

T.C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
İLKÖĞRETİM DİN KÜLTÜRÜ VE AHLAK BİLGİSİ
EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
İLKÖĞRETİM DİN KÜLTÜRÜ VE AHLAK BİLGİSİ
EĞİTİMİ BİLİM DALI

100 TEMEL ESER İÇERİSİNDEKİ HİKÂYE ve
ROMANLARDA İŞLENEN AHLÂKÎ KONULARIN
EĞİTSEL YÖNDEN DEĞERLENDİRİLMESİ

Abdurrahman KIZILKAYA

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Danışman:

Yrd. Doç. Dr. Mustafa YILDIRIM

Konya-2012



T.C.

NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ

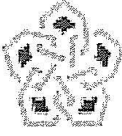
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü

BİLİMSEL ETİK SAYFASI

Öğrencinin	Adı Soyadı	Abdurrahman KIZILKAYA
	Numarası	084247001001
	Ana Bilim / Bilim Dalı	İlköğretim Din Kültürü Ahlâk Bilgisi Eğitimi Anabilim Dalı/ İlköğretim Din Kültürü Ahlâk Bilgisi Eğitimi Anabilim Dalı
	Programı	Tezli Yüksek Lisans <input checked="" type="checkbox"/> Doktora <input type="checkbox"/>
Tezin Adı	100 Temel Eser İçerisindeki Hikâye Ve Romanlarda İşlenen Ahlâkî Konuların Eğitsel Yönden Değerlendirilmesi	

Bu tezin proje safhasından sonuçlanmasına kadarki bütün süreçlerde bilimsel etiğe ve akademik kurallara özenle riayet edildiğini, tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda bilimsel kurallara uygun olarak atıf yapıldığını bildiririm.

Abdurrahman KIZILKAYA



T.C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü

YÜKSEK LİSANS TEZİ KABUL FORMU

Adı Soyadı	Abdurrahman KIZILKAYA
Numarası	084247001001
Ana Bilim / Bilim Dalı	İlköğretim Din Kültürü Ahlâk Bilgisi Eğitimi Anabilim Dalı/ İlköğretim Din Kültürü Ahlâk Bilgisi Eğitimi Anabilim Dalı
Programı	Tezli Yüksek Lisans <input checked="" type="checkbox"/> Doktora <input type="checkbox"/>
Tez Danışmanı	Yrd. Doç. Dr. Mustafa YILDIRIM
Tezin Adı	100 Temel Eser İçerisindeki Hikâye Ve Romanlarda İşlenen Ahlâkî Konuların Eğitsel Yönden Değerlendirilmesi

Öğrencinin

Yukarıda adı geçen öğrenci tarafından hazırlanan “100 Temel Eser İçerisindeki Hikâye Ve Romanlarda İşlenen Ahlâkî Konuların Eğitsel Yönden Değerlendirilmesi” başlıklı bu çalışma 20/06/2012 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda oybirliği/oyçokluğu ile başarılı bulunarak, jürimiz tarafından yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Ünvanı, Adı Soyadı Danışman ve Üyeler İmza

Yrd. Doç. Dr. Mustafa Yıldırım

Doç. Dr. Muhiddin Okumuşlar

Doç. Dr. Fikret Karapınar

Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fak. A1-Blok 42090
Meram Yeni Yol /Meram /KONYA
Tel: 0 332 324 7660 Faks: 0 332 324 5510 www.konya.edu.tr

ÖNSÖZ

Eğitim, bireyde kalıcı izli davranış değişikliği meydana getirme faaliyetidir. Bu faaliyetin amacına ulaşması, eğitimin planlılığına bağlıdır. Eğitimin, kısaca bireyin kendisi ve toplumla ilişkilerini ifade eden ahlâkı ve ahlâktan neş'et eden değerleri oluşturma, etkileme ve yerine yenilerini koyma fonksiyonu bulunmaktadır. Bu fonksiyonu yerine getirmede hikâyeler, önemli eğitim materyalleri olarak karşımıza çıkmaktadır.

İnsanoğlu, hikâyelere karşı hep büyük bir ilgi duymuştur. Tarihin her döneminde kullanılmakla birlikte, önemi gittikçe artan bir yaklaşımla hikâye ve romanların etkisinden, çeşitli örgün eğitim kurumlarında da uzun yıllardır faydalanılmaktadır. Eğitimdeki rolü tartışmasız olarak kabul edilen hikâye ve romanların okutulması için Millî Eğitim Bakanlığı 2005 yılında yeni bir düzenleme getirmiş ve ortaöğretim kurumlarından sonra ilköğretimlerde de 100 eseri, “İlköğretim Okullarında Okutulacak 100 Temel Eser” genelgesi ile duyurmuştur. “100 Temel Eser” listesi içerisinde yerli yazarların kaleme aldığı eserlerin yanı sıra yabancı yazarlı eserler de bulunmaktadır. Bu uygulama ilk bakışta, kitap okuma alışkanlıkları üzerinde olumlu bir etki bırakmış gibi görünse de, tavsiye edilen kitapların niceliklerinin yanı sıra niteliklerinin de değerlendirilmesi ihtiyacını doğurmuştur.

Çalışmamız iki bölümden oluşmaktadır. İlk bölümde eğitim, ahlâk, hikâye ve roman kavramları üzerinde durulmuş, hikâye ve romanın eğitsel değerine ve eğitimde kullanımında dikkat edilmesi gereken kriterlere yer verilmiştir.

İkinci bölümde ise değerlerin yoğunluğuna göre seçilen 10 eser, hem eser bazında eğitsel yönden, hem de sosyal ahlâk, ferdî ahlâk ve dînî ahlâk ile ilgili alt başlıkların işlenişleri bakımından değerlendirdik. Araştırmamız sonuç ve öneriler bölümü ile bitirilmiştir.

Çalışmamın hem fikir aşamasında hem de oluşumu sürecinde bilgi ve desteğini esirgemeyen Prof. Dr. Mustafa TAVUKÇUOĞLU, Doç. Dr. Muhiddin OKUMUŞLAR'a ve danışmanım Yrd. Doç. Dr. Mustafa YILDIRIM'a teşekkürü bir borç bilirim.

Abdurrahman KIZILKAYA

Konya/2012



T.C.

NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü

Adı Soyadı	Abdurrahman KIZILKAYA
Numarası	084247001001
Ana Bilim / Bilim Dalı	İlköğretim Din Kültürü Ahlâk Bilgisi Eğitimi Anabilim Dalı/ İlköğretim Din Kültürü Ahlâk Bilgisi Eğitimi Anabilim Dalı
Programı	Tezli Yüksek Lisans <input checked="" type="checkbox"/> Doktora <input type="checkbox"/>
Tez Danışmanı	Yrd. Doç. Dr. Mustafa YILDIRIM
Tezin Adı	100 Temel Eser İçerisindeki Hikâye Ve Romanlarda İşlenen Ahlâkî Konuların Eğitsel Yönden Değerlendirilmesi

Öğrencinin

ÖZET

Araştırmamızın konusu “100 Temel Eser İçerisindeki Hikâye Ve Romanlarda İşlenen Ahlâkî Konuların Eğitsel Yönden Değerlendirilmesi”dir. Hikâye ve romanın ahlâk eğitiminde kullanımı önemsenmekle birlikte, kullanılan eserlerin niteliklerinin yeterince dikkate alınmadığı görülmektedir.

İlköğretim okullarında okutulmak üzere, Millî Eğitim Bakanlığı tarafından tavsiye edilen 100 Temel Eser, çalışmamızın evrenini, bu eserler içerisinden tesadüfî yöntemle seçtiğimiz Türk Edebiyatı’ndan; Bir Küçük Osmanlı Vardı, Yankılı Kayalar, Göl Çocukları, Serçekuş, Ömer’in Çocukluğu, Dünya Edebiyatı’ndan; Şeker Portakalı, Değirmenimden Mektuplar, İnsan Ne İle Yaşar, Tom Sawyer’in Maceraları, Defne Adası eserleri ise çalışmamızın örneklemini oluşturmaktadır.

Çalışmamızda amaç, ele aldığımız eserler üzerinden hareketle, 100 Temel Eser içerisindeki olumlu ahlâkî ve eğitsel yönleri değinmek, sorunlu ahlâkî ve eğitsel yönleri dikkat çekerek farkındalık oluşturmaktır.

Araştırmanın sonunda, 100 Temel Eser listesinde bulunan eserler içerisinde ilköğretim öğrencilerinin ahlakî gelişimlerine katkı sağlamayacak, eğitsel yönden de yetersiz eserlerin bulunduğu, bu sebeple bu listedeki eserlerin yeniden gözden geçirilmesi gerektiği tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: 100 Temel Eser, ahlâk eğitimi, hikâye ve roman.



T.C.

NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü

Adı Soyadı	Abdurrahman KIZILKAYA	
Numarası	084247001001	
Ana Bilim / Bilim Dalı	İlköğretim Din Kültürü Ahlâk Bilgisi Eğitimi Anabilim Dalı/ İlköğretim Din Kültürü Ahlâk Bilgisi Eğitimi Anabilim Dalı	
Öğrencinin	Programı	Tezli Yüksek Lisans <input checked="" type="checkbox"/> Doktora <input type="checkbox"/>
	Tez Danışmanı	Yrd. Doç. Dr. Mustafa YILDIRIM
	Tezin İngilizce Adı	The Evaluation Of Educational Aspects Of Moral Subjects Treated In The Stories And Novels Of 100 Essential Literary Works.

SUMMARY

The aim of this paper is the evaluation of educational aspects of moral subjects treated in the stories and novels of 100 essential literary works. Stories and novels are known to have long been used in the education of moral values. The importance of this approach is widely accepted while, as is seen, the quality of the literary works used hasn't been taken into consideration well enough.

100 essential literary works of stories and novels, suggested by the Ministry of Education and studied in Primary schools, specify the scope of this paper. Among the works of Turkish Literature which we have chosen randomly "Bir Küçük Osmancık Vardı, Yankılı Kayalar, Göl Çocukları, Serçekuş, Ömer'in Çocukluğu" ; and among the works of World Literature "Şeker portakalı, Değirmenimden Mektuplar, İnsan Ne İle Yaşar, Tom Sawyer'in Maceraları, Define Adası" constitute the exemplification of our paper.

The main purpose of this paper, considering the literary works involved, is to address positive moral values and educational aspects within the 100 essential literary works and raise awareness by remarking the problematic moral dimensions along with educational aspects.

Following the findings of our research, among the list of 100 essential literary works, we have been of the opinion that there exist some literary works not contributing to the moral education of schoolchildren and insufficient in terms of educational aspects and, therefore it has been determined those literary works which are in the list should be looked back on.

Key Words: 100 essential literary works, moral education, story and novel.

İÇİNDEKİLER

BİLİMSEL ETİK SAYFASI	i
YÜKSEK LİSANS TEZİ KABUL FORMU	ii
ÖNSÖZ	iii
ÖZET	iv
SUMMARY	vi
İÇİNDEKİLER	viii
KISALTMALAR	xi

GİRİŞ

1-Konu ve Önemi.....	1
2-Çalışmanın Amacı.....	1
3-Konunun Sınırları.....	2
4-Çalışmada İzlenen Metot.....	2

I. BÖLÜM

AHLÂK EĞİTİMİ AÇISINDAN HİKÂYE ve ROMAN

I. 1. EĞİTİM.....	4
I. 2. AHLÂK.....	5
I. 2. 1. Ahlâk Kavramı	5
I. 2. 2. Ahlâk Eğitimi	7
I. 2. 2. 1. Ailede Ahlâk Eğitimi.....	10
I. 2. 2. 2. Okulda Ahlâk Eğitimi.....	11
I. 2. 3. Ahlâk Gelişimi	12
I. 2. 3. 1. Ahlâk Gelişimi Kuramları	14
I. 2. 3. 1. 1. Psikanalitik Kuram	14
I. 2. 3. 1. 2. Sosyal Öğrenme Kuramı.....	15
I. 2. 3. 1. 3. Bilişsel Gelişim Kuramı.....	16
I. 2. 3. 1. 3. 1. Piaget'nin Ahlâk Gelişimi Kuramı.....	16
I. 2. 3. 1. 3. 2. Kohlberg'in Ahlâk Gelişimi Kuramı.....	18
I. 3.HİKÂYE.....	21

I. 4. ROMAN.....	23
I. 5. HİKÂYE VE ROMANIN EĞİTSEL DEĞERİ	25
I. 6. EĞİTİMDE HİKÂYE VE ROMANLARIN KULLANIMINDA DİKKATE ALINMASI GEREKEN KRİTERLER	30

II. BÖLÜM

100 TEMEL ESER İÇERİSİNDEKİ HİKÂYE ve ROMANLARDA AHLÂKÎ KONULARIN İŞLENİŞİ

II. 1. YÜZ TEMEL ESER UYGULAMASININ KAPSAMI.....	34
II. 2. MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI TARAFINDAN YÜZ TEMEL ESER UYGULAMASINDA ÖNGÖRÜLEN AMAÇLAR	39
II. 3. YÜZ TEMEL ESER ÜZERİNE GENEL BİR DEĞERLENDİRME	40
II. 4. İNCELENEN ESERLER İLE İLGİLİ DEĞERLENDİRMELER.....	41
II. 4. 1. Ömer'in Çocukluğu	41
II. 4. 2. Değirmenimden Mektuplar	42
II. 4. 3. Tom Sawyer'in Maceraları	44
II. 4. 4. İnsan Ne İle Yaşar.....	45
II. 4. 5. Serçekuş	48
II. 4. 6. Şeker Portakalı	50
II. 4. 7. Defîne Adası	53
II. 4. 8. Bir Küçük Osmanlık Vardı	54
II. 4. 9. Yankılı Kayalar	56
II. 4. 10. Göl Çocukları.....	58
II. 5. YÜZ TEMEL ESERDE AHLÂKÎ KONULARIN İŞLENİŞİ	60
II. 5. 1. Ferdi Ahlâkla İlgili Konuların İşlenişi.....	60
II. 5. 1. 1. Tevâzu - Kibir	60
II. 5. 1. 2. Gıpta - Haset.....	63
II. 5. 1. 3. Sabır	67
II. 5. 2. Dinî Konuların İşlenişi.....	69
II. 5. 2. 1. Allah'a İman.....	69
II. 5. 2. 2. Kaza ve Kadere İman	75
II. 5. 2. 3. Âhirete İman.....	81
II. 5. 3. Sosyal Ahlâkla İlgili Konuların İşlenişi.....	84

II. 5. 3. 1. Âile İlişkileri	84
II. 5. 3. 2. Vazife Ahlâkı	89
II. 5. 3. 3. Yardımseverlik	94
II. 5. 3. 4. Merhamet	98
II. 5. 3. 5. Hoşgörü	103
SONUÇ	109
ÖNERİLER.....	112
KAYNAKÇA.....	113
EKLER	118

KISALTMALAR

a. g. e.	: Adı geçen eser
a. g. m.	: Adı geçen makale
AÜİF.	: Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi
Bkz.	: Bakınız
CÜİF.	: Cumhuriyet Üniversitesi İlahiyat Fakültesi
DED.	: Değerler Eğitimi Dergisi
DEM.	: Değerler Eğitimi Merkezi
DİA.	: Diyanet İslam Ansiklopedisi
DİB.	: Diyanet İşleri Başkanlığı
HRÜİF.	: Harran Üniversitesi İlahiyat Fakültesi
Hız.	: Hazreti
İbn.	: İbni
MEB.	: Millî Eğitim Bakanlığı
MÜİF.	: Marmara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi
s.	: Sayfa
SÜİF.	: Selçuk Üniversitesi İlahiyat Fakültesi
TDK	: Türk Dil Kurumu
vb.	: Ve benzeri

GİRİŞ

1-Konu ve Önemi

Hikâye günlük hayatta olduğu kadar, eğitim hayatında da çok kullanılan bir eğitim yöntemidir. Konuyu anlatan açısından, anlatılması zor; dinleyen açısından da kavranması güç konular hikâyeler kullanılarak kolaylıkla öğretilmektedir.

Ahlâk eğitimi içerisinde zikredebileceğimiz değerler, çoğunlukla soyut, kavranması güç konulardır. Bu konular öğretilirken, dar anlamda hikâyelerden, daha geniş anlamıyla hikâye ve romanlardan faydalanmak eğitimcilerin işlerini kolaylaştıracak, ulaşılan sonuçların başarısı açısından da amaca hizmet edecektir. Ancak bu amaca ulaşmak için kullanılacak hikâye ve romanlardan bir yandan okuma zevki kazandırır nitelik beklenirken, diğer yandan zihinsel ve ahlâkî gelişime uygunluk aranmalıdır. Ayrıca bu eserlerdeki muhteva da incelenmesi gereken hususlardandır.

Millî Eğitim Temel Kanunu'nda ifade edilen genel amaçlardan biri, Türk Milletinin millî, ahlâkî, insanî, manevî ve kültürel değerlerini benimseyen, koruyan ve geliştiren; ailesini, vatanını, milletini seven ve daima yüceltmeye çalışan bireyler yetiştirmektir. Bu bağlamda okullarımızda okutulan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersimizin yanı sıra Türkçe, Sosyal Bilgiler v.b. derslerin de ahlaklı bireyler yetiştirmeye katkı sağladığı varsayılmaktadır. Şu halde ilköğretim okullarında okutulan kitaplarında ahlaklı bireyler yetiştirmeye katkı sağlaması gerekmektedir.

Araştırmamızın konusunu, ilköğretimlerde okutulması teşvik ve tavsiye edilen listedeki hikâye ve romanlarda işlenen ahlâkî konular oluşturmaktadır. 100 Temel Eser listesinde sonradan yapılan değişiklikler, çocuk edebiyatı yazarları ve akademisyenler tarafından çeşitli eleştirilerin yükselmesi, konunun üzerinde daha fazla durulması ihtiyacını ortaya çıkarmıştır.

2-Çalışmanın Amacı

Eğitimde kullanılacak materyallerin, seçimi ve kullanımı konusu eğitimcilerin üzerinde kafa yordukları önemli hususlardandır. Çalışmamızın amacı, hikâye ve romanların eğitim materyali olarak kullanımına yönelik kriterler belirlemek, belirlediğimiz 10 eseri, bu kriterlere göre muhtevalarında ve üsluplarındaki eğitsellik ve ahlâkîlik açısından değerlendirmektir. “Bahsi geçen

eserlerde hangi konulara değinilmiştir, dil ve anlatım yönünden çocukların düzeylerine uygun mudur, hangi değer örneklerine rastlanmaktadır, kitabın karakterleri ahlâkî davranışlara uygun seçilmiş midir?” sorularına cevap aranmaya çalışılmıştır.

3-Konunun Sınırları

Araştırmamızın sınırlarını 100 Temel Eser içerisindeki hikâye ve romanlarda yapılan tarama sonucunda gerek olumlu gerekse olumsuz anlamda değerlendirilmeyi öncelikli olarak gerektiren beş yerli yazarlı eser ve beş yabancı yazarlı eser olmak üzere toplam on eser oluşturmaktadır. Bu eserler şöyledir; Türk Edebiyatı’ndan; Bir Küçük Osmancık Vardı, Yankılı Kayalar, Göl Çocukları, Serçekuş, Ömer’in Çocukluğu, Dünya Edebiyatı’ndan; Şeker Portakalı, Değirmenimden Mektuplar, İnsan Ne İle Yaşar, Tom Sawyer’in Maceraları, Define Adası.

Adalet, dürüstlük, tevâzu, bağışlama, cesaret, doğa sevgisi, dostluk, âile ilişkileri, fedakarlık, görgülü olmak, iffet, hoşgörü, yardımseverlik, ibadet yerlerine saygı, millet sevgisi, misafirperverlik, temizlik, tutumluluk, Allah’a iman, kaza ve kader iman, samimiyet, sabır, şehitlik, merhamet, tarihsel mirasa duyarlılık, gıpta, ahirete iman, ölçülülük, vatanseverlik, vazife bilinci değerleri temel alınarak “100 Temel Eser”e yönelik yaptığımız okumada olumlu ya da olumsuz işlenişleri bakımından diğerlerine nazaran daha yoğun işlenişleri dikkat çeken ahlâkî değerler belirlenmiştir. Bunlar, ferdî ahlak bağlamında; tevâzu – kibir, gıpta – haset, sabır – acelecilik, sosyal ahlak bağlamında; merhamet, vazife ahlâkı, yardımseverlik, âile ilişkileri, dinî konuların işleniş bağlamında; âhirete iman, kaza ve kadere iman, Allah’a iman konularıdır. Bu başlıklar araştırmamızdaki bir diğer sınırdır.

4-Çalışmada İzlenen Metot

Çalışmamızın temelini oluşturan unsurlar olan eğitim, hikâye, roman, ahlâk gibi kavramların tanımlamaları yapılmıştır. Bu tanımlamalar sırasında, Din Eğitimi ve Eğitim Bilimleri kaynaklarından kapsamlı bir taramadan faydalanılmıştır.

Çalışmamızın konusunun ilköğretime tavsiye edilen kitaplar olması sebebiyle, hedef kitlemiz ilköğretim öğrencileridir. İlköğretim öğrencilerine yönelik hazırlanan bir çalışmada, ilköğretim çağı çocuklarının ahlâkî gelişimlerini dikkate

almak kaçınılmazdır. Bu sebeple, çalışmamızda ahlâkî gelişime, belli başlı ahlâk gelişimi kuramları çerçevesinde yer verilmiştir.

Çalışmamıza konu olan eserler, sosyal ahlak, ferdî ahlak ve dînî konular ve bunların alt başlıkları göz önünde bulundurularak taranmış, ilgili ahlâkî değerler fişlenmiştir.

Çalışmamızda eserler, bütüncül bir yaklaşımla, belirlediğimiz kriterler çerçevesinde, genel olarak değerlendirilmiştir.

I. BÖLÜM

AHLÂK EĞİTİMİ AÇISINDAN HİKÂYE ve ROMAN

I. 1. EĞİTİM

Eğitim, yaşamımızın her anında karşımıza çıkan bir kelimedir. Bugünün modern toplumunun yanı sıra, tarihin herhangi bir döneminde yaşanmış ilkel bir kabile hayatında bile bir eğitimin varlığından bahsedebiliriz. Çünkü insanoğlu yaşamdan beklentilerini hep kendisini eğiterek karşılayabileceğini bilmiştir. İnsanın var oluşu için önem arz eden eğitim kavramı çok çeşitli şekillerde tarif edilegelmiştir.

Eğitim, insan varlığının derinliklerine ve özüne kök salan tutumları, davranışları, hayat felsefesini, hayatın anlamını, görevini ve sorumluluklarını, süregelen insan kültürüyle yoğurarak, bireyde ve toplumda değişme ve oluşmalar meydana getirme sürecidir.¹ Eğitim, insandaki kabiliyetleri dengeli bir şekilde geliştiren, toplumun gelişmesini hızlandıran, kalkınmasını destekleyen, kültür değerlerini koruyan, geliştiren, nesilden nesle aktaran, millî birlik ve bütünlüğü sağlayan etkin faaliyetlerden birisi ve en önemlisidir.²

Eğitim, yetişkin neslin bir plan ve gayeye göre yetişmekte olan nesillerin gelişimini sağlamak için yaptığı çalışmalardır. Bu anlamda eğitim, ruhu ve karakteri yapıyor, ferde ve millete bütün değerleri kazandırıyor demektir.³ İnsanoğlunun yaşama mücadelesinde en büyük desteği eğitim sağlıyor. İnsanın doğuştan getirdiği kabiliyetlerinin, özellikle rûhi gücünün kendi kendine yeterli olmak için ortaya koyduğu çabalara rehberlikler yapıyor.⁴

Eğitim, fertte doğuştan gelen yetenekleri geliştiren, insanların bilgi ve görgülerinde geçerli saydığımız şeyleri yeni nesillere nakleden ve ilerde

¹ Ferhan Oğuzkan, *Eğitim Terimleri Sözlüğü*, TDK. Yayınları, Ankara 1981, s. 57.

² Mustafa Tavukçuoğlu, “İlköğretimde Program Geliştirme Üzerine Bazı Düşünceler”, *SÜİF. Dergisi*, sayı: 3, Konya 1990, s. 425.

³ H. Ziya Ülken, *Eğitim Felsefesi*, MEB. Yayınları, İstanbul 1967, s. 2.

⁴ Halis Ayhan, *Eğitime Giriş ve İslamiyetin Eğitime Getirdiği Değerler*, Damla Yayınları, İstanbul 1982, s. 13.

kaydedilecek tekâmülü hazırlama iddiasında bulunan en üstün görüş yüceliğini kazandırma isteğine denir.⁵

Görüldüğü gibi eğitimin ne olduğu ile ilgili tarif ve açıklamalar, konuya yaklaşım biçimine göre farklılıklar göstermekle beraber bu tarifleri birlikte düşündüğümüzde bazı ortak noktalar dikkatimizi çekmektedir:

1- Eğitim kültürel mirasın nesiller arasında aktarımını sağlar.

2-Bireye bilgi ve beceriler kazandırıyor, fitrî kabiliyetlerini geliştirir.

Bu özellikleriyle eğitimi şöyle anlayabiliriz; tecrübe yoluyla fertlerde istenilen düşünce ve davranış değişikliklerini meydana getirme çabasıdır.⁶

İnsan için eğitim âilede başlar, çeşitli okullarla devam eder ve hayatı boyunca da sürer. Bu bağlamda insan hayatında önemli yer tutan bir diğer önemli kavram olan “ahlâk” ile eğitim iç içedir. Bu iç içelik ahlâkî davranışların öğrenilebilir ve öğretilbilir mahiyetiyle bağlantılıdır.

I. 2. AHLÂK

I. 2. 1. Ahlâk Kavramı

Ahlâkın ne olduğu ile ilgili tartışmalar bütün toplumların gündeminde yer tutmuştur. Fakat süregelen bu ahlâkî tanımlama çabalarına rağmen yine de ahlâk için genel geçer bir tarif vermek mümkün değildir. Çünkü ahlâk tanımları yapılırken dayanak alınan ahlâk anlayışları da oldukça farklılık göstermektedir.

“Hulk” kelimesinin çoğulu olan “ahlâk”, seciye, din, tabiat, insanın iç dünyasını (nefs) ve dış dünyasını ifade eden bir kavramdır.⁷ Ahlâk anlamında Batıda, 20. yüzyılın ilk yarısında Latin asıllı “moral” sözcüğü kullanılmıştır. Bu yüzyılın son çeyreğinde, özellikle Yunan asıllı “etik” kullanılmaya başlanmıştır. Bu terimlerin zaman içindeki değişimlerini izlediğimizde “moral”in daha çok bireysel ahlâk için,

⁵ Abdurrahman Dodurgalı, *Din Eğitimi ve Öğretiminde İlkeler ve Yöntemler*, MÜİF. Vakfı Yayınları, İstanbul 1999, s. 20.

⁶ Ayhan, a. g. e. , s. 13.

⁷ Hüsameddin Erdem, *Ahlâk Felsefesi*, Hü-er Yayınları , Konya 2005, s. 13.

“etik” in ise sosyal ahlâk için kullanıldığını görürüz. Birincisi, İslam terminolojisinde “edeb”e, ikincisi ise “ahlâk” a daha yakın durmaktadır.⁸

Bir terim olarak, ahlâk, insanın toplum içerisindeki her türlü davranışlarını ve onlarla olan ilişkilerini düzenlemek maksadıyla ortaya konulan ilkelerin, kuralların tamamıdır.⁹

Gazali’ye göre ise, ahlâk insan nefsinde yerleşen öyle bir hey’et (meleke)dir ki fiiller, hiçbir fikri zorlama olmaksızın, düşünüp taşınmadan, bu meleke sayesinde kolaylıkla ve rahatlıkla ortaya çıkar.¹⁰

Ahlâk denildiği zaman akla gelen şey sadece insandır. Bir inanç-düşünce ve insanlar arasında iyi münasebetlerin yürümesini ve gelişmesini sağlayan bir sistem olan ahlâk, karşılıklı olarak insani hakları ilgilendiren bir yapıdır. Ahlâk, başkalarının bizden beklediği, bizim başkalarından beklediğimiz davranışların bütünüdür.¹¹

Bu tanımların dışında ahlâkla ilgili yapılan tariflerden bazılarını şu şekilde sıralayabiliriz;

1- Ahlâk, insanın iyi veya kötü olarak nitelendirilmesine yol açan manevi nitelikleri, huyları ve bunların etkisiyle ortaya koyduğu iradeli davranışlar bütünüdür.

2- Ahlâk, insanın bir amaca yönelik olarak kendi arzusu ile iyi davranışlarda bulunup kötülükten uzak durmasıdır.

3- Ahlâk, insan toplulukları zamanla benimsenen, bireylerin birbirleriyle ve diğer insanlarla ilişkilerini düzenleyen kurallar, ilkeler ve inançlar bütünüdür.¹²

Kur’an’ da ahlâk kelimesi, Kalem Sûresi’nin dördüncü ve Şuarâ Sûresi’nin yüz otuz yedinci ayetlerinde geçmektedir. Kalem Sûresinde şöyle buyrulur: “Sen elbette yüce bir ahlâk üzeresin.”¹³ Her ne kadar Kur’an’da terim olarak merkezi bir yer tutmasa da, insanlığın ortak aklının iyi dediği ne kadar ahlâkî davranış varsa o övülür. Yine Kur’an’da insanlığın ortak aklının kötü dediği ne kadar davranış varsa da onlar

⁸ Mustafa İslamoğlu, “Ahlâk Dinin Temelidir”, *Kur’an’ı Hayat Dergisi*, İstanbul 2011, s. 3.

⁹ Erdem, a.g.e. , s.15.

¹⁰ Mustafa Çağrı, *Anahatlarıyla İslam Ahlâkı*, Ensar Neşriyat, İstanbul 1985, s. 15.

¹¹ Erol Güngör, *Ahlâk Psikolojisi ve Sosyal Ahlâk*, Ötüken Yayınları, İstanbul 2000, s. 12 – 19 –57.

¹² M.Zeki Aydın, *Okulda Ahlâk Eğitimi ve Ahlâk Eğitiminde Örnek Olay İncelemesi Yöntemi*, Nobel Yayınları, İstanbul 2003, s.20.

¹³ Kalem 68/ 4.

da yerilir. Bu durumda Şu tespiti yapmak kaçınılmazdır; Kur'an'da ahlâki davranışın kendisi merkezi bir yer tutmaktadır.¹⁴

Peygamber (a.s) ise, ahlâkın aslında peygamberlik amacı olduğunu şöyle dile getirmiştir: “Ben sadece güzel ahlâki tamamlamak için gönderildim”.¹⁵ Yine Hz. Peygambere Kur'an'la ahlâki davranış sistemi kazandırılmıştır diyebiliriz. Çünkü Hz. Âişe, Allah Rasûlü'nün ahlâki ile ilgili soru üzerine, “Siz hiç Kur'an okumuyor musunuz? Onun ahlâki Kur'an idi” buyurmuştur.¹⁶

Bütün bu açıklama ve tariflerden yola çıkarak diyebiliriz ki ahlâk; çok yönlü bir anlam içermekle beraber, özelde insan davranışlarının ve insanlar arasındaki ilişkilerin, genelde ise toplumun oluşturduğu bir takım kuralların iyi veya kötü olarak nitelendirilmesidir.¹⁷

I. 2. 2. Ahlâk Eğitimi

İnsan, ahlâki davranışları bilerek doğmamaktadır. Bu davranışların değişik toplumlarda değişik şekiller alması ve farklı olarak değerlendirilmesi de onların sonradan öğrenilmiş değerler olduğunu göstermektedir. Biz hangi durumda nasıl davranmamız gerektiğini, içinde yaşadığımız toplumun yetişkin bireylerinden veya yaşlılarımızdan öğreniriz. Bu da ahlâkın, eğitimin konusu olduğunu bize göstermektedir.¹⁸ İnsanın gelişimi çocukluktan itibaren çok yönlüdür, bir yandan bedensel açıdan büyür, diğer yandan zihinsel yönden gelişir. Bu bilişsel gelişimle birlikte karşılaştığı durumlarla ilgili çeşitli olumlu ya da olumsuz değerler ve ahlâki yargılar geliştirir.

Ahlâk eğitiminin önemi sadece İslam ülkelerinde değil, batılı devletler tarafından da çeşitli buhran ve bunalım dönemlerinde anlaşılmıştır. Artık Batı ülkelerinin çoğunda din ve ahlâk dersleri öteki dersler gibi normal bir derstir. Bu dersleri devlet bazen kendi öğretim elemanlarına, bazen de kilise eliyle vermektedir. Yeni yetişen nesli din ve ahlâk konusunda cahil bırakmamak için her türlü tedbir alınmaktadır. Devlet din dersine katılmayan öğrencileri de boş bırakmamak

¹⁴ İslamoğlu, a. g. m. , s. 7.

¹⁵ *Muvatta*, Husn'ul Hulk, 8

¹⁶ *Müslim*, Salatü'l Misafirin, 139

¹⁷ Aydın, a.g. e. , s.16.

¹⁸ Güngör, a. g. e. , s. 16.

amacındadır. Bu boşluğu doldurmak için özellikle mecburi din dersinin olmadığı, Avrupa ülkelerinde, bütün öğrencilerinin katılmasının zorunlu tutulduğu ahlâk dersleri programları okullara konulmaktadır. Bu derslerle Batı kültür ve medeniyetinin ve dünyaya bakış açısının muhafaza edilebileceği savunulmaktadır.¹⁹

Ülkemizde de ahlâk eğitimi Millî Eğitim Temel Kanununda yer almakta; Türk Millî Eğitiminin genel amacı, Türk Milletinin bütün fertlerini, beden, zihin, ahlâk, ruh ve duygu bakımlarından dengeli ve sağlıklı şekilde gelişmiş bir kişiliğe ve karaktere, hür ve bilimsel düşünme gücüne, geniş bir dünya görüşüne sahip, insan haklarına saygılı, kişilik ve teşebbüse değer veren, topluma karşı sorumluluk duyan; yapıcı, yaratıcı ve verimli kişiler olarak yetiştirmek şeklinde ifadesini bulmaktadır.²⁰ Görüldüğü gibi Türk Millî Eğitimi için ahlâk ve ahlâk eğitimi önemli bir yer tutmaktadır.

Ahlâk eğitimi, ahlâksal değerleri benimsemek ve eylem haline getirmektir.²¹ Ahlâk eğitimi, kişiden kişiye farklılık gösterebilen mizaçları uygun bir şekilde yöneltmek, böylece insanda güzel huy ve karakterin oluşmasını sağlamak için çalışır.²² Ahlâk eğitimi hem bireysel, hem toplumsal yönü olan bir konudur. Buna göre ahlâk eğitiminin amacı, insanın gerek kendisinin gerekse başkalarının mutluluğuna ve mükemmelliğine yardımcı olacak şekilde hareket eder hale getirilmesidir. Ayrıca ahlâk eğitimi kişiden kişiye farklılık gösterebilen mizaçların uygun bir şekilde yönetilmesi, böylece insanlarda güzel huyların meydana gelmesi için çalışır.²³

Ahlâk eğitiminin esasını ahlâk kurallarını öğretmek oluşturmaktadır. Her anne baba çocuğunu en iyi şekilde yetiştirmek ister. Çocuğun erdemli bir insan olarak toplumda yerini alması, iyi öğrenimden geçip başarılı bir yetişkin olması kadar önemsenir. Erdemler, yüce değerler olarak bilinir. Doğruluk, büyüklere saygı, geleneklere ve görgü kurallarına uyma, güçsüzlere yardım v.b. her çağda aranan nitelikler olmuştur. Toplumsal yaşamın düzeni için yasalara uymak yeterli

¹⁹ Mehmet Bulut, "Sosyolojik Açıdan Ahlâk ve Ahlâk Eğitimi", *Diyanet Dergisi*, XXXII, Ankara 1996, s. 101.

²⁰ <http://mevzuat.meb.gov.tr/html/88.html>. [25. 12. 2012]

²¹ Münir Raşit Öymen, *Ahlâk Eğitimi*, Murat Yayınları, İstanbul 1975, s.25.

²² Beyza Bilgin, Mualla Selçuk, *Din Öğretimi Özel Öğretim Yöntemleri*, Gün Yayınları, Ankara 1997, s.103.

²³ Recai Doğan, Cemal Tosun, *İlköğretim 4. ve 5. Sınıflar İçin Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Öğretimi*, Pegem A Yayıncılık, Ankara 2002, s. 67.

olmamaktadır. Ortak değerlerin, görenek ve geleneklerin birleştirici gücüne de ihtiyaç duyulmaktadır. Örneğin bütün yasalar ve dinler adam öldürmeyi, çalmayı suç ve günah saymışlardır. Ancak hoşgörü, saygı, doğruluk, gibi değerler yasa gücüyle benimsetilemezler.²⁴ Bu değerlerin kazandırılması elbette ahlâk eğitiminin konu alanına girmektedir. Bu derece öneme haiz olan ahlâk eğitiminin gerçekleştirilmesi, rastlantılara bırakılamayacak bir durumdur. Bu eğitim planlı - programlı bir şekilde sunulmalıdır. Zira insanlara “ahlâklı olun” demekle, ya da ahlâk ilkelerini ezberletmekle sonuca varmak mümkün görünmemektedir. Bu durumla ilgili olarak Çamdibi şunları ifade etmektedir: Ahlâk eğitiminin gayesi; öğretmek değil, istetmektir. Sadece ahlâki bilgileri aktarmakla kalan, ödev ve öğütlerle geçen bir ahlâk eğitimi, çocukta bir istek doğurmaz; aksine bıkkınlık ve sıkıntı sebebiyle uygunsuz davranışlara da sebep olabilir. Bunun için ahlâk öğretimi, üç boyutlu olarak verilmelidir. Duygu, düşünce ve iradeye, kişilik bütünlüğüne hitap edebilmelidir.²⁵ Ahlâk eğitiminde tepeden inme ve baskıcı yaklaşımların yerine değerlerin önemi ve işlevi çocuklara anlatılarak onlarda öğrenme motivasyonu sağlamak başarıyı artıracaktır.²⁶ Ahlâk eğitiminde, ahlâki gelişim evrelerine uygun davranılmalı, kademeli bir süreç takip edilmelidir.

Ahlâk eğitiminde dikkat edilmesi gereken ilkelerden bazıları da şunlardır;

- Ahlâk eğitimi gerçek hayatı unutturmamalıdır.
- Toplumsal duygular zaafa dönüştürülmemelidir.
- Kendisini ve başkasını sevmekten vatan sevgisine yönelik olmalıdır.
- Yüksek ve ince duygulara yönlendirmek amaç olmalıdır.
- Vicdan eğitimine önem verilmelidir.
- Ahlâki rekabet ve başarı karşılaştırmalarından uzak durulmalıdır.²⁷
- Çocuğa iyi örnek olunmalıdır.
- Somut örnekler gösterilmeli ve fırsatlar oluşturulmalıdır.
- Vicdan ve özdenetim kazandırılmalıdır.
- Çocuğa iyi bir benlik kazandırılmalıdır.

²⁴ Recai Doğan, Cemal Tosun, *İlköğretim 6. , 7. Ve 8. Sınıflar İçin Din kültürü ve Ahlâk Bilgisi Öğretimi Özel Öğretim Yöntemleri*, Pegem A Yayıncılık, Ankara 2003, s. 66.

²⁵ Hasan Mahmut Çamdibi, *Din Eğitiminde İnsan ve Hayat*, Çamlıca Yayınları, İstanbul 2008, s. 44.

²⁶ Hasan Mahmut Çamdibi, *Gençlik Dönemi ve Din Eğitimi*, Ensar Neşriyat, İstanbul 2003, s. 44.

²⁷ Recai Doğan, Cemal Tosun, *İlköğretim 6. , 7. ve 8. Sınıflar İçin Din kültürü ve Ahlâk Bilgisi Öğretimi Özel Öğretim Yöntemleri*, s. 69 – 72.

— Ahlâki davranışların oluşması çerçevesinde sorumluluk verilmelidir.
— Örnek alabileceği kahraman ve idealler gösterilmelidir
— Hikâye ve masallardan yararlanılmalıdır.²⁸
— Ahlâki davranışlar alışkanlık haline getirilmelidir, fakat bilinçsiz ve otomatikleşen biçime de getirilmemelidir.

— Ahlâk eğitiminde fırsatlar kullanılmalı, çok dikkatli bir şekilde olayların gelişmesinden yararlanarak fırsat eğitiminden yararlanılmalıdır.²⁹

Ahlâk eğitiminin verilebileceği iki temel ve önemli kurum mevcuttur. Bunlardan ilki çocuğun ilk sosyal çevresi olan âilesi, ikincisi ise eğitim kurumlarıdır.

I. 2. 2. 1. Âilede Ahlâk Eğitimi

İyi bir ahlâk eğitimi için, tüm etkenlerin dikkate alınması ve olumlu bir şekilde yönlendirilmesi gerekmektedir. Bu konudaki görev ve sorumluluk toplumun birçok kesimini fakat en çok da âileyi ilgilendirmektedir.³⁰

Âile toplumun temel yapıtaşıdır. Toplumsal yaşamın ilk örneklerini âilesinde alır. Böylelikle ahlâki değerlerin öğretilmeye başlandığı ilk kurum olan âilede, her anne-baba çocukları için rol-model olmaktadır. Onların birbirleriyle ilişkileri ve çocuklara karşı tutumları, hayatı gözlemleyerek öğrenmeye çalışan insan yavrusu için ahlâk eğitiminin oluşumuna tesir etmektedir.

Kınalızâde Ali Çelebi, âilede telkin, iyiyi övme, kötüyü yerip kınama ve kötüyü örnek gösterme gibi metotlarla ahlâk eğitimi verilmesi gerektiğini ifade eder³¹ ve bazı asilzâdelerin yaşadıkları sefih hayatın sebebini, çocukluklarına âilelerinde ahlâk eğitiminin yeterince verilmeyişi ile açıklar.³² O, Âilede ahlâk eğitiminin yakın akrabalar boyutuna da dikkat çekmekte ve çocuğun ahlâk eğitiminde önemli olduğunu ifade etmektedir. Bu yüzden Kınalızâde daha âile yuvası oluşturulurken ahlâklı kişilerle evlenmeyi tavsiye eder.³³

²⁸ M. Zeki Aydın, “Âilede Çocuğun Ahlâk Eğitimi”, *Teorik ve Pratik Yönleriyle Ahlâk*, DEM. Yayınları, İstanbul 2007, s.644.

²⁹ Süleyman Hayri Bolay, *Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi*, Nobel Yayıncılık, Ankara 2009, s. 218.

³⁰ M. Zeki Aydın, *Okulda Ahlâk Eğitimi ve Ahlâk Eğitiminde Örnek Olay İncelemesi Yöntemi*, s. 60.

³¹ Ayşe Sıdıka Oktay, *Kınalızâde Ali Efendi ve Ahlâk-ı Alâî*, İz Yayıncılık, İstanbul 2011, s. 373.

³² Oktay, a. g. e. , s. 375.

³³ Oktay, a. g. e. , s. 353 – 373.

Ahlâk sadece bilgi değil, aynı zamanda duygu ve hareket unsurlarına dayanmaktadır. Ahlâki davranışın bilhassa duygu yönü, âile içinde gelişir. Çünkü davranışlarımız âile bireylerine karşı olan duygusal bağlarımızla sıkı sıkıya ilgilidir.³⁴ Çocuğun bedensel, ruhsal ve sosyal gelişimi sevgi dolu sıcak bir ortamda yetişmesine bağlıdır. Böyle bir ortamı sağlayan ilk ve temel topluluk şüphesiz âiledir. Herkes âilesinin, bedensel özellikleri gibi düşüncelerini, inançlarını, tutumlarını da taşır. Çünkü bütün bunları çoğu zaman bilinçsizce, âilenin hayatından, uygulamalarından alır.³⁵

I. 2. 2. 2. Okulda Ahlâk Eğitimi

Çocuğun ahlâk eğitiminde önemli yer tutan diğer müessese ise okullardır. İnsan hayatının çocukluk, ergenlik ve gençlik denilen devresi okullarda geçmektedir. Bu devrede insan, bedensel, ruhsal ve sosyal bakımdan birçok değişmelere ve gelişmelere uğrar. Bir meslek edinme, bilgi öğrenme, iyi yahut kötü alışkanlıklar edinme, vatandaşlık duygusunu geliştirme, millet, vatan, tarih, şuuruna ulaşma, mizaçların ortaya çıkışı ve şahsiyetin teşekkülü bu dönemlerde ortaya çıkacaktır. Dolayısıyla okul hayatı insanların karakterinde ve şahsiyetinde ömür boyu devam edecek izleri kazandırmaktadır. O halde, fert ve toplum hayatının yükselmesinde, huzur ve saadetinde okulların rolü çok büyüktür.³⁶

Millî Eğitim Temel Kanunu'nda ahlâk eğitimine atıfta bulunulduğunu daha önce ifade etmiştik. Her sınıf ve her derste verilen ahlâk eğitiminin yanı sıra, 1982 Anayasa'sının 24. Madde 4. Bendinde Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi dersi okutulacak zorunlu dersler arasında sayılmaktadır. Bu uygulamada ahlâk ile ilgili konular zorunlu Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi içerisine yerleştirilmiştir. Halen İlköğretim 4 – 5 – 6 – 7 ve 8. Sınıflarda haftada ikişer ve ortaöğretim kurumlarında da hafta da bir saat olmak üzere Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi dersi verilmektedir.³⁷

Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi dersi kapsamında verilecek ahlâk eğitimi, çocukta çeşitli değerleri içselleştirme ve alışkanlık haline getirme şeklinde ortaya çıkmalı, yaparak-yaşayarak öğretme ile alışkanlık edinme süreci desteklenmelidir.

³⁴ M. Zeki Aydın, *Okulda Ahlâk Eğitimi ve Ahlâk Eğitiminde Örnek Olay İncelemesi Yöntemi*, s. 59.

³⁵ Mehmet Zeki Aydın, "Âilede Ahlâk Eğitimi", *CÜİF. Dergisi*, Sivas 2003, VII, s. 127.

³⁶ Halis Ayhan, *Eğitim Bilimine Giriş*, Şule Yayınları, İstanbul 1995, s. 185 – 186.

³⁷ Tavukçuoğlu, a. g. m. , s. 427

Okullarda ahlâk eğitiminin sadece Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi dersleri yoluyla yapıldığı söylenemez. Bu eğitim anasınıfıyla başlar, ilköğretim okullarında Türkçe, sosyal bilgiler, beden eğitimi, müzik, resim ve iş eğitimi dersleri, hatta fen ve matematik gibi tüm dersler yoluyla ahlâk ve değerler eğitimi yapılabilir. Ayrıca, bu derslerin yanında okul ve sınıf ortamı, olumlu ahlâki değerlerin ve ahlâki davranışların pekiştirildiği, modellendiği ve uygulandığı bir mekân olmalıdır.³⁸

Okulda verilen ahlâk eğitiminin amacı, okuldaki tüm eğitim etkinliklerini tamamlamak, bağlamak, yüceltmek ve asilleştirmektir. Diğer derslerin her biri özel yetenek ve bilgileri geliştirdikleri halde ahlâk eğitimi, insanda bizzat insanı geliştirmeğe, yani ona bir kalp, bir zekâ, bir vicdan kazandırmaya çalışır. Ahlâk öğretimi bu yönüyle diğer öğretimlerden farklı bir özellik taşımaktadır.³⁹

Gerçekçi ve olumlu bir eğitim planlaması insan gelişiminin önemli dönemlerini hesaba katmak zorundadır.⁴⁰ Çocuğun ahlâk eğitiminde de bazı yaş devreleri kritik bir önem taşımaktadır. Ayrıca bazı değerlerin de her yaştaki öğrenciye kavratılması mümkün görünmemektedir. Bu bağlamda okulda ahlâk eğitimi verilirken mutlaka ahlâki gelişim dönemleri ve bu dönemlerin gereksinimleri dikkate alınmalıdır.

I. 2. 3. Ahlâk Gelişimi

Ahlâk gelişimi, çocukların belirli davranışlarını, doğru ya da yanlış olarak değerlendirmelerine rehberlik eden ve kendi eylemlerini yönetmelerini sağlayan ilkeleri kazanmaları sürecidir. Bireyin ahlâki gelişimlerini bilmek, ahlâk eğitimi açısından önemlidir. Eğitimciler, bunu bilirlerse eğitimi buna göre yönlendirirler. Aynı zamanda, anne - baba ve öğretmenin, gencin kişilik ve ahlâki gelişimi hakkında bilgi sahibi olması, iki neslin arasındaki çatışmayı azaltacaktır.⁴¹ Toplum içinde yaşayan bireyler olarak belirli doğru ve yanlış kavramlarını başkalarıyla paylaşmak ve birlikte yaşamanın gereği olan birtakım kuralları izlemeye yetenekli olmak zorunda olduğumuz bilinir. Bizim kişisel mutluluğumuz da, toplumda eşitlik ve adaletin varlığı da, birtakım ahlâk standartlarının herkesçe kabul edilmesine bağlıdır. Ahlâk gelişimi, çocukların, belirli davranışları "doğru" ya da "yanlış" olarak

³⁸ Halil Ekşi, "Temel İnsani Değerlerin Kazandırılmasında Bir Yaklaşım: Karakter Eğitimi Programları", *DED.*, Ensar Neşriyat, İstanbul 2003, I, s.81.

³⁹ M. Zeki Aydın, *Okulda Ahlâk Eğitimi ve Ahlâk Eğitiminde Örnek Olay İncelemesi Yöntemi*, s.64.

⁴⁰ Güngör, a. g. e. , s.51.

⁴¹ M. Zeki Aydın, *Okulda Ahlâk Eğitimi ve Ahlâk Eğitiminde Örnek Olay İncelemesi Yöntemi*, s. 41.

değerlendirmelerine rehberlik eden ve kendi eylemlerini yönetmelerini sağlayan ilkeleri kazanmaları sürecidir.⁴²

Çocukta ahlâk, duygusal, sosyal ve zihinsel olmak üzere çok yönlü ve karmaşık bir süreç olarak gelişir ve yapılır. Ahlâk gelişiminin özelliklerini, ancak bu değişik boyutların her birini dikkate alarak, doğru bir şekilde tanımak mümkün görünmektedir.⁴³

Ahlâk gelişimi kişinin toplumsal değer yargılarını edinerek içinde bulunduğu çevreye uyumunu, fakat sonuç olarak kendi ilke ve değer yargılarını oluşturmasını amaçlar. Ahlâk gelişimi toplumun adet, gelenek ve göreneklerinin içselleştirilmesi sürecidir. Toplum içinde nasıl davranması gerektiğinin farkında olmaktır. Birlikte yaşadığımız insanlara karşı sorumluluklarımızı öğrenme ahlâki gelişimin bir parçasıdır. Ahlâk gelişiminin nihai hedefi kişinin evrensel ilkeler, doğru-yanlış, hak ve adalet kavramları doğrultusunda kendi doğrularını ve ilkelerini geliştirmesidir.⁴⁴

Ahlâk gelişimi bireyin ruhsal, sosyal, zihinsel ve kişilik gelişim ile sıkı sıkıya ilişkilidir. Kişilik ve ahlâk gelişiminin temelleri, çocukluk döneminin ilk beş yılında atılmaktadır. Ahlâk gelişimi, kişilik gelişiminin bir alt sistemi ve onun ayrılmaz bir parçası olup benliğin gelişimi gibi kişiliğin diğer öğeleri ile birlikte, ergenlik ve gençlik çağında belirginleşerek hayat boyu gittikçe artan bir açıklıkla ortaya çıkar.⁴⁵

Ahlâk gelişimi ile ilgili çalışmalara bakıldığında bu konunun tarihsel gelişim içinde daha çok filozof ve din adamlarının ilgisini çektiği görülmektedir. Ancak psikolojinin gelişmesiyle birlikte ahlâk, bir öğrenme ve gelişme konusu haline gelmiştir. Psikolojide, bu alanda ilk kuramsal ve bilimsel yaklaşım Freud ile başlamış, onu öğrenme kuramını savunanlar ile zihinsel gelişim yaklaşımı izlemiştir. Bu farklı yaklaşımlar, insanın doğasına ilişkin farklı felsefi görüşlerin izlerini taşırlar. İnsanın doğuştan kötü olduğu ve gelişme süreci içinde yetişkinlerin müdahalesine ihtiyaç duyacağı görüşü, psikanalitik kuramını savunanları ve izleyicilerini

⁴² Bekir Onur, *Gelişim Psikolojisi*, İmge Kitabevi, Ankara 2000, s. 173.

⁴³ Hayati Hökekleli, “Çocukta Ahlâk Gelişimi ve Eğitimi”, *Çocuk Gelişimi ve Eğitim*, Ensar Neşriyat, İstanbul 1998, s. 185.

⁴⁴ Yüksel Özden, *Öğrenme ve Öğretme*, Pegem A Yayıncılık, Ankara 1997, s. 31.

⁴⁵ Yurdagül Mehmedoğlu, *Ahlâki ve Dini Gelişim; Çocuğum Değerlerimizi Öğreniyor*, Morpa Yayınları, İstanbul 2003, s. 93.

etkilemiştir. İnsanın doğuştan ne iyi ne de kötü özellikler getirmediği, gelişme süreci içerisinde şartlanma ve öğrenme ile istenilen yönde şekillendirilebileceği görüşü, sosyal öğrenme kuramını savunanları etkilemiştir. İnsanın doğuştan iyi olduğu görüşü ise, Piaget ve izleyicileri tarafından benimsenmiştir. Bu yaklaşım, çocuğun gelişim süreci içerisinde yetişkin müdahalesine inanmadığı gibi, ahlâkın da temelde gelişmiş zihinsel süreçlerin sonucu olduğu görüşünün ileri sürülmesine neden olmuştur. Lawrence Kohlberg de Piaget’yi izleyerek başlı başına bir ahlâk gelişim kuramı geliştirmiş ve bunu üç düzey ve altı evrede incelemiştir.⁴⁶

I. 2. 3. 1. Ahlâk Gelişimi Kuramları

İlkokul 1. Sınıftaki Zeynep’e (7) derste niçin konuşulmaması gerektiği sorulduğunda “öğretmenin konuşanlara çok kızdığını” söylemiştir. Aynı soru için 3. Sınıftaki Ayşe (10) ise, “iyi bir öğrencinin kurallara uyması gerektiği” ni ifade etmiştir. 5. Sınıf öğrencisi Alper ise; “Duruma göre değişir. Gevezelik amacıyla konuşmak yanlıştır, arkadaşlarımızın dikkatini dağıtır. Fakat birisine yardım etmek amacıyla konuşulabilir. Ama her zaman değil” demiştir.⁴⁷ Görüldüğü gibi farklı yaşlardaki çocuklara sorulan aynı soruya, farklı cevaplar alınmıştır. Bunun gibi, bir bireyin “iyi” dediğine, diğeri “kötü”; “doğru” dediğine, diğeri “yanlış” diyebilmektedir. Bu cevaplar ya da genel anlamıyla tutumlar, kişinin içinde bulunduğu ahlâki gelişim evresinden etkilenmektedir. Ahlâki gelişim süreçlerine ilişkin psikolojik açıklamaların tümüne birden burada değinmeyeceğiz. Bunlardan genel kabul gören üçünü açıklamakla yetineceğiz. Bu kuramlar; Psikanalitik Kuram, Sosyal Öğrenme Kuramı ve Bilişsel Gelişim Kuramı’dır

I. 2. 3. 1. 1. Psikanalitik Kuram

Psikanalitik kuramı kurucusu Freud, özel bir ahlâk gelişimi kuramı geliştirmemiş olmasına rağmen, kişilik gelişimi süreci içerisinde bebeklik ve çocukluk dönemi ilişkilerinin kalıcı özelliğine dikkati çekerek, çocuk yetiştirme teknikleri üzerinde yoğun çalışmalara neden olmuştur.⁴⁸ Psikanalitik yaklaşımda ahlâk, süper egonun gelişmesiyle açıklanır. Freud’a göre süper ego kişiliğin, id ve

⁴⁶ M. Zeki Aydın, *Okulda Ahlâk Eğitimi ve Ahlâk Eğitiminde Örnek Olay İncelemesi Yöntemi*, s. 42.

⁴⁷ Ramazan Arı, Ömer Üre, Hasan Yılmaz, *Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi*, Mikro Yayıncılık, Konya 1999, s. 127.

⁴⁸ M. Zeki Aydın, *Okulda Ahlâk Eğitimi ve Ahlâk Eğitiminde Örnek Olay İncelemesi Yöntemi*, s. 47.

egodan sora gelişen üçüncü kişilik yapısıdır. Çocuk ahlâki değerlerini anne ya da baba ile özdeşleşerek kazanır. Anne-babasının doğrularını, yanlışlarını, kurallarını ve yasaklarını içselleştirir. Ödüllendirilen davranışları doğru, cezalandırılan davranışları yanlış olarak algılar.

Süper egonun gelişimiyle çocuk toplumsal değerlere göre davranmayı öğrenir. Genital dönemde ise artık bu değerler kendi vicdanının bir parçası olmuştur. Anne-babasının değerlerine bağımlılığından kopar ve kendi değerlerini bulur.⁴⁹

Freud'un ahlâk gelişimi ile ilgili bu çalışmalarının çıkış noktasını, daha çok akılcı davranıştan saparak katı ahlâk kuralcılığına yönelen hastalarının, bu davranışlarının nedenlerini araştırmak oluşturmuştur.⁵⁰

Temel olarak bu kuramla Freud, kişilik ve ahlâk gelişiminin 0 – 5 yaş arasında tamamlandığını, beş yaş dolaylarında vicdanın ortaya çıktığını ve bu yaştan itibaren de başkaca bir gelişme olmadığını ifade etmektedir.

I. 2. 3. 1. 2. Sosyal Öğrenme Kuramı

Bu kuramın en önde gelen temsilcileri Skinner ve Eysenck'tir. Ahlâki davranışı, öğrenilen davranışlar bütünü içinde ele alan öğrenme kuramını savunanlar, bu tür davranışların kazanılmasında da geçerli olan ceza, ödül, pekiştirme, model ve taklitte öğrenme süreçleri üzerinde dururlar ve bu sayede davranışın istenilen yönde geliştirilebileceği görüşündedirler. Yine bu kuramı savunanlar, taklidin sadece onaylanan değil aynı zamanda da onaylanmayan davranışların edinilmesindeki önemini vurgulamışlar ve çocukların yalnız, yetişkinlerin sözlü olarak yönelttikleri doğru yanlış kavramlarından değil, aynı zamanda onların davranış biçimlerinden de etkilendiklerini araştırmaları sonucunda ortaya koymuşlardır.⁵¹

Sosyal öğrenme teorisi açısından ahlâk, öğrenilmiş alışkanlıklar, tutumlar, diğer alışkanlıklardan ayırt edilmeyen değerlerden oluşur. İnsanın öğrendiği, sosyal çevresine ve bu çevre tarafından etkili olan pekiştirme mekanizmalarına bağlıdır. Bu nedenle de ahlâki davranış kültüre bağımlı olarak anlaşılır.⁵²

Görüldüğü gibi Sosyal Öğrenme Kuramcılarına göre çocuk, onay gören

⁴⁹ Ramazan Arı, Ömer Üre, Hasan Yılmaz, a. g. e. , s. 89.

⁵⁰ Meral Çileli, *Ahlâk Psikolojisi ve Eğitimi*, Verso Yayınları, Ankara 1986, s. 16.

⁵¹ M. Zeki Aydın, *Okulda Ahlâk Eğitimi ve Ahlâk Eğitiminde Örnek Olay İncelemesi Yöntemi*, s.48.

⁵² Nermin Çiftçi, "Kohlberg'in Bilişsel Ahlâk Gelişimi Teorisi", *DED.* , Ocak 2003, Sayı 1, s.53.

davranışlarını doğru, onaylanmayan davranışlarını da yanlış olarak değerlendirmekte, ceza-mükâfat davranışların kalıcı olup olmayacağını belirlemektedir.

I. 2. 3. 1. 3. Bilişsel Gelişim Kuramı

Daha önce bahsettiğimiz Psikanalitik Kuram ve Sosyal Öğrenme Kuramları, ahlâk gelişiminde yetişkinlerin müdahalesi üzerine odaklanır ve bu etki olmadan ahlâk gelişiminin gerçekleşmeyeceğini savunurlar. Oysaki Bilişsel Gelişim Kuramı, ahlâk gelişimini daha çok zihinsel süreçlerle ilişkilendirir ve bu yönüyle diğer kuramlardan ayrılır.

Ahlâk gelişimini bilişsel açıdan inceleyen iki temel araştırma vardır. Birincisi, 1920'li yıllarda Piaget'nin başlattığı, çocukların ahlâk konularında nasıl akıl yürüttüklerini belirlemek için yaptığı klinik çalışmalar, diğeri ise Piaget'nin çalışmalarının tamamlayıcısı olarak kabul edilen Kohlberg ve arkadaşlarının yaptığı araştırmalardır.⁵³

I. 2. 3. 1. 3. 1. Piaget'nin Ahlâk Gelişimi Kuramı

Piaget'ye göre bireyin ahlâk gelişimi, zihinsel gelişimine paralellik göstermektedir. Nasıl ki bireyde zihinsel gelişim belli bir hiyerarşik süreç izlerse, ahlâk gelişimi de hiyerarşik bir süreç izler. Diğer yandan bireyin zihinsel gelişimi nasıl ki son aşamasına kadar ulaşmazsa, ahlâk gelişimi de son aşamasına ulaşmayabilir.

Piaget, çocukların zihinsel gelişimine ilişkin verileri toplarken onların düşünce biçimini araştırmıştır. Çocukları gözleyerek, çocukların doğru ve yanlışla ilişkin kararlarının nasıl değiştiğini incelemiştir.⁵⁴

Çocuğun ahlâk konularında yaptığı akıl yürütmeler ana-babasının, ya da toplumun öğrettiklerinin bir yansıması değildir. Çocuğun ahlâk yargısı onun bilişsel gelişim düzeyini gösterir. Bu akıl yürütmelerdeki değişim ise çocuğun bilişsel gelişimine bağlı olarak kazandığı becerilerin bir sonucudur. Piaget bu sonuca ulaşmak için, çocukların inançlarını ortaya çıkartacak durumlar yaratmış ve onlara

⁵³ Ramazan Arı, Başaran Gençdoğan, Hakan Sarı, Iğın Başaran, Fedai Yılmaz, Selim Şeker, *Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi*, Mikro Yayınları, Ankara 2002, s. 89.

⁵⁴ Ramazan Arı, Ömer Üre, Hasan Yılmaz, a. g. e. , s. 128.

oyun kurallarına ya da ahlâki ikilem yüklü hikâyelere ilişkin sorular sormuş ve verdikleri yanıtlara göre gelişim düzeylerini belirlemiştir.⁵⁵

Bu hikâyelerden biri uyarlanmış şekliyle şöyledir:

1-Annesi Ali'yi odasında yemeğe çağırır. Ali odaya girerken kapının arkasındaki 15 tane tabaktan haberi olmadığı için onları kırar.

2- Mehmet annesi evde yokken kavanozdan bisküvi almak ister. Kavanoz yüksekte olduğu için sandalyeye çıkar fakat kavanozu düşürür ve kırar.⁵⁶

Piaget bundan sonra hangi çocuğun davranışının daha kötü olduğunu sorar. Bu ve buna benzer anlattığı hikâyelere aldığı cevapları ve çocukların oyunlarını gözleyen Piaget, ahlâki gelişimi dönemlere ayırarak incelemiştir.⁵⁷

Piaget, bu dönemleri, ahlâk öncesi dönem, dışa bağımlı dönem ve özerk dönem olarak adlandırmıştır. Piaget'ye göre doğumdan 4 – 5 yaşlarına kadar çocuklar ahlâk öncesi dönemdedirler. Benmerkezcilik eğilimleri nedeniyle kendi dışındaki bireylerin görüşlerini dikkate alma konusunda önemli güçlükler yaşarlar. Bu yaşlara değin kuralların varlığından bile habersiz olan çocuk, özellikle de oyun etkinliklerinde diğer çocuklarla olan sosyal ilişkileri içinde giderek uyulması gerekli kurallar olduğunu kavrar.

İlköğretime denk düşen 6 – 10 yaşlar arasındaki dışa bağımlı dönemde çocuklar için bu kurallar değiştirilemez gerçeklerdir ve her hal ve koşulda herkesin bu kurallara uyması gerekir. Bu durumda çocuk istemeyerek de olsa kural dışı yapılmış olan bir davranışı, davranışın sonuçlarına bakarak değerlendirir.

Özerk dönem olarak adlandırılan dönemde ise, 11. yaşla birlikte çocuklar, kendi dışlarında oluşturulmuş olan kuralların değiştirilemez olmadıklarını, istenirse anlaşarak kuralları değiştirebileceklerini fark etmeye başlarlar. Ayrıca ihlal edilen, bir kuralla ilgili bir ahlâki yargıda, kuralın ihlal edilmiş olmasından öte, bu davranışı

⁵⁵ Ramazan Arı, Başaran Gençdoğan, Hakan Sarı, Iğın Başaran, Fedai Yılmaz, Selim Şeker, a. g. e. , s.90.

⁵⁶ Ziya Selçuk, *Gelişim ve Öğrenme*, Nobel Yayıncılık, Ankara 2000, s. 111.

⁵⁷ Recai Doğan, Cemal Tosun, *İlköğretim 4. ve 5. Sınıflar İçin Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Öğretimi*, s. 108.

haklı kılacak bir nedenin olup olmaması belirleyici olur. Yani bu dönemle birlikte kural çiğneme davranışı, sonuçlarına göre değil, niyete ve koşullara göre değerlendirilir.⁵⁸

I. 2. 3. 1. 3. 2. Kohlberg'in Ahlâk Gelişimi Kuramı

Bireyin ahlâk gelişiminin geçirdiği aşamaları ve bu aşamaların birbiriyle ilişkilerini ve ahlâk gelişimini belirleyen temel prensiplerini en geniş şekilde Kohlberg incelemiştir.⁵⁹ Lawrence Kohlberg, ahlâk gelişimini Piaget'nin çalıştığı yaş grubundan daha ileri yaşlara taşımış ve ahlâki akıl yürütmenin daha gelişmiş düzeyini açıklamaya çalışmış, Piaget'nin görüşleri doğrultusunda ahlâk anlayışını, adalet, doğruluk, eşitlik ve insan refahı kavramlarını kullanarak incelemiştir.⁶⁰

Kohlberg de çocukların ahlâki gelişimlerini incelemek için Piaget gibi, onlara kısa hikâyeler anlatmış ve onlardan hikâyedeki kişinin, bu durumda nasıl hareket etmesi gerektiğini sormuştur. Piaget anlattığı hikâyelerde fiil ve düşünce ayrımı yapmazken, Kohlberg, hikâyelerde ahlâkî ikilemlere yer vermiş ve bunun çözümü için öneriler istemiştir. Bu hikâyelerde, birey sorunun çözümünde bir ikilemle karşı karşıyadır. Önemli olan, bireyin sorunu nasıl çözdüğü değil, çözümü gerçekleştirirken yürüttüğü akıl yürütme süreci ve niçin böyle davranması gerektiğine ilişkin mantıksal dayanaklarıdır.⁶¹ Bu hikâyelerin her birinde, mülakata katılan kişiden, hikâyedeki kişilerin çatışan taleplerle karşılaştıkları bir durumu tasavvur etmesi istenir.

Ünlü Heinz ikilemi şöyledir: Kanserin özel bir türünden hasta olan bir kadın ölüm döşeginde yatmaktadır. Doktorların kadını kurtarabileceğine inandıkları bir ilaç vardır. Bu ilaç aynı şehirdeki bir eczacı tarafından kısa bir süre önce keşfedilmiştir. İlacın fiyatı çok pahalıdır. Eczacı ilacın kendisine mal oluşundan daha fazla para talep etmektedir. İlaç 200 dolara mal olurken eczacı ilacın küçük bir miktar için 2000 dolar talep etmektedir. Hasta kadının kocası Heinz, bütün tanıdıklarından ödünç para ve resmî kurumlardan da destek arar. Fakat sadece 1000 dolar toplayabilir, yani talep edilen miktarın yarısını.

⁵⁸ Binnur Yeşilyaprak, *Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi*, Pegem A Yayıncılık, Ankara 2005, s. 130.

⁵⁹ Ramazan Arı, Ömer Üre, Hasan Yılmaz, a. g. e. , s. 131.

⁶⁰ Ramazan Arı, Başaran Gençdoğan, Hakan Sarı, Ilgın Başaran, Fedai Yılmaz, Selim Şeker, a. g. e. , s. 95.

⁶¹ M. Zeki Aydın, *Okulda Ahlâk Eğitimi ve Ahlâk Eğitiminde Örnek Olay İncelemesi Yöntemi*, s. 51.

Heinz eczacıya gider, karısının ölmek üzere olduğunu anlatır ve ondan ilacı daha ucuza veya kalan miktarı daha sonra ödemek şartıyla vermesini rica eder. Fakat eczacı: ‘Hayır, ben bu ilacı para kazanmak için keşfettim’ der. Böylece Heinz bütün legal olanakları kullanmıştır; kafası karmakarışık durumdadır ve karısı için ilacı çalması gerekip gerekmediğini düşünmektedir. Heinz ilacı çalmalı mıdır? Neden evet ya da neden hayır?

Hikâyenin sonunda hikâyenin anlatıldığı kişiye, kararı için ileri sürdüğü, haklılaştırma ve açıklamalarını netleştirmesi için bir dizi soru yöneltilir.⁶² Bu soruların yanıtları kişinin hangi ahlâki gelişim döneminde bulunduğuununu ipuçlarını verir.

Kohlberg, çalışmaları sonucu insanların üç ahlâki gelişimden birinde olabileceklerini ileri sürmüştür. Üç ahlâki gelişim düzeyi, toplam altı evreden oluşmaktadır. Bu evreler belli bir sıra içerisinde oluşurlar ve bir sonraki evre, bir öncekinden nitelik olarak farklıdır. Her bir düzey çocuk bir sonraki düzeye ilerlemeden önce başlamalı ve özümsemelidir.⁶³ Kohlberg’in ahlâk gelişimine ilişkin ileri sürdüğü evreler aşağıda tablo halinde verilmiştir.

⁶² Çiftçi, a. g. m. , s. 56.

⁶³ M. Zeki Aydın, *Okulda Ahlâk Eğitimi ve Ahlâk Eğitiminde Örnek Olay İncelemesi Yöntemi*, s. 51.

Tablo - 1: Kohlberg'in Ahlâk Gelişimi Evreleri.⁶⁴

I. DÜZEY Gelenek Öncesi	Başkalarınca geliştirilmiş kuralların varlığının tam olarak kavranamadığı, 10 yaşlara kadar süren, benmerkezci ahlâk yaklaşımı
I. Evre: (Cezadan kaçınmaya yönelik boyun eğme)	Doğru ve yanlışla ilgili bir ahlâki yargıda bulunurken başkalarının duygu ve düşüncelerini dikkate almaksızın, olayın sonucuna göre karar oluşturma.
II. Evre: (Bireysel yarar, karşılıklı çıkar ilişkisi)	Ahlâki yargının niteliğini, durumun kendine sağlayabileceği yarara göre belirleme.
II. DÜZEY Geleneksel	Başkalarının beklentilerine ve toplumsal göreneklere uygun davranışlar göstermeye dayalı ahlâki davranış
III. Evre: (Başkalarının sosyal kabule yönelik beklentileri)	Ahlâki yargılar başka bireylerin görüşleri doğrultusunda verilir.
IV. Evre: (Toplum düzeniyle ilgili yasalar, kurallar)	Davranışların yasalara, kurallara ve sosyal düzene uygunluğunu esas alan bir ahlâk anlayışı
III. DÜZEY Gelenek Ötesi	Toplumsal düzene ilişkin kuralların ve yasaların da ötesinde, evrensel insani değerlere uygun davranışlar gösterebilmeye ilişkin, ilkeli bir ahlâk anlayışı

⁶⁴ Yeşilyaprak, a. g. e. , s. 131.

V. Evre: (Sosyal Sözleşme)	Kurallar ve yasaları, insanlar arasında toplumsal yararı gözetilen anlaşmalar olarak görme. Toplumsal yararı karşılayamayan kuralların değişmesi gerektiğini kabul etme
VI. Evre: (Evrensel İlkeler)	Evrensel ahlâki ilkelere dayalı ve çok az insanda görülebilen bir ahlâk anlayışı

I. 3.HİKÂYE

Hikâye kelimesi, Arapça'dır ve Hakâ fiilinden türetilmiş mastardır.⁶⁵ Bu kelime Türkçe'ye İslamiyet sonrası dönemde girdiğini tahmin etmek zor değildir.⁶⁶

Hikâye, Türk kültür tarihinde en azından bin yıllık geçmişe sahip köklü ve yaygın bir kelime ve kavramdır. Hikâye, dilimizde, asırlardan beri giderek zenginleşen bir mana çemberi içinde, hem kelime hem de kavram olarak kullanılmış ve kullanılmaktadır.⁶⁷

Hikâye kelimesinin manası hakkında lügatlarda şu açıklamalarla karşılaşırız: “*anlatmak, nakletmek, aktarmak, tekrar etmek, benzetmek, taklit etmek*”⁶⁸, “*Bir olayın sözlü ya da yazılı olarak anlatılması.*”⁶⁹

Aynı anlamda Türkçe'de kullanılan bir diğer kelime de kıssadır. Bu kelime de Arapça olup “bir şeyi izlemek, bir şeyi izleyerek hatırlamak, olayları adım adım izleyerek son noktasını bildirmek” anlamını ifade eden “kassa” fiilinden türetilmiş mastardır ve “haber, olay, geçmişte gerçekleşmiş olayları anlatma” anlamlarına gelmektedir.⁷⁰

⁶⁵ Muhiddin Okumuşlar, “Din Eğitiminde Etkin Bir Yöntem Olarak Hikâye”, *SÜİF. Dergisi*, sayı: 21, Konya 2006, s. 238.

⁶⁶ İsmail Çeşişli, *Metin Tahlillerine Giriş 2: Hikâye-Roman-Tiyatro*, Akçağ Yayınları, Ankara 2009, s. 15.

⁶⁷ A. y.

⁶⁸ Hüseyin Yazıcı, “Hikâye”, *DİA*, XVI, TDV. Yayınları, İstanbul 1998, s. 479.

⁶⁹ Komisyon, *Türkçe Sözlük*, I, Ankara 1983, s. 532.

⁷⁰ Okumuşlar, a. g. m. , s. 238.

Türkçe’de kullanılan hikâye kelimesinin yerine Arapça’da kıssa kullanılmaktadır.⁷¹ Kıssa, tarihin derinliklerinde kaybolmuş, unutulmuş veya bazı izleri varlığını koruyabilmiş mutlak hakikatleri, yüksek dinî değerleri ihtiva eden tarihi olayların, adeta olaylara yeniden bir canlılık vererek muhataplara anlatılmasıdır.⁷² Kur’an-ı Kerim, insanın terbiyesinde çoğunlukla kıssayı kullanır. Kur’an kıssaları her türlü eğitim, irşat ve yönetimle dolu birer hazinedir. Aynı zamanda karşılıklı konuşma, güzel sunuş, şahsiyetleri canlandırma ve karakteristik çizgileri resmetme inceliğine sahiptir. Kalbi ibret almaya yöneltmek için kıssada en mühim an seçilir, sanatlı ifadelerin çeşitleri, en belirgin ve tesirli olanları büyük bir ustalıkla kullanılır. Kur’an-ı Kerim’de, birçok kapalı meselenin açığa kavuşması, dini prensiplerin daha iyi anlaşılması ve akılda kalması için kıssalara sıkça yer verilmiştir. Anlatılmak istenen konu, kıssalarla daha çok ilgi uyandırmakta, daha kolay anlatılabilmektedir. Kıssalarla anlatımda ifadeye daha bir cazibe ve güçlülük kazandırma imkânı mevcuttur.⁷³

Hikâye kelimesi geçmişten günümüze oldukça geniş bir kapsamda kullanılmıştır. Hikâye üzerinde konuşurken dikkatlerden uzak tutulmaması gereken önemli bir husus, kelimenin kültür tarihimizde; “tarih, destan, kıssa, masal, mesel, menkıbe, rivayet, latife, fıkra, hurafe, roman, öykü, anlatı, benzetme” manalarında da kullanılmış olmasıdır. Söz konusu kullanımlardan “destan, kıssa, masal, menkıbe, latife, fıkra, öykü ve roman”ın bugün ayrı birer tür, “tarih”in ise bir sosyal bilim dalı olarak kabul edildiği herkesin malumudur. Bu durum bize, hikâye kavramının kapsamı hakkında önemli ipuçları verecektir. Bunların başında da insanoğlunun “dil”i kullanma tarzlarının başında, “tahkiye” veya “tahkiyeli ifade”nin yer aldığı gerçeği gelir. İnsanoğlu tarihin her döneminde ve dünya coğrafyasının her meskûn mahallinde hikâye anlatmış, dinlemiş veya okumuştur. Bizim için daha önemli olan ipucu ise, hikâye, edebiyat sanatının iki ana formundan birisini karşılamış, bir edebi türe isim olmuştur.⁷⁴

⁷¹ Okumuşlar, a. g. m. , s. 238.

⁷² Suat Yıldırım, “Kur’an-ı Kerimde Kıssalar”, *AÜİF. Dergisi*, sayı: 3, Sevinç Matbaası, Ankara 1979, s. 38.

⁷³ Adem Akıncı, “Kur’an’da Kıssalar ve Din Öğretimindeki Yeri”, *HRÜİF. Dergisi*, sayı:10, Şanlıurfa 2004, s. 47.

⁷⁴ Çetişli, a. g. e. , s. 16 – 17.

Bir edebi tür olarak hikâye; belli bir zaman ve yerde birkaç kişinin başından geçen gerçeğe uygun bir olayı anlatan veya birtakım kimselerin karakterini çizen ve çoğu kez birkaç sayfa tutan kısa yazılara denir.⁷⁵ Yine şu şekilde de tarif etmek mümkündür; Şahıs, zaman, mekân bakımından daralmış, konu edindiğini (objeyi veya sujeyi) sınırlandırarak hareket unsurlarını en aza indirmiş; düşünce, duygu, hayal ve takdim tekniği bakımından en yoğun olan ifade türüdür.⁷⁶ Bu yazılar bir tasarlama ürünü olabileceği gibi, bir gözleme de dayanabilmektedir.⁷⁷

Günümüzdeki “hikâye” kavramının karşıladığı tür, Batı’da ancak XIX. yüzyılda, Türk edebiyatında ise XIX. Yüzyılın sonlarında kesin formuna ulaşmış, müstakil bir tür haline gelip tam manasıyla bağımsızlığını kazanmıştır.⁷⁸

Gerek Kur’an-ı Kerim’de Allah tarafından kıssaların kullanılış amacı göz önünde bulundurulduğunda, gerek tarih boyunca genel anlamında, gerekse günümüzde modern anlamda hikâyelerin insanlar arasında sıkça kullanılmakta oluşu dikkate alındığında anlatılmak istenenlerin bu yöntemle kolaylıkla ifade edilebildiği anlaşılmaktadır. Akılda kalıcı bilgiyi kolaylıkla ifade edebiliyor oluşu, hikâyelerin yardımına eğitimde sıkça başvurulmasını sağlamıştır.

I. 4. ROMAN

“Roman” kelimesi, Batı dillerinde IX. Yüzyıldan beri “Roman dili” için kullanılmaktadır. Roman dili, Orta Çağ Avrupa’sında kilise ve mekteplerin dışında halk arasında konuşulan Latince’nin bozulmuş şekli; okuma yazma bilmeyen halkın konuştuğu Latince’nin adıdır. İşte Batı’da bu dille yazılan/anlatılan manzum-mensur bütün tahkiyeli eserlere “romans/roman” denir. Batı toplumlarının milletleşmesi ve millî dillerinin teşekkülünden sonraki yüzyıllarda da, halkın büyük ilgi duyup tercih ettiği bu çeşit tahkiyeli eserler, büyük ölçüde bu isimle anıla gelmiştir.⁷⁹

Hikâye ile roman birbirine oldukça benzeyen iki edebi türdür. Hikâye ile romanı birbirinden katı bir şekilde ayırmak mümkün olmamakla birlikte genel olarak

⁷⁵ A. Ferhan Oğuzkan, *Çocuk Edebiyatı*, Anı Yayıncılık, Ankara 2001, s. 98.

⁷⁶ Çetişli, a. g. e. , s. 26.

⁷⁷ Oğuzkan, a. g. e. , s. 98.

⁷⁸ Çetişli, a. g. e. , s. 26.

⁷⁹ Çetişli, a. g. e. , s. 30.

hacim yönünden bir ayrıma gidilmektedir. Bunun yanı sıra romanlarda, hikâyelerden farklı olarak, adet ve göreneklerin, kişiler arası ilişkilerin ve tutkuların, toplumsal durumların ve ruhsal olayların açıklanmasına veya çözümlenmesine çalışılır.⁸⁰

Bugün anladığımız biçimde roman, oldukça yakın çağların verimidir. Böyle olduğu halde o kadar çok çeşitli anlayışta romanlar yazılmıştır ki, roman türüne giren eserlerin tek bir tarifini yapmak oldukça zorlaşmıştır.⁸¹ Romanın tariflerinden bazıları şunlardır: Roman, hayatı her cephesiyle geniş olarak kavrayan ve her şeyi bir akış, değişme ve gelişme olarak his ve idrak eden bir duyuş ve görüş tarzının ifadesidir.⁸² Roman, insanların serüvenlerini, karakterlerini, düşünce ve duygularını ayrıntılarıyla kendine özgü bir biçimde anlatan uzun düz yazılara verilen addır.⁸³

Bugünkü anlamıyla roman Türk edebiyatında Tanzimat'tan sonra başlamıştır. Tanzimat öncesinde ise çeşitli dillerden Türkçe'ye çevirileri yapılmıştır. Bu tercüme romanlar on yıl sürece yurdumuzda okunmuş, bu süre içerisinde roman kültürü oluşmaya başlamış ve Türk yazarlar da benzer eserler yazmaya özenmiştir. Böylece Türk edebiyatında da ilk roman örnekleri ortaya çıkmaya başlamıştır.⁸⁴

Roman da tıpkı hikâye gibi eğitimde kullanıldığında hem öğrencilerin hoş vakit geçirmelerini sağlar, hem yaşamı ve insanın kendisini öğrenmelerini sağlar, hem de içinde bulunan şahıslar yardımıyla, karakter ve ahlâk eğitiminde ilerleme kaydedilir.⁸⁵ Çünkü çocuk, fitri bir eğilim olarak genellikle iyi rollerdeki kahramanlarla empati kurarak onların yerine kendisini koyar, onların kendilerine özgü bakış tarzı, yaşam biçimi ve kişisel özelliklerini kavrayarak bu kahramanların düşündükleri gibi düşünmeye, onlar gibi hissetmeye çalışır. O kahramanların dostları çocuğun da dostu, düşmanları da düşmanıdır. Onların sevinciyle sevinir, üzüntüsüyle üzülür. Hatta daha da ileri giderek, onlar adına karar vermeye çalışır. Aslında bu

⁸⁰ Oğuzkan, a. g. e. , s. 98.

⁸¹ Ahmet Kabaklı, *Türk Edebiyatı*, Türkiye Yayınları, I, İstanbul 1973, s. 516.

⁸² Mehmet Kaplan, *Türk Edebiyatı Üzerine Araştırmalar 2*, Dergâh Yayınları, İstanbul 1987, s. 362.

⁸³ Oğuzkan, a. g. e. , s. 98.

⁸⁴ Kabaklı, a. g. e. , s. 537.

⁸⁵ Selçuk Kantarcıoğlu, *Eğitimde Masalın Yeri*, MEB. Yayınları, İstanbul 1991, s. 13.

anlatılanlar yalnız çocuklarda değil, yetişkinlerde de aynıdır. Yetişkinler de hikâye okuduklarında/dinlediklerinde aynı süreci yaşarlar.⁸⁶

Kullanılacak hikâye ve romanların belli kriterlere uyması koşuluyla, eğitimcinin bu yazın türlerinden faydalanması, eğitimde gerçekleşmesi beklenen amaçlara ulaşılmasında önemli katkı sağlayacaktır. Bu sebeple hikâye ve roman da eğitsel açıdan öneme sahiptir. Ancak gerek romanın hikâyeden ayrılarak müstakil bir edebi tür oluşu çok eskiye dayanmadığından, gerekse hikâye ve roman arasında kesin ayrımlardan bahsedilemediği gerçeğinden hareketle çalışmamızda zaman zaman romanı da içerisine alacak şekilde, olay örgüsüne dayalı anlatımı, hikâye kavramı ile ifade edeceğiz.

I. 5. HİKÂYE VE ROMANIN EĞİTSEL DEĞERİ

Hikâye en etkili anlatım biçimlerinden biridir. Hikâye tekniği sayesinde en zor konular kolayca anlatılır, hatırdaki kalacak bir etkiye kavuşur.⁸⁷ Hikâye ve romanların bireyin eğitiminde özellikle çocukluk döneminde önemi büyüktür. Bu bağlamda burada hikâye ve romanın eğitsel değerini, ilköğretimde okutulması istenen 100 Temel Eser'in hedef kitlesi olan çocukluk çağı açısından ve bir öğretim yöntemi olarak ele alacağız.

Eğitim tarihine bakıldığında hikâyelerin eğitim aracı olarak kullanılmaya başlanmasının tarihin çok eski dönemlerine dayandığını görürüz. Nitekim Mısır'da firavun ve kralların kahramanlıklarına ilişkin nesirler kaleme alınır, tarihi hikâye ve masallara değer verilir.⁸⁸

Eski tarihin ve medeniyetin orijinal kavimlerinden biri olan, Hindistan yarımadasına yerleşen Hindular kendilerine has bir medeniyetleri içerisinde eğitimde masal ve hikâyeye önem vermişlerdir.

Yine Babil ve Asurlular eğitimde, kralların hayatına ait okuma parçalarına, kahramanlık hikâye ve masallarına yer verdikleri, eğitim programlarını dikkatle düzenledikleri, bazı savaşlardan, barışlardan, antlaşmalardan ahlâk eğitiminde etkili

⁸⁶ Okumuşlar, a. g. m. , s. 241.

⁸⁷ Beyza Bilgin, "Ahlâk Terbiyesinde Dini Hikâyeler", *Din Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, sayı:1, İstanbul 1994, s. 51.

⁸⁸ Kantarcıoğlu, a. g. e. , s. 22.

bir şekilde din ve ahlâk telkinine halkın geleneğine uygun masal ve hikâyelerin okunmasına ve öğretilmesine yer verildiği görülmektedir.

Fenikeliler ve İbraniler de masalların eğitsel etkisinden faydalanmıştır. Yunanlılarda eğitimde en çok değer verilen parçalar, Homeros'un kahramanlık hikâyeleriydi.⁸⁹

Hikâye yöntemi, gelişmiş Batı ülkelerinde de bir eğitim amacı olarak kullanılmaktadır. İngiltere bu ülkelerden biridir. Bu ülkede gerçek hayattan alınmış ve birçoğu soyut olan birtakım “kurallar, kavramlar, sınırlılıklar ve sorumluluklar, ahlâki değerlendirme ve tavır alışlar” öğrencilerin psikolojik gelişim düzeylerine göre hazırlanmış hikâyelerde somut hale getirilmekte, öğrenci, bir hikâye formatı ile kendisine sunulan gerçek hayatla ilgili, sorun, kavram ve olayları incelemekte, analiz etmekte ve kendi düşünme biçimine, değer yargısına ve algılanmasına göre açıklamaktadır.⁹⁰

Yine İslam dininin öğretiminde ilk başvuru kaynağı olan Kur'an-ı Kerim'de geniş yer tutan peygamberler ile bazı kişi ve olaylar hakkındaki kıssalar önemli bir eğitim aracıdır. Bu kıssalar ile tarihi bazı gerçeklerin çarpıcı bir şekilde ifade edilmesinin yanı sıra çoğu zaman içlerinde peygamberlerin de bulunduğu şahıs kadrosu model olarak gösterilmiş, kişi kötü karakterlere benzemekten sakındırılmıştır. Bu kıssalar İslam esaslarının anlaşılması ve hayata uygulanmasında rol oynamıştır. Halk arasında yaygın kullanımı olan “kıssadan hisse çıkarmak” sözü de bu bağlamda anlaşılmalıdır.

Hz. Peygamber de, dini eğitimde Kur'an kıssalarının hedefleri doğrultusunda pek çok nebevî kıssa anlatmıştır. Ayrıca ahlâk eğitiminde önemli şahsiyetlerden biri olan Gazâli, *İhyâ'*da ahlâki ilkelerden bahsettikten sonra hikâye ve mesellerle konularını desteklemiştir. Mevlana, öğütlerini, ahlâki görüşlerini bunların kolayca kavranmasını sağlayan hikâyeler içinde verme yolunu seçmiştir. *Mesnevî'*sinde yer alan hikâye ve kıssalar, okuyucunun zihnini sürekli olarak uyanık tutan ve onu daha sonra bildirilecek olan hikmetlere doğru merak ve ilgiyle

⁸⁹ Kantarcıoğlu, a. g. e. , s. 23.

⁹⁰ Yaşar Fersahoğlu, “Din Eğitimi ve Öğretiminde Bir İletişim Yöntemi Olarak Hikâye”, *Ekev Akademi Dergisi*, sayı: 16, Erzurum 2003, s. 124.

sürükleyen bir unsurdur. Sadi-i Şirâzî' de *Bostan ve Gülistan* adlı eserinde ahlâk öğütlerini hikâyelerle vermeyi tercih eden ahlâkçılarımızdandır. Hemen hemen her konu bir hikâye adıyla başlar. Burada doğrudan doğruya bir hikâyeye anlatılır ve sonunda bir iki cümle ile bu hikâyeden çıkarılması gereken ders söylenir. Aynı şekilde Kınalızâde Ali Efendi'de *Ahlâk-ı Âlâi*'de, teorik ahlâk, pratik ahlâk, âile ve devlet ahlâkı üzerinde durur. Ayet ve hadislerden istifade eder ve bazı ibretli kıssa ve hikâyelere yer verir.⁹¹

Dini hikâyeler insanlığın menşei ve kaderi ile ilgili zor sorulara cevap verirler. Onlar aynı zamanda iyi, doğru, güzel, helal vb. değerlerin ilk insandan beri var olduğunun şahitleridir. Yine dini hikâyelerde iyi-kötü, haklı-haksız, âdil-zalim, dürüst-yalancı, alçakgönüllü-kibirli, karakterler sürekli mücadele ederler. Eski insanlara ait bu mücadeleler sözlü ve yazılı gelenekler içinde korunmuşlar, bütün zamanları aşarak insanlığın ortak mirası haline gelmişlerdir. Hangi zamanda olursa olsun, onları okuyanlar veya dinleyenler, onlardan kendi hayatları için yardım sağlayabilirler.⁹² Bu yardım yetişkinleri olduğu kadar, çocukları da ilgilendirmektedir.

Normal bir büyüme süreci içinde hayatını sürdüren bir çocuğun ruhsal birtakım ihtiyaçlarını karşılama konusunda edebiyat eserlerinin büyük payı vardır.⁹³ Gelişiminin erken dönemlerinden itibaren annesi ve babası ile bir kitabın sayfalarını çevirme, resimlerine bakabilme, gördüğü bu yeni şeyler karşısında duyduğu heyecanı onlarla paylaşabilme fırsatına sahip olabilen çocuk için her öğrendiği harf veya kelime, çok sevdiği ebeveyni ile paylaşabileceği yen, bir deneyimdir.⁹⁴ Böylelikle ilk yaşlardan itibaren kendisine basılı yayın sevgisi verilen, okuma becerisini kazandıktan sonra da kendi düzeyinde kaliteli kitapları okuma fırsatı bulan bir çocuk zamanla edebiyatla ilgili kitaplara karşı ilgi duymaya başlar.⁹⁵

⁹¹ Hatice Ayar, *Muallim Nâci'nin Mekteb-i Edeb Adli Eserinin I. Kısımındaki Hikâyelerin Ahlâk Eğitimi Açısından İncelenmesi*, Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul 2011, s. 40.

⁹² Bilgin, a. g. m. , s. 51.

⁹³ M. Ruhi Şirin, *99 Soruda Çocuk Edebiyatı*, Çocuk Vakfı Yayınları , İstanbul 1994, s. 214.

⁹⁴ Şirin, a. g. e. , s. 172.

⁹⁵ Şirin, a. g. e. , s. 214.

Hikâyeler, çoğunlukla gerçek hayatı aksettiren örneklerdir. Öğretimin daha kalıcı ve etkili olması için başvurulan hikâyeler, eskiden beri hep kullanılmış ve vazgeçilmez bir öğretim malzemesi olarak her zaman yararlanılmıştır. Hikâyeler ile anlaşılması zor konular, kapalı problemler ve soyut kavramlar göz önüne getirilerek tablolaştırılır, olayların adeta resmi çizilir ve böylelikle hadiseler net hatlarıyla zihinde yer eder.⁹⁶

Bu hikâye ve romanlarda çocuklar, çeşitli konulara ilişkin olarak çözülmesinin gerekli gördükleri birçok sorunların karşılığını, olayların “neden” ve “niçin”ini açıklayan bilgileri, görüş ve yorumları bulabilirler.⁹⁷ Bu neden-sonuç bağlantılarını öğrenirken bir yandan da olaylar hakkında mantık yürütmeyi de öğrenecektir. Bunun ise çocuğun hayal gücünün gelişimine katkı sağlayacağı açıktır.

Hikâye ve romanlar çocuğa canlılık kazandırır ve kısa bir süre içinde günlük yaşam etkinliklerine katılmasını sağlar. Çocuğun yaşamın değişik yönlerini öğrenmesinde, türlü insan tiplerini tanımada, başka ülkeler ve toplumlar üzerinde bilgi edinmesinde bu kitaplar zengin imkânlar sağlar.⁹⁸ Bu eserler insanı içinde bulunduğu hudutlardan kurtarıp daha geniş bir dünyaya götürür. Orada insan, hikâyenin zamanı ve mekânındaki komutanlarla, krallarla beraber olur, denizlerin ötesine geçer, dağları aşar, hikâyedeki bütün rollerde bulunur, herkesle düşüp kalkar. Böylece yetişmekte olan çocuğun dünyası genişleyerek, hayal gücü artacaktır. Hikâyelerde anlatılan gerçekler ona moral verecek kendine güvenini geliştirecektir.⁹⁹

İyi bir çocuk kitabı, çocuğun resme, dramatik etkinliklere, müziğe v.b. sanat alanlarına karşı ilgi duymasına yardım edebilir. Ondaki beceri duygusunu kamçılar, çeşitli sanat alanlarıyla ilişki kurmasını sağlar. Böylece çocuğun daha zengin bir kültür ve daha renkli bir kişilik elde etmesine katkıda bulunur.¹⁰⁰ İyi bir edebi çocuk yayınının çocuğa kazandıracığı pek çok ahlâki ve toplumsal değerler vardır; çocukta doğruluk, cesaret, hoşgörü, yardımseverlik gibi iyi huyların yerleşmesine yardımcı

⁹⁶ Adem Akıncı, *Din Eğitiminde Etkili Bir Yöntem: Hikâye*, Feza Yayıncılık, İstanbul 2001, s. 32.

⁹⁷ Oğuzkan, s. 98.

⁹⁸ Şirin, a. g. e. , s. 215.

⁹⁹ Akıncı, a. g. e. , s. 33.

¹⁰⁰ Şirin, a. g. e. , s. 215.

olduğu gibi çocuğun edebi temelinin de oluşmasına katkıda bulunur.¹⁰¹ Okuma alışkanlığı ve zevkinin gelişmesinde, dolayısıyla boş zamanların yararlı biçimde geçmesinde hikâye ve romanların çocuklar için taşıdığı önemi de belirtmek gerekir.¹⁰² Çocuk ya da yetişkin ayrımı yapmadan din ve ahlâk eğitiminde de hikâyelerin yaygın olarak kullanıldığı malumdur. Çünkü hikâyeler dinleyenlerin dikkatini anlatılan konuya toplar, anlatımı monotonluktan kurtarır. Böylece dini bilgiler insanları sıkmadan verilebilir.

Hikâyeler dini hayal gücünü ve manevî duyguları uyandırdığı gibi, eşyanın içinde ve ötesinde gizli kuvvetlerin olduğu düşüncesinin de gelişmesini sağlar.¹⁰³

Hikâyelerin din öğretimine en önemli katkılarından birisi de din dilinin gelişmesidir. Bilgilerin aktarılması ve dinin doğru anlaşılmasında din dilinin önemli bir rolü vardır. Dini kavramların konuşulan dile aktarılması ve özellikle çocukların dini tasavvurları, duyguları, tutum, davranış ve tecrübeleri kendi kelimeleriyle ifade edebilmeyi öğrenmeleri gerekmektedir. Bu konuda hikâyelerin büyük katkısı olacaktır.¹⁰⁴

Eğitim yapılan insanların, özellikle çocukların kendilerine soyut olarak anlatılan konuları/olayları kavramaları, belli bir seviyede çaba ve birikim gerektirebilir. Bir çocuğa yapması ve yapmaması gereken şeyleri soyut bir tavsiye olarak anlatabilirsiniz/anlatmalısınız. Ancak bu anlatımın çocuk üzerinde etkili olması, onun, anlatılan şeylerin yaşanabilir olduğunu görmesiyle doğru orantılıdır. Yani çocuk, kendisinden istenilen davranışları bir başkasında görürse onu örnek alır ve bunları daha kolay gerçekleştirir. Bu bağlamda âilesi ve çevresi çocuğa ilk örnek olanlardır. Çocuğa anlatılan/çocuğun okuduğu hikâyeler de onun eğitiminde örnek olabilecek olayların tasviri demektir.¹⁰⁵

Hikâyeler ile eğitim insan psikolojisi açısından da önemli etkilerinden bahsetmek mümkündür. Hayatta zor olaylar karşısında ümitsizliğe düşen insanlara, kendi hayatlarına uygulayabilecekleri hikâyelerle ümit verilir. İnsanın dinlediği ve

¹⁰¹ Şirin, a. g. e. , s. 200.

¹⁰² Oğuzkan, a. g. e. , s. 99.

¹⁰³ Akıncı, a. g. e. , s. 51.

¹⁰⁴ Akıncı, a. g. e. , s. 53 – 54.

¹⁰⁵ Okumuşlar, a. g. m. , s. 241.

hafızasında yer eden hikâyeler, sürekli zihinde canlılığını sürdürdüğü için hayatının her alanında onlardan istifade eder.¹⁰⁶

Hikâyelerin etkinliği kendiliğinden gibi görünürse de, bu aslında bir program ve metot işidir¹⁰⁷. Burada bahsettiğimiz eğitsel değerleri sağlamada hikâye ve romanların etkisi açık olmakla birlikte, bu metot pedagojik ilkelere uygun olarak uygulanmadığında olumlu davranışların/değerlerin kazanılmasını sağlamayacak tam aksine olumsuz etkiler bırakacaktır ya da en azından eğitim için ayrılan kıymetli zamanın boşa kullanılmasına neden olacaktır. Bu maksatla gerek kullanılacak hikâyelerin seçiminde, gerek bu hikâyelerin sunumunda, gerekse hikâyelerin öğrencilerle analizi sürecinde dikkate alınması gereken kriterler vardır. Burada bu kriterlere değinilecektir.

I. 6. EĞİTİMDE HİKÂYE VE ROMANLARIN KULLANIMINDA DİKKATE ALINMASI GEREKEN KRİTERLER

Hikâye yoluyla eğitim etkileyici bir metot olsa da bu eğitimden alınacak verim planlı ve profesyonel hareket etmeye bağlıdır. Bu durumu izah ederken Beyza Bilgin, aday öğretmenlik uygulamasında bir öğretmen adayının anlatımını örnek verir. Aday öğretmen dersin başında Hz. Musa'nın hayat hikâyesini anlatmaya başlar ama oldukça uzun olan bu hikâye dersin tamamını alır, öğretmen ancak zilin çalmasıyla durmak zorunda kalır. Bu sırada öğrencilerden birinden ilginç bir söz duyulur; “Bir Brezilya dizisi daha dinlemiş olduk”.¹⁰⁸ Bu örnekte açıkça görülüyor ki öğretmenin anlatımı amacına ulaşmamış, dersin planlanması konusundaki hata sonucunda hikâyede verilmek istenen mesaj havada kalmıştır.

Burada hikâye ile ilgili kriterlerden bahsederken bunu hem hikâyenin eğitimci tarafından anlatılması bağlamında, hem de kişinin bizzat hikâyeyi okuması bağlamında ele alacağız. Hikâye bir eğitim aracı olarak kullanılırken şu özellikleri taşımalıdır:

— Hikâye, hedef kitlenin gelişim özelliklerine uygun olmalıdır. Gerek ruhsal, gerek ahlâki gelişim, gerekse dil gelişimi bakımından, insan farklı yaşlarda

¹⁰⁶ Akıncı, a. g. e. , s. 52.

¹⁰⁷ Bilgin, a. g. m. , s. 53.

¹⁰⁸ Bilgin, a. g. m. , s. 53.

farklı özellikler göstermektedir. Yalnızca yetişkinlerin anlayabileceği bir dille yazılmış, içerisinde soyut kavramları barındıran bir hikâye kitabını çocukların anlamasını beklemek beyhude olacaktır.

— Çocuk hikâyeleri, çocuğun zihinsel, duygusal, algısal gelişimini destekler nitelikte olmalıdır.¹⁰⁹ Yukarıda bahsettiğimiz gelişim dönemini göz önünde bulundurmanın yanı sıra, bu dönemi ileri noktalara taşıyabilecek özellikte olmalıdır. Buradan hareketle, Anatole France; “Hikâyede bir öğretme, gizli ve paralel bir gelişme, derin bir konunun, bir insan özelliğinin canlandırılması gerekir.”¹¹⁰ demektedir.

— Hikâyedeki yapı, dağınık parçaları ahenkli bir biçimde toplamalı ve en yüksek düzeyde tutarlılığı korumalıdır. Hikâye, mantıklı tartışma ve/veya bağlantı kurma yollarıyla oluşturulmalıdır. Olaylar ve karakterler, yazar tarafından anlamlı bir sırayla verilmelidir.¹¹¹

— Eserin dili, edebi ve estetik zevk kazandırabilecek özellikte olmalıdır. İnsanı diğer canlılardan ayıran temel özelliği iletişim kurabilmesidir. İletişim ise iyi bir dil kazanımına bağlıdır. Canlı ve edebi bir dil eğitim için ne kadar önemliyse eğitim açısından da o derece önemlidir.¹¹² Çocuk edebiyatı yalnızca pedagojik ya da ahlâki bir değil, edebi yönü de baskın bir edebiyat türüdür. Edebi dili kuvvetli böyle eserler, çocuğa okuma ilgi ve alışkanlığı kazandıracaktır.

— Çocuklar doğası gereği meraklı ve araştırmacıdır. Bitip tükenmeyen istek ve enerjisiyle buldukları dünyanın bir parçası olmaya uğraşırlar.¹¹³ Çocuk hikâye ve romanları bu merakı ilgi çekici konularıyla karşılayabilmelidir. Küçük şeylere (ayrıntılar) karşı sürekli bir ilgi uyandırılmış olmalıdır.¹¹⁴ Bu bağlamda çocuğun kendisine özgü bir dünyasının olduğu kabul edilmeli, seçilen eserler bu anlayışı yansıtmalıdır.

¹⁰⁹ Şirin, a. g. e. , s. 29.

¹¹⁰ Fersahoğlu, a. g. e. , s. 125.

¹¹¹ Okumuşlar, a. g. m. , 249.

¹¹² Fersahoğlu, a. g. md. , s. 127.

¹¹³ Kantarcıoğlu, a. g. e. , s. 42.

¹¹⁴ Oğuzkan, a. g. e. , s. 109.

— Çocuklar için yazılmış bir hikâye kitabının, çocuğun sıkılmasını önlemek, okuma faaliyetini eğlenceli hale getirmek için uygun şekilde resimlendirilmesi pedagojik bir yaklaşımdır. Çünkü bu resimler; basit kavramları, temiz ve güzel görünüşleri ile gerçekçi ve soyut ifadeler arasında geçiş sağlarlar.¹¹⁵

— Hikâyenin kahramanları çocuğa model olabilecek niteliklere sahip olmalıdır. Kahramanlar gerçek hayattan alınmalı, mümkünse güncel olmalıdır.¹¹⁶ Hikâyedeki karakterlerle çocuğun özdeşleşmeye çalışabileceği ihtimali düşünülmeli, gerektiğinde olağanüstü karakterlerle ilgili açıklamalar yapılmalıdır.

— Çeviri hikâyelerden ziyade, telif hikâyelerin kullanımına ağırlık verilmelidir. Özellikle Avrupa ülkelerinden Hıristiyan kültürü içinde kaleme alınmış eserler, yeni nesillerde kültürel yabancılaşmaya kapı aralamaktadır.¹¹⁷

— Hikâyedeki roller arasındaki bağlantılar, onların tartışmaları ve tamamlayıcılıkları öyküsel yöntemin en önemli özelliğidir. Hikâyeci, kahramanları çok iyi belirlemeli ve bunlara atadığı rollere çok özen göstermelidir. Kötü ve olumsuz rolleri üstlenen karakterlerin davranışları hem detaylı tasvir edilmemeli hem de bu tipleri cazip hale getirebilecek anlatımlardan kaçınılmalıdır.¹¹⁸

— Hikâye ve roman kitapları fiziksel yapı bakımından kaliteli olmalı; kâğıdının cinsi iyi, resimleri metne uygun, küçük yaştaki okurlar için mutlaka renkli, cilt yapısı sağlam, sayfa düzeni estetik yönden başarılı olmalıdır.

— Hikâyede duygu ile düşünceler ve akıl ile vicdan, hikâyelerde etkileşim içinde olmalıdır. Çünkü insan tecrübesi bu iki yönün bütünlüğünü gerektirir. Aynı şekilde insanın duygusal ve fiziki yapısı arasında da ayırım yapılmadan hikâyeler oluşturulmalıdır. Eğer sadece manevi yönler anlatılır ve insanın maddi yapısı göz ardı edilirse, hikâyeler amacına ulaşmamış olur.¹¹⁹

¹¹⁵ Şirin, a. g. e. , s. 233.

¹¹⁶ Fersahoğlu, a. g. m. , s. 127.

¹¹⁷ Ayşe Çakar, *Din ve Ahlâk Eğitiminde Hikâyenin Kullanımı*, Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Rize Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2007, s. 60.

¹¹⁸ Okumuşlar, a. g. m. , s. 250

¹¹⁹ Okumuşlar, a. g. m. , s. 249.

— Hikâyeler eğer ahlâk ve karakter eğitimi amacıyla kullanılacaksa muhtevası bakımından titiz davranılmalıdır. İçerik mutlaka din eğitimi ve öğretimi ilkeleri bakımından sorgulanmalıdır. Şöyle ki; dinin temel esaslarına aykırı içeriğe sahip bir hikâye ne kadar etkileyici olursa olsun kullanılmamalıdır. Çünkü masum görünen ve dini değerleri kazandırmak için anlatılan bu hikâyelerden dinleyiciler, dinin esaslarına aykırı çıkarımlarda bulunabilirler. Bu şekilde, bir değer kazandırılmak istenirken, birçok değer çığnenip geçilmiş olacaktır. Bu yanı sıra, özellikle çocuklara hikâye anlatımında sıkça karşılaşılmaktadır.

— Çocuklara ahlâk konularını anlatmak üzere hikâye yazarken, hikâyede ayet ve hadisleri doğrudan kullanmak yerine onlarda anlatılan ahlâki esaslar tasvir edilmeli, hikâye dinî adı konulmadan sunulmalıdır. Çünkü çocuklara öncelikle öğretilmesi ve kazandırılması gereken, ahlâki davranışlardır. Bu davranışlar da hikâyeleştirilerek daha kolay anlatılabilir. Dini metinlerle anlatımda daha çok kuralcı bir yöntem ortaya çıkmaktadır. Halbuki hikâye ile empati sonucu çocuk, hikâyenin içine çekilmekte ve sanki eğitimi orada yapılmaktadır. Daha sonra yaşına uygun bir seviyede çocuk dini metinlerle karşılaştığında, o bunları önceden biliyor olacaktır.¹²⁰

Ayrıca hikâye çocuk tarafından okunmayacak, eğitimci hikâyeyi anlatacak ise şu hususlara dikkat edilmelidir;

— Hikâyeyi anlatacak eğitimci, sunumdan önce hazırlık yapmalı, hikâyenin detaylarına vakıf olmalıdır.¹²¹

— Hikâye anlatılırken, ne amaçla anlatıldığı hiçbir zaman unutulmamalıdır.

— Hikâyede amaca hizmet etmeyen, akıl karıştırıcı detaylar varsa bu detaylar anlatılmamalıdır.

— Anlatım sırasında eğitimci, ses tonunda ve perdesinde yerinde değişiklikler yapmalı, monoton bir anlatımdan kaçınılmalıdır.¹²² Jest ve mimiklerle de anlatım desteklenmelidir.

¹²⁰ Okumuşlar, a. g. m. , s. 249.

¹²¹ Oğuzkan, a. g. e. , s. 110.

¹²² Oğuzkan, a. g. e. , s. 110.

II. BÖLÜM

100 TEMEL ESER İÇERİSİNDEKİ HİKÂYE ve ROMANLARDA AHLÂKÎ KONULARIN İŞLENİŞİ

II. 1. YÜZ TEMEL ESER UYGULAMASININ KAPSAMI

Millî Eğitim Bakanlığı “100 Temel Eser” uygulamasına ilk olarak 2004 yılında Ortaöğretim Kurumları ile başlamıştır. 2004 yılında yayınlanan genelgeye göre Ortaöğretim kurumlarında Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerinin rehberliğinde öğrencilerin okuyup inceleyeceği 100 Temel Eser belirlenmiş ve genelge ilgili kurumlara gönderilmiştir.¹²³ Millî Eğitim Bakanlığı yetkililerinin ifadelerine göre bu liste üniversitelerimizin alanında uzman öğretim üyelerinden, kültür adamlarımızdan, yazar ve şairlerimizden, gazetecilerimizden oluşan bir heyetçe ayrı ayrı belirlenmiş, en çok yer alan eserlerden yoğunluk sırasına göre oluşturulmuştur.¹²⁴

Millî Eğitim Bakanlığı, uygulamasına ilköğretim kurumları ile devam etmiş, 2005 yılında bu okullarda okutulmak üzere, “Türk Edebiyatı”, “Hazırlatılacak Eserler” ve “Dünya Edebiyatı” başlıkları altında üç grup, toplam 100 Eseri içeren genelgeyi okullara göndermiş ve Temmuz 2005’te basın duyurusu yapılmıştır. Bu eserlerin belirlenmesinde bakanlık yetkililerinin ifadelerine göre, çocuk edebiyatı yazarları ve uzmanların önerilerinden yararlanılmış, onlar da listelerini 4000 kadar öğretmene sorarak hazırlamışlardır. Hem ortaöğretim, hem de ilköğretim için belirlenen listelerde yaşayan yazarların eserlerine yer verilmemiştir. Bu durum genelgede şu şekilde ifadesini bulmuştur: “Eserlerin belirlenmesinde orta öğretim için hazırlanan listede tutulan yol izlenmiş, hayatta olan sanatçılarımızın eserlerinden seçme yapılmamıştır. Bu tutum, bugün hayatta olan değerli yazarlarımızın eserlerinin görmemezlikten geldiği veya onların eserlerinin daha değersiz olduğu anlamına gelmez. Hayatta olan, eser vermeye devam eden yazarlarımızın da şüphesiz çok önemli, okunması ve okutulması gereken yayınları vardır. Ne var ki bunlar arasında tercih yapmanın zorluğu ortadadır”.¹²⁵ Yaşayan yazarların eserleri listelere

¹²³ 100 Eser Genelgesi,

http://mevzuat.meb.gov.tr/html/2004_60.html?KeepThis=true&TB_iframe=true&height=600&width=750, [19. 08. 2004]

¹²⁴ Necat Birinci, “Millî Eğitim Bakanlığı Müsteşarı Prof. Dr. Necat Birinci ile 100 Temel Eser Listeleri Üzerine Söyleşi”, *100 Temel Eser Raporu*, Çocuk Vakfı Yayınları, s. 63

¹²⁵ 100 Eser Genelgesi,

http://mevzuat.meb.gov.tr/html/2005_70.html?KeepThis=true&TB_iframe=true&height=600&width=750, [04.08.2005]

alınmamakla birlikte, ağırlıklı olarak cumhuriyet sonrası dönem yazarlarına yer verilmiştir.

Ortaöğretim okullarının listesinden 2008 yılında Yusuf Atılgan'ın Anayurt Oteli isimli eseri, bu öğrencilerin seviyelerine uygun olmadığı ve sosyal, zihinsel, psikolojik ve pedagojik gelişimlerini olumsuz etkileyeceği gerekçesiyle çıkartılmıştır.¹²⁶

İlköğretim okulları için hazırlanan seçkide de çeşitli değişiklikler yapılmış, Antoine de Saint Exupery'nin, "Küçük Prens" ve İbrahim Zeki Burdurlu'nun, "Anılarda Öyküler" isimli eserleri yerine, "Mehmet Akif Ersoy'dan Seçmeler" ve "Necip Fazıl Kısakürek'ten Seçmeler" eserleri listeye eklenmiştir.

Bu değişiklikler dışında listelerde herhangi bir değişiklik yapılmamış olup, uygulama ortaöğretim ve ilköğretim okullarında devam etmektedir. Buna göre halen ilköğretim okulları için yürürlükte olan "100 Temel Eser" listesi şu şekildedir;¹²⁷

TÜRK EDEBİYATI

1. Dede Korkut Hikâyeleri (İlköğretim İçin Uyarlama)
2. Mevlana'nın Mesnevisinden Seçme Hikâyeler (İlköğretim İçin Seçme Hikâyeler)
3. Vatan Yahut Silistre (Namık Kemal)
4. Ömer'in Çocukluğu (Muallim Nâci)
5. Falaka (Ahmet Rasim)
6. Gulyabani (Hüseyin Rahmi Gürpınar)
7. Şermin (Tevfik Fikret)
8. Tiryaki Sözleri (Cenap Şahabettin)
9. Mehmet Akif Ersoy'dan Seçmeler
10. Altın Işık (Ziya Gökalp)
11. Yalnız Efe (Ömer Seyrettin)
12. Çocuk Şiirleri (İbrahim Alaaddin Gövsa)
13. Miskinler Tekkesi (Reşat Nuri Güntekin)
14. Tanrı Misafiri (Reşat Nuri Güntekin)
15. Hep O Şarkı (Yakup Kadri Karaosmanoğlu)
16. Peri Kızı ile Çoban Hikâyesi (Orhan Seyfi Orhon)

¹²⁶ *100 Eser Genelgesi*, [29.04.2008]

¹²⁷ <http://iogm.meb.gov.tr/pages.php?page=haber&id=39> [27. 12. 2011]

17. Uluç Reis (Halikarnas Balıkçısı-Cevat Şakir Kabaağaçlı)
18. Damla Damla (Ruşen Eşref Üneydın)
19. Bağrıyanık Ömer (Mahmut Yesari)
20. Domaniç Dağlarının Yolcusu (Şukufe Nihal)
21. Evvel Zaman İçinde (Eflatun Cem Güney)
22. Bir Gemi Yelken Açtı (Ali Mümtaz Arolat)
23. Akın (Faruk Nafiz Çamlıbel)
24. Havaya Uçan At (Peyami Safa)
25. Koçyiğit Köroğlu (Ahmet Kutsi Tecer)
26. Benim Küçük Dostlarım (Halide Nusret Zorlutuna)
27. Sevdalı Bulut (Nazım Hikmet)
28. Kuklacı (Kemalettin Tuğcu)
29. Yer Altında Bir Şehir (Kemalettin Tuğcu)
30. Arif Nihat Asya'dan Seçme Şiirler (Arif Nihat Asya)
31. Necip Fazıl Kısakürek'ten Seçmeler
32. Sait Faik Abasıyanık'tan Seçme Hikâyeler (Sait Faik Abasıyanık)
33. Vatan Toprağı (Mükerrem Kamil Su)
34. Az Gittik Uz Gittik (Pertev Naili Boratav)
35. Çocuklara Şiirler (Vehbi Cem Aşkun)
36. 87 Oğuz (Rakım Çalapala)
37. Yonca Kız (Kemal Bilbaşar)
38. Bitmeyen Gece (Mithat Enç)
39. Halime Kaptan (Rıfat Ilgaz)
40. Gümüş Kanat (Cahit Uçuk)
41. Barbaros Hayrettin Geliyor (Feridun Fazıl Tülbentçi)
42. Eşref Saati (Şevket Rado)
43. Nasreddin Hoca Hikâyeleri (Orhan Veli)
44. İnci'nin Maceraları (Orhan Kemal)
45. Allı ile Fırfırı (Oğuz Tansel)
46. Keloğlan Masalları (Tahir Alangu)
47. Billur Köşk Masalları (Tahir Alangu)
48. Osmancık (Tarık Buğra)
49. Balım Kız Dalım Oğul (Ceyhun Atuf Kansu)

50. Cumhuriyet Öncesi Yazarlardan Çocuklara Hikâyeler (Mehmet Seyda)
51. Gururlu Peri (Mehmet Seyda)
52. Üç Minik Serçem (Necati Cumalı)
53. Memleket Şiirleri Antolojisi (Osman Atilla)
54. Ülkemin Efsaneleri (İbrahim Zeki Burdurlu)
55. Aldı Sözü Anadolu (Mehmet Önder)
56. Göl Çocukları (İbrahim Örs)
57. Ötleğen Kuşu (Halil Karagöz)
58. Aritmetik İyi Kuşlar Pekiye (Cemal Süreya)
59. Arılar Ordusu (Bekir Yıldız)
60. Yankılı Kayalar (Yılmaz Boyunağa)
61. Yürekdede ile Padişah (Cahit Zarifoğlu)
62. Serçe Kuş (Cahit Zarifoğlu)
63. Bir Küçük Osmancık Vardı (Hasan Nail Canat)

HAZIRLATILACAK ESERLER

64. Tekerlemeler
65. Türkçede Deyimler
66. Türk Atasözlerinden Seçmeler
67. Türk Bilmecelerinden Seçmeler
68. Türk Ninnilerinden Seçmeler
69. Türkülerden Seçmeler
70. Türk Manilerinden Seçmeler
71. Karagöz ile Hacivat (İlköğretim İçin Seçme Hikâyeler)

DÜNYA EDEBİYATI

72. Şeker Portakalı (Jose Mauro de Vasconcelos)
73. Oliver Twist (Charles Dickens)
74. Alice Harikalar Ülkesinde (Lewis Carrol)
75. Gülliver'in Gezileri (Swift)
76. Define Adası (Robert Louis Stevenson)
77. Robin Hood (Howard Pyle)
78. Tom Sawyer (Mark Twain)
79. Ezop Masalları

80. Andersen Masalları I-II
81. Üç Silahşörler (Alexander Dumas)
82. La Fontaine'den Seçmeler (La Fontaine)
83. Pinokyo (Carlo Collodi)
84. 80 Günde Devr-i Alem (Jules Verne)
85. İnci (John Steinbeck)
86. Beyaz Yele (Rene Guillot)
87. Peter Pan (James Matthew Barrie)
88. Uçan Sınıf (Erich Kastner)
89. Yağmur Yağdıran Kedi (Marcel Ayme)
90. Ölümsüz Âile (Natalie Babbitt)
91. Yaşlı Adam ve Deniz (Ernest Hemingway)
92. Mutlu Prens (Oscar Wilde)
93. Şamatalı Köy (Astrid Lindgren)
94. Momo (Michael Ende)
95. Heidi (Johanna Styri)
96. İnsan Ne ile Yaşar (Leo Tolstoy)
97. Sol Ayağım (Christy Brown)
98. Hikâyeler (Anton Çehov)
99. Değirmenimden Mektuplar (Alfonse Daudet)
100. Pollyanna (Elaanor Porter)

İlgili Genelgede uygulamanın kapsamı ile ilgili;

“Ortak duygu ve bilincin oluşması amacıyla belirlenen 100 Temel Eserin;

1. Öğrencilerin sosyal ve kültürel etkinliklerde faydalanmaları, boş zamanlarını değerlendirmek üzere öncelikle başvurabilecekleri kaynak eserler olarak tavsiye edilmesi,

2. Tavsiyesinin öğrencilerin sınıf seviyeleri ve öğretim programları dikkate alınarak zümre öğretmenler kurulunca yapılması,

3. Türkçe dersi müfredatı ile ilişkilendirilip okutulması,

4. Çoğunu okuyan öğrencilere Bayrak Törenleri’nde ödül verilmesi,

5. Tanıtımları için konularını içeren münazara ve dinleti programlarının düzenlenmesi, dramaların hazırlanması hususlarına özen gösterilecektir.

Ayrıca öğrencilerimize okuma alışkanlığı kazandırmak amacıyla okul idaresince hafta içi belirlenecek bir günde 30 dakikalık "Okuma Saati" uygulaması yapılacaktır" açıklamaları yer almıştır.

II. 2. MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI TARAFINDAN YÜZ TEMEL ESER UYGULAMASINDA ÖNGÖRÜLEN AMAÇLAR

Millî Eğitim Bakanlığı, 100 Temel Eser Uygulamasını, 1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu'nun 10. Maddesinde yer alan, "Millî birlik ve bütünlüğün temel unsurlarından biri olarak Türk dilinin, eğitimin her kademesinde, özellikleri bozulmadan ve aşırılığa kaçınılmadan öğretilmesine önem verilir; çağdaş eğitim ve bilim dili hâlinde zenginleştirilmesine çalışılır ve bu maksatla Atatürk Kültür Dil ve Tarih Yüksek Kurumu ile iş birliği yapılarak Millî Eğitim Bakanlığınca gerekli tedbirler alınır" ifadelerine dayandırmaktadır.

Bu uygulamayla, öğrencilerin;

- Okuma alışkanlığı ve zevki kazanmış,
- Doğuştan gelen kabiliyetleri ortaya çıkartılmış,
- Hoşgörülü, paylaşımcı, kültür seviyesi yüksek,¹²⁸
- Düşünen, düşündüğünü doğru ve açık bir şekilde ifade eden,
- Algılama gücü yüksek,
- Analitik düşünen, sentez kabiliyeti kazanmış,
- Doğruların tek noktadan değil, çeşitli yönlerden bakmak yoluyla ortaya çıkacağını kavramış,
- Dilimizin ve edebiyatımızın klasik hale gelmiş eserlerini tanıyan ve bu eserlerdeki muhteva zenginliğini kavramış,
- Dil ve millet varlığı arasındaki bağın farkında olan,
- Güzellik duygusu ve estetik anlayışı gelişmiş,
- Millî ve manevî değere sahip, yüksek karakterli bireyler¹²⁹ olmalarına katkı sağlanacağı öngörülmüştür.

¹²⁸ 100 Eser Genelgesi, [29.04.2008]

¹²⁹ İlköğretim Okullarında Okutulacak 100 Temel Eser Genelgesi, [04.08.2005]

II. 3. YÜZ TEMEL ESER ÜZERİNE GENEL BİR DEĞERLENDİRME

Millî Eğitim Bakanlığı her ne kadar daha önce bahsettiğimiz amaçların, bu uygulamayla gerçekleşmesi beklentisi içerisinde olsa da kanaatimizce uygulama gerekli alt yapı hazırlanmadan, tümüyle, profesyonellikten uzak bir çaba içerisinde hayata geçirilmiştir. Bakanlık yetkililerinin iddialarının aksine, listelerin belirlenmesinde etkin olan “uzman”, “öğretim görevlisi” ifadeleriyle kimlerin kastedildiği bilinmemekte, listedeki eserler bizzat çocuk edebiyatı yazarları ve öğretim görevlileri tarafından tenkit edilmektedir. Çünkü listedeki eserlerin hangi klasik eser / temel eser ölçütlerine göre seçildiği belli değildir. Listede yer alan yerli eserlerin çoğu klasik eser özelliği içermeyen dönem edebiyatı örneğidir.¹³⁰

İlköğretim öğrencileri için hazırlanan listede Reşat Nuri Güntekin’in “Miskinler Tekkesi”, Yakup Kadri Karaosmanoğlu’nun, “Hep O Şarkı”, Namık Kemal’in “Vatan Yahut Silistre” gibi, çocuklar için yazılmamış, içerik olarak da çocuklara ağır gelecek eserler yer almıştır.¹³¹

Bu kitapların temininin ne şekilde yapılacağına ilişkin okullara yol gösterilmemiş, okulların kitapları kendisinin temin etmesi istenmiştir. Buna karşın birçok yayınevi tarafından basılan, aynı isimdeki eserler tanınmaz hale gelmiş, çevirilerde fahiş hatalar yapılmış, ticari kaygı güdülerek kitapların hacmi oldukça düşürülmüştür. Yapıtlar gelişigüzel biçimde, özü bozularak basılmıştır. Bununla ilgili bakanlık tarafından bir denetim mekanizması geliştirilmemiş, eserlerin üzerine “100 Temel Eser” logosu basılması yeterli sayılmıştır. Ancak bu durum birçok sakıncayı doğurmuş, içerisinde argo ifadeler geçen eserler sebebiyle velilerden gelen şikâyetler sonucunda muhtelif yayınevlerine Millî Eğitim Bakanlığı dava açmak zorunda kalmıştır. Ayrıca çeşitli gazeteler tarafından kitapların tamamının özetini içeren tek kitaplar da basılmıştır.

Uygulamayla ilgili olarak öğretmenlere herhangi bir hizmet içi eğitim kursu verilmemiş, yine hangi kitabın hangi sınıftaki öğrenciye okutulabilir olduğu ile ilgili de çalışma yapılmamıştır.

İlköğretim öğrencilerine önerilen “100 Temel Eser” listesinde, Bakanlık tarafından “Hazırlanacak Eserler” başlığıyla; *Tekerlemeler, Türkçede Deyimler,*

¹³⁰ Sedat Sever, *100 Temel Eser Raporu*, Çocuk Vakfı Yayınları, s. 9.

¹³¹ *100 Temel Eser Raporu*, Çocuk Vakfı Yayınları, s. 41.

Türk Atasözlerinden Seçmeler, Türk Bilmecelerinden Seçmeler, Türk Ninnilerinden Seçmeler, Türkülerden Seçmeler, Türk Manilerinden Seçmeler yer almakta olmasına karşın aradan geçen yedi yılda bu eserlerin hazırlanması ihmal edilmiştir. Bu kitaplara olan ihtiyaç, halen çeşitli yayınevleri tarafından, gelişigüzel biçimde basılmış örneklerle giderilmeye çalışılmaktadır.

“100 Temel Eser”in okutulmasıyla ilgili önemli bir endişe de, listedeki eserler dışındakilerin okunmaya değer olmadığı kanaatinin öğrencilerde ortaya çıkmasına sebep olma ihtimalidir. Çünkü öğrenciler temel eserlerin yalnızca bu listedekiler olduğunu düşünebilecektir. Bu eserlerin okullarda okutulmasının zorunlu tutulması, bu dayatmacı tavır sebebiyle çocuklarda okumaya ve edebiyata karşı olumsuz bir tavır ortaya çıkmasına neden olacaktır.

Bu uygulamada, amaçlanan ideallere ulaşılacak isteniyorsa, kanaatimizce, “100 Temel Eser” ismindeki “Temel” ibaresi muhakkak değiştirilmeli, listedeki eserler çocukların psikolojik ve zihinsel gelişimlerine göre gözden geçirilerek, uygun olmayan eserler çıkartılmalı, eser sayısı 100 ile sınırlandırılmamalı, bu kitapların okutulması zorunluluk olmaktan çıkartılarak gerçek manada, “tavsiye” niteliğine kavuşturulmalı, yine okumayı sevdirecek, cazip hale getirecek başkaca önlemler alınmalıdır. Çeviri kitaplara ilişkin olarak, aslına uygun çeviriler belirlenerek, bu kitapların bu çevirilerden okunması sağlanmalıdır.

II. 4. İNCELENEN ESERLER İLE İLGİLİ DEĞERLENDİRMELER

II. 4. 1. Ömer’in Çocukluğu

Asıl adı Ömer olan, ancak eserlerinde Nâci mahlasını kullanan Muallim Nâci, “Ömer’in Çocukluğu” isimli eserinde çocuk gözüyle, çevrede gelişen olayları nasıl algılandığının örneğini vermektedir. Nâci’nin otuzlu yaşlarında kaleme aldığı eserde, çocukluğu ile ilgili detaylar güzel ve akıcı bir dille okuyucuya anlatılmaktadır. Yazar, 1859’da babasının ölümüyle, dayısının yanına, Varna’ya annesi ve abisi ile göç etmek zorunda kalır. Bu tarihte Muallim Nâci sekiz yaşındadır ve Ömer’in Çocukluğu’nda, sekiz yaşına kadar hatırladığı olayları anlatırken hem bir çocuk gözüyle hem de otuzlu yaşlardaki yorumlarıyla olay örgüsünü sunar.

“Ömer’in Çocukluğu”, dil kullanımı açısından oldukça başarılıdır. Yazıldığı tarihten günümüze değin bir asırdan fazla zaman geçmiş olsa da, günümüzde

anlaşılmasında okuyucu zorlanmayacaktır. Kitap yalın kelimeleri ve akıcı anlatımıyla ilköğretim öğrencilerinin rahatlıkla anlayabileceği özelliklere sahiptir.

Muallim Nâci'nin bu eserinde, yoğun olarak, âile bireyleriyle ilişkilerine, arkadaşlıklarına, mektepte başından geçen olaylara ve son olarak da babasının hastalığı ve ölümü olaylarına değinmiştir. Kitabın, mektepte yaşananları anlatılan bölümlerinde dönemin eğitim anlayışını yansıtacak detaylara da yer verilmiştir.

“Zannederim ki mektebimiz bir hayli zamandan beri başka bir hale girmiştir. Bizim vaktimizde müthişti.

Falakaya koşulan büyücek çocukların tabanlarına değnekler indikçe bizim gibiler için titrememek mümkün değildi”.¹³²

“Huzuruna öyle öğrenci götürmenin usulü vardır. Gidince öğrenci oturur. Cüzünü yahut yaprağını Hoca Efendi'nin önündeki sıranın üzerine koyar. Kalfa da onun yanı başına gayet dikkatli bir şekilde diz çöker. Çünkü öğrenci yanıldıkça mutlaka değnek kalfanın omzuna iner”.¹³³

O, bu sözleriyle bir yandan durumu tasvir ederken, diğer yandan devrin eğitim-öğretim anlayışına ilişkin bir eleştiriyi de dile getirmektedir.

Ahlâk eğitimi bakımından da zengin olan, birçok değere atıfta bulunan “Ömer'in Çocukluğu”nun “100 Temel Eser” listesinde yer alması, kanaatimizce doğru bir karardır.

II. 4. 2. Değirmenimden Mektuplar

Alponse Daudet'in en çok bilinen kitabı olan “Değirmenimden Mektuplar”, bir değirmenden, çevreye dair izlenimlerini, duyumlarını ve kendisine ulaşan çeşitli hikâye ve mektupları kaleme aldığı eserdir. Kitap bu doğrultuda, çoğu birbirinden konu bakımından bağımsız, 31 başlıktan oluşmaktadır.

Eserin içerisinde, efsanevî yönleri bulunan çeşitli Hikâyeler de mevcuttur. Bölümlerin genelinde dikkatimizi çeken husus, kitabın ağırlıklı olarak Hristiyan kültüründen bahsediyor oluşudur. Kitabın birçok yerinde Hristiyanlıkla ilgili terimler

¹³² Muallim Nâci, *Ömer'in Çocukluğu*, Elips Yayınları, Ankara 2007, s. 26.

¹³³ Nâci, a. g. e. , s. 31.

geçmekte, kimi zaman rahip ve papazların yaşadığı iddia edilen, ama mantık dışı, olağanüstü olaylar bulunmaktadır. Daudet, eserinde Hristiyan kültürü ile ilgili Latince terimleri ve kavramları da kullanmaktadır. “Dominus Vobiscum” (Allah sizinle beraber olsun), “Benedicite” (Hristiyanların yemeğe başlama duası), “Oremus” (Dua edelim), Mea Culpa (Kabahat ve kusur sendedir.), “Credo” (Hristiyan Amentüsü) gibi kavramlara sıkça rastlanmaktadır. Her ne kadar bu kavramların terminolojik anlamları, zaman zaman dipnotlarda verilmişse de, bu kavramlar kitabı okunması bakımından sıkıcı bir mahiyete sürüklemiştir. Kimi zaman da bu terimlerin anlamı verilmemiş, okuyucu anlamını bilmediği kelimeleri okumak zorunda bırakılmış, bir bilinmeze itilmiştir. “Ave verum”¹³⁴, “Siutuo”¹³⁵, “Pataten, patatan, tara ben, tara ban”¹³⁶, “Oremus Domine”¹³⁷ kavramları, anlamı dipnotla verilmeyen kelimelerdendir. Kitap bu yönüyle zaten sıkıcı bir hal almışken, yazarın yaptığı uzun uzadıya ve tekdüze tasvirler bu durumu artıran bir mahiyet sergilemiştir. Kanaatimizce, bu eserin yazarın kendi kültürü, mekânı ve dini inanışları bakımından, kendi milletinden olan insanlara katma değer sağlayacağı iddia edilebilirse de, eserin ülkemizde ilköğretim çağı çocuklarına okutulacak listede yer alması büyük bir talihsizliktir. Kitap dil kazanımı açısından da ilköğretim öğrencilerinin seviyelerinin oldukça üzerindedir. Bu durumu çevirmen de çoğu yerde aşmayı başaramamış, yetişkin bir insan tarafından bile anlaşılması zor bir çeviri diline başvurulmuştur. Bu yönde, yüzlerce başka örneği içerisinde durumu örneklendirmek için şu kelimeleri verebiliriz: Fevkalbeşer, riyazetçi¹³⁸, tarator¹³⁹, çığırtmacı¹⁴⁰, teessür¹⁴¹, kemal-i sükûnetle.¹⁴² Görülmektedir ki bu ve buna benzer kelimeler 6. , 7. ve 8. sınıf öğrencileri tarafından anlaşılamayacaktır.

¹³⁴ Alponse Daudet, *Değirmenimden Mektuplar*, Elips Yayınları, Ankara 2007, s.195.

¹³⁵ Daudet, a. g. e. , s. 150.

¹³⁶ Daudet, a. g. e. , s. 194.

¹³⁷ Daudet, a. g. e. , s. 200.

¹³⁸ Daudet, a. g. e. , s. 65.

¹³⁹ Daudet, a. g. e. , s. 69.

¹⁴⁰ Daudet, a. g. e. , s. 53.

¹⁴¹ Daudet, a. g. e. , s.91.

¹⁴² Daudet, a. g. e. , s. 159.

Anlaşılması zor cümlelerden de örnekler vermek istiyoruz; Miyar şişesi bana ispirtonun kuvvetini ve derecesini bildirir; fakat iksirin mükemmeliyetini, nefasetini anlamak için dilimden başka bir şeye emniyetim yoktur;¹⁴³ Ertesi gün sabahla beraber zavallı Rahip, başpapazın hususi ibadet odasında diz çökerek istiğfar ve izhâr-ı nedamet eyliyor ve göğsünü döverek;

— Monsenyör, beni umulmadık hale koyan iksirdir, diyordu.¹⁴⁴

Takdir edilmelidir ki sadece bu cümleler bile bırakınız 6. ve 7. sınıfları, 8. sınıflar için bile anlaşılması güç cümlelerdir.

Kitap daha önce değindiğimiz gibi her ne kadar içerisinde onlarca papaz ve rahip, Hikâye ve efsanesini barındırса da, ahlâki değerleri sunma ve benimsetme bakımından oldukça yetersiz kalmaktadır. Bu değerlere ilişkin tarama neticesinde karşılaştığımız örnekler, çalışmamızın ilgili bölümünde verilecektir. Bununla beraber açıkça söyleyebiliriz ki, “Değirmenimden Mektuplar” isimli eser, eğitsel yönden oldukça zayıf, okuyucuya bir mesaj sunmayan olay örgüsü ve zorlayıcı diliyle ilköğretim öğrencileri için “100 Temel Eser” içerisine hangi öngörüyle, neden dâhil edildiği anlaşılamayan bir özellik taşımaktadır.

II. 4. 3. Tom Sawyer’in Maceraları

Amerikalı yazar Mark Twain’in 1876 yılında yayınlanan eseri “Tom Sawyer’in Maceraları”, 24 başlık altında okuyucuya sunulmuştur. Bu kitap, Mark Twain’in kahramanı Tom Sawyer’i konu edinen, macera romanları serisinin ilkidir. Bu eser sonraları beyaz perdeye de uyarlanmıştır.

Twain’in bu eseri, konusu çocukların ilgisini fazlasıyla çekecek özelliktedir. Eser, merak uyandırıcı bir olaylar dizisini aktarırken okuyucu kendisini kitabın akışına bırakabilmektedir. Tom Sawyer’in Maceraları’nda, Tom uçarı, ele avuca sığmayan, haylaz bir karakter olarak karşımıza çıkmaktadır. Bunun yanı sıra o, zeki bir çocuktur da.

Tom, yaşından beklenmeyen bir olgunlukla, şahit olduğu bir cinayette, masum birinin hapse girmesini önlemek için, katili ele vermekte tereddüt etmez,

¹⁴³ Daudet, a. g. e. , s. 195.

¹⁴⁴ Daudet, a. g. e. , s. 194.

adaletin tecelli etmesini sağlar. Bu yönüyle o ahlâki değerlere ve prensiplere sahip, korkusuz bir çocuktur. Tom Sawyer'in bir diğer özelliği de hayal gücünün kuvvetli oluşudur. Bu hayal gücünü, yazar, Tom'un defîne arayışında definenin hangi sebeplerle, nerelere gömülmüş olabileceği konusunda ileri sürdüğü fikirlerinde okuyucuya hissettirir.

Eserde dikkatimizi çeken önemli bir husus da şudur: Tom, çoğu zaman, başına buyruk ve çevredekilerin değer yargılarına göre değil, kendi arzusuna göre doğada serbest bir şekilde yaşamak istemesine rağmen, insanların kendisi hakkındaki düşüncelerini de öğrenmek için büyük bir çaba gösterir. Örneğin, ortalıktan kaybolduğu zamanlardan birinde, öldüğünü düşünerek kendisi için köy halkı tarafından düzenlenen cenaze törenine katılmakta, o zamana kadar kendisiyle beraber yaşadığı Polly teyzesinin evine gizlice girip, teyzesinin kendisi için üzülp üzülmeye çalışmaktadır. O, bu yönüyle, bireyle toplum arasına sıkışmıştır.

Bu eserde kullanılan dil de, tıpkı eserin konusu gibi ilköğretim öğrencilerinin düzeyindedir. Küçük okuyucularımızın ilgi ve ihtiyaçlarına hitap eden eser, anlaşılması zor kelimelerle karşılaşmadığı için kolaylıkla kavranabilecek, verilmek istenen mesajlarla çocuklar doğrudan yüzleşeceklerdir. Gerek konu, gerek üslup, gerekse değerler bakımından düşünüldüğünde Tom Sawyer'in Maceraları'nın "100 Temel Eser" içerisinde bulunması doğru bir yaklaşımdır.

II. 4. 4. İnsan Ne İle Yaşar

Lev Nikolayevic Tolstoy'un eseri İnsan Ne ile Yaşar, dört bölümden oluşmaktadır. Bu bölümler; "İnsan Ne ile Yaşar?", "Üç Soru", "İnsana Ne Kadar Toprak Lazım?" ve "Efendi ile Uşağı" hikâyeleridir. Bu hikâyeler ilk bakışta yetişkinlere daha uygun gibi görünse de, ilköğretim çağı çocukları için de anlaşılabilirlikten uzak değildir.

Eser içerisindeki hikâyelerde genel olarak ölüm teması işlenmiştir. Tolstoy, dört farklı hikâyede de, insan hayatının kaçınılmaz sonu olan ölümle son bulmasından önce, kendisine verilen iyi ve çevresine faydalı insan olma şansını kullanması gerektiğini öğütler, çünkü ölüm geldikten sonra artık her şey için çok geçtir.

Kitaba adını veren “İnsan Ne ile Yaşar?” hikâyesinde, ana karakter Simon, kıt kanaat yaşayan bir deri ustasıdır. Simon, yaklaşan kış sebebiyle, üzerine bir palto almak istemektedir. Bunun için şehre gidip, önce alacaklarını tahsil etmesi gerekmektedir. Şehre giden Simon, alacaklarını tahsil edemediği gibi, paltoyu da alamadan geri dönerken, yolda bir türbenin önünde sefil bir şekilde bekleyen bir yabancıyı görür. Kendisi de muhtaç durumda iken bile, Mihael adındaki bu yabancıya evini açar, onu sokakta çaresiz bırakmaz. Simon’un Mihael’e sahip çıkmasından sonra, durumu düzelmeye başlar, imkânları genişler, çevrede nam salan bir deri ustası olur. Mihael de ona işlerinde yardım etmektedir. Ama günün birinde Mihael, gerçekte kim olduğunu açıklamak zorunda kalır. Aslında o, Allah tarafından insanın, ne ile yaşadığını öğrenmesi için gönderilmiş bir meleğidir ve insanın para ile ya da kendisini koruyup kollayan birileri sayesinde değil, sevgi ile hayatta kaldığını öğrenince görevi tamamlanmıştır. Tolstoy Mihael’e şunları söyletir: “Anladım ki, insanlar kendilerini düşünerek yaşıyor gibi görünse de, hakikatte onları yaşatan tek şey sevgidir. Kim severse, Allah’a yaklaşır; Allah da ona yaklaşır. Çünkü O, sevgiyi yaratandır”.¹⁴⁵

Hikâye dikkatle okunup yorumlandığında İslam’ın değerler sistemi ile örtüştüğü görülecektir. Çünkü İslam inancına göre evrendeki bütün canlılar, Allah’ın rahmeti, merhameti ve sevgisi ile yaşamlarını sürdürmektedir.

“Üç Soru” adlı hikâyede, bir işe ne zaman başlayacağını, kimi dinleyeceğini ve yapması gereken en önemli şeyin ne olduğunun arayışında olan bir kral anlatılır. Kral bu sorularına cevap bulmak için bir bilgeye, tebdili kıyafetle gider. Hikâyenin sonunda, bilgeden şunları öğrenir; “Tek önemli vakit vardır; içinde bulunduğunuz an, en önemli kişi o an kiminle beraberseniz odur, en önemli iş ise iyilik yapmaktır; çünkü insanın bu dünyaya gönderiliş sebebi budur”.¹⁴⁶ Tolstoy, bu önemli mesajla hikâyeyi bitirir. “Yaratılanı sev yaratandan ötürü” düsturunu benimseyen Müslümanlar olarak, o an kiminle beraberseniz o kişi önemlidir, sözü bizlere yabancı değildir. Yine Peygamber hadislerinde sıkça yer bulan, içinde bulunulan anı boşa geçirmeme anlayışı, Tolstoy tarafından okuyucuya kazandırılmaya çalışılmaktadır. İnsanın çevresindekilere iyilik yapması gerektiği konusu ise tümüyle İslam inancıyla bağdaşmaktadır.

¹⁴⁵ Lev Nikolayevic Tolstoy, *İnsan Ne ile Yaşar*, Eğitim Akademi Yayınları, Konya 2010, s. 25.

¹⁴⁶ Tolstoy, a. g. e. , s. 31.

“İnsana Ne Kadar Toprak Lazım?” hikâyesinde, şeytanın bir çiftçiye oynadığı oyun anlatılmaktadır. Çiftçi, eğer yeterince toprağı olsaydı şeytandan bile korkmayacağını söylemektedir.¹⁴⁷ Şeytan da, bu çiftçiye, kazandıkça hep daha fazla kazanması konusunda yardımcı olmaktadır. Günün birinde çiftçi, toprağın ucuza alındığı bir beldeden haberdar olur. Orada yaptığı anlaşmaya göre, gün doğumundan, gün batımına kadar yürüyerek çevirebildiği topraklar kendisine verilecektir. Bunun için gün batmadan başladığı yere geri dönmelidir. Şeytan burada çiftçiye büyük bir oyun oynar ve onun kanaatsiz karakterini harekete geçirir, daha fazla yeri çevirmesi için yüreklendirir. Hikâyenin sonunda şeytanın zaferi vardır. Çünkü bu yolculukta, daha fazla arazi sahibi olmak için bedenini, kaldırabileceğinin üzerinde zorlayan çiftçi, kazanma hırsından dolayı hayatını kaybeder. Tolstoy, insan için aslında iki metrelik bir mezarın yeterli olacağı sözleri ile hikâyesini bitirir. Hikâyenin sonucu kültürümüz içerisinde yer bulan “İnsanın gözünü ancak toprak doyurur” sözünü hatırlatır niteliktedir. Çünkü insan karakteri hep daha fazla mal-mülk istemeye eğilimlidir. Dinimiz ise insanın bu hislerini törpülemeye çalışır. Kanaatin bizzat kendisi, dinimizde büyük bir zenginlik sayılmakta, sahip olunanlara şükretmek bir erdem olarak insana kazandırılmaya çalışılmaktadır.

Kitabın son hikâyesi “Efendi ile Uşağı”nda, para hırsı gözünü bürümüş Vasili Andreyiç ile uşağı Nikita, temel karakterlerdir. Vasili, bir ormanı ucuza satın alabilmek için kara ve tipiye rağmen, uşağı ile beraber yola çıkar. Bu yolculukta olumsuz hava şartları nedeniyle yollarını kaybederler ve mahsur kalırlar. Bu güç durumda bile Vasili şunları düşünmektedir; “Yaşamının tek amacı, tek anlamı, tek sevinci, tek öğüncü olan kazanç hırsı. Bugüne değin ne kadar para kazanmıştı, bundan sonra ne kadar kazanacaktı? Tanıdığı başka tüccarların ne kadar malı mülkü vardı, onlar nasıl para kazanıyorlardı?”¹⁴⁸ Zengin olması sebebiyle kendisini yaşamaya daha layık gören Vasili, uşağının uyuduğu sırada orada onu, tek ulaşım araçları olan atını da alarak terk eder. Ancak uzun çabaları sonunda döne döne geldiği yer yine uşağının karlar arasındaki yanıdır. Bunun üzerine Vasili, soğuktan korunmak için uşağının üzerine yatar. Sabah olduğunda Efendi Vasili ölmüştür, Uşak Nikita ise yaşamaktadır. Hikâyede, “İnsana Ne Kadar Toprak Lazım?” hikâyesinde

¹⁴⁷ Tolstoy, a. g. e. , s. 34.

¹⁴⁸ Tolstoy, a. g. e. , s. 86.

olduğu gibi zengin olma hırsı yüzünden hayatını kaybeden bir karakter karşımıza çıkmaktadır. Bunun yanı sıra, insanın kendisini başkalarından büyük görmesinin, ona fayda sağlamayacağı ifade edilmektedir. Hikâyede kaza ve kader ile ilgili iletiler de vardır. Vasili Andrevic'e göre, zengin olması sebebiyle kendisi yaşamayı daha fazla hak etmektedir; ancak hikâyenin sonunda görülür ki hayatta kalan fakir Nikita'dır. Burada ölüm olayının tehir edilemeyeceği, ölümün zengin-fakir ayrımı yapmayacağı gibi kaza ve kaderle ilgili mesajların olduğu açıkça görülmektedir.

“İnsan Ne ile Yaşar?”, manevi değerlere yaptığı atıflarla, paranın, malın değerinin, iyi ve faydalı insan olma değerinden üstün olmadığını kavratan hikâyeleri ile sade ve anlaşılır üslûbu ile kanaatimizce, ilköğretim öğrencilerimizin okumaları için oluşturulan “100 Temel Eser” içerisinde bulunmaya uygun bir özelliktedir.

II. 4. 5. Serçekuş

Edebiyatımıza birçok farklı türde, nitelikli eserler kazandıran Cahit Zarifoğlu, çocuk edebiyatına da klasikleşen eserleri ile adını yazdırmıştır. Zarifoğlu'nun çocuk kitaplarında kahramanlar genellikle hayvanlardır. Bu hayvanların hepsi, tıpkı bir insan gibi düşünür, onun gibi davranırlar. Bu O'nun, çocuk edebiyatımızda açtığı bir çığırdır. 100 Temel Eser listesinde, “Serçekuş” ve “Yürekdede ile Padişah” eserleri bulunan yazar, Serçekuş'ta olayları bir serçenin gözüyle ve sözüyle aktarır.

Bir çocuğun, dünya gerçeklerini meraklı bakışlarıyla keşfetmeye, olup biteni anlamlandırmaya çalıştığı gibi, Serçekuş da, çevresini gözlemlemeye, anlamlar çıkarmaya uğraşmaktadır. Bu çaba içerisinde iken, kimi zaman bir kartala özenir, kimi zaman bir sohbet meclisine ya da bir sofraya konuk olur, kimi zaman da sadece tabiatı gözlemler ve çeşitli dersler çıkarır. Güneş, bu varlıklardan biridir; “Damın üzerinde yavaş yavaş büyüyen bir ışık üçgeni yapıyordu güneş... Bu nasıl bir sobaydı ki kanat açarak dolaştığın onca toprağın üzerindekiyle birlikte ısıtıyor, yakıyor, esmerleştiriyor, buharlaştırıyor ve canlandırıyor. Tabiatın ağası, patronu bu olmalıydı”.¹⁴⁹ Zarifoğlu, Serçekuş'a söylediği bu sözlerle önce düşünmeyen zihinlerde bir sarsıntıya yol açar, sonra ise yavaş yavaş “kudretli bir güneş” anlayışını basamak olarak kullanarak, daha yüce bir yaratıcı anlayışına doğru

¹⁴⁹ Cahit Zarifoğlu, *Serçekuş*, Beyan Yayınları, İstanbul 1989, s. 41.

okuyucuları ulaştırmak ister. Zarifoğlu'nun Serçekuş'u, düşünmeden yaşamayı alışkanlık edinmiş bazı insanlara inat, sorgulayan bir canlıdır. İlerleyen sayfalarda sözlerine şöyle devam eder: Güneşi görmek için onu düşünmek ve ona bakmak yapılacak ilk iş. Ve Serçekuş onu düşündü ve dönüp ona baktı. Ama o yine görünmüyor. Çünkü bakılmıyor ve bakmakla anlaşılıyor... O, ancak eserlerine bakarak anlaşılabilir".¹⁵⁰ Bu sözlerden sonra, Güneşin toprak ve canlılar üzerindeki etkisini anlatır Zarifoğlu. Ama süreç daha bitmemiştir. Can alıcı soruyu en sona saklar;

“Sakın güneş de, kendisi gibi akıl yürütebilen, dünyayı ve belki başka toprakları da kanatlarının arasında besleyip duran büyük bir kuş olmasın.

O zaman, peki o zaman bu işin sonu nereye varacak?"¹⁵¹

Kanaatimizce Zarifoğlu'nun tercih ettiği bu anlatım, İbrahimî bir metottur. Hatırlayalım İbrahim de (a.s), Kur'an'da anlatıldığı üzere, gök cisimleri üzerinden Allah'ın yaratıcılığı fikrine ulaşmıştı. Bu durum En'am sûresi 78. âyette şöyle dile getirilir, güneşi doğarken görünce: "İşte bu benim Rabbim, bu daha büyük!" dedi; batınca, "Ey milletim! Doğrusu ben ortak koştuklarınızdan uzağım" dedi.

Zarifoğlu, burada değinmeyeceğimiz daha birçok örnek üzerinden, okuyucuyu düşünmeye sevketmekte, sorular sorarak bu süreci desteklemektedir. Ancak bu sorulara cevaplar aramayı yine okuyucunun hayal gücüne bırakmaktadır.

Eserin sonunda, kahramanımız Serçekuş, bir avcının avı olma tehlikesiyle karşılaşır, buradan itibaren avcı ile Serçekuş arasında bir diyalog başlar.

Serçekuş, avcının canını bağışlaması için;

— Benim canıma kıyma, bir gün bende senin canını kurtarırım, deyiverdi.¹⁵²

Hikâye bu ya, Serçekuş'umuzun canını bağışlayan avcı, günlerden bir gün, bir av esnasında, fark etmediği bir bataklığa saplanır; ancak etrafında ona yardım

¹⁵⁰ Zarifoğlu, a. g. e. , s. 42.

¹⁵¹ Zarifoğlu, a. g. e. , s. 43.

¹⁵² Zarifoğlu, a. g. e. , s. 78.

edecek kimsecikler yoktur. Avcının yardım çağrısına hiç ummadığı birinden karşılık bulur; Serçekuş. Serçekuş, avcıyı kurtarmak için bir ip bulur ve ucunu da bir ağaca düğümler. Avcı, kendisini ölümden kurtaracak güç durumdan, Serçekuş sayesinde kurtulmuştur. Zarifoğlu'nun, olay örgüsünde avcıyı bataklığa düşürmeyi tercih etmesi boşuna değildir. Burada, yazar tarafından özgürlüğün yeniden elde edilmesi bağlamında bir ders verilmektedir. Çünkü Serçekuş avcı tarafından önce ele geçirilmiş, ardından serbest bırakılmıştı.

İnancımız gereği, yapılan iyilik mutlaka bir gün karşılık görür. Zarifoğlu'nun verdiği bu önemli son mesajla Hikâye son bulur. Şimdi hem Serçekuş, hem de avcı özgürdür artık.

İncelediğimiz bu eserin, çocuk edebiyatı içerisinde bir klasik haline gelmiş olduğunu daha önce belirtmiştik. Çocukların dil gelişimine uygun, şiirsel, sade ve anlaşılır üslûbuyla, ilköğretim öğrencilerimizin algı seviyelerine hitap etmektedir. İlgi çekici maceralı konusuyla, ilerleyen bölümlere ilişkin içerisindeki merak uyandırıcı resimleriyle, etkili doğa tasvirleriyle kitap, çocuk edebiyatı klasiklerinden olmaya fazlasıyla layıktır. Bütün bu nedenlerle, görüşümüz o'dur ki, Serçekuş'un, "100 Temel Eser" listesine alınmasıyla, çocuklara, edebi zevk kazandırılması yolunda önemli bir adım atılmıştır.

II. 4. 6. Şeker Portakalı

Jose Mauro de Vasconcelos'un ülkemizde de yıllardır çok satan eserlerinden biri olan Şeker Portakalı, Brezilyalı yoksul ve kalabalık bir âilenin çocuğu Zeze'yi konu edinir. Zeze, beş yaşındadır ancak belki de içinde bulunduğu zor yaşam şartları onun yaşıtlarından, zihinsel gelişim bakımından ileri olmasına sebep olmuştur. Zeze, hayal gücü kuvvetli, zeki, yaşıtlarından beklenmeyen etkili sözler söyleyebilen bir çocuktur. Ancak bütün bunların yanında Zeze'de eksik olan bir şey vardır: sevgi.

Zeze, âilesinde sevgiden yoksun büyümekte, anne-babasından ilgi ve şefkat görmemekte, âile fertleri tarafından sık sık şiddetli şekilde dövülmektedir. Aşağılanan, hor görülen, kendisini değersiz hisseden Zeze, bir çocuğun en önemli gıdası olan sevgiye ve ilgiye ihtiyaç duymaktadır.

— "Ciddi konuş, ben herkesin söylediği kadar kötü ve sersem biri miyim?"

— Kötü değilsin ama içine şeytan girmiş senin”.¹⁵³

Onun bu şekilde yetiştirilmesi, evde sebepsiz haylazlıklar yapmasına sebep olurken, okulda kendisine değer veren öğretmeni Cecilia'nın yanında ise, bambaşka bir çocuk olmaktadır.

“Her geçen gün sınıftan biraz daha zevk alıyor ve daha çok çalışıyordum. Kimse okulda benden yakınmıyordu. Gloria, küçük şeytanımı çekmeceye kilitlediğimi ve okulda başka bir çocuk olduğumu söylüyordu”.¹⁵⁴

Zeze'nin, bilinçsiz âile bireyleri ile iletişiminin kopuk olması, günün birinde Minguinho ismini verdiği Şeker Portakalı ağacıyla konuşmaya başlamasını da açıklamaktadır. Vasconcelos, Zeze ile ağacı Minguinho'yu eserinde konuşturur. Ancak bu konuşmalar aslında sadece Zeze'nin iç dünyasının yansımasıdır.

— “Nerenle konuşuyorsun dedim.

— Ağaçlar aynı anda her yanlarıyla konuşurlar. Yapraklar, dallar ve kökleriyle birlikte. Görmek ister misin? Kulağın gövdeme daya, kalbimin atışını dinle”.¹⁵⁵

Kitabın kahramanı Zeze, günün birinde babası yaşında bir Portekizli ile tanışır. Potekizli Valares, Zeze'ye şefkatle yaklaşır, onun dertlerini dinler, ona çeşitli hediyeler alır. Zeze, hayatında eksik olan şeyi, gerçek sevgiyi Valares'te bulmuştur. Bundan sonra ikisi arasında sıkı bir dostluk başlar. Valares, Zeze'ye, kimi zaman çeşitli ahlâki değerlerden de bahseder. Ancak bu dostluk, günün birinde acı bir haberle sona erer. Valares, aracına bir trenin çarpması sonucu ölmüştür. Bu haber, küçük Zeze üzerinde büyük etki yapar, uzun bir hastalık dönemine girmesine sebep olur. Çok geçmeden Zeze'nin Şeker Portakalı ağacı da kesilecektir.

Dil ve anlatım bakımından kitap, çocuk seviyesine uygundur. Kitapta bir çocuk konu edildiğinden, olay örgüsü çocukların ilgisini çekecektir.

¹⁵³ Jose Mauro de Vasconcelos, *Şeker Portakalı*, çev: Aydın Emeç, Can Yayınları, İstanbul 2001, s. 51.

¹⁵⁴ Vasconcelos, a. g. e. , s. 82.

¹⁵⁵ Vasconcelos, a. g. e. , s. 36.

Kitabın kahramanı Zeze, yazarın gerçek hayatının izlerinden beslenmektedir. Bu durum, kitaba bir anı yazısı özelliğini de nispeten katmaktadır.

Şeker Portakalı'nda Zeze'ye öğretmeninin sevgi ve ilgi ile davranması, Zeze'nin olumlu yönlerinin ortaya çıkmasına yol açmıştır. Bu durumdan, gerek âilede, gerek okulda çocuğa davranış biçimleri konularında çeşitli eğitsel ilkeler çıkartmak mümkündür. Bunların başında sevginin insan karakterinin şekillendirilmesindeki etkisi gelmektedir. Buna göre çocuklarda görülen çeşitli davranış bozuklukları, sevginin rehberliği ile düzeltilebilir.

0 – 6 yaş döneminin, insanın gelecekteki yaşantısı üzerindeki etkisi günümüzde tartışmasız kabul edilmektedir. Kitapta verilmek istenen mesajlardan biri de, hangi yaşta olursa olsun, bir çocuğun, çevresinde cereyan eden olaylardan büyük ölçüde etkilendiği, bu olayların onun ruh dünyasında derin izler bıraktığı gerçeğidir. Gerçekten de eserde kahramanımız, beş yaşında bir çocuktur. Buna karşın Zeze'nin ruh dünyası bir yetişkininkine çok benzemektedir.

Şeker Portakalı'nda çocukların anlayamayacakları kelimeler bulunmamaktadır. Bununla beraber bazı argo ifadeler kimi yerlerde geçmektedir.

- “Portuga, kış diyebilir miyim?
- Hımm, pek hoş değil, bunu sık sık söylememek gerekir.
- O zaman insan kış demek istediğinde ne söyleyebilir?
- Kaide”.¹⁵⁶

Kitapta bu tür ifadelere rastlamamız ilk bakışta eğitsel olarak olumsuz bir durum gibi görünse de kimi zaman doğrudan, kimi zaman da sezgisel olarak bu kullanımların yanlış olduğu okuyucuya aktarılmaktadır.

Yetişkinler tarafından da okunabilecek özellikteki Şeker Portakalı, yukarıda bahsettiğimiz bütün bu özellikleri göz önünde bulundurulduğunda, 100 Temel Eser içerisindeki yerini hak etmektedir.

¹⁵⁶ Vasconcelos, a. g. e. , s. 169.

II. 4. 7. Define Adası

Define Adası, Robert Louis Stevenson'un yazdığı bir macera romanıdır. Bir kitap olarak basımından önce, bir dizi halinde çocuk dergilerinde yayınlanmıştır. Kitabın konusuna, yazarın küçük kahramanı Jim Hawkins'in bir grup define avcısıyla çıktığı gezi damgasını vurmuştur.

Jim Hawkins, bir han işletmecisinin oğludur ve bu handa âilesiyle çalışmaktadır. Günün birinde, hanlarında kalan eski bir denizcinin ölümüyle eline bir harita geçer. Tesadüflerin buluşturduğu bir ekiple, bu harita işaretli adadaki defineyi bulmak üzere yola çıkarlar. Ancak geç de olsa fark etmişlerdir ki geminin aşçısı ve tayfaların büyük bir bölümü aslında azılı deniz korsanlarıdır. Eserin burasından sonra, Jim Hawkins çevresindeki birkaç kişi ile beraber, korsanlarla çetin bir mücadeleye girer. Eserin sonunda korsanlar alt edilir, define bulunur.

Define Adası, konusu itibariyle çocukların ilgisini çekebilecek bir özellikte olmasına karşın, kitabın olay örgüsü kimi zaman çocuklar tarafından takip edilemeyecek şekilde birdenbire değişmektedir. Stevenson, tesadüfi durumlara eserinde çok yer vermekle birlikte, kitapta okura sunulan mesajlar oldukça azdır. Yani, kitapta birçok olay gerçekleşirken, bunlar herhangi bir mesajla bezeli olmadığından zihinlerde kalıcı olmamaktadır. Bu bağlamda, kitap salt bir macera romanı özelliği taşımakta, ancak değer ve ahlâk eğitimi bakımından incelediğimizde, amaca hizmet etmediği görülmektedir.

“Define Adası” romanında, dikkatimizi çeken bir durum da şudur; kitapta, karakter bakımından birbirine zıt olarak bulunan iyi ve kötü kişilere dair, net betimlemeler bulunmamaktadır. Yani bir insanı iyi ya da kötü olarak değerlendirmeye, hangi özelliklerinin yol açacağı konusuna değinilmemiş, yazarın “korsan” dedikleri, psikolojik tahlillere, karakter özelliklerine ya da geçmiş yaşantılarına yer verilmeden, zihinlerde “kötü insan” olarak yerleştirilmeye çalışılmıştır.

İlköğretim öğrencilerimiz için kanaatimizce, “Define Adası” okumaya ilgi uyandırma, eğlenceli zaman geçirtme ya da okuma zevki kazandırma bakımından fayda sağlayabilecek niteliktedir; ancak bu okuyuş, salt bir okuma faaliyeti olarak kalacak, çocuklar kitaptan eğitsel ya da ahlâki sonuçlara ulaşamayacaktır.

Çalışmamızda daha önce değindiğimiz gibi, çocuk kitaplarında kahraman seçimi, kitabın eğitsel değeri açısından oldukça önem arz etmektedir. Çünkü küçük okurlar, kitabın kahramanı yerine kendilerini kolaylıkla koyabilmekte, onunla özdeşleşim içerisine girmektedirler. Define Adası romanının küçük kahramanı Jim Hawkins ise, bu bağlamda okura yeterince tanıtılmamakta, kimi zaman cesur davranışlar sergileyerek örneklik oluştursa da, bu örneklik, cesaretle sınırlı kalmakta, çok yönlü biri olarak karşımıza çıkmamaktadır. Bu durum, eserin değerini azaltmaktadır.

“Define Adası”nın, “100 Temel Eser” listesinde bulunması, ahlâk eğitimi bakımından sakınca oluşturmaya da, bu anlamda katkı sağlayabilecek gibi de görünmemektedir. Görüşümüz o’dur ki; bu eser yerine, değerlerin öğretimine katkı sağlayacak başka bir eserin konulması, listenin önemini artıracaktır.

II. 4. 8. Bir Küçük Osmancık Vardı

“100 Temel Eser” içerisinde gördüğümüz “Bir Küçük Osmancık Vardı”, Hasan Nail Canat’ın çocuklar için kaleme aldığı kitaplarından biridir. “Bir Küçük Osmancık Vardı” anne yüreğinin, yavrusuna düşkünlüğünün hikâyesidir.

Hali vakti yerinde bir çift olan Abdullah Bey ve Fatma Hanım’ın âile saadetlerinin önemli bir parçası, küçük oğulları Osman’dır. Ancak Osman günün birinde, âilesinden fidye istemek için kaçırılır. Bu olay, âilenin üzerine kara bir bulut gibi çöker. Olaya polisin dâhil olmasıyla, fidyeciler, çocuğu ıssız bir evde bırakıp kaçarlar. Osman, kendisini tesadüf eseri olarak bulan Garip isimdeki çocukla beraber, çocukları olmayan bir âileye evlatlık olarak verilir. Garip evlatlık olduğunu bilmekle beraber, Osman, durumu kavrayacak yaşta olmadığı için, kendisinin evlatlık olduğunu bilmemektedir. Yeni âilesindeki ismi de Hüseyin’dir. Garip ve Hüseyin, çocukluklarını bu âilede mutlu bir şekilde geçirirler. Günün birinde Hüseyin, Garip ile annesi zannettiği Şerife Hanım arasındaki gizli konuşmadan, bu âileye evlatlık verildiğini duyar. Hüseyin’in dünyası başına yıkılmıştır. Yıllar yılı anne dediği kadının kendi annesi olmadığını öğrenmek onu sarsmıştır.

Hüseyin, hayat hikâyesini, okulunda düzenlenen bir yarışma için kaleme alır ve hikâye çok sevilir. Okul müdürü Zarife Hanım ise bu hikâyenin başka bir yönü ile de ilgilenmektedir. Bu hikâye de sanki 15 yıl önce kaybolan yeğeni Osman

anlatılmaktadır. Zarife Hanım, Hüseyin ile görüşmesinden sonra tahmininde yanılmadığını anlar ve durumu Hüseyin'e ve gerçek âilesine anlatır. Hikâyenin sonunda Osmancık olarak âilesinden koparılan, kendisini Hüseyin olarak bilen, 17 yaşındaki genç gerçek âilesine kavuşur.

Osman'ın annesi, aradan geçen yıllara rağmen oğluna yeniden kavuşacağı günün ümidiyle yaşamaktadır. Eserde, bir annenin çocuğuna duyduğu bitmek tükenmek bilmeyen sevgi ve özlem, okuyucuya derinden hissettirilmiştir. Bu özlemi, başka bir çocuğunun dünyaya gelmesi bile yok edememektedir.

Kitapta dikkat çeken bir diğer önemli nokta, yavrularından ayrı kalan anne-babanın, bu acıya, Allah'a olan iman ve güvenleriyle katlanabildikleridir. Takdir-i ilahi ile gerçekleşen bir acı, yine Allah'ın takdiri ile sona ermektedir. Buradan hareketle, küçük okuyucularımız, sadece böyle bir problem durumunda değil, hayatın her alanında çeşitli zaman ve şekillerde karşılaşılan dertlerde, insanın yegâne yardımcısının Allah olduğu temasını kolaylıkla kavrayabileceklerdir. Bu yönüyle Kaza ve Kader inancını, yazarın okuyucuya aktarmakta olduğunu söyleyebiliriz.

Canat, eserinde, fidye için Osman'ı kaçıran çetenin de hazin bir sona uğrayışını, yakalanıp cezaevine atılışlarını anlatarak, yapılan kötülüğün karşılıksız kalmayacağı, er ya da geç cezasını bulacağı, okura anlatılmaktadır.

Eserin karakterleri ilgili bir tespitimiz şudur; yazar, bu karakterlere, rollerine uygun isimler de bulmuştur. Örneğin Osman'ın babası, dürüst iş adamı, iyi âile babası Abdullah Bey'dir, ancak Osman'ı kaçıran fidyecilerin başının adı Apo'dur. Yine bu fidyecilerden bir diğerinin adı, Zevzek'tir. Bu detaylarla, Hasan Nail Canat, gerçekçi bir atmosfere sürüklemektedir okuyucuyu. Osman'da (Hüseyin), öğrenciliğinde başarılı, büyüklerine hürmet eden ve çevresinde bu özellikleri ile parmakla gösterilen bir karakterdir. Kitapta, yazar tarafından özendirilen şahıs kadrosunun, ahlâklı kişiler olması, ahlâk eğitimi açısından büyük bir fırsattır.

Osman'ın (Hüseyin), eserin bir yerinden sonra gerçek anne ve babasının özlemi içerisine girmesi, okuyucuda, evlat için de anne-babanın önemine vurgu yapar mahiyettedir. Bu şekilde hem anne ve baba ile evladının birbirine olan ihtiyaçları ifade edilmekte, hem de Allah'ın, insanın sevgi ihtiyacının karşılanması için yerleştiği eşsiz düzenin varlığı gözler önüne serilmektedir.

İncelediğimiz bu eserin dili oldukça sade ve anlaşılırdır. Kitapta, ilköğretim öğrencilerimizin kavrayamayacağı güçlükte bir söz varlığı ile karşılaşmamaktadır. Canat, eserine, merak unsurunu da iyi yerleştirmiştir. Bir sonraki sayfada “neler olacak?” merakı, “Bir Küçük Osmancık Vardı”yı, küçük okurlarımızın bir çırpıda büyük bir zevkle okuyup bitirebilecekleri bir kitap haline getirmektedir. Ahlâk eğitimi açısından değerli bu hikâyenin, 100 Temel Eser içinde bulunması, kanatımızca isabetli bir karardır.

II. 4. 9. Yankılı Kayalar

Çok okunan tarih romanları da kaleme alan Ahmet Yılmaz Boyunağa'nın eserlerinden olan “Yankılı Kayalar”, çocuk yaşta anne-babasını kaybeden Kara Mehmet'in, kız kardeşi ile bir başına kalması, yaşadığı bütün zorluklara rağmen okuma azmini yitirmeyişi ve sonunda doktor oluşunun hikâyesidir.

Kara Mehmet, Doğu Anadolu'nun bir dağ köyünde, inşaat işçisi bir babanın ve ev hanımı bir annenin evladı olarak dünyaya gelir. Hatice isminde bir de kız kardeşi vardır. Mehmet'in babasının ölümüne kadar, yazar, eserinde mutlu bir âile tablosu çizer. Babasının ölümünden sonra sarsılan âile düzeni, bir yıl sonra da annesinin ölümü ile tamamen yıkılır. Bir süre köyünde kalmaya devam etmeye çalışan Mehmet, sonunda daha fazla dayanamaz ve İstanbul'daki dayısının yanına gitmek zorunda kalır. Burada Mehmet ve Hatice'yi daha zor bir yaşam beklemektedir. Çünkü yengesi, onların evlerine yük olduklarını düşünmektedir. Mehmet ve Hatice'nin varlığı, dayısının hanımını çileden çıkarmaktadır. Mehmet, günün birinde, küçük bir kız çocuğunu ezilmekten kurtarır. Bu iyiliğinin karşılığını sonradan görecektir. Dayısının evde olmadığı bir gün, yengesi iki kardeşi evden kovar. Mehmet ve Hatice, köye dönmek üzereyken, kurtardığı kız çocuğunun âilesiyle karşılaşır. Durumdan haberdar olan âile, bu iki yetim-öksüzü sahiplenir, onları kendi evlatları gibi kabul ederler. Özlediği âile sıcaklığına kavuşan iki kardeş için hayat bundan sonra daha iyi olacaktır. Mehmet, başarılı bir öğrenci olmuştur. Sonunda, küçüklükten beri istediği mesleği, doktorluğu yapabilecektir, üstelik öğretmen olan eşi Serpil'le beraber, doğup büyüdüğü topraklarda...

Hasan Nail Canat'ın, “Bir Küçük Osmancık Vardı” isimli eserinde bir anne-babanın evlat hasreti çarpıcı bir anlatımla ifade edilmişti, “Yankılı Kayalar” ise çocukların anne-baba özlemi ve onlara ihtiyacı üzerine kurulu bir hikâyedir.

Eserde hayatın zorluklarıyla küçük yaşta karşılaşan Mehmet'in, doktor olma idealinden hiçbir koşul altında vazgeçmemesi ve neticede bu ideale ulaşması duygusal bir üslupla anlatılmaktadır. Eserde, Mehmet'in doktor olma hevesi, yazar tarafından ustaca seçilmiştir. Malumdur ki köy hayatının gereksinimleri düşünüldüğünde en çok eksikliği hissedilen meslek çalışanıdır doktorlar. Çünkü köy, yeri gelir öğretmensiz, yeri gelir imamsız kalabilir. Ancak doktora olan ihtiyaç, bu iki meslek grubuna olan ihtiyaca göre birdenbire ortaya çıkmaktadır. Mehmet babasını, bir kış gecesinde, hastalanan annesine doktor bulmak üzere gittiğinde, kurtların babasına saldırmasıyla kaybeder. Bu durum Mehmet'i doktor olmaya hevesli kılar. Yine Mehmet'in, annesinin hastalığında da, tedavi için doktor bulamaması, annesine vefa borcu olarak doktor olması gerektiği düşüncesini yerleştirir. Nitekim hikâyenin sonunda Mehmet'in doktor olduktan sonra, özellikle köyüne dönmesi bunu kanıtlar niteliktedir.

Boyunağa, eserinde iyilik ve yardımseverlik üzerinde çokça durmaktadır. Mehmet'in anne-babasının çevresine yaptığı iyilikler, Mehmet'in yalnız kaldığında ona sahip çıkacak mahallelinin bulunmasını sağlamıştır. Yine Mehmet'in yaptığı iyilikler de, karşılıksız kalmamış, ölümden kurtardığı küçük bir kız çocuğunun âilesi, sokakta kaldığında Mehmet'e sahip çıkmıştır. Yazarın okuyucuya vermek istediği mesaj şudur; yapılan iyilik, karşılıksız kalmaz. Kitabın başkahramanı Mehmet, yaptığı iyiliklerden bir karşılık beklememektedir. Bu da, okurlara, iyilik yapmanın usulünü gösterir niteliktedir.

“Yankılı Kayalar”da âile ilişkileri ile ilgi detaylara da yer verilmiştir. Buna göre Mehmet'in âilesi, geleneksel âiledir. Bu âile içerisindeki davranış kodları, modern âileden oldukça farklıdır. Modern âile yapısı ise, çeşitlilik göstermektedir. Mehmet, “Yengem dayımla da ne soğuk konuşmuş, onu kapının önünde bırakıp gitmişti. Evin erkeği böyle mi karşılanırdı? Anamın babamı bekleyişi ne kadar da farklıydı.”¹⁵⁷ sözleri ile bu farkı ifade etmektedir.

Küçük okurlara, yazarın vermek istediği mesajlardan biri de “Kaza ve Kadere İman” ile insanın elinde olmayan durumlara sabır göstermesi gerektiğidir.

¹⁵⁷ Boyunağa, a. g. e. , s. 74.

Mehmet'in annesinin, ölmeden önce söylediği, “Bana bir şey olursa sakın üzülme. Yaradan'ın yazısı ne ise o olur.”¹⁵⁸ sözleri bu paraleldedir.

Yankılı Kayalar”da Ahmet Yılmaz Boyunağa'nın, etkili bir dil kullandığını, Mehmet'in yaşadığı dramın, yoğun bir duygusallık içerisinde okuyucuya aksettiğini söyleyebiliriz. İçerisinde bulunan resimleriyle, akıcı üslûbuyla, çocuk gerçekliğine uygun oluşuyla, dil ve anlatımındaki zenginliği ve anlaşılabilirliğiyle “100 Temel Eser” içerisinde bulunmayı hak eden eser, ilköğretim öğrencilerimize değer ve ahlâk eğitimi bakımından, büyük bir boşluğu doldurmaktadır.

II. 4. 10. Göl Çocukları

Göl Çocukları, çocuk edebiyatı alanında ürünler veren İbrahim Örs'e ait bir eserdir. Hikâyede, iki küçük çocuğun tarihi değerlere sahip çıkma açısından büyük başarısı anlatılır.

Gölüstü Köyü, adını civarında bulunan ancak köyün sulama gereksinimi dışında kullanılmamış, turistik değeri de henüz yetkililerin dikkatini çekmemiş olan gölden almaktadır. Köyün çocuklarının düzenledikleri bir yarışma esnasında, ansızın köye bir ziyaretçi gelir. Bu ziyaretçi, turist Kurt Goldman'dır. Goldman, gerek bu yarışmada çocuklara verdiği ödüllerle, gerekse köyün ortaokul yapımına verdiği destekle, köy halkının sevgisini kısa zamanda kazanır. Kurt Goldman, gölün yakınında konaklamakta, sık sık botuyla göle açılmaktadır. Köyün sevilen çocuklarından olan Selçuk ve Duygu, bu durumdan şüphelenmektedirler. Günün birinde, bir gazetede, Anadolu'daki çeşitli göllerin altında, tarihi değer taşıyan antik eserlerin bulunduğu ile ilgili bir yazı dikkatlerini çeker. Bu yazı, onların şüphelerini doruğa çıkarmıştır. Selçuk ve Duygu, Kurt Goldman'ı takip etmeye başlarlar, bu süreçte ölüm tehlikesiyle de karşılaşır, anne-babaları tarafından azarlanmayla da... Ancak bu iki çocuğun sabrı ve kararlılığı, sonuca ulaşmalarını sağlar. Çok geçmeden Selçuk ve Duygu'nun çalışmaları sonuç verir ve Kurt Goldman, gölde bulup kaçırmaya çalıştığı tarihi eserle birlikte yakayı ele verir. Bu tarihi eser sayesinde, köyün muhtarı, yetkililerden, köye okul yapılması sözünü alır. Böylece Selçuk ve Duygu'nun tarihi eser hassasiyeti, köyün okula kavuşmasını da sağlar.

¹⁵⁸ Boyunağa, a. g. e. , s. 18.

İbrahim Örs, çocuklar için kaleme aldığı bu hikâyede, başrolü çocuklara vermiştir. Kitabın kahramanı olan çocuklar, örnek özelliklerle, küçük okurlara sunulmuştur. Örneğin Selçuk, yarışmada kazandığı beş yüz liralık ödülü, kendisinin bu paraya çok ihtiyacı olduğu halde, okul yapımı için bağışlayabilecek karakterdedir. Yine Selçuk ve Duygu, küçük yaşlarına rağmen millî ve tarihi değerlere sahip çıkma bilinciyle doludurlar. Nitekim bir heykeli çalmaya çalışan Kurt Goldman'a karşı tıpkı bir dedektif gibi çalışmışlardır. Bu yönüyle “Göl Çocukları”, çocuk kitaplarındaki kahramanların, çocuklar için özdeşim kurabilecekleri nitelikte olması gereğine uygun hazırlanmıştır.

Örs, eserinde, Anadolu insanının misafirperverliği, hoşgörü ve iyi niyetine de yer ayırır. Konuşunu ağırlamakta, ona saygı ve hürmet göstermekte köy halkının hassasiyeti, eserde Anadolu insanı ile bütünleşmektedir.

“Muhtar karışmak gereğini duydu...”

— Herkes bir kenara çekilsin! Büyük ve küçük! Konuşmak, gürültü yapmak yok! Unutmayın, bir yabancı konuşumuz var aramızda!”¹⁵⁹

“İkinci noktaya gelince, sizler nasıl oluyor da Bay Kurt Goldman gibi bir adamdan kuşkulabiliyorsunuz? Onu bir tarihi yapıt kaçakçısı olarak düşünebiliyorsunuz? Parada marada gözü yok!”¹⁶⁰

Göl Çocukları'nda, yazar, olay örgüsü içerisinde, Selçuk ve Duygu'yu hemen sonuca ulaştırmamış, bu çocuklar, akıllarına düşen kuşkuyu, uzun çabalar sonucunda doğrulayabilmişlerdir. Burada, okurlara verilmek istenen mesaj, küçük başarısızlıkların, kendisine güvenen kişiyi etkilememesi, inandığı doğrultuda hareket etmesi gerektiğidir.

Selçuk ve Duygu, tehlikeli olduğu halde, âilelerinden habersiz olarak kayıkla göle açılmışlar ve bu davranışları neredeyse canlarına patlayacaktır. Bu olay, ilköğretim öğrencilerimize sorumluluk duygusunun kazandırılması bakımından önemlidir.

¹⁵⁹ Örs, a. g. e. , s. 16.

¹⁶⁰ Örs, a. g. e. , s. 52.

Ahlâk ve değerler eğitiminin, dini değerler ile sınırlı olmadığı aşikârdır. Dini değerlerin değil ama millî ve kültürel değerlerin öğretiminde “Göl Çocukları” eğitimcilere önemli bir yardımcıdır. Kitabın olay örgüsü de, okurda heyecan ve merak uyandıracak güzellikte kurgulanmıştır. Okuma zevki kazandıracak bir mahiyettedir. Kitap içerisinde, konu bütünlüğüne uygun çeşitli resimler de kullanılmış, bu resimlerle ilgi uyandırıcılık özelliği kazandırılmıştır. 100 Temel Eser içerisindeki “Göl Çocukları”, ilköğretim öğrencileri için salık verilebilecek niteliktedir.

II. 5. YÜZ TEMEL ESERDE AHLÂKİ KONULARIN İŞLENİŞİ

II. 5. 1. Ferdi Ahlâkla İlgili Konuların İşlenişi

İnsanın hem kendisine hem de başkalarına karşı saygılı olması için öncelikle kendisini olgunlaştırması gerekmektedir. İnsanın kendisine karşı vazifelerini ele alan “Ferdî Ahlâk” içerisinde, nefsi korumak ve intihar, iffet, iyi niyet, tevazu - kibir, itidal- sabır ve sebat, cimrilik ve israf, gıpta ve haset gibi başlıkları barındırmaktadır.¹⁶¹ “Ferdî Ahlak”ın çalışmamızda ele aldığımız boyutu ise, “100 Temel Eser” içerisindeki hikâye ve romanlarda yaptığımız okumada daha yoğun olarak işlenen tevâzu – kibir, gıpta – haset ve sabır başlıklarıdır.

II. 5. 1. 1. Tevâzu - Kibir

Tevâzu, alçakgönüllü olmak anlamına gelen, kişinin saygınlığını artıran bir ahlâki özelliktir. Tevâzu, Allah’ın büyüklüğünü, insanın küçüklüğünü, O’nun kudret ve azametini, insanın acz ve meskenetini göz önüne getirip mukayese ile insanlara dostça ve yumuşaklıkla muamele etmektir.¹⁶² Konu ile ilgili olarak Kur’an- ı Kerim’de “Rahman’ın has kulları olanlardır ki; yeryüzünde tevâzu ile yürürler ve kendini bilmez kimseler onlara laf attığında, “selam” der (geçer)ler.”¹⁶³

Tevâzu hakkında Peygamberimiz (s.a.v.) de şöyle buyurmuştur: “Bir kimse Allah için yani samimi olarak tevâzu gösterirse Allah onu yükseltir.”¹⁶⁴

¹⁶¹ Bkz. Hüsameddin Erdem, *Ahlâk Felsefesi*, s. 108 – 132

¹⁶² Hüsameddin Erdem, *Ahlâk Felsefesi*, s. 126.

¹⁶³ Furkân 25/ 63.

¹⁶⁴ *Müslim*, Birr, 69

Tevâzu'nun zıddı, büyüklenmek ve başkalarını hor ve hakir görmek anlamlarına gelen “Kibir”dir ki, hem Kur’an da, hem de hadislerde, kibir yerilmektedir. “Yeryüzünde böbürlenerek yürüme. Çünkü sen ne yeri yarabilirsin ne dağlara boyca erişebilirsin”¹⁶⁵ ve “Bir kimseye şer olarak Müslüman kardeşini hor ve hakir görmesi yeter.”¹⁶⁶, Kur’an ve Sünnet’in konuya bakış açısını özetlemektedir.

İncelediğimiz eserlerde hem tevâzu hem de kibir ile ilgili örneklerle rastlamaktayız. Muallim Nâci, “Ömer’in Çocukluğu” adlı eserinde, kahramanın babası ile ilgili şu sözleri söyler; “Kazancı öyle bir iki ev daha idare edebilecek düzeyde olduğu halde büyücek bir ev edinmek, hizmetçi tutmak, halayık almak gibi fikirlerde bulunmaz. “Bu evi kendim yaptırdım, severim. Kalabalığımız yok, dükkânda bize yetiyor. Dükkân da kendi malımız. Çalışıp kazanıyoruz. Güzel güzel geçiniyoruz. Cenab-ı Hakk’a şükredelim. Bize verdiği nimetlerin kadrini bilelim...”¹⁶⁷

“Pirinç, yağ gibi şeyleri daima toptan alır. Hatta komşulardan bazılarının dikkatini çekmemek için bunları eve akşamdan sonra getirir”. Bu sözlerle o, mütevâzi bir şahsiyeti tanıtır, lüks yaşamaya imkân olduğu halde orta halli yaşamına devam eden, aşırılığa kaçmayan kişiliği okuyucuya içten içe sevdendirir.

“Değirmenimden Mektuplar”da Daudet, kibre şöyle bir ifadeyle yer verir; “Şıklıkta ve zerafet taslamakta onun bir tek rakibi vardır ki o da Arap bürosunun çavuşudur”.¹⁶⁸

“Tom Sawyer’in Maceraları”nda giydiği kıyafetle kibirlenmeye değinilir; “Yazın uyku veren sıcak bir pazar sabahı o kılıkta kiliseye gidecek, bütün arkadaşlarının gözleri kıskançlıktan fırlayacaktı”.¹⁶⁹

Tolstoy, “İnsan Ne ile Yaşar?”da, kibrin kardeşler arasında bile var olduğu göz önüne serilir; “Abla, küçük kız kardeşini ziyarete gelmişti. Kendisi şehirde bir

¹⁶⁵ İsrâ 17/37.

¹⁶⁶ *Tirmizi*, *Birr*, 18

¹⁶⁷ Nâci, a. g. e. , s. 10.

¹⁶⁸ Daudet, a. g. e. , s.177.

¹⁶⁹ Mark Twain, *Tom Sawyer'in Maceraları*, çev: Azize Bergin, Elips Yayınları, Ankara 2007, s. 35.

tüccarla, kız kardeşi ise bir köylü ile evliydi. Çay sohbetine oturduklarında, büyük kardeş şehir hayatının nimetlerini övmeye başladı; orada ne kadar rahat yaşadıklarını, nasıl güzel giyindiklerini, çocuklarının elbiselerinin ne kadar zarif olduğunu, ne güzel şeyler yiyip içtiklerini ve tiyatroya, balolara ve eğlence yerlerine nasıl gittiklerini ballandıra ballandıra anlattı”¹⁷⁰.

Kimi zaman da kişi tevâzuyla, başkalarına muhtaçken gösterir; ancak kendisi de çeşitli imkânlarla kavuştuğunda bu zorunlu tevâzudan vazgeçer ve asıl karakterine, kibre yönelir; “Çiftçi Pahom’un hayvanları, kendisine ait toprağı olmadığı için zaman zaman komşu tarlalara girmekte ve orada otlamaktadırlar. Pahom, bu durumu normal karşılamaktadır. Ancak günün birinde bahsi geçen arazileri satın alır, ama artık o arazide zaman zaman hayvanlarını otlatan komşularına dış bilemeye başlar. “Köylülerin toprağının olmadığını, bunun da sıkıntıya yol açtığını, yaptıklarında görünür bir kasıt olmadığını biliyordu, ama yine de şöyle düşünüyordu:

— Bunu görmezden gelip geçemem yoksa neyim var neyim yok mahvederler. Onlara ders vermeli. Dersi onları dava ederek verdi...”¹⁷¹

Kibrin en temel niteliğı, kişinin yalnızca kendisini değerli görmesi, aynı şartlardaki başkalarına acımamasıdır; “...Nikita’ya gelince, nasıl olsa ölecek. Zaten nedir onun yaşantısı? Acıacak nesi var? Ama ben onun gibi değilim, bir değeri var benim yaşamımım”¹⁷².

“Define Adası”nda ise “soy”un, kibre konu olduğunu görmekteyiz;

“Sir Trelawney:

— Bay Dance, dedi. Siz çok soylu birisiniz. O aşağılık, pis dilenciye ezmenizi de bir hamam böceğı ezmek gibi kabul ediyorum”¹⁷³.

¹⁷⁰ Tolstoy, a. g. e. , s. 33.

¹⁷¹ Tolstoy, a. g. e. , s. 36.

¹⁷² Tolstoy, a. g. e. , s. 91.

¹⁷³ Stevenson, a. g. e. , s. 45.

— “Sen ve diğerkleri gemimi kaybettirdiniz. İşime karıştığınız için böyle oldu. Bir böcek kadar kafan çalışmadığı için bir şey düşünemezsin sen. Ama ukalalık yapmayacaksın, George Marry!”¹⁷⁴

Kibrin, insan ilişkilerinde çözülmeye yol açan, zedeleyici bir etkisi vardır. “Yankılı Kayalar”da, kibirli bir hanım, eşini şu sözlerle yaralamaktadır;

— “Sen yokluk içinde büyümüşsün, şimdi azıcık bir şey bulunca şükrediyorsun; bense varlıklı bir âilenin içinden geldim. Lüks yaşamayı da, modayı takip etmeyi de bilirim. Bunların eksikliğini de pekâlâ hissederim.”¹⁷⁵

II. 5. 1. 2. Gıpta - Haset

Haset, kişinin Allah’ın başkalarına ihsan ettiği nimetleri çekemeyip, onun yok olmasını istemesidir. Ahlâkî zaafardan biri olan haset, insanı hırsa, cinayete, yalana zulme sevk eden sebeplerden biridir.¹⁷⁶ Haset, fertlerin gelişmesini önleyen, insanı içten içe yıkan, çirkin bir huydur. Bunun için dinimizde haset, haram kılınmış ve reziletlerden sayılmıştır.¹⁷⁷ Bu yüzden Allah, mü’minlere hasetçi kişiyi şer üreten olarak görmekte ve bu şerden korunma yolunu göstermektedir; “De ki: Yarattığı şeylerin şerrinden, karanlığı çöken gecenin şerrinden, düğümlere üfleyen nefeslerin şerrinden, hasetçinin şerrinden, sabahın Rabbine sığınırım.”¹⁷⁸ Allah Rasûlü de haset hakkında; “Aman ha, hasetten sakınınız! Zira ateş odunu nasıl yakıp tüketirse, haset de iyilikleri öylece yiyip tüketir.”¹⁷⁹

Şu bir gerçektir ki, şartlar ve imkânlar bakımından insanlar eşit yaratılmamıştır. Bu sebeple, kişi başkalarında gördüğü nimetlere özenmektedir. Bu özen, içerisinde başkasının elinde olanın yok olması dileğini barındırmaz, yalnızca bir imrenmeyi içerirse bu haslete “Gıpta” denilir ve bu özellik dinimizce yasaklanmamış, hatta dînî konularda tavsiye edilmiştir. Bu bağlamda, denilebilir ki

¹⁷⁴ Stevenson, a. g. e. , s. 169.

¹⁷⁵ Boyunağa, a. g. e. , s. 79.

¹⁷⁶ Hüsameddin Erdem, *Ahlâk Felsefesi*, s. 131.

¹⁷⁷ Ahmet Coşkun, “Ahlâkî Bir Zaaf Olarak Haset”, *Kur’ani Hayat*, sayı: 18, İstanbul 2011, s. 65.

¹⁷⁸ Felak 113/ 4.

¹⁷⁹ *İbn-i Mâce*, Zühd, 22

“Gıpta” bir nevi duadır ve insan kendisine bazı imkânların verilmesini Allah’tan istemektedir.

Gıpta, insanın başkalarından ibret alarak, güzel hallerini kendisine örnek yaparak çalışması, gayret göstermesine imkân verdiği için güzel bir haslettir.¹⁸⁰

İncelediğimiz eserlerde “Gıpta”ya ilişkin örnekleri yoğun olarak görmekle birlikte, “Haset” ile ilgili örnekler çok az görülmektedir.

Muallim Nâci, eserinde “Gıpta”ya dair o kadar güzel bir örnek vermektedir ki, sanki “Gıpta”yı tanımlamaktadır;

“Evine o kadar güzel bakar ki bunu bilen âileler ona gıpta ederler. “Keşke bizim de öyle bir babamız olsa” derler”.¹⁸¹

Yine Nâci’nin eserinde, gıpta, çalışkanlık gibi güzel bir haslet için yapılmakta, okuyucu, çalışkanlığa özendirilmektedir.

“Hacı Efendi’yi sonradan çok takdir ettim. Kendisi için bir tekkede rahatça oturup vakit geçirmek pek kolay olduğu halde çalışkanlığı tercih etmişti. Hem derviş hem şeyh hem saraç kalfasıydı”.¹⁸²

Alphonse Daudet’in, “Değirmenimden Mektuplar”ında, hem gıpta hem de haset ile ilgili örnekler karşımıza çıkmaktadır. Burada vereceğimiz ilk örnekte, buharlı değirmene, gelirini kaybetme endişesi ile karşı çıkan ve o değirmenin iş yapmasını, bazı dînî ifadelerle dayandırarak engellemeye çalışan ihtiyar bir yel değirmeni sahibinin haset edişi vardır.

“Korniy usta altmış seneden beri un içinde yaşayan ve son hadiseden dolayı pek ziyade kızan ihtiyar bir değirmenci idi. Buharlı değirmenin tesis edilmesi onu adeta çıldırtmıştı... “Oraya gitmeyiniz”, diyordu. “O haydut herifler, ekmek yapmak için şeytanın icadı olan buharı kullanıyorlar; halbuki ben, Tanrı’nın nefesi olan Karayel ve Şimal rüzgarıyla çalışıyorum”.¹⁸³

¹⁸⁰ Coşkun, a. g. e. , s. 65.

¹⁸¹ Nâci, a. g. e. , s. 11.

¹⁸² Nâci, a. g. e. , s. 36.

¹⁸³ Daudet, a. g. e. , s. 26.

İkinci örnekte ise, ırkçı bir haset görülmektedir.

“Orada, Yahudi’ye karşı aynı kını besleyen ve bir Yahudi’nin tahkir ve hor görüldüğünü görerek sevinen Maltalı, Mahonlu, Zenci, Arap... Her renkte bir sürü insan var”¹⁸⁴.

Bir diğer örneğimizde ise, işi sebebiyle çevresindeki insanların gıpta ettikleri bir çavuş karşımıza çıkmaktadır: “Arap bürosuna verildiği için angaryalardan kurtulan çavuş daima, ellerinde beyaz eldiven, saçları her vakit kıvrılmış, koltuğunun altında büyük defterler olduğu halde sokaklarda görünür. Kendisine hem takdirle hem de korkuyla bakarlar”¹⁸⁵.

“Huckleberry Finn, kasabanın en sarhoş adamının oğluydu. Kasabadaki anneleri hepsi ondan yaka silker, korkarlardı; çünkü tembel, laf anlamaz, asi bir çocuktur. Bundan başka bütün çocuklar Huckleberry’ye hayrandılar, onun gibi yaşamaya can atarlardı”¹⁸⁶.

“Tom Sawyerin Maceraları”nda, eğitimsel açıdan zararlı olabileceğini düşündüğümüz şu özentide karşımıza çıkmaktadır:

“Onlar ömürleri boyunca Amerika’nın cumhurbaşkanı olmaksızın, bir yıl Sherwood ormanında haydutluk etmeye razıydılar.¹⁸⁷” Burada yazar, maceralara özendirmek için abartıya kaçmış ve haydutluğu, sadece eğlenceli yönüyle okura göstermiştir.

Cahit Zarifoğlu, “Serçekuş”unda, eserin başkahramanı “Serçekuş” üzerinden, güzel bir kişileştirme ile insanın kendinden daha yukarıda olan diğer insanlara gıpta ile bakmasını anlatmaktadır;

“Ve bir kere daha kendisinin çıkabildiğinden çok daha yükseklerde kanat çırpmadan dönüp duran iri kuşlara derin bir özlem duydu.

Bir kere daha kartal olmak, iri bir kuş olmak istedi.

¹⁸⁴ Daudet, a. g. e. , s. 171.

¹⁸⁵ Daudet, a. g. e. , s. 176.

¹⁸⁶ Twain, a. g. e. , s. 31.

¹⁸⁷ Twain, a. g. e. , s.36.

Onlara saygı duydu, hayran hayran bir ikisini görmek umudu ile uzaklara ve yukarılara baktı.”¹⁸⁸

“Şeker Portakalı”nda Vasconcelos, kardeşler arasındaki güzel davranış biçimleriyle ilgili bir gıpta örneği vermektedir: “Oturduk ve yemek yer gibi yaptık. Ama kulaklarımız kırıyordu. Ablalarımın konuşmalarını duyabiliyordum.

— Ondan örnek almak gerek, Lala. Küçük kardeşine nasıl da davranıyor, bak!”¹⁸⁹ Maddi bir hususa değil de, böyle manevî bir niteliğe özendirilmesi, eserin eğitimsel değerini artırmaktadır.

Beceriklilik de incelediğimiz eserlerde gıptaya konu olmaktadır. Örneklerimizden biri “Şeker Portakalı”ndan, diğeri ise “Define Adası”ndan.

“Evet. Totoca, sen nasıl oluyor da her şeyi yapabiliyorsun? Bunu söyle misin? Kuş kafesi yapabiliyorsun, kümes, arı kovanı, çit, tahta perde... Bunları hep beceriyorsun”.¹⁹⁰

“O bizim aşçımızdı... Başdümenci bana onun silahsızken dört adamın hakkından geldiğine tanık olduğunu söylemişti. Bütün personel ona saygı duyuyor, hatta onun emirlerini dinliyordu”.¹⁹¹

Hasan Nail Canat’ın, “Bir Küçük Osmanlık Vardı” adlı eserinde, eğitsel açıdan doğru karşılayamayacağımız bir gıpta örneği ile karşılaşmaktayız.

“Sohbet sırasında Selahattin Bey, Hüseyin’e karnesini sordu. Şebnem’in durumunu bildiği için Hüseyin bu soruyu duymazdan geldi. Ama Şerife Hanım iftiharla oğlunun karnesini Selahattin Ağa’ya gösterdi. Hüseyin’in bütün dersleri 5’ti. Karneye gıpta ile bakan Selahattin Ağa kızına dönerek:

— Gördün mü öğrenciyi, dedi”.¹⁹²

¹⁸⁸ Zarifoğlu, a. g. e. , s. 47.

¹⁸⁹ Vasconcelos, a. g. e. , s. 29.

¹⁹⁰ Vasconcelos, a. g. e. , s. 50.

¹⁹¹ Stevenson, a. g. e. , s. 70.

¹⁹² Canat, a. g. e. , s. 88.

Her ne kadar, Selahattin Ağa, başka bir öğrencinin notlarını kızına örnek göstererek, kızına ders çalışma azmi aşılarmaya çalışıyor görünse de, bu yolla sonuç alınamayacağı hatta olumsuz neticeleri çoğaltacağı açıktır.

“Yankılı Kayalar”da, kendisinde küçük sayılabilecek bir yaşta olmasına karşın, küçük kardeşini kurtların saldırısından kurtaran Kara Mehmet, cesaretiyle köy halkının kendisine gıpta ile bakmalarını sağlar.

“Olayı anlattım. Hepsi gidip parçalanmış kurdun boğazının altındaki balta yarasını gördüler. Muhtar Emmi:

— Helal sana be Kara Mehmet! dedi. Nasıl yapabildin bunu? Her babayiğidin harcı değildir bu!”¹⁹³

Boyunağa, günlük hayatta çokça karşılaştığımız bir haset örneği de verir:

— “Ben durumumuzdan memnun değilim, anlıyor musun? Arkadaşlarımın her birinin arabası var. En lüks mağazalardan giyiniyorlar. Ya bizim neyimiz var?”¹⁹⁴

Yardımseverlik, genel kabul gören evrensel bir değerdir. “Göl Çocukları” isimli eserinde, Örs, bir Alman’ın yardımseverliğine, köy halkının gıpta ve takdir ile bakmasını anlatır.

“Özellikle ortaokul için yaptığı bağıştan ötürü, köyde Kurt Goldman’ı tanımayan kalmamıştı. Büyük-küçük herkes, ona saygı duyar, rastladıkları yerde önünde eğilirdi.”¹⁹⁵

II. 5. 1. 3. Sabır

Ahlâki değerlerin en önemlilerinden biri sabırdır. Sabır; hastalık, afet, ölüm, fakirlik vb. gibi hayatın beklenmedik engelleri ve zorlukları karşısında sarsılmamak ve bunlara katlanabilmektir. Bu sabrın ilk akla gelen anlamıdır. Bunun yanı sıra sürdürülen işi, sonuca ulaştırabilme, onu devam ettirebilme anlamında da kullanılır.

¹⁹³ Boyunağa, a. g. e. , s. 59.

¹⁹⁴ Boyunağa, a. g. e. , s79.

¹⁹⁵ Örs, a. g. e. , s. 26.

Sabırla ilgili olarak Kur'an'da, "Ey inananlar! Sabırla ve namazla Allah'ın yardımını isteyiniz. Şüphesiz Allah sabredenlerle beraberdir."¹⁹⁶ buyrulur.

Allah Rasûlü de; "Ancak ilk anda gösterilen sabır, sabırdır."¹⁹⁷ buyurarak sabrın, bir süreç işi olduğunu ifade eder.

Sabır insanı, çoğu zaman büyük hatalara düşmekten korur; ancak sabır pısrıklık, iş bilmezlik ya da miskinlik de değildir. Çünkü bunlar, insanı onursuzca yaşamaya sürükler.

"Değirmenimden Mektuplar"da böyle bir sabır örneği vardır. Karısı hakkında söylenen ağır sözlere tepki göstermeyen Bileyci, Ekmekçi'nin söyledikleri karşısında ezilmektedir;

Bunu gören ekmekçi bana dönerek:

— Bay, siz onun karısını tanımazsınız değil mi? Anlayıveriniz canım işte, yellozun biri! Boker'de onun gibi iki tane bulunmaz.

Kahkahalar arttı; bileyci kımıldamadı. Başını kaldırmaksızın yavaşça:

— Sus ekmekçi, demekle yetindi"¹⁹⁸.

Değirmenimden Mektuplar"daki bir diğer örnekte ise, papaz açlığa sabredemez, bir an önce yemek yeme kaygısıyla dînî görevini ciddiyetsizleştirir.

— "Çabuk ol, çabuk ol. Acele edelim... diye haykırır ve bu defa, zavallı papaz yakasını tamamıyla oburluk şeytanına kaptırmış olduğu halde, dua kitabının üzerine atılır ve sayfaları, son haddine gelen iştihasının olanca hırsıyla süratle okur"¹⁹⁹.

Sabırla ilgili en çarpıcı örneklerden biri "İnsan Ne İle Yaşar"da geçmektedir. Kısa yoldan para kazanma hırsı, Vasili'nin fırtınalı bir kış gecesinde yola çıkmasına sebep olur.

¹⁹⁶ Bakara 2/ 153.

¹⁹⁷ *Buhârî*, Cenâiz, 32

¹⁹⁸ Daudet, a. g. e. , s. 21.

¹⁹⁹ Daudet, a. g. e. , s. 149.

“Yaşlı adam da karısını destekliyordu:

— Öyle ya sabahleyin kalkınca gündüz gözüyle daha rahat giderdiniz.

Vasili Andreyic razı olur mu?

— Olmaz. İnsan bazen bir saat geç kalmakla kaçırdığını, bir yılda kazanamaz.”²⁰⁰ Ancak kitabın ilerleyen bölümlerinde görülür ki Vasili, sabırsızlığının cezasını canıyla ödemektedir.

Ahlâkî değerleri, eserlerinde büyük bir ustalıkla sunan Cahit Zarifoğlu, sabrı da, şiirsel bir iadeyle okuyucuya sevdirebilir.

“Bugün tabiat ne kadar güzel! Kuşkusuz her gün böyle bu. Ama güzelliği görmek her zaman mümkün değil. Bakmasını bilmek gerek. Acılara, hastalığa ve yorgunluğa rağmen bakılabilir. O zaman güzelliğin içinde bütün bunlara da iyi gelen bir düşünce olduğu görülür. O “düşünce”yi bir kere ellerine geçirmiş olanlar başlarına gelen bütün sevinçlerin ve acıların külfetine daha kolay katlanabilirler.”²⁰¹

II. 5. 2. Dinî Konuların İşlenişi

Dinî konular, inanma fitratı üzere doğan insanoğlunun hayatında önem arz etmektedir. İster Yaraticıya inansın, ister bir yaratan fikrine karşı olsun, insanın gündemini dinî konular tarih boyunca meşgul etmiştir. Dinî konuların kaynağı, Allah inancıdır. Bu inancın varlığı ya da yokluğu ecel ve ölüm, ahirete iman, kaza ve kadere iman, peygamberlere iman, şükür ve kanaat, ibadet gibi konuları da beraberinde getirmektedir. Bu konulardan Allah’a iman, ahirete iman, kaza ve kadere iman, incelediğimiz eserler içerisindeki kullanım sıklığı sebebiyle çalışmamızda yer almaktadır.

II. 5. 2. 1. Allah’a İman

Yüce bir varlığa bağlanmak, inanmak, insanın yaratılışından, tabiatından doğan bir inançtır.²⁰² Bununla birlikte, her dinin tanrı inancı ve ibadet şekilleri

²⁰⁰ Tolstoy, a. g. e. , s. 73.

²⁰¹ Zarifoğlu, a. g. e. , s. 6.

²⁰² Hüsameddin Erdem, *Ahlâk Felsefesi*, s. 134.

birbirinden farklıdır. Bu durum göstermektedir ki, hak olan Allah inancının yanında, birçok batıl tanrı tasavvuru da mevcuttur.

İnsanların, inanma ihtiyacının evrensel oluşu, bu durumun edebî eserlere de yansımaya sebep olmuştur.

Muallim Nâci'nin kaleme aldığı “Ömer'in Çocukluğu”nda, Allah'ın sonsuz bilgi sahibi oluşuna ve merhametine değinilir:

“İşte o zaman üçümüz birden birlikte bir şekilde ağladık ki, Cenab-ı Hak ile bizden gayrı herkesin bakışlarından gizli olan bu manzara, ilahi merhamet denizini elbette coşturmuştur.”²⁰³

“Değirmenimden Mektuplar”da, Allah'ın yaratma gücü, “Hey Yaradana kurban olduğum güzel mahlûk.”²⁰⁴ ifadesiyle yer alır.

Allah inancına ilişkin sözler günlük hayatımızda ayrılmaz bir parça olmuş, dilimizde de yer etmiştir. Oğlunun gidişini engellemeye çalışan bir anne Allah inancını yansıtacak şekilde şöyle seslenir:

“Ana hemen yatağından fırladı:

— Jan nereye gidiyorsun ?

O çatı arasındaki hububat ambarına çıktı. Anası da arkasından gidiyordu.

— Oğlum, Allah aşkına!”²⁰⁵

Daudet'in, Allah'ın merhametli, bilgili oluşu gibi özelliklerini anlatan sözleri şunlardır:

“Zavallı Papa gözlerini kaldırarak:

— Aman Yarabbi, sen merhamet et, dedi.”²⁰⁶

²⁰³ Nâci, a. g. e. , s. 14.

²⁰⁴ Daudet, s. 43.

²⁰⁵ Daudet, a. g. e. , s. 52.

²⁰⁶ Daudet, a. g. e. , s. 61.

“Artık fenderde zavallı Çeko ile yalnız başıma kalmıştım. Böyle daha ne kadar zaman kalacağımı da Allah bilirdi.”²⁰⁷

“O vakit zavallı ihtiyarı görmeliydiniz; kollarını uzatarak bana doğru gelişini, sarılışını, ellerimi sıkmasını ve

Tanrım! Tanrım! diye odanın içinde şaşkın şaşkın dolaşmasını bir görmeliydiniz.”²⁰⁸

Allah inancı hakkında, İslamî gerçeklere uymayan örneklerden biri “Değirmenimden Mektuplar”daki haliyle şöyledir:

“İyi ama bundan daha çabuk nasıl okuyabilirdi? Dudakları ancak kımıldıyor. Artık kelimeleri telaffuz etmiyor. Meğerki Allah’ı aldatsın ve ona edilecek duayı atlatsın; başka çare yok.”²⁰⁹ Bu sözlerde, Allah kandırılabilir bir varlık olarak gösterilmektedir.

Allah’ın lutufkâr oluşu ise Daudet tarafından şöyle ifade edilmiştir: “Bu esnada ise Tanrı’nın bir lufu olarak manastıra siparişler yağıyordu.”²¹⁰

“Tom Sawyerin Maceraları”nda da Allah inancıyla ilgili bulgulara rastlamaktayız.

“Ben bu çocuğa karşı görevimi tam yapamıyorum, Allah da bilir ya...”²¹¹

“Benim Tom’umun aleyhinde tek bir kelime bile söylemeyeceksin, anlaşıldı mı? Mademki artık burada değil, tanrı ona bakar, sen tatlı canını üzme.”²¹²

Tanrı verdi, gene tanrı geri aldı. Hikmetinden sual olunmaz. Ama dayanması o kadar güç ki...”²¹³

²⁰⁷ Daudet, a. g. e. , s. 71.

²⁰⁸ Daudet, a. g. e. ,s. 102.

²⁰⁹ Daudet, a. g. e. , s. 151.

²¹⁰ Daudet, a. g. e. , s. 197.

²¹¹ Twain, a. g. e. , s. 7.

²¹² Twain, a. g. e. , s. 60.

²¹³ Twain, a. g. e. , s. 60.

İslam ahlâkı ve değerleriyle büyük ölçüde örtüşen Tolstoy'un, "İnsan Ne İle Yaşar" eserinde, Allah'a olan güvenin ve tevekkülün, kişiyi çalışmaktan alıkoymaması gerektiğine vurgu vardır.

— Biri sana kötü mü davrandı?

— Kimse bana kötü davranmadı. Beni Allah cezalandırdı.

— Elbette Allah her şeye kadirdir. Ama yine de yiyecek ve barınak bulmalısın.²¹⁴

Allah merhametli olduğu kadar, cezalandırıcıdır da. Bununla ilgili olarak Tolstoy, kahramanına şunları söyler:

"Simon:

— Söyle bana Mihael, Allah seni ne ile cezalandırdı ve o üç hakikat neydi? Onları bende bileyim, diye sordu."²¹⁵

Tolstoy, eserine isim olan cümle ile, yani "İnsan Ne İle Yaşar" sorusuyla, Allah'ın insanlara verdiği sevgiye ve merhamete atıfta bulunarak, Allah inancının farklı bir boyutunu gözler önüne serer.

"Kadın kendi çocukları olmadığı halde onlara sevgi gösterince ağladım, kadında 'Hayat Sahibi Allah'ın varlığını hissettim ve insanların ne ile yaşadığını anladım."²¹⁶

"Anladım ki, insanlar kendileri düşünerek yaşıyorlar gibi görünse de hakikatte onları yaşatan tek şey sevgidir. Kim severse, Allah'a yaklaşır; Allah da ona yaklaşır. Çünkü o, sevgiyi yaratandır."²¹⁷

Cahit Zarifoğlu, Allah'ın kâinat üzerinde tasarruf sahibi oluşuna şöyle dikkat çeker:

²¹⁴ Tolstoy, a. g. e. , s. 5.

²¹⁵ Tolstoy, a. g. e. , s. 21.

²¹⁶ Tolstoy, a. g. e. , s. 24.

²¹⁷ Tolstoy, a. g. e. , s. 25.

“Güneşin doğmasına henüz bir saat kadar var. Uyanıyorlar ve bununla birlikte, karanlığa rağmen, görüyorlar ki gök açılıyor ve oradan Allah’ın yolladıkları bölük bölük yeryüzüne iniyor.”²¹⁸

İnsana yeryüzü geniş bir sofraya gibi sunulmuştur, insan orada rızkını aramaktadır.

“Ve Müslümanlar herhalde bunun için daima güneş doğmadan kalkıyorlar. Allah onları güzelce uyuttu ve güzelce uyandırdı. Ve yeryüzünü geniş bir sofraya gibi önlerine açtı.”²¹⁹

Allah inancının önemine vurgu olarak gördüğümüz şu cümle oldukça manidardır:

“Midelerinden önce Allah’ı düşünen ve onun huzurunda secdeye gidenler yemek tahtalarının önünde diz çöktüler.”²²⁰ Biliyoruz ki insanın bedenî boyutu kadar ruhsal bir boyutu da vardır. Hem bedeninin hem de ruhunun kendine göre ihtiyaçları vardır. Yukarıda Zarifoğlu’ndan alıntılıdığımız cümlede, bu boyutların her ikisinin birden ihtiyaçları ifade edilmektedir. Örnekte, mânevî hayatını besledikten sonra, karnını da doyuran insanlar vardır ve Zarifoğlu, insanın ruhunun doyurulmasını, karnının doyurulmasından önce almıştır.

Hız. İbrahim’in Allah’ı arayışı, Kur’an’da konu edilmektedir. Buna göre İbrahim (a.s.) güneş, ay ve yıldızları zihninde sorgular ve onların kendi rabbi olamayacağı sonucuna ulaşır.²²¹ Serçekeş’ta geçen şu ifadeler, okuyucuya İbrahim’in (a.s.), Allah’ı arayışını hatırlatmaktadır: “Sakın güneş de, kendisi gibi akıl yürütebilen, dünyayı ve belki başka toprakları da kanatlarının arasında besleyip duran bir kuş olmasın.

O zaman bu büyük kuşun tepesinde de daha büyük bir başka bir kuş olmalı.

Mümkün mü? Niye olmasın!

²¹⁸ Zarifoğlu, a. g. e. , s. 6.

²¹⁹ Zarifoğlu, a. g. e. , s. 7.

²²⁰ Zarifoğlu, a. g. e. , s. 29.

²²¹ Şuara 26/ 70 – 82.

O zaman, peki o zaman bu işin sonu nereye varacak?”²²²

Allah’ın yardımını istemek Allah’a olan inancın farklı bir ifade yöntemidir. “Şeker Portakalı”nda, Allah’ın kendisine yardım ettiğini düşünen çocuk şu sözleri söyler: “Gloria’yı yumuşatma çarelerini düşünerek mutfak kapısına kadar sürüklendim. İş işliyordu. Acınacak bir durumda oturdum ve bu kez Tanrı yardımına geldi.”²²³

Dile yansıyan Allah inancıyla ilgili ifadelerden biri de “Define Adası”nda şöyle geçmektedir:

“Annem:

— Aman Allah’ım! diye bağırdı. Han için ne kötü bir gün! Zavallı baban da hasta!”²²⁴

Allah inancı, kısa yoldan hemen açıklanamayacak ya da sonuca ulaşmanın zaman alacağı durumlarda, Allah’ın büyüklüğüne yapılan vurgu ile karşımıza çıkar.

— “Bu ortaokulun kolay yapılacağı yok. Fakat ben okumak istiyorum! Beni okutacaksınız değil mi?

— Allah büyüktür yavrum.”²²⁵

Allah’a olan güven, insan hayatında, özellikle zor durumlarda hemencecik ortaya çıkan bir duygudur. “Define Adası”nda, güç durumdaki insanların Allah’ın yardımının gelmesi beklentileri “Eğer planımız tutmaz da hiçbiri karaya gitmezse kamaraya kapanırız ve o zaman Allah haklıları korur.”²²⁶ cümlesinde yer bulmaktadır.

Benzer bir örnek de, Hasan Nail Canat tarafından, evladı kaçırılan babaya söylenen sözlerde yer almıştır, “Abdullah Bey, telefonu kapatıp iki eliyle başını

²²² Zarifoğlu, a. g. e. , s. 43.

²²³ Vasconcelos, a. g. e. , s.124.

²²⁴ Stevenson, a. g. e. , s. 20.

²²⁵ Örs, a. g. e. , s. 20.

²²⁶ Stevenson, a. g. e. , s. 92.

tuttu. Bir an ne yapacağını şaşırıldı. Kapıya doğru bir iki adım attı, düşecek gibi oldu. Kendini toparlamaya çalıştı. “Allah’ım bana yardım et!” diye fısıldadı.”²²⁷

“Yankılı Kayalar”da, kocası ölen bir kadın, evladını da düşünerek, kendiyle evlenmek isteyenleri reddeder. Bu olaya oğlu Kara Mehmet de şahit olur.

“Annemin bir parça sesi yükseldi:

— Bana ne onun zenginliğinden! Yüce Allah bizi aç açık bırakmaz. Ben çocuklarıma üvey baba getirmem.”²²⁸

II. 5. 2. 2. Kaza ve Kadere İman

Kaza ve kadere iman, bizatihi kendisi ahlâkî değerlerden olduğu gibi, ahlâkî değerlerin ortaya çıkmasını da sağlar.

Kader, Allah’ın ezelden ebede kadar olacak bütün olayların mahiyetini bilmesi ve takdir etmesidir. Kazâ ise, Allah’ın takdir ettiklerinin, yeri zamanı gelince, Allah’ın dilediği şekilde gerçekleşmesidir.

Kaza ve kader, tarih boyunca birçok tartışmanın odağında olmuştur. Kaderi, insanın iradesini tümüyle sınırlandıran bir olgu olarak görenler de, insanın kaderden bağımsız hareket ettiğini iddia edenler de olmuştur. Aslında islam Kaza ve kader inancı, Allah’ın takdirinin yanında, sınırlı da olsa insanın tercihine de yer verir. Bu, basit bir kadercilik anlayışına kaçılarak, insanların tembelleşmesini önler.

Kur’an’da bu konuyla ilgili şöyle buyrulmaktadır: “Ve onu ummadığı yerden rızıklandırır. Kim Allah’ a güvenip dayanırsa, Allah ona yeter. Şüphesiz ki Allah emrini yerine getirendir. Gerçekten Allah her şey için bir ölçü vâ etmiştir.”²²⁹

“Değirmenimden Mektuplar”da, Allah’ın hayatı ve ölümü yaratan oluşu anlatılarak kaza ve kadere vurgu yapılır.

“Ey ölümün ve hayatın yaratıcısı! Hakikaten de o hazin ağlayışlarımıza mı merhamet ettin de bizi bunca zaman sonradan dahi bunca nimetine layık gördün?”²³⁰

²²⁷ Canat, a. g. e. , s. 10.

²²⁸ Boyunağa, a. g. e. , s. 16 .

²²⁹ Talak 65/ 3.

Ömer'in Çocukluğu'nda, üzerlerine duvarın yıkıldığı ördeklerin ölmediğini görünce Ömer'in babası şu sözleri söyler:

“Subhanallah! Bakınız, Allah'ın öldürmediği ölmüyor. Üstüne duvar yıkılsa da ölmüyor. Demek ki bunların hiçbir taraflarına taş dokunmamış. Allah! Allah!”²³¹

Kaza ve kaderi yeterince algılayamamış olmak, sonuçlarına da hakim olamamayı doğurmaktadır. Ölüm, kaza ve kaderin bir parçasıdır ve vakti geldiğinde ertelenemez. “Değirmenimden Mektuplar”da, prens öleceğini anlayınca şu sözleri söyler:

— “Papaz efendi bana söylediğiniz şeyleri gayet iyi anlıyorum; fakat küçük dostum Bepo, kendisine çok para verilse benim yerime ölemez mi?”²³²

— “Demek oluyor ki veliaht olmanın hiçbir kıymet ve ehemmiyeti yokmuş! diye bağırıyor.”²³³

Tolstoy, insanın varlığını sürdürmesi için Allah'a ihtiyacı olduğunu ifade eder.

“İçini çeken Matryona:

— Atasözü doğru söylemiş, dedi. İnsan anne babasız yaşayabilir; fakat Allah olmadan yaşayamaz.”²³⁴

Kaza ve kaderi çok güzel örnekleyen bir olayı Tolstoy, bir kadının ağzından şöyle anlatır:

“Önceleri sakat olanı emzirmiyordum. Fazla yaşamaz sanıyordum. Sonra kendi kendime düşündüm, zavallı masum neden acı çeksin? Acıyıp onu da emzirmeye başladım. Kendi oğlum ve bu ikisini artık kendi sütümle besliyordum... Ve Allah, benim oğlum iki yaşına girmeden toprağa verilirken, bunların büyümesini

²³⁰ Daudet, a. g. e. , s. 71.

²³¹ Nâci, a. g. e., s. 19.

²³² Daudet, a. g. e. , s. 112.

²³³ Daudet, a. g. e. , s. 113.

²³⁴ Tolstoy, a. g. e. , s. 20.

emretti²³⁵. Burada, kadın düz bir mantıkla, sakat olan bebeğin çok fazla yaşamayacağını düşünür, bu sebeple onu emzirmekten kaçınır. Ancak sonuçta, zaman onun tahmin ettiğiinden çok farklı olaylara şahit olmasını sağlar, onun ölmesini beklediği çocuk hayata tutunurken, sağlıklı evladı hayatını kaybeder.

Kaza ve kadere inanmak, Allah'ın yaratacaklarını kabullenmektir. İnsana öleceği zamanın bilgisi verilmese de, bu bilgi Allah tarafından takdir edilmiş ve kaderine yazılmıştır. “Benden başka kimse o meleği görmemişti; onu tanıyor ve akşam olmadan zengin adamın ruhunu alacağını biliyordum. Kendi kendime düşündüm. Adam bir yıllık hazırlık yapıyor ama akşam olmadan öleceğini bilmiyor. İşte o zaman Allah'ın ikinci sözünü hatırladım: İnsana ne verilmemiştir, öğren.”²³⁶

Tolstoy, Allah'ın sahip olduğu sonsuz bilgiye vurgu yaparak, bir meleğin dahi Allah öğretmeden, neler olacağını bilemeyeceğini, meleğin ağzından şu sözleri söyleterek okuyucuya kavratır:

“O'nun huzuruna çıktım ve şöyle dedim:

— Rabbim, o annenin ruhunu alamadım. Kocasını bir ağacın altında kalarak ölmüş. Kadın, doğurduğu ikiz kızların hatırına ruhunun alınmaması için yalvarıyor: Çocuklarımı emzirmeme, doyurmama ve yürüdüklerini görmeme izin ver. Çocuklar anne-babasız yaşayamaz diyor. Ben de ruhunu alamadım.

Allah şöyle cevap verdi:

— Git, annenin ruhunu al ve üç hakikati öğren. Öğren ki insanın kalbine hükmeden nedir? İnsana ne verilmemiştir ve insanlar ne ile yaşar?”²³⁷

“Başlarından geçenleri işitince düşündüm: Anneleri çocuklarının hatırı için bana yalvarmış, çocukların anne babası yaşayamayacaklarını söyleyince ben de ona inanmıştım; oysa onları bir yabancı emzirip büyütmüş. Kadın kendi çocukları

²³⁵ Tolstoy, a. g. e. , s. 20.

²³⁶ Tolstoy, a. g. e. , s. 24.

²³⁷ Tolstoy, a. g. e. , s. 22.

olmadığı halde onlara sevgi gösterince ağladım, kadında “Hayat Sahibi Allah”ın varlığını hissettim ve insanların ne ile yaşadığını anladım.”²³⁸

“Anneye, çocuklarının neye muhtaç olduğu bilgisi verilmedi. Zengin adama da kendisinin neye muhtaç olduğunun bilgisi. Hiçbir insana akşam olduğunda vücudu için çizmelere mi yoksa cesedi için terliklere mi muhtaç olduğu bildirilmedi.”²³⁹

Cahit Zarifoğlu’nun eserinde, islamın kaza ve kader inancını doğru özümsemişliğini görürüz.

“Kaderleri yaratan Allah’ın kimi kiminle karşılaştıracağını, daha açık söyleyelim, bize ne yazdıracağını da bilemeyiz”.²⁴⁰

Kaderin bağlayıcı olduğu ve kaçılmayacağı gerçeği şu ifadelerle “Serçekuş”ta yer alır: “Serçekuş adeta kikirdeyerek zıpladı. İki hamlede gölün kıyısına kadar geldi. Fakat nedenini bilemediği gizli bir korkuyla kendini yeniden dağlara attı. Sanki kaderin elinden kaçabilirmiş gibi.”²⁴¹

İnsanın kaderini bilmemesi, aslında Allah’ın insana verdiği büyük bir lütuftur. Bu durumun aksini düşünmek, insan hayatının çekilmez bir hal almasını gerektirir. İnsanoğlu bu sayede, dünyasını imar etmek için uğraşır ve hayattan zevk alır. Bu konuya Zarifoğlu da değinir:

“Tıpkı insanların akla gelebilecek her yerde, her bir şekilde ölebileceklerini bilmelerine rağmen, evlerinden çıkmaya korkmadan bütün o yerlerde bulunabildikleri gibi. Kaderdi bu.”²⁴²

Kader’in asıl bölümü Allah’ın küllî iradesiyle ilgili iken, küçük bir bölümü de sayesinde insanın tercihlerini gerçekleştirebildiği cüz’î iradesiyle ilgilidir. Küllî ve Cüz’î İrade kavramlarının anlamlarına, “Serçekuş”ta değinir Zarifoğlu.

²³⁸ Tolstoy, a. g. e. , s. 24.

²³⁹ Tolstoy, a. g. e. , s. 25.

²⁴⁰ Zarifoğlu, a. g. e. , s. 18.

²⁴¹ Zarifoğlu, a. g. e. , s. 65.

²⁴² Zarifoğlu, a. g. e. , s. 66.

“Anlayamadığım bir düzen sürüp gidiyor. Bütün bunlar boşuna değil. Ne yaparsam yapayım olup biteceklere engel olamam. Ama yine de bana verilmiş, bana bırakılmış bir yanı var benimle ilgili olanların.”²⁴³

Kader’in varlığını kabul etmek demek, hiç beklenmedik olaylarla karşılaşmayı da kabul etmek demektir,

“Serçe dedi ki:

— Ben yılların serçesi, bunca deneyimime rağmen bir avcıya mı yakalanacaktım!”²⁴⁴

“Kaderleri yaratan Allah’ın kimi kiminle karşılaştıracağını, daha açık söyleyelim bize ne yazdıracağını da bilemeyiz.”²⁴⁵

“Şeker Portakalı”nda, hayatından memnun olmayan bir çocukla, annesinin diyalogunu okuruz. Anne, çocuğa Allah’ın yarattığı kaderin, isabetliliğini anlatır gibidir.

“Alçak sesle konuştum ve bu, herhalde hayata yönelttiğim en büyük suçlamaydı:

— Anne benim doğmamam gerekirdi. Balonum gibi olmalıydım.

Hüzünle saçlarımı okşadı.

— Herkes doğması gerektiği biçimde doğar.”²⁴⁶

“Define Adası”nda, kendisinden beklenmeyen işler başaran Jim, başarıya ulaşmasında Allah’ın takdiri oldu gerçeğini göz ardı etmez.

“Onlar bana bunu söylerken büyük bir umutsuzluğa kapıldım. Çünkü tam anlamıyla güçsüzdüm. Fakat Allah’ın işi işte, birbirini takip eden bazı rastlantılar yüzünden yine benim sayemde her şey açığa çıktı.”²⁴⁷

²⁴³ Zarifoğlu, a. g. e. , s. 77.

²⁴⁴ Zarifoğlu, a. g. e. , s. 83.

²⁴⁵ Zarifoğlu, a. g. e. , s. 18.

²⁴⁶ Vasconcelos, a. g. e. , s. 157.

“Bir Küçük Osmancık Vardı”da, evladı kaçırılan Abdullah Bey, başına gelen derdin kaderi olduğunun bilincindedir ve kaderini yazan Allah’a dua etmektedir.

Abdullah Bey, ikinci namazından sonra uzun uzun dua etti:

— “Yarabbi! Osman’ı sen verdin bize, dilersen O’na tekrar kavuşturur sevindirirsin. Dilersen zayıf yüreklerimizden bu acıyı hiç almazsın” diye yakardı.”²⁴⁸

Kaza ve kaderi okuyucuya doğru biçimde aktaran şu cümle, yine “Bir Küçük Osmancık Vardı”dandır: “Güngörmüş ihtiyar, Abdullah Bey’e teselli verdi:

— Hayır ve şer Allah’tandır. Gülü de hoş, dikenini de... Allah’a inanan kaderine isyan etmez.”²⁴⁹

“Yankılı Kayalar”, babasının ölümüyle sarsılan Kara Mehmet’in, hikâyesidir. Mehmet sarsılmaya sarsılmıştır ama annesini de teselli etmek ona düşer. Üstelik annesinin kaderle ilgili kendisine öğrettikleriyle.

“Bir gece, yine anamın karanlıkta yatağında oturduğunu fark edince:

— Ana, dedim. Kendini niye böyle harap ediyorsun? “Allah’ın yazısı böyleymiş.” diyen sen değil miydin?”²⁵⁰

Mehmet’in annesi de artık ölüm döşeğindedir. Ancak takdir-i ilâhiye teslimiyetleri devam etmektedir. Teselli verme sırası ise annededir.

“Yaklaştım. Anam halsiz halsiz:

— Oğul, dedi. Canım oğul! Ocağımızı bundan böyle sen tütüreceksin. Bu diyeceklerimi unutma. Bana bir şey olursa sakın üzülme. Yaradanın yazısı ne ise

²⁴⁷ Stevenson, a. g. e. , s. 88.

²⁴⁸ Canat, a. g. e. , s. 26.

²⁴⁹ Canat, a. g. e. , s. 74.

²⁵⁰ Boyunağa, a. g. e. , s. 15.

o olur... Her şey biz insanlar için... Her şeyin bir zamanı var, doğumun da, ölümün de...”²⁵¹

Kara Mehmet çok geçmeden, annesini de kaybeder. Köyün imamı kaza ve kader inancını pekiştiren şu cümleleri söyler:

“Bilirim, ananın yerini hiç kimse tutamaz. Yalnız yine de kendini bırakmamalısın. Bizi yaratan da yaşatan da, öldüren de yüce Allah.”²⁵²

II. 5. 2. 3. Âhirete İman

Âhîret, sözlükte “son, sonra olan ve son gün” anlamlarına gelir. Terim olarak âhîret, İsrâfil’in Allah’ın emriyle, kıyametin kopması için sûra ilk defa üflemesiyle başlayacak olan ebedî hayata denir. İsrâfil (a.s.) sûra ikinci defa üfleyince insanlar diriltilip hesaba çekilecek, sonra dünyadaki iman ve amellerine göre dünyadaki iman ve amellerine göre ceza ve mükâfat görecek, cennetlikler cennete, cehenneme girecek ve orada kalacaklardır.²⁵³ Âhîrete iman, iman esaslarından biridir ve Kur’an-ı Kerim’de birçok ayette yer almaktadır.

Âhîrete iman hakkındaki ayetlerden biri şöyledir:

“Allah’ın rahmetinin belirtilerine bir bak, yeryüzünü ölümünden sonra nasıl diriltiyor? Şüphesiz ölüleri O diriltir. O her şeye Kadir’dir.”²⁵⁴

Ölümden sonraki hayatı ve oradaki ceza ya da mükâfatı kabulleniş birçok dinin temelinde mevcuttur. Çünkü âhîrete iman, iyi bir otokontrol sistemidir. Bu sebeple Dünya Edebiyatı’ndan eserlerde de âhîret kavramına vurgu yapıldığını görmekteyiz.

“Değirmenimden Mektuplar”da, ruhların cennete gittiğine değinilir.

“Stefanet, yavaş sesle:

— Bu nedir? diye sordu.

²⁵¹ Boyunağa, a. g. e. , s. 19.

²⁵² Boyunağa, a. g. e. , s. 22.

²⁵³ *İlmihal*, TDV. Yayınları, Ankara 2008, s. 118.

²⁵⁴ Rûm 30/ 50.

— Hanımım, cennete giden bir ruh... dedim ve sonra istavroz çıkardım.”²⁵⁵

Papaz Marten, söylediklerine inandırıcılık ve ilginçlik katabilmek için cennete atıf yapmaktadır.

“Bir pazar günü, İncil okunması bittikten sonra Papaz Marten, kürsüye çıktı. Kardeşlerim, dedi. Sözlerime inanıp inanmamakta muhtarsınız. Geçen gece ben, bu aciz günahkâr, kendimi cennet kapısının önünde buldum.”²⁵⁶

Genç yaşına rağmen, hastalığından dolayı öleceği kesinleşen prens, teselli cennette bulmaktadır. Cennete gitmek onun için yeterli değildir. Orada da veliaht olacağını düşünmektedir.

— “Papaz efendi, söyledikleriniz hep hüzün verici şeyler; fakat beni teselli eden bir şey var ki o da gökte, yıldızların cennetinde yine veliaht olacağımdır.”²⁵⁷

Dünyada yapılan amellerin, kişinin cennetini ya da cehennemini hazırlayacağı gerçeğinden hareketle rahip, bir yandan yaptığıının yanlış olduğunu bilmekte, bir yandan da içkisini içmeye devam etmektedir.

O vakit dermanı kesilerek kendinin büyük bir koltuğa atıyor ve vücudu gevşemiş, göz kapakları yarı açık bir halde, içinden “Ah! Kendimi elimle cehenneme atıyorum, kendimi elimle cehenneme atıyorum” diyerek kendisini cehennemde yakacak günahı küçük yudumlarla sindire sindire içiyordu.²⁵⁸

Rahip Goşe, “Değirmenimden Mektuplar”da âhireti ile ilgili bir özeleştiri yapmakta ve cezalandırılacağı sonucuna ulaşmaktadır.

²⁵⁵ Daudet, a. g. e. , s. 47.

²⁵⁶ Daudet, a. g. e. , s. 90

²⁵⁷ Daudet, a. g. e. , s. 113

²⁵⁸ Daudet, a. g. e. , s. 197

— “Ne mi var, ne mi oldu, Monsenyor? Daha ne olacak, kendime cehennem alevleri ve zebanilerin çatal darbeleri içinde mükemmel bir âhret hayatı hazırlıyorum.”²⁵⁹

“İnsan Ne İle Yaşar”da, Allah’ın emrine uymadığı için bir süreliğine cennetten çıkartılan Melek Mihael şu sözleri söylemektedir.

“Mihael şöyle cevap verdi:

— Allah ona itaat etmediğim için cezalandırdı beni. Cennette bir melek olduğum halde, Allah’ın emrine uymadım. Allah beni, bir kadının ruhunu almam için göndermişti.”²⁶⁰

“Yankılı Kayalar”da, anne ve babasını kaybeden Kara Mehmet’e, onlar için hala birçok şey yapabileceğini ifade eden İmam, yapılabileceklerin neler olduğunu şöyle açıklamaktadır: “Unutma yavrum! Ölmüşlerimiz, bizlerden çevremize yapacağımız iyiliklerle, dualarımızı beklerler... Allah’ın acıması sonsuzdur. Edilen duaları ve yapılan iyilikleri karşılıksız bırakmaz. Ölmüşlerimizin günahlarını affedip, onları cennetine koyar.”²⁶¹

Kara Mehmet, annesinin yokluğunu fark eden küçük kardeşine açıklama yapmak zorundadır artık. Kardeşinin üzülmelerini önlemek için, annesinin cennete gittiğini söyler, cennet hakkında küçük bir de tasvir yapar ki kardeşinin acısı dinsin.

Biraz düşündüm. Artık ona gerçeği söylemeliydim:

- Hatice, kardeşim! Annemiz artık gelmeyecek, dedim.
- Gelmeyecek mi? Neden? Neyeye gitti?
- Cennete gitti! Onun için gelmeyecek!
- Cennet neyesi?

²⁵⁹ Daudet, a. g. e. , s. 198

²⁶⁰ Tolstoy, a. g. e. , s. 21.

²⁶¹ Boyunağa, a. g. e. , s. 23.

— Çok güzel bir yer kardeşim. Orada çiçekler arasında oturuyor ve babamızla konuşuyor.”²⁶²

II. 5. 3. Sosyal Ahlâkla İlgili Konuların İşlenişi

İnsan, diğer insanlara çeşitli bakımlardan muhtaç olarak yaratılmış, bu ihtiyacı onu sosyal hayata mecbur kılmıştır. İnsanın sosyal hayat içerisindeki konumu, onun diğer insanlarla ilişkilerinde kimi değer yargılarına uygun hareket etmesini gerektirmektedir. Sosyal ahlâkı meydana getiren bu ilişkiler bütününde insanın yakın sosyal çevresini oluşturan âileye, komşulara, akrabaya karşı sorumluluklar ile toplum üyelerine merhametli davranma, yardımseverlik, hoşgörü, vazife bilinci, adalet, ahde vefa, meşru kazanç bulunmaktadır.²⁶³ İncelediğimiz eserlerde karıştırdığımız örneklerinin diğerlerine nazaran sıklığı sebebiyle çalışmamızda sosyal ahlâk bağlamında âile ilişkileri, vazife ahlâkı, yardımseverlik, merhamet ve hoşgörü konularının işlenişi ele alınacaktır.

II. 5. 3. 1. Âile İlişkileri

Âile, insanın sosyal bir varlık oluşu ve başkalarına ihtiyacıyla ortaya çıkmış, insanın tabiatına hitap eden, toplumun en eski kurumlarından biridir. Âile kurumu bir yandan neslin devamını sağlarken, diğer yandan insanın rûhen huzura ulaşmasını sağlar. Bu durum ayet-i kerîmede açıklamasını şöyle bulmuştur: “İçinizden, kendileriyle huzura kavuşacağınız eşler yaratıp, aranızda muhabbet ve rahmet var etmesi, O’nun varlığının belgelerindedir. Bunlarda, düşünen millet için dersler vardır.”²⁶⁴

Âile, sosyal hayatın ilk kaynağıdır. Burada bütün sevinçler ve kederler ortaktır. Âile farklı nesilleri bir araya getirir. Sosyal hayatın en mükemmel okulu olan âilede insan, kendisi kadar başkalarını da sevmesini öğrenir. Allah, din, vatan, millet ve insanlık için luzumlu sevgi ve duyguların beşiğidir.²⁶⁵

²⁶² Boyunağa, a. g. e. , s. 27.

²⁶³ Bkz. Hüsameddin Erdem, *Ahlâk Felsefesi*, s. 141- 187

²⁶⁴ Rûm 30/ 21.

²⁶⁵ Hüsameddin Erdem, *Ahlâk Felsefesi*, s. 144.

Âilede, anne-babanın birbirlerine karşı, anne-babanın çocuklarına karşı hak ve sorumlulukları ile çocukların birbirlerine ve anne-babalarına karşı hak ve sorumlulukları vardır. Şu halde âileyi kurallardan yoksun, rastgele bir yapı olarak görmek mümkün değildir. Kur'an-ı Kerim, âileyi iyilik kavramı üzerine oturtmaktadır. Nitekim âyette şöyle buyrulur: “Allah’a kulluk edin, O’na bir şeyi ortak koşmayın. Ana babaya, yakınlara, yetimlere, düşkünlere, yakın komşuya, uzak komşuya, yanınızdaki arkadaşına, yolcuya ve elinizin altında bulunan kimselere iyilik edin. Allah, kendini beğenip öğünenleri elbette sevmez.”²⁶⁶

Âile ilgili olumlu ve olumsuz örneklerle, incelediğimiz eserlerde karşılaşmaktayız. “Ömer’in Çocukluğu”nda, âile reisinin şiddete başvurmadan, âilesi üzerindeki etkisine değinilir.

“Yüreği âile sevgisiyle dopdolu olmakla beraber hiçbir vakit şımartıcı davranışlarda bulunmadığından ev halkı onun gücünün etkisi altındadır. Bu etki dövüp sövmek gibi bazı davranışlarla ortaya çıkmamış, kendi davranışlarının sonucu olarak ortaya çıkmıştır .”²⁶⁷

Muallim Nâci, ideal babayla ilgili özelliklere de yer verir:

“Evine o kadar güzel bakar ki bunu bilen âileler ona gıpta ederler. “Keşke bizim de öyle bir babamız olsa!” derler.”²⁶⁸

Âile, huzura ulaşmak için kurulur, ancak kimi zaman yapılan yanlışlar, âile fertlerinin birbirine düşman olmasına sebep olabilir. Bu durumu Muallim Nâci, şöyle ifade eder:

Bir peder oğlunu seve seve büyütür. Bin belasını çekmiştir. Oğul, başına buyruk denilecek dereceye gelince babasını beğenmez olur. Yalnız beğenmemekle de yetinmez. Belki de babasına isyan eder. Belki de onu ölüm döşegine düşürür. İşte vaktiyle oğlunu seve seve büyütmüş olan o pedere şu halde can düşmanının kim olduğunu sormalı. Göstermeye gücü kalmış ise kimi gösterir?”²⁶⁹

²⁶⁶ Nisâ 4/ 36.

²⁶⁷ Nâci, a. g. e. , s. 10.

²⁶⁸ Nâci, a. g. e. , s. 11.

²⁶⁹ Nâci, a. g. e. , s. 21.

Kültürümüzdeki “Baba Dostu” kavramını Muallim Nâci şöyle tarif eder:

“Behçet Bey; edip, zarif, hoşça bir zattır. Peder kendisini pek severdi. Böyle zatlara “baba dostu” derler. Pederleri vefat etmiş olan oğullar, bunları garip ve hazin bir hisle severler. Onları manevi amca tanırlar.”²⁷⁰

Âilenin reisi olan babaya birçok sorumluluk düşmektedir. Âilenin birlik ve beraberlik içerisinde devamını sağlamak da bu sorumluluklardan biridir. “İnsan Ne İle Yaşar”da, evladının evden ayrılmasına göz yummaz ve şunları söyler: “Konuşma dönüp dolaşıp aynı konuya, baba evinden ayrılmanın zararlarına geliyordu. Genel bir ayrılma, âilenin tümüyle dağılması değildi söz konusu edilen... Ama yaşlı baba bir ara dayanamadı gözlerinden yaşlar boşanarak, sağ olduğu sürece oğullarının ayrılmalarına göz yummayacağını söyledi.”²⁷¹

Cahit Zarifoğlu, “Serçekuş”ta âile ile ilgili önemli detaylara yer vermektedir. Her şeyin bir sonu olduğu gibi, âilenin de bir sonu vardır ve âile sosyal bir kurum olmakla birlikte, bireyselliği de yok etmez.

“Yuvasının üzerinden birkaç kere geçti. Hayır. Sanılacağı gibi kendisini bekleyen yavruları yok. Ama acınacak, başkalarının acımalarını çağırarak bir durum değil. Biliyor ki çocukları, ana babası da olsa hep yalnız yaşıyor, hep yalnız uyunuyor.”²⁷²

Âile yardımlaşmanın da yetkin bir örneğidir.

“Kadınlar da yetişkin kızlarla beraber tarlalarda, bahçelerde erkeklerle beraber çalışıp duruyor ve öğle yemeği için götürülmüş azıklarının başına bir hal gelmesin diye sık sık bakışlarını o yana çeviriyorlar.”²⁷³

Âile reisi, evin geçiminden sorumludur, evini ve çocuklarını asla ihmal etmemelidir. Böylesi bir durum, âilede muhabbeti azaltır.

²⁷⁰ Nâci, a. g. e. , s. 12.

²⁷¹ Tolstoy, a. g. e. , s. 75.

²⁷² Zarifoğlu, a. g. e. , s. 45.

²⁷³ Zarifoğlu, a. g. e. , s. 57.

“Hemen hepsinin avcılıklarından ev halkı memnun değil... Ve hepsi erkeklerinin av yoluna evlerini ihmal ettiklerini düşünüyorlar. Onları çocukları adına azarlıyorlar. Eve harcanması gereken onca paranın yola, silaha ve sair av malzemelerine harcandığını düşünüyorlar.”²⁷⁴

Âile, çocuklar için, ilk eğitim kurumudur. Çocuklar hayatı âilede tanımaya ve anlamlandırmaya başlarlar. “Şeker Portakalı”nda, bu duruma rastlamaktayız.

“El ele acele etmeden sokakta yürüyorduk. Totoca bana hayatı öğretiyordu. Ben de, ağabeyim elimden tuttuğu için ve bana birtakım şeyler öğrettiği durumumdan hoşnuttu.”²⁷⁵

Âilenin önemli işlevlerinden biri de, yaşlıların maddî ve manevî ihtiyaçlarının giderilmesine olanak sağlamasıdır. “Şeker Portakalı” yazarı Vasconcelos, küçük kahramanın gözünden, bir babanın evlatlarına olan ihtiyacını tasvir eder.

“Edmundo Dayım karısından ayrı yaşıyordu ve beş çocuğu vardı... O kadar yalnızdı, öyle yavaş yürüyordu ki... Belki çocuklarını çok özlediğinden bu kadar ağır hareket edebiliyor, diye düşündüm. Ve çocukları hiç onu görmeye gelmiyorlardı.”²⁷⁶

“Defîne Adası”nda, yolculuğa çıkma ile ilgili güzel bir usûle yer verilir. Şu halde, yolculuğa çıkılmadan önce anne ile vedâlaşılmalıdır:

“Mektubun sonunda ise benim yolculuğa çıkmadan önce annemi görmemi ve onunla vedalaşmamı, vedalaştıktan sonra da Bristol’a ihtiyar Tom Redruth’la hareket etmemizi istemişti.”²⁷⁷

Anne ve babanın şefkati ve ilgisi, Allah’ın bir evlada vermiş olduğu en büyük lutuflardandır. “Bir Küçük Osmanlık Vardı”da, oğlu fidyeye için kaçırılan

²⁷⁴ Zarifoğlu, a. g. e. , s. 58.

²⁷⁵ Vasconcelos, a. g. e. , s. 11.

²⁷⁶ Vasconcelos, a. g. e. , s. 20.

²⁷⁷ Stevenson, a. g. e. , s. 54.

zengin işadaminın, oğluna düşkünlüğü şöyle anlatılır: “Netice beni korkutuyor. Ben parayı gözden çıkardım. Oğlumu dünyalara değişmem, dedi Abdullah Bey.”²⁷⁸

“Abdullah Bey, köşkten ayrılıp bir saat içinde fabrika ve mağazalarını dolaşarak, istenen beş yüz bini temin etmişti. Aldığı parayı siyah bir çantaya yerleştiriyordu. Parayı hiç bu kadar sevimsiz görmemişti. Bu kağıt parçaları ile Osman’a tekrar sahip olacak, evine mutluluk getirecekti.”²⁷⁹

“Osman’ın yerini bildirseler; kim bilir nasıl fırlayacaktı yerinden. Yıldırım hızıyla yetişecekti yavrusuna. O’nu bağrına basacak, dakikalarca koklayacak, sonra aynı hızla köşkün yolunu tutacaktı. Acılı bir annenin kavuştuğu yavrusunu kucaklayışını, öpüşünü, koklayışını, saadet dolu gözyaşlarıyla seyredecekti.”²⁸⁰

Âile içerisindeki huzursuzluklar, tüm âile bireylerini etkiler ancak çocuklar üzerindeki etkisi daha yıkıcı olur. Annesi ile beraber evden kovulan bir çocuğun hüznü vardır, Hasan Nail Canat’ın satırlarında:

“Çocuk cevap vermedi. Başı yerde ağlamaklı annesine çevirdi gözlerini. Ayşe Kadın, ağlamamak için dudaklarını ısırıyordu.

— Bizi babam evden kovdu, dedi Kemal.”²⁸¹

Ahmet Yılmaz Boyunağa, “Yankılı Kayalar”da, eşini kaybeden acılı bir annenin, teselliye, eşinin hatırası çocuklarında bulmasını anlatır.

“Anacığım babamı kaybettikten sonra birden çökmüş, zayıflamış, incecik kalmıştı. İki de Hatice ile beni kucaklayıp öpüyordu. Bize bazlama pişirdiği zamanlar: Babanız ne çok severdi! diyerek gözyaşları döküyordu.”²⁸²

Âile, kardeşler arası dayanışmanın en güzel örneklerinin sergilendiği bir yapıdır. Bir abi ya da abla, ihtiyaç halinde tıpkı anne-baba gibi davranır, kardeşini sahiplenir. Boyunağa, bu durumu şöyle anlatır:

²⁷⁸ Canat, a. g. e. , s. 22.

²⁷⁹ Canat, a. g. e. , s. 25.

²⁸⁰ Canat, a. g. e. , s. 36.

²⁸¹ Canat, a. g. e. , s. 76.

²⁸² Boyunağa, a. g. e. , s. 14.

“O sırada Hatice’den başka bir şey düşünmüyordum. Bütün düşüncem Hatice’yi korumaktı. Bana ne olursa olsun; ama kardeşime hiçbir şey olmamalıydı.”²⁸³

Ahmet Yılmaz Boyunağa, “Yankılı Kayalar”da âileler arası farklılıklara da dikkat çeker. Kitabının kahramanı Kara Mehmet’e, köyündeki kendi âilesi ile şehirdeki dayısının âilesinin kıyasını yaptırır ve şunları söyler:

“Yengem, dayımla da ne soğuk konuşmuş, onu kapının önünde bırakıp gitmişti. Evin erkeği böyle mi karşılanırdı? Anamın babamı karşılayışı ne kadar başkaydı.”²⁸⁴

Âilenin sürdürülebilirliği, eşler arasındaki uyuma bağlıdır. Bu uyumun eksikliği durumunda, sorunlarla yüzleşmek kaçınılmaz olacaktır. Eş seçiminin önemini ifade eden Boyunağa, bununla ilgili dersini okuyucuya, kitabın kahramanlarından birine söyler.

“Köyden çalışmak için İstanbul’ a geldiğim sırada, bazı tanıdıklar araya girerek bizi evlendirdiler... Fakat anlayamadığımız nokta çok fazla. Ben köy çocuğuydum; o ise hiç alışmadığımız bir hayatın içinden gelen İstanbullu bir hanım. Ama ne yapayım, idare edip gidiyoruz işte.”²⁸⁵

II. 5. 3. 2. Vazife Ahlâkı

Sosyal ahlâkın en esaslı dayanaklarından biri de çalışmak, iyi ve faydalı işler yapmak ve tembellikten kaçınmaktır.²⁸⁶ İnsanın geçimini sağlamak için çalışmadığı durumlarda, çoğunlukla karşımıza kolay para kazanma hırsı çıkmaktadır. Bu ise hırsızlık, dolandırıcılık v.b. nin yaygınlaşması tehlikesini gündeme getirir. Allah (c.c.) Necm Sûresi 39. Âyette; “İnsan için ancak çalıştığı vardır.” buyurmaktadır. Çalışmanın, âyette bildirildiği üzere kişinin kendisine faydası olduğu gibi, toplumun ilerlemesine de katkısı olduğu unutulmamalıdır. İnsanın

²⁸³ Boyunağa, a. g. e. , s. 54.

²⁸⁴ Boyunağa, a. g. e. , s. 74.

²⁸⁵ Boyunağa, a. g. e. , s.83.

²⁸⁶ Hüsameddin Erdem, *Ahlâk Felsefesi*, s. 171.

sorumluluklarının, yalnızca kendisine karşı olmadığı hatırlanırsa, bu durumu anlamak da kolaylaşacaktır.

İncelediğimiz eserlerde çalışma hayatıyla ilgili örneklere rastlamaktayız. Bu örnekleri “Vazife Ahlâkı” başlığıyla işlemeyi uygun gördük.

Vazife Ahlâkı ile ilgili ilk örneğimizin mesajı kişinin başkasına muhtaç olmamasının yüceltilmesidir. Bu örnek “Ömer’in Çocukluğu”nda geçmektedir. “Başkasına muhtaç olmamanın dünyadaki en büyük bahtiyarlık olduğuna inandığından, işleriyle meşgul olmayı pek sever.”²⁸⁷

Muallim Nâci’ye göre boş şeylerle uğraşmamak, bilgili olmanın önşartıdır, bu bir övünç kaynağıdır da.

“Bu zat, emsali sayılabilecek adamlara kıyaslanamayacak derecede dünyanın şartlarına hâkimdir. Ne kendisi boş şeylerle uğraşır ne de uğraşanları sever.”²⁸⁸

Tom Sawyerin Maceralarında, Tom teyzesinin kendisine verdiği bahçe duvarını boyama işini ilginç bir yöntemle arkadaşlarına yaptırır. Kendisini seyretmeye gelen çocuklara, boyama işinin çok zevkli olduğunu ballandıra ballandıra anlatır ve bunu sadece kendisinin yapabileceğini iddia eder. Bu sözleri duyan çocuklar, bu görevi yapmak için Tom’a adeta yalvarırlar. O da, bütün duvarı sırayla kandırdığı çocuklara 3 kat boyatır. Ve Tom bu olayla aslında önemli bir çıkarıma da ulaşmıştır: Bir insanda bir şeyi elde etme arzusunu uyandırmak isterseniz, onu, ele geçirilmesi zor, imkânsız bir şey gibi göstermelisiniz.²⁸⁹

Cahit Zarifoğlu, incelediğimiz eserinde, temelde “Tevekkül” kavramına vurgu yapan sözleriyle, ilköğretim öğrencilerimizin yeterli kavrayış düzeyinde olmamaları sebebiyle yanlış algılayabileceği bir örnek sunmaktadır. Örnekte ağustos böceklerinin çalışmamasına karşın beslenme sorunu çekmedikleri anlatılır.

“Karıncalar hayatlarının ilk ve son gününü yaşıyormuş gibi çalışıyorlar. Sanki birazdan her yanı tufan götürecek ve yuvalarına taşımak için bir şey

²⁸⁷ Nâci, a. g. e. , s. 12.

²⁸⁸ Nâci, a. g. e. , s. 11.

²⁸⁹ Twain, a. g. e. , s. 22.

bulamayacaklar. Ağustos böceklerinin de bir görevi var. Evet durmadan şarkılar söylüyorlar, ama azıksız kaldıkları yok. Yiyip içiyorlar ve hiç de karıncalarla çatışmıyorlar.”²⁹⁰

Hız. Muhammed, “İşçiye ücretini, (alınının) teri kurumadan veriniz.”²⁹¹ Buyurmakta, bu sözün haklılığı ise, bizatihi yaşayan tarafından, Tolstoy’un ifadesiyle kanıtlanmaktadır.

“Allah var, ayıptır bu; birisi bütün gün çalışıyor, sonra parasını ödemiyorlar.”²⁹²

Vazife ahlâkı kazanmış olmak, kişinin kendi emeğiyle kazanmasını ama çalışma alanının da helal olmasını gerektirir. Zarifoğlu bu duruma şöyle dikkat çeker:

“Helal ekmek peşinde koşacaklar için bütün yeryüzü cennete ulaştıran yollardır. İster küçük bir bostanda, ister binlerce dönümlük tarlalarda.”²⁹³

“Serçekuş”ta insanın geleceğini inşâ etmesinden şöyle bahsedilir:

“Köyün insanları, kadınlar ve çocuklar da dâhil olmak üzere evlerde, ahırlarda ve tarlalarda işlerine dalmışlardı.

Kim onların biraz sonralarını ve varsa yarınlarını kendileri kadar doldurabilir.”²⁹⁴

Zarifoğlu, yemeğe saygı duymanın, emeğin bir sonucu olduğunu okuyucuya kavratırken, alın teri için de, “çalışmanın suyu bu” diyerek özgün bir benzetme yapar.

“Güneş boyunlarına sardıkları mendilleri ter içinde bırakıyor. Çalışmanın suyu bu. Onun için sofrada her kırıntısını ayrı ayrı takip ederek ve onların içinde Allah’ı anarak dönüp duran canları düşünerek, zerresini heba etmezler ekmeğin.”²⁹⁵

²⁹⁰ Zarifoğlu, a. g. e. , s. 32.

²⁹¹ *İbn Mâce*, Ruhûn, 4

²⁹² Tolstoy, a. g. e. , s. 2.

²⁹³ Zarifoğlu, a. g. e. , s. 29.

²⁹⁴ Zarifoğlu, a. g. e. , s. 55.

Zarifoğlu'na göre, meşakkatli bir işi sürdürmenin de yolları vardır. Ona göre kişi her şeyden önce yaptığı işi sevmelidir. Bu düşüncesini avcılık üzerinden ifade eder.

“Adam lastik ve karton parçalarını keserek bazı malzemeleri evde kendisi imal ediyor, masanın üzerine yayılı karmaşanın içerisinde tatmin olarak çalışıyor, bütün bunlardan her şeyden zevk alıyordu. Aksi takdirde nasıl avcı olabilir, her hafta muntazaman ve kendi iradesiyle ava gidebilirdi. Aşkla yapıyordu işini.”²⁹⁶

Cahit Zarifoğlu'nun, okuyucuya vazife ahlâkı ile ilgili vermek istediği mesajlardan biri, zamanı doğru kullanmanın gerekliliğidir. Çünkü her işin yapılabileceği uygun zamanlar vardır ve rızık aramanın zamanı, sabahın erken saatleridir. “Uyku, serçekuş ayağa kalktığı halde onun kanatları altında gizleniyor. İçinde kedi gibi mırlıyor, dizlerine bir dermansızlık, yüreğine bir eziklik, kanatlarına bir ağırlık yolluyor. Böylece tekrar yatabilir. Ama o zaman güneş doğacak, yiyecekler ısınmış ve ekşimiş olacak, çiğ taneleri bozulmuş, dallar karışmış, diğer serçeler, hatta kurbağalar, toprağı süren inekler, hatta hatta karıncalar, çalışıp yorulmuş bile olacak”²⁹⁷. O, bu sözleriyle bir anlamda okuyucuya der ki; “Serçekuş” bile rızkını aramak için güneş doğmadan yollara düşerken insanoğluna ne olmaktadır ki, miskinlik yapıyor.

İş hayatında çoğu zaman, kişilere, kendilerine ait olmayan mallar ya da paralar emanet edilir. Bu emanetlere sahip çıkmasının karşılığında da belli bir ücret kazanılır. Eğer, emanet korunamadıysa, karşılığında alınacak ücretin ya da maaşın helalliği sorgulanmalıdır. “Serçekuş”ta geçen şu ifadeler bize bu gerçeği hatırlatmaktadır; “Köpekler av için uzun aylar boyunca eğitilmişlerdir. Atılan çomakları alıp getirdikleri vakit, ağızlarına atılan et parçalarının lezzeti onlara anlatmıştır ki, vurulan avları getireceklerdir ve görevleri budur.”²⁹⁸

“Define Adası”nda idarecilerle ilgili çıkarılabilecek dersler vardır. Her şeyden önce, idareci yürüttüğü işe liyâkatli olmalıdır.

²⁹⁵ Zarifoğlu, a. g. e. , s. 57.

²⁹⁶ Zarifoğlu, a. g. e. , s.59.

²⁹⁷ Zarifoğlu, a. g. e. , s. 10.

²⁹⁸ Zarifoğlu, a. g. e. , s. 63.

“Hava çok sıcaktı. Adamlar çalışırken hep homurdanıyorlardı. Benim bindiğim sandalda idare Anderson’daydı. O sandaldakilerin disiplinli hareket etmelerini sağlayacak yerde herkesten daha fazla söyleniyordu.”²⁹⁹.

“Yankılı Kayalar”ın Kara Mehmet’i köylünün kendisine sahip çıkmasından duygulanır ve ilerde imkânı olduğunda, köyüne hizmet etmeyi kendisine bir görev addeder.

— “Beni çok duygulandırdınız; sağ olunuz İmam emmi! Bakınız, hepinizin önünde söz veriyorum. Çok ama çok çalışacağım. Allah yardım ederse, doktor olup köye döneceğim ve fakir fukarayı hiç para almadan tedavi edeceğim.”³⁰⁰ Görülüyor ki, köy halkının üzerine düşeni yapması, bir çocuğun ilerde doktor olarak kendilerine hizmet etmesini sağlamıştır. Bu yönüyle, yerine getirilen bir vazife, karşılık olarak kendilerine geri dönmüştür.

Ahmet Yılmaz Boyunağa, küçük kahramanını, işine yürekten bağlı özellikleriyle tanıtır “Yankılı Kayalar”da. Mehmet, bir yandan küçük bir çocuğu trafik kazasına kurban gitmekten kurtarır, diğer yandan ise bu olay esnasında kendisine emanet verilen çivilere sahip çıkmanın derdindedir. Üstelik, çocuğun anne-babası, muhtaç durumunu görüp kendisine yardım etmek isterler, o ise bu iyiliği, parayla değişmez.

“Eczaneye gitmek zorunda kaldım. Yaralarımı temizleyip sardılar. Bütün bunlar olurken benim aklım, marangoz atölyesine götürmek mecburiyetinde olduğum çivilerdeydi. Küçük kızı kurtarıırken farkında olmadan onları nereye atmıştım?”³⁰¹

“Banka defterini bana doğru uzattı. Elimi arkaya atarak:

— Alamam efendim, dedim. Ben bu işi herhangi bir şey bekleyerek yapmadım.”³⁰²

²⁹⁹ Stevenson, a. g. e. , s. 89.

³⁰⁰ Boyunağa, a. g. e. , s. 38.

³⁰¹ Boyunağa, a. g. e. , s. 92.

³⁰² Boyunağa, a. g. e. , s. 96.

“Göl Çocukları”nda, Duygu ve Selçuk, daha önce iyiliklerini gördükleri Kurt Goldman’ın tarihi eser kaçakçılığını ihbar edip etmemekte kararsız kalırlar. Ancak, kişisel menfaati bir yana bırakıp, ülke yararını gözeterek vazife ahlâkı konusunda okuyucuya örnek olurlar.

“Düşüncesini Duygu’ya açıkladıktan sonra:

— Bana sorarsan, dedi. Kurt Goldman’ın bizi kurtarması bir insanlık göreviydi. Biz de buna karşılık kendisine teşekkür ettik. Ama bu iş bitti. Şimdi bir yurt göreviyle karşı karşıya bulunuyorsak, bu görev kime karşı olursa olsun yapılmalı.”³⁰³

II. 5. 3. 3. Yardımseverlik

Yardımlaşma toplum üyelerini birbirine bağlayan ahlâki faaliyetlerdendir.³⁰⁴ İnsan sosyal bir varlık olarak yaratılmıştır, o bu özelliğiyle diğer insanlarla yardımlaşmaya muhtaçtır. İslam dini, yardımlaşma duygusunu kuvvetlendirmek için zekat, sadaka gibi ibadetleri vesile kılmış, borç vermeyi, bir kişinin sıkıntısını gidermeyi v.b. tavsiye etmiştir. Kur’an’da; iyilik ve takva üzere yardımlaşın buyrulmaktadır.³⁰⁵ Yine Allah Rasulü de “Kim bir kulun dünyevi sıkıntısını giderirse Allah da onun uhrevi sıkıntılarını giderir. Kim zorda kalmış birini kurtarırsa Allah da onu dünyevi ve uhrevi zorluklardan kurtarır. İnsan, insanın yardımında olduğu müddetçe Allah da o kulun yardımına koşar.”³⁰⁶

Muallim Nâci, “Ömer’in Çocukluğu” eserinde yardımseverlik duygusunu, okuyucuya, hikâyenin kahramanı Ömer’in ağzından şöyle anlatır; “Behey Ağa! Gözünün önünde bir köpek aciz bir çocuğu paralamaya çalışıyor... Ortada zavallıyı kurtaracak kimse yok. Sen pencereden “hoş” demekle yetiniyorsun. İnsan değil misin? Yüreğin köpek yüreği midir?”³⁰⁷

³⁰³ Örs, a. g. e. , s. 40.

³⁰⁴ Hüsameddin Erdem, *Ahlâk Felsefesi*, s. 173.

³⁰⁵ Maide 5/2.

³⁰⁶ *Buhârî*, Mezâlim, 3

³⁰⁷ Nâci, a. g. e. , s. 7.

Muallim Nâci, kahramanının ağzından, babasını anlatırken, babasının yardımseverliğine hayranlığını içten içe okuyucuya sezdirir.

“...Geceleri luzum olmadıkça bir yere gitmek âdeti değildir. Bununla beraber bir yerde yangın olsa, o tarafta bildiği varsa, mesafe ne kadar uzak olursa olsun, derhal giyinir, çıkar; imdada koşar. Bu hareket yiğitler arasında öteden beri adetmiş.”³⁰⁸

Ömer’in babası, Ömer’e sadece kendi yardımseverliği ile örnek olmaz, aynı zamanda ona yardım etme duygusunu kazandırabilmek için fakirlere dağıtması için para da verir.

“Beni hemen kucağına aldı. Biraz sonra elimden tuttu. Yavaş yavaş Fatih’e doğru çıktık. Ramazan imiş. Fatih Meydanı kalabalıktı. Peder benim elime birçok yirmilik verdi. Orada duran fukaralara bölüştürmemi emretti. Birer ikişer hepsine dağıttım.”³⁰⁹ Bu eğitim metodu, çocuklarımız yardımseverlik aşılama için etkin bir usuldür.

Yardım etmek için illâ zengin olmak gerekmez. Peygamberimiz (s.a.v.) “Bir hurmanın yarısı bile olsa, (kendinizi) Cehennem ateşinden koruyunuz”³¹⁰ buyurmaktadır. “Define Adası”nda, böyle bir yardım örneği görmekteyiz. “Becky, “Karnım aç Tom!” dedi. Tom cebinden bir kurabiye çıkardı. Bütün yiyeceğimiz bundan ibaret” dedi. “Al ye, açlığını bastırır belki”. Kurabiyeyi ikiye böldü. Aç kurtlar gibi yediler.”³¹¹

Toplumsal hayatın temeli, insanların birbirlerine muhtaç olarak yaratılmış olmasında yatar. Tolstoy, insanın, başkalarına muhtaç olarak yaratılmasının hikmetine değinir. “Anladım ki Allah insanların birbirlerinden ayrı ayrı değil, tek vucut halinde yaşamalarını istediğinden, her birine kendi ihtiyaçlarını değil; her birine, hepsi için gerekli olan şeyleri ilham ediyor.”³¹²

³⁰⁸ Nâci, a. g. e. , s.11.

³⁰⁹ Nâci, a. g. e. , s. 42.

³¹⁰ *Müslim, Zekât, 67*

³¹¹ Twain, a. g. e. , s. 125.

³¹² Tolstoy, a. g. e. , s. 25.

Yardımlaşma, kimi zaman, önüne baskı ile geçilmesi mümkün olmayan vahim hataları, daha meydana gelmeden önlemeye yardım eder. “İnsan Ne İle Yaşar”da böyle bir örnek görmekteyiz.

“Ben, kardeşimi astırdığımız ve mallarını elinden aldığımız için sizden öğ almaya yemin etmiş bir düşmanınızım. Tek başınıza münzeviyi görmeye gittiğinizi öğrendim ve dönerken yolda sizi öldürmeye karar verdim. Ama akşam olduğu halde dönmediniz. Ben de sizi arayıp bulmak için pusuya yattığım yerden çıkınca muhafızlarınıza rastladım, beni tanıyıp yaraladılar... Yaramı sarmasaydınız kan kaybından ölürdüm. Ben sizi öldürmek istedim, siz benim hayatımı kurtardınız. Eğer yaşarsam şimdiden sonra en sadık köleniz olup size hizmet vereceğim ve oğullarıma da aynı şeyi emredeceğim.”³¹³

Serçekuş, canını bağışlayan avcıya, yapılan iyiliğin karşılıksız kalmayacağını bildiren şu sözleri söyler:

— İyi bil ki sevgili büyük avcı insan, canın çok tatlı ve azizdir. Onu seversin. Ölmek istemezsin. Eğer kaderinde hala bu dünyanın ekmeğini yemek varsa seni kurtaracak.”

Yardım etmenin, kimi zaman karşıdakini inciteceği durumlarda, küçük bir hizmet karşılığında yapılması uygun bir yöntem olacaktır. Şeker Portakalı’nda bu yöntemin uygulandığını görmekteyiz.

“Gülümsedi, cömert bir öneri gelmişti aklına: Benim pabuçlarımı boyar mısın? Sana bin reis veririm.

- Bunu da yapamam. Dostlarımdan para almıyorum.
- Ya zorla verirsem, yani bu iki yüz reisi ödünç verirsem?
- İlerde sana borcumu ödeyebilir miyim?
- Nasıl istersen; bilye olarak da ödeyebilirsin.”³¹⁴

³¹³ Tolstoy, a. g. e. , s. 30.

³¹⁴ Vasconcelos, a. g. e. , s. 62.

Şeker Portakalı, hitap ettiği her yaştan okura, yardımseverlik duygusunu işler.

“Elimi bisikletinin tekerleğinde gezdirdim.

— Gerçekten çok güzel.

— Biraz daha büyüyüp bisiklete binmeyi öğrendiğinde, sana veririm dolaşırısın tamam mı?”³¹⁵

Şeker Portakalı'nın yaşı küçük ama deneyimleri ve ufku büyük kahramanı Zeze, kendisi gücü yettiğinde yardımda bulurken bir yandan da başkalarını da yardım etmeye teşvik eder.

“Ara sıra parayı bana verecek yerde ona verebilirsiniz. Annesi çamaşırcı ve on bir çocuğu var, hepsi de küçük... Annem de, sahip olduğum en az şeyi bile benden yoksul olanlarla bölüşmeyi bana öğrettiğinden, böreğimi onunla paylaşıyorum.”³¹⁶

Yardımın maddi şeylerle yapılabileceği gibi, mânevî yardımın da mümkün olduğunu daha önce ifade etmiştik. “Bir Küçük Osmanlık Vardı” maddî durumu yerinde olan ama yaşadıkları buhran dönemini atlatmak için çevresindekilerin desteğine ihtiyacı bulunan Osman'ın anne-babasına tesellî de bulunarak yardım edildiğini görürüz.

“Gece yarısı köşkün salonu dostlarıyla dolmuş, bu feci olayı öğrenen herkes âilenin acısını paylaşmak için gayret sarf ediyordu.”³¹⁷

Kara Mehmet, “Yankılı Kayalar”da annesinin yardımseverliğini anlatır. Mehmet, annesinin vefatından sonra, onun bu yardımseverliğinin çok faydasını görecek, annesinin yardım ettiği kişiler ona sahip çıkacaklardır.

“Anam da çok iyi kalpli, şefkatli, güler yüzlü ve tatlı sözlüdür. Yalnız bize karşı değil, herkese karşı böyledir. Bir komşumuzu hasta görmesin. Hemen eve

³¹⁵ Vasconcelos, a. g. e. , s. 63.

³¹⁶ Vasconcelos, a. g. e. , s. 86.

³¹⁷ Canat, a. g. e. , s. 38.

koşar, alelacele duvardaki çividen indirdiği tavayı ocağa yerleştirir, bol yağlı bir çorba hazırlar. Bunu bakır tase doldurarak sıcak sıcak hasta komşumuza yollar.”³¹⁸

Kara Mehmet, dayısının yanına gitmeye karar vermiştir. Köyün imamı vedalaşmadan önce kendisine şöyle nasihatte bulunur:

“Oğul! Sana diyeceğim şu ki: Buradaki gibi iyi insan ol! Herkese iyilik yap. Unutma yapacağın iyilik de, kötülük de kendine...”³¹⁹

Göl Çocukları’nda, köpek yarışında kazandıkları ödül küçük de olsa köyün okul ihtiyacının giderilmesi için bağışlayan ve yetişkinlere de örnek olan çocuklar anlatılır. “Sayın köylüler! Şimdi size ödül alan arkadaşlarınızın soylu bir davranışını haber vermek istiyorum! Bu arkadaşlarınız, aldıkları ödülleri, Ortaokul Yaptırma Derneği’ne bağışlamış bulunuyorlar.”³²⁰

II. 5. 3. 4. Merhamet

Acıma duygusu dediğimiz merhamet, yaratıkların iyiliğini isteyip, onlara yardım etme arzusu duymaktır. Merhamet, ortak insânî değerlerden biridir. İnsanın hakikate, hayra, güzele karşı sevgi ve şefkat göstermesi sosyal görevlerinden biridir.³²¹ Merhamet kavramı, insan ilişkilerinde önemli yer tuttuğu gibi diğer canlılara karşı davranışlarda da gündeme gelmektedir. Kur’an’da şefkat ve merhametle ilgili pek çok âyet vardır Bunlardan biri şu şekildedir: “Allah’ın rahmetinden dolayı, sen onlara karşı yumuşak davrandın. Eğer kaba ve katı kalpli olsaydın, şüphesiz etrafından dağılır giderlerdi. Onları affet, onlara mağfiret dile, iş hakkında onlara danış, fakat karar verdin mi Allah’a güven, doğrusu Allah güvenenleri sever.”³²²

Allah (c.c.) insanlardan birbirlerine merhametli olmalarını isterken, Peygamber (a.s.)’da inananlara bu konuda yol göstermektedir. Nitekim O, şöyle buyurur: "Allah rahmeti yüz parçaya böldü. Bundan doksan dokuz parçayı kendine

³¹⁸ Boyunağa, a. g. e. , s. 7.

³¹⁹ Boyunağa, a. g. e. , s. 65.

³²⁰ Örs, a. g. e. , s. 18.

³²¹ Hüsameddin Erdem, *Ahlâk Felsefesi*, s. 167.

³²² Âl-i İmran 3/ 159.

ayırdı. Yeryüzüne geri kalan bir cüzü indirdi. (Bunu da -cin, insan ve hayvan mahlûkatı arasında taksim etti.) Bu tek cüz(den nasibine düşen pay) sebebiyledir ki mahlûkat birbirlerine karşı merhametli davranır. At, (hayvan) yavrusuna basmamak endişesiyle ayağını bu sayede kaldırır.”³²³

Merhamet değeri, incelediğimiz yerli-yabancı eserlerde karşımıza çıkmaktadır. Muallim Nâci, güzel tasviriyle, küçük Ömer’in, oğlağa hissettiği merhameti anlatır. “Ben hemen koştum. Sevmeye başladım. Yavrucak, pek az otladıktan sonra yeşillik içinde yan üstü yatıverdi. Yorulmuş muydu, yoksa orası hoşuna mı gitti, anlayamadım. Oğlak kadar hafif ruhlu bir yaratık ki, pek az bulunur. Duruşu, bakışı, bir hoşuma gitti ki anlatamam.”³²⁴

Ömer, âilesi tarafından duyarlı bir çocuk olarak yetiştirilmektedir. Ömer, bir zamanlar muhallebi aldıkları kişinin içler acısı durumunu görünce merhamet damarı kabarır, annesi de onun bu duyarlılığına sessiz kalmaz ve yardım etmesi için Ömer’i yüreklendirir.

“Bir gün pencereden bakıyordum. Bir dilenci geçiyordu. Dikkat ettim, bizim muhallebici olduğunu anladım. Bir üzüldüm ki tarif kabul etmez. Valideye söyledim. Valide:

— Sadaka ver oğlum! diye bana para verdi.

İndim. Kapıyı açtım. Çağırdım. Parayı avucuna koydum. Dua etti. Zavallı!”³²⁵

“Değirmenimden Mektuplar”da, eski değirmeniyle diğer değirmenlere rekabet edemeyen değirmenci, ahalinin merhametini çeker.

“Artık haksızlığı tamir için bize düşen vicdani bir vazife vardı: O günden itibaren ihtiyar değirmenciye işsiz bırakmadık.”³²⁶

³²³ *Buhârî*, Edep, 19

³²⁴ Nâci, a. g. e. , s. 17.

³²⁵ Nâci, a. g. e. , s. 40.

³²⁶ Daudet, a. g. e. , s. 32.

Yine “Değirmenimden Mektuplar”da, Semiyant Fırkateyni’nin batışıyla 600 kişinin boğularak ölmesi anlatılır. Bu hazin sonu yaşayanlar, yazar tarafından merhamet duygularıyla şöyle bitirilir:

“Ah zavallı kimsesiz ölümler, kim bilir bu tesadüfî mezarlarında ne kadar üşürler.”³²⁷ “Salkım salkım birbirlerine sarılmış olarak yatan bu biçarelerin manzarası insanın içinin ürkütüyordu.”³²⁸

Alphonse Daudet, kahramanının gördüğü bir ölü üzerine hissettiklerini şöyle ifade eder; “İlk kazadan kurtardıktan sonra evimde misafir ettiğim ve bizi, tatlı tatlı anlattığı tuhaf hikâyeleriyle her dakika güldürmüş olan ince bıyıklı, sarışın, güzel bir Parisli onbaşıyı bizzat ben kaldırdım. Onu ölümler içinde görmek yüreğimi parçaladı. Aman Allah’ım! O ne feci haldi!”³²⁹ Bu satırlar, merhametin evrenselliğine de işaret eder.

Tom Sawyerin Maceraları’nda, Tom’un teyzesi Polly, yaramazlıklarına karşın Tom’u cezalandırmaz. Onun merhametini yazar şu satırlarda işler:

“Çok yaramaz bir çocuk ama çare ne? Zavallıcık, ölen kız kardeşimin tek oğlu. Nedense gönlüm onu dövmeye bir türlü gönlüm razı olmuyor.”³³⁰

Tom da, birçok yaramazlığı ile teyzesi Polly’yi üzse de, merhametli davranmaktan da geri durmaz.

“Tom saklandığı yerden çıktı, yavaş yavaş ayağa kalktı ve lambanın ışığını eliyle kapayarak teyzesinin yüzüne baktı. Kalbi, ona karşı duyduğu acıma hissiyle doluydu.”³³¹

Tom, annesiz büyümektedir ve bütün sorumluluğu teyzesi Polly’dedir. Ona, annesi gibi merhametli davranma sorumluluğunda hissederek kendisini.

³²⁷ Daudet, a. g. e. , s. 75.

³²⁸ Daudet, a. g. e. , s.78.

³²⁹ Daudet, a. g. e. , s. 79.

³³⁰ Twain, a. g. e. , s. 7.

³³¹ Twain, a. g. e. , s. 63.

Huck üzüldü, oradan uzaklaşmaya yeltendi; ama onu hemen Tom yakalayıp “Polly Teyze”, dedi. Bu yerinde bir hareket değil, Huck’u gördüğüne sevinen bir kimse olmalı mutlaka.

— Tabi var. Onu gördüğüme ben sevindim, zavallı anasız yavrucağ...”³³²

“İnsan Ne İle Yaşar”ın fakir Simon’u, sonraları hayatını değiştirecek bir kararlar, muhtaç halde bir kenarda oturan kişiye yardım etmeye karar verir. Gördüğü manzara merhametini kabartmıştır.

“Ancak sonra birden vicdanı sızladı ve yolun ortasında durdu.

— Ne yapıyorsun Simon? , dedi kendi kendine.

— Adam belki çaresizlik içinde ölüyor, sen ise korkuyu düşünüyorsun. Yankesicilerden korkacak kadar zengin mi oldun? Ah Simon, yazıklar olsun sana! Geriye dönüp adama doğru yürümeye başladı.”³³³

Cahit Zarifoğlu, “Serçekuş”ta merhametsizliğe işaret eder. Merhamet için, eğitim görmüş olmak yetmemektedir. İnsânî duyguların yani vicdanın neşv-ü nemâsına imkân tanımak gerekmektedir.

“Şehirdekiler, okullardakiler, iş yerlerindeki bunlardan ayrı mı? Kim bilir nelerin avına çıkıyorlar ve ateş ediyorlar. Niceleri çocuklarını vurmadı mı? Niceleri arkadaşlarını gözden çıkarmadı mı?”³³⁴

Şiirsel ifadesiyle Zarifoğlu, merhametin kaynağına, Allah’a, atıfta bulunur.

“Yemek içmek,

Sevinmek ve gülümsemek...

Evlenmek

Yürümek

Oturmak, uyumak, çalışmak

³³² Twain, a. g. e. , s. 74.

³³³ Tolstoy, a. g. e. , s. 3.

³³⁴ Zarifoğlu, a. g. e. , s. 68.

Ve daha milyonlarca izin...

Hepsi ne kadar da çok. Allah ne kadar cömert.”³³⁵

“Şeker Portakalı”nın bahtsız çocuğu Zeze, annesinin içinde bulunduğu duruma üzülmemektedir. Merhameti, annesini memnun edeceğini düşündüğü bazı şeyleri söz vermesini sağlar.

“Alçak ama bitkin bir sesle konuşuyordu. Çok acıyordum ona. Annem hemen hemen doğduğu günden beri çalışmaktaydı... Öyküsünü işittiğim de öylesine üzülmuştüm ki, şair ve bilgin olduğum zaman ona şiirlerimi okuyacağıma söz verdim.”³³⁶

Öğretmen Paim, Zeze'nin eğitimiyle ilgilendiği kadar onun âilevî durumuyla ilgilenmektedir. Zeze hakkında öğrendikleri, ona daha merhametli davranmasını sağlar.

“Kendi öğretmenim Bayan Cecilia Paim, yoksulluğumuzu biliyordu. İkinci kahvaltısında benden başka herkesin bir şey yediğini görünce üzülüyor, beni bir kenara çekip pastaneden kremalı börek almaya yolluyordu”³³⁷.

Define Adası'na doğru yola çıkan geminin aşçısının sakatlığına gemidekiler üzülmemektedirler. “Gemidekiler John Silver'e kızartma diye hitap ediyorlardı. O bizim aşçımızdı... Fakat önceden onu tanımış olan tayfalar aşçının bu hale gelmesine üzülüyorlardı.”³³⁸

Merhametin en yoğun hissedildiği ilişki, anne-evlat ilişkisidir. “Bir Küçük Osmancık Vardı”da bir örneği şöyle anlatılır: “Kitaplığın yanına giderken öğle uykusuna yatırdığı Osman'a gözü ilişti. Yavrucak tatlı tatlı uyuyordu... Güzel bir rüya görüyor olmalıydı, zaman zaman küçük pembe dudaklarını tatlı bir gülümseme

³³⁵ Zarifoğlu, a. g. e. , s. 12.

³³⁶ Vasconcelos, a. g. e. , s. 33.

³³⁷ Vasconcelos, a. g. e. , s. 121.

³³⁸ Stevenson, a. g. e. , s. 70.

kaplıyordu. Fatma Hanım'ın annelik duyguları bu gülümsemelerle coşmuş, onu öpmek için üzerine eğilmişti.”³³⁹

Osman'ın annesi tarafından terk edildiğini zanneden Ali ve Garip, bu duruma hayret etmektedirler. Nasıl olur da bir anne yavrusunu terk edebilir?

“Fazla oyalanmadan yola koyuldular. Sabahın ilk ışıkları gelene kadar hiçbir yerde durmadılar. Yol boyunca Ali devamlı, bu çocuğu terk edenlere söylendi durdu. Garip de ustasının öfkesine katılıyor, “çok yazık bebeğe” diyordu.”³⁴⁰

Şefkat ve merhametini yitirmiş insan, insânî özelliklerinin en önemlilerinden birini yitirmiştir. Onun, canavar olarak nitelenmesini önünde hiçbir engel yoktur. “Romantik, bugün akşamın olmasını hiç istemiyordu. İlk defa Apo ve Zevzek'ten iğrenmişti. İstedikleri olmayınca masum bir çocuğu dağ başında bırakacak kadar canavarlaşmışlardı.”³⁴¹

Yankılı Kayalar'da Mehmet'in mecburen evinde kaldığı yengesi, merhametsizliğin ulaşabileceği noktaları göstermektedir.

“Yengem büyük bir kızgınlıkla:

— Bıktım sizden! Diye haykırdı. Sizi doyurduğumuz yetmiyormuş gibi bir de kaleminizi, defterinizi mi düşüneceğiz? Dayanamayacağım artık, anlıyor musunuz? Dayanamıyorum! Defolun gidin!”³⁴²

II. 5. 3. 5. Hoşgörü

Bir güzel ahlâk ilkesi olarak hoşgörü, pasif anlamı ile başkalarına katlanmak; aktif manâsıyla başkaları ile kaynaşmaktır. Aynı gezegeni, aynı coğrafyayı kullanan insanlar birbirine sadece katlanmak ihtiyacında değil, zorundadır. Çünkü insan öyle bir varlıktır ki her insan, genel çizgileri ile diğerini benzeridir; ancak her insan özelde öbüründen başkadır.³⁴³ Hoşgörünün kapsamı

³³⁹ Canat, a. g. e. , s. 6.

³⁴⁰ Canat, a. g. e. , s. 56.

³⁴¹ Canat, a. g. e. , s. 32.

³⁴² Boyunağa, a. g. e. , s. 102.

³⁴³ Fahri Demir, *İslam Ahlâkı*, DİB. Yayınları, Ankara 1997, s. 72.

çeşitli bağlamlarda ele alınabilir. Din, mezhep, siyasî görüş, ideoloji, ırk gibi unsurlar hoşgörünün konusu olabileceği gibi, insanların yaşam hakları, mülkiyet edinme hakları, namusları da hoşgörü ile karşılanmalıdır. Küçük hataların ya da bedensel kusurların hoşgörüye konu olması da mümkündür. Dînî kaynaklarımız, hoşgörüye birçok yerde atıfta bulunmaktadır. Nisâ sûresinde şöyle buyrulur: “Ancak, sizinle kendileri arasında anlaşma olan bir millete sığınanlar yahut sizinle savaştan veya kendi milletleriyle savaşmaktan bıkarak size başvuranlar müstesnadır. Allah dileseydi onları üzerinize çullandırırdı da sizinle savaşarlardı. Eğer sizden uzak durur, sizinle savaşmaz, size barış teklif ederlerse Allah onlara dokunmanıza izin vermez.”³⁴⁴ Yine bir başka âyet şöyledir: “Dinde zorlama yoktur. Artık doğrulukla eğrilik birbirinden ayrılmıştır.”³⁴⁵ Allah Rasûlü’nün vedâ hutbesindeki; “Sözümü iyi dinleyiniz ve iyi belleyniz! Müslüman Müslüman’ın kardeşidir ve böylece bütün Müslümanlar kardeşirler. Bir Müslüman’a kardeşinin kanı da, malı da helal olmaz. Fakat malını gönül hoşluğu ile vermişse o başkadır” hoşgörünün önemini ortaya koymaktadır.

Değirmenimden Mektuplar’da hoşgörüğü çoğu yerde zıddıyla görmekteyiz. Dînî konuların hoşgürsüzlük örneği olarak çıktığı bir örnek şöyledir:

“Bu iki mutaassıp Katolik’in birbirlerine ve Meryemlerine nasıl muamele ettikleri görülecek şeydi:

— Senin namuslu, günahsız Meryem bayağı güzelmiş be!

— Hay seni de “İyi Ana”nı da cehennem alsın.

— Senin ki Filistin’de hayli fingirdeşti ama...

— Ya senin ki, o gudubet karı... Onun da kırmadığı ceviz mi kaldı sanki... Bir de Saint Jozef’e sor bakalım.”³⁴⁶

Daudet’in ifadesiyle bir başka hoşgürsüzlük örneği gıdaların tadı ile ilgilidir.

³⁴⁴ Nisâ 4/ 90.

³⁴⁵ Bakara 2/ 256.

³⁴⁶ Daudet, a. g. e. , s. 20.

“Heyhat! Bunları karısı yapmıştı ama şeker katmayı unutmuştu. Ne denir! İnsan ihtiyarladıkça dalgın oluyor. Zavallı Mamet’ciğim, sizin kirazlar öyle pek yenir yutulur şeyler değildi; ama yine ben suratımı ekşitmeksizin onları son tanesine kadar yedim.”³⁴⁷

İnsanların bedensel kusurlarla yaratılmış olması, ellerindeki bir tasarruf olmaması ve yaratanın takdiri olması sebebiyle hoşgörülle karşılanmalıdır Ancak bu her zaman böyle olmamaktadır. Değirmenimden Mektuplar’dan bir örneği şöyledir:

“Bu kız da başımın çilesi... Dünyaya geleli henüz dokuz sene olmamışken çekmediği hastalık kalmadı. Çelimsiz, sıska! Çirkin mi çirkin!”³⁴⁸

Ve hoşgörüslük karşısında şu sözleri söylemek kaçınılmaz olur:

“Aman Tanrım! O ne kin! O ne düşmanlık! O ne müthiş sövme, her şeyi tahkir etme ihtiyacı!”³⁴⁹

“Tom Sawyerin Maceraları”nda Tom, kurmaca hastalığında, şakayla karışık da olsa, hoşgürüsünü gösterir.

“Her şeyi affediyorum Sid, bana yaptığın bütün kötülükleri affediyorum. Öldükten sonra her şeyi unutacağım.”³⁵⁰

Tom Sawyer ve arkadaşlarının kayıp olduğu ortaya çıkınca, onların yaramazlıklarından bıkmış dahi olsalar, yeniden onlara kavuşmak için yaptıklarını affetmeye hazırdırlar.

“Orada bulunanların hepsi zavallıların daima kusurlarını gördüklerini hatırlayarak yaptıklarına pişman oldular. Papaz kayıpların iyiliğini ve sevimliliğini gösteren bir sürü olay anlattı.”³⁵¹

³⁴⁷ Daudet, a. g. e. , s. 107.

³⁴⁸ Daudet, a. g. e. , s. 123.

³⁴⁹ Daudet, a. g. e. , s. 125.

³⁵⁰ Twain, a. g. e. , s. 29.

³⁵¹ Twain, a. g. e. , s. 73.

Yüzünde yara bulunan bir avcının arkadaşları, bu durumdan hoşnutsuz değillerdir. Onlar hoşgörüleriyile arkadaşlarını kanıksamışlardır.

“Fakat arkadaşları onunla ne kadar rahatlar.

Arkadaş olmuşlar. Birlikte ava çıkıp saatlerce, bazen günlerce birlikte olabiliyor, karşılıklı yemek yiyor, konuşuyor ve hatta şakalaşabiliyorlar. Ve belki de ona yıllardan beri yüzüyle ilgili tek cümle söylemiş değiller.”³⁵²

Zeze, babasına “İnsanın yoksul bir babası olması ne kötü!”³⁵³ demiş ancak bu sözünden fazlasıyla pişman olmuştur. Vasconcelos, Zeze’ye daha sonra şunları söyler:

“Baba! Diye seslendim.

Ne var yavrum? Sesinde en ufak bir kırgınlık yoktu...

— İstemiyordum, babacığım. Öyle demek istemiyordum.

— Biliyorum, biliyorum. Aslında haklı olduğun için kızmadım.”³⁵⁴

Babası ise hoşgörü göstererek bu sözlere kırgınlığını unutmıştır.

Zeze’yi, okulundaki öğretmenleri de hoşgörüyle karşılarlar. “Hele yaramazlıkta benzerim bulunmadığını kanıtlasalar, buna hiç kulak asmazdı. Bana en ufak bir sitemde bulunan yoktu. O zamana kadar okul içinde gördükleri en küçük çocuk olduğumdan, öğretmenlerin sevgilisiydim.”³⁵⁵

Zeze ve Portekizli kavga etmişlerdir. Ama Portekizli bu durumu unutmaya hazırdır. Portekizli ve kendisinden oldukça küçük olan Zeze arasında şöyle bir diyalog geçer;

— “Bu olayı unutamam. Hiç otomobile bindin mi?

— Hayır efendim, hiç binmedim.

³⁵² Zarifoğlu, a. g. e. , s. 19.

³⁵³ Vasconcelos, a. g. e. , s. 55.

³⁵⁴ Vasconcelos, a. g. e. , s. 64 – 65.

³⁵⁵ Vasconcelos, a. g. e. , s. 121.

- Öyleyse yürü
- Gelemem. Biz düşmanız.
- Önemi yok. Ben unuttum bile. Utanıyorsan, okula varmadan biraz önce indiririm seni. Tamam mı?”³⁵⁶

Zeze'nin bile sabrettiği, hoşgörüyü karşıladığı konular vardır. Onun küçük dünyasının konuları da elbette küçük olacaktır. Kardeşi Luis'e bilye öğretmek bunlardan biridir.

“En iyisi, Şeker Portakalı fidanımın küçücük gölgesine sığınmaktı; Portuga'nın bana verdiği yığınla resme bakmak ve Luis'e sabırla bilye oynamayı öğretmekti. Kardeşim beceriksizdi ama günün birinde öğrenecekti.”³⁵⁷

“Bir Küçük Osmancık Vardı”da, karşımıza Abdullah Bey ve hanımının hoşgörüsü çıkar. Kendisine iş verdiği bahçıvanı, fidyecilere yol göstermiş ve çocuklarının kaçırılmasına sebep olmuştur. Bahçıvanın eşi ise masumdur ve Abdullah Bey, ona evinin kapısını açmakta bir mahsur görmez.

“Suçlu kocandı, cezasını buldu. Senin bunda günahın yok. Bizi böyle kara bir günde bırakıp gidersen seni hiç bağışlamayız. Hadi gir içeri, dedi Abdullah Bey.”³⁵⁸

Kara Mehmet ve kardeşi Hatice, dayısının âilesiyle yaşamak mecburiyetinde kalırlar ama yengesi bu duruma katlanamayacak kadar hoşgörüsüz ve acımasızdır.

- “Gönül, yazık günahdır! Öksüz ve yetim bunlar!
- Bana ne! Ben bakmaya mecbur değilim ya. Kimsesizler yurduna gitsinler.
- Dayıları olduğum için ben bakmaya mecburum ama! Biraz anlayışlı ol hanım, günah ya!

³⁵⁶ Vasconcelos, a. g. e. , s. 128.

³⁵⁷ Vasconcelos, a. g. e. , s. 152.

³⁵⁸ Canat, a. g. e. , s. 49.

— Biz zor geçiniyoruz, bir de onları mı besleyeceğiz?”³⁵⁹

³⁵⁹ Boyunağa, a. g. e. , s. 79.

SONUÇ

Hikâye, günlük hayatta informal yollarla ve okul hayatında formal olarak devamlı kullanılagelen en eski ifade yöntemlerinden biridir. Ne zaman anlaşılması-anlatılması zor bir konuyu herhangi bir bireye kavratmak istesek, hemen hikâyelerden faydalanırız ya da ne zaman sınıfta öğrenciyi sıkmadan bir konuyu izah etmek istesek hikâyeler yine bizim biricik yardımcılarımızdır. Hikâye, ister birisi tarafından anlatılsın, isterse kişi hikâyeyi kendisi okusun, din ve değer eğitimi için vazgeçilmez bir öğretim yöntemidir. Çünkü bu alan, çoğu zaman somut nesnelere değil, soyut olan hususları konu edinir. Bu hususlar ise zihinde canlandırılma sorunu ile daima karşı karşıyadır. Bu sorunu aşmanın yollarından biri hikâyelerdir. Bu öğretim yöntemi içerisine romanı da katmak mümkündür. Çünkü hikâye ve roman, anlatım şekli bakımından, birbirlerinden keskin sınırlarla ayrılmazlar, kimi zaman birbirlerinin yerine de kullanılabilirlerdir. Hikâye ve romanın ahlâk ve değer eğitiminde kullanımı konusunda eğitimcilere düşen bu eserlerin muhtevasına, sunuluşlarına, hedef kitlenin zihinsel ve ahlâkî gelişim düzeylerine hassasiyet göstermektir.

Çalışmamızda ele aldığımız eserler olan; Bir Küçük Osmanlık Vardı, Yankılı Kayalar, Göl Çocukları, Serçekuş, Ömer'in Çocukluğu, Şeker Portakalı, Değirmenimden Mektuplar, İnsan Ne İle Yaşar, Tom Sawyer'in Maceraları, Define Adası eserlerinin içerikleri, ferdî ahlâk, sosyal ahlâk ve dinî konuların işlenişi bakımlarından analiz edilmiş ve şu sonuçlara ulaşılmıştır:

1-) Kitaplarla ilgili değerlendirmemizde oluşan kanaat, Değirmenimden Mektuplar ve Define Adası'nın bu listede bulunmasının anlamlı olmadığıdır.

Değirmenimden Mektuplar'da ilköğretim çağındaki okuyucularımıza katkı sağlamayan, papaz, rahip gibi Hristiyan din adamı hikâyeleri oldukça fazladır. Bu hikâyeler hem ağır bir dille yazılmıştır, hem de ilköğretim öğrencilerimize yönelik mesajlar barındırmaktan uzaktır.

Define Adası ise görüşümüze göre okuma zevki kazandırma bakımından faydalı olacaksa da, ahlâk eğitimine katkı sağlayacak özelliklere haiz değildir. Öğrencilerimizin vakti az, okunacak kitaplar ise fazladır. Bu sebeple okunan kitaplar, eğitimin çok yönlülüğüne ayak uydurabilmeli, yalnızca okuma zevki kazandıracak

eserler yerine, bunun yanında değer eğitimine de katkıda bulunacak eserlere yer verilmelidir.

Kitaba yönelik bir diğer tespitimiz, kitabın kahramanlarının karakter özelliklerine gereği kadar yer verilmediği, kitabın okuyucuya bir olaylar zinciri olarak sunulduğudur.

Yukarıda bahsi geçen iki kitap dışında, incelediğimiz diğer eserlerin, 100 Temel Eser’de bulunmasını olumlu bir yaklaşım olarak kabul ediyoruz. Ancak, örneklelimizde, 100 Temel Eser’de bulunmaması gerektiğini öngördüğümüz eserlere rastlanmış olması, örneklelimiz olan “100 Temel Eser” listesinin gözden geçirilmesi gerekliliğini ortaya koymuştur.

2-) Yabancı yazarlı eserlerde Hristiyanlıkla ilgili dînî kavram ve terimlere yer verilmektedir. Kitapların ve karakterlerinin özendirici etkisi ve çocukların zihinsel gelişimleri dikkate alındığında, olumsuz sonuçlar doğurma ihtimali ortaya çıkmaktadır.

3-) Yardımseverlik, merhamet, gıpta gibi ortak insânî bazı değerlerin hem Türk Edebiyatı’nda hem de Dünya Edebiyatı’nda yer aldığı görölmektedir.

4-) Kitapların, incelediğimiz değer özelliklerinin tümünü birden yansıtmadığı, kitabın konu akışına göre, karşılaşılan değerlerin değiştiği anlaşılmıştır.

5-) İlköğretim okulları için böyle bir okuma listesinin oluşturulması yerindedir. Ancak uygulamanın öğrencilerin okuma kültürlerini sınırlandırabileceği, okunması gereken kitapların sadece bu listedeki eserlerin olduğu algısı oluşturabileceği ya da zorunlu olarak okutulması halinde okumaya karşı bir antipati geliştirebileceği görölmüştür.

6-) İncelediğimiz eserlerde, olumlu değerlerden bahsediliyor olsa da zaman zaman olumsuz değer örnekleri de özendirici nitelikte aktarılmaktadır. Kitaplardaki kahramanların, çocuklar tarafından rol-model olarak göröldüğü düşünülerek, sakıncalı ifadelerin benimsenebileceği göz önüne alınmalıdır.

7-) Dil ve anlatım bakımından eserler arasında seviye farkları bulunmakta, hangi eserin hangi yaş grubuna ya da sınıfa daha uygun olduğu ile ilgili herhangi bir yönerge bulunmamaktadır.

8-) Dünya Edebiyatı'ndan eserlerin, ahlâk eğitime katkı sağlamak bakımından, Türk Edebiyatı'ndan eserlere göre daha geride olduğu görülmüştür. Bununla beraber her iki grup içerisindeki değerlerden yerinde işlenenler öğrencilere doğru bir rol-model gösterimi oluşturmaktadır.

9-) Çocuk kitabı olmayan bir eseri, sadeleştirerek, böylelikle sayfa sayısını azaltarak çocukların okuyabileceği bir kitap haline getirmek mümkün değildir; böyle bir yaklaşım eğitsel değildir. Yabancı yazarlı eserlerin bazılarının orijinal hallerinden oldukça hacimsiz olduğu görülmüştür. Bu tespit, akıllara, kitapların kimi yayınevleri tarafından yalnızca ticarî kaygı güdülenek çevirilmiş olabileceği ihtimalini getirmiştir.

10-) “100 Temel Eser” bir çok farklı yayınevi tarafından farklı hacimlerde, yabancı yazarlı kimi eserlerin kim tarafından tercüme edildiği dahi belirtilmeden basılmıştır. Bu durumun, Millî Eğitim Bakanlığı'nın herhangi bir denetim mekanizması geliştirmemesinden kaynaklandığı anlaşılmıştır.

11-) 100 Temel Eser'in ilköğretim okullarında okutulması ile ilgili genelge üzerinden yedi yıl gibi uzun bir süre geçmesine rağmen, Millî Eğitim Bakanlığı'nın uygulamanın aksayan yönlerini tespit etmek amacıyla herhangi bir çalışma yapmadığı görülmüştür. Bu haliyle ilköğretim okullarında 100 Temel Eser'in okutulması yönünde mesafe katedilmemiş, genelge yayınlandığı hali ile kalmıştır.

ÖNERİLER

1-) “100 Temel Eser” listesindeki eserler, eğitsel bir yaklaşımla gözden geçirilmeli, listede bulunması uygun olmayanlar çıkartılmalıdır.

2-) Birçok farklı yayınevi tarafından, aynı eserin birbirine benzemeyen biçimlerde basıldığı göz önünde bulundurularak, bu eserlerin basımıyla ilgili denetim mekanizması oluşturulmalıdır. Bakanlık tarafından, bu eserleri kendi imkanlarıyla temin etmeye çalışan özellikle köy okullarına yol gösterilmelidir.

3-) Millî Eğitim Bakanlığı, çocuk edebiyatı yazarlarının uygulamaya ilişkin görüş, öneri ve eleştirilerini dikkate almalı ve listede değişiklikler yapılmalıdır.

4-) “100 Temel Eser” ile ilgili, özellikle Türkçe, Sosyal Bilgiler ve Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerine hizmet içi eğitim seminerleri verilmeli, böylelikle uygulamada ulusal bir ortak tavır belirlenmelidir.

5-) Okullarda kitap okuma etkinlik ya da yarışmaları düzenlenmeli, bu etkinlik ve yarışmalara katılmaya öğrenciler teşvik edilmelidir. Kitapların sevdirilerek okutulması esas olmalı, not kaygısıyla ya da dayatmayla okunan eserlerden fayda gelmeyeceği bilinmelidir.

6-) Bu liste dışında, bir çok kaliteli eserin bulunduğu öğrencilere anlatılmalı, bu listenin yalnızca bir tavsiye olduğu kavratılmalıdır.

7-) Dünya Edebiyatı’ndan eserlerin, farklı bir din propagandası yapar nitelikte olmamasına dikkat edilmelidir.

8-) Ahlâkî değerleri sunmayan ya da ahlâkî değerlere küçümseyen bir bakışla yaklaşan eserler tespit edilmeli, bu eserlere “100 Temel Eser” içerisinde yer verilmemelidir.

9-) Eserlerin, çocukların bilişsel ve duyuşsal gelişimlerine uygun olup olmadıkları, listenin güncellenmesinde dikkate alınmalı, orijinali çocuklar için ağır olan bir kitabı, mutlaka okutma gayretiyle, sadeleştirerek sunma tavrından vazgeçilmelidir. Çünkü böyle bir eser, yazarının yazdığından bambaşka bir hale gelmekte, anlatımdaki güzelliğini kaybetmektedir. Gerekirse bu eserler, ortaöğretimde okutulmalı ancak ilköğretim öğrencilerine dayatılmamalıdır.

KAYNAKÇA

- AKINCI, Adem, *Din Eğitiminde Etkili Bir Yöntem: Hikâye*, Feza Yayıncılık, İstanbul 2001
- AKINCI, Adem “Kur’an’da Kıssalar ve Din Öğretimindeki Yeri”, *Harran Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, sayı:10, Şanlıurfa 2004, ss. 41– 63
- ARI, Ramazan – ÜRE, Ömer – YILMAZ, Hasan *Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi*, Mikro Yayınları, Konya 1999,
- ARI, Ramazan – GENÇDOĞAN, Başaran – SARI, Hakan – BAŞARAN, Ilgın – YILMAZ, Fedai – ŞEKER, Selim, *Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi*, Mikro Yayınları, Ankara 2002
- AYAR, Hatice, *Muallim Nâci’nin Mekteb-i Edeb Adlı Eserinin I. Kısımındaki Hikâyelerin Ahlâk Eğitimi Açısından İncelenmesi*, Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul 2011
- AYDIN, Mehmet Zeki, “Âilede Ahlâk Eğitimi”, *Cumhuriyet Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, Sivas 2003, C. VII, ss. 125 – 158
- AYDIN, M. Zeki, “Âilede Çocuğun Ahlâk Eğitimi”, *Teorik ve Pratik Yönleriyle Ahlâk*, DEM. Yayınları, İstanbul 2007, ss. 644 – 675
- AYDIN, M. Zeki, *Okulda Ahlâk Eğitimi ve Ahlâk Eğitiminde Örnek Olay İncelemesi Yöntemi*, Nobel Yayıncılık, İstanbul 2003
- AYHAN, Halis, *Eğitim Bilimine Giriş*, Şule Yayınları, İstanbul 1995
- AYHAN, Halis, *Eğitime Giriş ve İslamiyetin Eğitime Getirdiği Değerler*, Damla Yayınevi, İstanbul 1982
- BİRİNCİ, Necat, “Millî Eğitim Bakanlığı Müsteşarı Prof. Dr. Necat Birinci ile 100 Temel Eser Listeleri Üzerine Söyleşi”, *100 Temel Eser Raporu*
- BİLGİN, Beyza, “Ahlâk Terbiyesinde Dini Hikâyeler”, *Din Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, sayı:1, İstanbul 1994, ss. 51 – 74

- BİLGİN, Beyza – SELÇUK, Mualla, *Din Öğretimi Özel Öğretim Yöntemleri*, Gün Yayıncılık, Ankara 1997
- BOLAY, Süleyman Hayri, *Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi*, Nobel Yayıncılık, Ankara 2009
- BUHÂRÎ, Ebû Abdullah Muhammed b. İsmail, *Mevsuat'üs Sünne el-Kütübü's Sitte ve Şuruhuha; Sahih-i Buhâri*, I – II, Çağrı Yayınları, İstanbul 1992
- BULUT, Mehmet, “Sosyolojik Açıdan Ahlâk ve Ahlâk Eğitimi”, *Diyanet Dergisi*, Ankara 1996, C. XXXII, ss. 97 – 106
- CANAT, Hasan Nail, *Bir Küçük Osmancık Vardı*, Timaş Yayınları, İstanbul 2011
- ÇAĞRICI, Mustafa, *Anahatlarıyla İslam Ahlâkı*, Ensar Neşriyat, İstanbul 1985
- ÇAKAR, Ayşe, *Din ve Ahlâk Eğitiminde Hikâyenin Kullanımı*, Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Rize 2007
- ÇAMDİBİ, Hasan Mahmut, *Din Eğitiminde İnsan ve Hayat*, Çamlıca Yayınları, İstanbul 2008
- ÇAMDİBİ, Hasan Mahmut, *Gençlik Dönemi ve Din Eğitimi*, Ensar Neşriyat, İstanbul 2003
- ÇETİŞLİ, İsmail, *Metin Tahlillerine Giriş 2: Hikâye-Roman-Tiyatro*, Akçağ Yayınları, Ankara 2009
- ÇİFTÇİ, Nermin, “Kohlberg'in Bilişsel Ahlâk Gelişimi Teorisi”, *Değerler Eğitimi Dergisi*, Ocak 2003, sayı: 1, ss. 43 – 77
- ÇİLELİ, Meral, *Ahlâk Psikolojisi ve Eğitimi*, Verso Yayınları, Ankara 1986
- DAUDET, Alponse, *Değirmenimden Mektuplar*, Elips Yayınları, Ankara 2007
- DEMİR, Fahri, *İslam Ahlâkı*, Diyanet İşleri Başkanlığı Yayınları, Ankara 1997
- DODURGALI, Abdurrahman, *Din Eğitimi ve Öğretiminde İlkeler ve Yöntemler*, Marmara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Vakfı Yayınları, İstanbul 1999
- DOĞAN, Recai – TOSUN, Cemal *İlköğretim 4. ve 5. Sınıflar İçin Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Öğretimi*, Pegem A Yayıncılık, Ankara 2002

DOĞAN, Recai – TOSUN Cemal, *İlköğretim 6. , 7. ve 8. Sınıflar İçin Din kültürü ve Ahlâk Bilgisi Öğretimi Özel Öğretim Yöntemleri*, Pegem A Yayıncılık, Ankara 2003

EKŞİ, Halil, “Temel İnsani Değerlerin Kazandırılmasında Bir Yaklaşım: Karakter Eğitimi Programları”, *Değerler Eğitimi Dergisi*, Ensar Neşriyat, İstanbul 2003, C. I, ss. 79 – 96

ERDEM, Hüsameddin, *Ahlâk Felsefesi*, Hü-er Yayınları, Konya 2005

FERSAHOĞLU Yaşar, Din Eğitimi ve Öğretiminde Bir İletişim Yöntemi Olarak Hikâye, Ekev Akademi Dergisi, sayı: 16, Erzurum 2003

GÜNGÖR, Erol, *Ahlâk Psikolojisi ve Sosyal Ahlâk*, Ötüken Yayınları, İstanbul 2000

HÖKELEKLİ, Hayati, “Çocukta Ahlâk Gelişimi ve Eğitimi”, *Çocuk Gelişimi ve Eğitim*, Ensar Neşriyat, İstanbul 1998

İbn-i MÂCE, Ebû Abdillâh Muhammed Abdullâh İbn Müslim, İbn Kuteybe, *Mevsuat'üs Sünne el-Kütübü's Sitte ve Şuruhuha; Sünen-ü İbn Mâce, XVII - XVIII*, Çağrı Yayınları, İstanbul 1992

İSLAMOĞLU, Mustafa, “Ahlâk Dinin Temelidir”, *Kur'an'î Hayat Dergisi*, sayı: 18, İstanbul 2011, ss. 3 – 11

KABAKLI, Ahmet, *Türk Edebiyatı*, Türkiye Yayınları, C. I, İstanbul 1973

KANTARCIOĞLU, Selçuk, *Eğitimde Masalın Yeri*, Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları, İstanbul 1991

KAPLAN, Mehmet, *Türk Edebiyatı Üzerine Araştırmalar 2*, Dergâh Yayınları, İstanbul 1987

KOMİSYON, *İlmihal*, Diyanet İşleri Başkanlığı Yayınları, Ankara 2008

Kur'an-ı Kerim ve Meali, Diyanet İşleri Başkanlığı Yayınları, Ankara 2003

MALİK, Enes ibn. Malik ibn. Ebi Amir el-Asbahi, *Mevsuat'üs Sünne el-Kütübü's Sitte ve Şuruhuha; Muvattâ, XX*, Çağrı Yayınları, İstanbul 1992

M.E.B. , 100 Eser Genelgesi,
<http://www.meb.gov.tr/duyurular/duyurular/100temeleser/100temelesergenelge.html>
[19. 08. 2004]

- M. E. B. , 100 Eser Genelgesi,
http://mevzuat.meb.gov.tr/html/4099_23.html?KeepThis=true&TB_iframe=true&height=600&width=750 [29. 04. 2008]
- M. E. B. , İlköğretim Okullarında Okutulacak 100 Temel Eser Genelgesi,
<http://www.egitimmevzuat.com/index.php/201012311694/2005/lkoeretim-okullarinda-okutulacak-100-temel-eser-200570-genelge.html> [04.08.2005]
- MEHMEDOĞLU, Yurdagül, *Ahlâki ve Dini Gelişim; Çocuğum Değerlerimizi Öğreniyor*, Morpa Yayınları, İstanbul 2003
- MÜSLİM, Ebû Hüseyin Müslim b. Haccâc, *Mevsuat'üs Sünne el-Kütübü's Sitte ve Şuruhuha; Sahih- i Müslim, IV – VI*, Çağrı Yayınları, İstanbul 1992
- NACİ, Muallim, *Ömer'in Çocukluğu*, Elips Yayınları, Ankara 2007
- OĞUZKAN, A. Ferhan, *Çocuk Edebiyatı*, Anı Yayıncılık, Ankara 2001
- OĞUZKAN A. Ferhan, *Eğitim Terimleri Sözlüğü*, Türk Dil Kurumu Yayınları, Ankara 1981
- OKTAY, Ayşe Sıdıka, *Kınalızâde Ali Efendi ve Ahlâk-ı Alâî*, İz Yayıncılık, İstanbul 2011
- OKUMUŞLAR, Muhiddin, “Din Eğitiminde Etkin Bir Yöntem Olarak Hikâye”, *Selçuk Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, sayı: 21, Konya 2006, ss. 238 – 252
- ONUR, Bekir, *Gelişim Psikolojisi*, İmge Kitabevi, Ankara 2000
- ÖYMEN, Münir Raşit, *Ahlâk Eğitimi*, Murat Yayınları, İstanbul 1975
- ÖZDEN, Yüksel, *Öğrenme ve Öğretme*, Pegem A Yayıncılık, Ankara 1997
- SELÇUK, Ziya, *Gelişim ve Öğrenme*, Nobel Yayıncılık, Ankara 2000
- STEVENSON, Robert Louis, *Defîne Adası*, Zambak Yayınevi, İstanbul 2010
- ŞİRİN, M. Ruhi, *99 Soruda Çocuk Edebiyatı*, Çocuk Vakfı Yayınları, İstanbul 1994
- TAVUKÇUOĞLU, Mustafa, “İlköğretimde Program Geliştirme Üzerine Bazı Düşünceler”, *Selçuk Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, sayı: 3, Konya 1990, ss. 425 – 438

- TİRMİZİ, Muhammed İbn. İsâ bin Sevre, *Mevsuat'üs Sünne el-Kütübü's Sitte ve Şuruhu* ; *Sünenü-t Tirmizî, XII - XIV*, Çağrı Yayınları, İstanbul 1992
- TOLSTOY, Lev Nikolayevic, *İnsan Ne ile Yaşar*, Eğitim Akademi Yayınları, Konya 2010
- TWAIN, Mark, *Tom Sawyer'in Maceraları*, çev: Azize Bergin, Elips Yayınları, Ankara 2007
- ÜLKEN, H. Ziya, *Eğitim Felsefesi*, Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları, İstanbul 1967
- VASCONCELOS, Jose Mauro de, *Şeker Portakalı*, çev: Aydın EMEÇ, Can Yayınları, İstanbul 1995
- YAZICI, Hüseyin, “Hikâye”, *Diyanet İslam Ansiklopedisi*, Türkiye Diyanet Vakfı Yayınevi, C. XVI, İstanbul 1998
- YEŞİLYAPRAK, Binnur, *Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi*, Pegem A Yayıncılık, Ankara 2005
- YILDIRIM, Suat, “Kur'an-ı Kerimde Kıssalar”, *Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, sayı: 3, Sevinç Matbaası, Ankara 1979, ss. 37 – 63
- ZARİFOĞLU, Cahit, *Serçekuş*, Beyan Yayınları, İstanbul 1989
- <http://iogm.meb.gov.tr/pages.php?page=haber&id=39> [27. 12. 2011]
- <http://mevzuat.meb.gov.tr/html/88.html>. [25. 12. 2012]

EKLER

EK-1

İlköğretim Okullarında Okutulacak 100 Temel Eser Genelgesi

MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI İlköğretim Genel Müdürlüğü

Sayı : B.0.08.İGM.0.08.04.01/360 /8081
Konu : İlköğretim Okullarında Okutulacak
100 Temel Eser

Bugünün çocuklarına, kavramlar dünyası ile muhatap olmanın ancak, yayın hayatını sürdüren hayatta olan yazarların eserleri ile mümkün olacağı, yaklaşımına saygı duymakta birlikte katılmıyoruz.

Listede yer alan eserlerle orta öğretim için hazırlanan eser listenin tamamlanması ve ilköğretimden orta öğretime bütün öğrencilerin Türk ve dünya edebiyatının klasikleşmiş önemli eserleri ile doğrudan karşılaşması amaçlanmıştır.

Bu eserlerin belli bir program ve metot çerçevesinde okunup işlenmesi öğrencilere dil bilinci, Türkçe ve kültür açısından önemli kazanımlar sağlayacaktır.

Aynı eserleri okumuş, o eserlerdeki dil varlığı ile duygu ve düşünce zenginliğini fark etmiş, hatta özümsemiş bireylerden oluşan toplum, hiç şüphesiz daha hoşgörü, daha paylaşımcı, kültür seviyesi yüksek, bağımsız ve demokratik düşünce kabiliyeti kazanmış bireylerden oluşacaktır.

Seçilen eserlerin, çocukluk ve ilk gençlik çağında olan öğrencilere seslenmekten uzak olup olmadığı noktasında bazı tereddütler olabilir.

Edebiyat dünyası önümüzden bir nehir gibi akmaktadır. Bu akış içinde çocukluk ve ilk gençlik dönemi örnekleri de zengin bir şekilde yer tutmaktadır. Öğrenciler bu örneklerle, ilgi ve imkânları ölçüsünde zaten karşılaşmaktadır.

Bu eserler, öğrencileri dilimizin, edebiyatımızın klasik hâle gelmiş örnekleriyle tanıştıracak, onlardaki dil ve muhteva zenginliğini kavramalarını sağlayacak, böylece günümüzde gelinen noktayı görmelerini temin edecek, onlarda edebiyat ve kültür tarihi fikrini oluşturacaktır. Dil ve millet varlığı arasındaki bağı da anlamalarını sağlayacak, sosyal ve kültürel değişimleri görmelerine yardımcı olacaktır.

Listede, Dede Korkut Hikâyeleri'nden günümüze kadar çeşitli devrelerden örnekler yer almıştır. Bunlarda ağırlık tabii olarak Cumhuriyet sonrasına verilmiştir.

Masallar öğrencilerin hayal gücünü zenginleştiren önemli eserlerdir. "Her şeyden önce masal vardı." anlayışı ile çocuk ruhunu besleyen ve geliştiren bu eserlere geniş yer verilmiştir.

Aynı şekilde dil ve kültür zenginliğimizi ortaya koyan, bir tarafı ile sosyal hayatımızla birlikte ortak ruhumuzu da dile getiren türkülerimizden, atasözlerimizden, bilmecelerimizden, ninnilerimizden, mânilerimizden ve deyimlerimizden yapılacak seçmeler de listede yer almıştır.



Atatürk Bulvarı 06648 Bakanlıklar/ANKARA Bilgi için:F.ÜST Şb.Md.
Telefon: (0 312) 413 16 07 Faks: (0 312) 417 71 05
e-posta:icgm@meb.gov.tr İnt. Adresi : www.meb.gov.tr

T.C.
MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI
İlköğretim Genel Müdürlüğü

Sayı : B.0.08.İGM.0.08.04.01/360/8081

04/08/2005

Konu : İlköğretim Okullarında Okutulacak
100 Temel Eser

..... VALİLİĞİNE
(İl Millî Eğitim Müdürlüğü)
GENELGE NO
2005/70

1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu'nun 10. maddesinde, "Millî birlik ve bütünlüğün temel unsurlarından biri olarak Türk dilinin, eğitimin her kademesinde, özellikleri bozulmadan ve aşırılığa kaçınılmadan öğretilmesine önem verilir; çağdaş eğitim ve bilim dili hâlinde zenginleştirilmesine çalışılır ve bu maksatla Atatürk Kültür Dil ve Tarih Yüksek Kurumu ile iş birliği yapılarak Millî Eğitim Bakanlığınca gerekli tedbirler alınır." denilmektedir.

Millî Eğitim Bakanlığımızın amaçlarından birisi de öğrencilere okuma alışkanlığı kazandırmak; bu yolla onları düşünen, düşündüğünü doğru ve açık bir şekilde ifade eden, algılama gücü yüksek, yorum yapan, analitik düşünen, sentez kabiliyeti kazanmış; doğruların tek noktadan değil, çeşitli yönlerden bakmak yoluyla ortaya çıkacağını kavramış, güzellik duygusu ve estetik anlayışı gelişmiş, kültürlü, millî ve manevî değere sahip, yüksek karakterli bireyler yetiştirmektir.

Kitap okuma insan şahsiyetini zenginleştirir. İyi seçilmiş bir kitap, insan için yeni bir ufuktur. Dünyaya bakış tarzı kitaplarla şekillenir.

Kültür okuma yolu ile, özellikle klasik hâle gelmiş eserleri tekrar tekrar okuma yoluyla, kazanılır. Bu nedenle Bakanlığımızca her türdeki okulda, öğrencilerin kitap okuma alışkanlığı kazanması amacıyla, çocukluk ve ilk gençlik dönemi edebiyatı üzerine uzman kişilerin yaptığı araştırmalar sonucu belirlenmiş eser isimleri esas alınarak 5,6,7 ve 8. sınıflar için bir liste oluşturulmuştur.

Orta öğretim kurumlarındaki bütün öğrencilerin Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerinin rehberliğinde okuyup inceleyeceği 100 Temel Eser belirlenmiş, 19.08.2004 tarihinde bir Genelge ile kamuoyuna sunulmuş ve Genelgenin sonunda ilköğretim okulları için de böyle bir eserler listesinin hazırlanıp yayımlanacağı duyurulmuştur.

Daha alt sınıflar için böyle bir liste oluşturmak oldukça zordur. Bu sınıflara yönelik sayısız yayın vardır.

Eserlerin belirlenmesinde orta öğretim için hazırlanan listede tutulan yol izlenmiş, hayatta olan sanatçılarımızın eserlerinden seçme yapılmamıştır. Bu tutum, bugün hayatta olan değerli yazarlarımızın eserlerinin görmemezlikten geldiği veya onların eserlerinin daha değersiz olduğu anlamına gelmez. Hayatta olan, eser vermeye devam eden yazarlarımızın da şüphesiz çok önemli, okunması ve okutulması gereken yayınları vardır. Ne var ki bunlar arasında tercih yapmanın zorluğu ortadadır.



Atatürk Bulvarı 06548 Beka-lıklar/ANKARA Bilgi için:F.ÜST Şb.Md.
Telefon: (0 312) 413 16 07 Faks: (0 312) 417 71 05
e-pcsta:ioqm@meb.gov.tr İnt. Adresi : www.meb.gov.tr

T.C.
MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI
İlköğretim Genel Müdürlüğü

Sayı : B.0.08.İGM.0.08.04.01/360/8081
Konu : İlköğretim Okullarında Okutulacak
100 Temel Eser

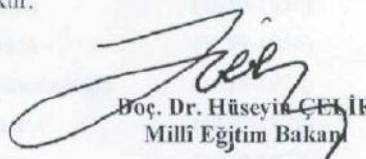
Ortak duygu ve bilincin oluşması amacıyla belirlenen 100 Temel Eserin;

1. Öğrencilerin sosyal ve kültürel etkinliklerde faydalanmaları, boş zamanlarını değerlendirmek üzere öncelikle baş vurabilecekleri kaynak eserler olarak tavsiye edilmesi,
2. Tavsiyesinin öğrencilerin sınıf seviyeleri ve öğretim programları dikkate alınarak zümre öğretmenler kurulunca yapılması,
3. Türkçe dersi müfredatı ile ilişkilendirilip okutulması,
4. Çoğunu okuyan öğrencilere Bayrak Törenlerinde ödül verilmesi,
5. Tanıtımları için konularını içeren münazara ve dinleti programlarının düzenlenmesi, dramaların hazırlanması hususlarına özen gösterilecektir.

Ayrıca öğrencilerimize okuma alışkanlığı kazandırmak amacıyla okul idaresince hafta içi belirlenecek bir günde 30 dakikalık "Okuma Saati" uygulaması yapılacak, okul kütüphaneleri öğrencilerin seversik ve isteyerek gidecekleri sıcak ve sevimli mekânlar hâline dönüştürülecektir.

Ekli listede yer alan eserler, Bakanlığımız tarafından öğrencilere ücretsiz olarak dağıtılmayıp piyasadan temin edilecektir. Piyasada mevcut olmayan eserlerin hazırlanması hususunda Bakanlığımızca gerekli tedbirler alınacaktır.

Bilgilerinizi ve gereğini önemle rica ederim.


Boç. Dr. Hüseyin ÇELİK
Millî Eğitim Bakanı

EKLER:

Ek-1 (4 sayfa)

DAĞITIM:

Gereği:

81 İl Valiliğine



Atatürk Bulvarı 06648 Bakanlıklar/ANKARA Bilgi için:F.ÜST Şb.Md.
Telefon: (0 312) 413 16 07 Faks: (0 312) 417 71 05
e-posta:iogm@meb.gov.tr İnt. Adresi : www.meb.gov.tr

EK 2

100 Eser Genelgesi

T.C.
MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI
Ortaöğretim Genel Müdürlüğü

Sayı : B.08.0.OGM.0.09.01.06/4099

29/04/2008

Konu : 100 Eser

GENELGE
2008/23

İlgi: 19.08.2004 tarihli ve B.08.0.APK.0.03.01.00/3126 sayılı 2004/60 Genelge.

Ortaöğretim kurumlarında öğrenim gören öğrencilerimizin;

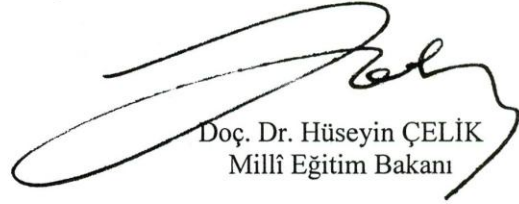
- Doğuştan gelen kabiliyetlerinin gün yüzüne çıkarılmasına,
- Türkçenin güzel, doğru ve etkili kullanılması becerisi kazanmalarına,
- Duygu ve düşünce zenginliğini fark etmelerine,
- Okuma alışkanlığı ve okuma zevki kazanmalarına,
- Hoşgörülü, paylaşımcı, kültür seviyesi yüksek, bağımsız ve demokratik düşünce kabiliyeti kazanmalarına

yardımcı olmak amacıyla çeşitli sivil toplum kuruluşları, kültür ve bilim adamları ve gazetecilerin katkılarıyla Bakanlıkça, Türk ve Dünya Edebiyatından “100 Eser” belirlenmiş ve ilgi Genelge ile ortaöğretim kurumlarında öğrenim gören öğrencilerin okumaları için tavsiye edilmiştir.

Ancak, konu ile ilgili Bakanlığımızca yeniden yapılan değerlendirme sonucunda; ilgi Genelge ekinde tavsiye edilen “100 Eser” listesinin 68’inci sırasında yer alan Yusuf ATILGAN’a ait “Anayurt Otel” adlı eserin, ortaöğretim öğrencilerinin seviyesine uygun olmadığı ve öğrencilerin sosyal, zihinsel, psikolojik ve pedagojik gelişimlerini olumsuz etkileyebileceği anlaşılmıştır.

Bu sebeple; söz konusu eserin yerine 100 Eser listesinde Tarık BUĞRA’nın “Osmancık” adlı eserine yer verilmesi uygun bulunmuştur.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.


Doç. Dr. Hüseyin ÇELİK
Millî Eğitim Bakanı

DAĞITIM:
A-B Planı



Atatürk Bulvarı, 06648 Bakanlıklar/ANKARA
Telefon: (0 312) 413 15 77 - 93
Faks : (0 312) 418 07 39
ogm@meb.gov.tr / ogm.meb.gov.tr
Ayrıntılı bilgi için: Kasım ÇOMARLI Şb.Md.

