanbul işgal altındayken İngiliz ve Fransız subaylarıyla *Ben Öldürmedim Kokain*’deki İdil gibi vakit geçirmekten memnuniyet duyarlar. İngilizlere ve Amerikalılara karşı besledikleri sempaticileri onları kendi ülkelerine ve milletine karşı kayıtsız kalmalarına neden olur. Özellikle Nermin, Fanny Moore ile Amerika’ya giderken son derece sevinçlidir;

“Nermin bu kartında Amerika’ya gitmek üzere Miss Fanny Moore’la hemen vapura binmek üzere olduklarını ve son derece sevinç içinde bulunduğunu bildiriyordu.” (s.322)

Cephe Gerisi’nde Dilruba’nın işgal subaylarına karşı duyduğu sevgi, hainlik boyutuna varır. Dilruba, millî değerlerden yoksun yetiştiği kolejde tamimiyle bireysel ve çıkarıcı bir anlayışla yetişir. Harp vurguncularına aracılık yapar. Bunu yaparken de vatansever bir subay olan Yüzbaşı Faruk’u kullanır. Ancak Dilruba, Yüzbaşı Faruk’un vatanına karşı duyduğu bu temiz ve saf duygular karşısında hayrete düşer;

Dilruba “bu genç, yakışıklı, temiz kalpli zabitanın kumandanlara kısmet olmayan yüksek ve şerefli mevkiine rağmen dürüst ve cevherli kalışına hayret ediyordu.” (s.128)

Gözyaşları’nda Naran, *Cephe Gerisi*’nde Dilruba gibi kolejde okumuş ve İngilizlere karşı sempatici duymaktadır. Bu sebeple Naran’ın da sevgisi zamanla hainlik boyutuna geçer. Naran, İngiltere ve Rusya adına kendi ülkesine ihanet ederek casusluk yapar ve zengin bir kadın olur.

Zekeriya Sofrası’nda Maviş, mütareke öncesinde işgal subaylarının davetlerine gider. Davetlere ihtiyat süvari zabitleri, işgal ordusu siyasi Büro Şefleri, işgal kuvvetleri hususi

Polis Müfettişi, diplomat ve tüccarlar katılır. Maviş, bu işgalci çevre içerisinde rahatsızlık duymaktan ziyade salona uyum sağlayarak konuklarla tek tek tanışma arzusu duyar;

“*Prences Hazretleri, bu kadınlarla da tanışmak istiyorum.*” (s.81)

Görüldüğü üzere karakterler yabancı okullarda eğitimlerini tamamlamalarının ardından Avrupalı hayatın davet ve eğlenceleri arasında millî değerlerini yitirmekte, ülkesi aleyhine casusluk yapabilecek dereceye gelmektedir.

Halas'ta İclal, İstanbul'da dayısının işgal subayları için düzenlediği davetlere katılır. Dayısının işgalci subaylarla iletişim kurması için İngilizce tercüme yapar. Fakat İclal, millî değerlerine yabancılaşmasına rağmen *Gözyaşları*'nda Naran ve *Zekeriya Sofrası*'nda Maviş gibi ülkesi aleyhine çalışmalara girişmez. İclal'le benzer bir kişilik yapısına sahip olan bir diğer karakterse *Sözde Kızlar*'daki Mebrure'dir.

Sözde Kızlar'daki Mebrure, Millî Mücadele esnasında Manisa işgal edildiğinde İstanbul'a akrabalarının yanına gelir. Millî bir bilinçle mücadele etmek yerine İstanbul'da babasını bulmaya çalışır. Bunu yaparken yalnızca Anadolu'ya hiçbir yabancı gölgenin değmediği eski günleri yad etmekle yetinir;

Mebrure “*Manisa'yı çepeçevre dağları, sükût ve gölge dolu akşamları, Anadolu'nun hiçbir yabancı sesle örselenmeyen devamlı sükûnunu, küçük evlerini, babasını, ölen dadısını, hep iyi kalpli komşuları ve arkadaşları hatırlıyordu.*” (s.105)

Doğu-Batı ikilemi. Zihniyet, bir toplumun genel karakteri gibi o toplumda yaşayan insanların bilgi konusuna yaklaşımlarını da belirleyici özelliğe sahiptir (Tabakoğlu, 2005). Dolayısıyla bilgiyi istediği doğrultuda şekillendirme gücüne sahip olan zihniyet anlayışı, toplumların medeniyet algılarını da büyük ölçüde etkileyebilmektedir. Özellikle yabancı okullar bu anlamda büyük bir etkileyciliğe sahiptir. Yabancı okulların verdikleri eğitim, bilimsel niteliklerin yanı sıra bireylerin karakter oluşumlarında Batı medeniyetine ait değerlerle yüklüdür. Bu değerler doğrultusunda yetiştirilen bireyler Batı medeniyetini

görünüş itibariyle taklit ettikleri ölçüde Batılılaşacağı kanaatine sahip olurlar. Fakat bireyler, Batı medeniyetine dâhil olmaya çalıştıkça kendi kültürlerine yabancılaşır ve istedikleri aidiyet duygusuna sahip olamadıkları için de felsefi ve psikolojik bunalımlar yaşarlar.

Batıyı bir bütün olarak idrak edememenin ve Batılılaşmayı yalnızca şekli boyutuyla yüzeysel olarak algılamanın başlıca nedeni Okay'ın (2008) da ifade ettiği gibi Doğu ve Batı medeniyetinin adet ve kültürlerini birbirine terkip edememek ve yalnızca eskiden vazgeçmekle yetinmek oluşturmaktadır. Dolayısıyla Batı medeniyetinin değerlerini yalnızca taklit yoluyla bilinçsiz bir şekilde almaya çalışmak özellikle yabancı okullarda okuyan Cumhuriyet dönemi aydınlarında Doğu Batı çatışmaları yaşamalarına neden olur. Bundaki en önemli etkense yabancı okullarda öğrenim gören aydınların Batılılaşmayı daha çok dış görünüş itibariyle almaya çalışmalarıdır. Öyle ki bireyler yabancı okullardaki eğitimlerinin ardından Batılı değerlerle sosyal hayatın içerisine dâhil olduklarında Doğu ve Batı arasındaki dengeyi çoğu zaman sağlayamazlar. Bunun neticesinde günlük yaşamdaki Batılı adetler, adabı muâşeret kuralları, musiki, mimari ve zevkler çoğu kez eski ile birlikte yan yana gelerek garip bir ikilik içinde varlıklarını sürdürürler (Moran, 1998). Yani bireyler ne tam olarak Batılı değerleri benimseyebilirler ne de geleneksel değerleriyle yetinebilirler. Bu da yabancı okullarda öğrenim görenlerin diğer okullarda okuyanlara nazaran daha fazla Doğu Batı ikilemi yaşamalarına neden olur.

Yaşanan Doğu Batı ikilemi, Cumhuriyet Dönemi Türk Romanı'nda (1923-1938) da belirgin bir şekilde işlenir. Yabancı okullarda öğrenim gören karakterler, kültür-medeniyet değişmelerini çeşitli safhalarda yaşarlar. Kimi karakterler Batılı değerleri bir moda şeklinde ele alırken kimi karakterler bir zihniyet meselesi olarak değerlendirirler. Fakat çoğu zaman yabancı okullarda okuyan karakterler kendi kimliklerinin asli unsurlarını bu süreç içerisinde yitirirler. Bu da roman karakterlerinin gerçek hayatta olduğu gibi bir kimlik bunalımı yaşamalarına neden olur. Yaşanan bu kimlik bunalımları kimi zaman özüne yabancılaşma

kimi zaman ise Batılı değerlere kendilerini daha yakın hissetme şeklinde görülür. Bu sebeptendir ki Doğu ve Batı medeniyeti arasındaki değerler, karakterler tarafından tam manasıyla terkip edilemez. Karakterlerin yaşadıkları aidiyet sorunsalı Cumhuriyet Dönemi Türk Romanı'nda (1923-1938) farklı değer yargılarıyla karşılık bulur ve romanlara Doğu-Batı ikilemi şeklinde yansır.

Akşam Güneşi'nde Nazmi Bey, Göksu Deresini, üzerinde yapılan sandal gezilerini, İstanbul'un küçüklü büyüklü mimari yapı ve saraylarını bin bir gece masallarındaki gibi anlatılmasını gerçekçi bulmaz. Bu şekilde İstanbul'a gereğinden fazla değer verildiğini düşünür. Bu nedenle Fransız arkadaşı Jermen'in İstanbul'u bir Şarkiyatçı gözüyle değil, yabancı okullarda okumuş bir Şarklı gözüyle tanımasını ister. Dolayısıyla Jermen, İstanbul'u ve Göksu'yu Nazmi Bey'in değer algılarıyla tanımaya başlar;

“Göksu denen yer, ufacık bir çamurlu dereden ibarettir... Kenarlardaki saraylar ve bahçeler, muhacir kulübeleriyle gübre tarlaları... Buharlar, amberler ve türlü musiki ahenkleriyle dolu havasında yazın sivrisinek bulutları gezer...” (s.43)

Görüldüğü üzere Nazmi Bey, Doğu ile Batı'yı kıyaslarken kendi medeniyetine küçümseyici bir bakış açısı yöneltir. Bununla birlikte Batıya da ulvi bir değer atfeder. Bu nedenle Avrupa'yı kendi ülkesinden daha yaşanır bulur. Yatsı ezanıyla ışıkların söndüğü, kurtların, kuşların uyuduğu yerlerde yaşamak Nazmi Bey'e göre değildir;

“Beni Fransa'dan başka yere atmasınlar... Kozmopolit de... Hamiyetsiz de... Ne dersin de... Ben, behemehâl, Avrupa'da yaşamak istiyorum... Ne yapayım? Yatsı ezanında ışıkların söndüğü, kurtların, kuşların uyuduğu yerlerde yaşayamıyorum...” (s.51)

Tatarcık'ta Safa, yedi yıldır içinde yaşadığı Galatasaray'ın havasına bir türlü ayak uyduramaz. Galatasaray muhitini bütün manasıyla yozlaşmış Garp müessesesi olarak kabul eder. Fakat Galatasaray muhiti de Safa'yı, babası Hacı İbrahim Efendi'nin temsil ettiği anlayıştan dolayı softa olarak nitelendirir;

“O, Galatasaray muhitini yapmacıklı bir İstanbulla yozlaşmış bir Avrupa harsının halitası telakki eder, Galatasaraylılar onu bazen softa, bazen de bolşevik diye istihfaf eder.”
(s.55)

Safa ne bütünüyle köklerinden kurtulabilen ne de bütünüyle Batı medeniyetine eklemenebilen bir gençtir. Bu sebeple Safa, babasının temsil ettiği değerleri reddetse de Galatasaraylılar onu kendilerinden biri olarak görmezler. Dolayısıyla Safa, bir kabulleniş sorunu yaşar. Benzer bir durumu romanın diğer bir karakteri olan Lale de yaşamaktadır. Helen, Lale'nin yetiştiği Doğu medeniyetinin Batılılaşma çabalarını mazinin üzerine aşılana zavallı bir Avrupalılık olarak görür. Ancak yine de Lale'yi Amerika medeniyet ve terbiye usullerine karşı gösterdiği ilgi ve alaka ölçüsünde takdir eder.

Sen ve Ben'de Leyla, *Tatarcık*'ta Lale'nin Helen'den gördüğü takdiri dahi göremez. Leyla, Batılı kadın imajıyla bir üst kültüre dâhil olmak için elinden gelen her şeyi yapmasına rağmen portresini çizmek isteyen Paule tarafından yine de bir Şark kadını olarak resmedilir;

“Benim portremi de yapmak hevesine düştü; fakat bir garpli gibi çok yürüdüğüm, tenis oynadığım ve ata bindiğim halde, beni hayalinde yaşattığı bir şark kadını olarak resmetmek istiyor.” (s.65)

Aşk Politikası'nda Aysel, yabancı okullarda Batı terbiyesiyle yetişerek Avrupai bir hayatı taklit etmek isteyen *Sen ve Ben*'deki Leyla gibi karakterlerin anlayışını eksik ve yetersiz bulur. Aysel, yalnızca görünüş itibarıyla Batıyı taklit etmek yerine Batıyı her yönüyle tanımak gerektiği inancındadır;

“Hâlbuki biz o medeniyete doğru gidiyoruz. Bugün o kadar iptidaiyiz ki daha çoğumuz taklit ettiğimiz Avrupa'yı bile tanımıyoruz.” (s.95)

Görüldüğü üzere Aysel, Doğu ve Batı medeniyetleri arasındaki farkı ve eksiklikleri iyi bir şekilde analiz etme uğraşındadır. Bu nedenle Aysel, *Tatarcık*'taki Safa ve *Akşam Güneşi*'ndeki Nazmi Bey gibi medeniyet değerlerini küçümsemez. Aksine her ikisinin de

farkına varmaya çalışır.

Sözde Kızlar'da Mebrure, İzmir'in işgali sonrasında babasının tutuklanması üzerine İstanbul'daki akrabalarının yanına gider. Ancak akrabalarını yozlaşmış Batılı zevk ve eğlence içerisinde görünce bu göz karartıcı hayat karşısında nasıl bir tavır takınması gerektiğine karar veremez;

Ne yapacaktı? Babasını bulacağı güne kadar, burada, bu sonsuz misafirlikte kalacak mıydı? Bu hayatın nihayeti belli değil, ne zaman, nasıl biteceğini tahmin edemiyordu, ya bu evin hoppa, delice ve biraz iğrenç hayatına karışarak Nevin'e sevimli bir arkadaş olmak, böylece bir yanaşma kedi vaziyetinden kurtulup evin içinde göze batmamak yahut bir iki gün daha oturduktan sonra çıkıp gitmek lâzım. (s.66)

Mebrure bir yandan evden ayrılmayı düşünürken diğer bir yandan da yabancı olmadığı bu ev hayatının içerisinde kalma isteği duyar. Yaşadığı ikilemi, Doğulu değerlerinin temsilcisi Fahri ve Batılı değerlerin temsilcisi Behiç arasında yaşar. Fakat Mebrure Batıların kolejler aracılığıyla kendi değerlerine yüz çeviren gençler yetiştirdiğini fark etmesi üzerine asri genç tipinin aslında alafranga bir tipten ziyade bir hain olduğunu düşünür;

Behiç'i düşündü. Gazetelerde karikatürü yapılan asrî genç bu muydu? Hayır, gerçi kıyafeti o kıyafet, tuvaleti o tuvaletti; gerçi söz söyleyişi, yürüyüşü, bakışı, bütün halleri o hallerdi, fakat züppe ismi verilen gülünç Türk genci bu değildi; çünkü Behiç, ne yaptığını bilmeyen, budala, tecrübesiz bir insan olmak şöyle dursun, etrafında herkesin zaafalarını çok iyi anlamış, herkesi gülünç ve manasız görebilmiş, kendi arzularına göre yaşamının sırrını keşfetmiş bir mahlûktu. (s.67)

Mebrure, Amerikan Koleji'nde maruz kaldığı etkilere rağmen yetiştiği çevre ve ailesi sayesinde medeniyet değerlerine yüz çevirmez. Fakat babanın Türk, annenin Fransız olduğu bir ailede yetişen ve yabancı okullarda eğitim alan karakterlerde daha fazla bocalama ve kimlik bunalımı yaşandığı görülür.

Şimşek'te Pervin, Doğu Batı ikilemini Müfid ve Sacid karakterleri arasında kalarak yaşar. Müfid ve Sacid birbirlerine zıt karakterler olmasına rağmen Pervin, her ikisinin de hayatında olmasını ister. İkisinden de vazgeçmeyi göze alamaz. Yetiştği Doğu kültürü Pervin'i Müfid'e bağlarken, kolejde aldığı Batılı hayata dair öğretiler Sacid'e karşı bir ilgi duymasına neden olur;

Hem de Sacid ve Müfid birbirlerine ne zıt insanlar! Biri kadından daha yumuşak, öteki erkekten daha sert; biri saf, öteki tecrübeli; biri masum, öteki hain; biri mahkum, öteki hâkim, Pervin'in ruhunda iki türlüsüne de ihtiyaç var. İstiyor ki bir erkek hem metin, hem hassas, hem saf, hem kurnaz, hem masum, hem tecrübeli olsun. Yalnız bir türlüsü, yalnız Müfid ve yalnız Sacid ona eksik geliyor, onun için ikisinin ortasında yaşamaktan zevk alıyor. Bu iki adam; yan yana geldikleri vakit, ancak tam bir erkeğin yerini tutabiliyorlar. (s.47)

Pervin'in yaşadığı ikilem bir önceki örnekten hatırlanacağı üzere *Sözde Kızlar*'da da görülür. Ancak Mebrure, Pervin'in aksine Doğu medeniyetine ait değerleri hiçe sayan bir karakter yerine Doğunun özelliklerini taşıyan Fahri'yi tercih eder ve mutlu olur. Pervin ise medeniyetler arasında bir tercih yapamadığı için büyük bir ikileme düşer. Nihai olarak içerisinde bulunduğu kimlik çatışması onu büyük bir buhranın eşiğine getirir;

“Müthiş buhran. Kalbi şiddetle çarpıyor, göğsü tıkanıyor, vücudunun her yeri, omuzları, kolları, dizleri çırpınıyor, etleri titriyor, çenesi atıyor ve dişleri birbirine vuruyor, boğazı kuvvetle sıkılıyor.” (s.293)

Gökyüzü'nde Sevim, neredeyse bütün hayatını yatılı Amerikan mekteplerinde geçirir. Bu nedenle kolej hayatı Sevim'i her yönüyle etkiler. Özellikle Batının sosyokültürel yaşam biçimlerini kolejde okuduğu yabancı kitaplardan etkilenecek şekilde çalışır. Amcasına okuduğu yabancı romanların etkisiyle “küçük amca” şeklinde hitap etmeye başlar;

“Beni yere, göğe koyamıyor, elimden tutarak mektebin ötesini, berisini gezdiriyor, rast

gele “amcam, benim küçük amcam” diye takdim ediyordu. Beni bir tercüme roman kahramanına benzeten bu gülünç “küçük amcam” tabirinin hikmetini evvelâ kavrayamadım.” (s.36)

Sevim’in romanlar aracılığıyla başladığı etkilenme sonraki süreçte Batılı değerlere farklı anlamlar yüklemesiyle devam eder. Öyle ki Sevim zamanla kolejdeki misyonerlik çalışmalarının da etkisiyle inançsız bir kız haline gelir. Doğu medeniyetinin ruha ve metafizik âleme verdiği önemi yok sayarak hayata materyalist bir açıdan yaklaşmaya başlar. Mükerrerem’i de okumuş birisi olmasına rağmen böyle budala Arap bacı inançlarına sahip olduğu için küçümser;

“Şu Mükerrerem, muhakkak ki çok zeki, çok okumuş yepyeni bir adam... Böyle bir insan, nasıl oluyor da bu çeşit budala Arap bacı uydurmalarına inanıyor?” (s.66)

Ancak Sevim, tam manasıyla Doğu medeniyetinin düşüncelerine kattığı fikirlerden sıyrılamaz ve gerçek manada olaylara bir Batılı gibi yaklaşamaz. Öyle ki Bursa’da katıldıkları bir isprizma cemiyetinde yaşadıkları Sevim’in müspet bilimleri metafizik âlemle bütünleştirmesi gerektirdiği fikrine yöneltir. Dolayısıyla Sevim, Batı medeniyetine dair öğretilerin Doğulu toplumlarda tam manasıyla gerçekleştirilemediği için olaylara arada kalmışlık hissiyle yaklaşır.

Pervaneler’de Burhan, Fransa’daki tıp tahsili sürecinde tanıştığı Claire ile evlenmelerinin ardından İstanbul’a döner. Ancak mutlulukları uzun sürmez. Burhan kızlarını bir Türk gibi yetiştirmeye çalışırken anneleri de bir yandan kızlarına Fransız kültür ve medeniyetini aşlamaya çalışır. Doğu ve Batılı hayatın değerleri arasında kalan kızlar ise bu süreçte kimlik karmaşası yaşarlar. Hatta samimiyezsiz kişiler haline gelirler;

“Kızlar ne annelerini, ne de kendilerini o kadar seven babalarını darıltmamak için, iki arada, sinsî ve samimiyezsiz olmuşlardı. Annelerine ayrı, babalarına ayrı zihniyetle gözüktürlerdi.” (s.35)

Burhan, kolejde aldığı Batı tarzı eğitim neticesinde kendi toplumuna ait değerlerle diğer milletlere ait değerlerin çatışacağını hiç aklına getirmezken kızlarının mütareke yıllarında Fransa'ya hayranlık duyması büyük bir hezeyana uğramasına neden olur. Bu nedenle Burhan kendilerine öğretilen Rum ve Ermenilerin kardeş, İngilizlerin dost olduğu fikirlerinin birer aldatmaca olduğunu geç de olsa fark eder;

“Bir gün ayrı bir düşünce ile ayrı bir mefkûre ile tıpkı iki hasım gibi karşı karşıya gelecekleri hiç, hiç aklına gelmemişti. O zamanki Burhan için insanlar hep kardeşti... Rumları, Ermenileri kardeşlerimiz; İngilizleri dostumuz telakki eden politika devrimi tesirlerine kurban olmuştu.” (s.33)

Benzer şekilde Bebek Koleji'nde Batı medeniyetinin değerlerini benimseyerek kendi toplumuna yabancılaşan Nesime, kolejden sonra eski hayatına dönmesinin mümkün olmadığı inancındadır;

“Buradan çıkıp da tekkeye dönmek, tavanı basık odalarda mangal başında söküük dikmek, kocasına aşksız itaat etmek, dadılar, bacılar arasında her günü birbirine benzeyen günler yaşamak, bundan sonra mümkün mü?” (s.55)

Bahsedilenlerden anlaşılacağı üzere kolejler Doğu toplumlarında bir kimlik krizine neden olmaktadır. Benzer bir arada kalmışlığı *Bahar Çiçeği*'nde Feyhan da yaşar.

Bahar Çiçeği'nde Feyhan, Türk bir baba ve Fransız bir annenin kızıdır. Mütareke yıllarında dışarıda büyük bir savaş yaşanırken, evlerinde annesi ve babası arasında da kızlarının kimliği üzerine büyük çatışmalar yaşanır;

“Savaşı Fransızlar kazanacak... Hayır, Türkler kazanacak... Annem; Kızım Fransız'dır diye çırpınırken babam isyanla; Hayır, kızım bir Türk kızıdır diye bağırıyordu.” (s.32)

Feyhan, *Pervaneler*'de Burhan'ın kızı Sevda gibi Fransızlara karşı sempati beslemez. Aksine Türk kültür ve medeniyet değerlerine resim eğitimi için gittiği Fransa'da dahi sahip

çıkar.

Kolejli Nereye'de Turan, koleji bitirmesinin ardından hocalarının da teşvikiyle eğitimine Amerika'daki Colombia Üniversitesi'nde devam etme hakkı kazanır. Turan üniversiteye kaydını yaptırmamasının ardından Mister Alice, Turan'dan bir misyoner kulübü aracılığıyla ülkesiyle ilgili konferanslar vermesini ister. Turan konferanslarda Türkiye'nin Orta Çağ'dan kalma cehalet ve taassuplara sahip olduğunu ve Türklüğünden utandığını anlatır. Ayrıca Doğu milletini yalnızca Amerikalıların ayağa kaldıracığı inancında olduğunu iddia eder. Ancak Turan bir süre sonra Amerika'da büyük bir boşluğun içine sürüklenir ve vatansızlık hissi duymaya başlar;

“Ben de vatansızdım... Bunu ben kendim istemiş, oradan nefret ettiğim için kaçmıştım. Fakat şimdi...” (s.194)

Görüldüğü üzere Turan, Amerikan Koleji'nin etkisiyle hayranı olduğu Batı karşısında büyük bir hayal kırıklığı yaşar. Fakat özlemini duyduğu vatanına da geri dönemediğinden büyük bir kimlik çatışmasının içerisine düşer. Kendisini ne tam Doğulu ne de tam Batılı olarak nitelendirebilir.

Düнкülerin Romanı'nda Ahmet Reşit, gazetecilik eğitimi için gittiği Fransa'da Batı teknik ve ilminden mümkün olduğunca faydalanmaya çalışır. Fakat ülkesinin kalkınmasının bütünüyle Batı kültür ve medeniyet değerlerini inkılaplar aracılığıyla almakla mümkün olacağı inancındadır. Bu nedenle Ahmet Reşit bir yol tutturabilmek adına Batı medeniyetinin tüm unsurlarını almayı ve gerçek bir medeniyetle tanışmayı arzular;

“Biz bir yol tutturamadık. Bir ayağımız zezem kuyusuna saplanmış, bir ayağımız Eyfel Kulesinin tepesinde. Bu vaziyette tutunmak imkânı olmasa gerek. Ya o zezem kuyusuna düşüp hacı yağları içinde boğulacağız. Ya Eyfel tepesine yükselip medeniyet âlemini temaşa edeceğiz. İki rahmetten biri.” (s.43)

Ahmet Reşit, *Kolejli Nereye*'deki Turan gibi Doğu medeniyetini bütünüyle yok sayma

eğilimindedir. Aynı zamanda Avrupa'ya karşı gösterdiği müsamahalı tavrı Doğulu toplumlara karşı göstermemektedir. Bu nedenle Doğu medeniyetini Arap çölleri ve zemzem kuyularıyla özdeşleştirmekte ve Avrupa'yı medeniyetin merkezi kabul etmektedir;

“Türkiye devekuşu gibi Avrupa'nın hücumları karşısında başını Arap çöllерinin kumlarına sokuyor, dışarıda kalan vücudu kapanın elinde kalıyordu. Avrupa'yı daima düşman cephesinden tanımanın felaketini hala anlayamamıştı.” (s.113)

Sinekli Bakkal'da Hilmi, *Düinkülerin Romanı*'nda Ahmet Reşit ve *Kolejli Nereye*'deki Turan gibi sık sık Doğu medeniyetine mensup toplumlarının tembelliğinden, düşük sefahat âlemlerinden, ağlayan ve inleyen musikilerinden dem vurur. Hatta daha da ileri giderek kendi toplumunun bir medeniyet dahi oluşturamadığı iddiasında bulunur. Buna karşın yalnızca Garp musikisinin dahi bir medeniyet unsuru oluşturmaya yeteceği kanaatindedir. Hilmi'ye göre Garp musiki, Garp medeniyetini tüm yönlerini yansıtabilecek önemli bir birikime sahiptir;

“Garbı Garp yapan musikileri... Onlarda hayat var, fen var...”

-Bizimkinin ne kusuru var?

-Halkın tembelliği, uyuşturucu kanaati, yüksek sınıfların boş ve düşük bir sefahate dalmaları hep bizim inleyen, ağlayan musikimizin tesirinden. Kadınlarımızın kafasızlığı, zilleti...” (s.31)

Ancak yukarıdaki örnekte de görüleceği üzere Şark felsefesinin kültür ve mistik havasını taşıyan Şark musiki Hilmi için büyük bir hezeyandır. Bu nedenle Rabia'nın o güzel sesinde Batı medeniyetine ilişkin değerlerden ziyade İstanbul şehrinin medeniyet ve kültürel yansımalarını görüyor olmak Hilmi'ye büyük bir üzüntüye sebep olur;

“Rabia'nın Vehbi Dede ile devam eden musiki derslerinin tesirini konakta en çok alaka ile takip eden Hilmi olmuştu. Zaman zaman o güzel sesin tenten teranilere feda edilişine, saçlarını yolacak kadar sızlanırdı.” (s.71)

Karanfil ve Yasemin'de Samim, Avrupa'dan İstanbul'a dönüşünde katıldığı her

ortamda Doğu ve Batı medeniyetlerinin kıyaslamasını yapar. İstanbul'daki pek çok şeyin Batının küçük bir taklidi ve karikatürü olduğunu düşünür;

“Bir kere her şey taklit ve karikatürdür; mesela, Avrupa’da böyle bir müsamereyi düşününüz... Bir de buradakini göz önüne getiriniz... Buradakini, ki İstanbul’dakiler arasında emsalsizdir... Öyle ötekileri gibi çorba değildir... Öyle olmakla beraber Avrupa’dakilerle ne müthiş bir fark, değil mi?” (s.52)

Bu nedenle Samim, imrendiği Batı hayatının cazibe ve güzelliklerini İstanbul’da da yaşayabilmek adına Nevhiz’le ilişki yaşamaya başlar. Nevhiz, Batı kültürüyle yetişmiş, sanattan ve musikiden anlayan, kendine has bir cazibesi olan şuh bir kadındır. Samim’in bütün arzularını tatmin etmektedir. Fakat Nevhiz’in güzelliği Samim’in ruhen mutmain olmasına yetmez. Sükûn ve şifa bulabilmek için Pervin’in sâfiyane bakışlarına, tatlı tebessümüne ihtiyaç duyar. Hatta yaşadığı ikilemden kurtulabilmek için hem Nevhiz’in hem de Pervin’in kendisinin olmasını ister;

İkisi de olsun. Mademki iki kabiliyetin, iki ruhun tek bir kadında toplanması mümkün olmayacak kadar bunlar birbirine zıttır, ayrı ayrı ikisi de olsun ve ikisi de beni sevsin ve ikisi de benim olsun... Birinden harap ve nalan kaldığım günler, gidip kederimi, ızdırabımı ötekinin müşfik sinesinde dindireyim... Birisinden aldığım yaraları ötekinin kurtarıcı elleriyle sardırayım... (s.253)

Bahsedilenlerden de anlaşılacağı üzere Samim ne yalnızca Doğu ne de Batı medeniyetinin değerleriyle tatmin olabilmektedir. Her iki medeniyet değerlerinin sentezine ihtiyaç duymaktadır. Samim gibi *Dudaktan Kalbe*’de Hüseyin Kenan, senteze ihtiyaç duyan karakterlerdendir.

Dudaktan Kalbe’de Hüseyin Kenan, Şem’i Dededen aldığı ilk musiki eğitiminin ardından eğitimine Paris’te devam eder. Paris dönüşü ise “Şark Noktürnleri” adlı alafranga bir beste ile büyük bir şöhret yakalar. Fakat Hüseyin Kenan’a bu bestenin feyzini Batıdan ziyade

Doğu medeniyeti verir;

“Size bundan daha tuhaf bir şey söyleyeceğim... Bu alafranga Şark Noktürnleri, bu alaturka Arapderesinde doğdu.” (s.10)

Fakat Batı medeniyetinin göz alıcı parlaklığı Hüseyin Kenan’ın ruhuna işledikçe görünüş itibariyle kusursuz olanın peşine düşer. Kendisine huzur ve mutluluk veren Lamia yerine Cavidan’ı tercih eder. Hüseyin Kenan, Cavidan’a baktıkça gözleri kamaşır. Ciddiyeti, nezaketi, sanattan politikaya kadar pek çok şeye hâkim olması Cavidan’ı cazibeli bir kadın haline getirir. Fakat Cavidan’ın bu nitelikleri Lamia’nın saf ve masumane hislerini vermeye yetmez;

Karım güzeldi. Gözlerim ona baktıkça hayran oluyordum. Fakat ne çare ki, kalbim bu güzelliğe sakit kalıyordu. Ne yapsam onda bir güzel heykel, bir sanatkâr resimden başka bir şey göremiyordum. Hülâsa birçok kimseler ona hayrandır. Ben de öyle... Fakat o kadar... Bu yüksek kadına bir gün kendimi olduğum gibi göstermeğe cesaret edemedim. (s.254)

Eski Hastalık’ta Züleyha, Silifke’de tanıştığı Belediye Reisi Yusuf Bey’i basit, iptidai ve can sıkıcı bulur. Aynı zamanda Yusuf Bey’in yaşadığı toprakların ruhsuzluğunu taşıyan bir kişilik olduğunu düşünür;

“Züleyha, dayısına gönderdiği bir mektupta, belediye reisi için şu satırları yazdığını hatırlıyordu: Dünyada hiçbir belediye reisi memleketini bunun kadar iyi temsil, edememiştir. Görünüşte iri yarı, hatta güzelce denecek bir genç adam. Fakat ruh yok. Gayet basit, iptidai ve can sıkıcı...” (s.43)

Ayrıca Züleyha gelin tarafının alafranga, damat tarafının alaturka usullere göre yapmayı istedikleri bir düğüne katılır. Düğünde hem alaturka saz çalınır edilir hem de dans edilir. Fakat Züleyha için düğün asri bir nitelikten ziyade gülünç bir durum arz eder;

“Dünyada bundan gülünç bir vaziyet olmamakla beraber bu iş beni birkaç gün için

canlandırır gibi oldu.” (s.50)

Görüldüğü üzere Züleyha, kendi medeniyet değerlerini eski bir hastalık gibi görmektedir. Benzer şekilde Cumhuriyet sonrası modernleşme çabalarının yüzeysel kaldığı diğer bir eser *Gönül Yuvası* romanıdır.

Gönül Yuvası'nda Hamit Bey, yabancı okullarda aldığı eğitim neticesinde kendi medeniyet değerlerini bir hastalık gibi görme eğilimindedir. Bunun yanı sıra derme çatma alafranga müzik bilgisiyle de alaturka musiki hakkında ahkâm kesmeyi bir ayrıcalık olarak görmekte ve alaturka musikiyi bir monşer hoppalığıyla eleştirmektedir;

“Hamit, acayip bir monşer hoppalığıyla bacağını bacağının üstüne atmış, yüzünde bir şey beğenmemeye kadar vermiş gibi soğuk bir kırışıklıkla hemen hemen her lakırdıya itiraz ediyordu. Alaturka musiki içinde aynı soytarı tavırla; Bunlar musiki değil vallahi, dedi. Cenaze havası.” (s.78)

Romanın bir diğer karakteri Elvan ise Hamit Bey'in aksine Batı musikisine oldukça hâkim bir karakter olmasına karşın Şark nameleriyle süslenen alafranga besteleri hazla dinlemekte ve kendinden bir şeyler bulmaktadır;

“Biraz Şark nameleriyle karışan bu nefis parçayı derin bir haz ile dinledim... Eski hayatımı, kızlığımdaki çok neşeli hallerimi düşünmeye başlamıştım.” (s.36)

Yukarıdaki örneklerde de görüldüğü üzere yabancı okullarda öğrenim gören karakterler, toplumsal yaşantılarını ve çevresini dikkate almaksızın Batı medeniyetinin değerleriyle hareket etmeye çalıştıklarında kendilerinden çok farklı kişilikler haline gelirler. Fakat Elvan gibi Şarkın hassas ruhunu muhafaza etmeye çalıştıklarında Batının elit yaşantıları karşısında kimliklerini yitirmezler. Aksine *Semavi İhtiras* örneğinde olduğu gibi belirgin bir kimlik kazanırlar.

Semavi İhtiras'ta Nejat Hikmet, Avrupa'da aldığı eğitimin ardından İstanbul Koleji'nin müdürlüğünü yürütmeye başlar. Kolejde Cumhuriyet inkılaplarının gelişimi için

bütün samimiyetiyle mücadele eder ve inkılabın ruhunu yeni nesle aktarmaya çalışır. Garp medeniyetinin kültürüyle yoğrulmuş zihnini Şarkın hassas ruhuyla bütünleştirerek kendisinden Garp medeniyetine bir şeyler katma çabası gösterir;

Nejat bu dâhi ruhuyla Şarktan Garba bir şey vermiş, müessir bir his seyyalesi akıtmıştır. Biz hususiyle son asırlarda sanat, fen ve felsefe âleminde hemen hemen Garba bir şey vermedik. Sade aldık. Bu borcun bir kısmını Nejat az çok ödemiştir. Çünkü kolejde ve memlekette yarattığı insani ve medenî hava esiri mevceler halinde Avrupa'ya, hatta Amerika'ya yayılmıştır. Denilebilir ki Şarktan Garbe ilk ışık, ilk felsefi seyyale Nejat'ın ruhundan fıskırmıştır. (s.64)

Yine aynı eserde İstanbul Koleji'nde öğrenim gören Yıldız da Garbın müspet yanlarıyla Şarkın saf, şefkat dolu ve yüksek duygularını edebi kılma arzusundadır;

Kafası Garp kültürü ile, ruhu Şark hassasiyeti haşrû neşir olmuş canlı bir tezat sanatı!. İşte Yıldız!.. Realist dimağında Garp medeniyetinin yalnız müspet, yalnız feyizli ve nurlu cephesi hâkim olduğu kadar romantik kalbinde de Şarkın yalnız şiir ve şefkat dolu heyecanları, temiz ve yüksek duyguları payidar kalmıştır. (s.77)

Nejat Hikmet ve Yıldız, Cumhuriyet aydınları olarak yaşamlarına yön veren medeniyet algılarıyla hareket ederken Doğu ve Batı medeniyetinin değer yargıları karşısında duyarsızlaşan karakterler de vardır. *Ben Öldürmedim Kokain*'deki İdil bunlardan birisidir.

Ben Öldürmedim Kokain'de İdil, yabancı okullarda iyi bir eğitim almasına rağmen Cumhuriyet dönemi Ankara'sında ticari bir meta olarak bataklığa sürüklenir. Harp zenginleri tarafından evlilik vaadiyle kandırılarak hayat kadınlığı yapmaya mecbur edilir. Dolayısıyla ne Doğu ne de Batı toplumunun değerleri arasında kendisine yer bulamaz. Her iki medeniyete de kendisini yabancı hisseder. Bu nedenle Doğu medeniyetini temsil eden ud ve Batı medeniyetini temsil eden piyanoyu çalarken benzer zevklere sahiptir. Birinin diğerinden bir üstünlüğü ya da farkı yoktur;

“-Hangi çalgıdan hoşlanırsınız hanımefendi?

-Hepsinden.

-Hangisini daha zevkle çalarsınız demek istedim.

-Piyano ile utu.” (s.39)

Sodom ve Gomore'de Necdet, işgal subaylarının balolar aracılığıyla İstanbul'u bir Garp şehrine döndürmelerinden ve Türk ailelerinin İngiliz asilzadeleri gibi davranmalarından büyük bir acı ve utanç duyar. Büyük Britanya'daki tüm düşkünlükleri İstanbul'da görmek Necdet için nefes alınamayacak bir durumdur;

“Bir parça temizliğe düşkün, titiz bir adam için orada bir dakika soluk almağa imkân kalmadı. Tıkantıyorum. Bana biraz temiz hava, biraz temiz hava veriniz. Derdim büyüktür. Size söyleyeceklerim var.” (s.238)

Fakat Leyla, Necdet'in aksine yaşam tarzı ve İstanbul'un işgaline bakış açısıyla Şarklı bir kadın gibi görünmeyi dahi istemez. Öyle ki Leyla dış görünüş itibariyle değerlendirildiğinde onda Türklük emarelerini görmek pek mümkün olmaz. Necdet, Leyla'nın bu görünüşünden büyük bir utanç duyar;

-Yahu, bu kız Türk mü Allah aşkına?

Necdet suçunu itiraf eden bir maznun tavrıyla başını eğdi:

-Evet!..

Sonra birdenbire sanki içinden bir şey boşanmış gibi ilâve etti:

-Ve bu, benim nişanlımdı. Bu benim akrabamdır. Düşününüz bir kere, düşününüz bir kere... Şu anda ne haldeyim, ne halde olabilirim? (s.185)

Bir Kadın Söylüyor'da Selma, *Sodom ve Gomore*'deki Leyla gibi ihtiraslı bir kızdır. Seveceği erkeğin de kendisi gibi ihtiraslı olmasını ister. Bu yüzden kendisine değer veren, hassas davranan ve önem veren Reşit'in kendisi için tasavvur ettiği kişi olduğunu düşünmez. Selma'nın tasavvur ettiği erkek Reşit gibi Doğulu bir karakterden ziyade Batının yaşam tarzı

ve fikriyatını benimsemiş Kerim gibi muhteris bir kişi olması gerekmektedir;

Kerim *“muhteris bir adam, ihtirasını seviyorum. Mağrur bir adam, gururu çok hoşuma gidiyor. Sudan nem kapın bir tabiatı var, en ufak şeylerden alınıyor... Daima mütecessis... Gülünç olmaktan, alay edilmekten çok korkuyor.”* (s.83)

Görüldüğü üzere Selma, yetiştiği yaşam tarzı itibariyle Doğulu bir karakterden ziyade Batılı bir karakterin kendi fikriyatına daha fazla uyacağı düşüncesindedir. Öyle ki Selma, Mülkiye’de eğitim alan Reşit’in yüksek tahsilli olmasına rağmen onu kendisinden seviyece aşağı bulmakta ve ciddi meseleler konuşmaya değer bulmamaktadır;

“Reşit fikir ihtiyacımı tatmin edemiyor. Tahsilinin yüksek olmasına rağmen seviyece benden aşağı olduğunu anlıyorum. Onunla ciddi mevzular yerine basit ve havaî şeylerden konuşmayı tercih ediyorum.” (s.33)

Böğürtlen’de Müjgân, *Bir Kadın Söylüyor*’daki Selma’nın aksine sakin ve mütevazı bir kişiliğe sahiptir. Batılı yaşantının hâkim olduğu bir ortamda dahi kimliğini korumaya çalışmaktadır. Müjgân’ın bu özelliğinden dolayı Pertev onu bir böğürtlene benzeter. Nitekim Müjgân, Pertev’in nezdinde Batının lüks ve parıltılı yaşantısına kapılmayan, gururlu ve yüksek fikirlere sahip nadide bir kızdır;

Özenle toplanıp, törenle bir sofrada sunulan turfanda çileğe, ben böğürtleni tercih ederim. Evet, çilek daha parlaktır, daha gösterişlidir, ama ne yapayım ki pek boldur, istenirse yetiştirilir. Oysa bir çitin en uzak bir köşesinde yetişmiş nazlı, gururlu, yüksek bir böğürtleni düşününüz. İşte Müjgân Hanım’ın kişiliğini ben böyle anlıyorum. (s.46)

Çalığışu’nda Feride, *Böğürtlen*’deki Müjgân’la benzer niteliklere sahiptir. Müjgân gibi Feride de Batı tarzı yaşantıların hâkim olduğu bir evde akrabalarının yanında kalmakta ve kolejde kendilerine aktarılan öğretileri kültürel yaşantısı üzerine eklemlenmektedir. Fakat Feride’nin Batılı hocalardan aldığı dersler, zihin dünyasını büyük ölçüde Batılı bir hayatın standartlarını benimsemesine neden olur. Maarif Müdürü kendisini Zeyniler Köyü’ne

görevlendirmek istediğinde zihninde İsviçre köyleri gibi bir yer canlanır. Bu nedenle Zeynilere gideceği için mutluluktan havalara uçar. Fakat Feride, Şark hayatına dair ilk gerçek tepkiyi Hacı Kalfa'nın serzenişiyle alır;

“-Yaşadık Hacı Kalfa! İsviçre gibi bir yere gidiyoruz. Hacı Kalfa beni dinlerken iri burnu horoz ibiği gibi kızarıyordu. Ellerini birbirine vurarak dövünmeye başladı:

-Ne ettin behey cahil çocuk, ne ettin? En sonunda seni tongaya basturdılar ha! Hemen git, Müdüre baltayı as!” (s.148)

Görüldüğü üzere Feride, Şark hayatına dair pek bir bilgi ve tecrübeye sahip değildir. Şarkı, Garp medeniyetinin kendisinde uyandırdığı izlenimlere göre değerlendirir. Feride ne kadar gelenek ve göreneklere uymaya çalışsa da bir yanılla hep alafrangadır. Öyle ki kadınlar arasında yapılan bir kına gecesinde hediye ettiği gelin elbisesi dahi köyün yaşlı kadınlarına alafranga görünür;

“Kadınlar arasında da, ayrıca bir kına gecesi yapıldı. Mevlit okutuldu. Benim hediye ettiğim gelin elbisesi köyün ihtiyarlarına yine fazla alafranga görünmüştü.” (s.188)

Zekeriya Sofrası'nda Maviş, Şarkın mistik anlayış ve yaşam felsefesine karşı olumsuz bir yaklaşımı vardır. Buna rağmen prensesin düzenlediği Zekeriya Sofrası'ndaki ayine Feride'yle birlikte katılır. Fakat herkes gibi mumun başında bir niyet tutmaz. Hatta mumu erken söndüğü için üzülen Feride'ye hayret eder ve onu düşüncesinden dolayı Şarklı bulur. Ayrıca Feride'yi inanmanın pençesine düşmüş bir zavallı olarak görür ve ona acır;

“Ona bu işin saçma olduğunu söyleyemezdim, Şarklı ruhu bana küserdi. Kalbini incitmiş olurdum. Mademki inanmıştı ve o tesirin pençesine düşmüştü susmalı.” (s.78)

Maviş, Feride'yi inanmanın pençesine düşmüş bir kişi olarak nitelendirmesine rağmen içindeki boşluğu Batının ilim ve tekniğiyle doldurmayı başaramaz. Bu nedenle bir yanılla Doğunun metafizik âlemine uzanmak isterken diğer yanılla Batının realist dünyası içerisinde kalmak ister. Fakat kolejde aldığı eğitim daha baskın geldiğinden materyalist fikirler daha ağır

basar;

“Kalbim duracak gibi... İçimde bir boşlukla karmakarışık bir doluluk boğazlaşıyor. Metafizik bir elimden tutmuş bana gel diyor. Realizm bir elimden tutmuş bana geleceksin diyor. Ramazan vaizi göğsümden kalkıştırıyor; Geri! Romantizm bardak bardak hayal içkisi sunuyor. Materyalizm içime makineli bir bomba yerleştirmiş, tıkır tıkır işliyor.” (s.90)

Aydın-halk ikilemi. “Bir aydının kendi halkına yabancılaşması, en başta aldığı eğitim ve etkisinde kaldığı fikir akımlarıyla ilgilidir” (Balcı, 2002). Dolayısıyla Cumhuriyet dönemi yıllarında yetişen Türk aydınlarının yabancı okullarda aldıkları Batılı tarzda eğitimler, onları toplumlarına yabancılaştıran başlıca etkenler arasında yer alır. Türk aydınlarının yabancı okullarda edindikleri fikri yapıların temelleri felsefi niteliklerden ziyade Batının değer yargularından arındırılmış, herhangi bir ahlâkîlik hassasiyeti taşımayan ve tek doğruymuş gibi sunulan ideolojilere dayanmaktadır. Bu da toplumdan kopuk bir aydın neslin yetişmesine neden olur. Dolayısıyla halkın değer hükümlerinden, inançlarından ve yaşayış biçimlerinden kopuk bir şekilde yetişen aydın nesil, Doğu-Batı medeniyetleri arasında yaşanan çatışmaları yerelde bir halk-aydın çatışması olarak yaşar. Fakat tabiatıyla bu durum, Cumhuriyet’in oluşturmak istediği yeni toplum ve yeni aydın tipinin çok ötesinde bir sosyokültürel yapının ortaya çıkmasına neden olur (Balcı, 2002).

Ortaya çıkan sosyokültürel yapı içerisinde halkın arasına karışmayan, kırsal alandaki yaşantıları küçümseyen, halkı ve Anadolu’yu umduğu gibi bulamadığından hayal kırıklıklarına uğrayan aydın kimlikler bulunur. Ayrıca halkı medenileştirmeyi kendilerine gaye edinen kimi aydın kimliklerse toplum arasına karışmasına rağmen halkı muhatap almamayı adeta kendilerine ilke edinirler. Dolayısıyla yabancı okullarda yetişen Cumhuriyet dönemi aydınları, modernleşmeyi ve yenileşme çabalarını toplum seviyesinde değil, ferdi düzeyde bir zihinsel süreç olarak yaşarlar (Türkdoğan, 1996).

Türk aydınının ferdi düzeyde yaşadığı bu modernleşme ve yenileşme çabaları ise

Cumhuriyet Dönemi Türk Romanı'nda (1923-1938) geniş bir perspektiften ele alınır. Yazarlar, karakterlerin hayata bakış açılarını, eğitim sürecinde edindikleri değerlerin niteliklerini romanlar üzerinden okura sunarlar.

Açlık'ta Ahmet Turgut, şeker fabrikası müdürü olarak gittiği kasabanın tabiat ve doğasını oldukça beğenir. Fakat burada ne kasabalı ne de köylüyle alakadar olmak istemez. Fabrikada çalışan kasabalı ve köylü ile yalnızca işler için görüşmek durumunda kaldığında muhatap olur. Görüşmeyi de ya elinden geldiğince kısa tutar ya da yerine bir temsilci göndererek gerçekleştirir;

“Ahmet Turgut, tabiatı seviyordu; fakat ne kasabadaki insanların, ne de köylülerin gamlı ve uzaktan görünüşü hoşuna gitmedi, onlarla alakadar bile olmadı. Bazen fabrikanın işleri yüzünden bunlarla temas zarureti hâsıl oluyordu; fakat Ahmet Turgut bu karşılaşmaları mümkün olduğu kadar kısa kesiyordu.” (s.37)

Ahmet Turgut'un Anadolu insanına karşı göstermiş olduğu bu tavra rağmen kasaba ve köy halkı Ahmet Turgut'u kadim geleneklerine göre ağırlar. Fakat bir yandan da Ahmet Turgut ve arkadaşlarının sebepsiz yere köylerine gelmiş olmalarına anlam veremezler. Öyle ki şimdiye kadar yok sayıldıkları kimseler tarafından teveccüh görmek alışılmışın dışında bir durumdur. Bu nedenle Ahmet Turgut ve yanındakiler, köylü tarafından yaban olarak nitelendirilirler;

“Köylüler birbirleriyle konuşuyorlardı;

-Bunlar kim ola ki?

-Aha görmüyon mu, yaban işte...

-Yaban emme neyin nesi? Bizim köyde ne işleri var?” (s.61)

Köylü ve aydın arasındaki derin uçurumun başlıca sebeplerinden birisi bahsedilenlerden anlaşılacağı üzere aydın kesimin Anadolu insanına karşı verdiği değer niteliğinden kaynaklanmaktadır. Ahmet Turgut gibi yabancı okullarda eğitim alan kimseler

kendi toplumunu Batılıların öğretilerine göre değerlendirmekte ve onlara yalnızca medenileştirilmesi gereken bir kitle nazarıyla bakmaktadır. Bu nedenle Anadolu insanına gerektiği özeni göstermeyen aydın, Cumhuriyet'in ideal toplumunu oluşturmakta zorluklar yaşar. Yaşanan zorlukların temelini ise aydınların toplumdan soyutlanarak kendi iç kabuğuna çekilmeleri oluşturur. Her ne kadar *Çalikuşu*'nda Feride ve *Tatarcık*'ta Lale bu kabuğu kırmaya çalışsalar da çabaları yeterli olmaz. Hayata Anadolu insanının baktığı yerden bakamaz ve aynı değer hükümlerine sahip olamazlar.

Çalikuşu'nda Feride, bir gönül meselesi yüzünden yaşadığı hayal kırıklıklarını üzerinden atmak için gönüllü olarak Anadolu'ya gitmek ister. Fakat Feride, Anadolu'yu kolejde aldığı Batılı eğitim sisteminin kitabi bilgilerinden tanıdığı için Anadolu'ya bir Şarkiyatçı romantizmiyle bakar ve Anadolu insanını fakir ama gönlü zengin kimseler olarak hayal eder;

“Oradaki insanlar bize benzemezlermiş. Kendileri fakirmiş, fakat gönülleri öyle zengin, öyle zenginmiş ki, hiçbiri, değil fakir bir akraba çocuğuna, hatta düşmanına ettiği iyiliği başına kakmak mürüvetsizliğinde bulunmazmış.” (s.119)

Ancak Feride, kısa bir süre sonra Anadolu gerçeğiyle yüzleşmesinin ardından hiç de beklediği gibi bir tabloyla karşılaşmaz. Aksine yöre halkıyla *Açlıkta*'taki Ahmet Turgut kadar olmasa da zaman zaman fikri ayrılıklar yaşar. Feride bu fikri ayrılıklarının üstesinden gelebilmek için yeni yetişecek neslin temsilcisi olan Munise'yi evlat edinerek yeni toplumun temellerini Munise'yle atmak ister. Öyle ki Munise, Feride'nin nezdinde Batı medeniyetinin değerleriyle yetiştikçe fakir bir köylü kızı olmaktan kurtularak ve bir asilzadeye dönüşecektir;

“Bu fakir köy çocuğu, birdenbire, bir asilzadeye benzedi. Her halinde, her sözünde ince bir sevimlilik var. Evvela, buna hayret etmiştim. Fakat, şimdi sebebini anlamaya başlıyorum... Çocuk bana, son derece minnettar.” (s.196)

Fakat Feride, Anadolu'da kendisine son derece minnettar bir neslin varlığını

Munise'nin vefat etmesiyle birlikte yitirir. Feride, kolejin öğretilerini Munise'de olduğu gibi topluma benimsetmekte başarılı olamaz. Dolayısıyla Feride'nin ve toplumun değer yargıları birbiriyle örtüşmekten ziyade yalnızca birbirine yaklaşabilen nitelikler taşımakla kalır.

*Kolejli Nereye'*de Turan, kolejde aldığı eğitim neticesinde Batı zihniyetinin öğretilerine tereddüt etmeksizin teslim olur. Yaşamına daha çok kolejde edindiği değerler yön verir. Batı medeniyet değerlerini ve insanlarını o derece önemser ki kendisini tamamen Avrupai bir hayatın akışına bırakır. Bu nedenle Anadolu'yu ve Anadolu insanını hakir görür. Öyle ki Kız Öğretmen Okulu'na giden Ayşe'nin okulunu bitirdikten sonra köylerde Cumhuriyet'in ideal nesillerini yetiştirme hayallerine köylerin kirli yüzlü ve takunyalı çocuklarıyla uğraşmak olarak bakar;

“Kendileri daha çocukken, çamurdan yapılmış evlerde oturan dangıl dungul köylülerin kirli yüzlü, yırtık pırtık pabuçlu veya takunyalı çocuklarıyla uğraşacaklar.” (s.75)

Görüldüğü üzere okullar ve alınan eğitim Cumhuriyet döneminde yetişen aydın neslin topluma ve toplumun değerlerine bakış açılarını önemli ölçülerde etkilemiştir. Öyle ki Ayşe aldığı eğitim neticesinde idealist bir kişiliğe sahip olurken, Turan değerlerine yabancılaşan bir kişilik haline dönüşür. Ancak bu dönemde Türk okullarında yetişen aydınlar da tıpkı yabancı okullarda yetişenler gibi Anadolu'yu gerçek manasıyla tanıyamazlar. Turan'ın belirttiği üzere Ayşe de *Çalığısu'*ndaki Feride gibi Anadolu'ya şairane tasvirlerle bakar;

“Bir aralık kendilerine bunlardan bahsedeyim dedim, fakat hiç oralı olmadılar. O sefil manzaralı köyleri bile şairane tasvirlerle anlatıyorlar. Hocalarının yutturdıkları bu yaldızlı hapların tesirini gittikleri zaman görürler.” (s.75)

*Tatarcık'*ta Lale, *Çalığısu'*ndaki Feride gibi ilkeleri doğrultusunda hareket ederek toplumu medenileştirmeyi kendisine gaye edinen bir kızdır. Ancak bunu yaparken Poyrazköyü sakinlerini köhne kafalı, yolda dahi nasıl yürüneceğini bilmeyen ve medeniyet değerlerini bir an önce öğrenmeleri gereken insanlar olarak kabul eder. Bu nedenle aldığı

eğitimin sorumluluğunu insanları medenileştirerek yerine getirme arzusu duyar;

“Burada yolun neresinden yürüyeceğini bilmeyen yayalara yol öğreteceğim. Niçin mektebe, Üniversiteye gittim zannediyorsun?”

-Ben de şimdi onu düşünüyordum.

-Sizin gibi köhne kafaların içini gençleştirmek, sizi medenileştirmek için...” (s.19)

Görüldüğü üzere Lale, kolej eğitimiyle birlikte yaşadığı toplumla arasına mesafeler koymuştur. Nitekim kendisi gibi yabancı okullarda eğitim alan aydınlar, Cumhuriyet’in yeni neslini inşa etme uğraşı verirlerken halk daha çok yaşamını idame ettirme ve çoluk çocuğunu yetiştirme gibi bayağı düşüncelerin peşindedir;

“Biz inkılabımızı halka indirmeli, onlara anlatmalıyız... Halk böyle şeyler düşünemez ki... Hasta var, çocuk var, cehalet, fukaralık, viran mahalleler var...” (s.209)

Haşim’in yukarıdaki örnekte de belirtmiş olduğu gibi Cumhuriyet yeniliklerinin toplum tarafından benimsenebilmesi için halk, aydınlara ihtiyaç duymaktadır. Fakat aydınların sahip oldukları bu ulvi düşünceler yeni bir toplum inşa etme sürecinde eksik kalır. Aydınlar, halkın yaşadığı sıkıntıları dikkate almayarak büyük bir yanılgıya düşerler ve İstanbul’dan Anadolu’ya geçtiklerinde büyük zorluklarla karşılaşır. *Eski Hastalık*’ta Züleyha, *Gizli El*’de Seniha da benzer şekilde bu zorluklarla karşılaşan karakterler arasındadır.

Eski Hastalık’ta Züleyha, yaz tatillerinde Silifke’deki ailesinin yanına geldikçe Anadolu’yu oldukça sempatik bulmaya başlar. Fakat kasaba ve köylerin viran halleri Züleyha’ya yalnızca bir tiyatro sahnesinden ibaretmiş gibi görünür. Bu nedenle Züleyha, bir seyyah gibi bir defa gördüğü yüzleri ve manzarayı bir daha görmeyecekmiş hissiyle Anadolu’ya bakar;

“Züleyha, tatillerde ailesine misafir geldikçe Anadolu’yu oldukça sempatik bulurdu. Viran köyler, sefil ve şiirsiz kasabalar ona bir tiyatro sahnesinin, bir sinema perdesinin şimdi

varken bir an sonra yok olacak boya ve gölgeden dekorları gibi görünürdü.” (s.39)

Züleyha, Anadolu’yu yalnızca bir sahne dekoruymuş gibi yaşadığından insanların içinde buldukları sıkıntı ve zorluklardan bihaberdir. Bu nedenle Anadolu’ya taşımak istediği medeniyet değerleri halk tarafından karşılık bulmaz.

Gizli El’de Seniha, Bursa’daki çiftlik evlerinde mutlu ve mesut bir hayat sürdürürken dışarıda büyük bir muharebe yaşanmaktadır. Fakat Seniha, çiftliğin dışında yaşanan muharebeden, sıkıntılardan, açlık ve yoksulluktan habersizce Şeref Bey’le başıboş dolaşarak ağaçların altında romantik dakikalar geçirir;

Çiftlikte işler büsbütün durmuştu. Askere gidenlerden geriye kalan birkaç ihtiyar işçi ve çocukla çiftlik, şimdi lüzumsuz bir toprak manzarası alıyor ve biz, ailelerinden habersiz evlerinden kaçmış iki âşık gibi başıboş dolaşıyor, su kenarlarında birbirimizin dizine yatıyor, dalları yere kadar inen ağaçların çadırı altına saklanıyorduk. (s.97)

Görüldüğü üzere Seniha, bürokrat bir aileden geliyor olmanın ve yabancı okullarda eğitim almanın verdiği etkiyle toplumun değer yargılarından kopuk bir şekilde yetişir. Bu nedenle Seniha ve yöre halkı hayatı farklı değer yargılarıyla yorumlarlar.

Gökyüzü’nde Sevim, Amerikan Koleji’nin serbest fikirleri ve değer yargılarıyla yetiştiği için Anadolu’nun millî ve manevi değerlerine karşı ön yargılı davranır. İnanç değerlerini hurafe ve masal olarak görür. Aynı zamanda bu inanç değerlerine sahip Anadolu insanıyla da aralarında birkaç asırlık bir düşünce farklılığı olduğu inancındadır. Bu nedenle halkın adabı muâşeret kurallarına ve fikirlerine saygı göstermez.

Ben Öldürmedim Kokain’de İdil, Aka, Hilmi ve karısı Güzin hep birlikte piknik yapmak için Ankara Hisarının en tepesine çıkarlar. İdil, piknik esnasında Hilmi’nin karısıyla mutlu olduğunu gördükçe evli olmayı ve bir köyde doğal bir hayat yaşamayı hayal eder. Fakat İdil, *Çalılıkıuşu’ndaki* Feride, *Tatarcık’taki* Lale ve Haşım, *Eski Hastalık’taki* Züleyha ve *Gizli El’deki* Seniha gibi köye ve köylüye romantik bir bakış açısıyla yaklaşmaz. Aksine Anadolu

insanının yaşadığı zorlukların farkında olarak köyde yaşama hayalleri kurar. Bu nedenle İdil, Anadolu insanına değer verir. Öyle ki İdil, kendilerini pikniğe götürün şoförü bu sebeple sofralarına davet eder. Ancak şoför, İdil'den gelen bu davet karşısında şimdiye kadar böyle bir tavırla karşılaşmadığı için afallar;

“Şoför afalladı. Daima hakir görülen mesleğin ve şahsının güzel bir kadın tarafından insan telakki edilmesi hoşuna gitmişti. Tereddütle itiraz etti. Dinlemedik. Beş kişi sofranın etrafında bağdaş kurduk.” (s.85)

Görüldüğü üzere İdil, burjuva hayatının sahtelik ve yapmacıklıklarıyla dolu şehir yaşantısından yorulduğu için Anadolu insanıyla aynı sofrada oturmayı tercih eder. Benzer şekilde *Akşam Güneşi*'nde Jülide de yaşadıkları çiftlikte Ayşe'yi saf ve masum bulduğu için kendisine yakın hisseder;

“Şimdi, onun en sevdiği insanlardan biri de Ayşe idi. Bu sade köy çocuğunu hemen hiç yanından ayırmıyordu.” (s.237)

Çıplaklar'da Ülker, Fransız yatı mektebinde okuduğu yıllarda merhameti kolay ve rahat yaşayanların kendilerinden küçük, aşağı ve değersiz gördükleri kişilere verdikleri düşüncesindedir. Nitekim Ülker'e göre rahat bir hayat sürdüren insanlar ancak bu şekilde gururlarını doyurmakta ve içlerini ferahlatmaktadır. Bundan dolayı Ülker, halk ve aydın arasındaki bağın tekrar kurulabilmesi için asıl önemli olanın halkın arasına karışabilmek olduğu inancındadır;

“İnsan onları sevebilmeli, onlarla bir olmalı, tiksinden ve kendisini üstün görmeden onların arasına karışabilmeli ki faydalı olabilsin.” (s.273)

Cephe Gerisi'nde Dilruba, memleket evlatlarının cephede savaştığı ve evlerde yiyecek ekmeğin olmadığı I. Dünya savaşı yıllarında harp zenginlerine komisyonculuk yaparak büyük bir servet edinir. Dilruba malikânesinde davetler vererek sefahat içerisinde yemekli eğlenceler düzenlerken asker ve halk en lüks yiyecek olarak zeytinyağlı bulgur pilavını bulabilir;

“Asker Alman çorbası denilen ve ne ile yapıldığı belli olmayan garip bir gıda ile beslenmiyor, halk en büyük ziyafet olarak zeytinyağlı bulgur pilâvını biliyordu.” (s.223)

Bahsedilenlerden anlaşılacağı Dilruba, yabancı okullardan edindiği intibalar neticesinde milletine karşı duyarsız bir kişilik haline gelir. Öyle ki vatan mücadelesi veren kahraman Türk askerlerini hastanede ziyaret ederken dahi çay eğlencesini kaçırmamak için ziyaretini kısa tutar.

Dünkülerin Romani’nda Ahmet Reşit, gazetecilik eğitimi için gittiği Paris’te İstanbul’da kalan diğer arkadaşlarıyla mektuplaşmayı sürdürür. Ahmet Reşit sık sık arkadaşlarına Anadolu’nun ahvalini sorar. Fakat arkadaşları, Ahmet Reşit’in perişan bir halde bıraktığı Anadolu’yu İstanbul’un dışına çıkmadıkları için kendisine teferruatıyla anlatamazlar;

“Üç yıldan beri İstanbul’dan çıkmadım. Bilmiyorum ki benim zaten harap ve perişan bıraktığın Anadolu bugün ne haldedir.” (s.240)

Görüldüğü üzere harp yıllarında yalnızca yabancı okullarda öğrenim gören aydınlar değil, aynı zamanda Türk okullarında öğrenim gören aydınlar dahi Anadolu’dan ve Anadolu insanının yaptıkları fedakârlıklardan bihaberdiler. Hatta kimi aydınlar, Türk milletinin rızkını Avrupa’nın eğlence âlemlerinde israf etmekten dahi çekinmezler;

“Türk anası tarlasını sürüyor, Türk kızı mısır çapalıyor, Türk delikanlısı Arap çöllerinde, Galiçya tepelerinde Arapları ve Avusturyalıları müdafaa ediyor ve bu arada birtakım türediler, vatansızlar Türk milletinin boğazından kesesinden (...) çalıp Berlin otellerinde ada alemlerinde, Viyana barlarında sefahat ediyorlar.” (s.240)

Son Yıldız’da Perran, kolejlerde aldığı eğitimin ardından Batılı hayata ve bu hayatın getirdiği lükse düşkünlüğü nedeniyle İstanbul’un haricinde başka bir yerde yaşamayı düşünmez. Bu nedenle parası için evlendiği Şefik Bey, kendisini Adana’ya götürmek istediğinde deliye döner. Hatta intiharın eşiğine gelir. Perran için yalnızca İstanbul’un alafranga hayatı ve çevresi vardır;

-Karı koca seninle Adana'ya gidiyoruz... dedi.

Perran, bunu işitince içinde kaynayan elemlere, dimağını dumanlandıran buhranlara, asabını hırpalayan tehevüre rağmen bir anda asabi bir kahkaha tufanına boğuldu:

-Adana'ya mı? Adana'ya mı gidiyoruz?... diye haykırdı. Sen mutlaka çıldırmışsın... Benim yerimi değiştirmeye ihtiyacım yok... Ben evimde, rahatım, rahat kalmak istiyorum... (s.494)

Acımak'ta Zehra, *Son Yıldız*'daki Perran'ın aksine Anadolu'daki bir köye öğretmenlik yapmak için isteyerek gider. Gittiği köyde kendisini çok severler. Hatta köy halkı Zehra'nın öğretmenlik yaptığı mektebi "Zehra Abla Mektebi" diye adlandırır;

"Halk mektebin asıl ismini unutmuştur. "Zehra Abla Mektebi" diye tanır. Hatta kâtiplerimiz bile bazen şaşırırlar resmî evrakta "Zehra Abla Mektebi" diye yazarlar." (s.4)

Görüldüğü üzere Zehra, *Çıplaklar*'da Ülker'in Anadolu insanının arasına karışabilme arzusunu gerçekleştirerek halk aydın arasındaki kopukluğu gidermeyi başarır. Dolayısıyla halk Zehra'dan gördüğü ilgi ve alaka neticesinde onu benimseyerek söylediklerine kulak verir;

Zehra "kasabanın en sevilen, emniyet edilen, hatırı sayılan bir insandır. Bugün ekserisi kocaman ev hanımları olan eski talebesi üzerinde hâlâ eski nüfuzunu muhafaza eder... Onu bir abla, bir ana gibi dinlerler, bütün müşkülleri ona hallettirirler." (s.5)

On Yılın Romani'nda Erhan, köyün ve köylünün değerinin olmadığı ve eğitim imkânı bulamadığı yıllarda Mustafa Kemal'in desteğiyle hukuk doktorasını yapmak üzere Londra'ya gider. Eğitimini tamamlamasının ardından ülkesine geri dönen Erhan, Hariciye Vekâletine memur olarak girer. Erhan kendisine sağlanan bu imkânlar karşısında vefa borcunu ödemek için bütün gayretiyle köy köy gezerek halkı bilinçlendirmeye çalışır. Yapılan çalışmalar ise bir süre sonra toplum nezdinde karşılık bulur. Torun, Erhan'a yazdığı mektupta bu çalışmaların neticesi olarak artık köylerin eskisi gibi yoklukla ve zorluklarla mücadele etmek

zorunda olmadığı ve bambaşka bir çehreye büründüğünü belirtir;

“Erhan köyü görüp de tanımanın imkânı yok. İçinde büyüdüğümüz, hastalıklı, yoksul, tembel, zulmün oyuncağı bu köy şimdi bambaşka bir değişikliğin kaynağı ve geçtiğim her köy böyle. Kim derdi ki, on yıl içinde bir köy böyle değişebilir.” (s.130)

Görüldüğü üzere yabancı okullarda eğitim alan aydınlar, artık *Çalığışu*’ndaki Feride ve *Acımak*’taki Zehra gibi İstanbul’da yetişip Anadolu’ya gelen ve halkla aralarında bağ kurmaya çalışan kişiler değildir. Bizzat halkın içerisinde çıkan ve değerlerini muhafaza eden kişilerdir.

Sözde Kızlar’da Mebrure, Behiç’le bir otomobil yolculuğuna çıkar. Yolculuk esnasında kendisine macera arayan Behiç, Avrupa’nın muayyen eğlencelerinden sıkıldığı için Anadolu’nun bilinmedik yaşantılarına merak sarar. Bundan dolayı Mebrure’ye Anadolu’nun güzelliğiyle ilgili sorular sorar. Fakat Anadolu’nun güzelliği ve Anadolu insanı hem Behiç hem de Mebrure için farklı anlamlar ifade etmektedir. Behiç için Anadolu’nun güzellikleri maddi yönleriyle ön plana çıkarken Mebrure daha çok Anadolu’nun manevi yönleri ilgilenir;

“Behiç, yavaş yavaş bahse girmek istedi:

- Anadolu, güzeldir değil mi?

- Harikulâde.

- Fakat, refah yok.

- Refah dediğiniz nedir? Elektrik ve otomobilsen, belki bunlar yok, fakat kalp rahatı var.” (s.129)

Dolayısıyla Mebrure, Amerikan Koleji’nde yetişmiş olmasına rağmen toplumla bağını koparmaz. Aksine Anadolu insanını samimi bulduğu için İstanbul’un yozlaşmış muhitlerinden uzaklaşarak Anadolu’da yaşamayı tercih eder;

“İstanbul’da yaşamak beni muazzap ediyor. Herhalde Anadolu’ya gideceğim. (s.200) Anadolu gençleri samimidirler. Manisa’da böyle gençlere rastladım. Hem de pek

sevimidirler.” (s.74)

Gül’ün Babası Kim’de Mecla, kolejde kendi toplumuna ait değer kavramlarından ziyade Batının özgürlükçü fikirleriyle yetişir. Ayrıca kural tanımazlığı yüzünden toplumun ahlâki değerlerine aykırı şekillerde hareket eder. Bundan dolayı ailesi Mecla’yı Edirne’de bir kenar mahalle semtlerindeki akrabalarının yanına gönderir. Ancak Mecla burada çevresindeki insanlara uyum sağlayamaz. Daha çok köydeki öğretmenlerle irtibat kurar. Öğretmenlere karşı ilk izlenimleri o kadar olumlu olur ki onların hepsini tek tek tanımak ister;

“Bu ilk intiba (izlenim) o kadar müsaitti ki Havva (Mecla), ötekileri de birer birer tetkik etmek hevesine düştü.” (s.55)

Benzer şekilde öğretmenler de Mecla’nın iyi yetişmiş bir kadın olmasından dolayı ona ilgi gösterirler. Ancak Mecla’nın evinde kaldığı Pembe, öğretmenlerden aynı dostane tavrı bulamaz. Pembe, öğretmenlerden ancak *Açlık*’ta Ahmet Turgut’un kasaba halkına göstermiş olduğu mecburi nezaketin benzerini karşılık olarak alır;

“Giderken hepsi ayrı ayrı Havva (Mecla)’ın elini sıktılar ve onu mektebe davet ettiler. Pembe Hanım’a karşı da pek hoş davranıyorlardı, fakat Havva’ya muameleleri büsbütün başkaydı.” (s.61)

Ahlâki Değerler

Kahramanın mensup olduğu toplumun ahlâki değerleriyle edindiği tutumlar.

Ahlâki değerleri muhafaza etme. Medeniyet, kendi inanç sistemini, ahlâk anlayışını ve bunların oluşturduğu insanın zihniyetini inşa eder (Şimşek, 2008). Medeniyetin inşa ettiği bu anlayışla yetişen ideal insan, toplumun yaşam tarzını ve değer yargılarını oluşturur. Dolayısıyla toplumların içerisinde biriken kültürel, bilimsel ve teknik anlamdaki her anlayış milletler arasında farklılıklar gösterir. Kendilerine özgü yeni bir yaşam biçimi ve değer yargıları ortaya koyar.

Milletlerin ait oldukları medeniyetlere dair düşünce yapılarının en belirgin olarak görüldüğü yerler ise okullardır. Okullar aynı zamanda bireylerin düşünce ve değer yargılarının değiştirildiği yerlerdir. Özellikle yabancı okullarda öğrenim gören Türk öğrenciler, Batının pozitivist ve materyalist düşünce yapısı içerisinde yetiştiklerinde büyük ölçüde yeni bir ahlâk anlayışını benimseyerek okullardan mezun olurlar. Böylelikle yabancılaşma toplumun örf, adet ve geleneklerinden uzaklaşmayla başlayarak ahlâki değerlerini yitirmeye kadar devam eder. Ancak Batılı devletlerin yabancı okullar aracılığıyla Türk toplumu üzerinde oluşturmak istediği tesir kimi öğrencilerde istenilen etkiyi göstermez. Öğrenciler Batının serbest tavırları karşısında toplumun ahlâki değerlerini koruma gayreti gösterirler. Cumhuriyet Dönemi Türk Romanı'nda (1923-1938) da bu durum çeşitli yönleriyle ele alınır.

Cumhuriyet Dönemi Türk Romanı'nda (1923-1938) yabancı okullar tüm imkânlarıyla Türk öğrencilere Batı ahlâkını yaymaya çalışırlar. Serbestçe hareket etme olanakları tanıyarak Türk toplumunun ahlâki değerlerine kayıtsız kalmalarını sağlarlar. Ayrıca imtihanlara dahi tâbi tutmaksızın devletin üst kademelerine getirdikleri öğrencilerle memleketin diline, kültürüne ve ahlâki değerlerine sirayet etmeye çalışır (Sevinç, 1975). Ancak bu çabalara rağmen Batının ahlâki değerleri karşısında direnç gösteren karakterler olur. Özellikle modern bir kimliğe sahip olmak için ilişkilerde gösterilen serbestliğe karşı net duruşlar sergilerler. Bunun yanı sıra ahlâki değerler, doğruluk ve adaletli davranma kavramları üzerinden de eserlerde karşılık bulur.

Dünkülerin Romanı'nda Ahmet Reşit, yakışıklı gürbüz bir delikanlı olmasına rağmen Paris'e tahsile giden pek çok Türk öğrenci gibi kadın ve eğlence âlemlerine karışmaz. Aksine Paris'in baştan çıkarıcı güzelleri karşısında erdemli davranarak herkes gibi aynı sele kendisini kaptırmadan amaçları doğrultusunda ilerler;

“Paris’e tahsile giden hemen bütün talebe kadın ve eğlence alemlerine karışmışlardı. Ahmet Reşit yakışıklı, gürbüz bir delikanlı olmasına ve Paris kadınları gibi yetmişlik Amerikalıları baştan çıkararak güzellerin hücumuna maruz kalmasına rağmen kendisini bu dayanılmaz sele kaptırmıyordu.” (s.54)

Bahar Çiçeği’nde Feyhan, Dünkülerin Romanı’ndaki Ahmet Reşit gibi eğitim almak için Paris’e gider. Burada çeşitli milletlere mensup kişilerle arkadaşlıklar kurar. Ancak pek çok noktada uyum sağladığı arkadaşlarına ahlâki değerler noktasında benzemek istemez. Arkadaşları tanımadığı birisiyle öpüşmeyi olağan karşılarken Feyhan, bunun ahlâki bir zaaf olduğunu düşünür. Arkadaşı Katya’ya da böyle bir şeye hiçbir zaman müsaade etmeyeceğini ifade eder;

“Nasıl Katya? Sen de ötekiler gibi, böyle yabancı bir adamın seni öpmesine müsaade edecek misin?... Katya, sevmediğim bir adamın beni dudaklarımdan öpmesine hiçbir vakit müsaade edemem.” (s.72)

Feyhan kendisini serbest tavırlı ve modern bir genç kız olarak nitelendirmesine rağmen arkadaşlarının aksine ahlâki değerlerine büyük bir bağlılık gösterir. Benzer nitelikleri *Sözde Kızlar’da* Mebrure, *Ayten’de* Ayten, *Semavi İhtiras’ta* Yıldız, *Böğürtlen’de* Müjgân da gösterir.

Sözde Kızlar’da Mebrure, Behiç’le beraber bahçeden köşke girerler. Behiç, Mebrure’ye eski fotoğrafları gösterme bahanesiyle yanına yaklaşır. Birlikte fotoğraflara bakarken Behiç, Mebrure’yi ellerinden tutarak kolları arasına çeker ve zorla öper. Mebrure, şiddetli bir çırpınıyla kendisini Behiç’ten kurtarır ve hızlıca oradan uzaklaşır. Mebrure, Behiç’in yanından uzaklaşırken böylesine ahlâki zaafllara düşmüş bir kişiye inanmanın pişmanlığını duyar;

Behiç bir kolunu uzatarak Mebrure’nin elini birdenbire tuttu, sonra iki koluyla genç kızın vücudunu yakalayarak kucağına doğru çekti... Behiç, sert kollarının arasında

sıkışan genç kızın dudaklarını çabucak buldu, fakat sıcak kanatların ilk temasında Mebrure başını silkeledi. Kollarının şiddetli bir ihtilâciyle vücudunu kurtardı, ayağa kalktı, isyanın kızarttığı yüzünü elleri arasında gizleyerek bağırdı: Siz fena adamsınız, odanıza geldiğime bin kere pişman oldum, çirkin, pek adi, pek çocukça bir hareket... Yazık size! (s.30)

Mebrure, Amerikan okulunda okumasına rağmen toplumun modernleşme sürecinde yaşadığı ahlâki değer zafiyetlerini göstermez. Aksine monden bir hayat sürdüren Behiç'in davranışlarını adi ve onur kırıcı bulur. Benzer bir durumla "Aytan"de Aytan, Azmi Bey'in evinde karşılaşır. Aytan, Azmi Bey'in yalnız başına kalmak için kurduğu planı tıpkı Mebrure gibi adi ve bayağı bulur.

Aytan'de Aytan, arkadaşlarıyla Azmi Bey'in evinde tenis oynamak için sözleşirler. Ancak Aytan, eve gittiğinde ne Orhan Bey'i ne de Greta'yı orada göremez. Aksine Azmi Bey'den onların bugün gelmeyeceklerini öğrenir. Bu nedenle Aytan, bekâr bir erkek olan Azmi Bey'le aynı evde baş başa vakit geçirmek zorunda kalır. Ancak Aytan bu durumun Azmi Bey'in bir tertibi olduğunu öğrenmesi üzerine büyük bir kızgınlık duyar. Aytan için genç bir kızın bir başına Azmi Bey'in evinde olması pek şerefli bir hareket değildir;

"Benim asıl affedemeyeceğim hareketi, fikrini, arzusunu anlatmak için beni yalnız olarak bir bekâr erkeğin evine gitmeye mecbur edişi. Bu gidiş herhangi bir genç kız için pek şerefli bir hareket değildir." (s.182)

Görüldüğü üzere Aytan, modernleşme sürecinde Batı kültür ve değerleriyle hareket eden diğer kızlar gibi değildir. Monden bir hayatın içerisinde olmasına rağmen ahlâki değerlerini yok saymaz. Annesinin verdiği terbiye ile hem şerefine düşkün hem de hislerine hâkim bir genç kız olarak yetişir;

“Gelin olduğu akşama kadar yüzüne yabancı bir erkeğin nefesleri gelmeyen Ayten, annesinin ona verdiği serbest fakat ciddi terbiye ile şerefine, mevkiine hürmet ettirmesini bilen, hislerine ve sinilerine hâkim bir genç kız olarak yetişmişti.” (s.259)

Semavi İhtiras'ta Yıldız, Ayten gibi kolejde aldığı fikri terbiyeyi vicdanındaki fitri asaletle güçlendirerek içinde sağlam bir değer dünyası inşa eder. Kolejde kendisinden yaşça büyük olan hocası Nejat Hikmet'e duyduğu büyük aşka rağmen toplumun değer normlarına aykırı hareket etmemek adına geri adım atar ve sevgisini gizli tutmaya çalışır;

“Yıldız'ın kolejde aldığı fikri ve bedeni terbiyeye vicdanındaki o fitri asalet ve necabette inzımmat etmiş, onu zihayat bir iffet ve nezahet abidesi yapmıştır.” (s.86)

Açlık'ta Ahmet Turgut, *Semavi İhtiras*'taki Yıldız gibi toplumun ahlâki değer yargılarına uymamasına rağmen kendisinden yaşça küçük bir kıza ilgi duyar. Fakat toplumun benimsemiş olduğu ahlâk anlayışı gereği kendisini Gülseren'den uzak tutmaya çalışır;

“Ahmet Turgut bu güzel dudakların karşısında titremeğe ve kıpırdamağa başlayan kendi dudaklarındaki arzuyu derhal boğdu, sonra önce kendi kendisine karşı bir taktik olmak üzere bu ağzın lüzumundan pek fazla büyük olduğunu düşünmek istedi.” (s.125)

Görüldüğü üzere Ahmet Turgut, içerisinde bulunduğu toplumun ahlâki değerlerine göre hareket eder. Dolayısıyla toplumda yabancı okullarda öğrenim görmüş Ahmet Turgut gibi bireyler istedikleri gibi hareket edemezler. *“Çalığışu”*nda Feride de bu nedenle Hacı Kalfa tarafından uyarılır. Hacı Kalfa, Anadolu'nun İstanbul'a benzemediğini ifade ederek Feride'nin çarşıda pazarda yüzü açık gezmemesi gerektiği öğütlerinde bulunur;

“Orada kim kime, dum duma. Buranın dedikodusu boldur. Bunu böylece bilmiş olasin. Benden sana nasihat; kâmil ol, uslu ol. Öyle çarşıda pazarda yüzü açık gezmeme.” (s.140)

Görüldüğü üzere Feride, monden bir hayatın sürdürüldüğü İstanbul'dan Anadolu'ya geldiğinde farklı değer yargılarıyla karşılaşır. Yüzü açık gezmek İstanbul'da olağan bir durumken Anadolu'da bu durum yanlış anlaşılmalara sebebiyet vermektedir. Öyle ki Feride

de Anadolu'nun bu yaşam biçimine zamanla uyum sağlar. Dolayısıyla karakterler kolejlerde edindikleri yaşam biçimlerini Anadolu'da değiştirmek durumunda kalırlar.

Böğürtlen'de Müjgân, *Sözde Kızlar*'daki Mebrure gibi monden bir hayat sürdüren akrabalarının yanında kalır. Kuzenleri para için her şeyi yapan ve ahlâki değerlere dikkat etmeyen kızlardır. Bu nedenle Müjgân'dan da benzer bir anlayışla hareket etmesini beklerler. Ancak Müjgân, kuzenleri gibi serbest tavırlı bir kız değildir. Özellikle Pertev'in kendisine duyduğu ilgiye hassasiyetleri dolayısıyla karşılık vermez. Kuzenleri bunu büyük bir nezaketsizlik olarak nitelendirir. Hatta Müjgân'ın Pertev'in elini tutmasına müsaade etmemesi üzerine Müjgân'ı suçlayıcı bir şekilde konuşurlar;

“Elimi tuttu; beni kendine çekmek istiyordu. Ben istemedim, silkindim Onun üzerine kızdı, koşa koşa gitti.” (s.60)

Görüldüğü üzere Müjgân, ahlâki değerler gözetilmeksizin yaşanan ilişkilere karşıdır. Bu bakımdan ulaşılması zor bir kızdır. Fakat bu yönü Müjgân'ı daha değerli kılar. Pertev, ahlâki değerlerden yoksun bir kız yerine Müjgân'a ilgi duyar.

Çıplaklar'da Ülker, kendisi gibi yabancı okullarda öğrenim görmüş çevresindeki kızlardan ahlâki değerler bağlamında ayrılır. Ülker, Batının kültür ve değerlerini bir yaşam tarzı haline getiren kızların aksine ilişkilerde serbestliği tasvip etmez. Sevdiği erkeğe sadık kalmayı tercih eder. Bu nedenle Sevim, Ülker'in kendisinden her yönüyle farklı olduğunu düşünür;

“O, hayatı benim gibi görmüyor; kadın ve erkek arasında çalışmada, kazanmada, evlenmede ve eğlenmede müsavattı benim gibi anlamıyor.” (s.338)

Gönül Yuvası'nda Elvan, *Çıplaklar*'daki Ülker gibi ilişkilerde serbestliği tasvip etmez. Bu nedenle Ziya'ya büyük bir aşk duymasına rağmen sevgisini sonsuza dek gönlünde saklamaya karar verir. Nitekim Elvan, gayri ahlâki bir ilişki üzerine yeni bir yuva kurulamayacağı düşüncesiyle Şefik Bey'i aldatmaya gönlü razı olmaz;

“Böyle adama ihanet etmek için ne kadar küçülmeli? Ben bunu yapamayacağım. Sevgimi gönlümde yaşatacağım. Kalbimden onun hayatını ve hislerini değiştirecek hiçbir arzu ve heyecan sızmayacak.” (s.143)

Kahramanın yabancı toplumların ahlâki değerleriyle edindiği tutumlar.

Ahlâki değerlere yabancılaşma. Medeniyetlerin asli unsurlarını inanç ve ahlâki değerler oluşturur (Şimşek, 2008). Her toplum bu temeller üzerinde belirleyici nitelikler kazanır. Böylelikle medeniyet kavramının temeldeki dayanakları olan inanç ve onun beslemiş olduğu ahlâkilik yönü toplumsal yapıları birbirinden çeşitli yönleriyle ayırır. Özellikle Doğu medeniyeti, inanç ve ahlâkilik yönüyle Batı medeniyetinden büyük ölçüde farklılıklar gösterir. Nitekim Batılı toplumlarda inanç ve ahlâki ilkeler yerini hümanist akılcılık ve bireycilik unsurlarına bırakır (Özakpınar, 1999). Yani Batılı medeniyetler akli kutsallaştırıp insan ruhunu ihtiraslarla yoğururken Doğulu medeniyetler ahlâki değerlerle hareket ederek tevekkülü ön plana alırlar. Bu da her iki toplumda farklı şahsiyetler oluşmasına neden olur. Ancak Tanzimat’ın ardından Osmanlı devleti içerisinde yaygınlık kazanmaya başlayıp Cumhuriyet döneminde de varlığını sürdürmeye devam eden yabancı okullar, Türk toplumunun değer yargılarında birtakım değişikliklere neden olur.

Yabancı okullarda yetişen Türk aydınları, bu okulların kültür ve yaşantıları içerisinde vakit geçirdikçe kendi inanç ve ahlâki değer yargılarından uzaklaşarak Avrupai bir hayatın ahlâk kaideleriyle hareket etmeye başlarlar. Özellikle yabancı okulların sağladığı serbest hareket olanakları, öğrencilerin birtakım ahlâki çöküşler yaşamalarına neden olur.

Cumhuriyet Dönemi Türk Romanı’nda (1923-1938) bu ahlâki çöküntüler çeşitli şekillerde ele alınır. Bunlardan bazılarını öğrencilerin öğretmenleriyle ve kendi aralarında yaşadıkları gayri meşru ilişkiler, okullara yakın eğlence muhitlerindeki kadınları kendilerine dost edinmeler, eşcinsel ilişkiler kurmalar ve balolarda birbirlerine kur yapmalar oluşturmaktadır. Karakterlerin kolej yıllarında başlayan bu ahlâki zaafı sonraki yıllarda

bireylerin en büyük ihtirasları haline gelir. Sadakat duygusundan uzaklaşan bireyler, kolej eğitimlerinin ardından edindikleri çevrelerde kozmopolit hayatın ahlâki değerlerine riayet etmeye başlarlar. Bu da özellikle işgal yıllarında bireyleri işgalci subaylarla flört etmeye, onlarla iş birliğine girişerek harp vurgunculuğu yapmaya kadar sürükler. Ancak yine de bazı karakterler içerisine düştükleri ahlâki zaafardan çıkmasını bilirler. Dolayısıyla Cumhuriyet Dönemi Türk Romanı (1923-1938) aşağıdaki örneklerde de görüleceği üzere yabancı okullarda yetişen aydınların ahlâki çözümlerini ve bu çözümlerden çıkış yollarını farklı perspektiflerden okuyucuya sunarlar.

Açlık'ta Ahmet Turgut, Galatasaray Lisesi'ndeyken Fransızcasını ilerletmek için fırsat bulduğu her vakitte zamanını kitap okuyarak geçirir. Okuduğu kitaplar dilini geliştirdiği ölçüde hislerine de etki eder. Ahmet Turgut, kitapların hayali dünyasından kendisine gerçek hayatta da kahramanlar üretir. Bu nedenle çalgıcıya kaçtığı dedikodusuyla tüm Erenköy'ü çalkalayan Hatice'nin hikâyesi Ahmet Turgut'un oldukça ilgisini çeker ve Hatice'yi okuduğu roman kahramanlarından birisi gibi görmeye başlar;

“Göte'nin meşhur romanındaki ilâhı Şarlot'la Hatice arasında ne harikulade benzeyiş vardı; biri Almanya'da, biri Türkiye'de, iki uzak ve ayrı iklimde, bir asırlık bir zaman farkı ile bu kadar birbirinin aynı ikiz karakter nasıl vücuda gelebilirdi!” (s.25)

Görüldüğü üzere Ahmet Turgut, Hatice'yi gözünde büyüttükçe ona karşı duyduğu hayranlığı zamanla aşka dönüştür. Öyle ki Hatice'ye olan ilgisi toplumun ahlâki değerlerini dahi yok saymasına neden olur. Ahmet Turgut, Hatice'nin evli bir kadın olmasına rağmen onunla büyük bir aşk yaşama isteği duyar. Ancak beklediği karşılığı bulamaz;

“Ahmet Turgut'un manevi varlığını derin bir karışıklık içinde bırakan, sınırlarını ihtilale veren, ona aile muhitinde hiç de hoş görülmeven taşkınlıklar yaptıran bu aşk, Verter romanında olduğu gibi Şarlot'dan öpücükler almak ve ondan sonra da intihar etmek gibi neticeler vermedi.” (s.27)

Ahmet Turgut, beklediği karşılığı bulamadığı gibi toplumun ahlâki değerlere verdikleri önem nedeniyle babası tarafından yaşadığı muhitten de uzaklaştırılarak Avrupa'ya gönderilir;

“Oğlunun evli bir kadına tutulduğunu duyan ve buna pek canı sıkılan babası, Ahmet Turgut’u derhal bu muhitten uzaklaştırmış olmak için hemen tahsilini yüksek mekteplerde bitirme meselesini öne sürerek onu beraberine alıp Avrupa’ya götürdü.” (s.27)

*Akşam Güneşi’*nde Jülide, Avrupa dönüşü teyzesi Şükran Hanım ve eniştesi Nazmi Bey’le birlikte (M...) çiftliğinde yaşamaya başlar. Bu süreç içerisinde Jülide, Nazmi Bey’le çokça vakit geçirme imkânı bulur. Ancak Jülide bir süre sonra Nazmi Bey’e duyduğu ilginin önüne geçemez hale gelir. Hatta Nazmi Bey’e duyduğu ilgi neredeyse toplumun norm kurallarını da aşarak Jülide’yi vicdani sorumlulukları dahi yok saymanın eşğine getirir;

“Ben de insanım. Ben de hiç olmazsa sevdiğim ile kısa bir zaman yaşamak hakkına maliyim vicdanımdaki azaplar bile bir zaman durmuş gibiydi enişte (...). Fakat size bir sevgili, bir nişanlı gözüyle bakıyordum.” (s.254)

Ancak Jülide Avrupa’da aldığı eğitimin tüm zaaflarına rağmen *Açlık*’taki Ahmet Turgut gibi hislerine bütünüyle yenik düşmez. Toplumun ahlâki kurallarına aykırı bir davranış sergilediği gerekçesiyle bunu temizleme gereği duyar. Toplum nezdinde ahlâki kurallara aykırı hareket etmenin bedeli Ahmet Turgut’tan hatırlanacağı üzere yaşanan çevreden uzaklaşmaktır. Bu nedenle Jülide, yaptığı şeyin bedelini intihar etmeyi düşünerek ödemek ister;

“İşte o gece ilk defa ölümü düşündüm enişte... Benim için hemen hemen bir baba olan bir enişteyi sevmek, Şükran ablamın zevcesini sevmek... Bu lekeyi sade benim ölümüm temizleyebilirdi...” (s.298)

*Sen ve Ben’*de Leyla, Nejat’la evli olmasına rağmen teyzesinin oğlu Bedi Muammer’e âşık olur. Bir süre sonra Bedi Muammer de Leyla’ya olan aşkını itiraf eder ve

Nejat'tan habersiz gizlice aşk yaşamaya başlarlar. Fakat Leyla, hislerini *Akşam Güneşi*'ndeki Jülide gibi kontrol etmesini bilerek nikâhla bağlı olduğu bir adama daha fazla sadakatsizlik yapamayacağını düşünür. Nihayetinde Bedi Muammer'le ortak bir karar alarak ilişkilerini bitirirler. Ancak aynı ahlâki özveriyi *Şimşek*'te Pervin, *Eski Hastalık*'ta Züleyha, *Gözyaşları*'nda Naran ve *Gül'ün Babası Kim*'de Mecla gösteremez.

Şimşek'te Pervin, Müfid'le evli olmasına rağmen Müfid'in dayısı Sacid'le gizli bir ilişki yaşar. İhtirasları nedeniyle de bir türlü Sacid'ten vazgeçemeyen Pervin, kocasına ihanet etmek istemiyor olsa da Sacid'in kendisine duyduğu arzular karşısında yenik düşer. Her seferinde kendisini Sacid'in kolları arasına bırakır. Sacid, Pervin'deki bu ahlâki zaafı yüzüne vurduğunda ise o kadar aciz olmadığını savunur;

Sen aciz, biçare bir şeysin, alelade bir çapkına karşı bile mukavemetsizsin, bak şimdi bunun zilletini duyuyor, cezasını çekiyorsun. Eğer lekesiz olsaydın, şimdi kocanın derin, temiz kalbiyle kaynaşacaktın, samimiliğin tadını alacaktın... Pervin'in izzetinefsi, bu hücumu karşı kendini müdafaaya çalışıyordu: "Hayır! Ben bu kadar aciz değilim! Ben ne kadar fena heveslerimi yendim. (s.35)

Ancak görüldüğü üzere Pervin, ne *Sen ve Ben*'deki Leyla ne de *Akşam Güneşi*'ndeki Jülide gibi ahlâki zafiyetlerini kabullenmek istemez. Fakat buna rağmen Sacid tarafından lekeli bir kadın olarak nitelendirilir. *Eski Hastalık*'ta Züleyha da benzer bir şekilde evli bir kadın olmasına rağmen kendisine kur yapılmasına karşı koymaz. Aksine Avrupalı bir şekilde kendisine kur yapılması hoşuna gider.

Eski Hastalık'ta Züleyha, Suadiye taraflarında çalgılı bir gazinoda arkadaşlarıyla birlikte otururken kapının önünde spor otomobilli bir adam durur. Yaklaşık dört aydan beri Züleyha'ya kur yapan bu adam Züleyha'ya yaklaşarak fantezi sinema kovboyu taklidi yapar ve Züleyha'yı oradan alarak arabayla uzaklaştırır. Züleyha yabancı bir adam tarafından bu

şekilde götürülüşünü oldukça centilmence bulur. Batı sinemasını taklit eden bu adama iştirak etmekten bir fenalık gelmeyeceğini düşünür;

“Centilmen haydut, bir elinde tabancası, öteki eliyle Züleyha'yı bileğinden tutuyor, parmaklarını, avucunun içini öpüyor ve onu otomobiline doğru sürüklemeye başlıyor. Bu, gayet güzel bulunmuş spritüel sinema numarasına iştirak etmekte ne fenalık var?” (s.7)

Züleyha'nın yetiştiği çevrede olağan bir durum olarak karşılanan bu olay kocası Yusuf tarafından hiç de hoş karşılanmaz. Bir de yaşanan kaza sonucu olayın herkes tarafında duyulması Züleyha'nın İstanbul'dan Silifke'ye götürülmesiyle neticelenir. Dolayısıyla Züleyha da yukarıdaki örneklerde de olduğu gibi ahlâki çözülüşü nedeniyle bulunduğu çevreden uzaklaştırılır.

Gül'ün Babası Kim'de Mecla, kolej eğitimi sonrasında edindiği serbest ve özgürlükçü fikirlerle çevrenin ahlâki değerlerini hiçe sayarak Talat adındaki bir gençle ilişki yaşar. Evlilik dışı yaşadığı bu ilişkiyi modernlik olarak nitelendiren Mecla, mektepte aldığı eğitimin bu durumu olağan karşılaması nedeniyle Talat'la bir otele giderek kendisini ona teslim eder. Ancak hamile kalması üzerine terk edilir;

Esasen hayatta hiçbir bağ, hiç kayıt tanımadığım için, onun davetlerine icabette mahzur görmüyordum. Mektepte aldığım terbiye bu şekil işler görmeme müsaitti... Nihayet bir akşam Boğaziçi'nde büyük bir otele gittik; yemek yedik, şarap içtik, sonra da likör. Ben ruhumu ve vücudumu yekpare bir mücevher gibi ona teslim ettim; o (...) namussuzca kaçıp gitti. (s.96)

Mecla, bahsi geçen diğer karakterler gibi ahlâki değerleri çiğnediği ve toplumsal normların dışına çıktığı gerekçesiyle ailesi tarafından yaşadığı çevreden uzaklaştırılarak cezalandırılır. Mecla gibi toplumun ahlâki değerlerini yok sayan kızlar genellikle Anadolu'ya gönderilirler ve Anadolu'da yaptıkları hatanın farkına vararak pişman olurlar. Ancak *Gözyaşları*'nda Naran gibi İstanbul'un Avrupalı çevrelerinde kalmaya devam eden

karakterler, pek çok erkekle görüşmeyi ve zevklerini tatmin etmeyi mondenlik ve toplumunun geleneksel değerlerine üstün gelme olarak görürler.

Gözyaşları'nda Naran, cemiyetin ahlâki ve dini kurallarına bağlanmayı zayıflık olarak görür. Bu nedenle Avrupa'daki kadın erkek ilişkilerinin rahatlığını İstanbul'da yaşayarak zevklerini tatmin etmek ister. Ayrıca tabiatın kendisine verdiği kusursuzluklardan Avrupa'dakiler gibi faydalanmayı bir hak olarak görür. Naran'a göre bir erkekle ilişki yaşamak için evlilik şart değildir. Zevklerini tatmin etmek Naran için daha önceliklidir;

“İstediğim kocayı buluncaya kadar evlenmeyeceğim. Zevklerimi tatmin edebiliyorum. Bir erkek eline bakacak da olmadıktan sonra ne diye evleneyim? Cemiyetin bağlandığı ahlâk ve din akidelerine hem sadık değilim, hem de taraftar.” (s.34)

Bir Kadın Söylüyor'da Selma, *Gözyaşları*'nda Naran gibi toplumun ahlâki değerlerinden uzak bir şekilde yetişir. Duyduğu arzu ve ihtirasları kimi zaman Reşit'e açma cesareti gösterir. Fakat kısa sürede bundan vazgeçer. Selma, karşısında fikirlerini hayretle dinleyecek bir erkekte ziyade kendisini hayrete düşürecek erkekler ister. Hatta Reşit'in kendisini oracıkta kolları arasına almasını arzular. Ancak Reşit, Doğu kültürüyle yetiştiğinden Selma'nın kadınlığına hürmet gösterir;

“Susuyorum ve ona dudaklarımı uzatıyorum. Erkek olduğunu başka türlü hissetmeme imkân yok... İstiyorum ki beni kollarında canımı acıtuncaya kadar sıksın, dudaklarımı kanatsın... O, bilakis, adeta korkar gibi öpüyor. Bana büyük bir hürmet duyduğunu anlıyorum.” (s.50)

Ancak Selma, kadınlığına saygı gösterilmesini istemez. Aksine ahlâki değerlere saygı gösteren cemiyetin toplumsal normlarını sorgular. Selma'nın nezdinde arzularına yenilen kadınları toplumun dışına itmek yanlış bir davranıştır;

“Genç bir kız bir melek olabilir. Fakat başından arzusu hilâfına bir kaza geçmiş olsa alını damgalanmıştır. Bütün fena sözler hakkında mübah görülür. O cemiyetin artık bir matrutudur.” (s.54)

Aşk Politikası’nda Necati, Avrupai hayat yaşayan ve gününü gün eden bir gençtir. Vaktinin çoğunu bar kadınlarıyla içki âlemlerinde geçirir. Yaşadığı çevrenin bu ahlâki zafiyetleri nedeniyle de annesi tarafından yadırganır. Annesi, Necati’nin ahlâklı ve terbiyeli bir kızla evlenip mutlu olmak yerine bar kadınlarıyla düşüp kalkmasına bir anlam veremez. Bundan dolayı Aysel gibi nazik bir kızla evlenmesi için onu ikna etmeye çalışır;

“Elin sürtük karlılarıyla barlara, bahçelere gidersin de yanında purlanta gibi kız gidince mi sıkılırsın? Aysel gibi hem ciddi, hem nazik, terbiyeli kıza rast geldin mi acaba?” (s.25)

Ancak Necati için annesinin sahip olduğu bu aile kurma mefhumu ilkel bir toplumun ahlâki anlayışlarından kalma bir gelenektir. Bu nedenle Necati, Avrupai hayatın eğlence âlemlerinde nam salarak çapkınlık yapmayı tercih eder.

Hüküm Gecesi’nde Samim, Galatasaray Lisesi mezunu olup bu muhitin eğlence mekânlarında tanımaya başladığı bar kadınlarıyla âlem yapmayı seven birisidir. *Aşk Politikası*’ndaki Necati gibi buralarda toplumun ahlâki değerlerinden uzakta bir yaşantı sürdürür. Bu nedenle Avrupai eğlenceler içerisindeki yaşantısı yabancı kadınlarla içki ve hovardalık âlemlerinde geçer;

Samim “bu kızın şeytanca zekâsına vurgundu. Zaten ikisi bir araya gelince, içki ve hovardalık alemleri pek şenlikli bir hal alırdı...” (s.52)

Samim ve *Aşk Politikası*’ndaki Necati kadın denilen sırta Galatasaray Lisesi yıllarında temas etmeye başlar. Bununla birlikte eğlence mekânlarında daha çok Rum ve Yahudi kadınlarıyla vakit geçirirler. Benzer şekilde *Sinekli Bakkal*’da Bilal de

Beyoğlu'ndaki Rum ve Yahudi kadınlarını ilk kez Galatasaray Lisesi yıllarında tanıyarak onlarla vakit geçirmeye başlayan karakterlerdendir;

“Kendinden yaşlı talebe ile dolaşırken, birkaç Beyoğlu meati Rum, Yahudi kadın tanımişti. Birinin evine bile bir defa gitmişti. Ve bu temas onda kadın hakkında pek kati kanaatler hâsıl etmişti.” (s.93)

Dudaktan Kalbe'de Hüseyin Kenan, Avrupa'dan ünlü bir müzisyen olarak dönmesinin ardından İzmir Bozyaka'da Nimet Hanım'la tanışır. Evli bir kadın olan Nimet Hanım, kocasının kendisine ilgisizliği nedeniyle Hüseyin Kenan'ın kurlarına karşılık verir. Hüseyin Kenan, çevresinin sosyal yapısına dikkat etmeksizin Nimet Hanım'ı rahatlıkla öper. Bunu yaparken de Nimet Hanım'a korkulacak bir durum olmadığını söyler;

“Genç adam korkmuyor, ehemmiyet vermiyordu. Aynı çapkın, fakat sevimli küstahlıkla genç kadını bileklerinden tuttu, süratle yanağından öpüp bırakarak:

-Görüyorsunuz ki bunda korkulacak bir şey yok... dedi

- (...) Kocalı bir kadına ne fena şeyler söylüyorsunuz? Rica ediyorum, dinlemiyorsunuz...” (s.43)

Görüldüğü üzere Türk toplumunun ahlâki normlarına aykırı hareket ettiği için Nimet Hanım bir nebze de olsa endişelidir. Ancak Hüseyin Kenan Avrupa'da aldığı Batı kültürü dolayısıyla yaptığı hareketi olağan bir durummuş gibi kabul eder. Öyle ki Hüseyin Kenan sonrasında Lamia'nın kendisine duyduğu hislerden de faydalanır;

“Kenan, onu alnından, gözlerinden, sonra ıslak yanaklarından, sarı çilli kınalı yapıncaklarından tekrar tekrar öpüyor... Lamia, dudaklarında mecalsiz bir nefes, vücudunda sıcak bir uyuşuklukla gözlerini kapıyor, başını Kenan'ın omuzuna bırakıyor.” (s.105)

Karanfil ve Yasemin'de Samim, Avrupa dönüşü İstanbul'a geldiğinde Galatasaray Lisesi karşısında gördüğü Nevhiz'e âşık olur. Evli bir kadın olan Nevhiz, Samim'in yaptığı

kurlara karşılık vermesi üzerine gizli gizli görüşmeye başlarlar. Hatta Samim, Nevhiz için Moda'da bir ev dahi tutar ve zaman zaman bu evde birlikte olurlar. Ancak Samim, buldukları sosyokültürel çevre içerisinde ilişkilerinin rahat bir şekilde sürdüremeyeceklerini düşündüğünden Nevhiz'e Avrupa'ya kaçmayı teklif eder. Avrupa, Samim için bu tür yasak ilişkilerin sürdürülmesine daha müsait bir ortam sunar;

Kalkıp Avrupa'ya gitmek, evet, Samim'in en muazzez emeli elbette buydu, fakat ah Nevhiz buna muvafakat etseydi de onunla beraber gitselerdi. Bu fikir şimdi Samim'de derin bir iz açmıştı. Her şeyi bırakarak Nevhiz'le beraber kalkıp çekilip gitmek ve artık İstanbul'a avdet etmeyip, ölünceye kadar onunla orada, hür ve mesut bir hayat ile yaşamak hülyası büyük bir şaşaa ile inkişaf ediyordu. (s.298)

Son Yıldız'da Perran, evli olmasına rağmen zengin bir adam olan Fahri Cemal'le metres hayatı yaşar. *Dudaktan Kalbe*'deki Hüseyin Kenan ve *Karanfil ve Yasemin*'de Samim gibi cemiyet hayatını dikkate almaksızın Fahri Cemal'le serbestçe dolaşır ve eğlenir. Çevresindekilerin kendisini ayıplamasına ve kınamasına aldırmış etmeden Tokatlıyan'da başa vakit geçirir;

“Vay, bakınız, bakınız! Üstad yeni metresiyle!... Kocasını görmüyor mu Allah aşkına?” (s. 6)

Gönül Yuvası'nda Elvan, kocası Şefik Bey'le tatillerini geçirmek için bir süreliğine İstanbul'da teyzesinin köşküne gider. Elvan'ın gençlik aşk olan amcasının oğlu Ziya da aynı zaman diliminde köşke teyzesini ziyarete gelir. Ancak Ziya'nın da köşkte olması Elvan'ın küllenen aşkını tekrar alevlendirir. Elvan, Ziya ile tüm tereddütlerine rağmen gizlice görüşmeye başlar. İhtirası o dereceye varır ki bütün benliğini Ziya'ya teslim etme arzusu duyar;

“Dudaklarının ateşi avuçlarımı yakıyor. Etrafta dolaştığımız tehlikeye karşı bazen o kadar mukavemetsiz oluyorum ki bu aziz mahlûku bir anda kavrayıp sıkmak ve onun alevli dudaklarına bütün vücudumu bırakmak arzusuyla kıvraniyorum.” (s.154)

Ancak Elvan, yetiştiği toplumun ahlâki değerlerinin vermiş olduğu vicdani sorumluluklardan dolayı Şefik Bey’e ihanet edemez. Tüm arzularına rağmen vicdanlarını kirletmemeleri gerektiği inancını muhafaza etmeye devam eder;

“Ziya, vicdanımızı kirletmeyelim. Maddi ıstıraba alışılır. Fakat günahın acısı gönülden çıkmaz. Zamandan ümit bekleyelim.” (s.156)

Semavi İhtiras’ta İstanbul Kız Koleji’nin müdürlüğünü yapmakta olan Nejat Hikmet, kolej öğrencilerinden Yıldız’a aralarındaki büyük yaş farkına rağmen âşık olur. Aynı şekilde Yıldız da Batı kültür ve terbiyesiyle yetişmiş olan Nejat Hikmet’e duyduğu hayranlığın neticesinde kendisini Nejat Hikmet’e kaptırır. Ancak toplumsal normlar gereği birbirlerine âşık olmamaları gerektiği için *Gönül Yuvası*’ndaki Elvan ve Ziya gibi aşklarından vazgeçmeye çalışırlar;

Müthiş yaş farkı... İçtimai vaziyet, her şey, evet her şey bu aşkı gayri tabî, gayri meşru ve gayri mümkün göstermekte ittifak etmişti... O halde ne yapmalı idi, yarabbi, ne yapmalı idi?.. Nejat kırk altı, kırk yedi yaşında idi... Yıldız henüz yirmi bire girmişti... Nejat’ın Yıldız’dan büyük oğlu vardı. Toleransın bu kadar genişlediği yirminci asır ortalarında bile bu eşsiz sevgi, temizliğin ve yüksekliğine rağmen hissi bir dalâlet ve cinayet telâkki edilir, umumî nefret ve lanete mahkûm olabilirdi. (s.84)

Bahsedilenlerden anlaşılacağı üzere yabancı okullarda alınan eğitimler hem Nejat Hikmet’e hem de Yıldız’a ahlâki değerler bakımından bir genişlik sağlar. Ancak yine de sosyokültürel yaşantıları onları arzularının peşinde gitmekten alıkoyar. Fakat karakterler Avrupa’daki sosyokültürel hayatın içerisinde aynı hassasiyeti gösteremezler. Nejat Hikmet’in oğlu Sedat onlardan birisidir. Sedat, Paris’te bulunduğu yıllarda Batı toplumunun

sosyokültürel anlayışıyla hareket ettiği için yaşamını hislerden ziyade maddi ihtiyaçlar doğrultusunda belirler. Bu yüzden Sedat, Yıldız'la nişanlı olmasına rağmen aşka inanmaz. Kadın ve erkek arasında olan ilişkiyi şehvi bir ihtiyaç nazarıyla bakar;

Sedat için aşk bir et meselesinden kadın ancak şehvî ihtiyaç ve ihtirasa cevap vermeye memur bir mahlûktan başka bir şey miydi? Bu zihniyetle Sedat kıvrak ve oynak dalgalar içinde nazlı nazlı sallanan havai transatlantikin şık yatak odalarının birinde Yıldız'a sadakatsizliğinin kuşat resmini bu genç ve işbebâz Amerikalı kadınla yaptı!.. (s.192)

Çıplaklar'da Sevim, Amerikan Koleji'nde okuyup Alafranga bir yaşantı sürdürdüğünden ahlâki değerlerden bütünüyle yoksun bir şekilde yetişir. Ayrıca hayatı, arzu ve ihtiraslar üzerine kurulu olduğundan monden insanların bir araya gelerek eğlenmek için kurdukları *Çıplaklar Birliğine* o da herkes gibi katılır. Ancak Sevim'in bu kulübe katılmasındaki asıl amaç spordan ziyade İlhan'la baş başa vakit geçirebilmektir;

“Sevim, (...) İlhan'la birlikte bir ada tutmayı düşünüyordu. Çıplaklar birliği filan onun umurunda değildi; İlhan'la birlikte, baş başa, yapayalnız üç gün üç gece geçirmek bütün bir hayata değerdı.” (s.40)

Görüldüğü üzere Sevim, bir erkekle baş başa kalmanın mümkün olmadığı Türk toplumunun ahlâki kuralları yerine Avrupalı bir hayatın değerleriyle hareket etmeyi tercih eder. Ancak aşağıdaki örnekte de yer verildiği üzere İlhan'ın kendisi yerine annesiyle ilgilenmesi, Sevim'in arzuladığı Batılı eğlence hayatının aslında birer ahlâki çöküntüden ibaret olduğunu fark etmesini sağlar;

“Sizin de paralı, geçkin kadınlara hizmet edip faydalandığınızı niçin söylemiyorsunuz!... İlhan siz de birer jigolodan başka bir şey değilsiniz!” (s.49)

Sodom ve Gomore'de Leyla, büyük bir ahlâki infialin yaşandığı işgal İstanbul'unda İngiliz subaylarıyla flört etmeyi büyük bir ayrıcalık olarak sayar. Hatta işgal askerlerinin

evlerin içlerine kadar girdiği bir dönemde dahi İngiliz subaylarıyla dile geliyor olmaktan büyük bir zevk alır;

“Leylâ için değil yalnız Jackson Read’in dostu kalmak, hatta bir vakitler onunla dile gelmiş olmak bile yeter bir övünme vesilesidir.” (s.192)

Leyla'nın bütün bir yaşantısına işleyen kolej hayatı bahsedilenlerden de anlaşılacağı üzere millî ve ahlâki değerlerden yoksun bir şekilde yetişmesine neden olur. Bu da toplumun ahlâki değer algılarını farklı şekilde yorumlamasıyla sonuçlanır. Leyla'ya göre düşman askerleriyle flört etmek ahlâki birer zafiyetten ziyade medeni bir toplumun yaşantısına göre hareket etmek anlamına gelir. Bu anlayış yalnızca Leyla için geçerli değildir. Aynı zamanda Nermin de yetiştiği Amerikan Koleji'nin fikriyatı ve ahlâki değerleri üzerine bir anlayışa sahiptir. Ancak Nermin, yaşayacak olduğu ilişkinin Batı medeniyetinin en asri yeniklerine uygun olmasını istemektedir. Bu nedenle bir erkek tarafından sevilme yerine bir kadın tarafından seilmeyi daha medeni bulur;

“Bir kadın tarafından seilmek ona gösteriş ve zarıflığın en yeni, en asri şekillerinden biri gibi geliyordu.” (s.153)

Görüldüğü üzere sosyal çevre ve alınan eğitimler bireyleri ait olduğu toplumdan ziyade içinde yetiştiği toplumun değerlerine göre hareket etmesine neden olur. Öyle ki Necdet işgalci askerlerin yanlarında olmak ve onların eğlencelerine iştirak etmek istememesine rağmen kendisini nişanlısına uymak zorunda hisseder. Bu sebeple de kokuşmuş bir çevre olarak nitelendirdiği işgal askerlerinin eğlence mekânlarında onlarla düşüp kalkmayı kabul eder;

“Peki -dedi-, söylediğini yapacağım. Ben de sizin o kokmuş çürümüş mondeunuza gireceğim. Hatta şu alçak ırka mensup olanlarla da düşüp kalkacağım.” (s.82)

Zekeriya Sofrası'nda Maviş, prensesin sosyete muhitlerinde düzenlediği danslı, içkili eğlence âlemlerine katılır. Zekeriya Sofrası adı altında düzenlenen bu eğlenceler tüm ahlâki

değerlerin yok sayıldığı bir ortamdır. Maviş böylesi bir ortamda olmak istememesine rağmen sofranın etrafındaki yaşantının cazibesi ve şehvetli ortamı kendisini oraya çeker. Hatta şehvetin hayat olduğunu düşünür;

“Şehvet hayattır. İşte prensesin bu memlekete getirip yaydığı Zekeriyya Sofrasının ana yasası budur. Şehvet hayattır. Ve hayatta her şey şehvet üzerine yaratılıp kurulmuştur.”
(s.94)

Maviş’e göre artık bu sofranın etrafında ahlâki değerlerin nerede başlayıp nerede bittiği belli değildir. *Sodom ve Gomora*’daki gibi ilişkilerde yaşananların bir sınırı yoktur. Bu nedenle Maviş, salonda biraz mermer biraz kükürt kokusu daha olsa ortamın birer Pompei minyatürünü andıracağı düşüncesindedir;

“Eğer bu salonlarda biraz mermer biraz kükürt kokusu biraz keskin güneş olsa bir Pompei minyatürü demek uygun düşecek.” (s.116)

Bahsedilenlerden de anlaşılacağı üzere kolejlerde öğrencilere sağlanan serbest hareket olanakları sonraki yıllarda büyük bir ahlâki zafiyete dönüşür. Ancak bununla birlikte kolejdeki kadın hocaların kız öğrencileri istismar etmeleri de öğrencilerin ileriki yıllarda yaşantılarını büyük ölçüde etkiler. *Ben Öldürmedim Kokain*’de İdil ve *Bu Toprağın Kızları*’nda Nazlı’nın yaşantısı bu şekilde etkilenenler arasındadır.

Ben Öldürmedim Kokain’de İdil, Dam dö Bordel kolejinin en güzel kızlarından birisi olduğu için kolejin müdiresi Masör Elizabet tarafından sürekli odasına çağrılarak istismar edilir. Ancak İdil, bunları içinde saklı tuttukça benzer şeylerle karşılaşmaya devam eder. Teyzesinin hafta sonları evlerine çağırdığı erkekler tarafından öpülüp koklanır ve kucaklara alınır;

Ben daha, Dam dö Bordel’i bitirmeden önce faizimden istifadeye kalktı pazar geceleri eve gelince mutlaka birkaç erkek misafir bulundurdu. Beni kimi kızım diye öper, kimi amca sıfatıyla okşar, kimi de yetişkin kız olduğuma coşup kucaklardı. Önce ben

bunları hep sahi zannederdim. Ben de onları öperdim. Fakat mektebi bitirip çıktıktan sonra ne olduğunu anlamağa başladım. Yalan söyledim. Ben bu şeyleri mektepte öğrenmiştim. En sevimli kız ben olduğum için ateşi kül olasıca masör Elizabet odasına hep beni çağırırdı, iki saat odasında Katolik jimnastiği yapardık, kah, kah, kah, kah !
(s.135)

İdil, istemeyerek girdiği bir hayatın içerisinde tek başına uzun süre mücadele eder. Bazı şeyleri bilmezlikten gelmeye çalışır. Ancak ahlâki çöküntünün bir zafiyete dönüştüğü bu çevre karşısında daha fazla mücadele edemeyeceğini fark eder ve herkes gibi olmaya karar verir. Bu yüzden teyzesine orospu olmaya karar verdiğini açıklar;

“-Teyzeciğim! Hilebazlıktan bıktım, Artık bir şeye karar verdim.

Telâşla sordu:

- Neye kızım?

- Orospu olacağım.” (s.138)

Bu Toprağın Kızları'nda Nazlı, bir serkomiser tarafından kandırılarak kötü yola düşürülür. Ancak Nazlı yine de içine düştüğü bu bataklıktan kurtuluş çareleri arar ve karşısına çıkan beyefendi bir adamla evlenir. Fakat üzerine atılan bir iftira sonucu kocası söylenilenlere inanarak intihar eder. Nazlı bu olaydan sonra yine tek başına kalır ve Anadolu'ya sürülür. Fakat Nazlı, burada da eşraf tarafından rahat bırakılmaz;

“Bir gün bir gece imam sataştı, reddettim; muavin çullandı, reddettim; kaymakam yanaştı, reddettim; eşraftan birisinin oğlu dişlemek istedi, reddettim.” (s.157)

Anadolu'daki eşraf, bahsedilenlerden anlaşılacağı üzere ahlâki değerlerini yitirmiş bir durumdadır. Ancak halk hâlâ geleneksel ve ahlâki değerlerini muhafaza etme uğraşındadır. Nitekim *Gizli Elde* ahali, Seniha'nın çiftliklerinin bahçesinde kadınlı erkekli misafirlere içki taşımasını dahi ahlâka aykırı bir davranış olarak algılar. Hatta köy öğretmeni

ve köylüler tarafından bu ahlâka aykırı kabul edilen davranışların sebebi yabancı okullar olarak gösterilir;

“*Muallim, ahlâktan tahsil ve terbiyeye geçerek:*

-Zaten Fransız mektebinde okutulan kızıdan ne hayır gelir, diyordu.” (s.60)

Kolejli Nereye'de Turan, Amerikan Kolej'ini bitirmesinin ardından eğitimine Amerika'da devam etmek üzere başvuruda bulunur. Bu süreç içerisinde vaktini geçirmek için basit bir mektepli kızı olarak gördüğü Ayşe ile gönül eğlendirmek ister;

Ne yalan söyleyeyim, bu basit mektepli kız hoşuma gidiyor. Yüzü adamakıllı güzel; hali, tavrı da sevimli... Tanışsak, annemden rica ederim, belki babamın eski mebus arkadaşlarına bir mektup yazar da Ayşe'nin buradaki mektepliden birine tayini temin edilir. Ben de Amerika'ya gidinceye kadar hoş vakit geçiririm. (s.119)

Ancak Türk toplumunun ahlâki değerleriyle yetişen Ayşe, Turan'ı beklemediği bir şekilde reddeder. Nitekim Ayşe, Turan'la aynı millete mensup olsa dahi yetişme tarzı ve aldığı eğitim bakımından ondan ayrılmaktadır. Ayşe, aldığı terbiye gereği yaşantısını belirli ölçüler çerçevesinde şekillendirirken Turan Amerika'ya gidebilmek uğruna bu ölçülerin dışına çıkmaya çalışır. Benzer şekilde *Pervaneler*'de Amerikan Koleji'ne giden Leman, Turan gibi Amerika'ya gidebilme hayalleriyle toplumunun ahlâki değerlerinin dışına çıkar.

Pervaneler'de Leman, Amerika'ya karşı büyük bir hayranlık beslemektedir. Bu nedenle Amerika'nın bir ferdi olabilmek için görevi gereği İstanbul'a gelmiş Amerikalı bir bahriye zabiti olan Jack Peterson'la kolejin balosunda tanışıp aşk yaşamaya başlar. Ancak Leman, ülkesinde sosyal bir mevkisi bulunmayan Peterson'un karşısında düştüğü ahlâki zafiyet nedeniyle büyük bir batağın içine sürüklenir. Öyle ki Leman, Amerika'da zengin bir hayat yaşamak için flört etmeye başladığı Peterson'da aradığı şeyi bulamaz. Aksine çoğu zaman bacası bile tütmeyen fakir bir evin düşmanlık dolu havasıyla karşılaşır;

“Nihayet gerçek ortaya çıktı. Leman’ın Amerika’dan bir mektubu geldi. Ve bu ilk mektup, bir felaket haberi idi. Muhayyel servetin şaşası ve fabrikaların dumanlı faaliyeti yerine, onu, çoğu zaman bacası tütmeyen bir fakir evin düşmanlık dolu havası karşılamıştı.”

(s.153)

Görüldüğü üzere kolejdeki serbest hareket olanakları bireyleri zafiyetleri nedeniyle ahlâki bir çöküntünün içerisine sürükler. Bu nedenle kolejlerin davet ve balolarında yaşanan gönül ilişkileri sevgiden ziyade Batı hayatına duyulan hayranlık ve çıkar ilişkilerine dayanır. Benzer bir durum *Cephe Gerisi*’nde de yaşanır. Dilruba, Şekerzade ve Yüzbaşı Faruk’la Leman gibi çıkar ilişkisine dayalı bir ilişkiyi sürdürmeye çalışır.

Cephe Gerisi’nde Dilruba, genç bir kızken harp vurgunculuğu yapan Şekerzade’nin kendisi için bol para sarf etmesi üzerine onun ihtişamına kapılır. Ancak Şekerzade, Dilruba’yı kendisine ait bir kadın gibi değil, işlerine yardım edecek bir alet gibi çalıştırmak ister. Bundan dolayı Dilruba, sahip olduğu ihtişamı sürdürmek için Yüzbaşı Faruk’u güzelliğiyle etkileyerek kendisine bağlar ve işgal yıllarında konumunu kullanarak harp vurguncularına aracılık yapması için kullanır;

Siz yalnız serbest seyahatlerinizin verdiği hakkı kullanarak para kazanabilirsiniz... Kimseye, ne hükümete, ne halka zararı olmayacak, mesleğinize vazifenize bile söz getirmeyecek şekilde niçin para sahibi olmayasınız... Sizin de bir istikbaliniz var. Muharebe bittiği gün ne olacağını tahmin edebiliyor musunuz? Binbaşı Faruk genç kadının sözlerini pek doğru buluyordu. (s.142)

Estetik Değerler

Kahramanın mensup olduğu toplumun estetik değerleriyle edindiği tutumlar.

Türk sanatı ve edebi eserlerine bakış. Yabancı okullar öğrencilerin entelektüel birikim ve kabiliyetlerini geliştirmeleri açısından dil, edebiyat ve sanat alanlarını önemsemekte ve bu alanlarda öğrencileri teşvik etmektedir. Hemen hemen bütün

kütüphanelerini geniş bir çapta inşa ederek kitapların çoğunu Avrupa ya da Amerika'dan getirtmektedir (Washburn, 2002). Ayrıca sanat ve edebiyata olan ilgiyi arttırmak ve öğrencileri yetenekleri doğrultusunda cesaretlendirmek için okullarda kulüpler kurdukmaktadır. Kulüplerde her milletten öğrenci kendi ülkesine ait edebi eserlerle tanıştırmakta ve eserler üzerine münazaralar yaptırılmaktadır. Böylelikle yabancı okullar hem teorik hem de pratik alanlardaki çalışmalarıyla öğrencilerde sanat ve edebiyat zevki oluşturmayı amaçlamaktadır. Ancak yabancı okullar derslerde asıl sanat ve edebiyat alanı olarak eski ve modern Yunanı örnek almakta ve faydalı bulmaktadır (Washburn, 2002). Bundaki başlıca etken sanat anlayışının kendisine ait bir ruhunun olması ve öğrencilerin düşünce ve kavrayışlarını ait olduğu medeniyet anlayışına göre şekillendirmesidir. Dolayısıyla öğrenciler kendi estetik zevklerinden ziyade Batılı toplumların estetik anlayışıyla yetiştiklerinde Batıyı örnek alarak Batılı gibi düşünmeye başlamaktadır. Bu nedenle yabancı okullar öğrencilerdeki estetik anlayışı oldukça önemsemektedirler. Fakat yabancı okullarda öğrenim gören Türk öğrencilerin bütünüyle toplumlarının kültür, sanat ve değerler dünyasına uzak kaldığı söylenemez. Aksine Türk öğrenciler Batı kültür ve medeniyet değerleriyle birlikte kendi toplumlarının yazar, şair ve sanatçılarını da takip ederek entelektüel birikimlerini oluştururlar. Dolayısıyla estetik değerler bir sanat ve edebiyat zevkinin yanı sıra dönemin ruhunu ve düşünce dünyasını yansıtan bir olgu haline gelir.

Bireyler sahip oldukları estetik anlayışlar ölçüsünde Türk toplumuna ait değer yargılarını oluştururlar. Bu doğrultuda yabancı okullarda öğrenim gören bireyler, Türk sanat ve estetik anlayışı üzerinden kendilerine bir değer dünyası inşa ederler. Kimi öğrenciler aldıkları eğitimin etkisiyle Türk düşünce ve yaşam biçiminden uzaklaşırken kimi öğrenciler ailelerinin de etkisiyle bilgi ve düşünce anlayışlarını her iki medeniyetin estetik anlayışıyla besler ve donanımlı bireyler haline gelirler. Yabancı okulların Türk toplumu üzerinde meydana getirdiği benzer etkiler Cumhuriyet Dönemi Türk Romanı'na (1923-1938) da yansır.

Cumhuriyet Dönemi Türk Romanı'nda (1923-1938) yabancı okullar güzel sanatlara, resme, musikiye ve edebiyata Türk okullarından daha fazla önem verirler (Çitçi, 2008). Karakterlerin Batı kültür ve sanat anlayışı Türk estetik anlayışının önüne geçer. Karakterler mezun olduktan sonra özel Türkçe dersleri alma gereksinimi duyarlar. Fakat yabancı okullarda öğrenim görmelerine rağmen Türk edip, yazar ve sanatkârlarıyla yakından ilgilenen karakter de vardır. Bu karakterler resim sanatı, tiyatro, Türk seyirlik oyunları ve edebi eserlerle ilgilenirler. Estetik değer algılarını Türk sanat ve edebi düşünce anlayışı üzerine inşa ederler. Divan şiirleri, mesneviler, kıssalar, seyirlik oyunları, resim, musiki ve şiirler yaşantılarının bir parçası haline gelir. Karakterler düşünce dünyalarını bu estetik anlayış üzerinden ifade ederler.

Akşam Güneşi'nde Nazmi Bey, Paris'e ateşe olarak göreve giderken bindiği tren civardaki çetelerin köprüyü havaya uçurması üzerine Edirne'de durmak zorunda kalır. Nazmi Bey, burada Manastır'dan arkadaşı İbrahim'le karşılaşır. İbrahim vasıtasıyla Balkanlardaki çetelerle savaşmak için dağa çıkan gençlerle tanışır ve askerlikten istifa eder. Nazmi Bey bir süre Manastır'da kalmanın ardından İstanbul'a dönmeye karar verir. Fakat İbrahim, Nazmi Bey'i bırakmak istemez. Nitekim Nazmi Bey'in yolda çeteciler tarafından kurşuna dizilmesinden endişe eder. Fakat Nazmi Bey, gitmekte kararlıdır. Millî bir duyarlılıkla vazifesini yerine getirmek ister. İbrahim'e bu kararlılığını ve vatan sevgisinin nezdindeki değeri göstermek için Namık Kemal'in *Vatan* piyesindeki tiradı okur;

“Seni tard ederler, kurşuna dizerler... Ben, çevik bir hareketle kendimi kurtarıp onu yere indiriyorum, kahkahalarla Namık Kemal'in meşhur “Vatan” piyesindeki tiradı okuyordum: “Gideceğim. Önüme babamın mezarı çıksa, yine çiğneyip gideceğim!” (s.43)

Görüldüğü üzere edebi eserin estetik değeri Nazmi Bey üzerinde derin bir heyecan uyandırır. Ancak aynı heyecan Jülide'de görülmez. Jülide uzun yıllar yabancı okullarda öğrenim gördüğü için Batının estetik anlayışıyla yetişir. Türkçe olarak bildiği hemen hemen

tek şiir babasının çocukluk yıllarında kendisine öğrettiği beyitlerdir. Bu nedenle eniştesine beyitleri okurken dikkatle dinlemesini ister;

“Müsaade ederseniz size Türkçe bir beyit okuyayım. Zavallı babam daima tekrar ettiği için ezberimde kaldı... Türkçede bildiğim hemen tek şiir olduğu için dikkatli dinleyiniz.” (s.190)

Ayten’de Ayten, *Akşam Güneşi*’ndeki Jülide gibi Batının estetik anlayışla yetişir. Türk toplumunda meydana gelen estetik anlayış Jülide’yi tatmin etmez. Hatta sosyal hayatın içerisinde meydana gelen teşbihler ve sanat anlayışını sıkıcı bulur. Gözleri için yapılan iltifatlar Ayten’i sinirlendirir. Bu nedenle Ayten, Yıldız’ın nişanlısı ve arkadaşlarının salonu *Encümen-i Daniş*’e çevirdiklerinden şikâyet eder ve buldukları ortama ait olmadıklarını hissettirir;

“Bu edipler, şairler tuhaf insanlar, diyordu. Ne çok şey biliyorlar... Bana, gözleriniz Babilonya bahçelerinin baharına benziyor. İçinde demet demet Zühreler var, dedi. Doğrusu enişte beyin edip, şair arkadaşlarına diyecek yok, dedim. Burasını *Encümen-i Daniş*’e çevirdiler. Ne yazık onların lisanlarını anlamıyoruz.” (s.168)

Görüldüğü üzere yabancı okullarda öğrenim gören karakterler Türk toplumunun değer dünyasına uzak bir anlayışla yetiştiklerinden Türk edebiyatının lisanına ve estetik anlayışına hâkim değillerdir. Benzer şekilde *Gül’ün Babası Kim*’de Mecla da edebi eserlerin estetik anlayışına hâkim olmayan karakterlerdendir. Mecla, Doğu medeniyetinin estetik anlayışını yansıtan *Mesnevi*’nin ismini yalnızca işitmekle yetinir. Daha fazlasını öğrenme isteği duymaz.

Gül’ün Babası Kim’de Mecla, Güzide Hanım’la Selim Camii’nin yanından geçerken Güzide Hanım, bazen caminin kütüphanesine gelip *Mesnevi* okuduğunu söyler. Mecla, Güzide Hanım’ın bu eseri okuduğunu duyunca derin bir şaşkınlık yaşar. Nitekim eser Acemcedir ve kendisi yalnızca batı dillerini bildiği için Güzide Hanım’ın bir Doğu dili biliyor olmasına şaşırır;

Mecla “genç muallime hayretle baktı. O, Mesnevi’nin yalnız adını işitmemişti; galiba Acemce bir eserdi.” (s.72)

Gizli El’de Seniha, Sörlerde aldığı eğitim boyunca Türk kültürüne ait edebi anlayıştan uzak kalır. Bu nedenle mezuniyetinin ardından babası Seniha’ya özel Türkçe ve edebiyat dersleri aldırır. Seniha, Şeref Bey’den edebiyat dersleri almaya başlar. Seniha, bu süreçte *Akşam Güneşi*’ndeki Jülide ve *Gül’ün Babası Kim*’deki Mecla gibi Türk edebiyatına duyarsız kalmaz. Türk cemiyetini ve estetik yapısını anlamak ister. Babasının tavsiyesi üzerine Namık Kemal’in *Cezmi*’sini okur. Şeref Bey’le eseri terkip ederler;

“Babasının da tavsiyesi üzerine Namık Kemal’in *Cezmi*’sini okumaya başlamış ve buna merak sarmıştı. İçinde izah edilecek birçok kelime ve terkipler bulunduğundan bu, bizim dersimiz için de iyi bir mevzuuydu.” (s.43)

Seniha aynı zamanda *Süha ile Pervin*’i okumaktan da büyük zevk alır. Şiirin coşkunuğu ve üslubu Seniha’yı etkiler. Ayrıca Seniha Abdülhak Hamit Tarhan’ın eserlerini ezberlemeye başlar.

Karanfil ve Yasemin’de Samim, hem okul yıllarında hem de tahsilinin ardından edebiyatla meşgul olur. Yerli ve yabancı pek çok yazarın edebi ve felsefi kitaplarını okur. Ancak yabancı okullarda okuyan pek çok karakter gibi Türk edebiyatına dair dersleri okullarda pek fazla görmediği için estetik anlayışı zayıftır. Samim buna rağmen Nevzih’e duyduğu ilgisini dile getirmek için beyitlere sığınır.

Sinekli Bakkal’da Hilmi, Galatasaray Lisesi’nde eğitim alır. Galatasaray Lisesi ilk açılan Fransız okullardan birisi olmasına rağmen Hilmi, düşünce anlayışını Türk edebiyat dünyasındaki yazar ve şairlerle besler. Özellikle Galatasaray Lisesi’nde eğitim alan Hilmi gibi gençler Namık Kemal’in hürriyet, eşitlik ve adalet konulu şiirlerini okuyarak yetişirler. Ancak aldıkları eğitimin etkisiyle hayat felsefesi haline getirdikleri başkaldırı anlayışı daha çok kendi

inanç ve değer yargılarına dönük olur. Dolayısıyla Hilmi ve arkadaşları kime ve neye başkaldırdıklarını düşünmeksizin hareket ederler;

“Galatasaray Sultanî’sinde Tanzimat Edebiyatını ve Namık Kemal’in hürriyet, eşitlik, adalet konulu şiirlerini okuyan bu gençlerde, kime ve neye karşı olursa olsun “başkaldırı ve isyan” bir hayat felsefesi olarak görülür.” (s.170)

*Bahar Çiçeği’*nde Feyhan, Dame de Sion’un ardından resim eğitimine Paris’te devam eder. Çizim tekniği ve estetik anlayışını Paris’te kazanır. Ancak bununla birlikte Feyhan, Türk sanat hayatına ve estetik anlayışına katkı sağlamak için büyük fedakârlıklar yapar;

“Sanatımız uğruna en büyük fedakârlıklar ve yoksulluklara katlanarak aynı emel ve ülküye doğru nihayetsiz bir zevk ve ateşle yürüdük.” (s.9)

Görüldüğü üzere Feyhan, Batı teknik ve sanat anlayışını Türk estetik anlayışıyla birleştirmek ister. Böylelikle yaptığı tablolar Türk halkının nezdinde de karşılık bulur. Benzer bir resim anlayışına *Aşk Politikası’*nda Aysel de sahiptir.

*Aşk Politikası’*nda Aysel, resim eğitimi almak için Paris’e gider. Paris’te romanlardan ve coğrafya kitaplarından okuyup hayalinde canlandırdığı sanat anlayışını daha yakından görme imkânı bulur. Fakat bütünüyle Batı hayranlığına kapılmaz. Aysel, nesnelere kendilerine ait bir ruh dünyasını yansıttığının farkındadır. Bu sebeple nesnel deneyimlerini öznel kavrayışlarıyla dengelemeye çalışır.

*Pervaneler’*de Burhan, gençliğinde milletine hizmet etmek için büyük gayeler peşinden koşar. Geleceğe dair hülyalar kurar. Ancak Claire ile evlenmesinin ardından çocuklarını terbiye etmekten dahi aciz kalır. Yaşadıklarının farkına vardığında her şeyi bir kenara bırakarak yalnızca kızı Sevda ile ilgilenmeye başlar. Sevda’ya Türk kültür, inanç ve değer yargılarını sevdirmek için toplumun içerisinde meydana gelen estetik anlayışını göstermeye çalışır. Estetik anlayışın mimaride zirve yaptığı cami ve çeşitli mekânları ziyaret ederler;

Burhan “*güzel bir manzara görse onu anlatmak istedi; her şeyde onun ruhunu açacak, ona güzelliği, büyüklüğü, mefkûreyi sevdirecek vesileler görmeye başladı. Birlikte camileri gezdiler, İstanbul’un o maziyi yaşatan, sükûnet dolu arka sokaklarında dolaştılar.*” (s.157)

Burhan, Türk toplumunun yaşam biçimini Türk toplumunun estetik anlayışında bulmuş ve Sevda’ya bunu göstermeye çalışmıştır. Dolayısıyla mimarinin estetik anlayışı Burhan için yalnızca bir sanat eseri değil, bir yaşam biçimidir. Benzer şekilde *Tatarcık*’ta Hasan da Türk toplumunun ruhunu estetik anlayışında bulur. Hasan, Âşık Kerem’den söylenen parçada Türkiye’nin azap çeken ve bir başına kalan çocukların yaşamını ve Anadolu kadının acısını bulur;

Hasan’ın içine gariplik çöktü. Biraz evvel kızla beraber yaşadığı eski günlerin şimdi şairane tarafına değil, ıstırap, meşakkat anlarına dalmak istedi. Fakat hafızasındaki küçük Haso kendisi değil, Türkiyenin azap çeken, kendi kendine terk edilen bütün çocukluğunun bir âlemi, o günlerin Zeynosu, küçük Hasonun anası değil, milyonlarca Anadolu kadınının bir timsali... Bu düşünce onu yumuşatmadı, bilakis iradesini sertleştirdi. Mutlak onun yirmi bir yaşı, altmış, yetmiş olduğu zaman artık Haso ve Zeyno’nun temsil ettiği milyonlarca çocuk ve kadın bambaşka bir hayat yaşıyacak... (s.133)

Kahramanın yabancı toplumların estetik değerleriyle edindiği tutumlar.

Batı sanatı ve edebi eserlerine bakış. Yabancı okullar mensup oldukları Batı kültür ve medeniyet değerlerini Türk toplumuna aktarırken yoğun bir şekilde estetik ve sanat anlayışından faydalanır. Özellikle okullarda eğitim yoluyla oluşturulan estetik anlayış öğrencilere gazete, dergi, tiyatro, edebiyat ve roman aracılığıyla aktarılır (Şencan Gürtuna, 2017). Yayınlar öğrencileri ortak bir dil etrafında toparlayabilmek adına Fransızca ve İngilizce olarak sunulur. Böylelikle öğrenciler Batı dünyasına doğrudan temas etme imkânı bulurlar. Ancak Batı dünyasına doğrudan temas etmeye başlayan öğrenciler bu süreçte köklü

değişiklikler yaşarlar. Bu da öğrencilerin kendi kültürel değerlerinden uzaklaşmasına neden olur. Nitekim millî ve dini eserleriyle beslenmeyen Türk öğrenciler, kuvvetli bir kültür bombardımanına maruz kaldıklarından Batılı gibi yaşamaya çalışırlar (Çitçi, 2008). Edindikleri estetik anlayış ve yaşam biçimleri öğrencileri etkisi altına alarak Avrupalı bir hayatı taklide yönlendirir. Hatta Cumhuriyet döneminin ilk yıllarında roman kahramanları, yabancı okullarda öğrenim gören Türk öğrencileri pek çok açıdan dolaylı yollarla de olsa etkiler. Karakterlerin mesleklerinden, yaşam biçimlerinden ve sanat anlayışlarından etkilenen Türk öğrenciler, alışkanlıklarını ve yaşam biçimlerini Batıya göre şekillendirmeye başlarlar. Özellikle gazete ve dergiler, sanat ve estetik anlayışlarını yönlendirmede etkili rol oynar.

Edebi eserler, gazete ve dergilerin yanı sıra modern Batı kültürünün önemli taşıyıcılarından olan tiyatro da öğrencilerin sanat ve estetik anlayışını etkileyen bir diğer faktördür. Ancak tiyatrolar yabancı okullarda öğrenim gören öğrencilerin karşısına yalnızca sanatsal yönüyle değil, Avrupalı zevk ve eğlence anlayışını yansıtan değerler olarak da çıkmaktadır (Çitçi, 2008). Dolayısıyla sanat ve estetik anlayış Türk öğrenciler için aynı zamanda Batı ideolojisinin bir taşıyıcısıdır. Benzer şekilde bu durum Cumhuriyet Dönemi Türk Romanı'nda (1923-1938) da çeşitli yönleriyle ele alınır. Yazarlar Batı estetik ve sanat anlayışını karakterler üzerinden işleyerek meydana gelen etkiyi daha belirgin hale getirirler.

Cumhuriyet Dönemi Türk Romanı'nda (1923-1938) karakterler, Fransızca ve İngilizce yazılmış romanları tutkuyla okurlar. Ruhlarındaki Batı toplumuna ait susamışlık okunan her eserle bir kat daha artar. Karakterler kendilerini kahramanların yerlerine koyarak hayallere kapılırlar. Aynı zamanda kahramanların okudukları eserler onları kendi estetik değer ve sanat anlayışlarından uzaklaştırır. Kahramanlar kendilerini *Gazavatname*'ler ve *Dede Korkut Hikâyeleri*'ndeki sahnelerde tahayyül etmek yerine hayal dünyalarında Verter'in acıları, Napolyon'un fevkalade zamanları ve Horas'ın trajedileri vardır. Ayrıca karakterler Batılı yayınları takip ederek dergi ve gazetelerden moda, eğlence ve sanat merkezlerine dair fikirler

edinirler. Ancak dergi ve gazetelerden edinilen fikirler karakterleri estetik yönlerden etkilemenin yanı sıra değerlerine yabancılaştıran bir etki oluşturur. Benzer şekilde tiyatrolar da karakterlerin millî ve ahlâki niteliklerini yitirdikleri, sefahat âlemlerine daldıkları ve süfli eğlencelere dadandıkları mekânlar olarak eserlerde tasvir edilir (Çitçi, 2008).

Açlık'ta Ahmet Turgut, Fransızcasını geliştirdikçe Fransız diliyle yazılmış romanları okumak için daha fazla istek duyar. Ahmet Turgut romanların dünyasına girdikçe heyecana, sevgiye ve harikuladeliğe susamışlığı daha da artar. İçindeki okuma isteğini dindiremez. Ahmet Turgut, *Genç Werther'in Acıları* 'nda kendi hayat hikâyesini bulur. Werter'in yaşadığı duygu ve ahlâk çatışmasını yaşar. Âşık olduğu kadının evli olması Charlot'la arasında bağlar kurmasına neden olur;

“Ahmet Turgut bir zamandır artık iyice öğrendiği Fransız dilinde yazılmış olan bu cins romanları okumağa bir türlü kanmıyor; heyecana, sevgiye, harikuladeliğe susamış ruhunun isteklerini dindiremiyordu.” (s.23)

Ahmet Turgut o sıralarda “Verter’i yeni okumuştum. Göte'nin meşhur romanındaki ilâhi Şarlot'la Hatice arasında ne harikulade benzeş vardı; biri Almanyada, biri Türkiyede, iki uzak ve ayrı iklimde, bir asırlık bir zaman farkı ile bu kadar birbirinin aynı ikiz karakter nasıl vücuda gelebilirdi! (s.25)

Görüldüğü üzere Ahmet Turgut, romanın anlatımına öylesine kapılır ki Charlot ile Hatice arasında derin bir bağ kurar. Werter'in yaşamış olduğu bir aşkı yaşamaya özenir. Ancak bu durum Ahmet Turgut'un manevi varlığını derinden sarsar, sınırlarını ihtilale verir ve aile çevresinde hoş karşılanmayan taşkınlıklar yaptırır. Dolayısıyla Ahmet Turgut, kendisini eserin estetik yönünden ziyade içeriğine daha fazla kaptırır. Benzer şekilde *Akşam Güneşi* ve *Eski Hastalık*'ta da okuduğu romanların içeriğine kendisini fazlasıyla kaptıran karakterler vardır.

Akşam Güneşi'nde Nazmi Bey, lise yıllarında okumaya merak sarar. Okumak eğlenceden daha öte bir şey haline gelir. Adeta bir ihtirasa dönüşür. Romanlardaki maceralar Nazmi Bey'in tüm vücudunu sarar ve yaşam zevki haline gelir. Askerlik mesleğine okuduğu romanların etkisinde kalarak başlar. Napolyon romanları, şövalye romanları ve imparatorluk Rusya'sındaki saray zabitlerinin maceraları, amcasının uyarılarına rağmen Nazmi Bey'i derinden etkiler;

“Sen galiba Napolyon'a ait, yahut o neviden romanları çok okuyorsun! Amcamın bu keşfi peygamberlere yakışacak bir kehanetti. Napolyon romanları, şövalye romanları, bilhassa imparatorluk Rusyasının saray zabitlerinin maceralarına ait bir iki Rus romanı beni çıldırtmıştı.” (s.28)

Nazmi Bey gibi Jülide de romanlardaki hikâyelerin anlatısına kendisini kaptıran karakterlerdendir. Etkisinde kaldığı romanesk hikâyeler Jülide'ye canından bezmişlik hissi verir. Eniştesine duyduğu sevgiyi *Açlık*'ta Ahmet Turgut gibi Werter'in acılarını okuyarak dindirmeye çalışır. Nitekim içinde bulunduğu ruh hali romandaki gibi duygu ve ahlâk çatışmalarına sahne olmaktadır.

Eski Hastalık'ta Züleyha, gündüzleri kolejle meşgul olur, akşamüstleri mektep arkadaşlarıyla beraber havasına göre denizde yahut deniz kıyısında geçirir. Hafta başlarında kolejden çıkar çıkmaz Erenköy'e gider. Erenköy'den dönerken Mis Lorley'in ve okuduğu kitapların etkisiyle kendisini elinde bir çantayla Avrupa ve Asya seyahatine çıkan bir kız gibi tahayyül eder. Özgürlüğünü tanımlamak için roman cümlelerinden kalıp ifadeler kullanarak mukadderatının kendi ellerinde olduğunu ima eder;

““Herkes kendi hayatını yaşamalıdır. Hiçbir sevgimiz bizi mukadderatımızın yolundan alıkoyacak bir ayak bağı olmamalıdır” şeklinde roman cümlelerini daima tekrar eder ve annelerinin dizleri dibinde yaşayan, onların verdiği kocaya benliğini esir eden Türk kızlarını istihfaf ederdi.” (s.26)

Görüldüğü üzere anlatının sanatsal boyutu Züleyha'nın düşünce dünyasını büyük ölçüde etkiler. Züleyha diğer okullarda öğrenim gören Türk kızları gibi benliğini geleneksel bir dünyaya esir etmek istemez. Ayrıca takip ettiği Alman, Amerikan ve Fransız dergi ve gazetelerinden Batı dünyasına ilişkin yaşantıları kendisine örnek alır. Benzer şekilde *Kolejli Nereye*'de Turan, okuduğu kitap dergi ve gazeteler nedeniyle Amerikan rüyasına kapılır.

Kolejli Nereye'de Turan, kolejden mezun olur ve yabancı bir şirkette çalışmaya başlar. Burada yabancı dergi, gazete ve kitapları takip ederek Amerika'ya dair bilgiler edinir. Gazete ve dergilerdeki resimler, Turan'ı her geçen gün daha da etkiler. Amerika'nın estetik ve sanatsal imkânları Turan'ın içindeki Amerika arzusunu artırır. Ancak Turan'ın Amerikan hayranlığı vatanını cehennem gibi görmesine neden olur;

“Yabancı gazetelerden Amerika'ya dair bilgiler edinir. Gazetelerin yazıları özellikle de resimleri onun içindeki Amerika arzusunu artırır. Turan, okuduğu İngilizce kitaplar, dergiler ve gazeteler sayesinde vatanını cehennem gibi görür.” (s.129)

Turan, Batı kaynaklı roman, gazete ve dergilerin kültür ve sanat etkinlikleri aracılığıyla ülkesi aleyhine düşünmeye başlar. Ancak yabancı kaynaklı dergi, gazete ve kitaplardan etkilenen yalnızca Turan değildir. *Sözde Kızlar*'da Mebrure, *Çıplaklar*' da Sevim, *Gizli El*'de Seniha ve *Çalılıkusu*'nda Feride de Batı kaynaklı yayınlardan etkilenen karakterler arasındadır.

Çıplaklar'da Sevim, iyi derecede İngilizce ve Fransızca bildiği için Avrupa gazete ve dergilerini takip eder. Heybeliada'ya kampa giderken *Pictoral Rewiew* adlı gazeteyi yanından eksik etmez. Nişantaşı'ndaki evinde Fransızca ve İngilizce yazılmış dergi ve kitaplar bulundurulur. Çetiner, Sevim'in evine gittiğinde süslü ve büyük emek harcanarak döşenmiş kütüphane rafları arasında tek bir fikir kitabı dahi göremezken raflar ve masanın üzerinde özellikle sergilenen Fransızca ve İngilizce sinema ve dedektif dergilerini görür;

“Çetiner, Sevimin ve kocasının apartmanında ne bir kütüphaneye, ne de bir raf üstünde, bir masa üstünde tek bir küçük kitaba rast gelmedi; salondaki etajerin üstüne bırakılmış Fransızca ve İngilizce sinema ve dedektif mecmuaları vardır.” (s.330)

Aynı eserde Ülker, roman ve dergilerin estetik anlayışından ziyade tiyatronun sanatsal yönüyle ilgilenir. Ülker, Dr. Çetiner’le geceleri tiyatro izlemek için dışarıya çıkar ve tiyatro sahnelerinden büyük zevk alır. Fakat Ülker, tiyatro sahnelerinin toplum nezdinde sanattan ziyade ticari bir anlam ifade ettiği düşüncesindedir. Ülker’e göre toplum, oyun metnindeki estetik anlayışından ziyade sahnedeki çıplak baldırların tesirinde kalmaktadır;

“Ülker, sahneden aç bakışlara karşı uzatılan çıplak baldırların hangi hareketlerinin daha tesirli olacağı yolundaki bilginin sanattan ziyade ticaret mevzuu içine girmesi lazım geldiğini düşündü.” (s.257)

Görüldüğü üzere yabancı okullarda öğrenim gören karakter tiyatroya estetik ve sanatsal açılardan yaklaşırken toplum nezdindeki karşılığı aynı olmaz. Karakterler, Batının sanat ve estetik anlayışına daha bilinçli yaklaşırlar. Ayrıca tiyatro, karakterlerin düşünce dünyalarını roman ve dergilerde olduğu gibi etkilemez. Aksine tiyatronun sanatsal yönü karakterlere farkındalık kazandırır. Benzer şekilde *Dükkülerin Romanı*’nda Ahmet Reşit, Fransa’da Batının estetik değerlerini idrak etmeye çalışır. Derslerden arda kalan zamanlarda sanat müzelerini ve atölyeleri dolaşarak entelektüel birikimine ve sanat anlayışına katkıda bulunur;

“Ahmet Reşit programını şöyle tanzim etmişti: Öğleye kadar devam eden derslerden çıkar çıkmaz (...) Paris’in sanat köşelerini, müzeleri, atölyeleri dolaşıyor. Beşte pansiyona dönüp sekize kadar okuyor.” (s.25)

Ahmet Reşit aynı zamanda haftada iki gününü Greta ile tiyatroya ayırır. Dolayısıyla tiyatro Ahmet Reşit için önemli bir yer tutar. Benzer şekilde *Semavi İhtiras*’ta Yıldız, tiyatroya tutkuyla bağlıdır. Hatta Yıldız tiyatro izlemekle kalmaz aynı zamanda tiyatrodan

sahne alır. Cornaille'nin *Horace* faciasında en önemli rol sahibi olan *Horace*'sı maharetli ve sanatkârane bir şekilde canlandırır;

Bir gün Korney'in Horas faciasında, en mühim rol olan genç Horası öyle tabîî bir maharet ve san'atle temsil etmiş, yaşatmıştı ki tesadüfen bu müsamerede bulunan maruf iki Fransız şairi Komedi Fransezin birinci sınıf artistlerinin de bu rolü ancak bu kadar mükemmel oynuyabileceklerini hayretler içinde itiraf etmişlerdi. (s.69)

Aynı zamanda *Romeo ve Juliet*, *Pol ve Virjini*, *Werter'in Acıları* ve *Anna Karenina*'da yer alan karakterlerin ulvi gönül kasırgaları Yıldız'ı derinden etkiler. Yıldız eserlerin anlatımına kendini öylesine kaptırır ki Nejat Hikmet'e duyduğu aşk daha da hararetlenir. Fakat *Son Yıldız*'da Perran için tiyatro daha çok Avrupai görünmenin bir yoludur. Yıldız'ın aksine Perran Avrupa'nın en eski tiyatrosu olan Saint Carlo tiyatrosuna gösteriş için gider. Nişantaşı'ndaki evine büyük sanatkârların imzalarıyla estetik değeri olan eserler alır. Yabancı gazete ve dergileri takip eder.

Karanfil ve Yasemin'de Samim, gerek okul hayatında gerekse mezuniyetinin ardından pek çok sanat faaliyetinin içerisine girer. Avrupalı yazar ve sanatkarları çok iyi tanıyan Samim, yabancı dille yazılmış çeşitli roman ve dergileri okuyarak estetik anlayışını geliştirir. Aynı zamanda Samim resme karşı da büyük ilgi duyar. Ünlü ressamların tabloları karşısında kendinden geçer. Okuduğu eserlerin etkisinde kalarak onlar gibi aşk yaşamak ister. *Pol ve Virjini*, Yıldız'da olduğu gibi Samim'in de en büyük tutkusudur. Pervin'e duyduğu hislerin karşılığını ancak bu eserde bulur. Hatta Samim, *Pol ve Virgin* gibi ölmek ister;

“Ah, demişti bir gün; ah, seninle birlikte *Pol ve Virjin* gibi olmak ve onlar gibi ölmek isterdim... Biz dünyaya beraber gelmeliydik, beraber büyümeliydik, sonra tabii *Pol ve Virjin* gibi beraber ölmeliydik. Ne saadet olurdu, değil mi?” (s.280)

Görüldüğü üzere Samim, eserdeki anlamın etkisine öylesine girer ki ölümü dahi saadet olarak nitelendirir. Benzer şekilde okudukları eserlerin anlatımına kendilerini kaptıran pek

çok karakter vardır. Öyle ki buldukları her fırsatta kendilerini eserlerdeki anlatıma bırakırlar. *Sen ve Ben*'de Leyla, *Böğürtlen*'de Müjgân, *Çalığışu*'nda Feride, *Gül'ün Babası Kim*'de Mecla ve *Sodom ve Gomore*'de Leyla bu karakterlerdendir. Hatta Leyla, Batı edebiyatından romanlar okuyarak etkisi altına girdiği için Jackson Read'i Dorian Gray'e benzetir ve onu bu isimle çağırır. Ancak Tatarcık'ta Safa, hayranlığın aksine ideolojik fikirlerden dolayı Batının estetik anlayışını yok sayar;

“Büyük şiirmiş, büyük nesirmiş, bunlar bana vız gelir... Ben içindeki fikre bakarım. Bugün kurmak istediğim dünya nizamına yarar yeri var mı, yok mu? San'at mikyası da, ilim mikyası da benim için bundan ibaret.” (s.137-138)

Görüldüğü üzere karakterler, Batının estetik anlayışına genel olarak ideolojik açılardan yaklaşır. Bu da karakterleri aşırılıklara sevk eder. Ancak bu durum Batının sanat ve estetik anlayışının ya göklere çıkarılmasına ya da tamamen yok sayılmasına neden olur. Ancak *Aşk Politika*'sında Aysel, Fransız lisanı ile basılan hemen hemen her yeni edebi eseri kütüphanesine katmasına ve tiyatro oyunlarını büyük bir hayranlıkla izlemesine rağmen diğer karakterler gibi her fırsatta eserlerdeki kişilere öykünmez.

Halas'ta İclal, sanat ve edebiyata dair çeşitli kitaplar okur. Fakat kitaplarla Batıya dair yaşantıların uyuşmadığı fark eder. Nitekim dayısının İstanbul'da verdiği davetlere katılan işgalci askerlerle Batılı romanlarda anlatılan askerlerin nitelikleri arasında çok büyük farklılıklar vardır. Hayran olduğu askerler medeni ve kibar kişilerken gerçekte karşılaştıkları kaba ve erdemsiz kimselerdir. Bu nedenle İclal bu askerleri hödük olarak nitelendirir ve nefret eder;

“Dünyanın her biri bir köşesinden gelmiş ve güya bize medeniyet göstermek gururuyla kabarmış; hâlbuki şimdiye kadar görüp anladığıma göre birer hödük olan bu adamlardan nefret ediyorum.” (s.149)

Görüldüğü üzere Batının estetik ve sanat anlayışı yabancı okullarda öğrenim gören

karakterlerde hayranlık hissi uyandırmaktadır. Dolayısıyla karakterler kendilerini anlatıya fazlasıyla bıraktıklarında meydana gelen hayranlık hissi değer yargılarını değiştirir.

Ayten'de Ayten, Fransa'ya gittiğinde onu en çok heyecanlandıran şey İstanbul'dayken muallimlerinden dinleye dinleye ezber ettiği Fransa'daki Louvre müzesi olur. Nitekim müzedeki heykel ve resimlerin estetik anlayışı ve sanatsal özgünlüğü Ayten'in Fransa'da görmeyi arzuladığı en önemli şeyler arasındadır. Bu nedenle Ayten, müzedeki heykel ve resimleri görececek olmanın sabırsızlığını yaşar;

“Bugün Louvr Müzesi'nin ziyaret günü. Ayten İstanbul'da muallimi Madam Duvarez'den dinleye dinleye zihnen ezberlediği bu muazzam müzeyi görmek için çıldırıyor... Ayten heykellerden ziyade resim salonlarını görmek için sabırsızlanıyor.”
(s.78)

Bahar Çiçeği'nde Feyhan, resim sanatına büyük bir tutkuyla bağlıdır. Bu nedenle dünyanın en büyük sanat eserlerini görmek için göçebe gibi yer değiştirir. Bazı tablolar karşısında kalbi hürmetkâr ve mukaddes bir kıskançlıkla çarpar. Hatta David'in *Lüksemburg Bahçesi* adlı tablosu Feyhan'ı öylesine heyecanlandır ki tablo karşısında çocuk gibi ağlar;

“Geçen gün David'in Lüksemburg Bahçesi isimli tablosu karşısında çocuk gibi ağlamayayım mı? Oysa bu peyzaj büyük üstadın en güzel eseri de değildir.” (s.97)

Görüldüğü üzere Batının sanat anlayışı yabancı okullarda öğrenim gören Türk öğrenciler için yalnızca estetik manalar taşımaz. Aynı zamanda bir medeniyet tasavvurunu yansıtır. Aksi halde Feyhan, David'in *Lüksemburg Bahçesi* adlı eseri yerine en ünlü eserleri önünde gözyaşları dökmesi gerekirdi.

Politik Değerler

Kahramanın mensup olduğu toplumun politik değerleriyle edindiği tutumlar.

Aydın olma bilinci. “Aydınlar toplumda birtakım rahatsızlıkların farkında olan ve bu rahatsızlıkları kendi ideolojilerinin öngördüğü çözümlerle giderebilmek için kültürel ve de bilimsel potansiyellerini kullanarak harekete geçen ve toplumu harekete geçiren grup ya da grupların ortak adıdır” (Güngörmüş Kona, 2005). Dolayısıyla aydının yerine getirmesiyle mükellef olduğu asıl işlev kültür ve bilimsel potansiyellerini kullanarak topluma sosyolojik anlamda katkı sağlayabilmektir. Bu nedenle aydın ülkesinin dilini, edebiyatını ve tarihini bilen, dünyadaki belli başlı düşünce akımlarına aşina olan ve olayları kendi kafasıyla inceleyip değerlendirebilen bir niteliğe sahip olmalıdır (Meriç,1978). Ancak Cumhuriyet döneminin ilk yıllarında yetişen Türk aydınların büyük bir kısmı tahsillerini yabancı okullarda ve Avrupa’da tamamladıkları için asıl işlevini yerine getirmekte zorlanırlar. Bu çerçevede ülkenin politik bağlamı içerisinde iki tür aydın anlayışı ortaya çıkar. Bunlardan ilki aydınların sağlıklı ve dengeli bir modernleşme ve millet olma sürecini sosyolojik anlamda gerçekleştirebilme uğraşdır. Diğeri ise aydınların modernleşmeyi yalnızca toplumun yaşantısında bir şeyleri değiştirme olarak nitelendirmesidir. Dolayısıyla yabancı okullarda yetişen bir kısım Türk aydını halkın rahatsızlıklarının farkına varıp çözüm arayışlarında bulunurken bir kısmı ise topluma tepeden bakarak Anadolu’yu geride kalmışlığın ve medeniyete muhtaç insanların mekânı olarak kabul eder (Türkdoğan, 1996).

Bahsedilenlerden anlaşılacağı üzere yabancı okullarda ve Avrupa’da Batı kültürüyle yetişen aydınların büyük bir kısmı hayata Batılı değer yargıları açısından bakarlar. Topluma yaklaşımları mesafelidir. Ancak Batılı entelektüelleri örnek aldıkları için idealist ve politik fikirleri onları bir şeyler yapmaya zorlar. Öyle ki bu aydınlar ülkelerinin her haliyle Avrupa’ya benzediği takdirde ilerleyebileceğine inanırlar (Akdeniz, 1990). Fakat toplum, aydınlar tarafından yaşam biçimlerine bütünüyle müdahale edilmesine izin vermez. Nitekim

aydınların topluma göstermiş oldukları ilgi ve alaka genel manada bir ülke politikasının gereksinimleri dolayısıyladır. Bu nedenle topluma istedikleri değer ve düşünce anlayışını aktaramadıklarında bir idealizm kaybı yaşarlar. Fakat buna rağmen Cumhuriyet döneminin ilk yıllarında aydınlar hemen hemen tek bir ortak payda üzerinde birleşirler. Hangi meslek grubundan ve eğitim anlayışından gelirlerse gelsinler yüzyıllardır ihmal edilen Anadolu coğrafyasında yeni bir toplum ve insan kaynağı oluşturulması gerekmektedir (Balcı, 2002).

Aydınlar gönüllü ya da bir zorunluluk olarak bu süreçte Anadolu'ya akın ederler. Aydın olmanın bilinci ve millî değerler uğruna kendi varlıklarını feda etmeyi ve milletin devamlılığı için bireysel istek ve arzularından vazgeçmeyi yüce bir değer olarak algırlar (Balcı, 2002). Cumhuriyet Dönemi Türk Romanı'nda (1923-1938) yabancı okullarda öğrenim gören karakterlerin Anadolu'ya bu bilinçle geçişleri geniş bir şekilde ele alınır. Çeşitli vesilelerle Anadolu'ya giden karakterler, halkla ilk temaslarını İstanbul'un kasvetli havasından uzaklaşmak için kurarlar. Dolayısıyla yabancı okullarda ya da Avrupa'da eğitim alan karakterlerin Anadolu'yla ilk teması bir kaçış yoluyla gerçekleştirilmiş olur. Ancak halkın arasına karışmak ve sosyal hayatın içerisinde toplumun sıkıntılarına ortak olmak karakterlerde aydın olma bilincini uyandırır. Yabancı bir kültür ve eğitimin meydana getirdiği kopukluğu bu şekilde aşan karakterler halkın yaşantısıyla bütünleşirler. Özellikle Anadolu'ya gelerek halk aydın uçurumunu kapatan kitleyi öğretmenler oluşturur. Ayrıca Anadolu'ya gitmeksizin aldığı eğitim ve sanatı topluma aktarmaya çalışan bir kitle de vardır. Ressam, gazeteci, müzisyen ve fikir insanı olarak bu anlayışı ve değer yargılarını sürdürürler.

Çalılıkusu'nda Feride, Zeyniler'e geldiği ilk günlerde öğrencilerini vahşi ve yabancı bulur. Ancak bununla birlikte Dame De Sion'dan edindiği modernleşme eğilimini Fransız kültürünün referanslarıyla öğrencilere aktarmaktan da geri durmaz. Öğrencilerini açılmak için biraz güneş ve şefkat bekleyen çiçeklere benzetir. Aldığı eğitimin bir gereksinimi olarak öğrencileri için geceli gündüzlü didinir;

İlk günlerde o kadar vahşi, yabancı bulduğum çocuklar, şimdi bana daha cana yakın geliyorlar. Ben mi onlara alıştım, yoksa usanmak bilmeyen gayretim sayesinde onlar mı yavaş yavaş yola gelmeye başlıyorlar, pek bilmiyorum? Fakat, zannederim ki ikisinin de tesiri var. Çok çalışıyorum... Bu bulanık, durgun gözlü, karanlık ruhlu çocuklar da biraz düşünce, bir parça yaşamak zevki uyandırdığımı hissedince seviniyorum. (s.185)

Feride, Dame de Sion'dan mezun olarak aldığı eğitimin misyonunu Anadolu'da sürdürmeyi kendisine gaye edinen ilk karakterlerdendir. Ancak yabancı okullarda edindiği misyon ve anlayış Anadolu'ya geldiğinde değişir. Nitekim Feride gerçek bir aydın olmanın bilinç ve sorumluluğunu ilk kez Anadolu'ya geldiğinde hisseder. Kendisinin de fark ettiği üzere aydın olmanın gereksinimlerini öğrencileriyle kurduğu insani bağların ardından yerine getirmeye başlar. Dolayısıyla Feride'nin ilk zamanlarda vahşi bulduğu öğrencileri her geçen gün ona büyük bir saadet verir. Hatta Feride öğretmenlik yaparak geçimini zor bir şekilde temin ediyor olmasına rağmen ruhundaki boşluğu doldurmaktan duyduğu haz ve kendi hayatını başkalarına vakfediyor olmanın verdiği teselli Feride'ye yeter;

“Bu meslek, bir gün açlıktan öldürebilir. Fakat ne ziyarı var? Değil mi ki, benim gönlümün şefkate olan açlığını doyuracak, kendi hayatını başkalarının saadetine vakfetmek tesellisini bana verebilecek.” (s.314)

Acımak'ta Zehra, öğretmenliğe başladığı ilk yıllarda pek çok sıkıntıyla karşılaşır. Fakat karamsarlığa düşmez ve tüm gayretiyle öğrencilerine en iyi imkânları sunmaya çalışır. Zehra'nın fedakârlık ve gayreti kasaba halkı tarafından hatırı sayılır bir kişi olmasını sağlar. Zehra halkın arasına girdikçe çevresindekiler onu bir abla, bir ana gibi sayarlar. Zehra Sörlerde okuyan, kendini beğenmiş bir kız gibi değil, halkın yaşadığı zorlu şartlarda yetişmiş gibi hareket eder. Okulun badana, dam ve cam tamirini kendisi yapar;

Parasız hiçbir şey olmaz deriz... Esas itibariyle doğrudur...Fakat çalışan ve irade sahibi bir insanın parasız da neler yapabileceğine bu mektepten güzel örnek gösterilemez...

Meselâ badana, dam, cam tamiri filân gibi şeyler için para veririz. Eteklerini beline dolar, bu işleri kendi görür... Zaten elinden gelmeyen iş yok gibidir... (s.5)

Zehra'nın tüm gayreti Anadolu'daki geri kalmışlığı, sefaleti ve cehaleti ortadan kaldırarak hedeflenen bir toplum anlayışı meydana getirmektedir. Dolayısıyla Cumhuriyet döneminin aydınları bilinçli bir şekilde bir yandan devletin kültürel ve siyasal tabanı olarak gördüğü Anadolu'yu aydınlatmaya çalışırken bir yandan da yoksulluklarla mücadele etmeye çalışırlar (Narlı, 2013, s.292).

Tatarcık'ta Lale, Arnavutköy Kız Koleji'nde aldığı tahsilin ardından yine aynı okulda öğretmen olarak görev yapmaya başlar. Çalışkanlığı, fedakârlığı ve özverisiyle örnek bir kişilik oluşturur. Cumhuriyet döneminin toplumsal alanda gerçekleştirmeyi hedeflediği yeniliklerin Anadolu'daki halk kitleleri tarafından benimsemesi ve kalıcılaşması için büyük çabalar sarf eder. Lale, Cumhuriyet döneminin modernleşme ve yenileşme çalışmalarının yalnızca elit bir tabakayla sınırlı kalmasını istemez. Aksine aydın olmanın verdiği bir bilinçle bu anlayışın halka mâl olmasını ister.

Bahar Çiçeği'nde Feyhan, Fransa'da aldığı resim eğitiminin ardından ülkesine geri döner. Bu süreçte Feyhan deneyim ve tecrübelerini sanata meraklı gençlere aktarmanın bir sorumluluk olduğunu düşünür ve bir lisede resim öğretmeni olarak çalışmaya başlar. Öğretmenlik mesleğini büyük bir özveriyle yürüten Feyhan, öğrencilerinin kendisi gibi zorlanmaması adına onlara her türlü kolaylığı sağlar. Nitekim Feyhan öğrencilerinin kendisi gibi zorluklar çekmesini istemez. Aksine yeteneklerini daha da geliştirmeleri için onlarla tekrar tekrar ve büyük bir özenle ilgilenir;

“Öğrencilerim arasında öyle resme düşkün olanlar var ki, bu istidatları körletmemek için onlarla tekrar tekrar ve büyük bir ilgi ile uğraşıyorum. Birkaç yıl evvel ben de onlar gibi benimle meşgul olacak bir büyük aramıyor muydum?” (s.202)

Düinkülerin Romanı'nda Ahmet Reşit, Paris'te şehrin ilim ve sanat kapısını arayıp bulunması gerektiğini düşünen idealist bir gençtir. Bu nedenle Paris'te bulunduğu süre içerisinde her fırsatta kültür ve sanat alanındaki faaliyetlere katılarak kendisini geliştirmeye çalışır. Nitekim Ahmet Reşit, Paris'teyken ülkesinin yetişmiş genç dimağlara ihtiyaç duyduğunun daha da idrakine varır. Bu bilinçle hareket ederek Paris'te asıl bulunuş amacının devlete karşı olan vazifesini yerine getirmek ve ülkesine hizmet etmek olduğunu düşünür;

“Bu memleket benden ve benim gibi gençlerden birçok vazifeler bekler. Paris'te bulunuşum bu vazifeler daha hazırlıklı olmak içindir. Çalışıyorum, öğreniyorum ve daha çalışacağım, öğreneceğim.” (s.178)

Görüldüğü üzere Ahmet Reşit, Fransa'da tahsiline devam ediyor olmasına rağmen Türk aydınının üzerine düşen vazifesini hiçbir zamana unutmaz. Türk aydınınının sorumluk bilinciyle hareket ederek değer yargılarını belirler. Benzer şekilde *Semavi İhtiras*'ta Yıldız vazife aşkıyla vatana ve insanlığa temiz, nurlu ve şuurlu bir nesil yetiştirme idealine sahip bir kızdır. İstanbul Kız Koleji'nde öğrenim görmesine rağmen ülkesine geniş mikyasta faydalı olmak ister.

Açlık'ta Ahmet Turgut, Anadolu'nun kuytu bir köşesine çekilerek uzlete gömülmek ve ruhunu dinlendirmek ister. Bu nedenle Anadolu'ya bir fabrika müdürü olarak tayin olur. Ahmet Turgut burada toplumdan kopuk ve içe dönük bir şekilde yaşar. Başlarda halkın sorunları Ahmet Turgut'u bir aydın olarak ilgilendirmez. Fakat Gülseren'e duyduğu hayranlık Ahmet Turgut'un düşüncelerini biraz da olsun değiştirir. Zor durumda kalan köylüye yardımcı olunması için elinden geleni yapar. Köylü, Ahmet Turgut'un yaptıkları karşısında ona minnettarlık duyar. Gülseren, Ahmet Turgut'a köylünün kendisine duyduğu minnettarlığı şu şekilde iletir;

“Bütün amele, köylü, herkes size minnettar... Her işimizde sizi yoruyoruz; bilmem hakkınızı nasıl ödeyeceğiz!” (s.105)

Bahsedilenlerden anlaşılacağı üzere Ahmet Turgut, halkın ve toplumun sorunlarına bir aydın bilinciyle yaklaşır. Ancak Ahmet Turgut'un duyduğu bu sorumluluk duygusu toplumsal bir anlayışla değil, Gülseren'e duyduğu hislerden ileri gelir;

“Ahmet Turgut söyleyemedi ki yaptıkları ettikleri ne amele, ne köylü, ne de başkalarının hayrı içindir; yalnız Gülseren istediği için...” (s.105)

Ahmet Turgut ne *Çalığışu*'ndaki Feride gibi ne de *Acımak*'taki Zehra gibi topluma karşı duyduğu sorumluluklardan dolayı aydın olmanın gereksinimlerini yerine getirmez. Ancak belirgin olan bir şey vardır ki o da Ahmet Turgut'un halktan kopuk yaşayışı ve değer yargıları Anadolu'ya gittiğinde değişir. Dolayısıyla yabancı okullarda öğrenim gören karakterler yeni bir toplum inşa etme anlayışını ancak yeniden kendi özüne dönebildiklerinde başarabilirler. Benzer şekilde *Çıplaklar*'da Ülker de toplumun ıstıraplarına dokundukça ve yaralarını sardıkça yüreği ferahlar;

“Genç kadın kalabalığın ızdırabına dokundukça, başaklarının yası ile yaslandıkça içinde kanamakta olan yaranın gündün güne kabuk tuttuğunu, acısının hafiflediğini sanıyordu.” (s.300)

Akşam Güneşi'nde Jülide, *Açlık*'taki Ahmet Turgut gibi Anadolu'ya ilk geldiğinde köşesine çekilir ve asabi tavırlar sergiler. Ancak bir süre sonra Nazmi Bey'den etkilenir ve çevresinde yaşananlara kayıtsız kalmaz. Toplumun aydın bir kesimini oluşturmanın verdiği bilinç ve değer yargılarıyla aradaki kopukluğu gidermeye çalışır. İşçi kadınların arasına karışarak onlar gibi sabır ve tahammül göstermeye gayret eder. Yabancı kültür ve eğitimin üzerinde kurduğu düşünce anlayışını kırarak toplumu hakir görmek yerine bağrına basar;

“Yalnız çiftlikteki işçilere iyilik etmekle kalmıyor, civar tarlalarda, köycüklerde de yardım edilecek fakirler, hastalar arayıp buluyordu.” (s.237)

Sözde Kızlar'da Mebrure, *Çalığışu*'ndaki Feride ve *Acımak*'taki Zehra gibi İstanbul'dan hiç çıkmaksızın Anadolu'ya hayranlık duyan bir kız değildir. Aksine Manisa'nın

işgali sonrası İstanbul'a geldiğinde Anadolu'da neler olduğunun farkındadır. Halkın yaşadığı zorluk ve sıkıntıları bizzat yaşamış ve hissiyatlarına ortak olmuştur. Bu nedenle babasını bulmak için geldiği İstanbul'da sürdürülen monden hayat Mebrure'nin ülkesine katkı sağlaması gerektiği bilincini uyandırır. Toplum vatan müdafaası için zorluk ve sıkıntılarla mücadele ederken cemiyetin yetiştirdiği bir aydın olarak halkının yanında yer alması gerektiğini düşünür. Nihai olarak Fahri ile Anadolu'ya gitmeye karar verir. Benzer şekilde *Sodom ve Gomore*'de Necdet, Mebrure'nin iç çatışmalarını yaşar. İşgal altındaki bir vatanda pervasızca yaşamayı içine sindiremez. Türk aydınının sinesinde millî bir duyarlılık olması gerektiğine inanır. Fransız ve Alman okullarındaki tahsili sürecinde İngilizlere karşı duyduğu öfkenin yapay bir anlayıştan geldiğini düşünür. Bu nedenle Necdet, Türk aydınının kalbindeki kinin gerçek manaya erişmesi için millî bir duyarlılığa ulaşması gerektiği inancındadır;

Tahsilin bir kısmını Fransada, bir kısmını Almanyada yapmış olması, edebiyatta en çok Heine'nin tesiri altında bulunması Necdet'e fikrî ve estetik bir İngiliz düşmanlığı aşılabilir. Fakat ilkin böyle bir yapmacıkla başlamış olması pek ihtimal içinde olan bu duygunun Mütarekeden sonra, özellikle bir Türk aydınının kalbinde, derhal millî bir kin haline çevrilivermesi için ortada sebepler yok değildi. (s.24)

Aşk Politika'sında Aysel, Paris'te gördüğü yaşantı ve medeniyet değerleri karşısında sağlam bir duruş sergiler. Paris'in düşünce, kültür ve sanat anlayışı Aysel'in Türk toplumuna bakış açısını değiştirmez. Aksine Aysel her ortamda Türk toplumunun muazzam değerlerini ifade eder. Aysel, *Bahar Çiçeği*'ndeki Feyhan gibi devlet desteği ile Paris'e gönderilir ve yerine getirmesi gerektiği sorumlulukların bilincinde hareket eder.

Kadının toplum içindeki yeri ve elde ettiği haklara bakış. Cumhuriyet modernleşmesinin temeli Osmanlı döneminde başlayan Batılılaşmanın sonraki kuşaklarda eğitim aracılığıyla bireysel ve toplumsal alanlarda yaygınlaştırılarak devam etmesi şeklinde atılır (Özer, 2004). Bu süreçte yaşanan kültürel değişmelerin başında kadının sosyal

yaşantısında elde ettiği bir takım politik haklar ve toplumsal görevler gelir. Kadın sosyal hayatın içerisinde aktif roller oynadıkça yalnızca anne ve eş kimliğiyle değil, aynı zamanda birtakım yeni niteliklerle de kendisini göstermeye başlar. Özellikle kadınların artan eğitim seviyeleri politik haklarıyla da pekiştirildikçe sosyal hayatın içerisinde daha da görünür hale gelirler. Ayrıca Cumhuriyet dönemiyle birlikte oluşturulan yasalar kadın konusunda Tanzimat uygulamalarının ilerisine geçer ve kadın erkek eşitliğini getirecek tedbirler alır (Özer, 2004). Böylelikle sosyal hayatın içerisinde var olmaya başlayan kadın eşit haklar mücadelesi kazanmaya başlar. Ancak “bütün bunların yanında çok önemli adımların atılmasına rağmen kadına hak ettiği yasal düzenlemeler tam manasıyla yapılmamış ve atılan adımlar yetersiz ve eksik kalmıştır” (Özer, 2004, s.240). Bu nedenle modernleşme çabaları belirli çevreler üzerinden verilerek yayılmaya çalışılmıştır. Bunlar arasında en başta yabancı okullarda ve Avrupa’da eğitim alan Türk kızları gelir.

Cumhuriyet’in ilk yıllarında Batı kültür ve medeniyetini iyi bilen, becerikli, tavır ve davranışlarıyla örnek olan ve her yönüyle modern bir kadın kimliğine sahip kişiler yabancı okullarda ve Avrupa’da öğrenim gören kimseler olarak gösterilir. Dolayısıyla modernleşme sürecinde Türk kadınlarına ideal bir kimlik olarak sunulan kişiler, yabancı okullarda ve Avrupa’da öğrenim gören Türk kızlarıdır. Nitekim bu kızlar Cumhuriyet’le birlikte bireysel ve sosyal alanlarda elde edilen hakların ilk uygulayıcılarıdır. Okullarda aldıkları eğitim ve sosyal yaşantılarıyla toplum içerisindeki ön yargıları kırma cesareti gösterirler. Öyle ki Türk kadınındaki modernleşme anlayışını yalnızca kıyafet ve eğlence bağlamında ele almazlar. Modernleşmeyi ve elde edilen hakları tavır, davranış ve değer yargıları bağlamında nitelendirerek toplumun geniş kesimlerine yaymaya çalışırlar. Özellikle yabancı okullar Türk öğrencilere mesleki ve sanatsal alanlarında olanaklar tanıyarak sosyal hayatın içerisinde yer edinmelerine imkân sağlar. Böylelikle kadınlar Batıda olduğu gibi çalışma hayatına, sanatsal

faaliyetlere ve çeşitli etkinliklere dâhil olabilirler. Bu da Türk kadınının değer yargıları ve hayata bakış açısına zenginlik katar.

Cumhuriyet Dönemi Türk Romanı'nda (1923-1938) yabancı okullarda öğrenim gören kadın karakterler bu anlayışla hareket eder ve bu anlayışı tabana yaymak için çeşitli fedakârlıklarda bulunurlar. Karakterlerin birçoğu toplumun sosyal meselelerine dâhil olur ve sorumluluk üstlenirler. Ayrıca aldıkları eğitimler karakterlerin kendilerinden emin tavırlar sergilemesini sağlar. Çalışma ve iş hayatında kendilerini savunan, bağımsız bir şekilde hareket eden ve yeniliklere açık bireyler haline gelirler. Dolayısıyla karakterler buldukları çevrelerde Cumhuriyet modernleşmesinin amaçladığı hedefler doğrultusunda hareket ederek toplumun saygın ve sevilen kişilikleri olurlar. Değer yargılarını besleyen anlayışları onları çevrelerinde yol gösterici bir rol oynamalarını sağlar. Bu nedenle ne kendilerinin ne de çevrelerindeki insanların yaşantılarının kısıtlanmasına müsaade etmezler.

Yabancı okullarda öğrenim gören karakterler aynı zamanda birlikte okudukları, benzer eğitimleri aldıkları ecnebi kızlarla kıyaslanırken kendilerinin geri plana itilmelerini onur kırıcı bulurlar. Nitekim Türk kadınının yaşadığı toplumda var olan kadın haklarından feragat inancı aldıkları eğitime ve değer yargılarına uymamaktadır. Dolayısıyla yabancı okullarda öğrenim gören Türk kızları bir önceki neslin maruz kaldığı sıkıntılarla karşılaşmamak adına yeni anlayış ve değer yargılarının meydana geldiği bir toplum yaşantısı oluşturmak isterler.

*Çalığışu'*nda Feride, Dame de Sion'u bitirmesinin ardından öğretmen olarak Anadolu'da göreve başlar. Kendi ayakları üstünde duran ve sosyal hayatta kendine yer edinmiş bir kadın olarak yeni nesiller yetiştirmenin mücadelesini verir. Bu süreçte Feride hiç kimsenin himayesine ihtiyaç duymaz. Okulda aldığı eğitim onu o derece gururlu ve kendinden emin bir kız yapar ki kimseye minnettarlığı olmasın ister. Fakat Feride'nin elindeki diploma ve sosyal hayatta kazanmış olduğu haklar Anadolu'da tam olarak karşılık bulmaz. Feride kendisiyle ilgili çıkan dedikodulara karşı direnemez. Göstermelik bir evlilikle de olsa

Hayrullah Bey'in himayesine sığınmak mecburiyetinde kalır. Hayrullah Bey, Feride'yi müdafaa etmek için toplumun örf ve adetlerine uygun bir şekilde gelin alır;

“O halde, son çareye başvuracağız. Seni şeriatlerine uyacak bir sıfatla evimde alıkoyacağım, müdafaa edeceğim. Hazır ol Feride.” (s.359)

Acımak'ta Zehra, *Çalikuşu*'ndaki Feride'nin aksine öğretmenlik yaptığı köy okulunda Maarif Müdürü tarafından büyük destek görür. Maarif Müdürü Zehra'dan duyduğu memnuniyeti ifade etmek için bütün mektepleri Zehra gibi işini iyi yapan, kendi ayakları üzerinde duran ve özgüveni olan kadınların yönetmesini ister;

“Keşke bütün mekteplerimizi Zehra hocalara teslim etsek de bizim hiç işimiz kalmasa... İstiklâl alâmeti olarak onlara birer davul ve tuğ gönderir, maarif idarelerinin kapılarını emniyetle kapardık...” (s.4)

Görüldüğü üzere Maarif Müdürü Zehra nezdinde sosyal hayatın içerisine dâhil olan kadınlara destek olur. Ayrıca Zehra mücadele ve azmiyle köyün kadınlara örnek olan bir kadındır. Bu nedenle kasabanın en sevilen, hatırı sayılan ve güvenilen kişisidir.

Aysel'de Aysel, annesi tarafından hayat karşısında güçlü tavırlar sergileyen bir kız olarak yetiştirilir. Aysel'in kalbi ince kadın hisleri ve arzularından uzaktır. Hatta Aysel eski kadın telakkilerini zayıflık ve mukavemetsizlik olarak nitelendirir. Bu nedenle Aysel kadınların edindikleri sosyal rollerle yeni hayatta başarılı olabilmeleri için eski samimi gönül rabitalarını yenmeleri gerektiğini düşünür. Benzer şekilde *Akşam Güneşi*'nde Jülide, kadınların başkalarının merhametiyle yaşamamaları gerektiği inancındadır. Bu nedenle Ayşe'nin kendisine sunulana razı olan bir kız olmamasını ister. Ona kendi ayakları üstünde durması gerektiği anlayışını aşılamaaya çalışır. Ayşe'nin diğer kadınlar gibi kocalarını velinimet bilip nasihatlerini dinleyen bir kadın olmasından ziyade özgür düşünce ve fikirlerini ortaya koyan bir kadın olmasını ister. Ancak Jülide eniştesiyle bu noktada anlaşamaz. Bu yüzden düşüncelerini ironik yollarla ifade etmek zorunda kalır;

“Namuslu bir adamın her şeyi iyidir... Namuslu bir kocanın her emrine baş eğmeyi Allah emrediyor. Görüyorsun ya Ayşe... Senin için velinimetinin nasihatlerini dinlemekten başka çare yok...” (s.129)

Jülide, kadınların sosyal hayatta elde ettikleri hakların toplumun erkek egemen anlayışı tarafından geri plana itildiğini vurgulamaktadır. Benzer şekilde *Zekeriya Sofrası*'nda Maviş de Jülide gibi bu anlayışı savunmakta ve erkek egemen anlayışı ironik yollarla yermektedir;

“Neden? Neden olacak? Biz namahremiz! Erkeklerin arasına karışamayız! Dirilerimizin önünde gülmek haram! Ölülerimizin ardından ağlamak haram!” (87)

Bahsedilenlerden anlaşılacağı üzere yabancı okullarda öğrenim gören Jülide ve Maviş gibi Türk kızları var olan toplum algısını değiştirmekte kararlıdırlar. Benzer kararlılık *Aşk Politikası* 'nda da görülmektedir.

Aşk Politikası 'nda Aysel, erkekler tarafından kendilerine çizilen sınırları aşmak isteyen bir kızdır. Yalnız başına yolculuğa çıkmanın pek mümkün olmadığı bir zamanda Paris'e tek başına resim eğitimi almaya gider. Ancak Necati, Aysel'in bu hareketini aile terbiyesi ve adetlerine aykırı bulur. Ayrıca kadınların ne kadar okurlarsa okusunlar hayata dâhil olamayacaklarını iddia eder;

“Ne kadar olsa... Bizim aile terbiyemiz başka adetlerimiz başka... Kadınlarımız kapalı alıştılar, hayata çok karışmadılar... Ne kadar okusalar tecrübeleri yok.” (s.87)

Ancak Aysel, Necati'nin Türk ve ecnebi kızları arasında yaptığı bu ayrımcılığı net bir şekilde reddeder. Aysel, Türk kızlarının ecnebi kızlardan geri olmadığını, aksine aynı haklara sahip olduklarını savunur;

“Türk kızlarıyla ecnebi kızlarını neden ayırıyorsun. Biz onlardan geri miyiz.” (s.87)

Bahar Çiçeği'nde Feyhan, *Aşk Politikası* 'ndaki Aysel gibi çevresindekiler tarafından Paris'e tek başına gideceği için yadırganır. Feyhan, kadınların eğitim alarak sosyal hayata

dâhil olduğu, çalıştığı ve sorumluluklar üstlendiği bir dönemde yalnızca yaptığı seyahatlerle gündeme geliyor olmaktan rahatsızlık duyar. Bu nedenle birçok gözün kendisine dikilmesini de hayretle karşılar;

“Bir genç kızın tek başına seyahat etmesi, hatta bugün bile, nazarı dikkati çekiyor, inanıyor musun? Birçok gözlerin bana dikildiğini, birçok başların bana döndüğünü hayretle gördüm.” (s.22)

Görüldüğü üzere yabancı okullarda öğrenim gören Türk öğrenciler, millî ve toplumsal meselelerin bilinciyle hareket ederken çevreleri tarafından belirli sınırlar içerisinde tutulmaya çalışılırlar. Dolayısıyla bu süreçte Cumhuriyet modernleşmesi geleneksel yapı üzerinden devam eder ve modernleşmenin bir parçası olan kadınların elde ettikleri haklar daha çok kâğıt ve yasalar üzerinde kalır (Özer, 2004, s.230). Bu nedenle Feyhan gibi *Ben Öldürmedim Kokain*'de İdil ve *Bir Kadın Söylüyor*'da Selma elde edilen hakların tabana yayılması için mücadeleler verir.

Ben Öldürmedim Kokain'de İdil, çalışan kadının yeni yeni görülmeye başladığı bir toplumun zamana ihtiyaç duyduğu düşüncesindedir. Ayrıca zamanın bir törpü olduğu ve hayatın bütün pürüzlerini tavsiye edeceği inancındadır;

“Çalışan kadını yeni yeni görüyorlar da ondandır... Zaman kuvvetli bir törpüdür. Hayatın büyük pürüzlerini tesviye eder.” (s.40)

Görüldüğü üzere İdil, kadınların toplumsal etkinlik ve olanaklardan yeterince faydalanamadıkları ve toplum içerisinde benimsenmeleri için zamana ihtiyaç duydukları düşüncesindedir. Nitekim Cumhuriyet'le birlikte pek çok alanda kendisini göstermeye başlayan kadın çoğu zaman yabancı okullarda öğrenim gören kesimleri oluşturmaktadır. Dolayısıyla kadınların elde ettikleri haklar ve kadına verilen değer belirli bir çevrede işlerlik kazanır. Bu nedenle *Bir Kadın Söylüyor*'da Selma bu farklılıkların bir an önce ortadan

kaldırılmasını ister. Selma yaşanan memlekete ve topluma göre hakların ve bakış açılarının değişmemesi gerektiği inancındadır;

“Neden şu veya şu memlekette ve memleketin şu veya şu kısmında yaşadığımız için birçok haklarımızı feda etmeye mecbur oluyoruz.” (s.63)

Selma, Cumhuriyet dönemiyle birlikte kadına yüklenen misyon ve haklarından daha belirgin bir şekilde faydalanmak ister. Nitekim Selma çalışmayı yalnızca para kazanmayla ilişkilendirmez. Aksine Selma kadının çalışması durumuna sosyal bir rol edinme olarak bakar. Bu anlayış *Çıplaklar*'da ve *On Yılın Romani*'nda daha belirgin bir hal kazanır. Ülker ve Torun toplumun karşısına yirminci asır Türkiye'sinin adım başı rastgeline bir kahramanı olarak çıkar;

“Ülker artık ev geçindiriyordu. Çalışan ve hayatını kazanan genç yirminci asır Türkiyesinin adım başında rastgeline kahraman bir tiptir; Ülker de bunlardan biri idi.” (s.262)

Pervaneler'de Nesime, Amerikan kolejinde geçirdiği yılların etkisiyle büyük değişimler yaşar. Kolej hocalarına duyduğu hayranlık onu kültürel değerlerine yabancılaştırır. Özellikle kadın hocaların kendi ayakları üzerinde duran ve hayatlarını kendi başlarına kazanan nitelikleri Nesime'yi büyük ölçüde etkiler. Bu nedenle Nesime bir Mevlevi şeyhi olan babasının yanında ve ona bağımlı bir kız olarak yaşamak istemez;

“Tavanı basık odalarda mangal başında sökük dikmek, kocasına aşksız itaat etmek ve dadılar bacılar arasında her günü birbirine benzeyen günler yaşamak onun için artık imkânsızdır.” (s.55)

Nesime aldığı eğitimin etkisiyle kadınların elde ettiği hakları yalnızca Batılı toplumlara has bir durum olarak kabul eder. Bu nedenle Türk kadınlarını kocalarına sökük diken ve onlara itaat eden kimseler olarak nitelendirir. Benzer şekilde *Eski Hastalık*'ta Züleyha da böylesi bir durumla karşı karşıya kalmamak için Yusuf'la yapacağı evliliği

kontrol altında tutmak ister. Eski zaman kızları gibi erkek egemen anlayışının üzerinde hâkim olmasını istemez. Bu nedenle düğün gecesi zekâ ve gurur sahibi bir kadın olarak Yusuf'un karşısına çıkar;

“Züleyha, o geceki cüret ve çılgınlığını düşünürken hayret ediyordu. Başında bir tek fikir vardı: başka gelinlere benzememek, hâkim bir erkek tarafından yarı zorla alınan aciz eski zaman kızı mevkiine düşmemek...” (s.110)

Kolejli Nereye'de Turan, Mis White'ı zeki, kültürlü ve toplum içerisinde konuşması bilen bir kız olarak nitelendirir. Ayrıca Miss White ile sohbet etmekten ve vakit geçirmekten büyük keyif alır. Ancak Türk okullarında öğrenim gören ve millî değerleri uğruna yurdun en ücra köşesine dahi gitmeyi göze alan Ayşe Turan'ın nezdinde aynı değer ve niteliğe sahip bir kız değildir. Ayşe, Miss White kadar kültürlü ve bilgili olmasına rağmen Turan, Ayşe'yi pısrık, çekinken ve basit bir kız olduğunu düşünür;

“Ayrıldıktan sonra o pısrık Ayşe'yle Mis White arasında bir mukayese yaptım; nerde o, nerde bu...” (s.178)

Görüldüğü üzere Amerikan Koleji Turan'da iki farklı kadın algısı oluşturur. Batılı kadın medeni ve toplum içerisinde konuşmasını bilen bir kişiliğe sahipken Türk kadını çekingen ve pısrıktır. Dolayısıyla Turan evrensel değer yargılarından ziyade kolejin kendisi üzerinde oluşturduğu değer yargılarıyla hareket eder. Nitekim Turan, *Aşk Politikası*'ndeki Necati gibi Türk kadınına toplumsal roller vermekte zorlanan bir karakterdir. Bu nedenle dış mekânda kendini gösteren, aldığı eğitim ve sorumluluklarla pek çok mesafeler kat eden Türk kadını sosyal hayata dâhil olma sürecinde Turan tarafından göz ardı edilir. Turan, Ayşe'nin Miss White ile aynı niteliklere sahip olabilmesi için Batı kültür ve değerlerini bütünüyle benimsemesi gerektiği kanaatindedir. Benzer şekilde *Karanfil ve Yasemin*'de Samim Türk kadınının sosyal hayata dâhil olması ve modern bir anlayışa kavuşması için Batı kültürüne ihtiyaç duyulduğu anlayışını savunur. Aksi halde Cumhuriyet dönemi modernleşme ve

yenileşme çabalarında kadının toplum içerisinde yer edinmesi pek mümkün değildir. Hatta Türk kadınının Batı kültür ve değerlerini benimseyememesi millî bir felakete dahi sebebiyet verebilir;

”Demin Pertev Bey’e söylediğim gibi ben bu hususta bütün millî felaketlerimizi hep kadınsız hayata hamledecek kadar ileri gidiyordum.” (s.16)

Görüldüğü üzere yabancı okullarda öğrenim gören karakterler kadının sosyal hayata dair elde ettiği hakları gerekli değer ölçüleri bağlamında ele alamazlar. Türk kadınına kısıtlayıcı ve geri plana itici bir anlayışla yaklaşır. *Sinekli Bakkal*’da bu anlayış alaycı ve küçümseyici bir tavra dönüşür. Hilmi, Türk kadınlarındaki asli görevlerin çocuk doğurmak ve kocalarının kendilerine sunduğu hayatı yaşamaktan ibaret olduğunu savunur. Ayrıca Türk kadınlarının hiçbir şekilde fikri bir anlayışla meşgul olamayacağı inancındadır;

“Sade zevke, çocuk doğurmaya mahsus birer alet... Hangisine insan diyebiliriz? Zincirleri altın bile olsa, kendilerini birer esir!.. (...) Aralarında bir tanesini, bir fikirle meşgul görebilmek nasip olmadı ki...” (s.32)

Semavi İhtiras’ta Yıldız, büyük inkılabın ardından hürriyet ve fazilet havası içerisinde idealist bir kız olarak yetişir. Aldığı eğitim ve terbiye çerçevesinde hedeflediği ideal insanı meydana getirmenin mücadelesini verir. Ancak Yıldız Cumhuriyet modernleşmesinin kadınlara tanıdığı hakların henüz yerleşmediği kanaatindedir. Yıldız’a göre inkılaplar sayesinde haklarına ve hürriyetlerine kavuşan kadınlar, ortaya çıkan yeni havayı yanlış bir şekilde yorumlarlar. Elde edilen haklar ve sosyal hayatın içerisine dâhil olma imkânı ilmi ve fikri anlayıştan ziyade lüks bir hayatı balolarda eğlenerek geçirme şeklinde algılanır;

Büyük İnkılap sayesinde haklarına, hürriyetlerine ve insanlıklarına henüz kavuşan kadınları mest eden yeni hava onların bir kısmını lüzumundan fazla açık saçık yapmış, kurlarını, temayüllerini veya aşklarını vakurane ve muzafferane idare edebilecek bir inceliğe sahip olmaktan henüz uzak bırakmıştı... Kalp duygularına lüks, para ve tuvalet

ihtiraslarını fazla karıştırmıştı, Garp medeniyetinin ilmi ve manevi kemalâtından ziyade maddi ve zahiri şaşasının tesiri altında kalmışlardı. (s.46)

Yıldız, Cumhuriyet dönemiyle birlikte kadınların daha rahat bir şekilde sosyal hayata dâhil oldukları düşüncesindedir. Ancak böylesi bir ortamda kadınların sosyal hayata dâhil olmayı yalnızca Batılaşma temayülü olarak nitelendirmelerini de eleştirir. Benzer bir eleştiriye *Sözde Kızlar*'da Mebrure yapar. Mebrure modernleşme sürecinde balolar ve davetlerle görünürlük kazanmaya başlayan kadınların bunu yalnızca kılık kıyafet ve eğlence hayatına dâhil olma şeklinde algılamalarını zavallılık olarak nitelendirir;

O, sokaklarda böyle ne kadınlara rastlamış, onların küçük birer mürekkep hokkası gibi siyah göz çukurlarına, sarası tutmuş insanlar gibi bembeyaz yüzlerine, dudaklarının çekik ve iğrendirici kırmızılığına tiksiner bakmış, bütün bu zavallıları yol ortalarında durdurarak, yüzlerine karşı “Yazık, güzelleşmek istiyorsunuz, halbuki iğrenç kılıklara giriyorsunuz, yüzünüze bakmak bile insana nefret veriyor!” diye bağırarak ihtiyacını duymuştu. (s.36)

Cephe Gerisi 'nde Narin, gezip eğlenmesini ve spor yapmasını seven bir kızdır. Ancak cemiyet hayatının kalıplaşmış değer yargıları Narin'in sosyal hayatında birtakım kısıtlamalarla karşılaşmasına neden olur. Bu nedenle Narin Büyükkada'daki halasına misafir gittiğinde oradan hiç ayrılmak istemez. Büyükkada'da kadın ve erkeğe ayırt edilmeksizin hakların teslim ediliyor olması Narin'in kendisini orada daha rahat hissetmesini sağlar;

“Narin hazan Büyükkadadaki halasına misafir gittiği zamanlar oradan ayrılmak istemiyordu. Ada kadın ve erkek ayırt etmeden her gence hakkını veren âdeta bu memlekette bu cemiyetten ayrılmış müstakil bir parça gibiydi.” (s.16)

Narin, yaşadığı muhitteki insanlarla farklı düşünce ve değer anlayışlarına sahiptir. Bu nedenle yaşadığı çevredekiler gibi düşünmez. Kolejin kendisine sağladığı özgür ve rahat hareket edebilme imkânlarını Büyükkada'da olduğu gibi Rumelihisarı muhitinde de kullanmak

ister. Benzer şekilde *Tatarcık*'ta Lale de Narin gibi çevresindeki insanlardan farklı düşünür ve aykırı bir kişilik olarak nitelendirilir.

Tatarcık'ta Lale, halkın ihtiyaçlarını karşılayan, hasta çocukları doktora götüren ve Cumhuriyet değerlerine göre toplumu eğitmeye çalışan bir kızdır. Ancak çevresindekiler Lale'nin sosyal hayatın içerisinde çeşitli roller üstlenmesini kabullenemez. Özellikle Haşim, inkılapların kadın egemen anlayışı için gerçekleşmediğini iddia eder ve rahatsızlığını dile getirir;

“Biz inkılabı, bir Tatar kızı dünyaya rahat, huzur bırakmasın diye yapmadık.” (s.61)

Lale Cumhuriyet devrinin idealist gençlerinden birisi olmasına rağmen çeşitli eleştirilere maruz kalır. Hatta Haşim, Lale gibi kızların memleketi kadınsılaştırdığı düşüncesiyle çalışma hayatına dahi girmemeleri gerektiğini düşünür. Fakat Lale, bilgi, kültür ve becerikliliğiyle hayatın her sahasında yerini almanın mücadelesini verir. *Sen ve Ben*'de Leyla da Lale gibi düşünür. Leyla *Tatarcık*'taki Haşim'in aksine kadının tahsil ve terbiyesiyle çalışma hayatına dâhil olması gerektiği inancındadır. Öyle ki çalışmaya hayatındaki kadın erkeğe bir engel teşkil etmekten ziyade ona sosyal hayatta yardımcı olacak kabiliyette ve donanıma sahip bir kimsedir;

“(...) kadın, tam kadın, yani tahsili ve terbiyesi tam, icabında çalışma ve erkeğe yardım kabiliyeti ile mücehhez olmalı ve ocağın saadetini gözetmeli.” (s.71).

Kahramanın yabancı toplumların politik değerleriyle edindiği tutumlar.

Batının sosyal ve siyasal olaylarına bakış. Türk eğitim tarihi boyunca yabancı okullar yaptığı hemen hemen tüm çalışmalarda eğitimi, siyasi faaliyetlerini gerçekleştirmek üzere bir araç olarak kullanırlar (Yücel, 2016). Maksatları buldukları bölge ve yöre halkının diline, değerlerine ve millî duygularına nüfuz edebilmektir. Bu nedenle açılan yabancı okulların müfredat ve ders içerikleri siyasi çıkarlara ve izlenen politikalara yardımcı olacak şekilde seçilir ve planlaması yapılır (Haydaroğlu, 1993). Benzer şekilde azınlık okullarında da

müfredat programları eğitim politikalarından ziyade siyasi politikalar yönünde oluşturulur (Ertuğrul, 2005). Dolayısıyla Batılı devletler 19. yüzyılın ortalarından itibaren Türk toplumu üzerindeki siyasi, kültürel ve ekonomik emellerini yabancı okullar aracılığıyla sürdürmeye çalışırlar (Ertuğrul, 2005). Diğer bir ifadeyle, Türk öğrencilerin entelektüel birikimleri öğrenim gördükleri okulların sosyal ve siyasal tercihlerine göre şekillendirilir. Özellikle okulların kozmopolit yapısı Osmanlı ve Cumhuriyet dönemi modernleşme sürecinde Türk öğrencileri oryantalist bir anlayışa yönlendirir. Bu anlayışı ise Avrupa'da moda haline gelen komünist, kapitalist ve nasyonalist fikirler besler (Çitçi, 2008).

Bahsi geçen siyasi ve fikir akımlarıyla Türk öğrenciler çoğu zaman yabancı okullar aracılığıyla karşılaşır. Ancak Türk öğrencilerin sıkı sıkıya sarıldıkları bu fikir akımları Cumhuriyet modernleşmesi sürecinde faydadan ziyade zarar getirir. Okulların bünyesinde bulunan Ermeni, Rum ve Bulgar öğrenciler ulusçuluk fikirleriyle Türk milletinin birlik ve bütünlüğü aleyhinde siyasi faaliyetler ve söylemlerde bulunurlar. Türk öğrenciler ise okullarda aldıkları entelektüel birikimleri gereği Türk toplumunun temelini sarsacak zararlı faaliyet ve söylemlere karşı olmak yerine olayları görmezden gelmeyi tercih ederler. Nitekim kolejler siyasi ideolojilerini bilimsellik temelleri üzerinden inşa ettikleri için Türk öğrenciler Ermeni, Rum ve Bulgar öğrencilerle iyi geçinme çabası gösterirler. Ancak Ermeni, Rum ve Bulgar öğrencilerin böyle bir hassasiyeti yoktur. Aksine kolejlerde bu öğrencilere milliyetçilik duyguları ve Türk düşmanlığını aşılanır (Sevinç, 1975). Hatta kolejlerin kullandıkları kitaplarda dahi Türk düşmanlığı ve milliyetçilik duyguları tahrik edilir (Sevinç, 1975).

Cumhuriyet Dönemi Türk Romanı'nda (1923-1938) karakterlerin kolej içerisindeki sosyal, siyasi ve kültürel ilişkileri ayrıntılı bir şekilde verilir. Türk öğrenciler Rum, Ermeni, Bulgar, Fransız, Amerikan ve İngiliz öğrencilerden meydana gelen kozmopolit yapı içerisinde betimlenir. Böylelikle Türk öğrencilerin azınlık ve yabancı milletlere mensup öğrenciler arasındaki konum, tavır ve davranışları daha geniş bir perspektiften yansıtılır. Romanlarda

başlıca dikkati çeken unsurlar Ermeni öğrencilerin çoğunlukla ücretsiz eğitim aldıkları ve imtiyazlı bir sınıf oldukları dikkat çeker. Ayrıca Ermeni, Rum ve Bulgar öğrenciler Türk öğrencilerle sürekli bir rekabet halinde olup Türk düşmanlığı yaparlar. Buna karşın Türk öğrenciler azınlıklara mensup öğrencilerle iyi geçinmeye çalışırlar.

Kolejlerin Türk öğrencilere komünizm, sosyalizm ve millîyetçilik fikirleri aşıladığı da görülür. Karakterler zaman zaman mensup oldukları fikirler doğrultusunda birbirlerini Bolşeviklik ve İttihatçılıkla suçlarlar. Jön Türk taraftarlığı yaparak ülke idaresine muhalif tavırlar sergilerler. Kimi karakterler ise yüzünü tümüyle Batıya çevirerek İngiliz ve Fransız ajanı olarak ülke idaresinde görev alır. Dolayısıyla yabancı okulların verdiği nitelikli eğitim beraberinde siyasal ve sosyal manada millî değerlerinden uzaklaşan ve Batı taraftarlığı yapan bir anlayışı getirir. Ancak yabancı okullardaki siyasi fikirlere rağmen vatanına ve milletine verdiği değeri yitirmeyen karakterler de vardır. Ağır bedeller ödemelerine rağmen millî bir duyarlılık gösterirler ve hassasiyetlerini muhafaza ederler.

Pervaneler'de Leman, Bizans Koleji'nde Ermeni, Rum ve Bulgar öğrencilerle birlikte öğrenim görür. Leman'ın en yakın arkadaşlarından birisi Haykanoş isimindeki Ermeni kızdır. Birlikte kolejin bahçesinde sık sık tenis oynarlar. Ancak Haykanoş sinsi bir kızdır. Tenis oyununda Leman'ı yenmeyi Türkleri yenmekle eş değer kabul eder. Kolejlin imtiyazlı sınıfına mensup bir öğrencisi olduğundan hocalarla arası iyidir. Koleje yeni gelen öğrencileri, sosyal ve siyasal meseleleri yakından takip eder. Amerikan Koleji'nin kendisini himaye etmesinden onur duyar. Fakat Leman, basit fikirli ve sathi bir kızdır. Haykonuş'un siyasi ihtirasları karşısında pasif kalır. Onunla rekabete dahi girişmek istemez. İçinde bulunduğu durumdan kaçış yolları arar;

Bu mektepte Ermenilerin hususi bir mevki ve geniş imtiyazları vardı... Çünkü mektebin kuruluş sebeplerinden biri de Ermeniliği ve Ermenileri himaye etme... Ermeniler, koleji bütün manası ile benimserler ve burada kendilerine başkalarının üstün

gelmesine tahammül edemezlerdi. Tenis meselesinde de böyle oldu. Mektebin bütün Ermeni talebesi Haykonoş'un etrafında yer aldı... Leman bir kere daha, herkesi memnun etmek için vesile aradı. Kolundaki saate baktı. "Eyvah, beş buçuk. Vapura yetişeceğim" dedi. Ve Haykanoş'u kolundan tutarak giyinmek için mektebe doğruldu. (49-50)

Görüldüğü üzere kolej yönetimi Ermeni öğrencileri koruyup kollar. Ermeni öğrenciler ise kolej yönetiminden aldığı güçle tüm etnik gruplar üzerinde siyasal ve kültürel bir üstünlük kurmak isterler. Özellikle Türk öğrencilere büyük bir kinle yaklaşırlar. Ancak kolejdeki Türk öğrenciler çoğu zaman Leman gibi kolej yönetimiyle karşı karşıya gelmemek adına kaçış yolunu seçerler.

Kolejli Nereye'de Turan, Amerikan Koleji'nin kültür ve terbiyesiyle yetişir. Millî ve manevi şuurdan yoksun duygularla mezun olur ve ahlâki bakımdan zayıf bir kişilik haline gelir. Türkçeyi yetersiz ve iptidai bularak milletinden ve memleketinden tiksinti duymaya başlar. Kolej idaresi Ermeni milliyetçiliği yaparak ayaklanmaları desteklemesine rağmen Turan'ın Amerika'ya karşı sempatisi her geçen gün daha da artar. Ayrıca Miss Rozalind kolejin siyasi emellerine hizmet edebilmek adına Turan'ı kendisine bağlamaya çalışır. Böylelikle Turan farkında olmaksızın kolejin siyasi fikirlerine hizmet eden bir kişilik haline gelir;

"Turan Mis Rozalind'in karşısına düştü ve bir ay geceli gündüzlü onunla karşı karşıya yemek yedi... Ne var ki bu, hakikatte tesadüften çok dâhiliye müdürünün ve Mister Allen'in tertibiydi... Mis Rozalind bir çoban gibi artık onu istediği yere sevk edebilirdi." (s.97-100)

Turan, Mis Rozalind'in üzerinde kurduğu mutlak hâkimiyeti fark etmesine rağmen onun etkisinden bir türlü kurtulamaz. Aksine Mis Rozalind ile evlilik hayalleri kurar. Hatta Mis Rozalind için ülkesinden ve millî değerlerinden dahi vazgeçmeyi düşünür.

Tatarcık'ta Lale, Arnavutköy Kız Koleji'nde öğrenim görür. Kolejde edindiği sosyal ve siyasal fikirler üzerine bir değerler dünyası oluşturur. Kolejden dostu olan Miss Barkley bu süreçte Lale'yi halka medeniyet getirme fikriyle destekler. Lale'nin Amerikan içtimaî hayatını Poyrazköyü sakinlerine aşılama sürecinde yanında yer alır. Ancak Miss Barkley Lale'yi her şeye rağmen Avrupa taklitçisi bir kız olarak görür;

“Lale'yi ve onun muasırlarını samimi, fakat oldukça yeni birer Avrupa mukallidi gibi görmeyi tercih ediyordu.” (s.50)

Lale Cumhuriyet döneminin ideal bir genç kızı olmasına rağmen Batının siyasi anlayışını temsil eden Mis Barkley tarafından Avrupa taklitçisi olarak nitelendirilir. Dolayısıyla Lale'nin toplumu medenileştirme arzusu kolejin Lale'ye aşlamış olduğu siyasi bir ideale dayanır. Batılı okulların siyasal ideolojilerinin etkisi altında kalan bir diğer karakter de Safa'dır. Safa, Lale'nin aksine komünist bir ideolojinin etkisi altında kalır. Galatasaray'ın Batılı fikriyatını ve değer yargılarını benimseyemez. Düşüncelerini bir ideoloji çerçevesine oturtma ihtiyacı duyar. Bu nedenle komünizmi seçer. Ancak komünizmi seçmesi fikri değil hissi temellere dayanır. Bu nedenle komünist anlayışı benimsemiş arkadaşlarıyla dahi anlaşamaz. Nitekim Safa komünizmin iktisadi cephesi ve esaslarıyla pek az alakalıdır;

“Safa'nın, sayısı esasen az olan komünist arkadaşlarıyla anlaşmamasının bir sebebi, onun komünizmin iktisadi cephesi ve esaslarıyla pek az alâkadar olmasından ileri geliyordu.” (s.91)

Semavi İhtiras'ta Nejat Hikmet, *Tatarcık*'taki Safa gibi sosyalist bir ideolojiye sahiptir. Mensup olduğu Sosyalist Cumhuriyet Fırkası iktidar mevkiindedir. İktidar mevkiinde bulunması nedeniyle de Nejat Hikmet'i Maarif Vekâletinde kabineye almak ister. Fakat bunda başarılı olamaz. Nejat Hikmet Sosyalist Cumhuriyet Fırkası'nda yer almak yerine İstanbul Koleji'nde hizmet vermeyi tercih eder;

“Nejat Hikmetin mensup olduğu Sosyalist Cumhuriyet fırkası Şimdi iktidar mevkiinde idi... İktidar mevkiinde bulunan fırka, ki en ateşli inkılâpçılardan müteŐekkildir, Nejadı Maarif Vekâletile kabineye almak için çok uğraşmış, fakat muvaffak olamamıştı. O, bütün ruhunu koleje ve eserlerine vermişti.” (s.105-106)

Nejat Hikmet, Sosyalist Cumhuriyet Fırkasına mensup olmasına rağmen Avrupa’da eğitim aldığı için Batılı devletlerin okullarında hizmet etmeyi tercih eder. Dolayısıyla sosyalist fikirler Avrupa’da okuyan ya da yabancı okullarda öğrenim gören karakterlerde siyasal bir ideoloji oluŐurmaya yetmez. Batının eğitim yoluyla vermiş olduğu siyasi fikir ve değer anlayışları daha ağır basar.

Yolpalas Cinayeti’nde Rıfki, Sallabaş’ın yeğenidir. Ancak Sallabaş hukuk doktorası için Paris’e gönderdiği yeğeninden hiç memnun değildir. Rıfki İstanbul’a gelir gelmez komünist fikirleri savunarak kapitalizme karşı çıkan söylemlerde bulunur. Yengesi Sacide ile siyasi ve ideolojik çatıŐmalara giriŐir. Bu çatıŐmalarda yengesinin toplum içerisinde oluŐurmamayı tahayyül ettiği kast sistemi anlayışına karşı çıkar. Rıfki, *Tatarcık*’taki Safa’nın aksine komünizmi ekonomik ve haklar yönüyle değerlendirir. Yengesine de bu minvalde istihzalarda bulunur;

“Bari yeniden esaret ihdas edin, yenge... O vakit herkes bedava çalışır.(...) Hindistan’daki gibi “Caste” tesis etseniz nasıl olur?” (s.19)

Dünkülerin Romanı’nda Ahmet Reşit, *Yolpalas Cinayeti*’ndeki Rıfki gibi toplum içerisinde var olan haksız ve adaletsizlikler karŐında durmak isteyen bir gençtir. Özellikle devrin üst düzey görevlerinin siyasi güçlerini kullanarak yakınlarını Avrupa’ya eğitime göndermelerine Şiddetle karşı çıkar. Nitekim Ahmet Reşit başarılı bir genç olmasına rağmen İttihatçılara yakın isimlerin tüm imkânlardan faydalanıyor olmalarından rahatsızdır;

“Yeni devrin sivrilmiye baŐlıyan erkanı soylarını soplarını kayırıyor yaŐlıları yüksek makamlara yerleŐtiriyor, gençleri Avrupaya gönderiyorlardı.” (s.14)

Ahmet Reşit, siyasi otoritelerini usulsüzlükler için kullanan Jön Türkleri bu sebeple sevmez. Jön Türklerin Avrupa'daki siyasi arenada kullanıldıklarını düşünür. Ahmet Reşit, Jön Türklerin iktidara gelmesiyle birlikte yalnızca dekorun değiştiği kanaatindedir. Batı siyasetinin Türk tarihini, Türk ırkını ve Türk kültürünü imha etmeye devam ettiği anlayışını savunur;

“Jön Türkler ancak mason oldular. Altı yedi yüz yıl Avrupa hayatına, garb medeniyetine yabancı kalmış bir milletin kurtulması için bu inkılap bir yudum su bile değildir. Türk tarihi, Türk ırkı, Türk harsı imha edilmekte berdevam.” (s.28)

Sinekli Bakkal'da Hilmi, *Dükkülerin Romani*'ndeki Ahmet Reşit'in aksine Jön Türk taraftarlığı yapar. Avrupa'dan gelen ihtilalci Jön Türk gazeteleri okur ve gazetelerdeki fikirleri her Perşembe arkadaşlarıyla konakta bir araya gelerek tartışır. Padişaha dil uzatır. Ancak Hilmi, Fransız postanesinden kendileri adına gazete alırken yakalanan Teyfik'in masum olduğunu itiraf etmeye cesaret edemez;

“Teyfiği postaya ben yolladım, demekle adamı cezadan kurtaramam ya... Şevkinin dediği gibi, mertlik burada boş bir gururdan ibaret kalmaz mı?” (s.129)

Hilmi savunduğu siyasal düşünceye fikri değil duygusal manada bir bağlılık gösterir. Bu yüzden Jön Türklerin siyasal hareketlerinden ziyade yalnızca padişahın tahttan indirilmesi olayıyla alakadar olur. Nitekim Hilmi gibi gençlerin çoğu Jön Türklere Galatasaray Lisesi'nde sempati duymaya başlar. Dolayısıyla Batılı milletler, kendilerine bağlı okullar aracılığıyla Türk öğrenciler üzerinden siyasal bir etki oluşturur ve topluma yön verirler.

Eski Hastalık'ta Züleyha, kolejde aldığı eğitimin etkisiyle Batının kültür ve medeniyetine büyük bir hayranlık duyar. Kolej yılları Züleyha'ya ideal bir hayatın sembolü gibi görünür. Topluma ve kişilere verdiği değeri kolejin üzerinde oluşturduğu intibalar belirler. Züleyha bu sebeple pek çok defa babası ve dayısı arasında kıyaslamalar yapar. Züleyha'nın nazarında dayısı Şevket Bey, yaşlı olmasına rağmen yeni fikirli, zeki ve medeni

bir insandır. Düşmanları olan Fransızlar bile dayısının hatrını sayar. Babası ise Adana taraflarında üniforması uğruna oradan oraya sürülüp gidecek ve adı sanı ortadan kalkacak bir adamdır;

Babası Adana taraflarında bir yerde idi. Orada da ölecek yahut talihi yardım eder de ölmezse, ta içerlerde bilinmez bir yerlere sürülüp gidecek ve adı, sanı ortadan kalkacaktı. Züleyha, birçok defalar, babasını büyük dayısı ile mukayese etmişti. Şevket Bey, yaşlı olduğu halde, ondan ne kadar daha yeni fikirli, zeki ve medenî bir insandı. Ailesini ne güzel yaşatıyordu. Düşmanlar bile onu ne kadar beğeniyor ve hatrını sayıyorlardı. (s.25)

Züleyha'nın babası ve dayısı arasında yaptığı kıyaslamının neticesi kolejin siyasal beklentilerini karşılayan bir anlayışa dayanır. Züleyha millî değerleri uğruna ömrünü cephelerde harcayan babasına değil de işgal askerlerine balolar ve eğlenceler tertip eden dayısına hayranlık duyar. *Gözyaşları*'nda Naran, Züleyha'nın yaşadığı arada kalmışlığı dahi yaşamaz. Naran aldığı eğitim ve birikimlerin neticesi olarak Batılı ülkeler hesabına çalışır. Ülkesinin siyasi ve ulusal bilgilerini Londra ve Moskova'ya taşır. Herhangi bir millî kaygısı ve değer anlayışı yoktur. Daha çok kazanma hırsı ve işinin tehlikesi Naran'ı cezbeder;

“-Londra ve Moskova hesabına çalışıyorum..

Dedi ve ilave etti:

- İki tarafı da idare ediyorum. Zor iş amma mükemmel. Çok hoşuma gidiyor. Korku heyecan, dehşet duyarak çalışmak, ihtiras içinde didinmek, yorulmak öyle zevkli şey ki...”

(s.376)

Sodom ve Gomoro'de Leyla, Amerikan Koleji'nde Türk kültür tarihinden oldukça uzak bir dönem geçirir. Bu süreçte Türklüğe dair bildiği şeyler kolejin öğretilerinden ibaret kalır. Buna karşın İngiliz kültürüne büyük bir hayranlık duyar. Hatta İngilizler geri çekilmek

durumunda kaldıklarında Leyla İngilizlerin olmadığı bir İstanbul'da kendisini yersiz, yurtsuz ve gurbettede hisseder;

“Son zamanlarda kendi bildiği memleketin dışında ve ondan büsbütün başka bir memleket ortaya çıkıverince bütün manası ile yersiz, yurtsuz, bütün manası ile gurbettede ve serseri bir insan haline girmişti.” (s.300)

Bahsedilenlerden anlaşılacağı üzere Leyla yabancı okullarda aldığı eğitimin etkisiyle bütün değerlerini yitirir. İngilizlerin politik ve siyasi emelleriyle hareket eden bir kişilik haline gelir. Dolayısıyla Leyla, Batının uzun politik uğraşlar sonucu ulaşmayı hedeflediği bir kitleyi temsil eder. *Hüküm Gecesi*'nde ise Ahmet Samim, Leyla'nın aksine kendisine dikta edilene karşı çıkan bir kişiliğe sahiptir. Bu nedenle İttihat Terakki'nin Batı güdümünde siyaset yaptığını düşünür. İttihatçılara ve onları yönlendiren kitleye karşı muhalif yazılar yazar. Fakat devletin temellerini sarsacak bir siyasi anlayışa sahip olan İttihatçılar, kendilerine muhalif fikirler istemediklerinden Ahmet Samim'i bir suikasta kurban ederler;

“O yıl, Galatasaray Lisesi'nden yeni çıkmış bir genç yaşına uygun bir cesaretle göğsünü açarak bu süngülerin üzerine yürümek istedi. Ama işe yaramadı; kaçak bir mal gibi ölüyü zapt edenler bu gencin kolundan tutup şöyle bir yana itverdiler.” (s.85)

Görüldüğü üzere millî değerlerini muhafaza etmek isteyen Ahmet Samim gibi karakterler Batılı okullarda yetişmiş olsalar dahi farklı bir anlayışa sahip olduklarında susturulmaya çalışılırlar. Ancak *Sodom ve Gomoro*'deki Leyla gibi kendilerini tamamen Batılı bir anlayışa teslim eden karakterler Batılı politikaların sürdürücüsü olarak kabul edilirler.

Batının medeniyetine hayranlık ve feminizme bakış. Cumhuriyet döneminin ilk yıllarında eğitimin amacı açılan her düzeydeki okulla yeni Türkiye'nin ihtiyaç duyduğu nesiller yetiştirmek olur (Akyüz, 2012). Bu süreçte Cumhuriyet aydını devlete hizmet verme ve halkı aydınlatma görevini üstlenir. Ancak eğitimde memleket ihtiyaçlarına uygun prensipler hâkim olmadığından eğitim kurumlarının niteliği ihmal edilir (Özakpınar, 1999).

Pek çok okul açılmasına rağmen nitelikli bir eğitim ortaya konulamaz. Eğitim sahasında boşluklar meydana gelir. Bu boşlukları ise yabancı okullar doldurur.

Yabancı okullar Türk öğrencilere burslu okuma, yatılı imkânlardan faydalanma ve iyi derece yabancı dil öğrenme vaatlerinde bulunur. Ayrıca okullardaki öğretmenler, öğrencilere samimiyetle yaklaşarak gönüllerini kazanır. Türk okullarındaki sert, otoriter ve ciddi öğretmen tipinin yerini yabancı okullarda sempatik ve yeri geldiğinde arkadaş gibi davranan öğretmen tipleri alır. Bu nedenle öğrenciler kendilerine has bir eğitim anlayışına sahip olan yabancı okullara daha da bağlanırlar. Okullardaki öğretmenler hayranlık duydukları kimseler haline gelir. İşte bu eğitim siyaseti Batı kültürünün, felsefesinin ve ideolojisinin etkisi altında bir gençlik yetiştirir (Kodaman, 1980). Bu gençlik yabancı kültüre merak ve hayranlık besler. Nihai olarak öğrenciler kültür değişmelerine maruz kalır.

Kültür değişmeleri bir cemiyetin mevcut düzenin, yani toplumsal, maddi ve manevi medeniyetini bir tipten başka bir tipe aktaran bir süreçtir (Özakpınar, 1999). Bu süreç Cumhuriyet dönemi yıllarında yabancı okullar aracılığıyla yaşanır. Türk öğrenciler yabancı okullarda aldıkları eğitimle birlikte Batının kültür ve medeniyet değerlerine hayranlık duymaya başlarlar. Ancak duyulan bu hayranlık millî ve kültürel değerlerin yitirilmesine neden olur.

Yabancı okullarda Avrupalı yaşama gereğinden fazla verilen önem kız öğrencilerde feminist bir anlayış da beraberinde getirir (Patrick, 1927). Kız öğrenciler kolej öğretmenlerine duydukları hayranlıkla onlar gibi baskın birer karaktere sahip olabilmenin mücadelesini vermeye başlarlar. Batılılaşma ve feminizmin etkisiyle ateşli birer kadın hakları savunusu olurlar. Özellikle Anglo Sakson eğitimin verildiği yabancı okullarda bu anlayış daha baskın bir şekilde görülür (Çitçi, 2008). Ancak zamanla kadın hakları savunuculuğu kadın erkek eşitliğinden ziyade her türlü özgürlüğe sahip olma anlayışına dönüşür. Geleneksel kadın kimliğinden ve yaşam biçiminden sıyrılmak isteyen Türk kızları erkeklere karşı bir düşmanlık

beslerler. Onların tahakkümünden kurtulmanın mücadelesini vererek onlar gibi giyinip saçlarını kısaltırlar.

Cumhuriyet Dönemi Türk Romanı'nda (1923-1938) Batı hayranlığı ve feminist anlayış çeşitli karakter ve olaylarla ele alınır. Kimi karakterler Avrupa'yı hiç görmemesine rağmen okuduğu kitap ve sanat eserlerinin etkisinde kalarak Batıya karşı bir hayranlık duyar. Kimi karakterler ise Avrupa dönüşü ülkesindeki yaşam standartlarını beğenmez. Milletini ve kültürel değerlerini yetersiz görür. Genel olarak karakteristik özelliklerinde Batılılara benzeme eğilimleri vardır. Özellikle yabancı dil ve giyim tarzlarında Batı taklitçiliği yaparlar. Kadın karakterlerin bazıları erkeksi tavırlara sahiplerdir. Bu nedenle erkek gibi giyinerek saçlarını kısa keserler. Hatta kolejlerde aldıkları eğitimin neticesi olarak kadından ziyade erkeğe yakın oldukları anlayışıyla hareket ederler. Böylesi bir anlayış ilişkilerde eşcinselliği beraberine getirir. Dolayısıyla karakterler evliliğe ve aile hayatına karşıdırlar. Geleneksel bir kadın yaşantısı sürdürmeyi kesinlikle düşünmezler. Erkeğin tahakkümü altına girmek istemezler. Anadolu kadınlarına benzeme fikri kolejlerde öğrenim gören Türk öğrencileri endişelendirir.

Ayten'de Ayten, annesiyle birlikte Avrupa seyahatine çıkar. Belgrat hatta Peşte geldiklerinde dahi hala kendilerini Şarkta gibi hissederler. Bu nedenle Avrupa'ya gelmişlik hissi ancak Viyana'ya girdiklerinde uyanır. Paris'e vardıklarında Şanzelize'de Byron otele yerleşirler. Buraları ne Ayten'e ne de annesine hiç yabancı gelmez. Paris hakkında o kadar çok resim görmüşlerdir ki hayran oldukları o sokaklar ve büyük mağazalar sanki yıllardır bildikleri yerlerdir;

“Paris hakkında ben ve Ayten o kadar çok resimler görmüştük ki isimler, sokaklar, büyük mağazalar bize hiç yabancı gelmiyor.” (s.72)

Görüldüğü üzere Ayten Paris'i resimler aracılığıyla çok daha öncesinden keşfetmiştir. Fakat Ayten'in Paris keşfinin sınırlarını Batılı eserler çizer. Bu nedenle Ayten Avrupa'yı

kitaplardan okuduğu kadarıyla bilir ve hayranlığı anlatılanlara göre şekillenir. Ancak *Aşk Politika*'sında Aysel Batının yalnızca kitaplar yoluyla keşfedilmesinin yetersiz olduğu kanaatindedir. Batı tarafından oluşturulan bir Avrupa tahayyülü yerine Türk muhayyilesinden geçen bir Avrupa tahayyülü olması gerektiğini düşüncesindedir.

Aşk Politika'sında Aysel, hayatta muvaffak olabilmek için tahsil hayatının yanı sıra daha yüksek medeniyetleri ve bugünkü hayata hâkim olan milletleri tanımak gerektiği kanaatindedir. Ancak yalnızca roman ve kitaplardan Batıyı tanımaya çalışmanın da bir eksiklik olduğunun farkındadır. Bu nedenle Batı taklitçiliği ve hayranlığının dahi istenilen amacına ulaşmadığı kanaatindedir;

“Bugün biz henüz Avrupa’yı bile tanımıyoruz. Kâğıt üstünde, romanlarda, coğrafya kitaplarında okuyup hayalimizde mevki verdiğimiz yerleri gözlerimizle görmedik. Hâlbuki biz o medeniyete doğru gidiyoruz. Bugün o kadar iptidaiyiz ki daha çoğumuz taklit ettiğimiz Avrupa’yı bile tanımıyoruz.” (s.95)

Gönül Yuvası'nda Mahmut Bey, Kadıköy Fransız mektebinin ardından eğitimini Fransa'da devam eder. Mahmut Bey Fransa dönüşü bir monşer tavrıyla ülkesindeki hiçbir şeyi beğenmez. *Ayten*'deki Ayten gibi okuduklarıyla zihin dünyasında bir Avrupa imajı oluşturur. Hatta döndüğünde Türklerin İngiliz usulü evlere geçiş yapması gerektiğini savunur;

“Bir yerde okumuştum. İngilizler eski binalarını olduğu gibi muhafaza ederler, yalnız ne icat edilirse onu ilave ederlermiş.” (s.59)

Mahmut Bey, geleneksel Türk kültüründen ziyade İngiliz kültürünün meydana getirdiği bir yaşam biçimini tercih eder. Batı hayranlığı Mamut Bey'e öylesine etki eder ki döndüğünde çıldıracakmış hissine kapılır. Benzer şekilde *Karanfil ve Yasemin*'de Samim, Avrupa dönüşü ülkesindeki sosyal ve kültürel hayatı yadsır. Avrupa'daki salon hayatıyla İstanbul'daki salon hayatını birbiriyle kıyaslar. Her şeyin en iyisinin Avrupa'ya mahsus olduğu düşünür. Öyle ki Avrupa'daki salon hayatı dahi İstanbul'dakinden daha intizamlıdır;

“Avrupa’da salon hayatına alışmış adam kurulmuş bir saate benzer, her hareketi ölçülmüş, her sözü biçilmiştir; böyle bir adamın konuşması, giyinmesi, yatması, hatta nefes alması bile başka türdür...” (s.18)

Samim Avrupa’da latif bir hayat sürüldüğünü düşünür. İstanbul’da ise bayağı bir yaşam biçimi vardır. Eğlence kültüründen dahi yoksundurlar. Benzer bir anlayışa *Düinkülerin Romanı*’nda Ahmet Reşit ve *Sinekli Bakkal*’da Hilmi sahiptir. Hilmi halkı tembel ve düşük bir sefahate dalmış olarak nitelendirir. Batı ise yüksek kültür ve medeniyet anlayışına sahiptir. Hatta musikilerinde dahi hayata ve fen bilimlerine dair izler vardır;

“Garbı garp yapan musikileri... Onlarda hayat var, fen var...” (s.31)

Düinkülerin Romanı’nda Ahmet Reşit, Paris’e gazetecilik eğitimi için gittiğinde Şark ve Garp medeniyetlerine dair kıyaslamalarda bulunur. Fransa’yı gezdikçe Batının gelişmişliğine ve medeniyet anlayışına büyük bir hayranlık duyar. Ancak Batıyı ülkesiyle mukayese ettiğinde teessürü de bir o kadar büyük olur. Türk milletinin inkılaplar aracılığıyla Garbı takip etmesi gerektiğine inanır. *Kolejli Nereye*’de Turan, Ahmet Reşit’in aksine ülkesini yaşanılacak ve Batının medeniyet seviyesini yakalayacak bir yer olarak görmez. Kolejin ardından Amerika’da yaşama hülyaları kurar. Amerika Turan için harikalar diyarıdır;

“Bu memleket her halde anlattıkları gibi harikalar diyarı. Bazen bu mecmuaların yazılarına ve resimlerine o kadar dalıyorum ki, başımı çevirip de pencereden dışarıya bakınca veya sokağa çıkınca derin bir hayal kırıklığına uğruyorum.” (s.143)

Turan’ın Amerika’da yaşama arzusunu arttıran önemli etkenlerden birisi de kolej yıllarında okuduğu mecmuaların yazı ve resimleridir. Ancak bu yazı ve resimler ülkesi ile ilgili olumsuz kanaatleri oluşturan etkenlerdir. Nitekim Turan’ın okuduğu kitap, dergi ve gazeteler ülkesini cehennem gibi görmesine neden olur. Benzer şekilde *Son Yıldız*’da Perran ve *Pervaneler*’de Leman, okuduğu gazete ve dergilerin etkisinde kalarak Amerika’da yaşama hayali kuran karakterlerdendir.

Pervaneler'de Leman, yaşamak için Amerika'dan başka bir dünya tasavvur etmez. Tek gayesi Amerikan kolejinde yetişmiş olan herkes gibi gökdelenleri ve New York'un harikulade hürriyet heykelini görebilmektir.

Son Yıldız'da Perran, okuduğu Batılı eserlerin etkisinde kalan bir kadındır. Perran, Batının kültür ve medeniyetine hayranlık duyar. Ancak Perran'ın hayranlığı pek çok karakterde olduğu gibi yüzeyseldir. Perran bu yüzeyselliğine rağmen kadın hakları savunuculuğu yapar. Feminist bir anlayışla hareket ederek kadına dair verilen özgürlüklerin yeniden düzenlenmesini ister. Ancak *Pervaneler*'de Bahire'nin kadın hakları savunuculuğu daha da ileri seviyededir. Bahire büyük ölçüde kolejin feminist öğretmeni Miss Hare'nin etkisinde kalır. Hareketleri, tavır ve davranışları erkek gibidir. Ancak bir o kadar da erkeklerden nefret eder. Saçlarını kısa kestirir ve daima külotla gezer. Bu nedenle Bahire'nin uğradığı değer kaybı onu kadından ziyade erkeğe yaklaştırır. Babasına da bunu açık bir dillilikle itiraf eder;

“Baba, ben ne erkeğim ne kadını. Fakat bana ille bir cins seç dersen; bizim memlekette kadından ziyade erkeğe yakın olduğumu itiraf ederim.” (s.166)

Sodom ve Gomore'de Nermin, monden muhitlere girmeyi, daha önce tadılmamış zevkleri tatmayı seven bir kızdır. Ancak on sekiz yaşına girmesine rağmen çevresindekilerin hala kendisine çocuk muamelesi yapıyor olmasını hazmedemez. Nermin öpülüp koklanmaktan ziyade kendisiyle flört yapacak âşıklar arar. Fakat erkekler beklentilerini karşılayamaz. Bu nedenle Nermin erkeklerden intikam almak ister. Miss Fanny Moore ile eşcinsel bir ilişki yaşamaya başlar;

“Nermin ise başkalarının yaptığı aşkları, başkalarının sevdiği erkekleri hor görmek için bundan daha mükemmel bir fırsat bulamazdı. Bir kadın tarafından sevmek ona gösteriş ve zarıflığın en yeni, en asrî şekillerinden biri gibi geliyordu.” (s.175)

Bir Kadın Söylüyor'da Selma, *Sodom ve Gomore*'deki Nermin gibi ihtirasları olan bir kızdır. Cinsi arzularını tatmin etmek için evlenmeye ihtiyaç duymaz. Fakat cemiyetin üzerinde oluşturduğu baskılardan rahatsız olur. Kadın haklarının savunulmasını ister. Feminist hanımların kadın haklarını yalnızca siyasal haklarla sınırlandırmasını yetersiz bulur. Selma zevklerinin tatmini için suni çarelere başvurmaktan bıkmıştır. Cemiyetin kurallarını feminist kadınların özgürlük anlayışıyla aşmak ister;

Feminist hanımlar, kadının erkekle müsavi olmasını isterken ona siyasîden evvel içtimaî haklar teminine çalışırız. Mücadele için karşınızda kanun değil ananeler vardır... Feminist hanımlar, gençliği, genç kızları düşününüz. Benim gibi yatağınızda tek başınıza senelerce nasıl buhranlar içinde yastığınızı dişlediğinizi, tırnaklarınızı etinize batırdığınızı, zevkinizi tatmin için ne iğrenç ve sunî çarelere başvurduğunuzu düşününüz. (s.55)

Çıplaklar'da Sevim, erkeklerle eşit haklara sahip olmaları gerektiğine inanan feminist bir kızdır. Artık kadınların kocalarının karınlarını doyuran ve hizmetlerini giren kimseler olmaması gerektiğini savunur. Kadınların şahsiyet sahibi kimseler olup kazançta, hayatta ve zevkte erkelere eşit kimseler olmaları gerekmektedir;

“Kadın eskiden bir maldı; bugün bir hüviyet ve şahsiyettir... Onun içindir ki kazançta, hayatta, zevkte ve sefahatte müsavat!” (s.337)

Sevim'in öğrenim gördüğü Amerikan Koleji iyi ve kaliteli eğitim vermekle yetinmez. Aynı zamanda feminist anlayışı Türk kızları arasında çeşitli yollarla yayarak toplumun değerlerini değiştirmeye çalışır. Benzer şekilde *Eski Hastalık*'ta Züleyha da kolejlerin feminist fikirlerine kapılan karakterlerdendir. Züleyha, erkekler karşısında güçlü, üstün ve baskın bir kadın gibi görünmek ister. Yusuf'la evlendiği gece diğer kızlar gibi pasif kalmak istemez. Daha önce nasıl geleneksel anlayışı kırarak Yusuf'un kendisini öpmesi için emirler verdiyse düğün gecesinde de ona karşı kadınsal üstünlüğünü muhafaza ederek onu

yönlendirmek ister. Yusuf'u karşısında saf, heyecanlı ve ne yapacağını bilmez bir şekilde gördükçe kendisiyle gurur duyar;

“Yusuf'ta saf bir hayret, fakat aynı zamanda sevince benzer bir şey vardı. Züleyha, onun bu heyecanını gördükçe, kuvvetleniyor, vaziyete hâkim kaldığını görmekten doğan bir gurur ile adeta kendinden geçiyordu.” (s.112)

Görüldüğü üzere Züleyha, geleneksel Türk kızları gibi değildir. Erkekler karşısında tahakküm altında kalmak istemez. Ancak *Tatarcık*'ta Haşim, Züleyha gibi feminist anlayışa sahip olan kızların cemiyetin değer yargılarını kadınsılaştırdığı düşüncesindedir;

“Dünyada erkek tehlikede... Kadınlarsa yüz verdikçe başımıza çıkıyor. Cemiyet kadının gönlüne göre oluyor, kadınlaşıyor.” (s.110)

Dini Değerler

Kahramanın mensup olduğu toplumun dini değerleriyle edindiği tutumlar.

Dini hayata bakış. Cumhuriyet dönemi yıllarında yabancı okullar Türk öğrenciler arasında giderek popüler bir hale gelir (Şencan Gürtunca, 2017). Okulların iyi derecede yabancı dil eğitimi vermesi ve mezunlarının üst düzeylerde görev almaları Müslüman Türk öğrencilerin yabancı okullara olan rağbetini daha da arttırır. Yabancı okulların rağbet görmesindeki diğer bir önemli etken de çok iyi eğitim imkânlarına sahip olması ve öğrencileri her yönüyle desteklemesidir. Nitekim okullarda dersler haricinde sosyal ve kültürel etkinliklere büyük önem verilir. Fakat dersler rahip ve rahibeler tarafından verildiğinden öğrenciler yoğun bir şekilde Hristiyanlık propagandasına maruz kalırlar. Özellikle ders kitaplarındaki içeriklerin dini metin ağırlıklı olması Türk öğrencilerin İslami değerlere bakış açılarını büyük ölçüde etkiler. Hatta öğrencilerde zamanla İslam ve Türk düşmanlığı dahi oluşturur. Dolayısıyla okullar yalnızca iyi ve modern bir eğitim vermekle kalmaz aynı zamanda Müslüman bir toplumun çocuklarını kendi ahlâki ve dini değerleri üzerinden

dönüştürmeyi de başarır (Ertuğrul, 2005). Öyle ki Türk öğrenciler okulların dini ve millî ayinlerine zorunlu olarak katılım sağlarlar (Sevinç, 1975).

“Kutsalın ölümüyle birlikte kültürel değerlerde yozlaşma, ahlâki değerlerde dejenerasyon ve geleneksel değerlerde deformasyon meydana gelir” (Çitçi, 2008, s.366). Bu da müşerref olduğu ilk andan itibaren Türklüğe dik bir duruş ve bir kimlik kazandıran Müslüman tavrının yabancı okullarda kırılmasına neden olur. Fakat İslami ritüeller ve değer yargılarından uzaklaşmanın çok yönlü bir erozyona neden olduğu fark edildiğinde kanunlar çıkartılarak önlemler alınmaya çalışılır. Özellikle Cumhuriyet döneminde okullardaki dini semboller ve tasvirler kalkar ve Müslüman öğrencilerin, gayrimüslimlerin dini törenlerine katılması yasaklanır (Sezer, 1999). Önlemler alınmasına rağmen kabuk değiştirme arifesinde olan Cumhuriyet Türkiye’inde kültür ve düşünce politikası henüz yeterince oturmadığından yabancı okulların ideolojik politikasıyla mücadele edemez (Allen, 1935). Bu nedenle Türk öğrenciler çoğunlukla dini değerlerini yitirmiş bir şekilde okullardan mezun olurlar.

Cumhuriyet Dönemi Türk Romanı’nda (1923-1938) yazarlar, dönem tasvirinde bulunurken yabancı okullarda öğrenim gören Türk öğrencileri bu sebeple dini değerlerini yitirmiş kişilikler olarak betimlerler. Ayrıca karakterler Hristiyanlık öğretileriyle yetiştiklerinden İslamiyet’e karşı olumsuz kanaatlerle doludurlar. İslam ve İslami değerler, karakterlerin nezdinde geri kalmışlığı sembolize eder. Hatta bazı karakterler yaşadığı inanç boşlukları nedeniyle inkâra kadar sürüklenirler. Fakat karakterlerin bir kısmı inanmıyor olsalar dahi itikatsızlıklarını bir marifetmiş gibi açıkça beyan etmezler.

Yabancı okullarda inançsızlığın pençesine düşmüş fakat yitirilen değerlerin ve bozulan toplumsal yapının yine manevi duygularla kazanılacağını düşünen karakterler de vardır. Özellikle millî kimliklerin kazanılması için camilere giderler, namaz kılarlar ve Kuran okurlar. Ayrıca eserlerde toplumu hurafelerden kurtarmak isteyen karakterler de ele alınır. Bu

karakterler dini kaynaklara dayandırılmaksızın toplum içerisinde meydana gelen b atıl inançlarla mücadele ederler.

Zekeriya Sofrası'nda Maviş, Notre Dame de Sion'da tahsil gördüğü için kolejdeki ecnebi ailelerle iyi ilişkiler içerisine girer. Fakat Maviş'in ecnebi ailelerle ilişkisi Müslümanlığa yakışmayan bir davranış olarak görülür. Ayrıca Maviş'in çarşaf giymeyişi de Müslümanlığının sorgulanmasına neden olur;

"Hani senin  arşafın? Hani yüzünün pe esi? Sen Müslüman değil misin?" (s.130)

Maviş karşılaştığı suçlamalar nedeniyle dini değerlere karşı duyarsızlaşır. Babası Maviş üzerinde manevi bir atmosfer oluşturmak istemesine rağmen bunu başaramaz. Babasıyla gittikleri Mevlevihane dahi Maviş'te herhangi bir tesir uyandırmaz. Aksine Maviş dini değerlere sahip olmayı şarklı olmakla eş görür. Bu nedenle dini değerler Maviş için tüm önemini yitirir. Müslümanlık, Hristiyanlık, Yahudilik hatta dinsizlik dahi Maviş için bir önem arz etmez. Maviş'in öyle günleri olur ki bir kulağında kolejde aşılanan Hristiyanlık  ğretileri diğer kulağında İslam inancı ve Yahudilik yankılanır. Aklının bir köşesine ise dinsizlik siner;

" yle günlerim olurdu ki, o günlerimde bir kulağım Hristiyan olurdu, öbür kulağım Müslüman. Dimağımın bir köşesindeki dinsizlik, diğer köşesine sinmiş Yahudiliğe dilini çıkarırdı." (s.89)

Maviş böylesi bir anlayışa sahip olması nedeniyle Feride'nin geceleri yatağında gizli gizli dualar okumasını yadırgar. Maviş'e göre Katolik pansiyonunda kalan bir kızın dualara sığınmaması gerekmektedir. Fakat buna rağmen Maviş, kendisi de dâhil olmak üzere yabancı okullarda tahsil gören Türk  ğrencilerin arada kalmışlık hissine kapıldıklarını itiraf eder. Benzer şekilde *Bir Kadın Söylüyor*'da Selma da dini değerlere yabancılaşan karakterlerdendir. Selma, esrarlı şeylerden, baş rt s nden ve seccadelerden hoşlanmaz. İslamiyet'e dair ne varsa Selma'ya esrarlı görünür;

“Esrarlı şeylerden hoşlanmam: ödağacı kokuları, seccadeler, başörtüleri, Muhammediyeler, Hocanın yarısı arapça vaizleri, tekkede seyrettiğim Rufai ayinleri bana esrarla dolu görünüyordu.” (s.12)

Pervaneler’de Burhan, Fransa’da tıp tahsilinin ardından ülkesine dini değerlerini yitirmiş bir genç olarak döner. Fakat Burhan, Fransız eşi Claire’nin çocuklarını Fransız kültürüyle yetiştirmeye çalışmasına şiddetle karşı çıkar. Çocuklarının yitirdiği millî ve kültürel değerlerini İslami bir kültürle besleyerek onları yeniden kazanmaya çalışır;

“Nihayet dinsiz Burhan, kızına namaz öğretti. Milliyetin yapamadığını belki din yapar, dedi. Ve bütün hayatının prensibini reddederek, kendi kendinden utana utana, kızını din vasıtasıyla Türklüğe bağlamak istiyordu. Kızıyla birlikte Kur’an okudu, dindar gözüktü.” (s.158)

Burhan, Fransa’daki tıp tahsili sırasında dini değerlerini yitirmiş olsa da Türk kimliğini Müslümanlıkla özdeşleştirdiği için dini değerlerden güç almaya çalışır. Kızlarına millî bir kimlik aşlamak ve Hristiyanlık öğretilerinden korumak için onlarla birlikte camilere gider, Kuran okur ve namaz öğretir.

Akşam Güneşi’nde Jülide, Avrupa dönüşü teyzesi ve eniştesi tarafından vapurda karşılanır. Eniştesi, (M...) çiftliğine bir an önce geri dönmek için Jülide’den hazırlanmasını ister. Jülide kamarasına giderek on dakika içerisinde hazırlanır. Jülide dönüşte siyah bir çarşafın içerisinde geri döner. İlk defa çarşafa giren Jülide bunu İslami bir anlayışla değil devrin ve yaşadıkları çevrenin yaşantısı gereği yapar;

“-İlk defa çarşaf giyiyorum Şükran abla... Gazetede gördüğüm bir model üzerine yaptırдыm. Bilmem sizin çarşaflarınıza benzedi mi artık bundan sonra hep çarşafı mı gezmek lâzım gelecek?

-Elbette Jülide.

-Feci... Çok feci... Ne yapalım, katlanacağız.” (s.110)

Jülide’de İslami bir hassasiyet olmadığı için çarşaf giymeye katlanmak olarak bakar. Öyle ki (M...) çiftliğinde kısa elbiseli ve dağınık saçlı gezdiği zamanlarda hemen çevresindekilerin dikkatini çeker. Jülide’den yaşadığı muhitin şartlarına giyim ve davranış biçimlerine uyum sağlaması beklenir. Benzer şekilde *Bu Toprağın Kızları*’nda Nazlı, *Üç İstanbul*’da Süheyla, *Sodom ve Gomore*’de Nermin, *Ben Öldürmedim Kokain*’de İdil, *Gizli El*’de Seniha ve *Çalıkusu*’nda Feride yaşadıkları muhite uyum sağlamak için çarşaf giyen karakterlerdendir. Dolayısıyla bu karakterler çarşafa dini bir mana yüklemeler.

Düinkülerin Romanı’nda Ahmet Reşit cemiyet hayatının din aracılığıyla vicdanlara müdahale etmesini istemez. Avrupa’daki gibi dini erkânın insanların işlerine burunlarını sokmadığı bir yaşam biçimi arzular. Avrupa’da olduğu gibi bir din reformu yapılması gerektiğine inanır. Aksi halde Türk milleti Avrupalılar gibi bir cemiyet hayatı oluşturamayacaktır;

“Ve inanmıştı ki hayatta her şeyde olduğu gibi dinde de inkılap şarttır. Tarihte bir (reform) olmasaydı bugünkü Avrupa cemiyeti (Luther) den evvelki hayatına devam edecekti.” (s.170)

Kolejli Nereye’de Turan, Şarklıların dinini merak eden Amerikalılara konferanslar verir. Konferansların bir Türk tarafından verildiğini duyan Amerikalılar salonu hınca hınç doldururlar. Ancak Turan kürsüdeki konuşmasına Türk olmaktan duyduğu utancı belirterek başlar. Ardından Müslümanlığın ilkelliklerine değinir ve İstanbul’daki Amerikan Koleji’nin öneminden bahseder. Ayrıca Şarklıların Garp medeniyetine girmek için Hristiyan olmaları gerektiğinden bahseder;

“Müslümanlığı nasıl ilkel bir din olduğunu bildiğim kadarıyla anlattım. En sonda doğu kavimlerinin de batı medeniyetine girmek için Hristiyan olacaklarını söyledim.” (s.184-185)

Gözyaşları'nda Naran, *Kolejli Nereye*'deki Turan gibi cemiyetin bağlandığı ahlâk ve din kaidelerine sadık olmayan bir kadındır. Kolejde İslamiyet'e karşı tüm hassasiyetlerini yitirir. Hatta bir aralık Protestan olmayı dahi düşünür. Kolejdeki papazlar bunun için çok çaba sarf ederler. Fakat Naran tam masasıyla Protestan olmaz. Protestan olmamakla birlikte Naran'ın bir dini inancı da yoktur;

“Protestan olmamakla beraber, inandığım bir dinim de yok. Ahbablarımla çoğu ecnebidir.” (s.34)

Görüldüğü üzere yabancı okullar karakterlerin inançlarını ve dini değerlerini büyük ölçüde yok eder. Benzer şekilde *Tatarcık*'ta Şinasi de yabancı okulların tesirinde kalarak dini inancını yitiren karakterlerdendir. Ancak Şinasi dinle alakası olmamasına rağmen itikatsızlığını bir marifetmiş gibi teşhir etmez;

“Şinasi'nin zihniyeti tabii olarak bu muhitin tesiri altında kalmıştır. Kendisinin hiç dinle alakası yoktur, fakat itikatsızlığını bir marifetmiş gibi teşhir etmez. Yani batıl itikatlarla eğlenir, fakat, bunu kimseye belli etmez.” (s.53-54)

Ben Öldürmedim Kokain'de İdil, inançsızlığını *Tatarcık*'taki Şinasi'nin aksine açıkça teşhir etmeye çalışan bir kadındır. İdil kullandığı kelimelerle ruh halini ve içindeki isyan duygusunu ifade etmek ister. Dini değerleri öylesine yok sayar ki Allah'ı egoist yapacak kadar ileri gider;

“İnsan ne tuhaf! Allahlardan daha egoist...” (s.101)

Sözde Kızlar'da Mebrure ve *Gözyaşları*'ndaki Naran, *Ben Öldürmedim Kokain*'deki İdil'in dini değerlerden uzaklaşarak bulduğu huzuru manevi âleme yaklaşarak edinirler. Mebrure insanın maneviyatız yaşayamayacağını ve dini değerlere sığınarak huzur bulunacağı kanaatindedir. Bu nedenle mahallelerindeki müezzinin *“Biz insanız, maneviyatımız var”* (Safa, 2000, s.115) sözleri Mebrure'ye büyük bir ideal ve huzur verir. Ancak *Acımak*'ta Zehra, manevi âleme kendisini tam olarak teslim etmez. Telkinle yaklaşır. Zehra'nın

öncelikleri arasında ilmin ve bilimin müspet hakikatleri vardır. Öğrencilerini bütünüyle manevi hayatı benimsemelerini istemez. Dolayısıyla Zehra öğrencilerine öncelikli olarak ilmin olumlu hakikatlerini öğretme niyetindedir;

“Hurafe ve hayal ile mütemadiyen mücadele eder, talebesine ancak ilmin en müspet hakikatlerini öğretir.” (s.6)

Semavi İhtiras'ta Nejat Hikmet, Şark medeniyetinin iflas ettiğini ve Garp medeniyeti karşısında ezilmemek için o medeniyeti olduğu gibi kabul etmek gerektiğini düşünür. İnkılapların başarılı bir şekilde uygulayabilmesi için toplum hurafelerden bütünüyle arındırılmalıdır;

“Muhtelif sebep ve amillerle Şark medeniyeti iflâs etmişti. Garp medeniyetinin kahir savvet ve faikiyeti karşısında ezilmemek için o medeniyeti olduğu gibi kabul etmekten başka çare yoktu. Hele milleti hurafelerden mutlaka kurtarmak lâzımdı.” (s.39)

Gökyüzü'nde Sevim, inançsız bir kızdır. Sevim için önemli olan yalnızca ilim ve bilimsel kuramlardır. Sevim'in bilimselliği bu derece önemsemesi ise Amerikan Koleji'nde aldığı eğitimin neticesi olarak ortaya çıkar. Fakat Sevim, pozitif bilimleri önemseydiği ölçüde inananları, kutsal mekânları ve dini değerleri de küçümser. Kutsal mekânların ve dini değerlerin küçümsendiği bir diğer eser *Sodom ve Gomore*'dir.

Sodom ve Gomore'de Necdet, Major Will'in yalısında düzenlediği gardenpartieye katılır. Major Will, şark estetiği tarzında hazırladığı yalayı gezdirirken konukların hayranlık dolu bakışlarından büyük zevk duyar. Özellikle üst katta mabet olarak nitelendirdiği şehvetli resim ve heykellerle dolu olan odaya duyulan hayranlık Major Will için ayrı bir önem arz eder. Öyle ki Necdet de eskiden mescit olarak kullanılan bu odayı görünce hayranlığını ifade etmekten kendisini alamaz;

“Bütün o kalabalık arasında Necdet bu gerçeği anlamakta güçlük çekmedi ve Fransızca olarak:

-Gerçek burası bir mabettir!” demekten kendini alamadı.” (s.122)

Necdet, mescidin şehvet duyguları uyandıran bir mabede dönüştürülmesini yadsımaz. Aksine odada gördüğü resim ve heykellere hayranlık duyar. Odanın daha önce mescit olarak kullanılması ve manevi atmosferinin değiştirilmesi Necdet için bir değer kaybı olarak nitelendirilmez. Ancak manevi atmosferin değişimi yaşantıları büyük ölçüde etkileyen bir unsurdur.

Kahramanın yabancı toplumların dini değerleriyle edindiği tutumlar.

Misyonerliğe bakış. Yabancı okullar Osmanlı döneminden itibaren misyoner teşkilatları tarafından idare edilirler. Pek çok okulun idarecisi ve öğretmeni de bu sebepten papazlar arasından seçilir (Ergin, 1940). Okullar Katolik, Protestan ve Ortodoks şeklinde gruplara ayrılır. Katolik okullarının hamiliğini Fransa ve Avusturya, Ortodoks okullarınıkini Rusya ve Protestan okullarınıkini İngiltere ve Amerika yapar (Vahapoğlu, 2002).

Osmanlı coğrafyasında açılan ilk misyoner okulları Katoliklere aittir. Katolik okullarının hemen hepsinin ardında Fransızlar olduğu için okulların personel, maddi ve siyasi imkânları Fransız hükümeti tarafından karşılanır (Ertuğrul, 2005). Fransızlar, 1914’lü yıllara kadar kültürlerini ve Katolik inançlarını binden fazla okulla yaymaya çalışmıştır (Gencer, 2010). Özellikle Fransız hükümeti tarafından desteklenen Katolik misyonerler Hristiyanlığın yayılmasına büyük katkı sağlamıştır. Ayrıca Katolik okullarının bağlı oldukları devletler arasında İtalya ve Avusturya da vardır.

Katolik okullarının ardından Protestan okulları gelir. Protestan okullarını himaye eden misyoner teşkilatları ve faaliyetleri Amerika ve İngiltere’nin yayılma ve etkileme politikaları üzerine kurulur (Ertuğrul, 2005). Ancak İngilizlerin eğitim aracılığıyla yaptıkları Protestanlık çalışmaları, Amerikan misyonerlerince yüklenildiği için İngiliz okullarının Osmanlıda yaygınlaşması sınırlı olur. (Ertuğrul, 2005). Dolayısıyla Amerikan okullarının misyonerlik faaliyetleri Türk öğrenciler arasında daha yaygın bir şekilde görülür. American Board of

Commissioners for Foreign Missions Amerikalıların misyonerlik faaliyetlerini yürüttüğü en önemli teşkilatıdır. Bu teşkilat Amerikan misyonerleri aracılığıyla aynı zamanda siyasi birtakım faaliyetler de yürütür. Özellikle Robert Koleji'nde öğrenim gören Ermeni, Rum ve Bulgar öğrencileri ekonomik ve kültürel alanlarda destekleyerek Türk düşmanı olarak yetiştirilirler.

Ortodoks okullarını ise Ruslar himaye eder. Ortodoks misyonerleri Rusya'dan gelerek Rusça eğitim yapan okullar açar. Ruslar, okullar aracılığıyla Azınlık okullarına kitap ve öğretmen göndererek Bulgarları slavlaştırmak ve Osmanlıya karşı kışkırtmak ister (Sevinç, 1975). Bu sebeptir ki Osmanlı topraklarında yürütülen misyonerlik çalışmaları diğer ülkelere nazaran daha kapsamlı bir şekilde gerçekleştirilir.

Cumhuriyet dönemine gelindiğinde yabancı okul sayıları ve misyonerlik çalışmalarında azalmalar görülür (Şencan Gürtunca, 2017). Fakat yabancı okullar güçlü bir eğitim kadrosuna ve eğitim imkânlarına sahip olduklarından okullara olan talep yine azımsanamayacak kadar fazla olur. Öyle ki Hristiyanlığa duyulan sempati yaşanan düşüşe rağmen pek fazla azalmaz. Hatta yurt dışından özel olarak seçilen misyoner öğretmenler Türk öğrencilere Hristiyanlığı daha da sevimli gösterirler (Ertuğrul, 2005). Ayrıca kolejlerdeki baraj derslerinin çoğunu İncil ve İncil'e dayalı dersler oluşturur (Ergün, 1996). Bu anlayış aslında misyonerlerin dil, edebiyat, bilim ve sanat yoluyla dini sembolleri ve kutsal kitapları hedef kitleye ulaştırma yoludur. (Yazıcı, 2010). Hedef kitleye ulaşmanın bir diğer yolu okul kuralları adı altında öğrencileri zorla kiliseye götürerek Hristiyan ayinlerine iştirak ettirmek olur (Sevinç, 1975).

Cumhuriyet Dönemi Türk Romanı'nda (1923-1938) misyonerlik çalışmaları yapan okul idarecileri ve öğretmenler, kahramanlara daha çok ikna edici yöntemlerle yaklaşırlar. Kullandıkları yöntem ve ders işleme biçimleri kendilerini öğrencilere sevdirmenin önemli bir yolu olur. Türk öğrenciler öğretmenleriyle kaynaştıkça Batı inanç ve kültür hayatını

benimseyerek yaşantılarında tatbik etmeye çalışırlar. Hatta binlerce kilometre uzaktan gelen öğretmenleri gibi Batı medeniyetinin taşıyıcılığı yapmak isterler. Fakat bu anlayış Türk öğrencilerin dini değerlerini yitirmelerine neden olur. Pek çok karakterin bilinçaltına Hristiyanlık öğretilerine dair fikirler yerleşir.

Karakterler kolej yaşantıları sürecinde kiliselerde ayinlere katılırlar. Ayinlerin ahengi ve ihtişamı öğrenciler üzerlerinde derin etkiler oluşturur. İçlerinde ebediyete uzanan bir kudret, ruh dünyalarını daha da yükseklerle taşır. Öyle ki Müslüman olmalarına rağmen Hristiyanlardan daha derin bir Hristiyanlık bilgisine sahip olan karakterler vardır. Bu çerçevede kimi karakterler okullarda aldıkları eğitim neticesi Hristiyan olmayı dahi düşünürler. Özellikle Protestan okulları müzik, şiir ve kültürel etkinlikler yoluyla Türk öğrencileri Hristiyanlığa daha da yaklaştırır. Fakat Katolik okullarındaki katı kurallar misyonerlik çalışmalarını kimi zaman olumsuz yönlerde etkiler. Rahibelerin koyu Katolik öğretileri öğrenciler üzerinde baskı oluşturur. Bu nedenle Hristiyanlık propagandaları karakterleri çileden çıkarır ve bütün dinlere karşı düşman hale getirir. Fakat misyoner cemiyetleri genellikle karakterler üzerinde olumlu intibalar oluştururlar. Böylelikle Batı kültür ve inançlarına sempati duymaya başlayan karakterler zamanla koleje ve öğretilerine aidiyet duygusu besleyen bireyler haline dönüşürler. Bu da Hristiyanlığa meyiletmeyi beraberinde getirir. Nitekim kolejdeki misyoner öğretmenlerinin başlıca amacı Hz. İsa'yı örnek alan, manevi ve fikri manada Hristiyan vasıflarına sahip öğrenciler yetiştirmektir.

Pervaneler'de Nesime, misyoner teşkilatlarına bağlı olarak hareket eden Bizans Koleji'nde öğrenim görür. Kolej ve öğrencileri J.C adında bir misyoner teşkilatı tarafından desteklenir. Amerikalı zengin iş adamlarının desteklediği bu misyoner teşkilatı dünyanın pek çok yerindeki öğrenciyi okullarında okutur. Nesime de bu gençlerden biri olmak ve misyoner cemiyetinin bursuyla Amerika'ya gidebilmek için can atar. Fakat Nesime bu düşüncesini ne

kadar gizli tutmaya çalışırsa çalışsın kısa sürede Hristiyan cemiyetinin hizmetine gireceği okulda duyulur;

“Nesime'nin, Hristiyanlar Cemiyet'in'e hizmete gireceğinden ve hatta Hristiyan olacağından bahsediliyor. Miss Jones ile daima düşüp kalkması, sonra Chapel'e devamı, daha sonra dalgın tavırlı, azab dolu halleri, bu rivâte çok hakikî bir şekil veriyor.” (s.167)

Nesime hayallerini hakikat yapmak için çıktığı yolda ailesini geride bırakarak misyoner cemiyetinin himayesi altında Amerika'ya doğru yola çıkar. Benzer şekilde *Kolejli Nereye*'de Turan, kolejde misyonerlik propagandasına maruz kalır ve her şeyi ardında bırakarak Amerika'da eğitim almak üzere yola çıkar.

Kolejli Nereye'de Turan, derslerde çoğu zaman medeniyetin doğrudan doğruya Hristiyanlığın ürünü olduğu ve Batı medeniyetinin kayıtsız şartsız kabul edilmesi gerektiği fikriyle yetişir. Ayrıca öğretmenlerine dar kafalı bir genç olmadığını kanıtlamak adına kendisine verilen kitapları okuyarak fikir sahibi olmak ister. Başlarda Protestanlık propagandasına maruz kaldığını düşünse de hemen Protestan olacak kadar kafasız olmadığı anlayışıyla Hristiyanlık fikrinin izahı için yazılmış bir kitabı okumaya başlar. Turan İncil metninin uzun uzadıya izahının yapıldığı bu kitabı okurken kimi yerlerinde gülümser kimi yerlerindeyse derin düşüncelere kapılır;

Turan ilk gün “Acaba bana Protestanlık propagandası mı yapılıyor?” diye düşündü durdu. Nihayet... Mister Allen'e uğrayıp vadettiği kitabı aldı. Bu doğrudan doğruya Hristiyanlık fikrinin izahı için yazılmış bir propaganda eseri idi; eserde İncil'in metni uzun uzadıya açıklanıyordu. Turan bunu evde okurken, bazı yerlerinde güldü, fakat bazı yerlerinde az veya çok düşündü... (s.84-85)

Görüldüğü üzere Turan, farkında olmaksızın misyonerlik faaliyetlerinde bulunan Mister Allen'in fikirlerine kapılır. Dini inançları ve değerleri İncil metninin izahının ardından değişmeye başlar. Ayrıca misyoner cemiyetinin gayesi Hz. İsa'yı örnek alan ve Hristiyanlık

öğretileriyle hayata atılan öğrenciler yetiştirmekken Turan bu misyoner cemiyeti üyelerini kolejleri ayakta tutan kişiler olarak nitelendirir. Onlara derin bir minnet duyar. Hristiyanlığa derin bir sevgi duyan bir diğer karakter de *Sodom ve Gomore*'deki Nermin'dir. Yabancı okullarda misyonerlik çalışmaları o derece yoğun yapılır ki Nermin, Miss Fanny Moore ile birlikte Amerika'ya kaçtığında babası kızının Protestan rahipleri tarafından kaçırıldığını düşünmekten kendisini alamaz;

Nermin'in babası bu kaçışın, daha doğrusu bu kaçırılışın, bütün mesuliyetini Protestan misyonerlerinin üzerine yükletmekte bir an tereddüt etmiyordu. Vaktiyle kaybolan çocukların Yahudiler tarafından çalınıp iğneli beşiğe konulduğunu sananlar gibi, Nermin'in babası da, kızının dinini değiştirmek için Protestan rahipleri tarafından aşırıldığı kanaatini güdüyordu. (s.321)

Çalığısu'nda Feride, eğitimini rahibelerin idaresinde olan Dame de Sion'da alır. Kolejde Feride'ye dolaylı yollardan Hristiyanlık öğretileri aktarılır. Kolejin duvarlarındaki Meryem ana tabloları, aziz ve azizelerin resimleri Feride'yi içten içe etkiler. Her ne kadar Dame de Sion'un baskıcı yapısı öğrencilere manastır terbiyesi uygulasa da Feride'nin dini inanışlarını ve fikri düşüncelerini Hristiyanlığın ritüelleri şekillendirir. Öyle ki Feride bir Hristiyan'dan daha iyi bir Hristiyanlık bilgisine sahiptir;

Resimli bir "Peygamberler Tarihi" açtım, İsa ve vaftize dair bir parça tesadüf etti. Mektepten kulağım dolu olduğu için tashih ettim, vaftize dair bazı sade malumat verdim. Hacı Kalfa, beni dinlerken gözleri büyümüş, başında saç olmadığı için kaşlarının kılları dimdik olmuştu. Hristiyanlık hakkındaki bilgilerim ona bir mucize kadar yüksek görünüyor: Bu ne iştir ki! Bir Müslüman muhadderat benim dinimi papazlardan iyi biliyor. (s.157)

Feride Hristiyanlığa dair bilgileriyle karşısındakileri şaşırtır. Ancak Feride Dame de Sion'da edindiği bilgileri yalnızca bilmekle kalmaz. Aksine Anadolu'da yaşadığı zorlukları

zaman zaman Sör Aleksî'nin sözlerini ve nasihatlerini hatırlayarak aşar. Bu nedenle *Kolejli Nereye*'deki Turan gibi bir zamanlar gülümseyerek okuduğu ve dinlediği öğretiler Zeyniler'de Feride'nin içini ferahlatan manevi bir güç oluşturur. Hatta Feride benzetmelerini dahi Hristiyanlık öğretileri üzerinden yapar. Yusuf Efendi ince sarı sakalı, açık mavi gözleriyle kolejdeki pansiyonun loş dehlizlerinde mahzun mahzun gülümseyen İsa resimlerini anımsatır. Benzer etkiler *Açlık'ta* Ahmet Turgut ve *Akşam Güneşi*'nde Jülide'de de görülür.

Açlık'ta Ahmet Turgut, yıllarca Avrupa'da kalıp yabancı okullarda eğitim almasının ardından Anadolu'ya fabrika müdürü olarak geri döner. Bu süreçte Ahmet Turgut fabrikanın hukuk müşavirliğini yapan Gülseren'e âşık olur. Ahmet Turgut Gülseren'in güzelliğini, bakışlarındaki saflığı, manalı ve ilahi parıltılı yüzünü ressamların dini tablolarında işledikleri Meryem Ana suretine benzetir;

“Gülseren'i aynı kızıl yangının aydınlattığı his gecesinin ruha ürperti veren dekoru içinde görüyordu... Aynı günahsız bakışlar, aynı temiz manalı ve yarı ilâhî parıltılı Meryem yüzü, kurunuvusta ressamlarının dinî tablolarındaki bir örnek kadınları hatırlatan o ebedî masum yüz...” (s.123)

Ahmet Turgut Gülseren'e baktıkça Meryem'in günahsız yüzünü görürken *Akşam Güneşi*'nde Nazmi Bey, Jülide'ye baktıkça eski manastır duvarlarındaki Meryem Ana resimleri gibi sessiz ve durgun genç kız görür;

Jülide *“eski manastırın duvarlarındaki Meryem resimleri gibi sessiz, durgun bir genç kız olmuştu. Bahçeye bile nadiren çıkıyordu.”* (s.145)

Görüldüğü üzere hem Ahmet Turgut hem de Nazmi Bey, yabancı okullarda aldıkları eğitim neticesinde misyonerlik çalışmalarının etkisinde kalırlar. Bu nedendir ki iç dünyalarında yer edinen Hristiyanlık öğretileri değer anlayışlarına da etki eder. Karakterlerin her ikisi de benzetmelerini Meryem Ana üzerinden yapma gereksinimi duyarlar.

Ben Öldürmedim Kokain'de İdil, mektepten çıkınca Sörlerde eğitimini almaya devam eder. Bu süreçte Sör Elizabet, İdil'e pek çok Katolik dua öğretir ve beş yıl boyunca kolejde ona annelik yapar. Ancak Sör Elizabet diğer bir yandan İdil üzerindeki misyonerlik çalışmalarını da içten içe sürdürmeye devam eder. İdil'in ruh dünyasını Hristiyanlığa dair öğretilerle şekillendirmeye çalışır. Öyle ki zamanla İdil, İncil'in manevi atmosferine kendisini kaptırmaya başlar. Konuşmalarında Katolik İncil'indeki pasajlara yer verir;

“Bilirsin ya, Katolik incilin şerhinde şuna benzer bir cümle vardır: Nasihat dinlemiyen felaket görür.” (s.136)

Yabancı okullarda öğrenim gören karakterler, misyonerlik çalışmaları karşısında tedbirli olmaya çalışsalar da iç dünyalarında Hristiyanlığa dair öğretiler zamanla geniş bir yer edinir. Derslerde ve günlük yaşantılarında sıkı sık dâhil oldukları Kilise ayinleri, İncil'den pasajlar, Meryem Ana ve Hz. İsa tabloları inançlarında ve değer yargılarında değişimlere neden olur. *Bahar Çiçeği*'nde Feyhan ve *Eski Hastalık*'ta Züleyha da kilisedeki ayinlerden büyük zevk alan karakterlerdendir. Müziğin ihtişamı ruh dünyalarını derinden etkiler. *Bahar Çiçeği*'nde Feyhan, Saint Eustache kilisesindeki ayini dinlerken muzikanın ihtişamı kalbini alt üst eder. Arkadaşları dua ederken Feyhan da gözlerini kapatarak ruhunu saran güzel seslere kendisini bırakır;

Bu kilise müzikası ne ihtişamlı ne kalbi altüst edecek gibi yüksek ve derindi! İçimde uzaklara, ebediyete kadar varan bir kudret yaratıyordu sanki o kadar benliğimi benden ayırıyor ve yükselere uçuyordu. Onlar dua ederken ben, gözlerimi kapadım; vücudumun en ince tellerine kadar beni saran güzel sesleri dinledim. (s.84)

Eski Hastalık'ta Züleyha, kolejde hocalarının ve okuduğu Amerikan romanlarının büyük ölçüde etkisinde kalır. Özellikle Mis Lorley'in ders haricindeki telkin ve tavsiyeleri Züleyha'yı Batıya hayranlık duyan bir kız haline getirir. Züleyha Batının kültür ve sanatına

duyduğu hayranlıkla bazı pazar günleri müzik ve şiir zevkini geliştirebilmek için kiliseye gider ve orgla çalınan duaları için için tekrar eder;

Züleyha *“bazı pazar günleri sırf müzik ve şiir zevklerinin terbiyesi için Türk çocuklarının götürüldükleri kilisede orgla çalınan dualardan birini için için tekrar ederdi...”* (s.27)

Görüldüğü üzere misyonerlik faaliyetleri yürüten yabancı okullar Türk çocuklarının şiir ve müzik zevklerini arttırabilmek adına kiliseye götürürler. Böylelikle Türk öğrenciler kiliseyi dini bir mekândan ziyade sanat ve estetik anlayışlarına katkıda bulunan bir yer olarak nitelendirirler. Dolayısıyla Züleyha gibi pek çok Türk öğrenci kilise ayinlerindeki dualara sosyal bir etkinlik olarak iştirak eder. Ancak etkinlikler karakterleri diğer bir yandan da Hristiyanlığın içerisine çekmeyi başarır. Fakat misyonerlik propagandaları kimi karakterlerde beklentileri karşılamaz. *Bir Kadın Söylüyor*'da Selma, *Gökyüzü*'nde Sevim ve *Çıplaklar*'da Ülker dini propagandalara fazlasıyla maruz kaldıkları için din fikrinden uzaklaşırlar. Hatta bütün dinlere düşman haline gelirler.

Bir Kadın Söylüyor'da Selma, Sörler okulunda hocalarının misyonerlik faaliyetlerine fazlasıyla maruz kalır. Bu nedenle okulun ezberci anlayışı ve hocaların sürekli dini propaganda yapıyor oluşu hiç hoşuna gitmez. Aksine kolejde zorla kabul ettirilmek istenilen her şey üzerinde aksi bir etki oluşturur;

“Sörlerde iki şey hoşuma gitmiyordu: biri ezbercilik, diğeri dinî propaganda ve ahlâkçılık. Zorla kabul ettirilmek istenilen her şey üzerimde tam bir aksülamel yapar.” (s.24)

Ayrıca Selma Sörlerin din ve ahlâk kuramları üzerinden maruz kaldığı misyonerlik propagandaları nedeniyle din fikrinden de soğumaya başlar. Hatta son sınıfa geldiğinde inançsız bir kız haline gelir;

“Sörlerin muannit din ve ahlâk nazariyeleri nihayet beni din fikrinden soğuttu. Şüpheli ilk defa Sörlerin üçüncü sınıfında iken duydum... Son sınıfa geldiğim zaman artık şüphem kalmamıştı. Hiçbir şeye inanmayan, maddi bir kız olmuştum.” (s.24)

Gökyüzü’nde Sevim, *Bir Kadın* Söylüyor’daki Selma gibi mektepte maruz kaldığı Protestanlık propagandası nedeniyle büsbütün çileden çıkararak bütün dinlere düşman kesilir;

“Mektepte budala bir ihtiyar Mrs. kıza Protestanlık propagandası yapmaya kalkışmış, bu, onu büsbütün çileden çıkararak bütün dinlere düşman etmiştir.” (s.58)

Çıplaklar’da Ülker, kolejde kimsesiz ve himayesiz çocuk ruhuyla kendisine şefkat ve muhabbet gösterecek birilerini arar. Ancak beklediği şefkati kimsede bulamaz. Bir ara rahibelerin soluk dudakları arasında titreşen İsa adının büyüklüğüne kapılacak gibi olur. Ancak o sırada Cumhuriyet hükümetinin yabancı okullardaki misyonerlik propagandasına karşı önlemler alması sonucu Katolik rahibeler Ülker’in üstüne çok fazla gidemez. Ülker de Hristiyan inancında kendisine cazip gelen çok fazla bir vaat görmediğinden misyonerlerin propagandalarına kapılmaz;

“Karanlık ruhlu katolik kadınlar, Ülkerin üstüne pek fazla düşmediler; o da İsanın ışığında kanatlarını yakmak için daha fazla istek duymadı.” (s.221)

Görüldüğü üzere Cumhuriyet yönetimi, misyonerlik faaliyetleri karşısında yeterli önlemleri alamadığı takdirde Türk öğrenciler büyük ölçüde değer kaybına uğrarlar. Özellikle yabancı okullarda misyoner teşkilatlarının sunduğu cazip vaatler, sosyal ve kültürel imkânlar Türk öğrencileri Hristiyanlığa yakınlaştıran unsurların başında gelir.

Eğitsel Değerler

Kahramanın mensup olduğu toplumun eğitsel değerleriyle edindiği tutumlar.

Türk eğitim sistemine bakış. Eğitim kurumları bir milletin kültür ve medeniyet tarihini inşa etme sürecinde önemli roller oynar. Bu kurumlarda yetiştirilen fertler, içerisinde buldukları çağa ve toplumun ihtiyaçlarına aldıkları eğitimler ölçüsünde cevap verirler. Bu

çerçevede okullardaki eğitim anlayışı ve sağlanan imkânlar belirli dönemlerden geçerek Cumhuriyet devrine ulaşır. Bu dönemler, Tanzimat öncesi (medrese), Tanzimat dönemi (mektepe devri) ve Cumhuriyet dönemi (okul devri) şeklinde adlandırılır (İşçi, 1995).

Medreseler XVI. yüzyılın sonlarına kadar akli ve nakli ilimlerin bir arada yürütüldüğü bir işleyişe sahiptir. Ancak yüzyılın sonları itibariyle akli ilimlerin ders programlarından çıkarılması, rüşvet ve iltimasların yaygınlaşmasıyla birlikte medreselerde gerilemeler baş gösterir (Sarıkaya, 1999). Tanzimat dönemiyle birlikte medreseler yerini mekteplere bırakır. Bu aşamaya gelindiğinde mektepler, dini bilgilerin yanında temel pratik bilgilerin verildiği, okuma ve yazmanın öğretildiği bir dönüşüm içine girer (Somel, 2010). Ancak Tanzimat döneminde başlanılan bu eğitim anlayışı metot eksikliğinden dolayı beklenen neticeyi vermez (İşçi, 1995). Nihai olarak her iki anlayış da eğitim sistemini modernleştirecek ilmi ve kültürel temellerden yoksun bir şekilde hareket ettiği için sonuçsuz kalır.

Medreseler kabuğuna çekildiği ve mektepler taklitçilik yaptığı süreçte medrese ve mektepe sentezi sağlanamaz (Kodaman, 1980). Medrese ve mekteplerde hedefine ulaşmayan eğitim programları ise çağın ihtiyaçlarını karşılayamayan bir eğitim anlayışıyla Cumhuriyet dönemine ulaşır. Cumhuriyet döneminde medenileşmek, Batının metot ve tekniklerini yakalamak üzerine bir eğitim anlayışı geliştirilir. Batıda ortaya çıkan yenilikçi eğitim hareketlerine uygun yeni ders ve içeriklerin, öğretim, metot ve tekniklerin alınma çabasına girişilir (Kafadar, 1997). Cumhuriyet döneminde eğitimin başlıca amacı her düzeyde Türkiye'nin ihtiyaç duyduğu nesilleri ve değer anlayışlarını yetiştirmek olur (Akyüz, 2012). Ancak buna rağmen eğitim hareketliliğinin getirdiği metot ve tekniklere uygun eğitim anlayışı okullarda kalıcı ve istikrarlı bir şekilde yerleştirilemez (Akyüz, 2012). Nitekim yeni usul eğitim anlayışıyla geleneksel tarzda eğitim anlayışı arasındaki rekabet toplumun düşünsel ve kuramsal anlamda ikilikler yaşamalarına neden olur (Gündüz, 2010). Yaşanan ikilikler dolayısıyla da Türk okullarındaki istikrarlı eğitim anlayışı sekteye uğrar. Türk öğrenciler bu

süreçte 1800'lü yılların ortalarından itibaren rağbet görmeye başlayan yabancı okulları talep eder hale gelir. Özellikle öğrencilere sunulan parasız yatılı okuma ve modern eğitim imkânları yabancı okulları daha da cazip hale getirir. Ayrıca aileler, çocuklarını eski, küçük, araç gereçten yoksun, öğretmen ve eğitim yönünden yetersiz okullara göndermek yerine ferah, geniş ve daha iyi bir eğitimin verildiği okullara göndermeyi tercih ederler. Dolayısıyla devlet okulları hem eğitim anlayışını sentezleyemediği hem de iyi bir eğitim ortamına sahip olmadığı için Türk öğrenciler yabancı okulları tercih ederler. Bu tercihler aynı zamanda Batının kültür ve medeniyet değerlerine hizmet eden bir anlayışı da beraberinde getirir. Yabancı okullarda öğrenim gören Türk öğrenciler, devlet okullarındaki öğrencilerin ideal ve millî duyarlılıklarını küçümseyen bir değer anlayışıyla olaylara yaklaşır.

Cumhuriyet Dönemi Türk Romanı'nda (1923-1938) Türk öğrencilerin yabancı okulları tercih etme süreçleri de benzer sebeplere dayanır. Karakterler devlet okullarını maddi imkânları dolayısıyla araç ve gereçten yoksun olarak nitelendirirler. Derslikler ve ders kitaplarının dönemin ihtiyaçlarına cevap vermediği düşünülür. Ayrıca karakterlerde okul idaresi ve öğretmenlerinin katı, sert ve otoriter bir eğitim anlayışıyla hareket ettiği fikri hâkimdir. Bu nedenle devlet okullardaki öğrenciler yabancı okullarda öğrenim gören karakterler tarafından küçümsenirler. Özellikle millî ve manevi hassasiyetleri anlamsız bulunur. Fakat kimi karakterler devlet okullarının Türk öğrencilere ideal bir devlet inancı ve kimlik bilinci aşıladığı kanaatindedir. Bu nedenle Türk toplumunun karakteristik değerlerini muhafaza eden bu Türk okullarına her ne olursa olsun çocuklarını göndermek isterler. Ayrıca yabancı okullarda öğrenim görmelerine rağmen devlet okullarında görev alarak Türk kültür ve medeniyet değerlerini yükseltmenin mücadelesini verirler.

Çalılıkusu'nda Feride, Dame de Sion mezunu olarak diplomasını alır ve Maarif Nezareti'ne giderek Anadolu'da öğretmenlik yapmak üzere başvuruda bulunur. Fakat göreve başvurma süreci hiç de hayalinde canlandırdığı gibi olmaz. Feride diplomasını Maarif

Nezareti'ne gösterir göstermez güzel bir Anadolu kasabasına gönderilerek yeni nesiller yetiştirmeye başlayacağını sanarken bürokrasinin engellerine takılır. Şube müdürü Feride'nin okuduğu Dame de Sion'dan haberdar değildir. Bu sebeple Feride'ye diplomasının geçerli olmayabileceğini söyler;

Müdüre uzun uzun izahat verdim, sonra diplomamı uzattım. Galiba Fransızca bilmiyordu. Fakat belli etmemek için kâğıdın ötesine, berisine bakıyor, elinde evirip çeviriyordu.

- Güzel, âlâ...

Naime Hocanım teklifsiz bir tavırla:

-Kuzum beyefendi, siz iyilik etmeyi seversiniz, şu çocuğu boş göndermeyin, dedi.

Müdür, kaşlarını çatarak, sakalını çekiştirerek düşünüyordu:

- Pek güzel, pekâlâ ama, bizimkiler galiba bu mektebin diplomasını tanımıyorlar.

(s.125)

Maarif Nazırlığı devletin resmi olarak açılmasına izin verdiği yabancı okulların diplomalarını hangi alanlarda kullanılabileceğinden haberdar değildir. Bu nedenle Feride gibi karakterler gönüllü olarak devlet okullarında hizmet vermek istemelerine rağmen bürokratik engelleri aşmakta zorlanırlar. Öyle ki Feride diploma sorununu çözmesinin ardından Coğrafya ve Resim hocası olarak atandığı okulda bir başka Coğrafya ve Resim hocası olduğunu öğrendiğinde büyük bir şaşkınlık yaşar. Fakat okul müdiresi bu durumu olağan karşılar ve inisiyatifle sorunu çözmeye çalışır;

“Böyle yanlışlıklar ara sıra oluyor, dedi. Fakında olmadan ikinizi de aynı yere tayin etmişler...” (s.136)

Acımak'ta Zehra, *Çalığışu*'ndaki Feride gibi öğretmen olarak gittiği Anadolu kasabasında var olan eğitim anlayışına modern yöntemler kazandırmak ister. Çalışkanlığı, azmi ve fedakârlığıyla ilk olarak okul binasını büyütür ve tadilattan geçirir. Arttırdığı

paralarla sınıflar için ders aletleri tedarik eder. Zehra dersler için uygun bir ortam sağlamanın ardından öğrencilerin ihtiyaçlarıyla bir anne gibi tek tek ilgilenir. Okullarda alışlagelen sert ve otoriter öğretmen tavırlarını kırarak öğrencilerine kendisini sevdiren ve şefkatli bir öğretmen anlayışıyla yaklaşır. Nitekim Zehra millî ve manevi değerlerin yanı sıra eğitim sistemindeki aksaklıkların da düzeltilmesiyle bu okullardan mezun olacak öğrencilerin cemiyet hayatına büyük katkı sağlayacağı inancındadır. Bu nedenle öğrenciler için yaptığı çalışmaların gelecekte milletin saadetine aksiseda olarak döneceğini düşüncesindedir;

“Bu küçük masa bütün bir milletin saadeti için çalışan büyük makinenin bir parçası; benim onun başında göreceğim iş, ne kadar ehemmiyetsiz olursa olsun eserin bütününe tesir edecek.” (s.44)

Gizli El'de Seniha, devrin şartlarına göre Sörlerde çok iyi eğitim imkânları içerisinde yetişir. Okulda iyi derecede Fransızca öğrenir. Fakat Sörler mümkün olduğunca Türkçe derslerini azaltmaya çalıştığı için Seniha'nın Türkçesi oldukça zayıftır. Bu nedenle Seniha Türk okullarının müfredatına ve ders kitaplarına ilgi duyar. Babası da Seniha'nın Türkçesini geliştirmesi için Şeref Bey'i hoca olarak tutar. Seniha ise yabancı okullarda öğrenim gören pek çok Türk öğrencinin aksine Türk okullarında okutulan kitaplara ve edebiyata ilgiyle yaklaşır. Şeref Bey, Seniha'nın bu ilgisini takdirle karşılar;

“Seniha ile basit bir program yaptık. Mektepte iyice uyanmıştı. Bizim kitaplarımızı, edebiyatımızı anlamak istiyordu. Ben, ona yol gösterecek, bilmediği lügatleri, anlayamadığı yerleri söyleyecektim.” (s.38)

Seniha, Sörler okulunda modern bir eğitim almasına rağmen millî değerlerinden ve ana dilinden uzak kalır. Ancak bununla birlikte kültürel değerlerine karşı hassasiyetini yitirmez. Türk okullarındaki derslere ve kitaplara ilgiyle yaklaşır. Benzer şekilde iyi bir eğitim alması için yabancı okullara gönderilen *Sözde Kızlar*'da Mebrure, *On Yılın Romani*'nda Erhan ve *Bahar Çiçeği*'nde Feyhan'ın da Türk okullarına karşı olumlu bir tavrı

vardır. Ancak *Gönül Yuvası*'nda Mahmut ve Hamit Bey'ler, *Sinekli Bakkal*'da Hilmi, *Kolejli Nereye*'de Turan ve *Pervaneler*'de Leman yabancı okulların tesirine fazlasıyla kapılır. Dolayısıyla yabancı okullardaki eğitim anlayışı zamanla karakterlerin tüm yaşantılarına ve düşünce dünyalarına yansır. Bu nedenle Türk okullarına giden öğrencileri pısrık, kendine güveni olmayan ve hapisane gibi okullarda okuyan zavallılar olarak nitelendirirler.

Kolejli Nereye'de Turan, Amerikan Koleji'ndeki mezuniyetinin ardından Amerika'ya gitmek için gün sayar. Diğer bir yandan boş vakitlerini değerlendirmek adına Kız Öğretmen Okulu öğrencisi olan Ayşe ile hoşça bir yaz macerası geçirmek ister. Fakat Turan fikirce eşit olmadıklarını düşündüğü bir kız karşısında heyecanlanıyor olmaya anlam veremez. Hele ki dünyadan haberi olmayan, insan karşısında kızarıp bozaran bir okulun öğrencisi karşısında böylesine duygusal hislere kapılıyor olmak Turan'a utanç verici bir durum gibi gelir. Bu nedenle Turan duygusal hareket etmeyi bırakarak öğretmen okullarında Türk terbiyesiyle yetişen Ayşe gibi kızların kendisine layık olmadığını düşünür. Turan'ın evleneceği kızlar ancak Amerikan terbiyesiyle yetişmiş kolej kızları olabilir;

“İşin tuhafı şu ki, ben bu Ayşe kızın karşısında adeta heyecanlandığımı hissediyorum. Biliyorum ki fikir seviyelerimiz eşit değil. Fakat benim neme lazım; evlenecek değilim ya! Maksadım hoşça bir yaz macerası.” (s.142)

Turan, Ayşe nezdinde Türk ve yabancı okullardaki öğrencilerin karakteristik kıyaslamalarını yapmaktadır. Ayrıca Turan kendi deneyimleri üzerinden yola çıkarak okullardaki ders işleniş yöntemlerinin karşılaştırmalarını da yapar. Nihai olarak Türk okullarının yöntem ve metotlarını kusurlu bulur. Nitekim Turan ilkokuldayken en eğlenceli konular bile belirli bir düzen ve ciddiyetle işlenirken kolejde dersler neşe ve kahkahalar içerisinde geçer. Hatta Turan, bundan dolayı Türkçe dersleri için koleje gelen hocaları dahi istemez. Onların oldukları derslerde düzen ve ciddiyeti bozacak en ufak haylazlık dahi Türk hocalar tarafından bastırılır;

“(...) düzen ve ciddiyeti bozacak ufacak bir haylazlık teşebbüsü hemen öğretmenin işe karışmasıyla bastırılırdı. Fakat burada Turan tekrar ilkokulun ilk sınıflarına dönmüş gibiydi. Ders sırasında çok eğlenceli sahneler geçiyordu.” (s.57-58)

Bahsedilenlerden anlaşılacağı üzere Turan Türk okullarının ne ders işleyiş yöntemlerini ne de öğrencilerin karakteristik tavırlarını beğenir. Benzer şekilde *Akşam Güneşi*'nde Nazmi Bey de Batılı okullardaki şen şakrak derslere alıştığı için Harbiye'ye geçiş yaptığı zaman okulun disiplini karşısında okulda oldukça zorluk çeker.

Pervaneler'de Leman, Kız Mektebi öğrencilerini hapisane gibi okullarda okuyan zavallı kimseler olarak nitelendirir. Ayrıca Leman Türk okullarındaki öğrencilerin eğitim anlayışını ve millî değerler karşısındaki hassas tavırlarını yersiz bulur. Hatta okulun kıyafetleri dahi Leman'a iğreti gelir;

“Bezm-i Alemliler, üstlerinde kara önlükler, başlarında kara örtüler, kollarında ağır çantalar...Ne bücür şeyler!.. Renkleri de ne sarı!..” (s.71)

Leman, Kız Mektebi'ndeki öğrencileri giydikleri kıyafetlerden aldıkları eğitime ve ders işledikleri ortama kadar eleştirmeyi büyük bir maharet sayar. Leman'a göre Kız Mektebi, basit kafalı ve dar düşünceli öğrenciler yetiştirmektedir. Fakat Leman'ın abisi Burhan Fransa'da tıp tahsili yapmasına rağmen kardeşi gibi düşünmez. Aksine Türk okullarının tahsil ve terbiyede millî gaye ve Türk birliğini sağlayan önemli roller üstlendiğini düşüncesindedir. Dolayısıyla Karısı Claire'ye rağmen çocuklarını İstanbul Lisesi'ne verir. Claire ise İstanbul'da Fransız, İtalyan, İngiliz, Ermeni ve Yahudi okulları varken çocukların Türk okullarına verilmesini delilik olarak nitelendirir;

“Türk mektebine!.. “İstanbul'da, bu mektep bolluğu içinde, bütün milletlerin; Fransız'ından, İtalyan'ından, İngiliz'inden tut da Ermeni ve Yahudi'sine kadar hepsinin birer model mektepleri varken, çocukları alıp İstanbul Lisesi denilen bir yere vermek!.. Bu deliliği, yapmak!.. Bunun için, Türk olmak lâzım!..” (s.73)

Bir Kadın Söylüyor'da Selma, *Kolejli Nereye*'deki Turan gibi Türk okullarında kısa bir süre eğitim alır. Ardından yabancı bir okulda eğitimine devam eder. Selma bu süreçte kolej eğitimini tecrübe ettiği için Türk ve yabancı okullar arasında kıyaslamalarda bulunur. Selma da Turan gibi hayatının en büyük zevk ve ihtiyaçlarından birisini teşkil eden okuma hevesini Türk okullarında heba ettiği için büyük bir pişmanlık duyar. Öyle ki Selma'nın mektep yıllarında kendisine yol gösterecek kitapları seçmesinde dahi rehberlik edecek kimsesi olmaz;

“Hayatımın en büyük zevk ve ihtiyaçlarından birini teşkil eden okuma hevesi daha o zaman başlamıştı. Bana yol göstererek okunacak kitapları seçmekte rehber olacak kimsem yoktu.” (s.19)

Selma, mektepte kendisine rehber olacak kimsenin olmayışının yanı sıra mektepteki ezberciliğe de karşıdır. Özellikle iki tarafa sallana sallana hep bir ağızdan ilahi söyleyen çocukları gördükçe canı sıkılır. Bu nedenle devam ettiği mahalle mektebi Selma'daki bütün tahsil hevesini kırar.

“İki tarafına sallana sallana hep bir ağızdan İlâhî söyleyen bu çocukları seyrederken içime sıkıntı gelirdi. Mektebin başka türlü olabileceğinden henüz haberim yoktu. Fakat devam ettiğim bu mahalle mektebi bendeki bütün tahsil hevesini kırmıştı.” (s.13)

Bahsedilenlerden anlaşılacağı üzere Türk okulları Cumhuriyet dönemine geçilmesine rağmen eski ve yeni eğitim anlayışını sentezleyememiştir. Bu da öğrencilerin ya tahsil heveslerini kırmış ya da yabancı okullara yönelmiştir. Dolayısıyla *Çalığışu*'ndaki Feride gibi duyarlı öğretmenlerin bu sorunları çözmek için Anadolu'da yürüttükleri mücadele henüz yeterli bir seviyeye gelmemiştir. Bu nedendir ki *Semavi İhtiras*'ta Yıldız ve *Gül'ün Babası Kim*'de Mecla Türk okullarında sentezlenemeyen eğitim anlayışından şikâyetçidirler.

Semavi İhtiras'ta Yıldız, uluslararası bir şöhreti olan İstanbul Kız Koleji'nde öğrenim görmektedir. Kolej kütüphanesi, laboratuvarları ve derslikleriyle insana muhteşem bir mabet içerisinde dolaşmış hissi verir. Ancak Yıldız'a göre Türk okulları, kolejin aksine

karanlık, basık ve dimağı körelten bir yapıya sahiptir. Hocaların yegâne terbiye ve tedris şekli öğrencileri bir orkestra gibi hep bir ağızdan okutmaktır;

“Karanlık dimağı hürafe örümceklerle örülmüş yeşil sarıklı bir hoca, elinde yegâne terbiye ve tedris müeyyidesi şeklinde uzanan o büyük değneğile bir orkestra şefi gibi gürültü ve yaygarayı idare eder, hep birden evvelâ kız, sonra erkek çocukları okuturdu...” (s.32)

Yıldız, yabancı okullardaki gibi modern bir eğitim anlayışının benimsenmesi yerine hala iptidai ders yöntemleriyle devam ediliyor olmasına anlam veremez. Memleketin hakiki ihtiyaçlarıyla ilgilenecek ve toplumun dertlerine deva üretecek dimağlar Yıldız’a göre hala amme ve tebareke cüzleriyle uğraşmaktadır. Dolayısıyla Yıldız yirminci asra gelmiş olmasına rağmen Türk okullardaki tahsil ve terbiye yollarının hala ilkel şekillerde sürdürülmeye çalışıldığı düşüncesindedir;

“Yirminci asra rağmen filhakika bu ne iptidai, ne feci bir terbiye ve tahsil şekli idi!... Memleketin hakiki ihtiyaçlarına bakmak, büyük dertlerine deva bulmak için hala sıra gelmiyor, vakit bulunamıyordu.” (s.32)

Yıldız, cemiyet hayatı için bir şeyler yapmanın yabancı okullarda eğitim almakla mümkün olacağı kanaatindedir. Türk okullarındaki müfredat ve ders işleyiş yöntemleri Yıldız için büyük bir hayal kırıklığıdır. Nitekim hocaların ders işleyiş biçimleri ve öğrencilerin hep bir ağızdan koro gibi söylenenleri tekrar etmesi öğrenciyi pasif ve taklitçi konuma düşürmektedir. Dolayısıyla Yıldız derslerde aktif, kendisini ifade eden ve özgüveni yüksek öğrencilerin yetişmesini ister. Bunun da yabancı okullarla mümkün olacağı inancındadır. Benzer şekilde *Gül’ün Babası Kim*’de Mecla da Türk okullarındaki eğitimin niteliği ve kazanımlarından şikâyetçidir. Fakat Mecla’nın eleştirel yaklaşımları daha çok ideolojik sebeplere dayanmaktadır. Bu nedenle Mecla topluma olan öfke ve kızgınlığını ablasının Türk okullarında aldığı dini eğitimi aşağılayarak göstermek ister;

“Sahi, size namazın farzlarıyla abdestin sünnetlerini ezberletirlerdi, değil mi?” (s.12)

Kahramanın yabancı toplumların eğitsel değerleriyle edindiği tutumlar.

Yabancı okulların eğitim sistemine bakış. Osmanlı Devleti bünyesinde ilk özel okul statüsü azınlık okullarına, sonrasında ise yabancı okullara verilir (Ertuğrul, 2005). Azınlık okulları millî ve dini kimliklerini koruması amacıyla kilise bünyelerinde kurulurlar. Ancak Ermeni, Rum ve Yahudilerden oluşan bu azınlık grupları açtıkları okullardaki müfredat programlarıyla toplumlarının eğitim ihtiyaçlarını karşılamaktan ziyade siyasal politikalarıyla uğraşırlar. (Ertuğrul, 2005). Özellikle millîyetçilik akımlarının hız kazandığı yıllarda azınlık okulları Batılı devletlerce desteklenir ve öğrencilerine Türkler aleyhinde fikirler empoze etmeye çalışır. Ermeni ve Yahudi okullarının tesis ve finansal desteklerini ise misyonerlik teşkilatları üstlenir. Dolayısıyla Batılı devletler yapmış oldukları çalışmalarla hem azınlık okullarını kendi himaye ve güdümüne alma hem de kendi okullarını Osmanlı topraklarında hızlı bir şekilde yaygınlaştırmayı planlarlar (Ertuğrul, 2005). Bu doğrultuda Fransa, Amerika ve İngiltere başta olmak üzere pek çok ülke Osmanlı topraklarında okul açma çalışmalarına hız kazandırır.

Yabancı okulların açılmasında en önemli rolü kapitülasyonlar oynar. Osmanlı'nın zayıflama sürecinde Batılı devletler azınlık ve yabancı milletlere mensup vatandaşların hamiliğini üstlenerek okullar açar. Bunlar Katolik, Protestan ve Ortodoks okulları şeklinde gruplandırılır. Katoliklerin hamiliğini Fransa ve Avusturya, Ortodokslarını Rusya ve Protestanlarını İngiltere ve Amerika üstlenir (Vahapoğlu, 1997).

İlk açılan yabancı okul Katoliklerinkisi olur. Fransa'nın himayesindeki Katolik okullarının masraflarını Fransız konsolosluğu finanse eder (Sevinç, 1975). Çünkü Fransızlar birtakım ıslahat tedbirleriyle halkın karakter, zihniyet ve fikriyatını eğitim aracılığıyla değiştirmenin mümkün olacağını fark ederler (İşçi, 1997). Bu nedenle Katolik okullarını daha çok Fransızlar kontrol altına alarak eğitim dilini Fransızca olarak belirler.

Fransız okullarında Katolikliğin de etkisiyle tekdüze bir yaşantı hâkimdir. Öğrencilerin kıyafetleri, tavır ve davranışları birbirine benzer. Öğretmenler oldukça otoriter ve sert bir yapıya sahiptir. Ayrıca dersler haricindeki vakitlerde öğrencilerin üzerinde rahip ve rahibelerin hâkimiyet ve denetimi vardır. Ancak Protestan okulları Katolik okullarına nazaran daha serbesttir.

Protestan okullarının faaliyetleri Amerika tarafından siyasi ve ekonomik olarak desteklenir. Amerika, Protestan Amerikan okullarıyla Amerikan dili ve kültürünün taşıyıcılığını yapmanın yanı sıra Protestan ahlâkına göre yeni bir karakter inşası da hedefler. Bu okullardaki öğretmenler öğrencilere kendi dillerini, edebiyatlarını, kültür ve inançlarını istedikleri gibi öğretirler. Böylelikle Amerika'nın kültür ve ülkelerini yaşatacak yeni nesiller yetiştirilmeye başlanmış olur (Sevinç, 1975).

Okullardaki eğitimin kalitesi nedeniyle Türk ve azınlıklara mensup pek çok öğrenci de bu okullarda öğrenim görür. Ayrıca okullardaki öğrenciler, yüksek yaşam standartlarına ulaşmak, Avrupa görmek, medeni olmak, toplum içerisinde bir statü kazanmak ve ülke idaresinde yer almak gibi teşviklerle sistemli yönlendirmelere tabi tutulurlar (Ertuğrul, 2005). Bu okulların en başında Robert Koleji gelir. Kolejin bütün müdürleri misyonerler tarafından atanır ve idaresi resmen New York Üniversitesi'ne dâhil edilir (Tozlu, 1991). Okulun tüm faaliyetleri, haftalık ve aylık raporlar alinde Amerika'ya gönderilir (Tozlu, 1991). Dolayısıyla okullar, Amerika'dan büyük bir özenle denetlenir ve kontrol altında tutulmaya çalışılır. Amerikan kolejlerinin eğitim haricindeki gayelerinden bir diğeri de azınlıkları isyana sürüklemek adına Ermeni, Bulgar ve Rum öğrencileri siyasi bakımdan bilinçlendirmek olur. Okul idaresi ve öğretmenleri derslerde bu öğrencileri Türk düşmanlığı ve milliyetçilik yapmaya sevk ederler (Öke, 1991).

Cumhuriyet dönemine gelindiğinde Batılı devletlerin desteklediği azınlık ve yabancı okulların açılması mevzuat açısından pek mümkün olmaz (Vahapoğlu, 1997). Gerek fiziki

tesisler gerek personel bakımından devlet kontrolü altına alınan okullar eski alışkanlıkları çerçevesinde bağımsız davranamazlar (Vahapoğlu, 1997). Ancak bu dönemde okullardaki öğrencilerin çoğunluğunu Türkler oluşturur. Dolayısıyla azınlık ve yabancı okullardaki öğrenciler kendilerine gösterilen ilgi ve alakadan dolayı okulların uyguladığı eğitim anlayışı ve dünya görüşünden etkilenirler (Doğan,1986). Mezun olup devlet kademelerinde belirli görevlere geldiklerinde aidiyetleri eğitim aldıkları okullara ve bağlı buldukları milletlere olur. Cumhuriyet döneminde özellikle Amerikan okulları büyük bir sıçrama yapar. II. Meşrutiyet yıllarına kadar Türk çocuklarının Amerikan okullarında okuması istisnai bir durumken Cumhuriyet döneminden itibaren öğrenci sayısı diğer yabancı okulları da geride bırakır (Kocabaşoğlu, 1989). Ancak bu süreçte Amerikan okulları Hristiyan öğretmenlerle Hristiyan düşünce ve yaşam prensiplerini American Board adlı misyonerlik teşkilatıyla öğrencilere yoğun bir şekilde aktarmaya başlar (Sezer, 1999).

Yabancı okullar, Türk öğrencilerin değer yargılarını değiştirmelerinin ardından misyoner teşkilatları aracılığıyla ülkelerindeki okullarda da eğitim almalarını sağlarlar. Böylelikle Türk öğrenciler yurt dışındaki eğitimlerini tamamlamalarının ardından ülkelerine döndüklerinde hem kültürel hem de dini manada Batılı gibi düşünmeye ve Batının değer yargılarıyla hareket etmeye başlamış olurlar. Devlet bursuyla yurt dışına giden öğrencilerde de benzer durumlar söz konusu olur.

Cumhuriyet Dönemi Türk Romanı'ndaki (1923-1938) karakterlerin değer dünyalarını da aldıkları eğitim anlayışları şekillendirir. Fransız okullarındaki öğrenciler Emile Durkheim'in sosyolojik kuramlarından etkilendikleri için eğitim görüşlerinde daha çok toplumsalcılık hâkim olur (Gündüz, 2010). Ayrıca Fransız okullarında öğrenim gören karakterlerin pek çoğu Fransız gençleri gibi devlet memurluğunu tercih ederler. Okullarında kuralcı ve katı bir disiplin anlayışı hâkimdir. Amerikan ve İngiliz okullarında ise kişisel girişkenliğe önem verilir. Karakterler Anglo Sakson eğitim anlayışıyla yetiştiklerinden devlet

memurluğu yerine serbest hayata atılmayı ya da ferdi teşebbüsleri tercih ederler. Öğrencilerin bireysel anlayışla yetiştirilmeleri ferdin tüm yönlerini geliştirmektir. Bu sebeple okullarda öğrencilerin özgüven sahibi olarak yetişmeleri önemlidir. Bunun için de öğrenciler derslerde istedikleri gibi hareket edebilir, istediği fikri ve düşüncüyü ifade edebilir ve derslerde aktif roller oynayabilirler. Ayrıca okullarda uygulamalı eğitimlere de Fransız okullarının aksine önem verilir.

Okullar fiziki ortamları açısından da farklılıklar arz eder. Fransız okullarında karakterler yüksek duvarların arasında sıkışmışlık hissiyle eğitim alırken, Amerikan okullarındaki karakterler kasvetli avlular yerine ferah, aydınlık ve hudutsuz bahçeleri olan okullarda eğitim alırlar. Ancak Amerikan okullarındaki karakterler sahip oldukları geniş olanaklardan dolayı şımarık ve lakayt davranışlara sahiplerdir. Fransız okullarındaki karakterler ise daha ciddi, ağırbaşlı ve kuralcı hareket ederler. Ayrıca romanlardaki karakterlerin birçoğu yurt dışında tahsil görmek için can atan kimselerdir. Karakterlerin büyük bir kısmı devlet bursuyla yurt dışında tahsile giderken bir kısmı da kendi imkânlarıyla yurt dışında giderler.

Romanlarda ailelerin çocuklarını yabancı okullara göndermelerindeki başlıca etken iyi bir gelecek ve iş sahibi olabilme imkânlarıdır. Bu sebeple karakterler başta yabancı okullara gitmek istememelerine rağmen aileler ısrarcı davranarak çocuklarını okullara yatılı olarak verirler. Fakat karakterlerin okullarda geçirdikleri vakit değer anlayışlarına da yansıdığı için zamanla istenilenin aksine bir durum oluşur. Karakterler hafta sonu tatillerinde dahi evlerine ve ailelerinin yanlarına dönmeyi istemezler. Okuldaki hocalarla vakit geçirmek ve fikirlerinden istifade etmeyi tercih ederler. Karakterler okullardan mezun olmalarının ardından Avrupa ve Amerika üniversitelerinde geçerli bir diplomaya sahip olurlar. Fakat karakterlerin diplomaları Türk eğitim sistemindeki aksaklıklardan dolayı Türkiye’de aynı geçerliliğe sahip olmaz. Nitekim Maarif Müdürlükleri yabancı okulların verdikleri

diplomaların geçerli olup olmadığından emin değillerdir. Bu nedenle karakterler özellikle Anadolu’da göreve başlama noktasında sıkıntı yaşarlar.

Acımak’ta Zehra, babası tarafından iyi bir geleceğe sahip olabilmesi için Marabet Mektebi’ne verilir. Zehra’nın mektepte temiz bir yatağa ve merhametli öğretmenlere sahip olması babasının mutluluğu için yeterli olur;

“Çocuğum bu gece mektepte. Onun şimdi temiz bir yatakta masum çocuklar, merhametli muallimler arasında yattığını düşündükçe başıma taç giyerek bir hükümdar tahtına oturmuşum gibi seviniyor gururlanıyor, bayram ediyordum. Zehra kurtuldu...” (s.117)

Fakat bu durum Zehra’yı mutlu etmeye yetmez. Aksine Zehra çok uzun bir süre mektebe alışamaz. Mektepte kendisini yalnız hisseder ve geceleri yataktan sessizliği içerisinde büyükannesini arayarak ağlar. Benzer şekilde *Kolejli Nereye*’de Turan, *Gül’ün Babası Kim*’de Mecla, *Açlık*’ta Ahmet Turgut, *Bahar Çiçeği*’nde Feyhan, *Gizli El*’de Seniha, *Böğürtlen*’de Müjgân, *Halas*’ta İclal, *Gözyaşları*’nda Naran, *Karanfil ve Yasemin*’de Samim ve Hürrem aileleri tarafından iyi bir eğitim almaları için yabancı okullara gönderilirler. Çoğu karakter ilk başlarda kolejin ortamına uyum sağlayamaz. Ailelerinin yanlarına olmayı isterler. Ancak aileler çocuklarının üstüne titremeyi yabancı okullara göndermek olarak nitelendirirler. Bu nedenle çocuklarının yitirdikleri değer kayıplarını fark edemezler. Hatta yabancı okullarda öğrenim gören karakterler dahi zamanla koleje gönderilmeyi ailelerinin kendilerine sundukları bir lütuf olarak algırlar. Öyle ki *Gözyaşları*’nda Naran annesi tarafından koleje gönderildiği için mutludur. Bu şekilde hiç kimseye muhtaç değildir ve iyi bir dil eğitimi almıştır;

“Annem beni Kollejde okuttu. Üzerime çok düşer. Kimseye muhtaç değiliz. Fransızca, Almanca, İngilizce biliyor ve konuşuyorum.” (s.34)

Gül’ün Babası Kim’de Mecla, *Gözyaşları*’ndaki Naran’ın aksine ailesi tarafından küçük yaşlarda yatılı koleje verildiği için babasına büyük bir öfke duyar. Bu nedenle kaldırılıp atıldığı mektep köşeleri Mecla’yı ailesinden iyice uzaklaştırır. Ancak Mecla bu süreçte

değerlerine de yabancılaşmaya başlar. İç dünyasında yaşadığı gelgitler inandığı tüm değerlerin içini boşalır;

“Beni yedi yaşında, süt damlası gibi bir çocukken, kaldırıp attıkları mektepti, bütün sevdiğim. İnandığım şeylerden yavaş yavaş boşaltmışlar; fakat yıktıkları kıymetlerin yerine aynı kuvvette başkalarını ikame edememişlerdi. Ruhum ve kafam bir ihtilâl, bir herç ve merç içinde harap olmuş gitmişti.” (s.93)

Mecla yitirdiği değerler ölçüsünde koleje muhabbet beslemeye başlar. Öyle ki başlarda ağlayarak gitmek zorunda kaldığı kolej, adeta evi gibi olur. Hatta sonraları ayda bir gece bile eve gitmez olur;

“Çocuk evvelâ ağlamış, sızlamış gitmek istememişti. Fakat sonra mektebine o kadar ısınmıştı ki bazen ayda bir gece bile eve gelmezdi. Ve her gelişinde evinden, ocağından, ailesinden biraz daha uzaklaşmış bulunurdu.” (s.18)

Kolejli Nereye'de Turan, annesi tarafından yabancı dil öğrenmesi ve iyi bir geleceğe sahip olması amacıyla Amerikan Koleji'ne gönderilir. Türk lisesi müdürlerinden Nimet Bey, Nihal Hanım'ı bu kararından döndürmeye çalışır. Fakat muvaffak olamaz. Turan kolejde eğitim almaya başlar. İlk gecelerde *Acımak*'taki Zehra ve *Gül'ün Babası Kim*'deki Mecla gibi kolejlin havası ve ıssızlığı ruhuna içten içe bir ürperti verir. Fakat kolejlin muazzam binaları, geniş spor sahaları ve modern eğitim anlayışı kısa sürede Turan'ın düşüncelerini değiştirir. Turan her geçen gün kendisini kolejde daha özel hissetmeye başlar. Özellikle kolejli bir öğrenci olarak diğer okulların öğrencilerinden ayrılmak için farklılık oluşturmaya çalışır. Arkadaşlarıyla trene, vapura bindiklerinde gürültü çıkarır, yüksek sesle gülüşüp konuşur ve çevrelerindeki rahatsız olmasına aldırmaz. Nihai olarak giyinişi, hareketleri ve ahlâkıyla özel bir zümreye tabi olduğunu göstermek için elinden geleni yapar;

Turan'da da birçok Kolejli öğrenciyi diğer okulların öğrencilerinden ayırt eden vasıflar bütün açıklığıyla vardı. Onlarda başkalarına benzememek, özel bir eğilimdi. Kışın bile

şehirde açık başla dolaşırlar, trene, vapura muhakkak atlayarak ve gürültü ederek binerler, vagona ve kamarada başka yolcuların bulunmasına aldırmayarak şakalaşırlar, yüksek sesle gülüşüp konuşurlar, karşılarındaki sıra boşsa ayaklarını uzatırlar ve çok defa, yarım yamalak bile olsa, İngilizce konuşurlardı. Bunlar şehrin binlerce öğrenci kalabalığı içinde, ahlâklarıyla, giyinişleriyle, hareketleriyle, söz söyleyişleriyle özel bir zümre olduklarını belli ederlerdi. (s.115)

Turan kolejdaki eğitim anlayışından ziyade yaşadığı muhitinin etkisinde kalır. Kolejin sunduğu imkân ve olanaklar değer yargılarının değişmesinde önemli bir rol oynar. Ayrıca kolej hocalarının tavır ve davranışları Turan'daki değişimi etkileyen faktörlerin başında gelir. Kahkahaların eksik olmadığı dersler Turan'ı koleje daha çok bağlar. Hatta Turan hafta sonları dahi kolejde kalmayı tercih eder. Benzer eğilim *Ayten*'deki Ayten, *Çalılıkusu*'ndaki Feride ve *Pervaneler*'deki Nesime'de görülür.

Ayten'de Ayten, kolejdaki eğlence ile evdeki eğlence anlayışını mukayese ettiğinde kolejde kalmayı tercih eder. Bunun için annesine hafta sonu izin alamadığını söyleyerek kuzeniyle birlikte kolejde kalacakları haberini verir. Ancak annesi, Ayten'in neden yurttan kalmayı tercih ettiğinin farkındadır;

“Onlar mektepteki eğlence ile evde geçirecekleri geceyi mukayese ettiler, mektepte kalmayı keyifli buldular. Yoksa istemiş olsalardı, izin almanın yolunu çok iyi bilirlerdi.”
(s.40)

Ayten'in annesi kızının koleje duyduğu eğilimin farkındadır. Buna rağmen çok sevdiği kızının izin alıp eve gelmek yerine kolejde kalmayı tercih etmesine razı olur. Nitekim Ayten'in annesi kızı için ümit ettiği geleceğin ancak bu okullarda öğrenim görmekle mümkün olacağı inancındadır;

“Onu görmek için artık perşembe günlerini beklemek lazım. Üç ay yanımda kalışına o kadar alıştıktan sonra yeniden hafta sonlarını beklemek bana müşkül gelecek. Fakat onu

istediğim ve ümit ettiğim gibi yetiştirmek için böyle mahrumiyetlere tahammül ediyorum.”

(s.115)

Pervaneler'de Nesime, Bizans Koleji'ndeki hayatından öylesine memnundur ki Mevlevihane'de babasının yanında olmaksızın elinde İncil ile misyonerlik cemiyetine kâtip olmayı tercih eder. Nitekim kolejde sunulan imkânlar, geniş ve hudutsuz bir serbestlik Nesime'ye tekkeden daha cazip gelir. Ayrıca Bizans Koleji'nin muazzam ve başarılı eğitim anlayışı, kendine has işleyişi ve düzeni Nesime'yi daha da etkiler. Nihai olarak Nesime kolejdeki hocalarına ve rahibelere özenir. Onların benimsediği değer anlayışlarını hayatında tatbik etmeye çalışır. Burhan için bundaki başlıca etken Türk okullarında aynı rahat ve imkânların sağlanamıyor olmasıdır;

O mektebe gidenlerin hepsi ahlâkına ve mektepte geçirdiği müddete göre bir istihaleye uğruyor. Fakat çocukluktan itibaren orada büyüyenler, her halde Türklükten sıyrılıyorlar ve Amerikan mukallidi oluyorlar. Bu muhakkak. O kabahat de bizim. Eğer onlarınki gibi rahat mekteplerimiz olsaydı; kimse onları tercih etmezdi. (s.17)

Bahsedilenlerden anlaşılacağı üzere Bizans Koleji'ndeki eğitim anlayışı ve sunduğu imkânlar öğrencilerin tercihlerini etkileyen önemli bir unsurdur. Öyle ki kolejde kullanılan sandalyelerden yatılan yataklara, yenilen yemeklerden giyilen kıyafetlere kadar her şey Amerika'dan getirilir. Dolayısıyla öğrenciler Bizans Kolejini ve değer yargılarını benimsemekte tereddüt etmezler.

Çalkıuşu'nda Feride, babası Nizamettin Bey tarafından Notre Dame de Sion'a kaliteli bir eğitim alması için gönderilir. Burada Feride iyi bir eğitimin yanı sıra Katolik inancının öğretilerini de alarak okulun sıkı disiplininden geçer. Ancak Feride buna rağmen ele avuca sığmaz bir kızdır. Alaycı ve afacan tavırlarıyla rahibelerin sabır ve tahammüllerini zorlar. Fakat yine de hocaları tarafından çok sevilir. Bu nedenle Feride okulda olmaktan memnundur.

Kimi zaman teyzeleri Feride'yi ziyarete gelip onu eve götürmek isterseler de sınavları olduğu bahanesini öne sürerek tekliflerini reddeder;

“Görüş günü olmadığı halde biraz sonra teyzelerim beni görmeye geldiler. İzin alarak eve götürmek istediler. Razi olmadım. İmtihanların çok yakın olduğunu söyledim. Mamañih imtihanların çok yakın olması, beni o gün her zamankinden fazla azgınlık etmekten men etmedi.” (s.24)

Feride dokuz yaşında girdiği Notre Dame de Sion'dan on dokuz yaşında genç bir kız olarak mezun olur. Dolayısıyla okul Feride'nin tüm hayatına sirayet eder. Bu nedendir ki Feride zaman zaman okuldan mezun olduğu günü bir kurtuluş bayramı olarak tahayyül etmiş olsa da hiç de öyle olmaz. Aksine Feride mezuniyetinin ardından ne yapacağını bilemez bir şekilde kalakalır;

“Elimde iyi kötü bir diploma ile kendimi dışarı atacağım günün benim için bir kurtuluş bayramı olacağını söyledim. Fakat günün birinde güvercinliğin kapısı açılınca kendimi; boyumu bir hayli uzatan yeni siyah çarşafım, uzun topuklu iskarpinlerimle sokakta bulunca neye uğradığımı şaşırdım.” (s.97)

Görüldüğü üzere yabancı okullar Türk öğrencileri bir fanusun içerisindeymişçesine muhafaza etmektedir. Dolayısıyla öğrenciler okulların çizdiği sınırların dışına çıktıklarında hiç bilmedikleri bir dünya ile karşı karşıya kalırlar. Cemiyet hayatı ve değer anlayışları okullarda öğrenilenlerden bütünüyle farklılık gösterir. Bu nedenle kimi karakterler *Çalığışu'*ndaki Feride ve *Akşam Güneşi'*ndeki Jülide gibi okulda ele avuca sığmaz bir kızken cemiyet hayatı içerisine dâhil oldukça sorumluluklar üstlenmeye başlarlar. Kimi karakterler ise *Cephe Gerisi'*ndeki Narin gibi cemiyet hayatının sorumluluklarına dâhil olmaksızın yaşamını devam ettirmek ister.

*Aşk Politikası'*nda Aysel, haşarı ve ele avuca sığmaz bir kızdır. Ancak yaşadığı muhitin havası ve her geçen gün zenginleşen kütüphanesi Aysel'in hayata daha geniş bir

perspektiflerle bakmasını sağlar. Batı kültür ve değerleriyle yetişmesine rağmen yeri geldiğinde Batıyı eleştirir. Sörlerdeki karanlık ruhlu papazların öğrenciler üzerinde kurduğu baskılara karşı çıkar. Özellikle Sörlerde Fransızların en büyük edibi olan Zola'nın okutulmuyor olmasını şiddetle tenkit eder;

“Fransız mektebi olduğu halde talebesine, en büyük edibi mesela Zola'yı okutmıyan bir müessese tenkit edilmez mi.” (s.95)

Bir Kadın Söylüyor'da Selma, *Aşk Politikası*'ndaki Aysel gibi Sörlerdeki eğitim anlayışını eleştirir. Sörlerin derslerdeki ezberci yaklaşımları ve dini propagandaya ağırlık vermeleri Selma'yı rahatsız eder. Bu nedenle de eğitim anlayışına bir takım tenkitlerde bulunur;

“Sörlerde iki şey hoşuma gitmiyordu: biri ezbercilik, diğeri dinî propaganda ve ahlâkçılık. Zorla kabul ettirilmek istenilen her şey üzerimde tam bir aksülamel yapar.” (s.24)

Bahsedilenlerden anlaşılacağı üzere Fransız okullarındaki Katolik inancı katı ve sert bir disiplin anlayışına sahiptir. Dolayısıyla bu anlayış dersleri büyük oranda inanç esasına dayalı olarak şekillendirir. Ayrıca Fransız okulları karakterlerin sosyal hayatlarını da derinden etkiler. Karakterler zamanla kolejin öğretilerini yansıtan bir ruh haliyle hareket ederler. Hatta okulun ruhu kimi karakterlerin öylesine üzerlerine siner ki sessiz, sakın ve içine kapanık birer kişilik haline gelirler. Aşağıdaki örnekte görüleceği üzere *Çıplaklar*'da Ülker ve *Ben Öldürmedim Kokain*'de İdil okulun bu baskın havasından etkilenen karakterleridir.

Çıplaklar'da Ülker, Fransız Kız Lisesi'nin katı ve sert disiplin anlayışıyla yetişir. Bu nedenle yatılıda kaldığı süre içerisinde Sörlerin bütün ruh hali neredeyse Ülker'e sireyet eder. Ülker, içine kapanık, ağır ve durgun bir kız haline gelir;

Ülker, uzun uzun Fransız kız lisesinde yatılı talebe olarak kalmaktan gelen sakın bir mistizm ile sarılı, gözleri kendi içine çevrilmiş, ağır ve durgun görünüyordu.... Beyaz

başlıklı, beyaz yakalıklı, siyah ve bol elbiseli sörlerin kara ve karanlık hayallerinden akisler, sanki Ülkerin üstüne başına, duruşuna, oturuşuna sinmiş gibiydi. (s.125)

Ben Öldürmedim Kokain'de İdil, *Çıplaklar*'daki Ülker gibi yatılı kaldığı Fransız mektebinde içine kapanık ve sessiz bir kız olarak yetişir. İyi bir eğitim almasına rağmen Sörlerin üzerinde kurduğu etki sosyal hayatını büyük ölçüde etkiler. Yaşadıkları olaylar karşısında *Aşk Politikası*'ndaki Aysel gibi tepki gösteremez. Aksine hocalarının ahlâki düşkünlüleri karşısında dahi siner ve sessiz kalır;

“Mektepte Masör Elizabet çok olgun bir ihtiyar kadındı. Düşün bir defa, Sorbon’dan sonra manastıra kapanmış!.. Fakat eksik bir tarafı vardı. Güzel kızları pek severdi ve odasında yalnızken girmek tehlikeli idi.” (s.133)

Ancak Fransız okullarındaki sinik, sessiz ve içine kapanık karakterler Amerikan okullarında yerini hareketli, eğlenceyi seven, özgüveni yüksek kişiliklere bırakır. Bu nedenle *Çıplaklar*'da Sevim, Ülker'in aksine canlı ve gündelik hayata intibak edebilen bir kızdır. Çetiner de ikisi arasındaki farkı belirgin bir şekilde ifade eder;

“Onda ne Sevime, ne de arkadaşlarına benzemiyen bir hal vardı. Ülker, İstanbul’daki en büyük Fransız kız lisesini bitirmişti. Halbuki Çetiner, Amerikan mekteplerinde okumuş olan Sevimle arkadaşlarında bir canlılık ve gündelik hayata intibak kabiliyeti görüyordu.” (s.125)

Görüldüğü üzere Fransız ve Amerikan okullarındaki değer anlayışları karakterlerin kişiliklerini ve hayata bakış açılarını da şekillendirmektedir. Aynı zamanda onlarda kendi kültür ve değerlerinin hakim olduğu bir gelecek tasavvuru oluşturmaya çalışmaktadır. Fransız okulları bunu otoriter bir şekilde gerçekleştirirken Amerikan okulları daha serbest olanaklar tanıyarak amacına ulaşmaya çalışır. Özellikle halkı medenileştirme fikri hem Amerikan hem de Fransız okullarında öğretmen karakterler üzerinden yürütülür. *Tatarcık*'ta Lale, *Semavi İhtiras*'ta Nejat Hikmet ve *Gönül Yuvası*'nda Ziya Amerikan okullarından mezun olarak,

Çalılıkı'nda Feride, *Acımak*'ta Zehra ve *Bahar Çiçeği*'nde Feyhan Fransız okullarından mezun olarak Batının kültür ve medeniyet taşıyıcılığını yaparlar. Ancak kimi karakterler aşağıdaki örneklerde görüleceği üzere yabancı okullarda ve yurt dışına modern bir eğitim almalarına rağmen Maarif Müdürlüklerinde henüz bir sistemin oturmamış olması dolayısıyla diplomalarını kullanazlar.

Tatarcık'ta Recep ve Salim yurt dışındaki tahsillerine rağmen iş bulmakta zorluk çekerler. Hatta diplomalarından istifade edemiyor olmaları çevrelerinde Avrupa'da yüksek tahsil görmenin gençleri beceriksizliğe ittiği dedikodularına neden olur;

“Salim'den sonra Recep'in diplomasından istifade edememesi Avrupada yüksek tahsil görmenin gençleri beceriksiz ettiğine dair bir kanaat uyandırmıştı.” (s.60)

Fakat bahsi geçen durumun asıl nedeni Türk eğitim sisteminin henüz tam manasıyla oturmamış olması ve yabancı okul diplomalarının Maarif Müdürlüklerinde karşılıklarının bilinmiyor olmasıdır. Nitekim Salim Sorbon'da felsefe doktorası yapmış olmasına rağmen karşısındaki memur Salim'in görev alabilmesi için diplomasından ziyade önce arkasında birilerinin olması gerektiğini vurgular;

Herkes kendi mektebini methediyor... Bana kalırsa iş talih meselesi... Yani intisap...Var mı arkan? Korkma... İptidaiden bile çıksan işini yürütürsün. Hem sana söyleyeyim ki, öyleleri daha iyi oluyor, daha çok işe yarıyor. Avrupa'dan gelenler kılı kırk yarıyor... Doktora falan adamın kafasını sulandırıyor, diyordu. (s.62)

Görüldüğü üzere Maarif Müdürlükleri resmiyetten uzak, siyasi bir anlayışla hareket ederler. Fakat Maarif Müdürlüklerindeki bu işleyiş Türk eğitim sistemine büyük zararlar verir. Karakterler aldıkları modern eğitimlere rağmen yok sayılırlar. Benzer durum devlet okullarında öğrenim gören öğrenciler için de geçerlidir. Bu nedenle aileler iyi bir geleceğe sahip olmaları adına çocuklarını yabancı okullara göndermeyi tercih ederler. Dolayısıyla Türk öğrenciler bu okullarda hem sıkı ve kaliteli bir eğitimden geçmeyi hem de Batılı ülkelerde iyi

bir gelecek yakalamayı ümit ederler. *Kolejli Nereye*'de Turan, *Pervaneler*'de Leman ve Nesime, *Bahar Çiçeği*'nde Feyhan ve *Eski Hastalık*'ta Züleyha yurt dışında yaşayarak iyi bir geleceğe sahip olmayı hayal eden karakterlerdendir.

Eski Hastalık'ta Züleyha, Amerikan okullarındaki eğitiminin ardından Amerika'ya gitme hayalleri kurar. Koleji iyi bir derece ile bitirdiği takdirde Amerika'da kendisini güzel bir geleceğin beklediği düşüncesiyle hareket eder. Hatta henüz Amerika'ya gitmemiş olmasına rağmen diğer okullarda okuyan kızların virane bir hayatı yaşayacak olmaları nedeniyle onlara acır;

“Amerikalı muallimler, ona müphem bir ümit de vermişlerdi. Koleji iyi bitirirse, ailesi razı olmasa da mektep hesabına Amerika'ya gönderileceğini zanneder ve Boğazın viran evlerinde yaşamağa devam edecek olan zavallı Türk kızlarına şimdiden acırdı.” (s.26)

Ancak Züleyha'nın babası kızının iyi okullarda kaliteli bir eğitim almasına rağmen fikir ve yaşayışlarını beğenmediği insanların arasında yaşamış olmasından rahatsızlık duyar. Hatta kızının değer anlayışlarının bu insanlar arasında yaşadığı için değiştiğini düşünür. Benzer şekilde *Sodom ve Gomora*'de Nermin'in babası da kızının Amerikan Koleji'nde Amerika'ya götürülme vaatleriyle değerlerinin değiştirildiği düşüncesindedir. Ancak bu okullarda okuyan öğrenciler farklı düşünmektedirler. *Semavi İhtiras*'ta Yıldız, koleji asıl yaşatan kudretin manevi havası olduğu inancındadır. Kolejin medeniyet mabedi olduğunu kanaatindedir. Dolayısıyla bu ilim ve terbiye mabedine girmenin çok şerefli ve haysiyetli bir mesele olduğunu düşünür;

“Bu konfor, bu maddî ve bedîî intizam ve ihtişam kadar, hatta ondan daha ziyade, kolejde yaratan ve yaşatan kudretli bir manevî hava var ki insanı asıl bu cezbediyor...” (s.14).

“Kolej hakiki manasıyla bir medeniyet mabedi!, bu ilim ve terbiye mabedine girmek çok güç ve çok şerefli.. Memleketin çeyrek asırdan beri nur yolunda, medeniyet ve hakikat yolunda katettiği büyük mesafenin gûya kolej son tekâmül merhalesi...” (s.24)

Bahar Çiçeği’nde Feyhan, Dame de Sion’da olmaktan oldukça memnundur. Ben Öldürmedim Kokain’deki İdil’in aksine okuldaki hocalarını abla gibi sevmekte ve onlardan büyük bir şefkat görmektedir.;

“Bütün bu okul günlerinde en çok sevdiğim bir ses, bir de hocam Sör Sainte Marie idi.” (s.46)

Görüldüğü üzere Türk öğrenciler yabancı okullarda farklı ruh dünyaları içerisinde olsalar da nihai olarak okulların öğretilerine ve değerlerine her geçen gün daha fazla bağlanırlar. Kimi karakterler öğrenim gördükleri kolejleri medeniyet mabedi olarak nitelendirirken kimi karakterler kolejin yatılı bölümlerinde kendilerini evlerinde gibi hissederler. Dolayısıyla bu tip karakterler Batının değerleriyle hareket ederek kayıtsız şartsız aynı şeyleri kendi ülkelerinde de uygulamak isterler. *Karanfil ve Yasemin’de Samim bu karakterlerden birisidir. Samim, Avrupa’da aldığı eğitimin ardından Türk toplumunun medeni olabilesi ve gelişmişlik seviyesini yakalayabilmesi için kayıtsız şartsız Batılı değerlerin alınması gerektiği inancındadır;*

“Avrupa hayatının bilâ-kayd u şart taklit edilmesini ister. Ona göre Türk toplumunun medeni olabilmesi ve terakki etmesi ancak Avrupa’daki salon hayatının tamamen alınmasıyla mümkündür. Hatta bunu alırken Avrupa âdet ve ahlâkını öğrenmek için beklemeye bile vaktimiz yoktur.” (s.55)

Zekeriya Sofrası’nda Maviş, Karanfil ve Yasemin’deki Samim gibi Batılı değerlere özlem duyar. Geleneğe ait değerleri kimi zaman düşünceleriyle kimi zaman da davranış ve tavırlarıyla yıkmak ister. Ancak Dünkülerin Romanı’nda Ahmet Reşit, Zekeriya Sofrası’ndaki Maviş ve Karanfil ve Yasemin’deki Samim’in aksine Fransa’daki eğitim sürecinde farklı

izlenimler edinir. Ahmet Reşit, yabancı okulların Türk öğrenciler üzerinde oluşturduğu düşünce ve değer anlayışlarına kapılmaz. Aksine toplumunun değer yargılarını korumanın mücadelesini verir. Benzer hassasiyeti *On Yılın Romanı*'nda Erhan da göstermeye çalışan karakterlerdendir.

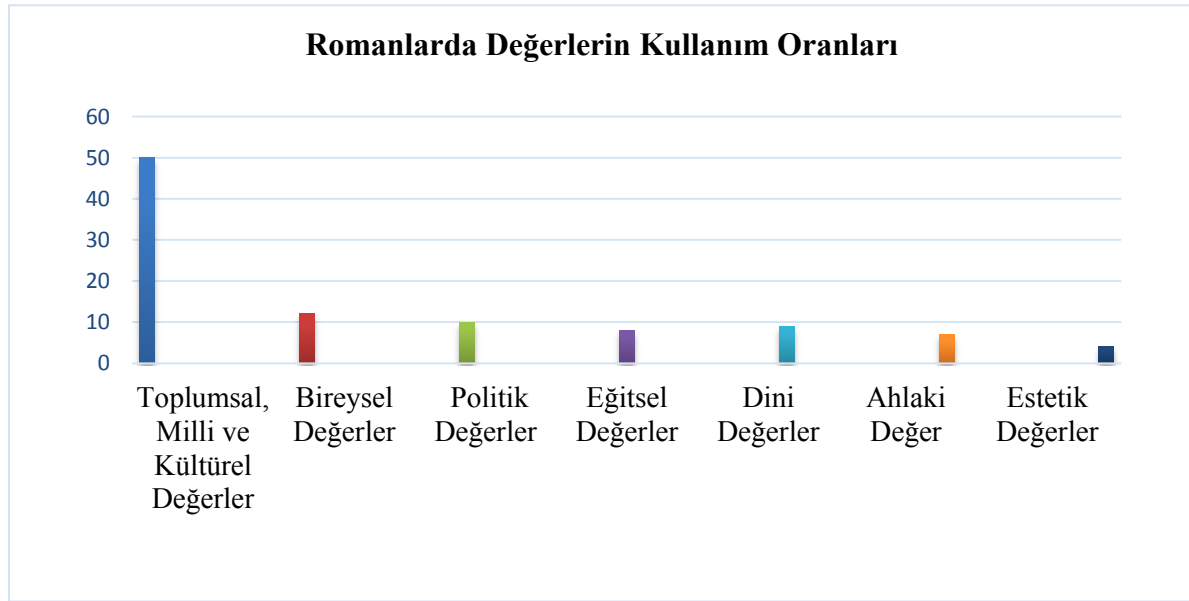
Romanlardaki Değer Sınıflandırmasının Kullanım Oranları ve Türkçe Dersi Öğretim Programı'ndaki Temalara Göre Dağılımı

Cumhuriyet Dönemi Türk Romanı'nda (1923-1938) ele alınan değerlerin edebi metinlerdeki kullanım oranları yazarların konuyu işleyiş ve karakterleri ele alış biçimlerine göre farklılıklar göstermektedir. Farklılıklar yapılan çalışmaların amacına göre de değişiklikler gösterir. Bu çalışmada romanlarda yer alan değer dünyaları ve bu değerlerin kullanım oranları yabancı okullarda öğrenim gören karakterler üzerinden belirlenmiştir. Dolayısıyla değerlerin kullanım oranları ortaya konulurken yabancı okullarda öğrenim gören karakterlerin değer dünyalarından hareket edilerek verilere ulaşılmıştır. Ayrıca çalışmada değerlerin Türkçe Dersi Öğretim Programı'ndaki hangi temalar içerisinde ve hangi sınıf düzeyinde kullanılabileceği tespitinde de bulunulmuştur.

Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda her sınıf düzeyinde 8 tema işlenmesi öngörülmektedir (MEB, 2019). Çalışmada Spranger'in değerler sınıflandırmasında yer alan değerler, öngörülen bu temalardaki içeriğin uygunluğuna ve sınıf düzeyine göre kategorilere ayrılmıştır. Aşağıdaki tablolarda ilk olarak romanlardaki değerlerin kullanım oranları yüzdeler halinde gösterilmiştir. Ardından değer sınıflandırmalarının hangi yazar tarafından kaç romanda ele alındığı, değerlerin kaçınıcı sınıf düzeyine hitap ettiği ve ders kitaplarında hangi temalar içerisinde yer alabilecekleri tablolar halinde sunulmuştur. Son olarak da çalışmada tespit edilen değerlerin, 5-6-7 ve 8. sınıf Türkçe ders kitaplarında hangi temalar içerisinde kullanılabileceğine dair öngöründe bulunulmuştur.

Tablo 4

Romanlarda Değerlerin Kullanım Oranları



Spranger'in değerler sınıflamasına göre Cumhuriyet Dönemi Türk Romanı'nda (1923-1938) en çok işlenen değer %50 oranıyla *Toplumsal, millî ve kültürel* değerlerdir. Bu değer her sınıf düzeyinde zorunlu olarak işlenen "Millî Kültürümüz" ve "Millî Mücadele ve Atatürk" temaları içerisinde kullanılabilir bir niteliğe sahip olduğu düşünülmektedir. Dolayısıyla çalışmada tespit edilen *Toplumsal, millî ve kültürel* değerler her sınıf düzeyinde ihtiyaç duyulan metin içeriğini karşılayacak bir zenginliğe sahiptir. Ayrıca bu değerlerin öğrencilere milli ve kültürel bir bilinç ve farkındalık kazandırması yönüyle katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Bireysel değerler %12 oranıyla romanlarda ikinci olarak işlenen değerlerdendir. Bu değerlerin Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda bireylere kişilik ve karakter eğitimi kazandırması yönüyle katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Politik değerler, %10 oranıyla üçüncü olarak ele alınan değerlerdendir. Hak ve özgürlükleri koruma ve muhafaza etmenin önemini göstermesi bakımından Türkçe Dersi Öğretim Programı'na katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Dini değerler, romanlarda %9 oranıyla dördüncü sırada ele alınan değerlerdendir. Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda öğrencilere dini bilinç kazandırması yönüyle katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

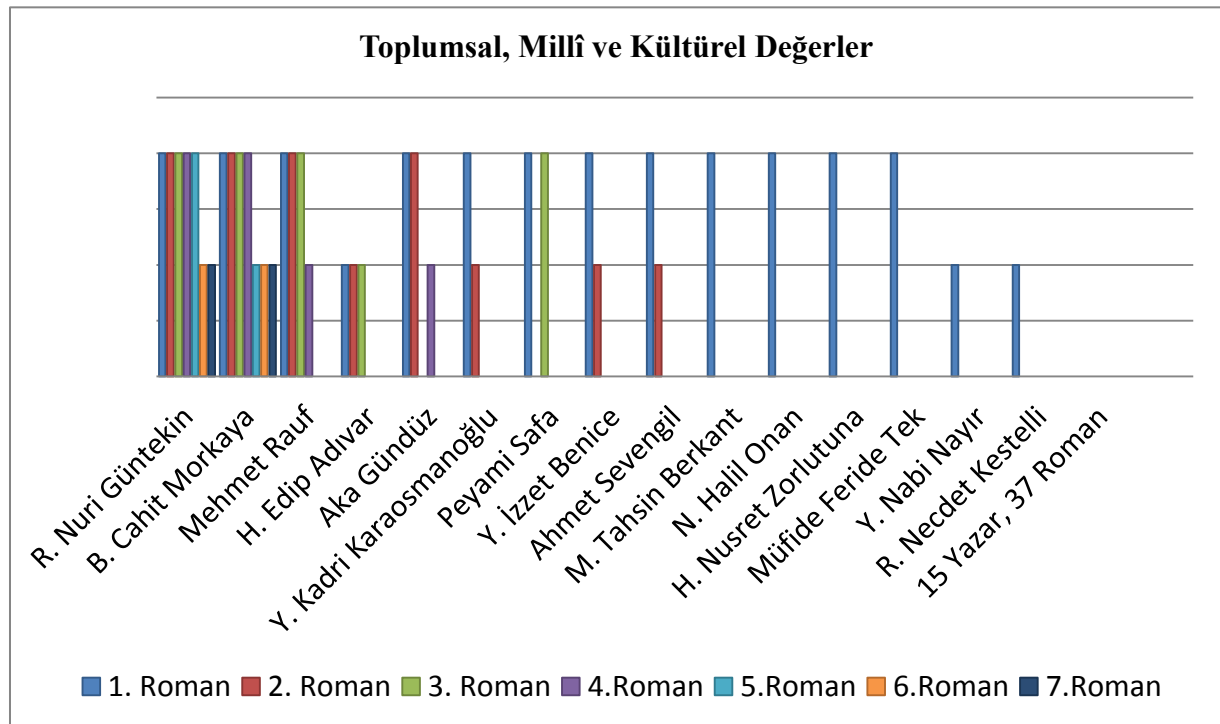
Eğitsel değerler, %8 oranıyla beşinci olarak en çok değinilen değerler arasındadır. Daha çok öğrencilere eğitimin milliğindeki önemi göstermesi yönüyle katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Ahlâki değerler, %7 oranıyla altıncı sırada yer almaktadır. Bu değer Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda her sınıf düzeyinde zorunlu olarak işlenen "Erdemler" teması içerisinde kullanılabilir bir niteliğe sahiptir. Ayrıca öğrenciye erdemli bir insan olmanın önemi ve onurunu göstermesi bakımından katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Estetik değerler, %4 oranıyla romanlarda en az ele alınan değerlerdendir. Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda estetik değerlerin öğrencilere kültür ve düşünce biçimini sanatsal boyutuyla yansıtması bakımından katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Tablo 5

Toplumsal, Millî ve Kültürel Değerler

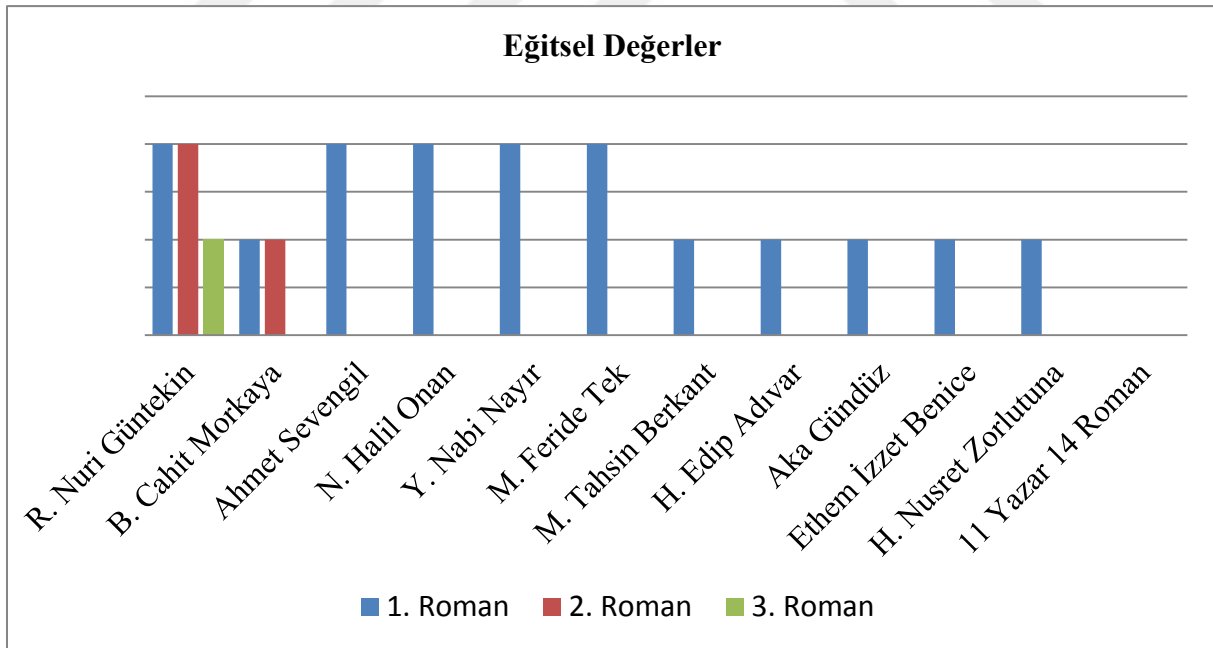


Toplumsal, millî ve kültürel değerler 15 yazar tarafından 37 romanda ele alınmıştır. Reşat Nuri Güntekin ve B. Cahit Morkaya 7, Mehmet Rauf ise 4 romanıyla bu değere eser sayısı olarak en çok değinen yazarlardır. Diğer yazarlar bir ya da iki romanda bu değeri ele almışlardır. H. Edip Adıvar ve Aka Gündüz 3, Y. Kadri Karaosmanoğlu, Y. İzzet Benice ve R. Ahmet Sevengil 2 ve M. Tahsin Berkant, N. Halil Onan, H. Nusret Zorlutuna, M. Feride Tek, birer romanıyla toplumsal, millî ve kültürel değerlere yoğun bir şekilde değinmişlerdir. Y. Nabi Nayır ve R. Necdet Kestelli ise diğer yazarlara nazaran bu değeri romanlarında daha az ele alan yazarlardandır.

Değerler, Türkçe Dersi Öğretim Programı açısından ele alındığında 5-6-7 ve 8. sınıf Türkçe ders kitaplarında yer alan “Millî Kültürümüz, Millî Mücadele ve Atatürk” temaları içerisinde kullanılabilir bir niteliğe sahip olduğu düşünülmektedir.

Tablo 6

Eğitsel Değerler



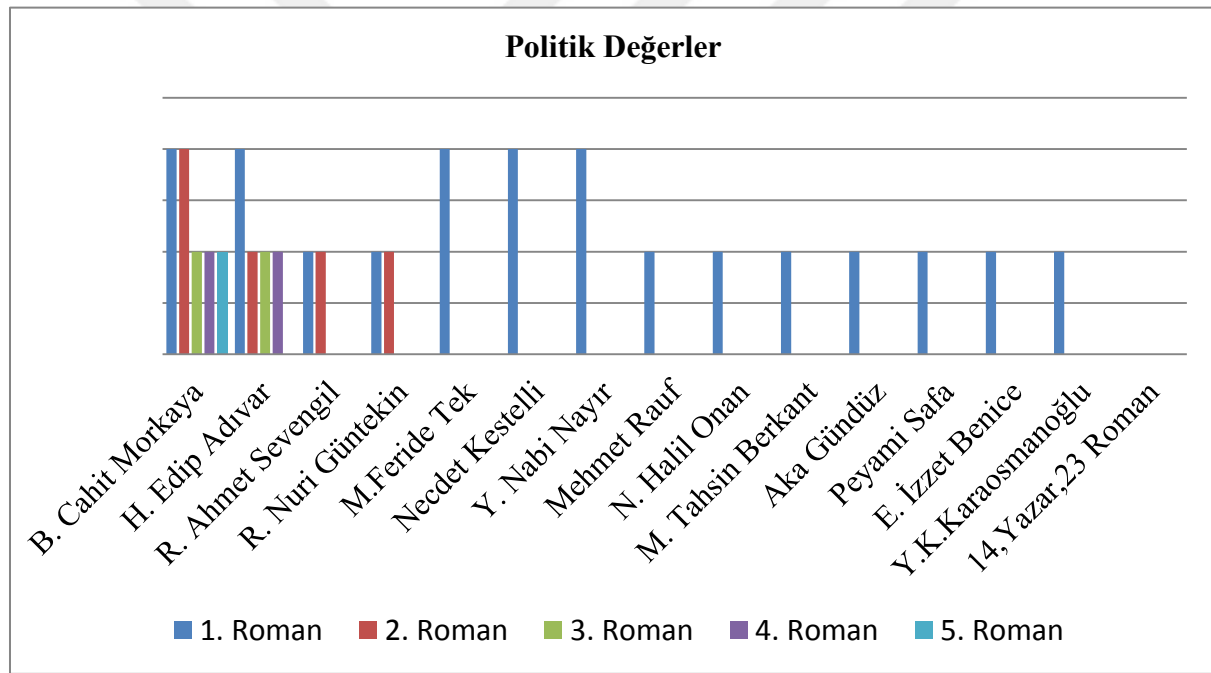
Eğitsel değerler 11 yazar tarafından 14 romanda ele alınmıştır. R. Nuri Güntekin 3, B. Cahit Morkaya ise 2 romanıyla eğitsel değerlere eser sayısı olarak en çok değinen yazarlar arasındadır. Diğer yazarlar ise birer romanıyla bu değeri ele almışlardır. Bu yazarlar arasından

R. Ahmet Sevengil, N. Halil Onan ve Y. Nabi Nayır'ın eğitsel değerlere yoğun bir şekilde ilgi gösterdikleri görülmektedir. M. Tahsin Berkant, H. Edip Adıvar, Aka Gündüz ve H. Nusret Zorlutuna ise diğer yazarlara nazaran bu değerleri daha az bir şekilde romanlarında ele almışlardır.

Değerler, Türkçe Dersi Öğretim Programı açısından ele alındığında 5-6 ve 7. sınıf Türkçe ders kitaplarında yer alan “Okuma Kültürü” teması içerisinde kullanılabilecek bir niteliğe sahip olup Türkçe eğitime katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Tablo 7

Politik Değerler



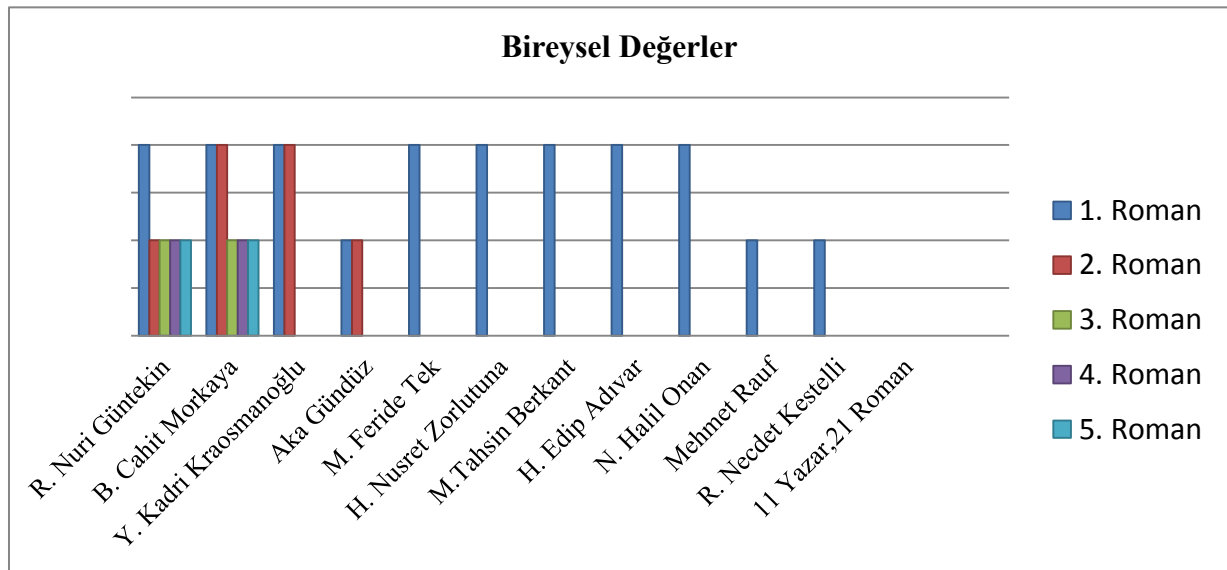
Politik değerler 14 yazar tarafından 23 romanda ele alınmıştır. B. Cahit Morkaya 5, H. Edip Adıvar 4 romanıyla politik değerlere eser sayısı olarak en çok değinen yazarlardır. R. Ahmet Sevengil ve R. Nuri Güntekin ise 2 romanıyla politik değerlere değinen yazarlardır. Ancak eserler bireysel olarak değerlendirildiğinde bu iki yazarın M. Feride Tek, R. Necdet Kestelli ve Y. Nabi Nayır'a kıyasla bu değere daha az değindikleri görülmektedir. Politik değerlere eserlerinde en az değinen yazarlar ise Mehmet Rauf, N. Halil

Onan, M. Tahsin Berkant, Aka Gündüz, Peyami Safa, E. İzzet Benice, Y. Kadri Karaosmanoğlu'dur.

Değerler, Türkçe Dersi Öğretim Programı açısından ele alındığında 7 ve 8. sınıf Türkçe ders kitaplarında yer alan “Vatandaşlık ve Hak ve Özgürlükler” teması içerisinde kullanılabilecek bir niteliğe sahip düşünülmektedir.

Tablo 8

Bireysel Değerler

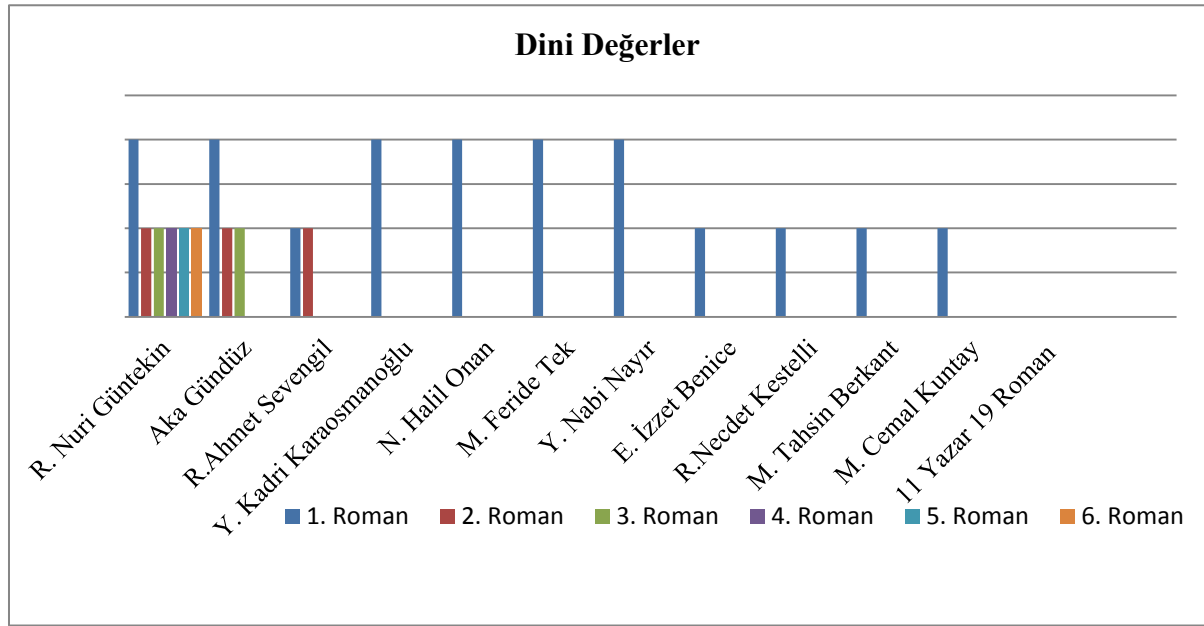


Bireysel değerler 11 yazar tarafından 21 romanda ele alınmıştır. R. Nuri Güntekin ve B. Cahit Morkaya 5 romanla bireysel değerlere eser sayısı olarak en çok değinen yazarlardır. Y. Kadri Karaosmanoğlu ve Aka Gündüz ise 2 romanıyla bireysel değerleri ele almıştır. Aka Gündüz, Y. Kadri Karaosmanoğlu'na nazaran bu değerlere daha az değinirken M. Feride Tek, H. Nusret Zorlutuna, M. Tahsin Berkant, H. Edip Adıvar ve N. Halil Onan birer romanıyla bu değeri yoğun bir şekilde eserlerinde işledikleri görülmektedir. Mehmet Rauf ve R. Necdet Kestelli ise bireysel değerleri en az ele alan yazarlar olmuştur.

Değerler, Türkçe Dersi Öğretim Programı açısından ele alındığında 6-7 ve 8. sınıf Türkçe ders kitaplarında yer alan “Kişisel Gelişim ve Birey ve Toplum” temaları içerisinde kullanılabilecek bir içeriğe sahip olduğu düşünülmektedir.

Tablo 9

Dini Değerler

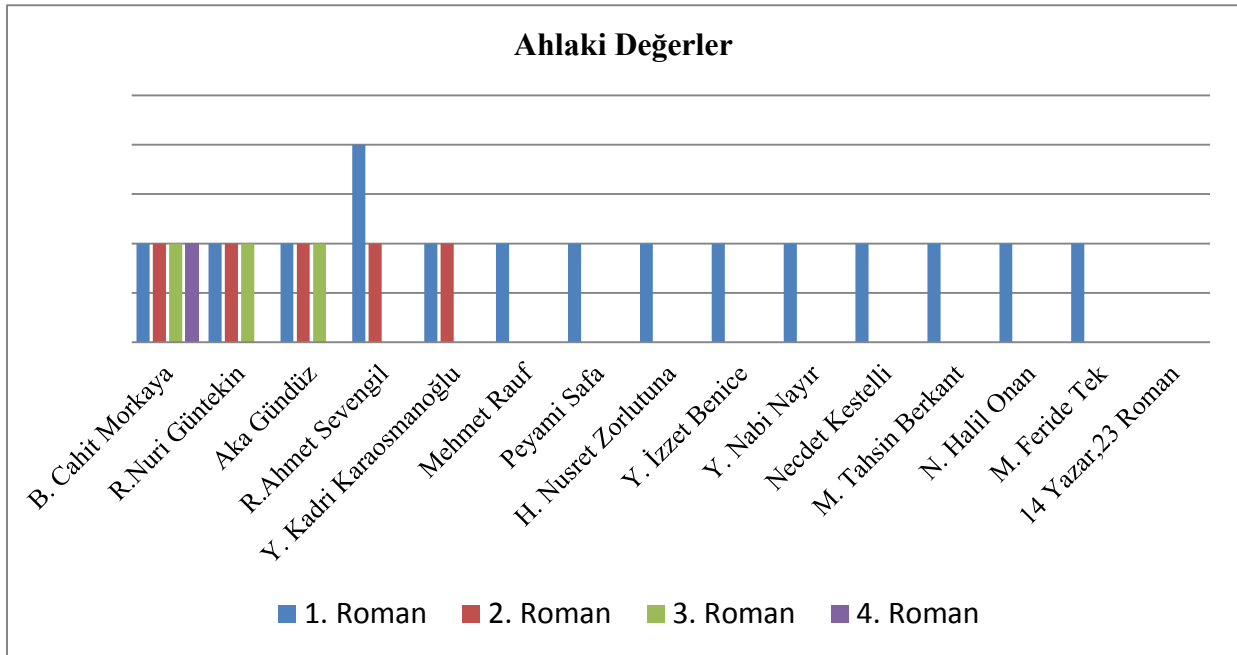


Dini değerler 11 yazar tarafından 19 romanda ele alınmıştır. R. Nuri Güntekin 6, Aka Gündüz 3, R. Ahmet Sevengil 2 romanıyla dini değerlere eser sayısı olarak en çok değinen yazarlardır. Diğer yazarlar birer romanıyla bu değeri ele almışlardır. Bu yazarlar arasında Y. Kadri Karaosmanoğlu, N. Halil Onan, M. Feride Tek ve Y. Nabi Nayır'ın dini değerleri eserlerinde yoğun bir şekilde işledikleri görülmektedir. E. İzzet Benice, R. Necdet Kestelli, M. Cemal Kuntay ve M. Tahsin Berkant ise bu değere daha az bir şekilde değinmişlerdir.

Değerler, Türkçe Dersi Öğretim Programı açısından ele alındığında 5-6-7 ve 8. sınıf Türkçe ders kitaplarında kullanılabilecek bir niteliğe sahip olduğu düşünülmektedir. Ancak bununla birlikte dini değerler, sosyal ve kültürel hayatın içerisinde yer aldığı için Türkçe ders kitaplarında daha çok “Millî Kültür” teması içerisinde kullanılmaya uygun olduğu görüşü hâkim olmuştur.

Tablo 10

Ahlâki Değerler

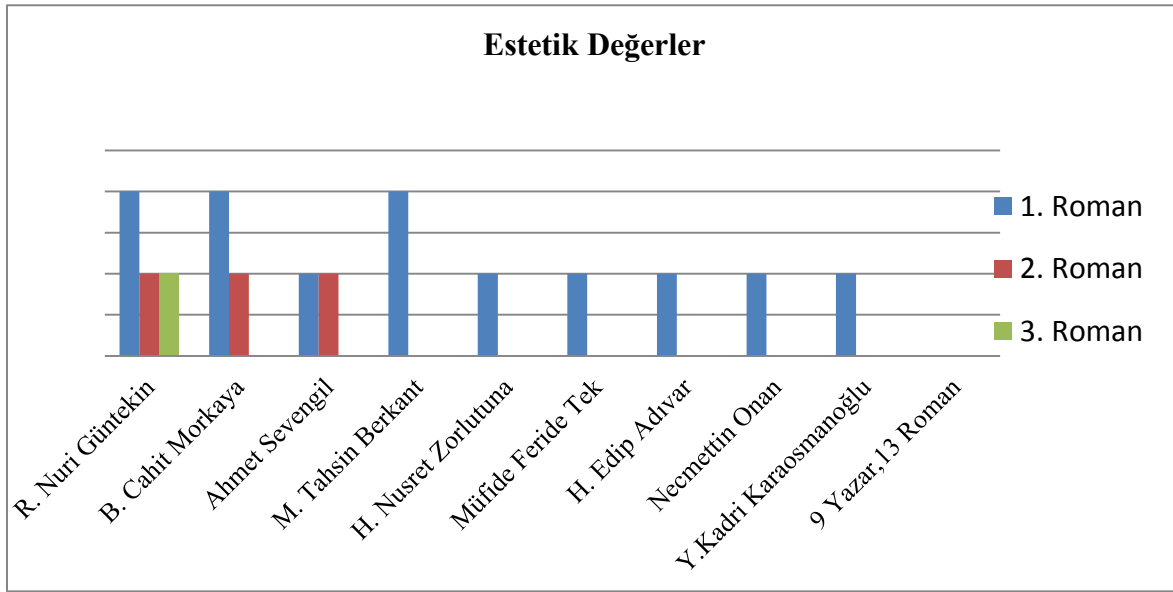


Ahlâki değerler 14 yazar tarafından 23 romanda ele alınmıştır. R. Nuri Güntekin 4, B. Cahit Morkaya ve Aka Gündüz 3'er romanla ahlâki değerlere eser sayısı olarak en çok değinen yazarlardır. R. Ahmet Sevengil ve Y. Kadri Karaosmanoğlu ise 2 romanıyla ahlâki değerleri ele almışlardır. Bu değerlerin hemen hemen tüm yazarlar tarafından eşit şekilde romanlarda ele alındığı görülmektedir.

Değerler, Türkçe Dersi Öğretim Programı açısından ele alındığında 5-6-7 ve 8. sınıf Türkçe ders kitaplarında yer alan "Erdemler" teması içerisinde kullanılabilir bir içeriğe sahip olduğu düşünülmektedir.

Tablo 11

Estetik Değerler

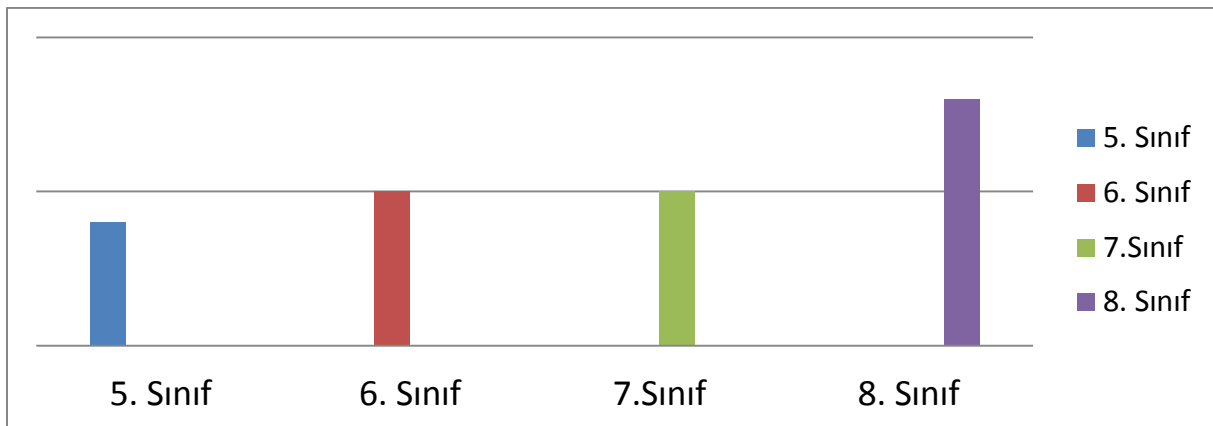


Estetik değerler 9 yazar tarafından 13 romanda ele alınmıştır. R. Nuri Güntekin 3, B. Cahit Morkaya ve R. Ahmet Sevengil ise 2 romayla estetik değerlere eser sayısı olarak en çok değinen yazarlardır. Diğer yazarlar estetik değerleri birer romanla ele almışlardır. Bu yazarlar arasında estetik değerlere en çok değinen ise M. Tahsin Berkant olmuştur.

Değerler, Türkçe Dersi Öğretim Programı açısından ele alındığında 8. sınıf Türkçe ders kitaplarında yer alan “Sanat” teması içerisinde kullanılabilir bir içeriğe sahip olduğu düşünülmektedir.

Tablo 12

Spranger Değerler Sınıflandırmasının Sınıflara Göre Dağılımları



Değerler sınıflandırmasına göre ele alınan romanlar, Türkçe Dersi Öğretim Programı'ndaki temaların sınıf seviyeleri dikkate alındığında ders kitaplarında en çok 8. sınıf öğrencilerine hitap ettiği anlaşılmaktadır. Değerler, 6 ve 7. sınıflardaki öğrencilere eşit şekilde hitap ederken en az hitap edilen kitle 5. sınıflar olur. Bundaki başlıca etken 5. sınıf düzeyindeki öğrencilerin henüz somut işlemler döneminde olması ve romanlarda tespit edilen değerlerin daha çok soyut işlemler dönemindeki öğrencilere hitap etmesidir. Öyle ki Piaget'in kuramına göre de ortalama olarak 5. sınıf öğrencileri somut işlemler dönemindeyken 6-7 ve 8. sınıf öğrencileri soyut işlemler dönemine geçmişlerdir (Senemoğlu, 2010). Bu sebeptendir ki Türkçe ders kitaplarında 5. sınıflarda temel anlamların kullanımları daha fazla görülür. Ancak 6-7 ve 8. sınıflarda temel anlamlar yerine öğrencinin zihin, dil ve kavram gelişimine bağlı olarak yan anlamlar, mecaz anlamlar, ad aktarmaları ve deyimler daha yoğun olarak metinlerde kullanılmaya başlanır (Zafer, 2013). Bu da Türkçe ders kitaplarında dil ve üslubu zenginleştirir ve romanlardaki değerlerin 6-7 ve 8. sınıflarda var olan temalarla öğrencilere aktarımını daha da kolaylaştırır. Dolayısıyla ele alınan romanlardaki değerlerin zihin, dil ve kavram gelişimi bakımından en çok 8. sınıf öğrencilerine hitap ettiği düşünülürken en az 5. sınıf öğrencilerine hitap ettiği düşünülmektedir. Bu durum aşağıdaki grafiklerde de belirtildiği üzere Millî Eğitim Bakanlığınca hazırlanan Türkçe ders kitaplarında açık bir şekilde görülmektedir.

Tablo 13

Değerlerin 5. Sınıf Temalarına Göre Dağılımı



Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın ders kitaplarındaki uygulama sürecinde her sınıf düzeyinde 8 temanın işlenmesi öngörülür. Bu temalar 5. sınıf düzeyinde “Çocuk Dünyası, Millî Kültürümüz, Millî Mücadele ve Atatürk, Erdemler, Bilim ve Teknoloji, Okuma Kültürü, Doğa ve Evren” olarak belirlenmiştir (MEB, 2019). Çalışmada ele alınan değerler sınıflandırmasına göre romanlar bu temalardan 4'ünü karşılayacak içerik ve niteliğe sahiptir. Bu temalar “Millî Kültürümüz, Millî Mücadele ve Atatürk, Erdemler ve Okuma Kültürü” dür. İlk 3 tema her sınıf düzeyi için uygulanması zorunlu temalar arasında olduğundan değerler sınıflandırması 5. sınıf düzeyinde yalnızca “Okuma Kültürü” temasında seçmeli olarak kullanılabileceği düşünülmektedir.

Tablo 14

Değerlerin 6. Sınıf Temalarına Göre Dağılımı



Türkçe Dersi Öğretim Programı'na göre 6. sınıf düzeyindeki ders kitaplarında yer alan temalar “Millî Kültürümüz, Millî Mücadele ve Atatürk, Erdemler, Okuma Kültürü, Birey ve Toplum, Bilim ve Teknoloji, Doğa ve Evren, Sağlık ve Spor” olarak belirlenmiştir (MEB, 2019). Çalışmada ele alınan değerler sınıflandırmasına göre romanlar bu temalardan 5'ini karşılayacak içerik ve niteliğe sahiptir. Bu temalar “Millî Kültürümüz, Millî Mücadele ve Atatürk, Erdemler, Okuma Kültürü, Birey ve Toplum” dur. İlk 3 tema tüm sınıflarda zorunlu olduğu için 6. sınıf düzeyinde “Okuma Kültürü, Birey ve Toplum” temaları seçmeli olarak

edebi metinlerde kullanılabilir ve değerleri karşılayacak niteliği sahip olduğu düşünülmektedir.

Tablo 15

Değerlerin 7. Sınıf Temalarına Göre Dağılımı



Türkçe Dersi Öğretim Programı'na göre 7. sınıf düzeyindeki ders kitaplarında yer alan temalar “Millî Kültürümüz, Millî Mücadele ve Atatürk, Erdemler, Kişisel Gelişim, Okuma Kültürü, Bilim ve Teknoloji, Doğa ve Evren, Zaman ve Mekân” olarak belirlenmiştir (MEB, 2019). Çalışmada ele alınan değerler sınıflandırmasına göre romanlar bu temalardan 5’ini karşılayacak içerik ve niteliğe sahiptir. Bu temalar “Millî Kültürümüz, Millî Mücadele ve Atatürk, Erdemler, Kişisel Gelişim, Okuma Kültürü” dür. Benzer şekilde ilk 3 tema zorunlu temalardan olup “Kişisel Gelişim ve Okuma Kültürü” seçmeli olarak 7. sınıf romanlardaki değerleri karşılayacak nitelikler sahip olduğu düşünülmektedir.

Tablo 16

Değerlerin 8. Sınıf Temalarına Göre Dağılımı



Türkçe Dersi Öğretim Programı'na göre 8. sınıf düzeyindeki ders kitaplarında yer alan temalar “Kişisel Gelişim, Erdemler, Millî Mücadele ve Atatürk, Birey ve Toplum, Sanat, Millî Kültürümüz, Zaman ve Mekân, Hak ve Özgürlükler” olarak belirlenmiştir (MEB, 2019). Çalışmada ele alınan değerler sınıflandırmasına göre romanlar bu temaların hepsini karşılayacak nitelikte olduğu düşünülmektedir. Dolayısıyla çalışmada ele alınan hemen hemen tüm romanlar 8. sınıf düzeyine uygun bir yapı ve içeriğe sahiptir.

Bölüm V: Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Araştırmanın bu bölümünde Cumhuriyet Dönemi Türk Romanı'nda (1923-1938) yabancı okullarda öğrenim gören karakterlerin değerler eğitimi bağlamında aldıkları eğitimlere ve bu eğitimler neticesi edindikleri değer eğilimlerine yönelik bulgular ve bulgulardan elde edilen sonuçlara ve önerilere yer verilmiştir.

Sonuç ve Tartışma

Araştırmanın amacı, Cumhuriyet Dönemi Türk Romanı'nda (1923-1938) yabancı okullarda öğrenim gören karakterlerin aldıkları eğitimleri değerler eğitimi bağlamında ortaya koymaktır. Bu nedenle edebi metinlerdeki karakterlerin değer yargıları Spranger'in değerler sınıflandırılmasına göre ele alınmış ve eserler içeriklerine göre alt temalara ayrılmıştır. Ayrıca bu süreçte Erol Güngör'ün değerler sınıflandırmasından da yararlanılmıştır.

Çalışmanın değerler sınıflandırmasını *Bireysel, Toplumsal, millî ve kültürel, Ahlâki, Estetik, Politik, Dini ve Eğitsel* değerler oluşturmaktadır. Alt değerler ise içeriklerine göre *kahramanın mensup olduğu değerlerle edindiği tutumlar ve kahramanın yabancı toplumların değerleriyle edindiği tutumlar* şeklinde ayrılmıştır.

Bireysel değerlerde yabancı okullarda alınan eğitimler karakterlere kendi toplumları içerisinde idealist bir anlayış, olaylara özeleştirel yaklaşabilme ve duyarlılık gösterebilme gibi değerler kazandırır. Bu değerler karakterlerde yeni bir medeniyet tasavvuru oluşturur. Ancak yabancı okullarda edinilen bu medeniyet tasavvuru toplum yaşantısıyla sentezlenemediğinde idealist anlayış toplum nezdinde tam manasıyla karşılık bulmaz (Zehra: *Acımak*; Feride: *Çalılık*; Lale: *Tatarcık*). Toplum nezdinde karşılığı olan idealist anlayışa halkın arasına giren ve kendi cemiyetinin değer yargılarından beslenen karakterler ulaşır (Recep: *Tatarcık*; Ülker: *Çıplaklar*; Jülide: *Akşam Güneşi*). Dolayısıyla yeni bir medeniyet tasavvuru ortaya koyabilmek için karakterler önce kendi değerlerini tanıyabilmek gerektiğine inanırlar (Aysel: *Aşk Politikası*; Ahmet Reşit: *Dükkülerin Romanı*). Ancak buna rağmen medeniyet değerlerini

tanımak yerine Batılı toplumları taklide yönelmekte ısrar eden karakterler olur (Züleyha: *Eski Hastalık*; Mecla: *Gül'ün Babası Kim?*; Selma: *Bir Kadın Söylüyor*; Nesime: *Pervaneler*; Turan: *Kolejli Nereye*). Bu karakterler içerisinde buldukları duruma özeleştirel bir şekilde yaklaşabildiklerinde fikirlerinde önemli ölçülerde değişiklikler yaşanır. Toplumun değerlerine yakınlaştıkça içlerindeki boşluk kapanmaya başlar (Ahmet Turgut: *Açlık*; Hüseyin Kenan: *Dudaktan Kalbe*; Nazmi Bey: *Akşam Güneşi*). Hatta yurt dışında eğitimlerini devam ettirmek isteyen karakterler, kolejlerdeki öğretilerle yaşadıkları gerçeklerin uyuşmadığını fark ettiklerinde değer anlayışlarında pişmanlıkla birlikte bir değişme yaşanır (Turan: *Kolejli Nereye*; Burhan: *Pervaneler*). Bu değişmeler karakterlerde duyarlılık ve hassasiyetler oluşturur. Duyarlılık gösteren karakterlerin en belirgin özellikleri genellikle öğretmen olmalarıdır. Karakterler öğretmen olarak Anadolu coğrafyasındaki öğrencilerine karşı büyük bir özveriyle yaklaşır (Zehra: *Acımak*; Feride: *Çalığışu*). Aynı zamanda millî hassasiyetler de karakterlerdeki duyarlılıkları arttıran bir etkidir. Özellikle işgal yıllarında karakterlerdeki hassasiyetler daha da artar (Ahmet Reşit: *Dünkülerin Romanı*; Necdet: *Sodom ve Gomora*; Feyhan: *Bahar Çiçeği*; Aysel: *Çıplaklar*).

Karakterler Batılı toplumların sahip olduğu değer anlayışlarıyla yetiştiklerinde çevrelerinde özgüvenle hareket ederler. Ayrıca aldıkları eğitimin etkisiyle disiplinli davranırlar. Ancak mükemmellik duyguları karakterleri ihtirashî kişilikler haline getirir. Nitekim karakterler yabancı okullarda eğitimin vazgeçilmezlerinden olan özgüvenle yetiştirilirler. Ancak bu şekilde yetiştirilen karakterler çoğu zaman Batılı toplumların değer anlayışlarını kendi cemiyetleri içerisine taşıyarak geleneklerini reddetme eğilimi gösterirler. Ayrıca kendi toplumlarına tepeden bakarlar (Nesime: *Pervaneler*; Turan: *Kolejli Nereye*; Mecla: *Gül'ün Babası Kim?*; Züleyha: *Eski Hastalık*; Sevim: *Gökyüzü*). Ancak bu dönemde okullarda edinilen özgüven, bilgi ve beceriyle birlikte Cumhuriyet döneminin ideal kadın özelliklerini taşıyan karakterler de yetişir (Ayten: *Ayten*; Zehra: *Acımak*; Feride: *Çalığışu*).

Aysel: *Aşk Politikası*). Özgüven sahibi bu karakterlerin bir diğer özelliği disiplinli olmalarıdır. Özellikle Fransız okullarının aristokrasisi ve Katolik inancının tesiriyle yetişen öğrenciler Amerikan okullarının öğrencilerinden oldukça disiplinlidirler. Karakterlerin bu okullara gönderilmelerindeki başlıca etkenlerinden birisi de okulların disiplin anlayışlarıdır (Turan: *Kolejli Nereye*; Ülker: *Çıplaklar*). Bu bağlamda yabancı okullarda öğrenim gören karakterlerin Türk okullarındaki karakterlere nazaran daha disiplinli oldukları görülür (Zehra: *Acımak*; Ziya: *Gönül Yuvası*). Hatta Avrupa'da eğitime devam eden karakterler arkadaşlarının yanında yeterince disiplinli olmadıklarını dahi düşünürler (Feyhan: *Bahar Çiçeği*; Ahmet Reşit: *Dükkülerin Romanı*). Fakat karakterler edinmiş oldukları bu bireysel değerlerle birlikte akli kutsallaştırarak güce tapar hale gelirler. Bu da karakterleri ihtiraslı kişiliklere dönüştürür. Karakterler arkadaşlarına büyük bir hırsıyla yaklaşırlar ve onları geride bırakmanın yollarını ararlar (Aysel: *Aşk Politikası*; Ayten: *Ayten*; Ziya: *Gönül Yuvası*). Ayrıca bu ihtiras anlayışı çevresinde saygı görmek ve daha iyi bir geleceğe sahip olmak isteyen karakterlerde de görülür (Nermin: *Sodom ve Gomora*; Nesime: *Pervaneler*; Dilruba: *Cephe Gerisi*; Ülker: *Çıplaklar*; Safa: *Tatarcık*).

Toplumsal, millî ve kültürel değerlerde karakterler yabancı okullarda aldıkları eğitimler neticesinde kendi toplumlarında millî ve kültürel bir bilinç, aile, evlilik ve cemiyet hayatına karşı hassasiyetler kazanırlar. Yabancı okullarda öğrenim gören Türk öğrencilerin millî ve kültürel değerlerini muhafaza etme anlayışı genelde mezuniyetlerinin ardından gerçekleşir. Özellikle karakterlerdeki millî uyanış, Batılı toplumdaki kitlelerin Türk cemiyet hayatını hakir görmesiyle başlar (Turan: *Kolejli Nereye*; Burhan: *Pervaneler*; Aysel: *Aşk Politikası*; Ahmet Reşit: *Dükkülerin Romanı*; Feyhan: *Bahar Çiçeği*; İdil: *Ben Öldürmedim Kokain*; İclal: *Halas*). Millî değerlerdeki uyanışın bu derece geç kalmasındaki başlıca etkenlerden birisi de yabancı okullardaki karakterlerin kültürel değerlerinden uzak yetişmiş olmalarıdır. Ancak buna rağmen karakterler, mezuniyetlerinin ardından Türk cemiyet

hayatına dâhil olmalarıyla birlikte kültürel değerlerine sahip çıkmaya başlarlar. Fakat yine de karakterler yabancı okullarda aldıkları eğitimin etkisiyle toplumun geleneksel olarak sürdürdüğü giyim tarzından, yaşam biçimlerinden ve dini inanışlardan gelen âdetleri garipserler (Jülide: *Akşam Güneşi*; Feride: *Çalığışu*; Mecla: *Gül'ün Babası Kim?*; Seniha: *Gizli El*; Maviş: *Zekeriya Sofrası*; Süheyla: *Üç İstanbul*). Çünkü hem aile hayatı hem de eğitim anlayışı karakterlerde farklı bir kültür ve hassasiyetler oluşturmuştur. Dolayısıyla yabancı okullara gitmek suretiyle ailelerinden ayrılan karakterler bir süre sonra bütünüyle Batı kültürünün etkisiyle yetişmeye başlar. Bu süreçte karakterlerin aile hayatına ve ailevi değerlere bakışlarında birtakım olumsuz intibalar oluşur. Karakterler aile hayatı kurmaya cesaret edemezler (İdil: *Ben Öldürmedim Kokain*; Nazlı: *Bu Toprağın Kızları*; Maviş: *Zekeriya Sofrası*; Perran: *Son Yıldız*; Dilruba: *Cephe Gerisi*; Müjgân: *Böğürtlen*). Ayrıca aile şefkatinden mahrum yetişen karakterler okullarda haşarı kız tavırları sergileyerek aile özlemini bastırmaya çalışırlar (Jülide: *Akşam Güneşi*; Feride: *Çalığışu*; Ayten: *Ayten*; Aysel: *Aşk Politikası*). Ancak kimi karakterlerde ailevi değerlere sahip olmak büyük bir önem taşır (Feyhan: *Bahar Çiçeği*; Züleyha: *Eski Hastalık*; İclal: *Halas*) Kimi karakterler ise ailevi değerlere sahip olmayı büyük bir yük olarak görürler (Turan: *Kolejli Nereye*; Sevim ve Ülker: *Çıplaklar*; Nesime ve Leman: *Pervaneler*; Mecla: *Gül'ün Babası Kim?*; Selma: *Bir Kadın Söylüyor*). Benzer şekilde yabancı okullarda öğrenim gören karakterler için evlilik hususu da önemini yitiren bir diğer önemli meseledir. Karakterler, bireyler arası ilişkileri resmi bir bağla sınırlandırmak yerine maceralı bir hayata atılmayı tercih ederler (Leyla: *Sodom ve Gomore*; Perran: *Son Yıldız*; Pervin: *Şimşek*; Maviş: *Zekeriya Sofrası*; Mecla: *Gül'ün Babası Kim?*; Selma: *Bir Kadın Söylüyor*; Naran: *Gözyaşları*; Necati: *Aşk Politikası*; Samim: *Karanfil ve Yasemin*). Ayrıca yabancı okullarda öğrenim gördükleri için eş adaylarını bilgi ve donanım bakımından kendilerine denk görmezler (Züleyha: *Eski Hastalık*; Sevim: *Gökyüzü*; Pervin: *Şimşek*; Ayten: *Ayten*; Feride: *Çalığışu*; Jülide: *Akşam Güneşi*; Turan: *Kolejli Nereye*; Yıldız:

Semavi İhtiras). Fakat evlilik hususunda eş adayında millî hassasiyetlere dikkat eden karakterler de vardır (Feyhan: *Bahar Çiçeği*; Ahmet Reşit: *Dükkülerin Romanı*; Mebrure: *Sözde Kızlar*). Karakterlerdeki bu anlayış cemiyet hayatına da yansır. Nitekim okullarda edinilen Batının kültür ve medeniyet değerleri karakterlerin asli mizaçlarını yitirmelerine neden olur. Karakterler tabiatlarına uymayan değer anlayışlarıyla cemiyet yaşantılarını sıkıcı ve bunaltıcı bulurlar (Turan: *Kolejli Nereye*; Mecla: *Gül'ün Babası Kim?*; Selma: *Bir Kadın Söylüyor*; Narin: *Cephe Gerisi*). Bu nedenle cemiyet hayatını gelişmenin ve modernleşmenin önünde bir engel olarak görürler (Samim: *Karanfil ve Yasemin*; Hilmi: *Sinekli Bakkal*; Naran: *Gözyaşları*). Fakat bu durum karakterin Batılı değerler karşısında sağlam bir duruş sergilemelerine engel olmaz. Yabancı okullarda edindikleri izlenimlerin aksine cemiyet hayatının içerisine giren karakterler, değerlerini daha yakından tanıyarak duyarlılık göstermeye başlarlar (Mebrure: *Sözde Kızlar*; Müjgân: *Böğürtlen*; Ahmet Turgut: *Açlık*; İclal: *Halas*).

Karakterler yabancı okullarda Batılı toplumların millî ve kültürel değer anlayışlarına göre hareket ettiklerinde daha çok Batılı yaşam tarzlarına özenirler. Bu da millî değerlerine yabancılaşmayı ve kültürel değerlerini yitirmeyi beraberinde getirir. Ayrıca yabancı okullarda alınan eğitimin etkisiyle değerlerden uzaklaşmak Batı ve Doğu medeniyetleri arasında ikilemlere neden olur. Karakterler ülkelerinin aydın kimlikleri olarak yetişmelerine rağmen toplumla bütünleşemez ve halk aydın çatışması yaşarlar.

Yabancı okullardaki Batılılaşma özentisi ve değer anlayışlarındaki değişimler çoğu zaman golf, atletizm ve tenis gibi spor etkinlikleriyle başlar. Spor etkinlikleri karakterlerin kendilerini Batı kültürü içerisinde hissetmelerini sağlayan etkili yollardan birisidir. Spor etkinlikleri karakterler için bir oyundan daha fazlası olup Batılılaşabilmeyi temsil eden bir değerdir (Jülide: *Akşam Güneşi*; Zeynep: *Gönül Yuvası*; Feyhan; *Bahar Çiçeği*; Yıldız: *Semavi İhtiras*; Leman: *Pervaneler*; Bedi Muammer: *Sen ve Ben*; Safa: *Tatarcık*; Leyla:

Sodom ve Gomore; Ahmet Turgut: *Açlık*; İlhan: *Çıplaklar*; Feride: *Çalığışu*; Narin: *Cephe Gerisi*; Züleyha: *Eski Hastalık*; Mecla: *Gül'ün Babası Kim?*; Necati: *Aşk Politikası*; Ahmet Reşit: *Dükkülerin Romanı*; Bilal: *Sinekli Bakkal*; Ayten: *Ayten*; Turan: *Kolejli Nereye*). Benzer şekilde müzik, dans, balo, Batı modası ve Avrupai mekânlar da karakterlerin farklı anlamlar yükledikleri değerler içermektedir. Karakterler okullarda gördükleri Batılı hayatın içerisine dâhil olabilmek adına piyano, keman, org çalmaya, Batı modasına ait kıyafetlerle Avrupai mekânlara gitmeye ve balolara katılmaya can atarlar. Fakat bunlar karakterlerin coğrafyalarıyla aralarında manevi boşluklar oluşturan önemli etkenler olur. Nitekim okullarda millî bir şurdan yoksun olarak yetişen karakterler, değerlerinden uzaklaşarak yabancı okulların empoze ettikleri fikirlere meylederler. Avrupa'da eğitimlerini tamamlamalarının ardından ülkelerine döndüklerinde ise çevrelerindeki hiçbir şeyi beğenmez olurlar. Sosyal hayatı Batıyla kıyaslarlar ve coğrafyaya yalnızca maddi anlamlar yüklediklerinde içlerinde Avrupa'ya geri dönme isteği belirir (Nazmi Bey: *Akşam Güneşi*; Ahmet Reşit: *Dükkülerin Romanı*; Mahmut ve Hamit Bey: *Gönül Yuvası*; Samim: *Karanfil ve Yasemin*). Henüz Avrupa'ya gitmemiş karakterlerse Avrupa'ya gidebilmek adına ülkesiyle tüm bağlarını koparmaya razıdırlar (Turan: *Kolejli Nereye*; Leyla: *Pervaneler*; Züleyha: *Eski Hastalık*). Ayrıca işgal yıllarında İstanbul'daki yabancı okullarda öğrenim gören karakterler, önde gelen işgal subaylarıyla vakit geçirmekten büyük bir memnuniyet duyarlar (İdil: *Ben Öldürmedim Kokain*; Nermin: *Sodom ve Gomore*; Dilruba: *Cephe Gerisi*; Naran: *Gözyaşları*; Maviş: *Zekeriya Sofrası*). İşgal askerleriyle zorunlu olarak aynı ortamlarda bulunan karakter içinse bu durum katlanılması zor bir vaziyettir (İclal: *Halas*; Mebrure: *Sözde Kızlar*).

Karakterler Batı medeniyetini görünüş itibariyle taklit etmelerine rağmen tam manasıyla içerisine giremezler. Kendi medeniyet değerlerini de kabullenmek istemedikleri için Doğu-Batı ikilemi yaşarlar (Jülide: *Akşam Güneşi*; Safa: *Tatarcık*; Leyla: *Sen ve Ben*; Pervin: *Şimşek*; Sevim: *Gökyüzü*; İdil: *Ben Öldürmedim Kokain*). Fakat kimi karakterler tüm

dışlanmışlıklarına rağmen ülkesinin kalkınması için yalnızca Batı medeniyetinin değerlerine ihtiyaç duyulduğu kanaatiyle hareket eder (Turan: *Kolejli Nereye*; Ahmet Reşit: *Düinkülerin Romanı*; Hilmi: *Sinekli Bakkal*; Samim: *Karanfil ve Yasemin*; Züleyha: *Eski Hastalık*; Hamit: *Gönül Yuvası*; Selma: *Bir Kadın Söylüyor*; Maviş: *Zekeriya Sofrası*). Kimi karakterler ise yalnız görünüş itibariyle Batılılaşmak yerine Batıyı her yönüyle tanımak gerektiği düşüncesindedir. Bu nedenle Doğu ve Batı ikilemi yaşamamak adına her iki medeniyeti de analiz etmeye ve sentez oluşturmaya çalışırlar (Aysel: *Aşk Politikası*; Mebrure: *Sözde Kızlar*; Hüseyin Kenan: *Dudaktan Kalbe*; Feride: *Çalığışu*).

Ahlâki değerlerde karakterler kendi toplumları içerisinde daha çok değerlerini muhafaza etme eğilimi gösterirler. Her ne kadar yabancı okullarda kendilerine serbest hareket olanakları tanınsa da pek çok karakter iç dünyasında kimliklerini korumanın mücadelesini verir. Özellikle Avrupa'da eğitimlerini devam ettiren karakterler, ahlâki yoksunluklar karşısında değerlerine bağlılık göstermenin mücadelesini verirler (Ahmet Reşit: *Düinkülerin Romanı*; Feyhan; *Bahar Çiçeği*). Diğer bir yandan modernleşme sürecinde yaşanan ahlâki zafiyetler ve bireysel arzular karşısında cemiyet hayatının değerlerine riayet eden karakterler de vardır. Bu karakterler çoğu zaman ahlâki değerlerini yaşadığı ilişkiler doğrultusunda korumaya çalışırlar (Müjgân: *Böğürtlen*; Ayten: *Ayten*; Yıldız: *Semavi İhtiras*; Mebrure: *Sözde Kızlar*; Ahmet Turgut: *Açlık*; Ülker: *Çıplaklar*; Elvan: *Gönül Yuvası*). Fakat karakterler aynı hassasiyetleri yabancı toplumların içerisindeyken gösteremezler. Nitekim Avrupai hayat içerisindeki serbest hareket olanakları karakterleri gayri meşru ve eşcinsel ilişkiler yaşamaya sevk eder. Sadakat duygusunun yitilmesiyle birlikte karakterler kendilerini çevrelerindeki kozmopolit hayatın değer anlayışlarına bırakırlar (Leyla: *Sen ve Ben*; Pervin: *Şimşek*; Züleyha: *Eski Hastalık*; Mecla: *Gül'ün Babası Kim?*; Naran: *Gözyaşları*; Necati; *Aşk Politikası*; Samim: *Hüküm Gecesi*; Bilal: *Sinekli Bakkal*; Hüseyin Kenan: *Dudaktan Kalbe*; Samim: *Karanfil ve Yasemin*; Perran: *Son Yıldız*; Sevim: *Çıplaklar*; Leyla: *Sodom ve Gomore*

Turan: *Kolejli Nereye*; Leman: *Pervaneler*; Dilruba: *Cephe Gerisi*). Ahlâki zafiyetleri sonucu kimi karakterler kötü yola dahi düşerler (Maviş: *Zekeriya Sofrası*; İdil: *Ben Öldürmedim Kokain*; Nazlı: *Bu Toprağın Kızları*).

Yabancı okullarda karakterlerin *Estetik* değerlerine oldukça önem verilir. Sanat ve edebiyat alanlarında sağlanan imkânlarla öğrencilerde estetik değerler oluşturulmaya çalışılır. Fakat okulların oluşturduğu estetik değerler karakterlerde daha çok Batılı toplumlara dair hassasiyetler oluşturur. Karakterler cemiyetleri içerisinde yetişen yazar, şair ve sanatçılar yerine Batılı toplumların estetik değerlerini yükselten sanatçı ve yazarlara ilgi gösterirler. Dolayısıyla yabancı okullardaki estetik anlayış aynı zamanda Batı ideolojisinin taşıyıcılığını yapar. Bu nedenledir ki İngilizce ve Fransızca yazılmış dergi, gazete ve kitaplar tutkuyla okunarak örnek alınır ve taklit etmeye çalışılır (Ahmet Turgut: *Açlık*; Züleyha: *Eski Hastalık*; Turan: *Kolejli Nereye*; Mebrure: *Sözde Kızlar*; Feride: *Çalığışu*; Müjgân: *Böğürtlen Mecla: Gül'ün Babası Kim?*; Leyla: *Sodom ve Gomore*; Leyla: *Sen ve Ben*). Fakat bu estetik değerler karakterlerde bir sanat zevki de oluşturur. Tiyatro, sanat müzeleri ve atölyeler karakterlere büyük bir haz verir. (Ülker: *Çıplaklar*; Ahmet Reşit: *Dünkülerin Romanı*; Yıldız: *Semavi İhtiras*; Samim: *Karanfil ve Yasemin*; Ayten: *Ayten*). Kimi karakterler bu hazzı kendi toplumlarındaki yazar ve sanatçıların eserleriyle besleyerek estetik anlayışlarını daha da ileriye taşırlar (Nazmi Bey: *Akşam Güneşi*; Seniha: *Gizli El*; Hilmi: *Sinekli Bakkal*; Hasan: *Tatarcık*). Hatta Türk sanat ve estetik anlayışına sanatçı kimliğiyle katkıda bulunmaya çalışırlar (Feyhan: *Bahar Çiçeği*; Aysel: *Aşk Politikası*).

Yabancı okullarda karakterler çeşitli *Politik* değer anlayışlarıyla yetişirler. Özellikle Cumhuriyet döneminin ilk yıllarında kendi toplumları ve Batılı toplumların içerisinde iki farklı değer anlayışı belirginlik kazanır. Bunlardan ilki aydın olma bilinciyle devletin politik işleyişini sürdürme ve diğeri ise Batının sosyal ve siyasal olaylarına hayranlık hissidir. Kimi karakterler yabancı okullarda eğitimlerini tamamlamalarının ardından kendi toplumları

içerisinde aydın olmanın bilinciyle hareket ederek devletin kültürel ve siyasi faaliyetlerini toplumun tüm yüzeyine yaymaya çalışırlar (Feride: *Çalığışu*; Zehra: *Acımak*; Lale: *Tatarcık*; Feyhan: *Bahar Çiçeği*; Ahmet Reşit: *Düinkülerin Romanı*; Ahmet Turgut: *Açlık*; Jülide: *Akşam Güneşi*; Mebrure: *Sözde Kızlar*; Aysel: *Aşk Politikası*). Avrupai çevreler içerisinde kalmaya devam eden karakterler ise daha çok ülkelerine oryantalist bir anlayışla yaklaşırlar. Hatta Batının politik faaliyetlerini ülkelerinde sürdürmeyi bir görev bilerek İngiliz ve Fransız ajanı olarak ülke idaresinde siyasi görevler üstlenirler (Leman: *Pervaneler*; Turan: *Kolejli Nereye*; Nejat Hikmet: *Semavi İhtiras*; Rıfki: *Yolpalas Cinayeti*; Hilmi: *Sinekli Bakkal*; Züleyha: *Eski Hastalık*; Naran: *Gözyaşları*; Leyla: *Sodom ve Gomore*; Safa: *Tatarcık*). Diğer bir yandan kadınlara tanınan politik haklar karakterlerde sosyal ve siyasal hayatın içerisine dâhil olma ve kendilerine çizilen sınırları aşma çabası olarak karşılık bulur (Feride: *Çalığışu*; Zehra: *Acımak*; Aysel: *Ayten*; Aysel: *Aşk Politikası*; İdil: *Ben Öldürmedim Kokain*; Selma: *Bir Kadın Söylüyor*; Ülker: *Çıplaklar*; Torun: *On Yılın Romanı*; Yıldız: *Semavi İhtiras*; Narin: *Cephe Gerisi*; Lale: *Tatarcık*; Leyla: *Sen ve Ben*; Züleyha: *Eski Hastalık*). Fakat bu anlayış bazı karakterlerde aşırıya giderek feminist bir yapıya dönüşür.

Yabancı okullarda *Dini* değerler okulların en önemli faaliyetlerinden birisini oluşturur. Ders kitaplarındaki içeriklerden dersi veren hocalara kadar her şey Hristiyanlık öğretilerine göre tasarlanır. Karakterler yaşadıkları inanç boşlukları nedeniyle İslami değerleri inkara kadar sürüklenirler. İslami değerler karakterlerin nezdinde geri kalmışlığı sembolize eder (Maviş: *Zekeriya Sofrası*; Selma: *Bir Kadın Söylüyor*; Jülide: *Akşam Güneşi*; Ahmet Reşit: *Düinkülerin Romanı*; Turan: *Kolejli Nereye*; İdil: *Ben Öldürmedim Kokain*; Sevim: *Gökyüzü*).

Fakat bazı karakterler inançsızlıklarına rağmen itikatsızlıklarını marifetmiş gibi beyan etmezler (Şinasi: *Tatarcık*). Hatta içerisinde bulunduğu topluma uyum sağlamak adına dini ritüellere riayet eden karakterler vardır (Nazlı: *Bu Toprağın Kızları*; Süheyla: *Üç İstanbul*; Seniha: *Gizli El*; Feride: *Çalığışu*). Kimi karakter ise yitirilen değerlerin ve bozulan toplumsal

yapının yine manevi değerlerle kazanılabileceğine inanırlar. Bu nedenle millî kimliklerin tekrar kazanılması için dini değerlere sığınır (Burhan: *Pervaneler*; Mebrure: *Sözde Kızlar*). Ancak karakterler aynı zamanda dini kaynaklara dayandırılmaksızın toplum içerisinde meydana gelen bâtil inançlara karşı da mücadele ederler (Nejat Hikmet: *Semavi İhtiras*).

Yabancı okullarda misyonerlik çalışmaları da çok yoğun bir şekilde görülen bir unsurdur. Pek çok okulun idarecisi ve öğretmeni papazlar arasından seçilir. Katolik, Protestan ve Ortodoks okulları şeklinde ayrılan okullardaki dini semboller ve İncil kaynaklı ders içerikleri öğrencilerin Hristiyanlığa sempati duymasına neden olur. Karakterler eğitimin bir parçası olan ayinlere kiliselerde katılırlar. Hatta bir Hristiyan'dan daha derin bir dini bilgiye sahip olduklarından olaylar karşısında İncil'den pasajlar hatırlayarak çıkış yolu ararlar (İdil: *Ben Öldürmedim Kokain*; Feyhan: *Bahar Çiçeği*; Züleyha: *Eski Hastalık*; Feride: *Çalığışu*; Jülide: *Akşam Güneşi*). Dini değerlerindeki değişimler ise karakterlerin misyoner cemiyetlerine ilgi duymalarıyla sonuçlanır (Nesime: *Pervaneler*; Turan: *Kolejli Nereye*; Nermin: *Sodom ve Gomore*; Ahmet Turgut: *Açlık*). Fakat misyoner teşkilatlarının baskılarına fazlasıyla maruz kalındığında kimi karakterler dini değerlerden bütünüyle uzaklaşarak tüm dinlere karşı düşman hale gelirler (Selma: *Bir Kadın Söylüyor*; Sevim: *Gökyüzü*; Ülker: *Çıplaklar*).

Yabancı okullarda karakterlerin *Eğitsel* değerlerini Anglo Sakson eğitim anlayışı ve Emile Durkheim'in sosyolojik kuramı etkiler. Anglo Sakson eğitim anlayışı karakterlere istediği fikir ve düşünceleri ifade edebilme ve derslerde istedikleri gibi hareket edebilme imkânı sunar. Emile Durkheim'in sosyolojik kuramı ise karakterleri kuralcı ve disiplinle hareket eden bireyler haline getirir. Her iki eğitim anlayışının da ortak yanı Türk öğrencilerin değer dünyalarını Batılı fikir ve düşüncelerle değiştirmeye çalışmaktır. Bu nedenle yabancı okullar karakterlerdeki değer değişimlerini onlara iyi bir gelecek imkânı sunarak başlatır. Karakterler de bu süreçte iyi ve kaliteli bir eğitim almayı ve Batılı ülkelerde yaşamayı arzu

ederler (Leman: *Pervaneler*; Turan: *Kolejli Nereye*; Mecla: *Gül'ün Babası Kim?*; Ahmet Turgut: *Açlık*; Feyhan: *Bahar Çiçeği*; Seniha: *Gizli El*; Müjgân: *Böğürtlen*; İclal: *Halas*; Naran: *Gözyaşları*; Samim: *Karanfil ve Yasemin*). Zaman zaman okulların sunduğu imkânlar doğrultusunda ailelerinden uzaklaşarak Batılı toplumlara aidiyet duymaya başlarlar. Hafta sonları dahi evlerinde olmak yerine yurttan kalmayı tercih ederler (Ayten: *Ayten*; Nesime: *Pervaneler*; Feride: *Çalığışu*). Nitekim okulların hem fiziki imkânları hem de eğitim olanakları karakterleri cezbeden önemli unsurları oluşturur. Bu nedendir ki devlet okullarında tahsil ve terbiye şekilleri kimi karakterler tarafından ilkel bulunur (Yıldız: *Semavi İhtiras*; Selma: *Bir Kadın Söylüyor*; Leman: *Pervaneler*). Karakterler Batılı ülkelerle benzer standartlara sahip olmak için Batı tarzı eğitim anlayışının Türk toplumuna aktarılması gerektiğine inanırlar (Nejat Hikmet: *Semavi İhtiras*; Lale: *Tatarcık*; Ziya: *Gönül Yuvası*; Feride: *Çalığışu*; Ahmet Reşit: *Dünkülerin Romanı*). Fakat okullardaki misyonerlik çalışmalarına ve Batılı değerlerin Türk düşünce hayatına empoze edilmesine karşı çıkan karakterler de vardır (Aysel: *Aşk Politikası*; Selma: *Bir Kadın Söylüyor*; Ülker: *Çıplaklar*). Hatta kimi karakterler aldıkları modern eğitim anlayışını devlet okullarında sürdürmek için yoğun çaba sarf ederler (Zehra: *Acımak*; Feride: *Çalığışu*).

Bahsedilenlerden de anlaşılacağı üzere çalışmada Cumhuriyet Dönemi Türk Romanı'nda (1923-1938) yabancı okullarda öğrenim görmüş karakterlerin davranışları, düşünce yapıları ve hayata bakış açıları eğitim almaya başladıkları andan itibaren değişmeye başlar. Yabancı okulların müfredatları, ders işleyiş yöntemleri ve öğrencileri yetiştirme biçimleri karakterlerin değerlerini müspet ve menfi yönlerde etkiler. Bundaki başlıca etken yaşanan çevre ve sosyal hayatın karakterlere farklı şekillerde sirayet etmesidir. Dolayısıyla karakterlerde tekdüze bir değer anlayışı görülmez. Yaşadıkları olay ve çevrelere göre değişiklikler arz eder. Fakat tüm karakterlerin ortak yanı aydın kimliği ile toplumu etkileme ve yönlendirme potansiyellerine sahip olmalarıdır. Bu çerçevede Cumhuriyet Dönemi Türk

Romanı (1923-1938) ele alınan edebi metinlerdeki karakterler ve onların değer dünyalarıyla Türkçe Eğitimine 5-6-7 ve 8. sınıf düzeylerinde katkı sağlayacağı anlaşılmıştır. Bu katkılar şu şekilde ifade edebilir;

-Bireysel değerler ile öğrencilere kişilik ve karakter sahibi olabilmenin ve Türk toplumuna ait hassasiyetleri bir kimlik olarak benimseyebilmenin önemini göstermesi yönüyle katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

-Toplumsal, millî ve kültürel değerler ile öğrencilere milli ve kültürel bir bilinç kazanmanın ve zihinlerde bir medeniyet mevhumu oluşturabilmenin önemini göstermesi yönünden katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

-Politik değerler ile öğrencilere hak ve özgürlükleri korumanın ancak bağımsız bir düşünce yoluyla mümkün olabileceğini göstermesi yönüyle katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

-Ahlâki değerler ile öğrencilere erdemli bir insan olabilmenin önemi ve onurunu göstermesi bakımından katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

-Dini değerler ile öğrencilere inançların bir kişilik ve kimlik kazandırdığı ve manevi hayatın Türk toplumunun ayrılmaz bir parçası olduğunu göstermesi yönüyle katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Eğitsel değerler ile öğrencilere eğitimin milliğindeki önemi göstermesi yönüyle katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Estetik değerler ile öğrencilere kültür ve düşünce biçiminin sanata yansıdığı ve eserlerin bir toplumun düşünce ve yaşam biçimini yansıttığını göstermesi bakımından katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Öneriler

Bu bölümde araştırmadan elde edilen sonuçlar ışığında önerilerde bulunulmuştur.

- Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda değerler eğitimi yoluyla kazandırılmak istenilen davranışlar edebi metinler aracılığıyla öğrencilere sezdirilerek aktarılabilir. Ancak bunun için öğrencilere öncelikle okuma alışkanlığı ve okuma sevgisini kazandırmak ve metinlerin işlevselliğini artırma çalışmaları yapmak gereklidir.
- Ders kitapları için seçilecek metinlerde karakterlerin öğrenim gördükleri yabancı okulların amaç ve gayelerine dikkat çekilerek öğrencilerde farkındalıklar oluşturulabilir. Böylelikle öğrenciler yabancı okullardaki modern eğitim anlayışının misyonerlik çalışmaları ve Batılı değerlerle birlikte yürütüldüğünü daha rahat bir şekilde idrak etme imkânı bulabilirler.
- Edebi metinler aracılığıyla aktarılmak istenen değerlerin öğrencilerde bir kimlik oluşturabilmesi için medeniyet tasavvuruna ihtiyaç duyulduğu hissettirilmelidir. Bunun için öğrencilerin Türk cemiyet hayatını muhafaza etmeleri gerektiği, yabancı okullarda empoze edilmeye çalışılan Batı kültür ve medeniyet değerleri karşısında dikkatli olmaları gerektiği metinler aracılığıyla vurgulanmalıdır.
- Öğrencilere idealist ve disiplin sahibi bireyler olmanın ülkenin geleceği açısından ne derece önemli olduğunu göstermek adına yabancı okullarda yetiştirilen karakterlerin idealist kimlikleri ve disiplinli davranışları metinler aracılığıyla aktarılmalıdır. Ayrıca öğrenciler, karakterlerdeki idealist ve disiplinli davranışların kim zaman ihtiraslara ve gelecek kaygısına yol açtığını da karakterler aracılığıyla gözlemlemelilerdir.
- Ders kitaplarında karakterleri tek yönlü yansıtmak öğrencilerin doğru bir değer edinimine ulaşmasını pek mümkün kılmaz. Bu nedenle öğrencilerin doğru karar verebilme ve sorunlara çözüm odaklı yaklaşımlar üretebilmesi için yabancı okullarda

öğrenim görmüş karakterlerin Doğu ve Batı medeniyeti arasında yaşadıkları ikilemleri eserler aracılığıyla görmeleri sağlanabilir.

- Öğretmenler, derslerde iyi ve kaliteli okullarda modern yöntemlerle eğitim almanın önemini vurgularken aynı zamanda bireylerin millî, kültürel ve ahlâki değerlerine de sahip çıkmaları gerektiğini vurgulamalıdır.
- 2018 Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda öğrenciyi merkeze alarak değerler eğitimi bölümüne yer verilmesi öğrencilerin kazanımları açısından önemlidir. Dolayısıyla öğretmenler derslerde ve ders dışı zamanlarda değer edinimlerinin okullardaki eğitim yoluyla başladığının farkında olarak hareket etmelidir. Öğrencilere de bu farkındalığı yabancı ve Türk okullarının eğitim anlayışı üzerinden sezdirerek edebi metinler yoluyla örneklendirebilirler.
- MEB tarafından tavsiye edilen 100 temel eser arasında karakterleri yabancı okullarda öğrenim gören eserler eklenebilir. Ayrıca bu eserler sadeleştirilerek ve önemli parçalardan alıntılar yapılarak ders kitaplarına dâhil edilebilir.

Kaynakça

1-İncelemeye Konu Edilen Eserler

- Adivar, H. E. (1943). *Tatarcık*. İstanbul: Muallim Ahmet Halit Kitabevi
- (1964). *Yolpalas cinayeti*. İstanbul: Ahmet Halit Kitap Yaşaroglu.
- (1966). *Sinekli bakkal*. İstanbul: Uycan Matbaası.
- Benice, E. İ. (1932). *Gözyaşları*. İstanbul: Millîyet Matbaası.
- (1933). *On yılın romanı*. İstanbul: Devlet Matbaası.
- Berkant, M. T. (1978). *Sen ve ben*. İstanbul: İnkılap ve Aka Kitabevleri.
- (1980). *Bahar çiçeği*. İstanbul: Kısmet Mücellithanesi.
- Gündüz, A. (1933). *Ben öldürmedim kokain*. İstanbul : Semih Lütfi Kitabevi.
- (1938). *Zekeriya sofrası*. İstanbul : Semih Lütfi Kitabevi.
- (1942). *Bu toprağın kızları*. İstanbul : Semih Lütfi Kitabevi.
- Güntekin, R. N. (1941). *Acımak*. İstanbul : Semih Lütfi Kitabevi.
- (1963). *Eski hastalık*. İstanbul: İnkılap ve Aka Kitabevleri
- (1964). *Dudaktan kalbe*. İstanbul: İnkılap ve Aka Kitabevleri.
- (1967). *Akşam güneşi*. İstanbul: İnkılap ve Aka Kitabevleri.
- (TY). *Çalığışu*. Ankara: İnkılap Kitabevi.
- (TY). *Gökyüzü*. Ankara: İnkılap Kitabevi.
- (TY). *Gizli el*. Ankara: İnkılap Kitabevi.
- (TY). *Yeşil gece*. İstanbul: İnkılap Yayınevi.
- Karaosmanoğlu, Y. K. (1966). *Sodom ve Gomora*. Ankara: Bilgi Yayınevi
- (1966). *Hüküm gecesi*. Ankara: Bilgi Yayınevi
- Kestelli, R. N. (1933). *Semavi ihtiras*. İstanbul: Güneş Matbaası.
- Kuntay, M. C. (2012). *Üç İstanbul*. İstanbul: Oğlak Yayıncılık.
- Morkaya, B. C. (1930). *Aşk politikası*. İstanbul: Muallim Halit Kütüphanesi.

- (1933). *Cephe gerisi*. İstanbul: Kanaat Kütüphanesi.
- (1934). *Dükkülerin romanı*. İstanbul: Kanaat Kütüphanesi
- (2006). *Ayten*. İstanbul: Truva Yayınları.
- (2008). *Gönül yuvası*. İstanbul: İskenderiye Yayınları.
- (TY). *Yüzbaşı Celal*. İstanbul: Köroğlu Kütüphanesi.
- Nayır, Y. N. (1931) *Bir kadın söylüyor*. İstanbul: Muallim Ahmet Halit Kütüphanesi.
- Onan N. H. (1977). *Kolejli nereye*. İstanbul : Boğaziçi Yayınları.
- Safa, P. (TY). *Sözde kızlar*. İstanbul: Ötüken Yayınları.
- (TY). *Şimşek*. İstanbul: Ötüken Yayınları.
- Sevengil, R. A. (1936). *Çıplaklar*. İstanbul: Vakıf Yayınları.
- (1937). *Açlık*. İstanbul: Vakıf Yayınları.
- Rauf, M. (1927). *Son yıldız*. İstanbul: Gündoğan Matbaası.
- (2002). *Karanfil ve yasemin*. Ankara: İnkılap Yayınları.
- (2005). *Böğürtlen*. İstanbul: Bordo Siyah Yayınları.
- (2008). *Halas*. Ankara: Anekdot Kitaplar.
- Tek, M. F. (2002). *Pervaneler*. İstanbul: Kaknüs Yayınları.
- Zorlutuna, H. N. (2002). *Gül'ün babası kim?* Ankara: Kültür Bakanlığı.

2-Kaynak Eserler

- Abalı, N. (2003). *Geleneksellik ve modernizm açısından kılık kıyafet*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Acun, F. (2007). Osmanlı'nın torunları, Cumhuriyet'in çocukları. *SDÜ Fen Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, s. 39-64.
- Akbaş, O. (2004). *Türk millî eğitim sisteminin duyuşsal amaçlarının ilköğretim II. kademedeki gerçekleşme derecesinin değerlendirilmesi*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- (2008). Değerler eğitimi akımlarına genel bir bakış. *Değer Eğitimi Dergisi*, 6(16), s.9-25.
- Akdeniz, S. (1990). *Eğitim sosyolojisi toplumumuz- eğitimimiz*. İstanbul: Marmara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Vakfı Yayınları.
- Akkutay, Ü. (1996). *Millî eğitimde yabancı uzman raporları*. Ankara: Serçe Matbaacılık.
- Aktaş, Ş. (2009). Edebi metin ve özellikleri. *A.Ü. Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi*, 29, s.187-200.
- Aktepe, V. (2010). *İlköğretim 4. sınıf sosyal bilgiler dersinde yardımseverlik değerinin etkinlik temelli öğretimi ve öğrencilerin tutumlarına etkisi*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Akıncı, A. (2005). Hayata anlam vermede dini değerlerin ve din öğretiminin rolü. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 3 (9), 7, s.7-24.
- Aladağ, S. (2009). *İlköğretim sosyal bilgiler öğretiminde değer eğitimi yaklaşımlarının öğrencilerin sorumluluk değerini kazanma düzeyine etkisi*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Alan, G. (2008). *Misyonerlik karşısında Osmanlı Devleti'nin politikaları*. Kayseri: Arka Oda Yayınları.

- Allen, H. E. (1935). *The Turkish transformation: A study in social and religious development*. Chicago: Illinois: The University of Chicago Press, 1935, s.6.
- Allport, G. W. (1996). *Religious context of prejudice*. Journal for the Scientific Study of Religion, 26, s.447-457.
- Afyon, Y. A ve Tunç, A. (1997). *Beden eğitimi ve spor tarihi*. Konya: Damla Ofset.
- Akdeniz, S. (1990). *Eğitim sosyolojisi*. İstanbul: Marmara Yayınları.
- Akgül, M. (1999). *Türk modernleşmesi ve din*. Konya: Çizgi Yayınları.
- Aktar, C. (1993). *Türkiye'nin batılılaştırılması*. İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- Aktaş, M. C. (2015). *Kuramdan uygulamaya eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Akyüz, Y. (2012). *Türk eğitim tarihi*. İstanbul: Pegem Yayınları.
- Alver, K. (2006). Züppe anlatısı ve toplum: Türk romanında züppe tipi. *Selçuk Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi Edebiyat Dergisi*, 16, s.163-182.
- Arzık, N. (1983). *Tek at tek mızrak, anılar-I*. Ankara: Kaynak Yayınları. 1. Baskı, Ankara.
- Atabek, E. (1999). *Hayatımız ve değerlerimiz*. İstanbul: Cumhuriyet Kitap Kulübü.
- Ayas, N. (1948). *T.C. millî eğitimi, kuruluşlar ve tarihçeler*. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Aydın, S. (2015). *1930-1940 yılları arasında yayımlanan Türk romanlarında değer*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Uşak Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Uşak.
- Aydın Şahin, N. (2012). *Halide Edip Adıvar'ın romanlarında eğitim evreninin kronolojik açıdan incelenmesi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Karadeniz Teknik Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.
- Bacanlı, H. (2006). *Duyuşsal davranış eğitimi*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Bailey, K. D. (1982). *Methods of social research*. New York: The Free Press.

- Balcı, Y. (2002). *Türk romanında aydın problemi*. Ankara: Kültür Bakanlığı.
- Barnum, H. N. (1890). The Kuzzel-bash Koords. *The Missionary Herald*, 86.
- Barsoumian, H. L. (2013). *İstanbul'un Ermeni amiralar sınıfı*. İstanbul: Aras Yayıncılık.
- Batum Menteşe, O. (2008). Edebiyat nedir?. *Littera Dergisi Konferansı Toplu Yayını*, 22, s.49-56.
- Başaran, İ. E. (1997). *Eğitim psikolojisi: Eğitimin psikolojik temelleri*. İstanbul: Özgün Matbacılık.
- Beller, J. (2002). *Positive character development in school sport programs*. (ERIC Clearing house on Teaching and Teacher Education Washington DC.). ED 477729.
- Benaquisto, L. (2008). Codes and coding. L. M. Given (Ed.) *The Sage encyclopedia of qualitative research methods volumes 1&2*. California: Sage Publication.
- Bengtsson, M. (2016). How to plan and perform a qualitative study using content analysis. *NursingPlus Open*, 2, s.8-14.
- Berberoğlu, B. (2009). *Klasik ve çağdaş sosyal teoriye giriş* (Çev. C. Cemgil) İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi.
- Bilgiç, E. (1986). *Millî kültür davamız*. İstanbul: Boğaziçi Yayınları.
- Bocquet, J. (2007). Comment rester musulman dans un établissement étranger. *Cahiers de la Méditerranée*, 75, s.58-73. Erişim <http://cdlm.revues.org/index3553.html> adresinden 20.7.2020 tarihinde erişilmiştir.
- Bostrom, K. L. (1999). *The value-able child, teaching values at home and school*. Addison-Wesley Educational Publishers inc. Illinois.
- Budan, C. Y. (2014). Cumhuriyet ideolojisi karşısında aydın kimliğini tutunamayanlar ve ölmeye yatmak üzerinden yorumlamak. *Yeni Edebiyat Araştırmaları*, 6 (12), s.151-166.

- Burrows, M. (1986). Mission civilisatrice': French cultural policy in the Middle East, 1860-1914. *The Historical Journal*, Vol. 29.
- Büyükdüvenci, S. (1987). *Eğitim felsefesi "yazılar"*. Ankara: Yargıçoğlu Matbaası.
- Can, G. (2007). Kişilik gelişimi. B. Yeşilyaprak (Ed.) *Eğitim psikolojisi gelişim öğrenme öğretim*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Büyükkarcı, S. (2003). *Türkiye'de Rum okulları*. Konya: Yelken Basım.
- Charles C. T. (1989). Anatolia college, *The Missionary Herald*, January, Vol. 85.
- Clogg, R. (1996). *Anatolica: studies in the Greek East in the 18th and 19th centuries*. England: Variorum.
- Cramer, J. F. ve Browne, G. S. (1977). *Çağdaş eğitim* (Çev. F. Oğuzkan). İstanbul: Millî Eğitim Basımevi.
- Cüceloğlu, D. (2006). *İnsan ve davranışı, psikolojinin temel kavramları*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Çağlayan, A. (2013). *Ahlâk pusulası ahlâk ve değerler eğitimi*. İstanbul: DEM Yayınları.
- Çavdar, T. (1971). *Millî Mücadele başlarken sayılarla vaziyet ve manzara-i ummiye*. İstanbul: Millîyet Yayınları.
- Çetin, Atilla (1983). Maârif nâzırı Ahmed Zühtü Paşa'nın Osmanlı İmparatorluğu'ndaki yabancı okullar hakkında raporu. *Güney-Doğu Avrupa Araştırmaları Dergisi* (X-XI), s.189-220.
- Çetişli, İ. (2009). *Metin tahlillerine giriş/2 hikâye-roman-tiyatro*. Ankara: Akçağ Yayınevi.
- Çengelci, T. (2010). *İlköğretim 5. sınıf sosyal bilgiler dersinde değerler eğitiminin gerçekleştirilmesine ilişkin bir durum çalışması*. (Yayınlanmamış doktora tezi). Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.

- Çinemre, S. (2012). *Ahlâk eğitimi bağlamında Kohlberg'in ahlâk gelişim teorisi ve sorunları*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Samsun.
- Çitçi, S. (2008). *Türk romanında yabancı okullar ve kültürel değişimdeki rolleri (1881-1950)*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Marmara Üniversitesi, Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü, İstanbul.
- Cohen, L., Manion, L. ve Morrison, K. (2007). *Research methots in education*. New York, NY, USA: Routledge.
- Demir, Ö. ve Acar, M. (1992). *Sosyal bilimler sözlüğü*. İstanbul: Ağaç Yayınları.
- Demirel, Ö. (2002). *Kuramdan uygulamaya eğitimde program geliştirme*. Ankara: Pegema Yayıncılık.
- Demolins, E. (2016). *19. yüzyılda karşılaştırılmalı eğitim denemesi: Anglo-Saksonların üstünlüğünün sebepleri nelerdir?* (Çev. A. Fuad, A. Naci). İstanbul: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Deringil, S. (2002). *İktidarın sembolleri ve ideoloji: II. Abdülhamid dönemi (1876-1909)*. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Dilmaç, B. (2007). *Bir grup fen lisesi öğrencisine verilen insani değerler eğitiminin insani değerler ölçeğiyle sınanması*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Doğan, M. (1986). *Batılulaşma ihaneti*. İstanbul: Beyan Yayınları.
- Doğanay, A. (2006). Değerler eğitimi. C. Öztürk (Ed.), *Hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimi*, (256-287), Ankara: Pegema Yayıncılık.
- Durkheim, E. (1956). *Education and sociology*, U.S.A.
- (2010). *Ahlâk eğitimi* (Çev. O. Adanır). İstanbul: Say Yayınları.

- Durukan, E. (2008). İlköğretim ikinci kademe (2005) Türkçe dersi öğretim programında genel amaçlar – hedef / kazanımlar ilişkisi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*. 1/4, s.149-158.
- Ebüzziya, Z ve Kozikoğlu, S. (1986). *1921-1933 Galatasaray tarihçesi - 1933 mezunları ve 50 yılları*. İstanbul: Galatasaray Eğitim Vakfı.
- Ekiz, D. (2003). *Eğitimde araştırma yöntem ve metotlarına giriş, nitel, nicel ve eleştirel kuram metodolojileri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Ekşi, H. (2003). Temel değerlerin kazandırılmasında bir yaklaşım: Karakter eğitimi programları. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 1, (1), s.79-96.
- Erdal, K. (2005). *Halide Edip Adivar ve Halide Nusret Zorlutuna'nın eserlerinde öğretmen ve eğitim*. (Yayınlanmamış doktora tezi). Uludağ Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bursa.
- Ergin, O. (1940). *Türkiye maarif tarihi cilt:2*. İstanbul: Osmanbey Matbaası.
- Ergün, M. (1996). *II. Meşrutiyet devrinde eğitim hareketleri*. Ankara: Ocak Yayınları.
- Ertuğrul, H. (2005). *Kültürümüzü etkileyen okullar*. İstanbul: Nesil Yayınları.
- Eryılmaz, B. (1990). *Osmanlı Devletinde gayr-i müslim tebaanın yönetimi*. İstanbul: Risale.
..... (1992). *Tanzimat ve yönetimde modernleşme*. İstanbul: İşaret Yayınları.
- Esenkal, E. (2007). *Yabancı ülkeler tarafından Osmanlı coğrafyasında açılan okullar*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Trakya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne.
- Fesch, P. (1999). *Abdülhamid'in son günlerinde İstanbul*. (Çev. E. Üyepazarcı). İstanbul: PTTAŞ yayınları.
- Fildiş, B. (2018). *Prens Sabahattin'in eğitim anlayışı ve Nezahat Nurettin Ege'nin "iki kıt'a üzerinde bir şehirde yaşayan Turgut" romanı*. Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 33, s.29-44.

- Fincancı, M. N. (1983). *The story of Robert College old and new*. İstanbul: Redhouse Press.
- Gadamer, H. G. (2009). *Hakikat ve yöntem* (Çev. H. Arslan). İstanbul: Paradigma Yayınları.
- Gencer, M. (2010). *Jöntürk modernizmi ve Alman ruhu*. İstanbul: İletişim Yayınları.
- Germiyanoğlu, C. (1958). *Reşad Ekrem Koçu İstanbul ansiklopedisi*. İstanbul: İstanbul Ansiklopedisi ve Neşriyat.
- Giddens, A. (2005). *Sosyal teorinin temel problemleri*. İstanbul: Paradigma Yayıncılık.
- Glesne, C. (2013). *Nitel araştırmaya giriş* (Çev. A. Ersoy ve P. Yalçınoğlu). İstanbul: Anı Yayıncılık.
- Güleryüz, N. (1994). Yahudi basını. *İstanbul Ansiklopedisi, C.7*, İstanbul: Kültür Bakanlığı ve Tarih Vakfı Yayınları.
- Gündüz, M. (2010). *Osmanlı mirası Cumhuriyet'in inşası modernleşme, eğitim, kültür ve aydınlar*. Ankara: Lotus Yayınevi.
- Güngör, E. (1993). *Değerler psikolojisi*. Amsterdam: Hollanda Türk Akademisyenler Birliği Vakfı Yayınları.
- (2000). *Değerler psikolojisi üzerine araştırmalar*. İstanbul: Ötüken Yayınları.
- (2010). *Ahlâk psikolojisi ve sosyal ahlâk*. İstanbul: Ötüken Yayınları.
- Güngörmüş Kona, G. (2005). *Batı'da aydınlanma Doğu'da batılılaşma*. İstanbul: Okumuş Adam Yayınları.
- Gürani Arslan, N. (2000). *Türk edebiyatında Amerika ve Amerikalılar*. İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi Yayınevi.
- Halstead, J. M. (1996). Liberal values and liberal education. J. M. Halstead and M. J. Taylor (Ed.), *Values in education and education in values*. London: Falmer Pres.
- Küçükalp, E. (2006). Ahlâki yargı gelişimi ve dindarlık arasındaki ilişki. H. Hökelekli (Ed.), *Gençlik din ve değerler psikolojisi*. İstanbul: Dem Yayınları.

- Halidi, M. ve Ferruh, Ö. (1998). *İslam ülkelerinde misyonerlik ve emperyalizm*. İstanbul: Nun Yayıncılık.
- Hançerlioğlu, O. (1986). *Toplum bilim sözlüğü*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Hanioğlu, M. Ş, (1992). Batılılaşma, *İslam Ansiklopedisi*, C: 5, İstanbul: Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları.
- Hamlin, C. (2012). *Robert kolej uğrunda bir ömür*. İstanbul: Dergâh Yayınları.
- Harris, A. J. ve Sıpay E. R. (1990). *How to increase reading ability*. New York: Longman
- Haydaroğlu, İ. P. (1993). *Osmanlı İmparatorluğu'nda yabancı okullar*. Ankara: Ocak Yayınları.
- Hesapçioğlu, M. (2009). Türkiye'de Cumhuriyet döneminde eğitim politikası ve felsefesi. *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 29, s.121-138.
- Işın, E. (2006). *İstanbul'da Gündelik Hayat*. İstanbul; Yapı Kredi Yayınları.
- İşçi, M. (1995). *Kültür sömürgeciliği ve eğitim*. İstanbul: Turan Yayıncılık.
- İzzetbegoviç, A. (2016). *İslam deklarasyonu* (Çev. R. Ademi). İstanbul: Fide Yayınları.
- Kafadar, O. (1997). *Türk eğitim düşüncesinde batılılaşma*. Ankara: Vadi Yayınları.
- Kalın, İ. (2019). *İslam ve Batı*. İstanbul: İSAM Yayınları.
- Karabekir, K. (1939). Misyonerlerin faaliyeti. *Yeni Sabah*, nr.249, 11, s.5.
- Karal, E. Z. (1997). *Osmanlı tarihi*. C:3, Kısım:2. Ankara: Türk Tarih Kurumu Yayınları.
- Kaplan, M. (1970). *Nesillerin ruhu*. İstanbul: Hareket Yayınları.
- Karaosmanoğlu, Y. K. (1995). *Yaban*. İstanbul: İletişim Yayınları.
- Kaymakcan, R. ve Meydan, H. (2016). *Ahlâk değerler ve eğitimi*. İstanbul: DEM Yayınları.
- Keskin, Y. (2006). *İstanbul'da eğlence hayatı (1923-1938)*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi, Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü, İstanbul.
- Kılıç, R. (1999). Osmanlı Türkiye'sinde azınlık okulları (19. Yüzyıl). *Türk Kültürü Dergisi*, 431, s.151-159.

- Kılıç, S. (2004). *Türkiye'deki Alman okulları*. (Yayınlanmamı yüksek lisans tezi). Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Kılıçbay, M. A. (1983). Osmanlı aydını. *Tanzimat'tan Cumhuriyet'e Türkiye ansiklopedisi*, C. I. İstanbul: İletişim Yayınları.
- Kızılçelik, S. ve Erjem, Y. (1994). *Açıklamalı sosyoloji terimler sözlüğü*. Ankara: Atilla Kitabevi.
- Kirschenbaum, H. (1994). *100 ways to enhance values and morality in schools and youth settings*. New Jersey: Allyn& Bacon.
- Kocabaş, S. (1984). *Tarihte ve günümüzde Türk, Yunan mücadelesi*. İstanbul: Bayrak Yayınları.
- Kocabaşoğlu, U. (1989). *Anadolu'daki Amerika: kendi belgeleriyle 19. yüzyılda Osmanlı İmparatorluğu'ndaki Amerikan misyoner okulları*. İstanbul: Arba Yayınları.
- Koçak, C. (1991). *Türk- Alman ilişkileri (1923-1939)*. Ankara: Türk Tarihi Kurumu.
- Kodaman, B. (1980). *Abdülhamid devri eğitim sistemi*. İstanbul: Ötüken Yayıncılık.
- Korlaelçi, M. (1986). *Pozitivizmin Türkiye'ye girişi ve ilk etkileri*. İstanbul: İnsan Yayınları.
- Korkmaz, R. (1997). *Sabahattin Ali, insan ve eser*. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Kösemihal, N. Ş. (1950). Memleketimizde tecrübî sosyolojinin doğuşu ve gelişimi. *Sosyoloji Dergisi*, 6, s.117-133.
- Krippendorff, K. (2004). *Content analysis an introduction to its methodology*. USA: Sage Publications.
- Kurtkan, A. (2000). *Türk milletinin manevi değerleri*. İstanbul: Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Kuşdil, M., E. ve Kağıtçıbaşı, Ç. (2000). Türk öğretmenlerin değer yönelimleri ve Schwartz değer kuramı. *Türk Psikoloji Dergisi*. 15 (45), s.59-76.

- Küçükalp, E. (2006). Ahlâki yargı gelişimi ve dindarlık arasındaki ilişki. H. Hökelekli (Ed.), *Gençlik din ve değerler psikolojisi*. İstanbul: Dem Yayınları.
- Maboçoğlu, M. (1995). *B. Russell'in eğitim felsefesinin bir analizi*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Maen, Fonds Ankara, Ambassade, Carton 45. (12 Mart 1919). *Commission de récupération des immeubles français*.
- Maen, Fonds Ankara, Ambassade, Carton 45. (19 Temmuz 1919). *Exercice 1919. Allocations aux Etablissements religieux en Orient*.
- Marshall, C. ve Rossman, G. B. (2006). *Designing qualitative research*. California: Sage Puplication.
- Mears, E. G. (1924). *Modern Turkey*. New York: The Macmillan Company.
- MEB. (1981). *İlköğretim okulları Türkçe eğitim programı*. İstanbul: Millî Eğitim Basımevi.
- (2006). *İlköğretim Türkçe dersi öğretim programı ve kılavuzu (6, 7, 8. sınıflar)*. Ankara: MEB Yayınları.
- (2009). *İlköğretim sosyal bilgiler (4 ve 5. sınıflar) dersi öğretim programı ve kılavuzu*, Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü.
- (2015). *Türkçe dersi (1-8. sınıflar) öğretim programı*. Ankara: MEB.
- (2018). *Türkçe dersi öğretim programı (İlkokul ve ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. sınıflar)*. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- (2019). *Türkçe dersi öğretim programı (İlkokul ve ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. sınıflar)*. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Merey, Z. (2012). *Türkiye ve ABD'deki sosyal bilgiler ders kitaplarında çocukların katılım haklarına yer verilme düzeyinin karşılaştırılması*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Meriç, C. (1978) *Mağaradakiler*. İstanbul: Ötüken Neşriyat.

- (1983). Batılılaşma. *Türkiye ansiklopedisi*. İstanbul: İletişim Yayınları.
- Mengüşoğlu, T. (1988). *İnsan felsefesi*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Michel F. A. (2002). *St. Joseph'in öyküsü-1 (1870-1923)*. İstanbul: Saint Joseph Lisesi Eğitim Vakfı Yayınları.
- Moran, B. (1998). *Türk romanına eleştirel bir bakış I*. İstanbul: İletişim Yayınları.
- Nadi, Y. (1924, 29 Ağustos). Mektep derdi. *Cumhuriyet*, s.1.
- Mutlu, Ş. (2005). *Osmanlı Devleti'nde misyoner okulları*. İstanbul: Gökkuşbu Yayınları.
- Nabadian, L. (1963). *The Armenian revolutionary movement. the development of Armenian political parties through the nineteenth century*. Stanford: University of California Press.
- Narlı, M. (2013). Romanlar ve taşralar: Türk romanında taşra algıları üzerine bir değerlendirme. *Türk Dünyası Sosyal Bilimler Dergisi*, 64, s.285-316.
- Objects of the mission to the oriental churches, and the means of prosecuting them. (January 1839). *Missionary Herald*, 35, s.42.
- Oğuzkan, F. (1981), *Eğitim terimleri sözlüğü*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Okan, K. (1999). *Türkiye'deki yabancı okullar üzerine bir inceleme*. İstanbul.
- Okay, O. (2008). *Batı medeniyeti karşısında Ahmed Midhat Efendi*. İstanbul: Dergâh Yayınları.
- Oktay, F. (1998). *Denetim alt sistemleri üzerine karşılaştırmalı bir araştırma: Türk, Fransız ve İngiliz denetim alt sistemleri*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- O'leary, Z. (2004). *The essential guide to doing research*. London: SAGE Publications Ltd.
- Ortaylı, İ. (2006). *İmparatorluğun en uzun yüzyılı*, İstanbul: Alkım Yayıncılık.
- (2008). *Osmanlı İmparatorluğu'nda Alman nüfuzu*. İstanbul: Timaş Yayınları.
- Öke, M. K. (1991). *Ermeni sorunu 1914-1923*. Ankara: Türk Tarih Kurumu.

- Öz, M., Kayaalp, S. ve Derçin, A. (2004). *Liseler için felsefe tarihi ders kitabı*. İstanbul: Devlet Kitapları.
- Özakupınar, Y. (1999). *Kültür değişimleri ve batılılaşma meselesi*. İstanbul: Ötüken Neşriyat.
- Özbay M. ve Karakuş Tayşi E. (2011). Dede Korkut hikâyelerinin Türkçe öğretimi ve değer aktarımı açısından önemi. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*,1(1), s.21-31.
- Özçelik, D.A. (1992). *Eğitim programları ve öğretim*. İstanbul: Pegem Yayınları.
- Özden, M. (2018). Niçin okumuyoruz? *Tarih Okulu Dergisi*, 11, s.299-313.
- (2009). *Kaynak Türkçe metinler*. İstanbul: Ürün Yayınları.
- Özgün, S. (2012). (2006). *1920-1930 yılları arasında yayımlanmış Türk romanlarında görülen değerler üzerine bir araştırma*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Uşak Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Uşak.
- Özel, İ. (1989). *Cuma mektupları I*. İstanbul: Çıdam Yayınları.
- Özer, İ. (2004). *İstanbul'da sosyal değişim (1920-1930)*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Özkan, U. B. (2019). *Eğitim bilimleri araştırmaları için doküman inceleme yöntemi*. İstanbul: Pegem Yayınları.
- Özlem, D. (2003). *Değerler sorununda nesnelcilik/mutlakçılık ve öznelcilik/rölativizm tartışması üzerine*. Bilgi ve Değer Sempozyum Bildirileri (Ed. Ş. Yalçın). Ankara: Vadi Yayınları.
- Patrick, M. M. (1927). *Amerika'da kadınlara mahsus yüksek tahsil*. İstanbul: Selamet Matbaası.
- Patton, M. Q. (1987). *How to use qualitative methods in evaluation*. Newbury Park, CA: Sage.
- Payne, G. ve Payne, J. (2004). *Key concept in social research*. London: Sage Publication.
- Revival at aintab. (April, 1903), *Missionary Herald*, 99, s.162-163.

- Roberts, P., Priest, H. ve Traynor, M. (2006). Reliability and validity in research. *Nurs Stand*, 20(44), s.41-45.
- Robbins, A. (1995). *İçindeki devi uyandır*. İstanbul: İnkılap Kitabevi.
- Russell, B. (1972). *Mistisizm ve mantık* (Çev. A. Usluata). İstanbul: Varlık Yayınları.
- (1999). *Eğitim üzerine* (Çev. N. Bezel). İstanbul: Say Yayınları.
- Ryan, K. ve Bohlin, K. (1999). *Building character in schools*. California: Jossey-Bass Inc.
- Safa, P. (2007). *Kadın, aşk, aile*. İstanbul: Ötüken Neşriyat.
- Sallabaş, M. E. (2012). Ömer Seyfettin hikâyelerinin Türkçe öğretiminde değer aktarımı bakımından incelenmesi, *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, s.59-68.
- Sarafian, K. (1930). *History of education in Armenia*. California: La Verne College.
- Sarı, E. (2005). Öğretmen adaylarının değer tercihleri: Giresun eğitim fakültesi örneği. *Değerler Eğitimi Dergisi*, S.10, s.73-88.
- Sarıkaya, Y. (1999). Osmanlı medreselerinin gerilemesi meselesi: eleştirel bir değerlendirme denemesi. *İslam Araştırmaları Dergisi*,3, s.23-39.
- Sazyek, H. (2013). *Roman terimleri sözlüğü*. Ankara: Hece Yayınları.
- Selçuk, Z. (2005). *Gelişim ve öğrenme*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Senemoğlu, N. (2004). *Eğitim psikolojisi, gelişim, öğrenme, öğretim*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- (2010). *Gelişim öğrenme ve öğretim*. Ankara: Pegem Akademi.
- Sencer, M. ve Sencer, Y. (1978). *Toplumsal araştırmalarda yöntem bilim*. Ankara: Türkiye ve Orta Doğu Amme İdaresi Enstitüsü Yayını.
- Sevinç, M. (2006). Evrensel ve yerel değerlerin eğitime yansımaları. Y. Mehmedoğlu ve A. U. Mehmedoğlu (Ed.), *Küreselleşme ahlâk ve değerlerler*. İstanbul: Litera Yayıncılık.
- Sevinç, N. (1975). *Ajan okulları*. İstanbul: Oymak Yayınları.

- (2009). *Osmanlıdan günümüze misyonerlik faaliyetleri*. İstanbul: Bilgeoğuz Yayınları.
- Sezer, A. (1999). *Atatürk döneminde yabancı okullar (1923-1938)*. Ankara: Türk Tarih Kurumu Yayınları.
- Simon, S. B., Leland, W. H., Kıschenboun, H. (1972). *Values clarification, a handbook of practical strategies for teachers and students*. New York: Hart Publishing Company, Inc.
- Smith, A. D. (1994). *Millî kimlik* (Çev: B.S. Şener). İstanbul: İletişim Yayınları.
- Somel, S. A. (2010). *Osmanlı'da eğitimin modernleşmesi (1839-1908) İslamlaşma, otokrasi ve disiplin*. İstanbul: İletişim Yayınları.
- (2013). *Gayrimüslim okulları nasıl azınlık okullarına dönüştü?* İstanbul: Tarih Vakfı.
- Stone, P. J., Dunphy, D. C., Marshall, S. S., Ogilvie, D. M. (1966). *The general inquirer: A computer approach to content analysis*. Massachusetts: The M.I.T. Press.
- Şahin, Ç. (2013). Verilerin Analizi. R. Y. Kıncal (Ed.), *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Şencan Gürtunca, E. E. (2017). *Robert Kolej'de öğrenim gören Türk öğrenciler üzerine prosopografik bir çalışma (1863-1971)*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Hacettepe Üniversitesi, Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi Enstitüsü, Ankara.
- Şentürk, H. (2010). Kişilik gelişiminde eğitim, din ve değerlerin rolü. *Eğitime Bakış Eğitim-Öğretim ve Bilim Araştırmaları Dergisi*, 6(18), s.50-55.
- Şerif, A. (1909). Beyrut'ta maarif-i ecnebiyye, tesirât ve netâyici", *Sirat-ı Müstakim*, c.6, S.139. s.135.

- Şimşek, O. (2008). Türkiye’de ve Batı’daki medeniyet kavramlarına zihniyet- özgün sosyal bilim–iktisat etkileşimi bağlamında yaklaşım. *Gazi Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 10/2, s.115-139.
- Şişman, A. (2006). *XX. Yüzyıl başlarında Osmanlı Devleti ’nde yabancı devletlerin kültürel ve sosyal müesseseleri*. Ankara: Atatürk Araştırma Merkezi.
- Sunguroğlu, I. (1959). *Harput yollarında*. C.II, Elazığ: Elazığ Kültür ve Tanıtma Vakfı Yayınları.
- Tabakoğlu, A. (2005), *Zihniyet ve bilgi, bilgi, bilim ve İslam tartışmalı ilmi toplantılar dizisi 1-2*. İstanbul: Ensar Neşriyat.
- Tanır, E. D. (2016). *Cumhuriyet’in kuruluş sürecinde Türkiye’de Fransız okulları (1919-1925)*. (Yayınlanmamış doktora tezi). Ankara Üniversitesi, Türk İnkılap Tarihi Enstitüsü, Ankara.
- Tanyu, H. (1978). Robert Kolej’de İslamiyet ve Türk düşmanlığı”, *Millî Eğitim ve Kültür Dergisi*, 1, s.114-123.
- Tekeli, İ. (1983) Osmanlı İmparatorluğu’ndan günümüze eğitim kurumlarının gelişimi. *Cumhuriyet Dönemi Türkiye Ansiklopedisi*, C:3. İstanbul: İletişim Yayınları.
- Tekeli, İ. ve İlkin, S. (1993). *Osmanlı İmparatorluğu’nda eğitim ve bilgi üretim sisteminin oluşumu ve dönüşümü*. Ankara: Türk Tarih Kurumu Basımevi.
- Tezcan, M. (1985). *Eğitim sosyolojisi*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları.
- (1987). *Kültür ve kişilik*. Ankara: Bilim Kitap Kırtasiye.
- Journal of Mr. Adger, on a Tour in Asia Minor. (1839, July). *The Missionary Herald*. s.204.
- Timur, Taner. (1991). *Osmanlı-Türk romanında tarih, toplum ve kimlik*. İstanbul: İmge Kitabevi.

- Tokdemir, M. A. (2007), *Tarih öğretmenlerinin değerler ve değerler eğitimi hakkında görüşleri*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Karadeniz Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Trabzon.
- Toprak, Z. (1993). *Dünden bugüne İstanbul ansiklopedisi 6*. Ankara: Kültür Bakanlığı Yayınları.
- Tozlu, N. (1991). *Kültür ve eğitim tarihimizde yabancı okullar*. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Tural, S. (2018). *Modern Türk edebiyatının 100'ü*. İstanbul: Otto Yayınları.
- (2018). *Modern Türk edebiyatının 200'ü*. İstanbul: Otto Yayınları.
- Turhan, M. (1987). *Kültür değişimleri*. İstanbul: Marmara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi.
- Tüfekçioğlu, H. (1998). Frederic Le Play'in tarih anlayışı. *UNESCO, Sosyoloji ve Tarih Sempozyumu Bildirisi*, Türkiye Millî Komisyonu, 27-28 Nisan, Bolu, s. 21-28.
- Türkdoğan, O. (1996). *Değişme kültür ve sosyal çözülme*. İstanbul: Birleşik Yayınları.
- Uçan, Y. E. (2015). *Osmanlı Devleti'nde İngiliz misyoner okulları*. (Yayınlanmamış doktora tezi). Erciyes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kayseri.
- Ulusoy, K. ve Dilmaç, B. (2016). *Değerler eğitimi*. İstanbul: Pegem Akedemi.
- Uygun, S. (2003). Türkiye'de dünden bugüne özel okullara bir bakış (gelişim ve etkileri). *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 36(1), s.107-120.
- Ülgen, H. Z. (1965). *Bilgi ve değer*. Ankara: Kürsü Yayınları.
- Vahapoğlu, M, H. (2005). *Osmanlıdan günümüze azınlık ve yabancı okullar*. İstanbul: Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Warneck, G. (1901). *Outline of a history of protestant missions from the reformation to the present time: a contribution to modern church history*, Edinburgh and London.
- Washburn, G. (2002). *Cennetin sonbaharı (Kolej Anıları 1863- 1903)*. İstanbul: Atlantis Yayıncılık.

- (2002). *İstanbul'da elli yıl- Robert Kolej hatıraları*. İstanbul: Meydan Yayınları
- Watkins, R., West Meiers, M ve Visser, Y. (2012). *A guide to assessing needs: Essential tools for collecting information, making decisions, and achieving development results*. Washington DC, USA: The World Bank.
- Yalçın, A. (2006). *Siyasal ve sosyal değişmeler açısından Cumhuriyet dönemi Türk romanı*. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Yaman, E. (2012). *Değerler eğitimi*. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Yaman, H., Taflan, S. ve Çolak, S. (2009). İlköğretim ikinci kademe Türkçe ders kitaplarında yer alan değerler. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 7(18), s.107-120.
- Yazıcı, A. (2010). *Türkiye'de azınlık, yabancı ve Türk özel okulları (1950–1960)*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi, Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü, İstanbul.
- Yavuzer, H. (2003). *Çocuk psikolojisi*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yeşil, A. ve Aydın, R. D. (2007). Demokratik değerlerin eğitiminde yöntem ve zamanlama. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 11 (2), s.65-84.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2008). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, T. (2014). *Meşrutiyet'ten günümüze tarih ders kitaplarında Türk kimliğinin inşası*. (Yayınlanmamış doktora tezi). Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Yörükoğlu, A. (1983). *Çocuk ruh sağlığı*, Ankara: Türk Tarih Kurumu Basımevi.
- Yücel, M. S. (2016). *Türkiye'de yabancı okullar ve azınlık okulları (1925-1926)*. (Yayınlanmamış doktora tezi). Bilecik Şeyh Edebali Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bilecik.

Yüksel, S. (2004). *Örtük program*. Ankara: Nobel Yayınları.

..... (2005). Kolberg ve ahlâk eğitiminde örtük program: Yeni ilköğretim programlarında yer alan ahlâki değerleri kazandırma için bir açılım. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 5 (2), s.307-338.

Yayla, A. (2005). Kant'ın ahlâk eğitimi anlayışı. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, C.38, S.1 s.73-86.

Zafer, E. (2013). *Ortaokul Türkçe ders kitaplarının anlam bilgisi yönünden incelenmesi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.

Özgeçmiş

KİŞİSEL BİLGİLER

Adı, Soyadı : Enes YAŞAR

Doğum Tarihi ve Yeri : 1989/Biga

EĞİTİM DURUMU

Lisans Öğrenimi : Doğu Akdeniz Üniversitesi

Yüksek Lisans Öğrenimi : Kırklareli Üniversitesi

Doktora Öğrenimi : Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi

Bildiği Yabancı Diller : İngilizce

İŞ DENEYİMİ

Çalıştığı Kurumlar ve Yıl : Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe Eğitimi ABD. (Araştırma Görevlisi/ 2016- Devam Ediyor)

ORCID İD: 0000-0003-4606-2592