

**T.C.
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
ORTA ÖĞRETİM SOSYAL ALANLAR EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI
TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI**

TÜRK EDEBİYATINDA DİDAKTİK EĞİLİM

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**Hazırlayan
Feyza GÜRBÜZ**

ANKARA - 2008

**T.C.
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
ORTA ÖĞRETİM SOSYAL ALANLAR EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI
TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI**

TÜRK EDEBİYATINDA DİDAKTİK EĞİLİM

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**Hazırlayan
Feyza GÜRBÜZ**

**Tez Danışmanı
Yrd.Doç.Dr. M.Kayahan ÖZGÜL**

ANKARA - 2008

Eğitim Bilimleri Enstitüsü M¼d¼rl¼ę¼'ne

Feyza G¼RB¼Z'E ait

"T¼rk Edebiyatında Didaktik Eğilim" adlı çalışma j¼rimiz tarafından Orta Öğretim Sosyal Alanlar Eğitimi Ana Bilim Dalı, T¼rk Dili ve Edebiyatı Öğretmenliği Bilim Dalında Y¼KSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir. 2008.

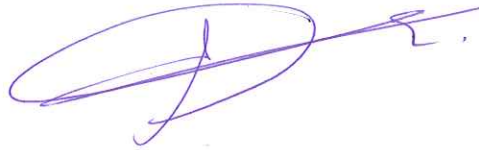
Danışman:

Yrd.Dr. Kayahan Özg¼l



¼ye

Yrd.Doç.Dr. Mustafa Tatçı.



¼ye



Yrd.Doç.Dr.Fahri Temziy¼rek

ÖZET

ORTA ÖĞRETİM SOSYAL ALANLAR EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI

TÜRK EDEBİYATINDA DİDAKTİK EĞİLİM

Feyza GÜRBÜZ
Yüksek Lisans Tezi

Öğretme ve öğrenme insanoğlunun dünyaya adımını attığı andan itibaren onun hayatına önce eylemsel, sonra da kavramsal olarak girmiştir. Zaman geçtikçe bu eylemlerin değeri artmış, insanlar onlar hakkında düşünmeye başlamışlardır. İnsanoğlu nasıl öğreniyor ve öğretiyor? Bu işler en iyi nasıl yapılıyor? Nelere dikkat edersek daha iyi öğrenir ve öğretiriz?

İşte, insanoğlunun bu sorunsalına “Türk Edebiyatında Didaktik Eğilim” adlı çalışmada edebiyat penceresinden bakılmaya çalışılmıştır. Edebiyat; bilgi alışverişinde, kültüre ait sosyal ve siyâsal birikimlerin ve bilgilerin aktarımında nasıl bir görev üstlenmiştir ve bu görevi nasıl ifâ etmiştir?

Hepimizin de bildiği gibi eğitim ve öğretim okul denilen mekânı sınır kabul etmez. Şartlarına uygun her şeyi kendine vasıta edebilir. Bu noktada edebiyatın eğitim ve öğretime vasıtalığı kabul etmesi, didaktik edebiyatı doğurmuştur. Didaktik edebiyat ise çeşitli öğretim yöntem ve tekniklerini bünyesinde özümseyerek insanların eğitim ve öğretimlerine katkıda bulunmuştur.

Bu çalışmada; Türk edebiyatındaki didaktik eserlerin hangi yöntem ve teknikleri benimseyerek, hangi amaçları güderek, nasıl bir strüktür ve sistematikte, kimleri hedef alarak oluşturulmuş olduğu incelenmiş ve didaktik eserlerimizin eğitim ve öğretime olan katkısı izah edilmeye çalışılmıştır.

Danışman: Yrd.Doç.Dr. M.Kayahan ÖZGÜL

Sayfa Sayısı: 389

Anahtar Kelimeler: Didaktik, Didaktik Edebiyat, Didaktik Analiz.

ABSTRACT

Didactic Tendency in Turkish Literature

Feyza GÜRBÜZ

Since the mankind took the first step on the earth, teaching and learning has become part of his life in terms of action at first and later in terms of concept. As time passed by, the value of these actions increased and the people began to think about it. How does man teach and learn? How are these conducted in the best way? If we pay attention to which points, can we teach and learn better?

This matter of the humankind is attempted to be dealt with from the point of literature in the work named “Didactic Tendency in Turkish Literature”. What sort of duty does the literature undertake as regards information exchange, the transfer of social and political gainings and information belonging to culture and how is this mission carried out?

As all of us know, teaching and learning can not be limited to schools. It can accept everything which is in compatible with its conditions as a tool. At this point, the fact that literature is granted as a tool for teaching and learning has led to the appearance of didactic literature. Didactic literature adopting various teaching methods and technics in its structure has contributed to the learning and teaching of men.

In this work, it is studied by which methods and technics adopted, which aims and in what structure and system have the didactic works in Turkish literature been formed and at whom are they aimed and likewise it is attempted to shed light on the contributions of our didactic works to teaching and learning.

Thesis Adviser: Ass.Prof.Dr. M. Kayahan ÖZGÜL.

Pages: 389.

Key Words: Didactic, didactic literarure, didactic analize.

SÖZBAŞI

Eğitim, insanın doğuşuyla başlayıp yaşam boyu edindiği deneyimlerin tümünü kapsar. Öğrenmenin olduğu her durumda, insan davranışlarını değiştiren bir eğitim sürecinden söz edilebilir. Bu noktada eğitim ve öğretim işinin iç içe olduğu görülür. Amaç bireyin topluma sağlıklı bir şekilde katılmasını sağlamaktır.

İnsanın yaratma, düşünme, yorumlama, çözümleme gibi özellikleri, onu öteki canlılardan farklı kılan nitelikleridir. İnsanoğlunun bu niteliklerinden en önemlisi yaratıcı gücü ve bunun ürünü olan edebiyattır.

Edebiyat ile eğitim-öğretim öğeleri arasında insan ile yaşam arasındaki diyalektik ilişkiler sonucu doğduğu kabul edilen bir ilişki vardır. Bu ilişki edebiyat ürününün diğer sanat dallarında verilen ürünler gibi başlı başına bir tavır alış olmasından kaynaklanır. Edebiyatın eğitim-öğretim noktasındaki bu tavrına başlangıç olarak toplumsal çatışmaların sınıflar düzeyinde olmaya başladığı çağlar gösterilir. Esasen edebiyat ürünü didaktik edebiyatın çıkış noktası kabul edilen bu çağlardan çok önce insanı ve hayatı şekillendirmeye başlamıştır. Bu durumda, 18.yy Avrupası'nda estetik faaliyet içersinde ağırlık kazanan didaktik edebiyat ancak edebiyatta didaktizmin ortaya çıkış nedenlerine, şekillerine ve zamanına işaret ederek insanın sanatsal algı dünyasında didaktik edebiyatı somutlaştırmış olur.

Didaktik edebiyat, eğitici ve öğretici hedefleri olan edebiyattır. Avrupa'da Rönesans ve Reform hareketleri döneminde edebiyatta kendini hissettiren didaktizm toplumsal beklentinin bir sonucudur. Bu beklenti yönlendirilme ve şekillendirilme, yeniden yapılanma üzerinedir. Avrupa'da gnomik, parabolik ve satirik olarak üç türde bu hizmeti ifâ ettiği kabul edilen didaktik edebiyat muhakkak olarak Türk edebiyatında da benzer tür ve şekillerde, benzer zamanlarda kendisini göstermiştir.

Didaktik edebiyat ürünlerinin tam bir kalıbı, dili ve sanat ölçüsü yoktur. Bu verimlerin ortaya konuluş sebepleri, zamanları ve yaratıcıları, hedef kitlesi ile ilgili olarak da net ifadelerde bulunmak imkansızdır. Hatta yazılış amacı “*didaktik*” olan eserler bile bize yetkin bir şekilde “*didaktik eser*” tanımını veremeyebilirler. Çalışmamızın en büyük sınırlılığını işte bu handikap oluşturmuştur. Tezin ismi bu nedenle “*Türk Edebiyatında Didaktik Eserler*” değil; “*Türk Edebiyatında Didaktik Eğilim*” dir. Çünkü didaktik amaçla kaleme alınmayan bir çok eser, bugün didaktik açıdan irdelenebilecek iken, didaktik gaye güden bir çok eserin de pek çok açıdan edebiyat sınırları içerisinde değerlendirilebilmesi zor gözükmemektedir. Bu noktadan bakıldığında tezin yer yer “*didaktik edebiyat*”, “*didaktik eser*” kavramlarını irdeme amacına hizmet ettiği de düşünülebilir. Ancak asıl gaye Türk edebiyatındaki didaktik eğilimdir.

Bu çalışmanın gerekliliğini eğitim ve öğretimde bir araç olarak edebiyattan en yüksek faydayı sağlama gayreti oluşturmuştur. Bu faydayı sağlamaya yönelik varsayımlarımız ise şunlardır:

Dünden bugüne devletlerin, toplulukların kendi bekâları adına istedikleri nesilleri oluştururken güzel sanatları araç olarak kullanma eğilimleri vardır.

Edebiyat her zaman sadece estetik zevke yönelik bir faaliyet olarak kabul edilmemiş aynı zaman da dönemin ideolojisine de hizmet etmiştir.

Edebiyat ve eğitim - özellikle resmi okulların olmadığı dönemler de daha sıkı olmak üzere- her zaman iç içe olmuştur.

Edebiyatın içine saklanmış olan bilginin fark ettirilmeden ve sıkıntı yaratmadan verilebileceğine inanılmaktadır.

Didaktik vasıfları bulunan eserlerin müellifleri arasında büyük ortaklıklar mevcuttur. Bu eserler muayyen zamanlarda ve muayyen şekillerde ortaya konulmuştur. Bu eserlerin devrin istediği insan tipine yönelik iletileri mevcuttur.

Geniş bir etki alanı yaratmış olan didaktik eserlerde kullanılmış olan yöntem ve teknikler dün için olduğu gibi bugün için de işlevsel olabilir.

Bu varsayımlardan hareketle “*Edebiyatımızın sosyal, siyasî, dinî ve kültürel alanda eğitime katkısı nasıl gerçekleşmiş; hangi etkenler bu hizmeti ne şekilde etkilemiştir; hangi yöntem ve teknikler kullanılmış, edebiyatımızda didaktizm nasıl bir seyir izlemiş ve çağın arzuladığı insan tipini yetiştirmekte başarılı olmuş mudur?*” şeklindeki sorulara cevaplar aranmış ve bu noktadan bakıldığında günümüz sosyal, siyasî ve kültürel değerlerine uygun insan yetiştirmede edebiyatımızın eğitici-öğretici yönünden nasıl faydalanılabileceği hakkında fikir sahibi olunmaya gayret edilmiştir.

Tarih boyunca sosyal, siyasî ve kültürel gelişmelerin paralelinde Türk edebiyatının öğretici yönünü ortaya koymanın, bugünün dünyasının beklentileriyle edebiyatımız arasındaki ilişkiyi somutlaştırmanın yanında “*Günümüzün globalleşen dünyasına 21.yy insanını yetiştirirken acaba edebiyatımızdan yeterli ölçüde faydalanabiliyor muyuz?*” sorusu da yanıtlanmaya çalışılmıştır.

Bu amaçla yapılan çalışmada önce didaktizmin tanımı ve tarihçesi hakkında bilgi verilmiş, didaktizm ve edebiyat arasındaki ilişki irdelenip; didaktik edebiyat hakkında bilgi verilmiştir. Daha sonraki bölümlerde de edebiyatımızdaki didaktik eğilim didaktik edebiyat-medeniyet ilgisi çerçevesinde ele alınmıştır. Son bölümde ise didaktik metin analizine gidilerek edebiyatımızın farklı dönemlerine ait, farklı türlerdeki eserleri; tema, tür-şekil, dil-üslup, amaç, hedef kitle, strüktür, ileti ve kullanılan didaktik metot ve teknikler bakımından incelenmiş, edebiyatımızdaki didaktik eğilim adına birtakım çıkarımlarda bulunulmaya çalışılmıştır.

Araştırma, betimsel nitelikte olup, konuya ilişkin kaynakların incelenmesi ve değerlendirilmesine dayanmaktadır. Konuyla doğrudan veya dolaylı olarak ilgili eserlere ve bilimsel çalışmalara ulaşılmış, gerekli notlar çıkarılarak fişler düzenlenmiştir. Araştırmada literatür taramasından elde edilen veriler değerlendirilmiştir.

Araştırma, konu ile ilgili literatür taraması ile sınırlıdır.

İÇİNDEKİLER

Özet	i
Abstract	ii
Sözbaşı	iii
İçindekiler	vii
GİRİŞ	1
I. BÖLÜM	
1.1. Didaktizmin Tanımı ve Tarihçesi	3
1.2. Yan Amoss Comenius ve Didactica Magna	4
1.3. Sanatların Üzerinde Bir Sanat: Didaktizm	8
1.4. Didaktizm ve Edebiyat	10
1.5. Didaktik Edebiyat ve Gelişimi	15
II. BÖLÜM	
Türk Edebiyatında Didaktik Eğilim	22
III. BÖLÜM	
3.1. Didaktik Metin Analizi	144
3.2. Türk Edebiyatındaki Didaktik Eserler ve Eserlerin Didaktik Analizleri	
3.2.1. Kutadgu Bilig- Yusuf Has Hâcib (1070)	147
1.1. Eserin Didaktik Analizinde Etkili Bilgiler	
1.2. Didaktik Metin İncelemesinde Metne Derinlemesine Bakış	
1.2.1. Metnin Tür ve Şekil Özellikleri	
1.2.2. Metnin Dili ve Üslûbu	
1.2.3. Ana Tema	
1.2.4. Metnin Amacı, Hedefi ve Metnin Strüktürü	

1.2.5. Metnin İletileri

1.2.6. Metindeki Didaktik Metot ve Teknikler

1.2.7. Metnin Didaktik Yorumu

3.2.2. Harnâme- Şeyhî

172

2.1. Eserin Didaktik Analizinde Etkili Bilgiler

2.2. Didaktik Metin İncelemesinde Metne Derinlemesine Bakış

2.2.1. Metnin Tür ve Şekil Özellikleri

2.2.2. Metnin Dili ve Üslûbu

2.2.3. Ana Tema

2.2.4. Metnin Amacı, Hedefi ve Metnin Strüktürü

2.2.5. Metnin İletileri

2.2.6. Metindeki didaktik metot ve teknikler

2.2.7. Metnin didaktik yorumu

3.2.3. Hayri-nâme- Nâbî (1701)

188

3.1. Eserin Didaktik Analizinde Etkili Bilgiler

3.2. Didaktik Metin İncelemesinde Metne Derinlemesine Bakış

3.2.1. Metnin Dili ve Üslûbu

3.2.2. Metnin Tür ve Şekil Özellikleri

3.2.3. Ana Tema

3.2.4. Metnin Amacı, Hedefi ve Metnin Strüktürü

3.2.5. Metnin İletileri

3.2.6. Metindeki didaktik metot ve teknikler

3.2.7. Metnin didaktik yorumu

3.2.4. Terkîb-i Bend - Ziya Paşa (1881)

213

4.1. Eserin Didaktik Analizinde Etkili Bilgiler

4.2. Didaktik Metin İncelemesinde Metne Derinlemesine Bakış

4.2.1. Metnin Dili ve Üslûbu

4.2.2. Metnin Tür ve Şekil Özellikleri

4.2.3. Ana Tema

4.2.4. Metnin Amacı, Hedefi ve Metnin Strüktürü

4.2.5. Metnin İletileri

4.2.6. Metindeki didaktik metot ve teknikler

4.2.7. Metnin didaktik yorumu

3.2.5. Şermin- Tevfik Fikret (1914)

235

5.1. Eserin Didaktik Analizinde Etkili Bilgiler

5.2. Didaktik Metin İncelemesinde Metne Derinlemesine Bakış

5.2.1. Metnin Dili ve Üslûbu

5.2.2. Metnin Tür ve Şekil Özellikleri

5.2.3. Ana Tema

5.2.4. Metnin Amacı, Hedefi ve Metnin Strüktürü

5.2.5. Metnin İletileri

5.2.6. Metindeki didaktik metot ve teknikler

5.2.7. Metnin didaktik yorumu

3.2.6. Âşık Veysel'in Didaktik Şiirleri- Âşık Veysel Şatıroğlu (1933)

260

6.1. Eserlerin Didaktik Analizinde Etkili Bilgiler

6.2. Didaktik Metin İncelemesinde Metinlere Derinlemesine Bakış

6.2.1. Metinlerin Dili ve Üslûbu

6.2.2. Metinlerin Tür ve Şekil Özellikleri

6.2.3. Ana Tema

6.2.4. Metinlerin Amacı, Hedefi ve Metinlerin Strüktürü

6.2.5. Metinlerin İletileri

6.2.6. Metinlerdeki Didaktik Metot ve Teknikler

6.2.7. Metinlerin Didaktik Yorumu

3.2.7. Bir Bilim Adamının Romanı- Oğuz Atay (1974)

293

7.1. Eserin Didaktik Analizinde Etkili Bilgiler

7.2. Didaktik Metin İncelemesinde Metne Derinlemesine Bakış

7.2.1. Metnin Dili ve Üslûbu

7.2.2. Metnin Tür ve Şekil Özellikleri

7.2.3. Ana Tema	
7.2.4. Metnin Amacı, Hedefi ve Metnin Strüktürü	
7.2.5. Metnin İletileri	
7.2.6. Metindeki Didaktik Metot ve Teknikler	
7.2.7. Metnin Didaktik Yorumu	
3.2.8. Yaşar Ne Yaşar Ne Yaşamaz- Aziz Nesin (1977)	330
8.1. Eserin Didaktik Analizinde Etkili Bilgiler	
8.2. Didaktik Metin İncelemesinde Metne Derinlemesine Bakış	
8.2.1. Metnin Dili ve Üslûbu	
8.2.2. Metnin Tür ve Şekil Özellikleri	
8.2.3. Ana Tema	
8.2.4. Metnin Amacı, Hedefi ve Metnin Strüktürü	
8.2.5. Metnin İletileri	
8.2.6. Metindeki Didaktik Metot ve Teknikler	
8.2.7. Metnin Didaktik Yorumu	
Sonuç	366
Kaynakça	375

GİRİŞ

Edebiyat, insanı ve hayatı sezdirmeye, onlar hakkında örnek vermeye çalışır. Bilim ve sanat bir arada medeniyeti inşa eder. Toplumların siyâsî ve sosyal yapısında meydana gelen değişmeler onlara yeni dünyaların kapısını açar. Bireyler çağlarının moda elbiselerini nasıl resimlere çizerlerse, ruhlarını da edebî kalıplarda yansıtmaya uğraşırlar. Bilinmesi gerekenler ya draje şeklinde verilmeli, enjekte edilmeli ya da topluma yavaş yavaş hazmettirilmelidir. Bu noktada söze dayalı bir sanat olan edebiyatın didaktik kabiliyeti önemlidir.

Didaktizm, birilerine bir şeyleri iletme ve öğretme kaygısından doğmuş bir bilimdir. Bu bilim sadece eğitim ve öğretime değil; insana ait tüm faaliyetlere sinmiştir. Esasen, okullaşma sürecinin tamamlanmamış olduğu yüzyıllarda bu durum bir zorunluluk olarak da gerçekleşmiştir.

Didaktizmin, insan gerçekliğini en iyi yansıtan sanat faaliyetine, edebiyata olan etkisi “*didaktik edebiyatı*” doğurmuştur. Edebiyatın anlatım imkânlarının ve yöntemlerinin didaktik yöntem ve tekniklerle paralelliği de sosyal ve siyâsî değişim süreçlerinde edebiyatın vasıtalığını mutlak kılmıştır. Didaktik ile edebiyat tarih boyunca değişik şekillerde ve değişik şartlarda birlikte olmuşlardır.

Öğrenme ve öğretme faaliyetleri insanoğlunun her zaman için zorlu ve sıkıntılı addettiği işlerdendir. Bu işlerle iştigal eden kimseler de bu bilinçle hareket ederek, öğretme ve öğrenmeyi daha etkili ve daha eğlenceli şekillerde gerçekleştirme arayışı içerisinde bulunmuşlardır. Estetik zevk ile didaktiği bir araya getiren de işte bu arayıştır. Haz duygusu içerisinde, tıpkı şekerle kaplanmış bir ilaç gibi, öğretim unsurlarını taliplere vermek, benimsetmek düşün ve sanat adamları için yaratının yeni bir boyutunu meydana getirmiştir. Bu şekilde kurmaca dünyadan gerçek dünyaya yumuşak geçişler sağlanmış; taliplerin motivasyonları arttırılarak,

dikkatlerinin daha uzun süre canlı tutulması ve daha da önemlisi bilgilerin kolayca öğretilmesi ve öğrenilmesi amaçlanmıştır.

Edebiyatın böyle bir işe koşulması sanat için sanat düşüncesinde olan pek çok yazar ve şâir için kabul edilebilir olmasa da ve onlara göre didaktik maksatla verilmiş eserler edebiyat verimi kabul edilmese de bugün için edebiyat ve didaktik arasındaki ilgi yadsınamaz durumdadır. Çünkü -sayı bakımından hiç de küçümsenmeyecek- öyle eserler vardır ki yazılışlarında didaktik bir gaye bulunmamasına rağmen iletileri itibarıyla hatırı sayılır bir öğretim işini başarıyla gerçekleştirmektedir.

Didaktik ile edebiyat arasında yazarın aydın kimliğinden kaynaklanan bir ilgi muhakkak olacaktır. Sanatçılar aynı zamanda topluma duyarlı olan toplum sorunlarını iyi bilen ve ister istemez de onlara çözüm arayan kimselerdir. Sanat nasıl sadece toplum için olamazsa; sanat sadece sanat için de olamaz. Çünkü sanat insan gerçekliğinin yorumudur. İnsanla ilgili olan her şeyi bünyesine alabilecek yeterliliğe sahip olması son derece doğaldır.

Edebiyatın didaktizmle ilgisi insanoğlu ile yaşıttır. Ancak didaktik biliminin ortaya çıkması, edebiyatın didaktik kabiliyetini somutlamış; edebiyatın toplumların sosyal, siyâsî ve ekonomik hayatlarındaki kırılma noktalarında gördüğü işlev ise onun didaktikle ilgisini çok kere kanıtlamıştır.

Didaktik edebiyat her medeniyette ve her toplumda farklı zamanlarda ve farklı şekillerde kendini hissettirmiştir. Bazen dolaylı bazen de dolaysız olarak öğretim ve eğitim hedeflerine hizmet etmiş; bazen de kendine özgü türleri ve anlatım yöntemleriyle didaktik bilimine ışık tutmuştur.

Bu tespitlerden hareketle didaktik edebiyatın, belirli bir amaca hizmet eden; sanatı kendine vasıta kılmış ve herkesi, her kesimi kucaklamış bir okul olduğunu söylemek mümkündür.

I. BÖLÜM

“Ne olurdu, kaybettiğim seneleri Jupiter bana iade etseydi!”

Yan Amoss Comenius

1.1. DİDAKTİZMİN TANIMI VE TARİHÇESİ:

“Didaktik: Öğretici Didaktizm: Öğretme sanatı.”

Comenius

Bir zamanlar bazı tanınmış kimseler, okullarda öğretim ve eğitimde yaşanan sıkıntıları görmüşler, gençlerin tüm uğraşlarına rağmen istedikleri hedeflere ulaşamadıklarını gözlemlemişlerdir. Bu nedenle onları çektikleri meşakkatten dolayı Sisyphus’a¹ benzetip; öğretme sanatını inceleme işini üzerilerine almışlardır. Bunlar, herhangi bir kimsenin; herkese her şeyi emin olarak ve başarısızlıkla karşılaşmamak şartı ile öğretmesine yardım edecek öğretme sanatının kurallarını anlatan genel bir eser oluşturma gayretinin içine girmişlerdir. Gençlerin öğrenim ve öğretim işlerine karşı daha büyük istek ve neşe ile kendilerini vermeleri için neler yapılması gerektiği; büyük masraflar yapmadan ve zorlu emekler harcamadan istenilen davranış ve düşüncelerin nasıl kazandırılabilceği üzerine kafa yormuşlar, öğretim metodunun nasıl ıslah edilebileceğini tartışmışlardır. (Comenius, 1963; 2.)

Didaktik felsefe büyük medeniyetlere beşik olmuş olan Yunanistan’da şekillenmeye başlamıştır. Didaktik terimi eski Yunanca’da “*öğreniyorum, öğretiyorum*” mânâsına gelen “*didaskio*” kelimesinden alınmıştır. Didaskalos kelimesi öğretmen mânâsına gelmektedir. Bu terimlere de ilk olarak eski Roma

¹ Yunan mitolojisinde efsanevi bir şahsiyettir. Yaptığı kötülüklerden dolayı, yaşadığı yer altı memleketinde; kocaman bir kayayı, çok dik ve sarp bir dağın tepesine, yuvarlayarak çıkarmak cezasına çarptırılmış. Ancak her yuvarlayışta kaya, tekrar geriye ve aşağıya doğru düşmüş. Sisyphus her seferinde geriye dönmek zorunda kalmıştır.

düşünürlerinden Quintilianus (35-94) ve hümanistlerinden Erasmus'un (1467-1536) eserlerinde tesadüf olunur. Fakat bu terimi “*Kolay usul ile öğretme ilmi*” mânâsında ilk defa kullanan Ratichius'tur. (Antel, 1952; 3.) Ancak eğitim ve öğretimin sistematizasyonu oluşturma gayreti 16.yy'a gelindiğinde somut karşılığını Yan Amoss Comenius (1592-1670) ile bulmuştur. O zamana kadar ki dönemde kilise raflarında bulunan, ahlâkçıların parça parça ve birbirinden kopuk metodik yazılarının ve uygulama notlarının Comenius ile beraber değerlendirildiği görülür. Comenius Didactica Magna'sında konu üzerine düşünmüş bütün bilim adamlarından ilham aldığını belirtir ve alanda bugüne kadar yapılmış olan çalışmaların da bir değere hâiz olması için kendisinin konu hakkında temel prensipleri ortaya koymak gayretinde olduğundan bahseder.² Polonyalı bilim adamının gayreti başarıya ulaşır ve eser 1630'da Çekçe 1640'da da bütün Hristiyan âleminin faydasına sunulması için Latince olarak basılır. Daha sonra da Alman psikolog ve pedagoglarından Herbart (1774-1841) “*didaktik*”i eğitim ve öğretimin konusu, gayesi, usullerinin ve vasıtalarının ilmi olarak düşünüp, geliştirmeye başlar. Bundan sonra bu ilimle uğraşan bütün bilim adamları görüşlerine dayanak olarak Comenius'un temel prensiplerini alacaklardır. (Comenius, 1963; Giriş, 1-7.)

1.2. COMENIUS VE DİDACTICA MAGNA

Zamanımız pedagojisi hâlâ Çek pedagogu Yan Amoss Comenius'un bu eserinde koymuş olduğu prensiplere dayanmaktadır. Ona göre bütün gerçekler ve olaylar bu prensiplerle açıklanmalı; insan bilgisinin hiçbir bölümü bu prensipler dışında bırakılmamalıdır. Bu prensiplerin başlıcaları Tanrı, kainat ve kamu görüşüdür. Düşünür eserinde buna “*Pansophia*” adını vermiştir. Bundan amaç, prensipleri insanların bugünkü ve yarınki ihtiyaçlarını karşılayacak tarzda açıklamaktır.

² Comenius; Ratke, Ritter, Fogel, Lubin, Helwig, Glaum adlı bilim adamlarının görüşlerinden etkilendiğini ve özellikle de Johan Valentin Andree'nin asıl fayda gördüğü isim olduğunu belirtmektedir.

Pansophia'yı hazırlayan Comenius bir “*genel panharmonik ölçü*” ile hareket etmiştir:

- İnsan bilgisinin kapsayacağı alan 3'tür: Tanrı, tabiat, güzel sanatlar hakkında bilgi sahibi olmak, bu alanlar hakkında tam ve mükemmel bilgi edinmek.
- Bilgi ancak gerçek, tam, tertipli ve düzenli olduğu zaman mükemmeldir.
- Varlıklar hakkında bilgilerin gerçek olması için onları oldukları gibi tanımak lazımdır.
- Her varlık bir ideye, maksat ve amaca göre vücut bulmuştur. Bazı sebep ve imkânlar yardımıyla bugün görüldüğü şekli almıştır.
- Güzel sanatlar kendi konusuna ve eserlerine ait ideleri tabiattan, tabiat da tanrıdan alır. O halde kâinattaki bütün varlıklar birbirlerine nüfuz etmişlerdir. Birbirleriyle karşılıklı olarak intibak halindedirler.

Âhenk prensibi: Comenius'a göre bütün varlıkların temeli, yaratılışlarında, hayatlarını devam ettirmede ve onları tanıyıp öğrenmede yani onlara ait bilgilerde âhenge dayanmaktadır.

Âhengin ilk ve en temel şartı hiçbir yerde ve işte âhenksizlik bulunmamasıdır; ikinci şartı her şeyin ve her varlığın düzen içinde bulunması, uyuşma içinde olmasıdır. Üçüncü niteliği ise tonlarda ve metotlarda görülen sonsuz değişikliklere rağmen bu değişiklikler arasında mümkün olan toplayıcı prensipleri bulmak ve farklılaşmayı bir düzen içine almaktır.

Eşyalar ve varlıklar arasında bulunan genel münasebetler tespit edildikten sonra varlıkların bilinmelerine ait temel ölçütler tespit edilmiş olur. Comenius bu bağlamda ahengi öğrenmenin en büyük yardımcısı kabul eder.

Âhenk prensibinin özünde Leibniz, Spinoza, Cehilling ve Hegel'in benzerlik (aynıyet) felsefesinin derin izleri bulunmaktadır. Buna göre Pansophia'nın temelinde de şu temel prensip yer almalıdır: Subje, obje ve metot birliği sağlanmalı ve herkesin kâinatta mevcut maddeler ve varlıklar karşısında, bunlarla olan münasebetlerinde

akıl ve zekâlarını kullanarak hareket etmeleri gerekmektedir. Küllî birleştirici ve bütünleştirici bir âhenkten yana olan Comenius, bilimlerin dallandırılıp budaklandırılmasının -âhenge zarar vereceğinden– yanlış olduğunu düşünmektedir. Gene Comenius’a göre tam bir âhenk içinde bulunan fikirler, kelimeler ve eşya ile insanın düşünmek, konuşmak ve hareket etmek gibi en esaslı etkinlikleri ve de bu etkinliklerle akıl, dil ve el arasında bulunan yakın münasebet didaktizme en büyük hizmeti etmektedir.

Ayanîlik prensibi: Fikirler, kelimeler ile eşya arasındaki ilişkiyi gerçekleştirmek yani öğretimde araçlar kullanmak. Düşüncüyü gerçekleştirmek, somut hale getirmek; hayal dünyasına ait birtakım sembollerin reel dünyadaki karşılıklarını bulmak. Comenius bireyin bir bilgiyi tam ve mükemmel bir şekilde öğrenebilmesi için ve de Latince’nin öğretilmesinde ve öğrenilmesinde (dil ediniminde) ayanîlik prensibini esas kabul etmiştir. Kelimelerle eşya arasında ilişki kurmak hususundaki düşüncesini ise *Orbis Pictus* ³ adlı eserinde gerçekleştirmiştir. Yine Comenius dillerin öğretimine ilişkin hazırlamış olduğu “*Dillerin en Yeni Metodu*” adlı eserin önsözünde de dikkati şu üç noktaya çekmiştir:

- Eşya ve kelimeler arasında tam bir paralellik vardır.
- Hiç ara verilmeksizin öğrenim devam ettirilmelidir.
- Toplu olan yani birer ünite mahiyetinde olan öğretim materyali kolay işlenebilecek konulara bölünmeli ve bir dereceye kadar kendi kendine gelişen bir uygulama pratiği yardımıyla başarı sağlanmalıdır.

Comenius merkezde dil öğretimi olmak üzere eğitim-öğretimin alanına giren ve öğretilmesi gereken her konu hakkında düşünmüştür. “*Schola Pansophia*”⁴ adlı eserinde -zamanında her ne kadar hümanizm ve reformasyon hareketleri insan ruhunu ortaçağın dar anlayışını perçinleyen skolastik bilime ölçülü bir darbe vurmuş ve bu iki entelektüel akım eğitim ve öğretimin ıslahını ve eğitim ile öğretimin geniş

³ Resimlerle Kâinat, Az sayıda üniteyi kapsayan, kısa ve tertipli cümlelerin yer aldığı ve anlatımda yer yer resimlerin bulunduğu bir kitaptır.

⁴ Akıl ve Hikmetin Genel Atölyesi – Pansofik Okul-

halk kitleleri arasında yayılmasına pek çok yardıma bulunmuş ise de- gerçek anlamda sistematik bir eğitim ve öğretim bilimini tesis etmiştir. Comenius Pansofik okulunda dersleri insan hayatına olan yararlılıklarına göre üçe ayırmıştır :

- 1. Mertebe : Felsefe, İlahiyat ve diller
- 2. Mertebe: Tarih ile birlikte çeşitli duyu organlarını belleği, aklı-zihni ve eli işletecek alıştırmalar
- 3.Mertebe: Oyunlar ve dramatik temsiller (Ruhu tazelemeye ve vücudu hareket ettirmeye yarayan)

Comenius öğretim materyalinin tertibinden, öğrencinin sınıflara dağıtılması ve ders kitapları, araçları, odaları ve ders zamanlarına kadar her şeyi ayrıntısıyla ele aldığı bu eserinde herkese her şeyi öğretmenin genel sanatını; kısa, haz verici ve esaslı öğretme yolunu ortaya koymaya çalışmıştır.

Comenius'un bütün eserlerinde ve özellikle de Didactica Magna'da uyguladığı ve üzerinde önemle durduğu, öğretimle ilgili bir diğer prensip de **kıyaslama metodudur**. Gözleme büyük değer veren bilgine göre doğada doğrudan doğruya tanımını yapamayacağımız bir yığın eşya, madde ve olay vardır. Ancak bunların diğer benzerleriyle kıyas edilerek tanınması mümkündür. Yine insanoğlunun yaşamında karşılaşıacağı bir yığın problemin çözümü de bu analitik metodun uygulanmasında gizlidir. Nitekim Didactica Magna'da eğitim ve öğretime ilişkin bir çok yapılması gereken, tabiatın ve kâinatın işleyişinden mülhem olarak tespit edilmiştir. İnsanoğlu çevresinde olan biteni kendi yaşamına kıyas ederse, pek çok durumda nasıl davranması gerektiğine ilişkin fikir sahibi olur. (Bknz: Comenius, Büyük Didaktika,1963.)

Buraya kadar bahsedilen ve didaktizm ile ilgili pek çok kuralı bünyesine alan bu üç prensip Didactica Magna'nın sac ayaklarıdır.

1.3. SANATLARIN ÜZERİNDE BİR SANAT: DİDAKTİZM

“Yüksek bir varlık olan insanın yüksek bir amacı vardır ve bu amaca ulaşmak için de boş yere vakit kaybetmemek ve emek harcamamak gerekir.” (Comenius, 1963; 16.) diyen Comenius 16.yy sonu ve 17.yy başında didaktizmin gerekliliğinden yana şu gerekçeleri göstermiştir:

İnsan yaratıkların sonuncusu ve en mükemmel, en üstün olanıdır: Bu nedenle nasıl yaşamak lâzım geldiğini öğrenmek ve elindeki bütün vasıtaları bu yüksek ve mükemmel amaca ulaşmak için kullanmaktan geri kalmamalıdır.

İnsanın son amacı bu hayatın sınırları ötesine ulaşmaktır: İnsanoğlu bu dünyada bitkisel, hayvansal ve ruhsal olmak üzere üç mertebeli bir hayat sürer. Bunlardan birincisi, bizim kendi vücudumuzun dışında hiçbir yerde kendi varlığını hissettirmemektedir. İkincisi hareketlerimiz ve duygularımız vasıtasıyla eşyaya yayılmakta, eşyaya tesir etmektedir. Üçüncüsü meleklerde olduğu gibi maddi varlıklardan ayrı ve bağımsız olarak da vücut bulabilir. Fakat madem ki hayatın en yüksek ve mükemmel bir mertebesi olan bu sonuncusu bizim kendi varlığımız içinde gölgelenmektedir. O halde bu durum bize ruhsal hayatımızın tam ve mükemmel bir gelişme seviyesine ulaşacağını pekâlâ anlatmış olabilir.

Bu dünyadaki hayat ebedî hayata hazırlıktan başka bir şey değildir: Bu dünya insanoğlu için bir okuldur. Biz birinci ve ikinci mertebelerde bu okuldan azlolunduktan sonra gideceğimiz daha büyük bir yer olan ebedî akademyaya hazırlık yapıyoruz. Ebediyete hazırlanmanın da üç mertebesi bulunuyor:

- Her şey hakkında bilgi ve tecrübe sahibi olmak (Bilimsel eğitim-öğrenim)
- Bu bilgileri ve kendi kendini iyi kullanmak.(Fazilet ve ahlâklılık)
- Dinlilik ve hayır severlik (Kendini ve her şeyi varlığın öz kaynağı olan Tanrı'ya yönetme)

(Comenius, 1963; 16-21.)

Comenius'un bu prensipleri insana, ortaçağın skolastik karanlığında kaybetmiş olduğu özgüveni ona iade eden hümanist felsefeye dayanmaktadır. Zaman içerisinde çeşitli anlayışların tesiri altında kabuk değiştire değiştire bugüne ulaşan didaktizmin temelinde hümanizm vardır. Hümanist sanat ve edebiyatın konusu insandır. Hümanistlere göre doğuştan bir takım zaafı olan insanın eğitimle belli bir ruh ve beden dengesine sahip olması mümkündür. Bu denge ahengin ta kendisidir. Zira insan bir tanrı melekesi olan akla sahip ve bu akli sayesinde tanrıya en yakın varlıktır. İyi insan inançları ile akli arasında bir denge kurabilmiş, iradesini tanrı iradesinin emrine verebilmiş olmalıdır. Hümanist edebiyatın amacı insanı cennetteki kusursuzluğuna doğru götürmektir. Bu sanatın muhtevası rasyonalizm, denge ve düzen kavramları çerçevesinde ifadesini bulur. Hümanist sanatta kural: mimesistir (taklit, yansıtma). Bununla birlikte din hümanist sanatta varlığını korur. Ancak düne göre daha dünyevî, beşerî ve aklî olduğu da gerçektir. (Çetişli, 2004; 52.)

Hümanist felsefenin temelini oluşturduğu klâsisizm döneminde ise sanatın özü ve esası “insan tabiatı”dır. Bununla kastedilen genel ve evrensel insan tabiatının taklididir. Buna göre genel insan tabiatı, insanın bütün çağlarda ve bütün toplumlarda gerçekliğini ve geçerliliğini kaybetmeksizin zamanımıza kadar akıp gelen insanî değerlerdir. Gayr-i şahsî bir sanat anlayışına sahip olan klâsisizm sanata ahlâkî ve eğitici bir gaye yükler. Akımın amacı okuyucunun/seyircinin sanat eserinden hareketle nasıl olması veya olmaması gerektiğini öğrenmesi; yanlış, aşağı ve adî değerlerden uzaklaşarak ideal insanın yüce değerlerine ulaşmasıdır. En az bu gaye kadar, güzelliği sanatın temel niteliği; dolayısıyla estetik haz verme fonksiyonunu da temel işlevi olarak kabul eden klâsik sanatın bu konudaki tavrını “*zevk vererek eğitmek*” ifadesi çok daha iyi ifade eder. (Çetişli, 2004; 60-62.) Hem hümanist edebiyatın hem de klâsik edebiyatın insanı olgunlaştırmaya yönelik hedefleri vardır. Ancak her iki edebiyat da saray ve şehrin edebiyatı olarak kalmış ve seçkinlere hitap etmiştir.

Mutlak monarşi devrinin eseri olan klâsisizmden sonra 18.yy sonunda Fransız İhtilâli'nin tesiriyle hürriyet, eşitlik, demokrasi arzularının eseri olan romantizm doğmuştur. Hümanizmden itibaren kendi değer ve kimliğinin farkına varan fert, bunu

topluma kabul ettirme mücadelesi içinde olmuş ve bu alanda her gün yeni başarılar kazanmıştır. Aristokrat ve ruhban sınıfı arasında kendine bir yer edinmek isteyen burjuva sınıfının mücadelesini yazıya dökmesi didaktik edebiyatın başlangıç noktası kabul edilir. Oysa didaktik eğilim hümanizmden bu yana edebiyatta –edebî zevk göz ardı edilmeden- kendini hissettirmektedir. Ancak romantik dönemin geçmiş olan bu devirlerden en önemli farkı sınıf ayrımı yapmaksızın bütün halka hitap etmesi ve gerek sosyal hayatta gerekse sanatta isyankâr bir tavır sergilemesidir. Sosyal düzene yönelik hedeflerinin olması edebiyatta didaktizmin güçlenmesine sebep olmuş bu nedenle bu dönem, didaktik edebiyatın başlangıcı kabul edilmiştir. İnsanı akli ve duygu ile bir bütün olarak kabul eden onun çeşitli melekeleriyle kavradığı gerçeğin bütününe edebiyatın özü yapmak isteyen ve insanı evrenin merkezi olarak gören romantizmin tek gayesi yine insan mutluluğudur. Kişiliklerinin imkân verdiği ölçüde hayata ve topluma yönelen romantikler Fransız İhtilâli’nin getirdiği fikir demetini savunur ve refahın sağlanması adına bunların toplum hayatına mâl olmasını isterler. Toplumun sahip olduğu problemler üzerinde durur, gördükleri olumsuzlukları eleştirerek doğruyu göstermeye çalışırlar. Bununla birlikte yazar veya okuyucuya gerçek hayatın vermediği bir hayatı da keşfettirmeyi amaçlayan romantikler ferdî ruh tecrübesinden evrensel ruh tecrübesine ulaşamamış kendileri ile sınırlı kalmışlardır. (Çetişli, 2004; 72.) Romantizmle birlikte klâsik dönemin “*epik şiiri*” değerden düşerken tahta “*lirik şiir*” oturmuştur. Didaktik edebiyatın uygulama ve kavram bütünlüğü içerisinde bu dönemde -yani epik ile lirik arasındaki sınırların akışkanlık kazandığı bu süreçte - ortaya çıktığı kabul edilir.

1.4. DİDAKTİZM VE EDEBİYAT

Didaktizm ile edebiyat arasındaki münasebeti açıklayabilmek ve somut bir şekilde ortaya koyabilmek için öncelikle yapılması gereken bir diğer iş doğu ve batı dünyasındaki “edebiyat” kavramını irdelemektir. Bilindiği gibi kavramlar, düşüncenin anahtarları ve sert virajları yahut tırmanma yönlerini kolaylaştıran birtakım özel anahtarlardır. Kavramların tüm ayrıntılarıyla gözler önüne serilmesi düşünce zincirinin sağlığını göstermesi bakımından önemlidir.

MÖ.345’lerde, edebiyatın bir yönü olan güzel söz söyleme sanatının Aristoteles’in “*Retorika*”sı ile ifade edilmeye başlandığı bilinmektedir. Aristo konu ile ilgili görüşlerini kapsamlı olarak “*Poetika*”da dile getirir. Bu eserde Aristo sanatı, tabiatı taklit; edebiyatı da, tabiatı taklidin dille ifadesi telakki eder. Aristo “*Şiir, insan tabiatının derinliklerinde yatan iki içgüdünün mahsulüdür.*” der. (Kantarcıoğlu, 1988; 245-247.) Bu içgüdüler, taklit etme ve âhenk yaratma içgüdüleridir. Sanatkâr bu içgüdülerin etkisiyle hayatı, insan tecrübesini sanat ortamına aktaran kişidir.

Sokrat’a göre ise, sanatkâr ile Tanrı arasında bir bağ vardır. Sanatkâr bu bağ en iyi taşıyabilen insandır. Tanrı’dan gelen ilham için en uygun dimağ ortamı olduğundan, eserlerini yaratabilmektedir. Platon da Sokrat ile aynı fikri paylaşır. Sanatçı yaratma anında kendinden geçer ve ilâhi bir çılgınlık anında eserlerini yaratır. Bu şekilde yaratılan eserler Tanrı’dan insanlığa hayatın sırlarına dair mesajlar getirir.

Yunanlılarda “*grammatika*” Latinlerde “*litteratura*” olarak isimlendirilen “*yazılı olanın, kurallar halinde bulunması ve güzel söylenmesi sanatı*” 18. ve hatta 19. yy’a kadar yazılmış bazı kitaplarda “*retorik*” bazen de “*litteratura*” ile karşılanmıştır. Ancak bu iki kelime arasında manâ farklılıkları vardır. Retorik, -kaideler dahilinde- hitabet, edebî sanatlar ile kompozisyonndan meydana gelir; litteratura ise geniş muhtevasıyla daha ziyade nazarî bilgileri ele alır. 18yy’dan itibaren toplumda değerli bulunan tüm yazılar için; felsefe, tarih, deneme, mektup, şiir için kullanılan “*litteratura*” kavramının üniversal mânâsına işaret eden Lamartine onu şu şekilde tanımlamıştır: Din, ahlâk, felsefe, hukuk, politika, tarih, ilim, belâgat ve şiiri; bütünüyle insanlığı doğru yola sevk eden, terbiye ve tenvir eden, yetiştiren, idare eden, eğlendiren her şeyi “*litteratura*” kelimesi ifade eder. (Yetiş, 1996; 19.)

Bu dönemde, batıda yaygınlık kazanan “*litterature*” kavramının karşılığı olarak doğuda “*belâgat*” kelimesi kullanılmaktadır. Sözün ve yazının açık, düzgün ve sanatlı olması anlamına gelen belâgat (Karaalioğlu, 1975; 48.) Ferid Devellioğlu tarafından şöyle tarif edilmiştir:

“Belâgat: Söziin düzgün, kusursuz, yerinde ve adamına göre söylenmesini öğreten ilmin adı.” (Devellioğlu, 1997;102.)

Bizde “*belâgat*” kelimesi yerine dile bağlı tüm sanatları karşılayan litteratura muadili “*edebiyat*” teriminin kullanılması ise Tanzimat’la olmuştur. Tanzimat’tan sonra , “*edeb*” kelimesinden Arapça “*-at*” eki ile beraber çoğul hale gelen ve “*edebiyat*”a dönüşen kelimenin ilk olarak Şinasi tarafından kullanıldığı pek çok kaynakta belirtilir. (Bilgegil, 1980; 4.) Edebiyat ismini taşıyan ilk belâgat ve edebî bilgiler kitabı da Recaizâde Mahmut Ekrem’in Tâlim-i Edebiyatı’dır. Arapça “*-edb*” kökünden gelen kelimenin, geçmişte “*davet, yemeğe davet*” anlamını taşıdığı, zaman içerisinde, edeb: 1- Halk arasında hüküm süren en güzel ahlâk, 2- İnsanı fenalıklardan sakındırıp iyiliğe sevk eden meleke, 3- İslâmlıktan sonra da Araplara has ilimleri içine alan bir terim şeklinde değişik anlam kazandığı, Kaya Bilgegil’in “*Edebiyat Bilgi ve Teorileri*” isimli kitabında belirtilir. (Bilgegil, 1980; 1.) Zaten Osmanlı’da da *bedi*’, *beyan*, *lugat*, *iştikak* vb... ilimlere “*İlm-i edeb*” denilmekteydi.

Doğu ve batı medeniyetlerinde “*edebiyat*” teriminin gelişmesiyle ilgili olarak verilen bu özet bilginin nedeni didaktizmin öncelikle güzel söz söyleme sanatının ifadelenişine yapmış olduğu etkiyi açıklamaktır. Bunda çıkış noktamız doğunun ve batının aynı zaman diliminde farklı şeyler yaşadıkları ve farklı gelişim düzeyinde oldukları ancak nihayetinde tarihin mihenk noktalarında yine aynı süzgeçten geçtikleridir.

Başlangıçta doğulu ve batılı insanın tek bir gayesi vardır: Güzel söz söylemek ve böylelikle kendinin, duygu ve düşüncelerinin mükemmele yakın bir izahını yapmak; bu şekilde başkası üzerindeki etki gücünü de arttırmak.

Bireylerin kendilerini ifade etmek ve birbirleri üzerinde etki gücüne sahip olmak yönündeki bu gayretlerinin şüphesiz pek çok amacı bulunmaktadır; ancak bunlardan birisinin toplum düzenini sağlamak olduğu kesindir. Bu bağlamda arzu edilen toplum düzeninin çeşitli platformları vardır; ilki bahsetmiş olduğumuz kişinin

kendini ifade edip kendiyle barışık olmasını sağlamak, ikincisi kişiler arasında sağlıklı iletişim ve etkileşimi sağlamak ve üçüncüsü kişiler ile tanrı arasındaki bağı sıkı tutmak. Tarih boyunca batılı ve doğulu edebî eserlerin tümünde bu etkileri hissetmek mümkündür. Sıradışı ifade kuvvetiyle ilk edebî ürünlerimizden sayılan Orhun Abideleri toplum ve devlet düzeni hakkında insanları uyarırken; Kutadgu Bilig, Nehcü'l Feradis, Divan-ı Hikmet... benzeri sanatlı söyleyiş özelliğine sahip eserlerimiz de dinî hususlarda gerekli ikazları yapmışlardır. Alp Er Tunga sagusunda ise top yekün bir milletin acısı ifade edilmektedir.

Sanatın temelinde insan ve onun en büyük iç mücadelesi olan kendini ifade etme ve kendi ile barışık olma uğraşı vardır. Sanat için yapılan sanat bu mücadelenin ürünüdür ve insanlık bu sanatı icra ederken her dönem, bu yönde uz ve güzel söz söylemiştir.

Tanrı ile insan arasındaki ilişkinin temelinde ise yine bireyin insan-ı kâmil olma noktasındaki kendi iç mücadelesi söz konusudur. Bu mücadele Adem ile Havva'ya dayanmaktadır ve dolayısıyla edebî eserler üzerindeki dinî didaktik etkinin insanlık ile yaşıt olduğunu söylemek mümkündür. Bu durum etik ile estetiğin en baştan beri birlikte olduğunun kanıtıdır. İnsanoğlu başlangıçtan itibaren edebî ürünleri bu platforma hizmete koşturmuştur. Amaç dinî bilgileri sıkıcılıktan kurtararak onları haz ve zevk verecek biçimde tebliğ etmektir. İşte bu güzel ve uz söz söyleme kabiliyetinin araç olarak kullanılması dinî didaktik hüviyete sahip edebî ürünleri meydana getirmiştir.

İnsanların kavimler oluşturup, topluluklar halinde hayatlarını idame ettirmeye başladıkları süreç sonucunda da insanın insanla mücadelesi hız kazanmıştır. Ancak Rönesans dönemine kadar bu mücadelenin edebî eserlere yapmış olduğu etki dinin yapmış olduğu etkinin gerisindedir. Batıda Rönesans ve Reform hareketleri ve bunları hazırlayan gelişmeler döneminde insanlık skolastik düşünceden sıyrılıp, sorguladıkça eleştiri kabiliyetini arttırmış, çeperini yırtmayı başarmıştır. Didaktik edebiyatın doğuşu da işte bu döneme rastlar. Edebiyat bu sefer de toplumu uyandırmak amacına koşulur. Edebî esere hedef gösterildiği bu dönemde Lamartine

(1790-1869) Litterature kavramının bugün için de taktir gören tanımını yapmıştır. Tanıma bakarak güzel söz söyleme sanatına verilen bu toplumsal görevin onun ifadelenişini değıştirdiğı açıkça görölmektedir.

İnsanın insanla mücadelesinin kızıştığı, dünyanın daralmaya başladığı ve dünya savaşlarının temellerinin atıldığı bu dönemde, doğuda da Tanzimat ilân edilmiştir ve 19.yüzyıl başında İlm-i edeb bünyesindeki belagât, bedî, beyan vb.. ilimler de Şinasî tarafından bir potada eritilerek tekrar tanımlanmıştır. Bu bilimlerin tümüne Şinâsi “*edebiyat*” demiştir. Şinâsi edebiyattan “*Yüksek kültüre eriştiren öğretim.*” diye söz eder. (Türk Ansiklopedisi,1966;315.) K.Bilgegil’in de işaret ettiğine göre Şinasi, “*Fenn-i edeb bir marifettir ki insana haslet- âmuz-ı edeb olduğu için edeb ve ehl-i edeb tesmiye kılınmıştır.*” sözünden de anlaşılacağı üzere, bu “fen”nin, insana iyi huy öğreteceğı için “*edeb*” adını almış olduğunu ifade etmek ister. (Bilgegil, 1980;4.)

Biz doğunun ve batının yapmış olduğu bu tanımları didaktik ile edebî olanın yakınlaştırılması yönünde bir gayret olarak görebiliriz.

Aydınların didaktizm ile edebiyatı yakınlaştırma istekleri ise şu şekilde izah edilebilir:

"Sanat ve edebiyat insanın kendi özelliklerini bilmesi yolunda önemli hizmetlerde bulunmaktadır ve onun önüne değışik seçenekler ve yaşantı örnekleri getirmektedir. Bu nedenle bireyin duygu ve düşüncelerinde, hayallerinde, ideallerinde, kıymet hükümlerinde, hayata bakış açısında, estetik zevkinde değışiklik yapma süreci olan eğitim ile edebiyat yakından ilgilidir." (Kavcar, 1982; Önsöz.)

Eğitimin gayesi şudur:

- Kültürü, kültürel değıerleri dil vasıtasıyla gelecek kuşaklara aktarmak.
- Bireyin sağlıklı bir biçimde topluma uyumunu sağlamak

- Geçmişteki sosyal ve millî değerleri benimsetme, bugünün gerçeklerini gösterme ve geleceğe dönük değerler, hüneler kazandırma. -Dünü tanıtmaya, bugünü kavratmaya, yarına hazırlama-

Edebiyat eserinin temel işlevi ise seviyeli ve zenginleştirilmiş zevk ve düşünce dünyasının meydana gelmesine yardımcı olmaktır. Edebî eserler, insanı ve çevresini tanıtır. İnsanın kendisiyle, tabî ve toplumsal çevresiyle çatışmasını, sorunlarını yansıtır. Bu çok yansıtmaya edebiyatın değişmeyen işlevidir. (Kavcar,1982; Önsöz.) Bu yüzden denilebilir ki: Edebiyat, eğitimin en önemli ve somut aracı olma özelliğine sahiptir.

İnsanı konu alma ve onu her yönüyle iyiye götürme çabası bakımından edebiyat ile eğitimin amaçları örtüşür. Bu iki alan, kişinin kendini tanımasını, sürekli olarak iyiyi ve güzeli aramasını, daha uyumlu yaşamasını amaçlar. Her ikisi de iyi yurttaşlar, çalışkan ve yaratıcı bireyler, erdemli kişiler yetiştirme çabası güder. İnsanlığa saygıyı, yurt ve millet sevgisini, kişilik ve bağımsızlık onurunu öğretir, bunları gönüllerde yetiştirmeye çalışır. Eğitim bunları okul kanalıyla, bir güzel sanat olan edebiyat ise estetik yolla sağlar çünkü sanat, insanlık niteliklerini yüceltmek için güçlü bir araçtır.

Bütün bu bilgilerin ışığında didaktik edebiyattan beklenen ise bireylere duyuş, düşünüş ve yaşayış bakımından yaşantı zenginliği kazandırmak ve onların daha sağlıklı bir kişilik gelişimine sahip olup, iyi birer gözlemci olabilmeleri için, olaylara ve sorunlara daha geniş açıdan yaklaşabilmeleri için katkıda bulunmaktır.

1.5. DİDAKTİK EDEBİYAT ve GELİŞİMİ:

Diğer sanat dallarında verilen ürünler gibi, edebiyat ürünü de başlı başına bir tavır alışdır. Özellikle 18.yy'dan itibaren edebiyatın, bireysel ve toplumsal gelişmede önemli rol oynadığı ve toplumsal çatışmaları belli bir “*müdahalecilik*”le yansıttığı görülür. Burada kastedilen “*yazılı edebiyat*”tır. Burjuvazinin, sınıf mücadelesinde yazılı edebiyata verdiği önem yadsınamaz. Toplumsal hayatı yazılı hale getirme

çabasında olan burjuva ideolojisi edebiyatın, çağın ruhunu yansıtan, buna uygun içerik ve biçime en kısa sürede ulaşabilen özelliğini çok iyi anlamış, ayrıca bu duruma büyük ölçüde katkıda da bulunmuştur. Edebiyat, diğer sanat dallarını da doğrudan etkileyebilen bir türdür. Tiyatro, radyo oyunu ve sinema sanatının çıkış noktası edebî metinlerdir. Bu özellik, edebiyatın ilkel maddesinin söz olmasından ileri gelmektedir. Sanat faaliyeti, edebiyat ürünü olarak insanlar arasındaki iletişime ve bilgilenece – bu amaca yönelik diğer araçlardan daha üst düzeyde- yardımcı olur. Dilin bir ifade ve biçim verme aracı olarak edebiyatta kullanılması, hayatın zorunlu kıldığı bu ihtiyaçların karşılanmasını kolaylaştırdığı gibi, düşünme yeteneğinin ve yaratıcılığın gelişmesine de önemli katkılar sağlar. Bu açıdan, bir edebiyat ürününü anlamak, yorumlamak, eleştirmek, diğer sanat dallarında yaratılan ürünleri değerlendirmekten daha farklı bir çalışmadır. Edebiyat sanatının iletişim ve bilgilendirme alanındaki bu gücü, onun estetik potansiyelini arttırmaktadır.

Bir edebiyat ürünü birinci plânda okunarak algılandığı için, hayal gücünü harekete geçirir; bu, düşünceyi dinamik kılan bir faaliyettir. Buna edebiyatın ilkel maddesinin söz olması durumu da eklenirse, onun düşünce faaliyetiyle ne kadar yakın ilişkisi olduğu anlaşılır. Toplumsal çatışmalar sürecinde düşünceye karşı olan baskılar, öncelikle edebiyat ürünlerine yöneliktir. Ne var ki, bu durumda da edebiyat açısından çare tükenmiş değildir. Edebiyatın zora karşı gösterdiği tepki ve bu tepkinin sonucu ortaya çıkan imkânlar, uygarlık açısından büyük değer taşıyan belgelerdir. İşte didaktik edebiyat da böyle bir tepkinin sonucu olmuştur.

Geleneksel anlamda edebiyat, lirik, epik ve dramatik olarak üç ayrı türler bütününe içermektedir. Oysa edebiyatın günümüze kadar elde ettiği imkânlar düşünüldüğünde, artık bu bütünler arasında eskisi gibi kesin bir ayırım yapmak yanlış olur. Türler bütünleri arasındaki sınırların keskinliğini kaybetmeye başlaması, insanın estetik bilincinin geliştiğinin kanıtıdır.

Didaktik edebiyat, lirik ile epik arasındaki sınırların akışkanlık kazandığı bir gelişme sürecinin ürünüdür. Bugünkü burjuva ideolojisi, didaktik edebiyatın sanat olmadığını ileri sürmektedir. Oysa, öncelikle Orta Çağ'da – burjuvazinin bir sınıf

olarak iktidara geçme mücadelesi verdiği dönemde- bunun tersi düşünülüyordu. Bugün burjuvazi didaktik edebiyatın kaynağının hemen her toplumda belli bir kültür aşamasında olduğu görüşünü savunmaktadır. Söz konusu aşama, bilimin henüz kendi başına bir toplumsal faaliyet alanı olmadığı ve sanat faaliyetleriyle birlikte yürütüldüğü dönemdir. Ancak bu durum didaktik edebiyatın doğuşuna bir kaynak olarak gösterilemez. Kendine özgü işleviyle didaktik edebiyat, toplumsal çatışmanın sınıflar düzeyinde olmaya başladığı çağlardan kaynaklanmaktadır. Avrupa’da öğretici hedefle sanata özgü biçim kaygısının dengede olduğu ve didaktik edebiyatın estetik faaliyet içinde ağırlık kazandığı dönem 18.yy’dır.

Didaktik edebiyat türleri içinde üçe ayrılır:

- 1- Özdeyiş (Gnomik) biçimler
- 2- Mesel (Parabolik) biçimler
- 3- Hiciv (Satirik) biçimler

Aforizma (özdeyiş), epigram (iğneleme), deneme, bilmece vs. Gnomik biçimleri oluşturur. Parabolik biçimlere, fabl (öykünce), parabol (mesel)...vs.ve satirik biçimlere de satir (hiciv, taşlama), parodi, travesti (gülünçleme) girer. Didaktik edebiyatın özelliği ve adı geçen türleri epik, lirik ve dramatik unsurlardan yararlanması, bu tür metinlerde biçimin içerik karşısında ikinci plâna düşmesine neden olur. (Şölçün, 1982;1.)

Didaktik edebiyatın draje şeklindeki ürünleri gnomik biçimlerdir. Parabolik biçimlerden fabl ile üçüncü türü oluşturan satir ise didaktik edebiyatın tanımını yapan asıl türlerdir.

“Fabl, kelime olarak Latince kökenli olup anlatı anlamını taşır. Malzemesini, daha çok pratik hayatın karmaşıklığından sorunlarından sağlamıştır. Fablin ana fikri, karşılaştırma ve benzetme yoluyla aktarılmış ve daha çok hayvanlar dünyasından örnekler kullanılmıştır. Didaktik edebiyatın genel özelliği olan hem öğretme hem de eğlendirme yanı dolayısıyla ikili bir doğası vardır. Fabl yazarı hayvanları

konuşturarak metinle arasına mesafe koyar ve bu şekilde düzeni eleştirir. Bu durum, türün toplumsal çatışmalar içinde bir taraf tutma aracı olduğunu göstermektedir. Fabldaki hayvanların dile gelmesi, yazarın güvenliğini sağlamak amacıyla başka, bilginin tutkuların etkisi altında kalmaması gerektiği içindir. Bu yabancılaştırma fabl türünün işlevi açısından vazgeçilmezdir.” (Şölçün, 1982;1.)

Fabl dışındaki parabolik biçimler yani meseller, tahkiyeli eserlerde de okuyucunun dünyasından farklı bir dünya vardır. Bu dünya gerçek ile hayal arasında, gerçeğimsi bir dünyadır. (Tural, 1987;11.)

“Tahkiyeli eserler yazarın duygu, düşünce ve hayalleriyle yaşadıklarının yansıdığı eserlerdir. Okuyucu bu eserdeki dünyaya girer, yeni olaylara şahit olur, yeni insanlarla tanışır, farklı bir zamana ve mekâna taşınır. Eserdeki “gerçeğimsi” dünya ile kendi gerçek dünyası arasında münasebet kurar, eserdeki kişilerde kendisini arar; kötü olanı öğrenip, reddeder ve iyi olanı alır. Böylece benzer bir olayla karşılaştığında nasıl davranması gerektiği hususunda bocalamadan karar verir.”(Karakuş, 1995; 10-11.)

Satir, bir tür kavramı olarak, satyr (Yun.) kelimesinden olmayıp, satura (Lat.) kelimesinden gelmektedir. Kelime olarak anlamı, Latince’de “*tok, verimli*” karşılığındadır. Satir, Roma toplumunun ürünüdür. Sanat düzeyine erişmeden önce daha çok rakibi eleştirmek, alaya almak amacıyla kullanılıyordu. Zaman içerisinde ortaya çıkan ürünler, satirin belli bir estetik bilinç düzeyi ile yazılmakta olduğunu gösterdi. Reformasyon yıllarında ve onu izleyen çağlarda satir, burjuvazinin elinde önemli bir sanat silahı haline geldi. Aydınlanma Çağında aydınlar arasında akılcı davranışın belirleyici olması nedeniyle toplumsal eleştiri satir yoluyla yapılıyordu. 19.yy’ın ortalarına doğru satir türü çok daha belirgin politik-toplumsal bir içerik kazanmıştır. Böylelikle toplumsal çelişkilerin ortaya çıkarılması ve eleştirilmesi, gerek biçim gerekse içerik açısından daha üst düzeylerde yapılabilmektedir.

Satir yazarı, metinle kendisi arasında mesafe koymaz. Açıkça taraf tutar. Bu tavır, zaman ve içinde yaşanan koşullara göre değişik biçimde belirir. Bu noktada yazarın ifade gücü, üslup özellikleri, bir başka deyişle bireysel yaratıcılığı da

etkileyici rol oynar. Bütün bu nedenlerden dolayı satiri kendi başına bir tür olarak almak yerine, biçim-içerik dengesinin içerik lehine bozulduğu bir üslup sorunu olarak görmek doğrudur. Satir, lirik, epik ve dramatik olarak üç ayrı türler bütünü içinde görünmüştür; şiirden romana, hikayeden komediye kadar çok çeşitli biçimlerle ortaya çıkmıştır. Bu bağlam içinde satirin edebiyatın tüm biçim imkanlarından yararlanma yoluna gittiğini söylenebilir. Bunun anlamı, satirin hemen bütün toplumsal kesimlere, her koşul altında, dilin çeşitli imkanlarını kullanarak ulaşabilmesidir. Dolayısıyla çıkış noktası olan toplumsal çatışmalara çoğu kez doğrudan işaret etmesi (hatta, yazılı dilde hemen hiç rastlanmayan küfürlere bile yer vermesi) nedeniyle hangi biçimde olursa olsun, satir toplumda büyük ilgi görür. Bu ilgi iki ayrı yandadır: Bir yandan satirin savunuculuğunu yaptığı, toplumda çoğunluğa sahip yönetilen kesiminden (ki, bu kesim var olandan memmun olmadığı için, değişiklikten yanadır; değişikliği ve böylece kendi görüşlerini temsil eden satiri benimser); öte yandan da, satirin saldırısını yönelttiği, toplumda azınlık olan yönetici kesiminden (ki, bu kesim değişiklikten yana olmadığı için ve saldırının somut hedefi olması nedeniyle satire ilgi duyar) gelir. Nitelik olarak birbirinin karşısı olan bu iki ayrı ilgi arasında birbirini belirleyen bir bağ vardır. Satire çeşitli toplum kesimlerinden kaynaklanan yakın ilginin bir başka nedeni de, onun, karşı çıktığı bir reel -toplumsal duruma alternatif göstermesidir.” (Şölçün, 1982;Giriş.)

Didaktik edebiyatın ifadesini bulduğu bu üç türde (gnomik, parabolik, satirik) daima içerik biçimin önünde olmuştur. Yani didaktik edebiyat her zaman için anlatacaklarına en uygun formu aramıştır. Bu noktada, başlangıçta anlatının da önünde olan araç şiirdir. İlk sözlü sanat ürünlerinin şiir olduğu düşünülürse, öğretici nitelikteki ilk eserlerin de şiir olması çok doğaldır. Zaten yazılış nedeni ne olursa olsun, her sanat eserinde en azından güzel, özlü söz söyleme, iyi bir örnek olma özelliği ile bir eğiticilik-öğreticilik vardır.

Bilgilendirmek, öğretmek amacıyla yazılmış şiirlere didaktik şiir denir. Konusu düşüncedir. Kimi şiirlerde duygu ile öğreticilik iç içedir. Bu formu seçmenin temel sebebi şüphesiz âhenkten faydalanmaktır. Şiirin âhengi yararlı bilgilerin

bellekte daha kolay ve daha uzun süre tutulmasını sağlayacaktır. Atasözlerinin bugünkü söyleniş biçimleri de bunu doğrular niteliktedir.

Türk edebiyatında ilk didaktik şiir örneği, İslâmlığın etkisindeki ilk eserimiz olan Kutadgu Bilig'(Mutluluk Bilgisi)'dir. Yusuf Has Hacıp'in eserini 1070'li yıllarda yazdığı düşünülmektedir. (Öğretir, 2005; 1.)

Estetik duygu, estetik haz, insanın fiziksel varlığının ayrılmaz bir parçasıdır. Çünkü, onlar, bizzat gerçekliğin nesnel özelliklerinin ve niteliklerinin yansımasıdır. Yani, estetik duygu, insanın doğal "*tür özelliği*"dir. Bu nokta da öznenin yaratıcı faaliyeti hesaba katılmalıdır. Bu faaliyetle estetik bilinç üretici faaliyete dönüşmektedir. Bu dönüşüm şu tezi doğruluyor: Estetik bilincin ve estetik faaliyetin doğası ve işlevleri, insanı insan yapan pratik faaliyetle, yani çalışmayla açıklanabilir. Bu çalışmanın en önemli özelliği, belli bir amaca yönelik olmasıdır. "*Bu amaç, gelecekte ki faaliyetin ideal modelidir.*" insanın amaçlarıyla nesnel dünya arasında olan ilişki, birbirini karşılıklı olarak etkiler ve diyalektiktir. Çünkü amaçlar, nesnel dünyanın ürünüdür. Ama, amaçlardan söz edebilmek için nesnel dünyanın varlığı vazgeçilmez koşuldur. İnsanla nesnel gerçeklik arasında olan karmaşık ilişkiler sistemi içinde estetik ilişkinin özel bir yeri vardır. Estetik faaliyeti zorlayan, insanın hayatıdır.

Yukarda sayılan özelliklerinden dolayı edebiyatın "*estetik olan*"ın yaratılmasında, gelişmesinde, bireysel ve toplumsal faaliyeti geliştirmesinde belirleyici bir rolü vardır; ve bu rol kalıcıdır. Örnek olarak verdiğimiz edebiyat türlerinin gösterdiği gibi, toplumsal faaliyetin ve gelişmenin dıştan engellenmesi girişimine tepki olarak daha yoğun bir estetik faaliyet doğmaktadır; estetik bilinç daha bir üst düzeyde toplumsal nitelik kazanmaktadır. Bu da ister istemez didaktik edebiyatı gündeme getirmektedir. Çünkü estetik faaliyet ile bilincin kendilerini bu yönde dışa vurmaları için uygun ve gerekli koşullar, baskının olduğu ortamda nesnel olarak hazırdır. Didaktik edebiyat, bireyler arasındaki toplumsal iletişimi nitelik ve nicelik açısından geliştirir, değiştirir. Didaktik edebiyat kendini doğuran toplumsal

koşularının ortadan kalkmasına çalışır, onların süratle değişmesini amaçlar. Bu durumda bir başka diyalektik ilişki ortaya çıkmaktadır. (Şölçün, 1982;Giriş.)

Özetle didaktik edebiyat insan ile yaşam arasındaki diyalektik ilişkiler sonucu doğmuştur. Mutlak başarı için estetik ile öğreticiliği dengelenmeye çalışıldığı bu edebiyat türünde sanatın insan ruhuna işleyen etki gücünden faydalanmak hareket noktasıdır.

II. BÖLÜM

TÜRK EDEBİYATINDA DİDAKTİK EĞİLİM

Sanatın iki temel işlevi vardır: İlki güzeli arama çabası olan estetikdir. İkincisi de insanın düşünsel ve duygusal gelişimine hizmet ederek, onu yetkinleştirmektir. Sanat eseri, estetik yönüyle evrenseli yakalama gayretinde olduğu kadar, insanı her bakımdan yetkinleştirme noktasında da ait olduğu toplumun genetik özelliklerini taşır. Çünkü değişik dünya görüşleri sanatı, kendini en iyi ifade edebilecek ve ihtiyaçlarına cevap verebilecek nitelikte, farklı biçimlerde üretir. Bu kabul, güzel sanatların bir dalı olan edebiyat için de geçerlidir.

Bir ülkedeki şâir ve yazarlar, eserleri ile halkı ya doğrudan doğruya veya dolaylı olarak yeni bir hayat tarzı için eğitirler. Eğer konu kasıtlı olarak eğitim amacı ile seçilmiş ve eser didaktik bir nitelikte yazılmış ise bu doğrudan –direkt- eğitim faaliyeti olur. (Kavcar, 1988; 27.) Bir hakikati telkin etmek maksadıyla yazılmış olan bu eserlere de “*didaktik eser*” denir. Bunlar bedîi vicdana doğrudan doğruya hitap etmeyebilirler. Ancak bir milletin zekâ ve kültür derecesiyle yakından alâkalı oldukları için edebî eser kabul edilirler. Batı memleketlerinde yazılan edebiyat tarihlerinde bu eserlerin yazarlarına yüksek mevkî verilir. Çünkü başarılı bir didaktik manzume kaleme almak kolay iş değildir, ince bir zekâyâ ve derin bir vukûfa muhtaçtır. (Yöntem, 1945; 6.) Buna karşılık sanatçı, eserini eğitim maksadıyla yazmayıp da toplumda kendi eserlerini seven, zevkini beğenen bir kitle yaratmışsa, fikir ve ruh bakımından ona bağlanmış olan bu kitle, onun beğendiğini tutacak ve beğenmediğinin karşısına geçecektir. Okuyucu sanatçının değer hükümlerinin, düşünce ve telkinlerinin etkisi altında kalacaktır. Böylece dolaylı –indirekt- yoldan eğitilmiş olacaktır ki bu da dolaylı eğitim, telkin yolu ile yapılan eğitimidir. (Kavcar, 1988; 27.) Bunun yapılabilmesi için de sanat eserinin kuvvetli bir telkin gücüne sahip bulunması ve bazı değerleri, vicdanî, ahlakî ve fikrî bakımlardan telkin edebilmesi gerekir.

Bu verilerden hareketle biz, edebiyatımızda didaktik eğilimi ölçerken sadece sebep-i telifine göre didaktik olanları değil; aynı zamanda telkin kabiliyeti yüksek edebiyat verimlerimizi de irdelemenin edebiyatımızda didaktik eğilim adına daha somut çizgiler elde etmemizi sağlayacağı inancıyla hareket ettik.

DİDAKTİK EDEBİYAT –MEDENİYET İLGİSİ

Yaratılıştan bugüne yeryüzündeki toplulukların en büyük kaygısı-kavgası, var olmak başka bir deyişle de yaşanılan çağa ayak uydurmak olmuştur. Öyleyse bir topluluğun yeryüzünde ömür sürebilmesi, var olabilmesi için her dönem devamlılık arz eden değerlere ve aynı ölçüde yarattıkları ya da mensubu oldukları medeniyetlerin gelişen ve değişen değerlerine sahip olması gerekir.

Burada asıl olan toplulukların içinde bulundukları medeniyet daireleridir. Çünkü medeniyetler bir sistem teşkil ederler ve bir medeniyete hâkim olan ruh, rüyalarından evlenmeye varıncaya kadar her sahada kendini gösterir. (Kaplan, 2001; 88.) İçinde bulunulan medeniyetin değerlerinin, devamlılık arz eden kıymetlerinin yeni nesillere aktarımında edebiyatın iletici gücünden faydalanır. Edebiyatın iletici gücünün yanında didaktik kabiliyetine de medeniyet değiştirme süreçlerinde şiddetle ihtiyaç duyulur. Medeniyet değişimi toplumların yaşadıkları sancılı dönemlere verilen addır. Beşerî ya da dinî değerlerde meydana gelen değişiklik birey-toplum ölçüsünde yaşanan zihnî girdapların nihayetidir.

Yeni bir yaşayış tarzının ya da yeni bir dinin kabulünün meydana getirdiği ya da getireceği fikrî ve fiilî değişikliklerin yansıması-geçmişte muhakkak daha kuvvetli olarak-edebiyata düşer. İşte bu yansıma edebiyata yenilikleri iletme göreviyle birlikte öğretme görevini de vermiştir. Bu nedenle olsa gerek medeniyet değiştirmeyi kabul ettiğimiz aşamalarda:

- Göçebe (avcı) medeniyetten, yerleşik (ekinci) medeniyete geçiş
- İslâmiyet'in kabulü ve Şark medeniyetine geçiş
- Batının üstünlüğünün kabulü ve Garb medeniyetine geçiş

edebiyattan didaktik fayda sağlama yoluna gidilmiştir. Netice olarak edebiyatın öğretici yanından genel itibarıyla tüm zamanlarda faydalanılıyor olmakla birlikte geçiş noktalarında didaktik eserlerin daha da arttığı göze çarpmaktadır. Örneğin Dinî Tasavvufî Türk Edebiyatı'nın doğuşunu, bu doğal seyrin bir neticesi kabul edebiliriz.

Bu doğrultuda medeniyetlerin kendi sistemlerini ve kendi insanlarını yarattığına dikkat çeken Mehmet Kaplan, medeniyet değiştirmesi ile edebî eserlerdeki tip değişimleri arasındaki paralelliği kaydettiği eserinde, tiplerin sosyal bakımdan mânâlı olduklarını ortaya koyup, onların muayyen bir devirde toplumun inandığı temel kıymetleri temsil ettiğini ve edebî eserlerdeki hemen hemen her şeyin onlara bağlandığını, onları izah ettiğini ve onların da içinde vücuda geldikleri toplumun sosyal şartlarını, zihniyet, örf ve adetlerini anlattığını belirtir. (Kaplan, 2001; 1–2.) Bundan hareketle biz, edebiyatın öğretici ve eğitici kabiliyetinin büyük ölçüde bu tipleri yaratmaya koşulduğunu da söyleyebiliriz.

İSLÂMIYET ÖNCESİ TÜRK EDEBİYATINDA DİDAKTİZM

Türkler, ilk olarak kendi yarattıkları atlı- göçebe medeniyeti içerisinde destan, koşug, sagu ve sav tür ve şekillerinde eserler vermişler ve alp tipini hedef almışlardır. Bu türleri ve ilk eserlerimizi didaktik açıdan kısaca irdeleyelim:

Destan

Destan çağı olarak da nitelendirilen bu zamanda Oğuz Kağan Destanı tarihî bir hadiseden çok, avcı medeniyetin hayat karşısında aldığı tavrı, hayat felsefesini ve ideal insan tipini temsil eden bir eserdir. İslâmiyet Öncesi Türk Destanlarının geneline hâkim olan unsurlar yiğitlik, kahramanlık ve cihangirlik fikrini temel alan kuvvet ve harekettir. Oğuz Kağan Destanı topluma Oğuz gibi olmasını öğütler. Oğuz idealinin –model alma yolu ile- bütün Orta Asya Türklerini de yönlendirmesi beklenir:

*“Daha deniz, daha müren
Güneş bayrak, gök kurukan”*

Destanda terbiye etme ve örnek gösterme maksadı vardır. Oğuz gibi olup, ilini severek, onun uğruna kahramanlık gösteren şahıs için en büyük ödül “*ad sahibi olmak*”tır. Akabindeki kahramanlıklar da kazanılan saygınlıkla pekiştirilecektir. Oğuz Kağan Destanı başta olmak üzere bu devir destanlarının didaktik işlevlerini yerine getirmiş olduklarını biz, Yenisey mezar taşlarında anlatılan “*ad kazanma*” hikâyelerinden çıkartabiliriz. Bugün de destanlardan beklenen gene insanları ortak bir kültür yapısı altında birleştirmeleridir. Destanlar, millet olma bilincini yansıtan eserler arasında yer almaktadır. Ancak batılı ülkelerin onlardan bir beklentisi daha vardır: Destanlardaki olağanüstülüklerden ilhamla, hayal güçlerinin sınırlarını zorlayarak bilimsel gelişmelere imza atmak. (Yalçın-Aytaş, 2002, 86–87.)

Sav

Atlı –göçebe döneminin didaktik açıdan önem arz eden, düşünceye dayalı en önemli sözlü verimleri şüphesiz savlardır. Geçimin avcılığa dayanmasından kaynaklanan hareketli yaşam kültürü düşünce bakımından atasözleri seviyesinde kalmış, düşüncesini derinleştirememiştir. O dönem için savlara hareketli hayatın zorunlu kıldığı draje şeklindeki didaktik söylemler olarak bakabiliriz. Dede Korkut ve özellikle de Divan-ı Lügat-it Türk’te sıkça karşımıza çıkan savlar manzum niteliktedir. İslâmiyet öncesi dönemde hatırdaki kalıcılığı sağlamak üzere savlar manzum şekilde söylenmiştir:

*Arpasız at aşumas
Arkasız alp çerig suyumas*

Arpasız at koşamaz;
Arkasız yiğit çeriyi bozamaz.

*Tay atasa at tınur
Oğul eredse baba dinlenür*

Tay yetişirse at dinlenir;
Oğul erleşirse baba dinlenir.

(Karaalioğlu, 1980; 39.)

Savların bugünkü deyimle atasözlerinin cümle haline gelmesinde yazı dilinin gelişmesinin etkili olduğu muhakkaktır.

Atasözleri- savlar bir toplumun geniş bir zaman dilimi içinde görüşü, duyusu, düşünüşü, eleştirisi ve özelemleridir. Kişisel ve kurumsal korkulardan uzak, toplumsal ve tarafsız yargılardır. Bir milletin dili, inancı, olaylara bakış açısı, ahlâkı, yorum ve çözümleridir. (Sertel, 2006; 1.) Didaktik açıdan değerlendirdiğimizde genç nesiller için bugünden yarına atılmış, sağduyu veyahut tecrübe köprüleridir, denilebilir.

Dünden bugüne sav-atasözlerini didaktik bir değerlendirmeye tabii tuttuğumuzda onların iletmeyi istedikleri mesajları türlü üslup özelliklerini kullanarak gerçekleştirdiklerini görürüz. Çoğu atasözünde didaktizmi sağlamak amacına yönelik olarak görünüşte gerçekle çelişen, kinayeli dolayısıyla da satirik üslup tercih edilmişken -ayrıca bu tercih bireylerin öğrenme adına ilk adım olan dikkat çekmeyi de sağlıyor- yine büyük bir bölümünde soyut varlıkların somutlaştırıldığı, yakından uzağa ilkesine uygun olarak bireyin günlük hayatından örnek ve benzetmelere başvurulduğu görülür. Bu verimlerin bireyi yönlendirme özellikleriyle ilgili olarak değerlendirilmesi gereken bir diğer husus da birbiriyle çelişiyormuş gibi görünen atasözlerinin varlığıdır. Sonuçları işin yapılış niyeti ve eylemin niteliğine göre iki karşı değer arasındaki yüzlerce ayrıntı görerek ifade eden atasözlerinin tek renkli olmayan bu yargıları da bireylere bütün olasılıkları bildirme noktasında didaktik olarak önemlidir.

Orhun Abideleri

İslâmiyet öncesi ilk yazılı eserimiz kabul edilen Orhun Abideleri'ne baktığımızda dikte yolu ile amaçlanan bir didaktizm görürüz. Türk hükümdarları toplumunun geçmiş yaşantılarına telmihte bulunarak onlara yer yer sert bir dille uyarıda bulunurlar. *“Türkler artık Ötüken ormanından çıkmamalı yerleşik hayatı*

tercih etmelidirler.” Medeniyet değiştirme sürecinin de ifadesi olan bu sert üslup didaktik olarak hızla gerçekleşmesi gereken davranış değişikliğine işaret etmektedir.

Eserde, o döneme uygun olarak verilen somut misallerle, farklı tehlikelerle karşı karşıya olan Türk toplumundan varlıklarının bekâsı ile ilgili olarak pek çok konuda daha dikkatli olmaları istenir.

Dede Korkud Kitabı

Bu dönemde didaktik anlamda en geniş malzeme geçiş dönemi eseri olan ve Köprülü’nn “*Bütün Türk Edebiyatını terazinin bir gözüne, Dede Korkut’u öbür gözüne koysanız, yine Dede Korkut ağır basar.*” (Ergin, 1984; 5) diyerek övdüğü Dede Korkut’ta bulunur. Dede Korkut’ta edebiyatın dolaylı eğitim faaliyeti gözlemlenip, eserin üstün telkin kabiliyetinin farkına varılabilir.

Her yönden Türk’n dünyaya bakış açısını yansıtan ve tarihî, edebî, sosyal-kültürel iletileri içeren bu eserin en önemli özelliği aynı zamanda eğitici- öğretici vasfı yüksek bir eser olmasıdır. Dede Korkut’ta dönemin ideali olan alp tipinin yetiştirilmesi anlatılırken aynı zamanda ocuk eğitimi ile ilgili evrensel iletilere de ulaşılır. Hikâyelerin taşıdığı iletiler alp tipinin yetiştirilmesi noktasında ve ocuk eğitimi açısından şu eksenler içinde değerlendirilebilir:

- a-) Aile ve toplumun çocuğa bakış eksenini
- b-) ocuğun aile ve topluma bakış eksenini
- c-) ocuğun i dünyasında oluşturduğu bilinç eksenini (Yalçın-şengül, 2004; 210.)

Aile ve toplumun çocuğa bakış ekseninde ilk olarak ocuk bir ihtiyaç unsuru olarak görülür. Aile ve toplum çocukta tecelli bulur. Dirse Han Oğlu Boğaç Han Destanı’nda Bayındır Han; “*Oğlu kızı olmayana Allah Te’ala beddua etmiştir, biz de beddua ederiz belli bilsin.*” (Ergin, 1984; 21) diyerek ocuğun Türk toplumunda ne kadar önemli bir varlık olduğuna dikkat çeker. Çocuğun Türk toplumunda bir değer

olarak görülmesinin bir diğer nedeni de onun doğasında taşımış olduğu hareketlilik vasfıdır. Çocuk Türk töresinin iç dinamiğini ve toplumda statikliği kaldıran bir hareket unsurudur.

İkinci olarak da çocuğa bir itibar kaynağı gözüyle bakılır. Türk toplumunun aynası olan Dede Korkut Hikâyeleri'nde, çocuğa çoğu kez bir yetişkin gibi davranılır. Bu da çocuğun benliğinde, değer verilen bir varlık olduğu hissini doğurarak çocuğun kişilik gelişiminde olumlu bir rol oynar. Türk töresinin mahiyetinde yer alan gururlu, şerefli ve onurlu insan tipi, çocuğa da yansıtılır. Hikâyelerde, babası veya kardeşi esir düşen çocuklara onların esaretiyle ilgili bilgi verilmez; aksine onların esir düştüğü değil, öldüğü söylenir. Böylelikle Türk toplumunda en büyük ayıplardan biri sayılan esaret, çocuğa hissettirilmez.

Dede Korkut'ta çocuk güven kaynağı ve gelecek imgesidir. Çocuğa aile ve toplum tarafından sonsuz bir güven vardır. Ailenin ve toplumun bu güven adımı, çocuğun gelişim sürecini hızlı ve sağlıklı bir şekilde tamamlamasında etkilidir. Aile ve toplum çocuğa güvendikçe, çocuk da kendine güvenir ve kendi başına iş yapabilme yeteneği kazanarak, topluma faydalı bir kişi haline gelir. Bu güvenle çocuğa yaşanılan anın değil; yaşanılacak olan tüm zamanların temsilcisi olduğu hatırlatılır ve çocuğun bu yönde gelişmesi sağlanır.

Dede Korkut hikâyelerinde çocuğun hayata hazırlanması aşamasının ilk safhasında ailenin rolü çok büyüktür. Onlar, çocukları ile olan coşkusal bağlarını koparmadan, onları bağımsızlığa ve hayata hazırlamak zorundadırlar. Korkut Ata'nın:

“Kız anadan görmeyince öğüt almaz,

Oğul babadan görmeyince sofrı çekmez.” (Ergin, 1984; 16.)

ifadesi tamamıyla aileden çocuk eğitimi için beklenen şeyi özetlemektedir. Çocuk eğitiminde aile ve toplum her zaman için bir örnektir. Kazan Bey, oğlu Uruz'un ad alamamasından dolayı üzüldürken, Uruz babasına *“Hünere oğul babadan mı görür*

öğrenir, yoksa babalar oğuldan mı öğrenir, ne zaman sen beni alıp kâfir hudut boyuna çıkardın, kılıç çalıp, baş kestin, ben senden ne gördün ne öğreneyim” (Ergin, 1984; 93.) der ve babasından kendisine bir şeyler öğretip, örnek olmasını ister.

Biz, Dede Korkut’ta korunan ve itilen çocuk ikilemini de görürüz. Türklerde çocuk, toplumun merkezine yerleştirilmeye çalışılan ve toplumca saygı duyulan bir varlıktır. Batı toplumlarının mitlerinde yer alan tanrıların çocuklarını bir rakip olarak görüp yutması gibi bir yaklaşım, Türk töresinde mevcut değildir. Dede Korkut’ta anne ve babaların oğullarını tehlikeden uzak tutma uğraşı içinde oldukları ve onları hatalarına rağmen her zaman sahiplendikleri net bir şekilde görülmektedir. Kanglı Koca ve eşinin, oğulları Kan Turalı’nın bir kızla evlenmek için aslan, boğa ve deve ile savaşma isteğine karşı çıkışları, Salur Kazan’ın esir olduğu hikâyede, oğlu Uruz’un onu kurtarmaya gitmek istediği sırada, annesinin oğlu Uruz’a engel olma isteği, Deli Dumrul’un Azrail canını alacağından dolayı eşine, “*Gözün kimi tutarsa, gönlün kimi severse sen ona var. İki oğlancığı öksüz koyma.*” (Ergin, 1984; 120.) demesi buna örnektir.

Türk töresinin bu müspet yaklaşımı Tepegöz hikâyesinde farklı bir boyuta taşınarak evrensel bir iletiye dönüştürülmüştür. Tepegöz, ezilen insanın topluma karşı olan düşmanlığını yansıtan bir tiptir. Bu tip daha doğmadan garip bir nesne içindeyken Oğuz beylerince tekmelenir, taşlanır, ezildikçe de büyür. Tepegöz ezilerek ve şiddete maruz kalarak doğup büyüdüğü için, her zaman şiddeti bilinçaltında beslemiştir. Ailenin ve toplumun geleceği olan çocuk ezilirse, yarın o da kendi ailesini ve toplumu ezecektir. Tepegöz hikâyesinde aileye ve topluma, çocuğa şiddet uygulanmaması ve çocuğun dışlanmaması gerektiği anlatılmaya çalışılmıştır.

Dede Korkut hikâyelerinde aile ve toplumun çocuğun davranışlarını kontrol etme sürecinde ise daha ziyade ödülden faydalandığı göze çarpar. Hikâyelerde çocuk, yapmış olduğu faydalı işlerden dolayı daima ödüllendirilmektedir. Çocuğa verilen ilk ödül addır. Bunu çocuğun gösterdiği yiğitliklere bağlı olarak farklı pekiştireçler takip eder. Dirse Han Destanı’nda, Dirse Han Dede Korkut’un tavsiyesi ile boğayı öldürüp, ad alan oğluna, adın yanında bir de beylik ve arazi verir. Bu olay

da Boğaç Han'ı yaşayacağı diğer olaylar karşısında cesaretlendirir ve onu olumlu davranışlarını devam ettirmesi yolunda güdüler.

Çocuğun aile ve topluma bakış ekseninde de biz çocuğun kendini yetiştirenlere karşı olan sorumluluklarını buluruz:

“Baba adını yürütmeyen hoyrat oğul baba belinden inince inmise daha iyi, ana rahmine düşünce düşmese daha iyi” (Ergin, 1984; 16.)

Dede Korkut'un bu öğüdünü benliklerine yerleştirmiş olan gençler, kendilerini bir gelecek unsuru olarak görürler ve öncelikle babalarının adını yüceltme ve onun ününe zeval getirmeme uğraşı içerisine girerler. Onlar baba adını ilerletmeyi kendilerine görev sayarlar ve onun onurunu kendi onuru gibi yüceltme arzusu taşırlar. Begil oğlu Ermen Destanı'nda Ermen, babası Begil'in yokluğunu aratmamak için, savaş meydanında mücadele eder. *“Aslan yavrusu yine aslandır.”* (Ergin, 1984; 169.) ifadesini kullanarak babasını yüceltir.

Ayrıca bu kahraman adayları kendilerine değer veren ailelerine ve topluma sıkı sıkıya bağlıdırlar. Bu bağlılığın yanında özellikle babaya sonsuz itaat vardır. Dede Korkut, hikâyelerde, oğlun babaya olan itaatini *“O zaman oğul baba sözünü iki eylemezdi, iki eylese o oğlanı kabul eylemezlerdi.”* (Ergin, 1984; 97.) diyerek dile getirir. Türk toplumunun çocuğun itaat duygusuna olan bu bakış açısı, katı kurallarla yaşayan bir tabu gibi değil, doğal ve özgür bir ortamda çocuğun bilinçaltına yerleştirilen bir olgu gibi görülmeli ve toplum kabulü ile çocuğun kabulünün herhangi bir zorlama olmaksızın, saygı ve sevgi çerçevesi içerisinde birleşmesi olarak algılanmalıdır. *“Çocuğu itaat aracılığı ile özgürlüğe hazırlamalı ve itaati çocuğu özgür bırakarak sağlamalıdır.”* (Gövsä, 1998: 73.)

Çocuğun iç dünyasında oluşturduğu bilinç ekseninin onun kahramanlık sürecine etkisi ile ilgili olarak da şu tespitlere yer verebiliriz: O devir çocuğunun bilinçaltında, ad kazanma kültürü etrafında şekillenen *“Ben yapabilirim.”*, *“Ben yapmalıyım.”* dürtüsü yer alır. Bu da onu yaşayarak öğrenmeye iterken ona girişken

bir kişilik özelliği kazandırır. Türk'ün alp olma yolunda öğrenmesi gerekenler zaten birebir katılımla elde edilir ve çocuk bu öğrenme süreci içerisinde, her zaman olaylara aktif olarak katılır. Büyüklerinden varlığını ortaya koyup, alp olabilmesi için kendisine model olmalarını ister. Çünkü sözle ve nasihatle tam öğrenme sağlanamaz.

Dede Korkut Hikâyeleri'nde ebeveynler de bu doğrultuda, çocuğa yersiz müdahalede bulunmazlar. Onun cesaretini denemesine izin verip, aklını ve bileğini kullanarak önce “*ben*” olmasına, sonra da toplumları için giderek büyüyen felaketleri engelleyerek “*biz*” olmalarına destek olurlar. (Yalçın- Şengül, 2004; 210–223.)

Destan özellikli 12 hikâyenin yer aldığı Dede Korkut, akıcı ve halkın kullandığı Türkçe ile yazılmıştır. Eser gerçekçi bir hikâye dili ve çağdaş bir olay örgüsüyle gelişmiştir. (Miyasoğlu, 1999; 16.) Dede Korkut kitabının bilişsel açıdan en büyük avantajı sürükleyici bir olay örgüsüne sahip olması, dilinde ve anlatımında akıcılığın bulunmasıdır. Tam öğrenme kuramı dikkat çekmeye ve faaliyetin devamı için güdülemeye çok değer vermektedir. Dede Korkut kitabı da okuyucunun ilgisini uyandırma noktasında birçok imkânı elinde bulundurmaktadır. Korkut Ata'nın eserin başlangıcında Türk kültürüne ait müspet kadın modelini verirken mizahî olarak çizdiği kadın tipleri bu açıdan önemlidir.

Ancak Dede Korkut'u iletileri yönünden değerlendirdiğimizde bir hususa daha dikkat çekmek lazımdır. O da eserin yeni nesillerin yetiştirilişi ile ilgili olumlu iletilerinin yanında küçümsenmeyecek derecede olumsuz iletilere de sahip olduğudur. Buna kitabın bir geçiş devri eseri olması –şaman töresi ve medeniyetinden İslâm töresi ve medeniyetine geçiş- ile Oğuz topluluğunun o dönemde, bir iç çözülme yaşıyor bulunması da şüphesiz etki etmiştir. Eserin bu yönü -eserin ortaya konulduğu dönemin değerleri de göz önüne alınarak- didaktik açıdan ayrıca tetkike muhtaçtır.

İSLÂMIYETİN KABULÜ VE DİDAKTİK EDEBİYAT

Ekinci medeniyetin değerlerinin benimsenip, Moğol gibi güçlü bir topluluk karşısında alp tipinin çözülmeye başladığı dönemin akabinde de Türklerin İslâm medeniyetine dâhil olma süreci başlar. Geçiş dönemi eseri olarak kabul edilen Dede Korkut'ta biz, Türk velî imajının prototipini buluruz. (Ocak, 1992; 13.)

“İslâmî devirde, Türk kültürüne giren en mühim fikirlerden biri, Allah'ın insan iradesini aşan sonsuz kuvvet fikridir. Gözle görülemeyen, elle tutulamayan, fakat tesiri bilhassa ölümden kendisini hissettiren ilâhî kudret fikri, mağrur Türk'ü tevazua mecbur eder. Velîler bu manevî kuvvetin temsilcisi olarak ortaya çıkarlar ve alp tipinin aşırılıklarına karşı koyarlar. Ancak savaşçı ruh bu fikirlerle uzlaşmasını bilir ve gazi tipi ortaya çıkar. Türkler İslâm medeniyetine ilk olarak asker hüviyetleriyle girerler. (Kaplan, 2001; 61.)

Türklerin Orta Asya'daki inançları ile İslâm inancı arasındaki paralellikler yeni medeniyete adaptasyonu hızlandırır. Bununla birlikte İslâm dini, bütün yönleriyle bir terbiye sistemi halinde Türklerin karşısına çıkar. İslâmiyet'te dünya ile ahiret hayatı arasında bir ülkü birliği vardır. Maksat, Allah'a ulaşmaktır. İslâmiyet, Türk eğitimine şu değerleri getirir:

- İslâmiyet'te eğitimin temel ilkesi; mutlak bilime, mutlak kudrete, mutlak iradeye sahip olan bir Allah inancıdır. Kur'ân'da Allah'ın en çok anılan adlarından biri olan “Rab” onun bütün evreni yaratıp yetiştirdiğini, içindeki canlı varlıkları eğittiğini anlatır. Peygamberlik de Allah'ın yetiştiriciliği ile ilgili bir görev ve ödevdir.
- Allah mutlak iradesi ile özgürlüğün, mutlak adalet ile evrendeki zorunlu ve değişmez düzenin kaynağı ve dayanağıdır.
- İslâm dininin iki cephesi vardır: Birinci cephe Kur'ân'da akla hitap eden hükümlere dayanır. İkinci cephe yalnız vahye dayanır. Bu cephede muhatap, “Kalb-i selim – ameli akıl- vicdan”dır.

- Din fitrî olduğu, yetiştirici olan Allah da Rahman ve Rahim bulunduğu için, ilâhî yetiştirmeye dayanan eğitimde esas; iyimserliktir, merhamettir, şefkattir, insanın insanı sevmesi ve saymasıdır. Allah korkusu da Allah rızasına uymamaktan duyulan kaygıdır.
- İslâm dininde ve eğitiminde ülkü, mutlak hakikate, mutlak adalete, mutlak iyiliğe ve mutluluğa erişmek, Allah’a dönmektir. Ahiret hayatı da işte bu dönüştür. Ülkü hayatının başlangıcı bu dünyadadır.
- İyilik ilâhî düzene uymaktır. Kötülük bu nizama uymamak için direnmektir. (Ayasbeyoğlu, 1991; 25–26.)

İslâm uygarlığı İslâm eğitiminin eseridir. Bu eğitimin dayandığı kurumlar ise mektep ve medreselerdir. Ancak İslamiyet’in en büyük okulu kâli hâle tebdil etmek şeklinde ifade edilen, İslâm dininin ifade ettiği bilgi sisteminin kuvveden fiile, yani kâlden- hâle, nazariyeden ameliyeye dönüşü olarak tanımlanan tasavvuftur. (Eraydın, 1997; 29.) Bu okulların gayesi insanların güzel ahlâk sahibi olup, Allah resûlünün ahlâkıyla ahlâklanmasını sağlamaktır.

Âgâh Sırrı Levend, şariat ve tasavvufu ümmet çağı edebiyatının iki temeli olarak görür. Buna göre ümmet çağında yetişen şâirler ya şeriata uymuşlar ya da tasavvuftan esinlenmişlerdir. Ancak tasavvuf neşvesi bütün ümmet çağı edebiyatına hâkim olan özelliştir. Dolayısıyla Âgâh Sırrı Levend, Fuat Köprülü gibi İslâmiyet sonrası edebiyatı çeşitli kollara ayırarak incelemeyi; onu bir bütün olarak görür ve o şekilde irdeler. Sadece “*Eski Halk Edebiyatı*” dediği folklor ürünlerini ayrı başlıkta ele alır.

ÜMMET ÇAĞI EDEBİYATI VE KISSADAN HİSSE GELENEĞİ

Ümmet çağı edebiyatının temel kaynağı ve çıkış noktası Kur’ân-ı Kerim’dir. Kur’ân-ı Kerim bu devir eserlerine konu, üslup, yöntem ve teknik itibarıyla tesir eder. Ancak asıl tesiri onun da yeryüzüne indiriliş amacı olan “*İnsanları doğru yola*

iletmek” gayesi etrafında şekillenir. Bu gaye özellikle tasavvufî eserlerde didaktizme götüren lirizmi hâkim kılar. Bu doğrultuda İslâm medeniyeti, peygamberi merkeze alarak, hayatın belirli kesimlerine hitap edecek insan tiplerini kendisi yaratıp, yetiştirmek yolunu tutar. Bu dönemde daha önce de bahsettiğimiz velî tipi, gazi tipi ve kendine has terbiye sistemi ile esnaf sınıfının başındaki ahî tipi ön plâna çıkar. Bu tiplerin teşekkülüne araç edilen eserler ise didaktik birtakım beklentilere cevap veren verimler olur. İslâmî edebiyatta hayalî veya hakikî gazilerin kahramanlıklarını tasvir eden manzum ve mensur gazanâme ve gazavatnâmeler gazi tipinin teşekkülünde; daha ziyade didaktik mahiyette olduklarından velînin mensup bulunduğu tarikatın müridleri için birinci derecede öneme haiz olan, velînin ahlâkî faziletlerinin topluma yerleştirilmeye çalışıldığı menkabeler velî tipinin teşekkülünde ve ahîlerin insana ve hayata bakış tarzları, inançları, âdâbları, davranışları hakkında bilgi verilen fütüvvetnâmeler de ahî tipinin teşekkülünde kullanılırlar.

Bu türden eserlerin ortaya çıkışında esas olan, kıymetli bir kimsenin hayatından, başından geçen olaylardan ibret alma ihtiyadıdır ve esasen bu ihtiyat Kur’ân-ı Kerim’den çok öncelere Hint hikâyelerine, Prens Kalyanamkara ve Papamkara benzeri budist liderlerin hikâyelerine ve İslâmiyet’ten önceki cengâverlerin sîrelerine dayanır. (Ercilasun, 66–77.) Ezelî hikmetin vatanı olan Doğu, özellikle Hintli bir filozof olan Beydeba’nın başkahramanları “*Kelile ve Dimne*” adlı iki kardeş çakal olan ibretli hikâyeleriyle doğuyu ve batıyı kucaklar. (Alpay-Mütercim-,1979; 3–16.) Yine *Kelile ve Dinme* gibi Sanskirt edebiyatına dayandığı zannolunan *Tûtî-nâme* de edebiyatımızda büyük ilgi görür. (Kutlu, 1973; Giriş.) Sadece insanın değil hayvanların, bitkilerin, gökyüzünün, rüzgârın, suyun kısaca her şeyin konuştuğu Hint edebiyatının saf düşünce, saf lirizm ve özgün imajların içerisine sindirdiği öğreticiliğini bütün edebiyatlar örnek alır. Bugün fabl olarak adlandırdığımız bu türden hikâyelerin yazılış amacı birtakım ahlâkî kıymetlerin mesajını vermektir. (Yalçın, 1998; 41.)

Ancak bizde bu didaktik olgu yani anlatılan bir olaydan ders çıkarma kabiliyeti yöntem, teknik ve üsluplarıyla bilinçli ve sistemli halde Kur’ân-ı Kerim’den mülhem olarak gelişir ve şekillenir. Kıssadan hisse çıkarma kabiliyeti

olarak adlandırılan bu anlayış bütün ümmet çağı edebiyatını etkilediği için üzerinde özellikle düşünölmeyi de gerekli kılar.

Kur’ân-ı Kerim’in büyük bir kısmını kıssalar oluşturur. İnsanoğlunun örnek alması, ders çıkarması gereken hususlar Kur’ân-ı Kerim’de genel olarak peygamberlere has bir hüviyetle siyer – kıssa şeklinde verilmiştir. Siyer, bir insanın manevî hal ve davranışı mânâsındaki siyret kelimesinin çoğuludur. Kelime zamanla biyografi manasını almış ve bilhassa Hz. Muhammed’in hayat hikâyesini anlatan eserler olmuştur. Kıssa da siyer ile aynı mahiyeti taşımakla beraber kelime olarak *“bir kimsenin izini sürüp, ardından gitmek”*, *“birine bir haber veya sözü beyan edip bildirmek”*, *“anlatmak ve hikâye etmek”* anlamlarında kullanılır. Kelimenin anlamlarından birinci ve ikincisi, üçüncü anlamın kullanılışını sınırlandırır. Buna göre *“kıssa”* kavramı; mazide gerçekten meydana gelmiş ve ders alınacak yönü bulunan olayları insanlara aktarmak ve iletmektir. (Işık, 2001; 8.) Bu doğrultuda kıssayı herhangi bir öyküden ayıran gerçekliğinden okuyucusuna böldüğü hissedir, diyebiliriz.

Kısasü’l Enbiyâlar ve Kısasü’l Evliyâlar insanların inanışa ait, Allah’ı bilmeye, suçları ve cezaları öğrenmeye ait terbiyesinde çok tesirli olur. Onlara dinî ve sosyal vazifelerini hikmet dolu vakalarla anlatarak zamanla bir kültür ve düşünce kaynağı haline bürünürler. İşte gazavatnâme ve menakıbnâme benzeri türler özellikle Hz. Osman döneminde yaygınlaşan hisseli hikâye, kıssa anlayışının birer uzantısıdır. (Ocak, 1991; 23.) İslâmî edebiyat, insanını eğitirken ve insanına öğretirken kıssadan hisse geleneğinden olabildiğince faydalanır. Bu noktada masallar da kıssadan hisse geleneğinin bir uzantısı olarak karşımıza çıkarlar. Kur’ân-ı Kerim’de kıssalar siyakında, kelimenin kök ve anlamı sınırları dâhilinde, ibret, örnek ve ders anlamında birçok defa kullanılan meselin gaye itibarıyla kıssalar gibi aynı hedefe hizmet eden, fakat yapı itibarıyla kıssalardan tamamen farklı bir üslup şekli olduğu da açıktır. (Işık, 2001; 11.)

Kıssalarda Kur’ân-ı Kerim’in metot olarak kullandığı beyan, kıyas, öğüt ve hikmet unsurları bir araya gelmiş durumdadır. Bu nedenle kıssalardan esin almış tür

ve eserlerde biz, ilâhî üsluba itaatın yanında didaktizm olgusuna gösterilen dikkati de anlarız. Bu didaktik dikkat kıssaların pedagojik değeri incelenirken ortaya konan şu işlevlerinden kaynaklanıyor olsa gerektir: Tebliğ işlevi, model işlevi, yansıtma işlevi, mukayese işlevi, kişilik ve karakterleri tasvir işlevi, vasıta işlevi, yönlendirme işlevi, bilinç oluşturma işlevi, ilmi gelişmeyi teşvik etme işlevi- teknolojik işlev, ibret ve ders verme işlevi, ümitsizliği önleyen psikolojik işlevi. (Bknz: Işık, 2001; 115–123.)

Özetle kıssadan hisse geleneği eğitim ve öğretimdeki örnek olay yönteminin muadili olarak doğrudan doğruya algılayamadığımız şeyler için, dolaylı kavrayış sağlayan bir araçtır. (Işık, 2001; 124.) Zaman içerisinde biz bu anlayışı didaktik bir olgu olarak edebiyatımızın bütün tür ve kollarında, profan ya da dinî didaktik eserlerinde gözlemleyebiliriz.

ÜMMET ÇAĞI EDEBİYATINDA DİDAKTİZM

Ümmet çağı edebiyatının didaktizme bakış açısını bu şekilde yakaladıktan sonra İslâmî Türk Edebiyatına ait eserleri didaktik açıdan irdeleyebiliriz. Ancak bunun için ilk olarak eski eserlerimizi konularına göre sınıflandırmamız gerekmektedir. Âgâh Sırrı Levend bu sınıflandırmayı şu şekilde yapmıştır:

Dinî eserler, tasavvufî eserler, ahlâkî eserler, siyaset-nâmeler, hikâyeler, sergüzeşt- nâmeler, hasbîhaller, münazaralar, gülmece ve yergi, fıkralar ve latifeler, seyahat-nâmeler, sefaret-nâmeler, gazavât-nâmeler, sur-nâmeler, sâkî-nâmeler, kıyafet-nâmeler, ta'rif-nâmeler, şehir-engizler, hamam-nâmeler, ansiklopedi niteliğindeki eserler ve öğretici eserler. (Levend, 1998; 101.)

Öğretici eser başlığı altında ele alınan, yani didaktik maksadın her şeyin önünde tutulduğu eserler, şu şekilde kümelenmiştir: İnşâ (kitabet), kavaid, belâgat ve edebiyat kitapları, sözlükler (mensur ve manzum), kimya, simya ve tencim risaleleri, coğrafya ile ilgili eserler, fal-nâmeler, kıyafet-nâmeler, ta'bir-nâmeler, ihtilac-nâmeler, musiki eserleri, atıcılık ve binicilikle ilgili eserler.

Çeşitli konularda yazılmış olan bu eserler didaktik hususiyet göstermektedir. Ancak her didaktik eser manzum yazılmış olsa bile direkt olarak didaktik edebiyata dâhil olamaz. Çünkü eskiden öğretme kolaylığından dolayı, her konuyu manzum anlatma geleneği vardır ve şâirler ve yazarlar, bu geleneğe uyarak, eğitici ve öğretici konularda yazdıkları eserlerini manzum ifade ederler. Özetle o devir yazarlarında her şeyi manzum yazmak ihtiyat halindedir. (İmamoğlu, 1993; 1.) Bu nedenle de didaktik bir eserin didaktik edebiyata dâhil olup olmama noktasında, bediî vicdana hitabı ölçüsünde tetkiki şarttır. Öğretici eser başlığı altında ele alınan bu didaktik edebiyat verimleri, edebiyatın doğrudan eğitim faaliyetine dâhildirler.

Didaktik eserlerin çoğu başta avâmil kitapları olmak üzere manzum şekildedir. Pedagojik ve didaktik açıdan da manzum bir metnin ezberlenmesinin ve akılda kalmasının daha geçerli bir öğretim sistemi olduğu gerçektir. Bunun için de bu tür eserler kaside, gazel ve özellikle de mesnevî şeklinde yazılmışlardır. (Arslan, 2002; 11–12.) Edebiyatımızda bu tür didaktik eserlerin genel adresi ise genellikle mecmualar olmuştur. Bu nedenle mecmua olarak kayıtlı bulunan eserlerin didaktik açıdan çok çeşitli ve zengin kaynaklar olduğu gözlemlenir. (Levend, 1998; 103.)

Sarf, nahiv ve belâgât ilimleri ile ilgili olarak 1741 yılında Fransız Büyükelçisi'nin isteği üzerine hazırlanmış olan *Kevâkib-i Seb'a*'da Osmanlı Medreselerinin öğretim usulleri ve programları hakkında verilen bilgilerden sonra bahsettiğimiz ilimlerin öğretilmesine araç edilen risâle, haşiye ve şerhler ile yazarları sınıflandırılarak verilmiştir. Meselâ Birgili Mehmet Efendi'nin nahiv ilmi ile ilgili *El-Avâmil* ve *El-İzhârü'l Esrâr* adlı eserinin içerikleri hakkında bilgi verilmiş ve eserlerin otuza yakın şerhi kaydedilmiştir. *Kevâkib-i Seb'a*'da isimleri geçen ve Keşfüzzünûnda da pek çoğu tafsilatlı olarak eser-yazar; şerh-şârih ilişkisi içinde sıralanan eserlerin didaktik edebiyat açısından tetkiki zorunludur. (Hazer, 2002; 274–293.) Örneğin Ahmed-i Dâî'nin *Ukûdu'l-Cevâhir* adlı Arapça- Farsça Sözlüğü'nün yanında *Müfredât* adlı Farsça öğretmek amacı ile yazdığı ve başlı başına bir dil öğretim kitabı olan eseri bir didaktik edebiyat verimi olarak kabul edilmektedir. (Çetin, 2006; 113–128.)

Ancak bu konudaki genel kanaat Türklerin dil öğretimini daha çok edebî değere haiz sözlüklerle yaptıkları dolayısıyla da edebiyatımızda gramer kitabı niteliğinde olup, edebî yönden de dikkate mahzar eserlerin yaygın olmadığı yönündedir.

Bir gramer ve dil öğretim kitabı olarak didaktik hususiyet gösteren ve belâğâtı nedeniyle de didaktik edebiyat verimleri arasında giren sözlüklerimizi değerlendirdiğimizde de dilimizin bugün için bilinen en eski lûgatı olan Kaşgarlı Mahmud'un *Dîvân ü Lûgati't-Türk* ile Ali Şir Nevâyî'nin *Muhakemetü'l Lugateyn* (1498) adlı eserleri başta olmak üzere Arapça-Türkçe ve Farsça-Türkçe pek çok manzum lûgat ile karşılaşırız.

Eskiler, ninniden uzaklaşacak bir çocuğa öğretilcek şeyleri kolaylıkla okutmak ve unutturmamak için ninniye benzeyen sözlerle öğretmeyi bulmuşlar ve pek çok faydasını görmüşler ki Arapça-Türkçe ve Farsça-Türkçe sözlüklerin büyük kısmını manzum yazmışlardır. Edebî değer bakımından aralarında farklılıklar bulunsa da milletimizin zekâ ve kültür derecesini ortaya koymak bakımından edebî eser kabul ederek, didaktik edebiyatın sınırları içerisinde değerlendirebileceğimiz sözlüklerimiz şunlardır:

Farsça- Türkçe manzum sözlüklerimiz: Ferheng-i Fârisî Be-Türkî-yi Manzum (Hüsâm-ı Şahidizâde), Genc-i Le'al (Genci Pir Mehmed), Lûgat-i Abdu'l Kerim, Lûgat-i Bahrü'l Garâib, Lûgat-i Halimî, Lûgat-i Hüsâm (Hüsâm-ı Huyi), Lûgat-i Manzum –Tuhfe-i Mukaddesetü'l-Lûgat-, Lûgat-i Manzume (Bosnalı, Osman b.Hüseyin), Lûgat-i Nazmü'l –Esâmi, Lûgat-i Tuhfetü'l- Ma'ni'l- Osmanü's- Şakluşî Min Bilâd-ı Engürus, Manzum Lûgat (Fuzûlî), Nazm-ı Bedî' (Çelebi-zâde Ali Hilmi), Nazmü's-Sıhah (Ali Subuti b. Vechi, Elmalılı), Nisâb-ı Türkî-Farisî (Abdullah-i Türkistanî), Nisâb-ı Türkî-Farisî (Melikşah Horasanî), Şadiyye (Yahya Konevî), Tecridü'l Lûgat (Ali b. Mustafa Badkubey-İran), Tuhfe-i Âsım, Tuhfe-i Hüsâmî (Hüsâm b. Hasan), Tuhfe-i Lami'i, Tuhfe-i Remzî (Ahmet Remzi Akyürek),

Tuhfe-i Şâhidî (Şâhidî İbrahim Dede), Tuhfe-i Vehbî, Tuhfetü'l Hâfız (Hafız Abdullah, Ruscuklu).

Arapça- Türkçe manzum sözlüklerimiz: Bahrü'l- Garâib, Cevâhirü'l-Kelimât, Kitab-ı Lügat-ı İbn Kalender, Kitâb-ı Manzum -Ferişteoğlu Lügatı- (Ferişteoğlu Abdüllatif), Lügat-ı Manzum (Derviş Mehmedbeyzâde Malatyavî), Lügat-i Manzum, Nazmü'l- Le'al (Antepli Şeyh Ahmed), Nuhbe-i Vehbî (Sümbülzâde Vehbi), Tuhfe-i Âsım (Ayıntabi Ahmed Asım), Tuhfe-i Fedâyî (Muhammed Ayıntabi), Tuhfe-i Fevzî (Mehmet Fevzi Efendi), Tuhfe-i Lebib (Lebin Mehmet b. Mustafa).

Farsça-Arapça-Türkçe manzum sözlüklerimiz: Dürrü'n Nizâm, Lügat-ı Manzum, Lügat-i Cevherî, Lügat-i Sübha-i Sıbyan, Menâzîmü'l Cevâhir (Tireli Mustafa Haki Efendi), Nazmü'l Cevâhir (Hüseyin Ayintâbî), Tuhfe-i Hayret (Hayret Mehmed Efendi), Tuhfe-i Keskin (Keskin), Tuhfe-i Nushî (Nasuh), Tuhfe-i Zibâ (Hayret Efendi), Ucubetü'l Garaib (Malkaralı Bahaüddin), Ukudü'l-Cevâhir (Ahmed Dai). (İmamoğlu,1993; 1-9.)

Bunlar içerisinde mevzûn söz söylemede Osmanlı şâirlerinin birincisi sayılan Sümbülzâde Vehbî'nin *Tuhfe-i Vehbî*'si, *Nuhbe-i Vehbî*'si ile Şâhidî İbrahim Dede'nin Mevlânâ'nın anlaşılabilmesi ve Mesnevî'nin kavranabilmesi için yazdığı *Lügat-ı Şâhidî* adlı eseri didaktik başarılarından dolayı uzun yıllar elden ele dolaşmıştır.

Bu eserlerin didaktik mahiyeti ile ilgili olarak Yurtseven (2003; 25-64) ve İmamoğlu'nun (1993; 31-56) yapmış olduğu incelemelerden hareketle şu sonuçları çıkartabiliriz:

- Yazarlar eserlerini insanlara faydalı olmak maksadıyla kaleme aldıklarını özellikle beyan etmişler, bu şekilde okuyuculardan eserleriyle ilgili olarak didaktik beklenti içinde olmaları gerektiğini belirtmişlerdir.

- Eserler, divan edebiyatı geleneğine uygun olarak nazım edilmiştir. Hamdele ve salvele geleneğine genişçe yer verilmiş; didaktik ahlâkî şiirlerde, kafiye seçiminde sınırsız serbestiyet imkânı olduğu için eserlerde mesnevî türü tercih edilmiştir.

- Sünbülzâde Vehbî eserine dikkat çekmek maksadıyla genişçe bir fahriye bölümü yazmıştır. Şâhidî ise giriş bölümünde okuyucunun dikkatini çekip, motivasyonu sağlamak maksadıyla lügat ilmine vakıf olduktan sonra her ilmi kolaylıkla öğrenebildiğini anlatmış; özellikle de Mevlânâ ve Mesnevî'yi çok iyi anladığından bahsetmiştir.

- Eserlerde sade dil kullanılmıştır. Üslup da dile uygun olarak yalın ve akıcıdır, anlaşılma güçlüğü yoktur.

- Kelime ezberlemenin yanında vezin ve ahenk ile cümle kuruluşunu da öğretmek amaçlanmış; cümle kuruluşunu öğretmek maksadıyla da mülemma – bir kısmı Türkçe bir kısmı Arapça veya Farsça söylenmiş manzûme – (Devellioğlu, 1997; 719.) tekniği uygulanmıştır.

- Anlam bütünlüğüne önem verilmiş ve kelimeler anlam grubuyla birlikte verilerek öğrenme işi kolaylaştırılmaya çalışılmıştır.

- Şâhidî sözlüğünde yer yer Mesnevî'den örnekler vermiş, Sünbülzâde Vehbî de ayet ve hadislerden iktibaslarla bulunarak kelimeleri bunlar içerisinde vermeye çalışmıştır. Bundan maksat, akılda kalıcılığı sağlamaktır.

- Her iki eserde bulunan iktibaslardan hareketle dinî muhtevanın ağırlıkta olduğu görülür. Yani eserlerin sadece dil öğretimine yönelik değil din öğretimine yönelik gayretleri de vardır. Bu doğrultuda metinlerde çoğu kez vecize değerinde nasihat içerikli hikmetli sözlere de yer verilmiştir.

Yaptığımız bu çıkarımlardan hareketle edebiyatımızdaki manzum sözlüklerin didaktik değerlendirmelerinin yapılacağı araştırmalar neticesinde dil öğretimi ile

ilgili farklı yöntem ve tekniklerle karşılaşılabileceğinin ihtimal dâhilinde olduğunu söyleyebiliriz.

Yine bu başlık altında incelenen vücudun boy, kulak, burun, karın, omuz, arka, el ve ayak gibi organlarını birkaç beyit içinde ayrı ayrı belirterek, her birinin özelliğine göre insanların karakterlerine işaret eden ve böylece yargılara varan kıyafet-nâmeler içinde de Hamdullah Hamdi'nin kıyafet-nâmesini didaktik edebiyat verimlerimiz arasında değerlendirebiliriz.

Ta'rifat - ta'rif-nâme adıyla anılan ve vezir, kadı, defterdar, nişancı, solak, müftü gibi türlü görevdeki kişileri, görevlerinin özelliğine göre birkaç beyit içerisinde canlandıran eserler de şekli, iletileri, üslubu ve belagatı dolayısıyla incelememiz gereken eserler arasında yer alır: Gelibolulu Âlî'nin *Hulâsatü'l- Ahval der Letâfet-i Mevâz-ı Sahihu'l Meal* isimli 12 bendden oluşmuş terci-i bend şeklindeki ta'rifatı, Yenişehirli Avni'nin *Mir'ât-ı Cünun'u*, Sâfi'nin *Hasbıhal'i* ve Kalkandelenli Fakirî'nin *Risale-i Ta'rifat'ı* bu gruba dahildir. (Levend; 1998, 161–162.)

Edebiyatımızda gerçek ve batıl türlü bilimlerin bilgi dallarının tanımını yaparak konularından, özelliklerinden ve terimlerinden söz eden, manzum- mensur şekilde yazılmış olup, didaktik özellik gösteren ansiklopedilerimize baktığımızda da bunlar içerisinden didaktik edebiyata dâhil edebileceklerimiz arasında Erzurumlu İbrahim Hakkı'nın Ma'rifet-nâmesini gösterebiliriz.

Meraka yönelik olup, birebir faydaya yönelik olmasalar da bir ölçüde edebiyatın dolaylı eğitim faaliyetine giren eserler arasında sayabileceğimiz seyahat-nâmeler de didaktik açıdan önemlidir. Yazarların yolculuk gözlem ve izlenimlerini, gezip gördükleri yerlerle ilgili sosyal, siyâsî, coğrafi, ekonomik konularda elde ettikleri bilgileri dile getirdikleri eserler olan seyahat-nâmeler, gezme, görme imkânı olmayanların meraklarını doyurucu ve o mekanı ziyaret edecek olanlar için de muhakkak olarak o mekanla ilgili aydınlatıcı yazılardır. Bu noktada edebî nitelikte olan gezi eserleri içerisinde tanınmış olan Nâbî'nin *Tuhfetü'l-Haremeyni*'ni ve

Eğerci-zâde Bursalı Hatîf'in *Seyahat-nâme*'sini irdeleyebiliriz. (Levend; 1998, 157.) Yine sanatkârâne bir dili olmamakla beraber değişik anlatım tarzı ve üslubu dolayısıyla Evliya Çelebi'nin *Seyahat-nâme*'si de bu gruba dâhil edilebilir.

Bu dönemde profan didaktik edebiyatın sınırlarına giren bu edebiyat verimlerinin yanında dinî, tasavvufî, ahlâkî eserlerin didaktik nitelikte olanlarını da dinî didaktik edebiyatımızın sınırları içerisinde değerlendirmemiz gerekir. Buna göre didaktik birtakım unsurları barındıran dinî eserlerimiz ana hatlarıyla aşağıdaki konu ve şekillerde yazılmışlardır:

“Esmâü'l Hüsnâ; meleklerle ilgili eserler; semavî kitaplarla ilgili eserler, peygamber kıssaları, Hz, Muhammed ile ilgili olarak: Siyer, Hilye, kaynaklarca Hz. Muhammed'in hayatından bahseden manzum nasihat kitapları olarak değerlendirilen Ahmediyye, Muhammediyye ve Mahmûdiyye; Gevher-nâme, Esmâ-i Nebî, Mevlid, Mi'râc, Mu'cizât, Gazavât-ı Resulüllâh, Kırk Hadis, Gül-i Sad-Berg, Ahvâl-i Kıyamet, Mahşer-nâme, Menâsikü'l Hac, Ka'be-nâme, Ferâ'iz-nâme vb.” (Çelebioğlu, 1983; 153–166.)

Hız. Muhammed ile ilgili olan eserlerin temel amacı onun davranışlarından sözlerinden yaşantısından hareketle hedef kitleye İslâmî yaşam biçimini kazandırmaktır. Nitekim günün birinde Yazıcıoğlu Mehmed'e ziyarete gelen zatlar Peygamberimizin kemâlâtını dile getiren manzum bir eser yazmasını kendisinden rica etmişler. İstedikleri kitabın mevcutlardan farklı bir eser olduğunu; tefsir ve hadislere yer verecek, ilim ile ilâhî aşkı, zikirle fikri, hacimde şekil gibi mezc edecek ve İslâmî hakikatleri dimağlara nakş edecek bir eserin yazılmasını rica ettiklerini izah ve tekliflerinde de ısrar etmişlerdir. Bunun üzerine müellif, kendi telif ettiği Arapça *Megaribü'z-zamân* adlı mensur eserinden nazma çektiği ünlü *Muhammediye* adlı eserini ortaya koymuştur. Muhammediye büyük bir rağbet görünce de ondan mülhem olarak Kadı Mahmud'un *Mahmudiyye*, Yusuf'un *Muhammediye*, Abdürrahim Fedâî'nin *Kaside-i Nuniyye*, Mehmed'in *Siretü'Nebi*, Zühdi Efendi'nin *Nazmü's-Siyer*'i, Seyyid İbrahim'in *Siyer*'i, Abdurrahman'ın *Siyer-i Nebî*'si yazılmıştır. (Pekolcay, 2001; 205.)

Hız. Muhammed ile ilgili olarak didaktik üsluba sahip eserler arasında olan ve siyer edebiyatının bir kolu kabul edilen hilyelerde de onun mübarek sıfatları ve güzellikleri anlatılmış, din büyükleri hakkında bilgiler verilmiş ve yer yer âyet ve hadîslerden iktibaslarda bulunulmuştur. (Güngör, 2000; 47–58.) Genel olarak sade bir dille ve mesnevî nazım şekli ile yazılan hilyelerin temel amacı, peygamber sevgisi kazandırmaktır. Edebiyatımızda didaktik açıdan irdeleyebileceğimiz bazı manzum hilye-i nebevîlerimiz şunlardır: Şerîfî ve *Risâle-i Hilyeti'r Rasûl'*ü, Hakânî Mehmet Bey ve *Hilye-i Saadet'i*, Nesimî Mehmet Efendi ve *Gülistân-ı Şemâil'i*, Aziz Mahmut Hüdâyî ve *Hilye-i Rasulullah'ı*, Süleyman Nahîfî ve *Hilyetü'l-Envâr'ı*, Hayrullah Hayrî Efendi ve *Hilye-i Şerîf'i*, Ârif Süleyman Bey ve *Hilye-i Nebî'si*, Mehmet Necip Efendi ve *Nazire-i Hakanî'si*, Âşık Kadri ve *Hilye-i Şerîf'i*. (Güngör, 2000; 39–90.)

Dinî eserler içerisinde didaktik üslubu dolayısıyla öne çıkan bir diğer tür de genellikle mesnevî nazım biçimiyle yazılan Mi'râciye, Mi'râc-nâmeler olmuştur. Hız. Peygamber'in Mi'râc mucizesini anlatan manzum eserler olan Mi'râc-nâmelerde yer yer Peygamberimizle Allah arasında geçen konuşmalara yer verilmiştir. Bu çerçevede amelin efdali; zühd ve takvanın ne olduğu; cennete girecek kullarda bulunan dört önemli hasletin ne olduğu; dünya ehli ile ahiret ehli olanların vasfı; zâhid'in nasıl olduğu, âbid ve salihlerin tavsifi, rızâ makamının hangi yollarla elde edileceği; Tanrı'nın sevmediği kullar anlatılmıştır. Bu konuşmalarda sabır, tevekkül, helâl ve az rızıkla yetinme, eski giyme, ilme ve âlime bağlılık, zühd, takva, halvet, çok ibadet, kalp temizliği, oruç, namaz, zikir, sabır, az uyuma, sır saklama, nefisle cihâd etme gibi şeyler telkin ve tavsiye edilmiştir. (Akar, 1980; 215–216.)

Metin Akar, Mi'râc-nâmeleri incelediği çalışmasında gerek divanlarda gerekse mesnevîlerde bir bölüm olarak yer alan mi'râciyelerin dışında müstakil 13 mi'râciye'yi tanıtmıştır. Buna göre manzum mi'râc-nâme yazar şâirler ve eserleri şunlardır: İsa: Mi'râc-nâme, Kitâb-ı Mi'râc (müellifi meçhul), Abdülvasî Çelebi: Mi'râc-nâme-i Seyyidü'l- Beşer Hazret-i Resulullâh Aleyhi Efdalü's-salavât, Arif (XV. yy): Mi'râcü'n Nebî, İsmail Hakkı Bursevî (öl. 1724): Mi'râciyye, Nâyî Osman Dede (öl. 1729): Mi'râcü'n-nebî Aleyhi's-selâm, Süleyman Nahîfî (öl. 1738):

Mi'râcü'n-Nebî, Mecidî (XVIII. yy.): Haza Mi'râciyye-i Risâlet-penâh Aleyhi's-selâm, Hafız Ömer (Yenişehir-i Fenârî, XVIII, yy): Mi'râciyye, Abdülbâkî Arif (öl. 1810): Mi'râciyye, Seyyidî (XIX. yy): Der Beyân-ı Kıssa-i Mi'râc, Muhammed Fevzî (öl. 1820): Kudsiyyü's-Sirâc fî Nazmî'l-Mi'râc, Receb Vahyî (XIX. yy): Minhâcü'l-Mi'râc. (Akar, 1980; 182–240.)

Akar, bunlar içerisinde İsa'nın Mi'râciye'sinde mi'râc hadisesinden çok, mi'râc gecesinde farz kılınan şeyler ile imanin ehemmiyetinden bahsedilmesi, Ârif'in Mi'râc'ün Nebî'sinde her mevzunun arkasından ekseriya nasihat verilmesi ve Süleyman Nahifî'nin eserinin mi'râc hakkındaki bilgileri toplayan bir mecmua hüviyetinde bulunması dolayısıyla bu eserlerin didaktik yönlerinin ağır bastığı kanaatine varmıştır. Yine Akar'a göre, Muhammed Fevzi'nin eserinde her beyitte şiiriyet bulunmamasının sebebi de didaktizmdir. Receb Vahyî eserinde inancı temelden sarsıcı olarak gördüğü fikirleri, vuzûha kavuşturucu açıklamalara ağırlık verdiğinden didaktizmden kaynaklanan kuruluğu önlemek amacıyla değişik nazım şekilleri ile farklı aruz ölçülerini kullanmış, Abdülvasi Çelebi de sade dil ve canlı bir üslup ile yeri geldikçe sadaka, zekat gibi İslâmî prensipleri sembolize ederek anlatmayı tercih etmiştir. Yenişehirli Fenârî'nin eserinde de Allah ile Hz. Peygamber arasındaki diyaloglarda pek çok dinî ileti bulunmaktadır. (Akar, 1980; 182–240.)

Hız. Muhammed kaynaklı bu türler içerisinde peygambere duyulan sevgi, saygı, bağlılık ve şefa'at isteme amacıyla onun hayatı ve mucizelerini, fizikî ve ahlâkî özelliklerini, isim ve sıfatlarını anlatan eserler olan mevlitlerin ve Hız. Peygamber ile ilgili bütün türlere kaynaklık eden na'tların da birtakım didaktik unsurları taşıdıkları muhakkaktır.

Muhteva bakımından dinî, ahlâkî didaktik eserler arasında zikredilen manzum yüz hadis ve kırk hadisler de edebiyatımızda genişçe yer tutmuştur. Peygamberimizin bir hadisinden yola çıkılarak onun sonsuz şefaatine nail olmak ve faydası kıyamete kadar sürecek bir iş yapmak maksadıyla telif ve tercüme edilen bu eserlerde genel olarak hitâbî üslup ve konuşma dilinin hâkim olduğu görülmüştür. Nazım şekli olarak da hadîs metinlerinde kıt'a, diğer bölümlerde ise mesnevînin tercih edildiği tespit edilmiştir. (Öztoprak, 1993; 93.) Türk Edebiyatında bu türün dinî, ahlâkî, edebî

ve içtimâî yönleri vardır. Kur'ân, İslâm'ın şartları, zühd, takva, ibadet, ilim, siyâset ve hukuk, içtimâî ve ahlâkî hayat, tıp, hüsn-i hat gibi konular kırk hadîslerin muhtevasını oluşturmuştur. Bu eserlerden bazıları şunlardır: Türkçe ilk kırk hadis olarak bilinen Mahmut b.Ali'nin *Nehcü'l Ferâdis*'i ile Hakanî, Feyzî-i Kefevî, Nâbî, Osman-zâde Tâib, Hikmetî ve Bursalı İbrahim Hakkı'nın bu türdeki telif eserleri (Mermer- Alıcı, 2006; 290.); ilk manzum yüz hadis olan Hatipoğlu'nun *Ferâh-nâme*'si; Latifî'nin *Subhatü'l- Uşşâk*'ı; Halvetî Muvî'nin *Gül-i Sad-berg*'i; Muhammed Visâlî Kütahyevî'nin *Gül-i Sad-berg-i Vâlîde-i Padişâh-ı Cihân*'ı ve İsmâil Belîğ'in *Gül-i Sad-berg*'i. (Öztoprak, 1993; 33–92.)

Didaktik birtakım özellikleri bünyesinde taşıyan tasavvufî eserlerimizi de şu bölümlere ayırarak inceleyebiliriz:

- Tasavvuf neşvesi içinde yazılmış tekke şiirleri.
- Tasavvufu, tarikatların esaslarını “*adab ve erkân*”ını anlatan öğretici eserler.
- Evliya tezkireleri ile tabakat ve menâkıb kitapları.
- Tasavvuf terimlerini açıklayan eserler. (Levend, 1998; 121.)

Tasavvuf neşvesi içinde yazılmış olan tekke şiirlerinden didaktik nitelikte olanlar mutasavvıf şâirler tarafından söylenen dinî ve ilâhî fikirleri hâvî manzumelerdir. Bunlar, daha çok Allah'ın birliğini, azamet ve kudretini anlatan veya telkin eden eserlerdir. İlâhî nazım şekli ile söylenen bu şiirlerle vahdet-i vücûd telkinleri yapılır. Bu ilâhiler Mevlevî tekkelerinde “*ayîn*”, Gülşenî tekkelerinde “*tapuğ*”, Bektaşî-Alevî tekkelerinde “*nefes*”-“*deme*”, Halvetî tekkelerinde “*durak*” ve Mevlevî ile Bektaşî tekkeleri dışındaki tekkelerde “*cumhur*” isimleriyle anılırlar.

Tarikatların esaslarını, âdâb ve erkânını anlatarak sufi yetiştirmek maksadıyla kaleme alınmış didaktik eserler de Ahmet Yesevî'nin sanat endişesinden uzak ve basit olmakla beraber, ifadelerindeki samimiyet ve coşkunluk dolayısıyla sıradan manzumeler olmaktan kurtulan hikmetleriyle başlar. Hikmetler, İslâmiyet'in esaslarını, şeriâtın ahkâmını ve ehl-i sünnet akidesini öğreterek, tasavvufun inceliklerini ve tarikatın âdâb ve erkânını müritlere telkin etmek için yazılan manzum

eserlerdir. Aynı yolda yazılmış manzum eserler olan nutuklar da tarikatın âdâb ve erkânını, derecelerini öğreterek irşât maksadını güderler.

Bunlarla birlikte Türk mutasavvıfların kabul ve takip ettikleri sülûk anlayışını anlatan ve dört kapı- kırk makam tertibi üzerine kaleme alınmış *Divan-ı Hikmet*'in mukaddimesi *Fakr-nâme* ve *Fakr-nâme*'nin şerhi olarak nitelendirilen *Makalat*, tasavvufî edebiyatın didaktik niteliği ağır basan eserleri arasında kabul edilebilirler. Tasavvufta seyr-i sülûk'un en son noktası olarak tanımlanan ve sevgiye dair yazılmış mecmua, kitap anlamlarına gelen muhabbet-nâmeler ise Allah aşkıdan doğan muhabbeti işleyerek çeşitli tasavvufî ıstılahları şeyh mürid-ilişkisi çerçevesinde ele alırlar. (Mermer, Alıcı; 2006; 317.)

Edebiyatımızda tasavvuf esaslarını ve tarikat âdâbını öğretmek için direkt “tarikat-nâme” başlığı altında yazılmış eserler de bulunur. Eşrefoğlu Rumî'nin *Tarikat-nâme*'si ile Bayramî Şeyhî Himmî Efendi'nin manzum tarikat-nâmeleri buna örnektir. (Mermer, Alıcı; 2006; 317.)

Bunların dışında tasavvufî didaktizmde, insan-ı kâmil tipinin yaratılmasında önemli etkisi olan menâkıb-nâmelerden daha önce söz etmiştik.

Ahlâkî eserler başlığı altında eğitsel ve öğretsel yönü ağır basan ürünlerimizle ilgili olarak da şunları söyleyebiliriz: Ümmet çağında ahlâkın kaynağı dindir. Din “*hayr*” ve “*şerr*”in Allah'tan olduğunu bildirir. Cüz-i iradeye sahip olan insan bu iradesiyle hayrı işleyecek şerden kaçınacaktır. Hayrın amacı “*hayr-ı âlâ*”dır. İnsan, kendine ve başkalarına karşı yükümlü olduğu görevleri tanıyıp yerine getirmek, güzel huylar edinip, iyilik yapmakla buna erişebilir. Bunun içindir ki, ahlâkî eserlerimiz dinî kaynaklardan esin alır.

Bu çağdaki ahlâk kitaplarımız konularına ve amaçlarına göre şöyle sıralanabilir:

Genel ahlâk, siyaset-nâmeler, nasihat-nâmeler, mev'ıza yollu eserler, ahlâkî güzel sözler, fütüvvet-nâmeler, Kabus-nâme çevirileri, Kelile ve Dinme çevirileri, hikâyelerle süslü ahlâkî eserler, ahlâkî fıkralar, hikâyeler, atasözleri, türlü eserler. (Levend, 1998; 122.)

Nasîhat'ül Mulûk, Siyerü'l Mülk ismiyle de nitelendirilen siyaset-nâmeler, zamanına göre kifayetli bir devlet reisi için lüzumlu şartları öğretmesi, bu hususların gerçekleştirilmesinde takip edilecek yolları göstermesi ve ideal bir hükümdarın vasıflarını arka arkaya sıralayarak kâfi derecede bilgi vermesi dolayısıyla tüm zamanlarda kendilerine en çok rağbet edilen birer ahlâk, nasihat ve siyaset kitabı olma özelliği gösterirler. (Livatyalı, 1992; 21–22.) Siyaset-nâmelerin bir tür olarak önem kazanıp gelişmesinde filozof ve bilim adamlarının yazdıkları ütopyik devlet yönetimleri de etkilidir. (Uğur, 1992; 1–16, 75–78.) Biz bu türün güçlü öğretsel iletilerinin olduğunu didaktik edebiyatın diyalektik yönünden hareketle, Osmanlı İmparatorluğunun gerileme ve çöküş devrinde yazılan siyaset-nâme ve siyaset-nâme türü eserlerin sayısındaki artıştan çıkartabiliriz.

Türk Edebiyatında siyaset-nâme başlığı altında Oğuz Kağan Destanı'nı, Orhun Abideleri'ni, Dede Korkut'u, Kutadgu Bilig'i, Şeyhoğlu Mustafa'nın Kenz'ül Küberâ ve Mehekkü'l- Ulema'sını (Livatyalı, 1992; 35–38), Rumuzu'l-Kunûz'u, Nasihat-ı Sultan Murad'ı, Enisü'l- Celîs'i, Miftahu'l-Adl'i (Uğur, 1992; 6.) didaktik açıdan inceleyebiliriz.

Genel ahlâk konusunda öğüt vermek ve dar anlamda çeşitli meslek sınıflarını uyarmak maksadıyla yazılan nasihat-nâmeler de İslâmiyet'in temel ilkesi olan “*iyiliği emretme, kötülükten sakındırma*” ilkesinden mülhem olarak yazılmışlardır. Nasihat-nâmeler incelendiğinde büyük bir çoğunlukla dinin emir ve yasakları doğrultusunda yaşayan, topluma yararlı, ferdî ve toplumsal olgunluğa sahip insan tiplerinin çizildiği tespit edilmiştir. Mahmut Kaplan'ın nasihat-nâmelerin konularına göre yapmış olduğu tasniftan yararlanarak biz de edebiyatımızdaki nasihat-nâmeleri iletilerine göre şu şekilde sınıflandırabiliriz:

- **Dinî- Tasavvufî İletileri Olan Nasihat-Nâmeler:** Yunus Emre'nin Rısaletü'n Nushiyye, Ahmet Fakîh'in Çarh-nâme, Gülşenî'nin Dil-Güşâ, Bihiştî'nin Heşt Bihişt, Emîrî'nin Gülşenî Ebrâr, Şemsî'nin Deh-Murg...

- **Sosyal İletileri Olan Nasihat-Nâmeler:** Yusuf Has Hacib: Kutadgu Bilig; Ahmed-i Daî: Vasiyet-i Nuşirevân-ı Adil; Güvâhî: Pend-nâme; Cemâlî: Risâle-i Durûb-ı Emsâl; Kadı-zâde Mustafa İlmî: Padişaha Nasihat Yollu Manzume...

- **Çeşitli İlimlerle İlgili İletileri Olan Nasihat-Nâmeler:** Muhyî: Pend-nâme; Nidaî: Menafiu'n-Nâs; İshâk Rızaî: Nazmu'l-ulum...(Kaplan, 1995; 3.)

Edebiyatımızın bir diğer ahlâkî-didaktik türü ise fütüvvet kavramını konu edinen ve Anadolu'da Ahilik kurumunun meslekî yönetmeliği niteliğinde kaleme alınan aynı zamanda da edebiyatta ahlâkî eserlerin bir kolu olarak kabul edilen fütüvvet-nâmelerdir. (Ocak, 1996; 13, 264.) Bilinen ilk Türkçe fütüvvet-nâme olan Burgazî'nin Fütüvvet-nâmesinden başlayarak edebiyatımızda bu türde tespit edilen üç müstakil ve manzum eser vardır: Şeyh Eşref bin Ahmed: *Fütüvvetnâme*; Esrâr Dede: *Fütüvvetnâme* ve Müellifi bilinmeyen: *Fütühnâme*. Bu eserlerin ortak gayeleri güzel ahlâklı, kendisi ile ve toplumla barışık, dünya ve ahiret dengesi kurmuş mükemmel insan olmanın yollarını, dolayısıyla fütüvvetin ana ilkelerini öğretmektir. Bununla birlikte eserlerde iktisâdî ve meslekî hususlara yer verilmemiştir. (Yeniterzi, 2001; 321-323.)

Ümmet çağında, ilk kaynağı Kur'ân'daki kıssalar ve dervişler arasında yayılmaya başlayan evliya ve enbiyâ menkabeleri, din ulularının efsaneleştirilmiş kişilikleri çevresinde beliren söylentiler olan “hikayeler” ise didaktik açıdan ayrıca tetkike muhtaçtır. Kıssadan hisse geleneğine mensup hikâyeler arasında biz dinî konuları, evliya ve enbiyâ menkıbelerini, gazavât-nâmeleri: *Şeyh San'an, Câmasb-nâme, Mansur-nâme, Kısas-i Musa ve Hızır, Battal-nâme, Dânişmend-nâme, Hazma-nâme, Ebu Müslim* adlı eserleri inceleyebileceğimiz gibi; Tasavvufî temsili hüviyetleriyle didaktik açıdan dikkat çeken *Gül ü Bülbül, Şem'u Pervâne, Mihr ü Müşterî, Hilâl ü Bedr* gibi eserlerde de didaktik yöntem ve tekniklere ait pek çok

malzeme bulabiliriz. Aynı şekilde diğer tasavvufî hikâyeler olan *Hüsn ü Aşk*, *Can u Cânân*, *Gülşen-i Aşk ile Vâmık u Azrâ*, *Har-âbâd* gibi serüven hikâyeleri ile *Fürkat-name*, *Derd-nâme*, *Heves-nâme*, *Gurbet-nâme*, *Mihnet-i Keşan* gibi sergüzeşt-nâmelerin ve hasbıhal yollu hikâyelerin de insanlara yön verme noktasında tespit edilmesi gereken pek çok iletisi olacağı açıktır.

TÜRK EDEBİYATINDA DİDAKTİK EDEBİYATIN BİR TÜRÜ OLAN HİCİV:

Toplum ideal insanı ister; zeki, uyanık, çevik, yumuşak insana ulaşmayı amaçlar. Kendi hayat tarzının bozulmasını istemez. Bu ideal olana ket vurulduğunda buna sosyal tepki gelecektir. İdealden sapış, insan özgü bir kategori olan komik kategorisine dahiliyeti nispetinde gülmeye neden olacak ve gülme de toplumun kendi düzenini korumasını, kendini savunmasını sağlayarak ya kusuru, aykırılığı cezalandıracak ya da iyileştirme yolunda ipuçları verecektir.

Komiğin estetik içinde değerlendirilebilirliği ise onun yeniden üretilmiş olmasıyla mümkündür. Komik teorisi içinde komiğin alt kategorileri olarak ele alınan bütün biçimler komiğin yeniden üretilmesinden doğmuştur. Bu biçimler: mizah, hiciv, parodi ve fıkradır. Bu tarzları birbirinden ayırtırmamıza imkân veren ise komik kılma amaçlarıdır. Zira komik kılma her zaman aynı amaca hizmet etmez. Bazen sadece eğlenceye yöneliktir; bazen kusurları açığa çıkarıcı ama iyileştirici bir amaca hizmet eder, bazen de tam anlamıyla yıkıcıdır. Komik kılmanın işleyiş mantığı hedef seçtiği insanı ya da nesneyi, komik duruma sokacak çeşitli tertipler hazırlamak ve bu şekilde ideale aykırı düşünceleri, sosyal düzeni bozanları, hayatını bir makine gibi otomatiğe bağlayanları, insanın tabiatında olmaması gereken bir katılık içinde yaşayanları ihtar etmektir. (Apaydın, 2001; 1–7.)

Komik kılmanın iki temel ögesi kabul edilen mizah ve hiciv insanlık tarihiyle yaşıttır. Bu iki kavram arasında birinin diğerine hâkim olmasını söz konusu kılmayacak kadar ayrılık ve birini diğerinden kopartmayı imkânsız kılacak kadar da

müştereklik olduğu noktasında ise doğu ve batı hem fikirdir. Yeri gelir hiciv mizahî bir üslup olarak kullanır; yeri gelir mizah gülümseten düşünce sıfatıyla aba altından sopa gösterir. (Yücebaş, 2004; 13.), (Güven, 1997; 6–10.)

Dünya var olalıdan beri her toplumda yergi vardır ve her toplum yermeye kendisine en yakın olan hayat halkasından başlamış ve kişisel yergiler, halkalar ilerledikçe sosyal yergilere dönüşmüştür. Yerginin bir tür olarak gelişmesi ise onun sosyalleşmesine paralel olarak gerçekleşmiştir. Yerginin toplumsallığı ön plana almasıyla birlikte artan uyarı görevi ise öğreticilik noktasında hızla artmıştır. Gelişen ve değişen dünya koşullarında kendini yenilemek zorunda kalan yergi yok etme maksadından uzaklaşarak iyiyi, güzeli var etme amacına doğru bir seyir izlerken 18. yy'da kendisini didaktik edebiyatın bir türü olarak bulmuştur. Batılı yergi bu bilince daha çabuk ulaşır, satirik özü kavrarken; doğulu yergi inancın ve alışkanlıkların gölgesinde zaman zaman sektelere uğrasa da satirik özü toplumunun en sorunlu olduğu zamanda, sosyal düzendeki çözülme ve yozlaşmanın bireylerinde ahlâkî çözümlere neden olduğu kritik noktalarda kullanmayı becerebilmiştir. Bu durumda şu hükmü kabul etmek gerekir: *“16. veya 18. yy'daki batılı satir ile 16. veya 18. yy'daki doğulu hiciv pek çok açıdan birbirinin muadili olmayabilir.”*

Bu tespitten hareketle biz, Türk Edebiyatında didaktik edebiyatın bir türü olan hicvi ararken didaktik edebiyatın gerektirdiği satirik özü yakalamış yergileri dikkate alacağız ve tezimizin başlığına binanen edebiyatımızda didaktik eğilimi ölçerken sadece hicvin bir tür olarak doğduğu zamanı başlangıç kabul etmeyecek Türk edebiyatının ilk eserlerinde didaktik edebiyatın bu türüne dâhil edebileceğimiz söylemler arayacağız.

Satiri başlangıçta kendi başına bir tür olarak almak yerine, biçim-içerik dengesinin içerik lehine bozulduğu bir üslup sorunu olarak görmenin daha doğru olduğunu çünkü satirin edebiyatın tüm biçim ve imkânlarından yararlanma yoluna gittiğini daha önce belirtmiştik. Bu bağlamda edebiyatımıza baktığımızda ilk satiri Alp Er Tunga sagusunda görürüz:

*Ödlek artık kevrede.
Yunçığ yavuz tovradı.
Erdem yeme savradı.
Ajun begi çertilür*

*Zamane hep bozuldu.
Zayıf tembel güçlendi.
Erdem yine azaldı.
Dünyanın beyi yok oldu.*

*Bilge böğü yunçıdı.
Ajun atı yençıdı.
Erdem eti tınçıdı.
Yerke tegip sürtülür*

*Bilge bilgin yoksul oldu
Acun atı azgın oldu
Erdem eti çürük oldu
Yere değıp sürtülür*

Düzen bozulmuş, zayıf-tembel güçlenmiş, bilge-bilgin yoksul olmuş, erdem sahipleri güç duruma düşmüştür. Buna benzer yergiler Divân ü Lûgati't Türk'te de yer alır:

*Avlar meni koymanız
Aylık ayıp koymanız
Akar közüüm uşteniz
Tegre yüre kuş uçar*

*Beni anlayıp, bırakıverme
Söz verip cayma
Gözüm deniz gibi akar
Yöresinde kuşlar uçar*

*Ödlek küni tawratur.
Yalñguk küğçin kewretür
Erdin ajun swritür
Kaçsa takı artılur*

*Zaman günü davrandırır
İnsan kuvvetini gevşetir.
Dünyayı erden seyrekleştirir
Kaçsa dahi erişir*

*Eren kamuğ artadı nengler udhu
Ta war körüp uslayu eske çukar
(Özcan, 2002; 29–30.)*

*Mal yüzünden adamlar hep bozuldu.
Mal için kartal gibi leşin üstüne indiler.*

Alıntılarda söz vermek ve caymak gibi iki karşıt sözcükle toplumsal yaşam özetlenir. Felek dünyayı seyrekleştirmek için insanları acımasızca güçsüz bırakırken insanlar mal-mülk için birer “leş kargası” olmuşlardır.

İslamlıktan sonra bilinen ilk Türkçe yapıt olan ve bir geçiş dönemi eseri olması dolayısıyla mevcut didaktik hedefleri doğrultusunda bireysel ve toplumsal ahlâk, örnek “*ideal*” yaşam ve devletin iyi yönetilmesi gibi konuları işleyen *Kutadgu Bilig*’te de didaktizme hizmet eden satirik üslubu görürüz. Aşağıdaki beyitlerde toplumsal yaşamın vazgeçilmez koşulları olan toplumları ayakta tutan değerlerin yok olmaya başladığı vurgulanmaktadır:

<i>Vefa bitti halkdın, cefa üstedî</i>	<i>Halkta vefa kalmadı, cefa aldı yürüdü.</i>
<i>İnangu tayangu kişi kalmadı</i>	<i>Sözüne inanılır kimse kalmadı</i>

<i>Kanı bir könilik kılınğı kanı</i>	<i>Hani bir doğruluk gösteren nerede</i>
<i>Kanı tengrilik iş yoruglı kanı</i>	<i>Hani, tanrı için iş gören kim?</i>
<i>Ajun barça bütrü tükel artadı</i>	<i>Dünyanın her tarafı baştan başa bozuldu</i>
<i>Körüp tanladaçı kanı bir munı</i>	<i>Bunu görüp de şaşan var mı?</i>

Yine bu satirik üslup içerisinde biz toplumları felakete sürükleyen rüşvet gerçeği ile de karşılaşırız:

Kümüş kunge ursa altın adakın gelir (Gümüş ortalığa konulursa altın ayağıyla gelir.)

(Özcan, 2002; 34.)

Aşağıda günümüz Türkçesi ile verdiğimiz, 13. yy’da edebiyatımızın en önemli didaktik eserleri arasında olan *Atabetü’l Hakâyık*’tan alınmış dörtlüklerde de şâir içinde bulunduğu toplumdaki çelişkileri gözler önüne serip onu yermekten çekinmez:

Mecaz oldu dostluk hakikat hani
Bin dosttan biri bulunmaz doğru
Pek çok kişi içten vefasız olur
Doğru dostun olsa dıştan bil bunu

...

Kim ikiyüzlü ise muteber odur

İtibar gerekse ikiyüzlü ol

Kim haklı ise onun yolu yok

Kim haksız ise ona geniş ol

Utanç gitti aransa bulunmaz kokusu

Helal yiyen hani görünmez izi

Helalin kendi nerede bugün hani?

Kim haram yerken haram diye yedi.

...

(Özcan, 2002; 35–36.)

13. ve 14. yy’larda Türk Edebiyatı bambaşka bir gelişim çizgisi içerisine girer. Türk Halk Edebiyatı, Klasik Türk Edebiyatı diye iki kolda yürür. Türk Halk Edebiyatı da kendi içerisinde Anonim Halk Edebiyatı, Dinî Tasavvufî Halk Edebiyatı, Âşık Tarzı Türk Şiiri olarak gelişir. Aynı zamanda bu yüzyıllar Türkler için korkulu ve zor yıllardır. Selçuklular yenilmiş, büyük bir sarsıntı içine girmiş, yönetim Moğolların eline geçmiştir. Halk bezginlik içindedir. Edebiyatın zora karşı gösterdiği tepki sonucu ortaya çıkan didaktizm bu devrede halk kaynaklı olarak gelişir. Nasreddin Hoca fıkraları, Bektaşî fıkraları, Keloğlan masalları somut ve pratik bir durumun söz konusu edildiği, halkın ortaklaşa bir tat ve ibret çıkarttığı verimler olarak karşımıza çıkar. Örneğin “*Nasrettin Hoca Latifelerinden Alınacak Didaktik Dersler*” başlıklı makalesinde İsmihan Yusebov Nasrettin Hoca’nın latifelerini şu şekilde değerlendirir:

“Eğer dikkat edilirse her latife ve her hoş yalan birer hap gibidir. Onların gülüş doğuran eğlendiren yanı, hapın üstündeki tatlı kaplamaya denk geldiği halde, hapın zehir gibi acı, fakat merhem kadar şifa verici iç kısmına denk gelen içeriği (yorumu) olması her latife için geçerlidir. Dışımızı etkileyen (güldüren) bir kuvvet, mutlaka belirli ölçüde içimizi de etkilemektedir. (Düşündürmek).”

Yusubov, hemşehrilerine aklın yolunu göstererek, onları bu yolda eğitmek maksadını güden demokrat bir vatandaş tavrı içindeki Nasrettin Hoca'nın latifelerini iletileri bakımından dört grupta inceler:

- Adaletle bağlantılı latifeler.
- Siyasetle bağlantılı latifeler.
- Mantık ve matematikle bağlantılı latifeler.
- Doğa bilimleri ile bağlantılı latifeler (Yusubov, 2003; 64–68.)

Yahya Akyüz de Türk Eğitim Tarihi adlı eserinde Nasrettin Hoca'nın verdiği temel derslerin başlıcalarının iyimser olma, sağduyu ile düşünme ve eleştirerek içini boşaltma olduğunu belirtir. (Akyüz, 2004; 54.)

Selçukluların ikinci evresinde de üretim güçleri bulunmayan aşiretler ile Selçuklular arasındaki mücadele Keloğlan masallarına konu olur. Aşiretlerin kalbinde yatan padişahlık hakkını temsil eden Keloğlan'ın mizâhı, zekâ ve kurnazlık oyunlarından türer. Selçuklu mizâhının o dönemdeki mantık yapısı “*olmaz denilen bir durumun olurluğunu gösterme*” noktasında ağırlık kazanır. (Öngören, 1983; 57–58.) Bundan hareketle zaman zaman saraya damat olan zaman zaman da yönetimi ele geçiren Keloğlan masallarının en önemli iletisi “*Kişi hiçbir zaman ümitsizliğe yer vermemelidir.*” şeklinde özetlenebilir.

13. ve 14. yüzyıllarda Dinî Tasavvufî Türk Edebiyatı da en parlak devrini yaşamaktadır. Zira insanları sıkıntılı dönemlerinde rahatlatabilecek iki şey vardır. Bunlardan ilki içinde bulunulan durumun vehametini hafifleten alay ve kahkaha, ikincisi de yine içinde bulunulan durumun geleceğinin daha güçlü ve daha kadir bir varlığa sevki neticesinde bireyin sorumluluğunu hafifleten dinî inançtır. Bu dönemde Yunus Emre, Taptuk Emre, Hacı Bayram, Ahi Evren, Hacı Bektaş inanç ve düşüncelerini telkin için kendilerine has eğitim sistemleri oluşturmuşlardır. Yunus Emre de gönül terbiyesi yaparken yergiye başvuranlardandır. O, “*cennet*” ve “*cehennem*” ile ilgili olarak şeriatın yaptığı tanıma karşı çıkar. Bağnazları, yobazları, yani kendilerine göre bir öbür dünya çizenleri tenkit eder:

*Ben dervişim diyene
Bir ün edesim gelir
Seğirdüben sesime
Varup yetesim gelir*

*Sırat kıldan incedir
Kılıçtan keskincedir
Varup anın üstüne
Evler yapasım gelir*

*Ben günahımca yanam
Rahmet suyunda yunam
İki kanat takınıp
Biraz uçasım gelir*

...

(Özcan, 2002; 42.)

Dinî Tasavvufî Türk Edebiyatı'nda bu tür şiirlere şathiyye adı verilir. Cem' makamındaki mutasavvıfların vecd ve istiğrak halinde söyledikleri şiirler olan şathiyyelerin bir diğer yazılış sebebi de cennet arzusunu ve cehennem korkusunu aşan, bu duygularla kayıtlanan zâhid tipinin davranışlarını yermektir. Bu amaçla yazılan şathiyyeler didaktiktir. (Kurnaz-Tatçı, 2001; 36–39.) Edip Harâbî ve 15. yy'da Kaygusuz Abdal'ın şathiyyeleri de bu cinsten şatiyyelerin en ünlüleridir.

Kaygusuz, bir kaza benzettiği nefsinin şöyle yerer:

*Bir kaz aldım ben karıdan
Boynu da uzun borudan
Kırk Abdal karnın doyuran
Kırk gün oldu kaynatırım kaynamaz*

*Sekizimiz odun çeker
Dokuzumuz ateş yakar
Kaz kaldırmış başın bakar
Kırk gün oldu kaynatırım kaynamaz*

*Kaza verdik birkaç akça
Eti kemiğinden pekçe
Ne kazan kaldı ne kepçe
Kırk gün oldu kaynatırım kaynamaz*

...

(Özcan, 2002; 80.)

Nesimî, Pir Sultan Abdal, Azmi Baba, Viranî gibi ozanlar da şeriat yanlılarının katı tutumunu şiirlerinde sert bir şekilde eleştirirler. (Özcan, 2002; 77.)

Bu devirde, şeriatın sert tutumu sadece şiirlerle değil; Anonim Halk Edebiyatı verimlerimizle, fıkralarla da tenkit edilir:

“Bektaşî fıkralarındaki Bektaşî tipinin tutumu “inkâr” değil; “tenkit” tir. Anadolu halkının yaratıcılığı, evrene özgü bakış açısı, dünya görüşü, bağınazlığa başkaldırışı Bektaşî ile özdeşleşmiştir. Bektaşî’nin tenkiti ve yergisi gerçek bildiği Tanrı’ya değil; yollarını azmışların kendi suretlerinde yarattıkları Tanrı’yadır. Bektaşî dinin biçimselliğine isyan eder. Ona göre kul Allah’ı belirli işler yapmadığı takdirde cehennemde yanacağı korkusuyla değil, bu ölümlü hayat geçtikten sonra varlığını içine katacağı daha büyük bir varlık olduğu için sever.” (Özcan, 2002; 80.)

Bu dönem, edebiyatımızın, tasavvuf felsefesinin etkisi altında dinî iletilerin her tür ve şekilde yoğun olarak işlendiği dönemidir.

Satirik üslubun seyrini izlediğimiz bu döneme kadar edebiyatımız başlı başına satirik-didaktik özün hâkim olduğu bir tür meydana getirebilmiş değildir. Biz de didaktik edebiyatın bir türü olan satirin temelini, İran ve Arap edebiyatındaki örneklerinden taklitte şâirlerin kötü talihlerinden şikâyet etmesi şeklinde gelişen hiciv geleneği oluşturacak; hiciv 15. yy’da müstakil bir tür haline gelecektir.

Hiciv ferdin, insanlığın (insan tabiatının), kurumların, yerleşmiş âdet ve geleneklerin; akla aykırı gelen yönlerini, kötü alışkanlıklarını, suç teşkil eden davranışlarını sergileyerek bu menfi yönleri düzeltmek niyetiyle bunlarla alay eden edebî bir tarz olarak tanımlanır. (Güven, 1997; 7.) Ancak heccavın niyeti her zaman bu maksada yönelik değildir. O, umduğunu bulamama, incinme, hayal kırıklığı ile hoşnutsuzluk dışında kıskançlık, menfaat, kendini beğenme; düşmanlık, kin, nefret ve şakalaşmak, gülmek, eğlenmek gibi maksatlarla da hicveder. (Güven, 1997; 45–54.)

Batıda satirin sınırları çok iyi belirlenmiştir. Bireyi hedef alan küfürlü, serzenişli şiir olan ve yine satirik edebiyat içinde değerlendirilen “lampoon”, “libel” gibi türler ile özelde edebî bir tür olan satirin onlardan farkı kesin olarak vurgulanmıştır. Satirin amacı, sosyal düzeni bozmaya yönelik kusurları acımasızca eleştirmektir. Hicvin dayandığı temel, toplum eleştirisidir. Batıdaki satir türünün ana amacı budur. Ancak edebiyatımızda böyle bir sınıflandırma yapılmamıştır. (Apaydın, 2001; 16–17.)

Türk hiciv edebiyatında hiciv çoğunlukla bireylere yöneltilmiştir. Ancak sosyal sorunları, siyâsî anlaşmazlıkları hedef alan hicivlerle de karşılaşılacaktır. Kurulu düzene karşı işlenen suçlar, özellikle de şeriata uymayan uygulamalar, hiciv şâirleri tarafından saldırı hedefi haline getirilmiştir. Bu noktadan bakıldığında hicivcinin, düzenin yanında olduğunu, onu korumaya çalıştığını söylemek mümkündür. Osmanlı şiir geleneği düşünüldüğünde, saray-şâir ilişkisi bağlamında, Osmanlı şâirinin sosyal düzenin yanında olması gayet doğaldır. Özetle Osmanlı hiciv şâiri muhafazakârdır ve sorunun sosyal düzende ve şer’î hükümlerde değil; onlara uymayan insanlarda olduğu kanısındadır. Bu açıdan Türk hicvi, sosyal sorunlara

değindiği anlarda bile, çoğu zaman bireyi hedef almıştır. Bu sebeple sosyal sorunlara yönelen hiciv örneklerinde hedefin çoğu zaman birey olduğu gözden kaçmaz. (Apaydın, 2001; 25.)

Klasik edebiyatımızda, kaynaklarda adı “hiciv” olarak geçmeyen; yazıldığı dönemlerde de “hiciv” olarak değerlendirilmeyen; fakat bugünkü anlayışıyla hiciv olarak ele alınabilecek kimi eserlerde, satirik öz daha belirgindir. Sosyal hiciv örneği kabul edilebilecek bu eserlere Şeyhî’nin *Harnâmesi*, Ruhî’nin *Terkîb-i Bend’i* ve Fuzûlî’nin *Şikâyet-nâmesi* örnek gösterilebilir.

Klasik Türk Şiiri’nde 15.yy’da hiciv sayısı azdır. 16. yy’da hiciv sayısında artış görülür. Bu yüzyıllardaki hicivler genellikle latife tarzındaki şahsî hicivlerdir. Şahıslar fizikî yapıları, kılık kıyafetleri, mizaçları ve davranışları yönünden hicvedilirler. 17. ve 18.yy’lar da en çok hiciv söylenen dönemlerdir. Sosyal hicivler bu dönemde artmaya başlar. 19.yy’da hiciv şekil ve muhteva bakımından tamamen farklı bir çehreye bürünür. Sosyal hicivler önemli ölçüde arttığı gibi, hiciv dili de daha seviyeli bir hâle gelir. (Güven, 1997; 218–226.)

Klasik Türk Hicvi’nin satirik özü yakalayıp, didaktizme yönelmeye başladığı 18. ve 19.yy’larda sosyal hicivler hızla artar. Klasik şiirde sosyal hiciv, toplumu ilgilendiren genel konulardaki olumsuzlukları sivri noktaları ve acayıplikleri sergilemek, ayıplamak, gülünç göstermek şeklinde yapılabildiği gibi bir grup içerisinde bir şahsı seçip onu hicvetmek şeklinde de yapılabilir. Tabi ki şahsın kendine has fizikî ve ruhî yapısına yönelik hicivler sosyal hiciv kabul edilemez; ancak o şahsın içinde bulunduğu grubun, sahip olduğu makam ve mevkinin imkânlarını kötüye kullanması ya da beceriksizlik ve liyakatsizliği sebebiyle makam ve mevkiye yakışmayacak davranışlarda bulunmasının sosyal bir yönü vardır. Bu tip şahıslar mensup olduğu grubun kötü bir temsilcisidir. Şâir böyle bir kişiyi teşhir ederek o şahsın nezdinde toplumun aksayan bir yönüne de dikkat çeker. Rüşvet yiyen bir kadıyı hicvederek adalettteki, zalim bir valiyi hicvederek yönetimdeki bozuklukları gözler önüne sermiş olur.

Bu tür hicivlerden, hicvedilen kişi ile aynı durumda olan kişilerin çıkaracağı hisseler vardır ki bu hisse alındığında hiciv ders verme, eğitime, düzeltme amacına ulaşmış olur. (Güven, 1997; 192–193.) Bu doğrultuda klasik şiirimizde padişah, sadrazam, defterdar, vali, âyan, şeyhülislâm, kâtip, şeyh, dede, doktor, esnaf ve şâirlerin çeşitli açılardan hicvedildiği görülür.

Toplumu ilgilendiren genel konulardaki olumsuzlukları dile getirmek şeklinde yapılan ve toplumu, doğru olana sevk etme maksadına yönelik sosyal hicivlerde ele alınan konular ise şunlardır:

- **Rüşvet Yeme ve Yedirme:** Rüşvet yeme ve yedirme her dönemde şikâyet edilen bir sosyal bozukluktur. 16.yy'da Fuzûlî Şikâyet-nâmesi'nde "*selam verdim rüşvet degüldür deyü almadılar*" derken rüşvet almadan hiçbir iş yapmayan devlet memurlarından şikâyet eder. Divân edebiyatı şâirlerimizden Me'âlî de rüşvet yemenin ve yedirmenin zamanın gereği olduğunu söyler. Aynı konuya Andelîbî, Dilrî, Nâbî de dikkat çekerler. 19.yy'da rüşvetin en çok yenildiği dönemde şâir Eşref, hem memuru hem ahâliyi suçlar:

Rüşvet i 'tâsını men itmege me'mûrîne
Bâri efrâd-ı ahâlîye yemîn itdürelim

- **İlme ve Âlimlere Kıymet Verilmemesi, Zamandan Şikâyet:** 17.yy'dan itibaren cehalet pirim yapmaya, ilim ve hüner sahipleri de cezalandırılmaya başlar. Konyalı Hâfız'ın hünerin rüşvetle ölçülür hale geldiği bu dünyadan ümidi kalmamıştır. Yine Nihâlî Cafer Çelebi, Cem'î Çelebi 17.yy şâirlerinden Nihânî bu konuda ters giden bir şeylerin olduğunu hicivleriyle ilk haber veren şâirler arasında yer alırlar.

- **Yönetimin, Devlet Düzeninin Bozulması:** Başta idareciler olmak üzere toplumun her kesiminin bozulduğunu anlatan ve bu bozuklukları teşhir eden hicivler 16.yy'dan itibaren yazılmaya başlar. Abdî, padişaha yazdığı bir mesnevîsinde tımar ve zeamet dağıtımının bozulduğunu ve saray mensuplarının kendilerini irtişâya

kaptırdıklarını anlatır. Gâzî Giray, devlet erkânının asıl görevinin devlet işleriyle uğraşmak olduğu halde onların daha ziyade zevk ve sefâ peşinde koştuklarını söyler. Edirneli Askerî, devlet erbâbının artık şâire merhamet ve himmet göstermediğinden yakınır. Nâbî de konu ile ilgili söylediği sert hicivlerde liyakatsizliğe dikkat çekerek liyakatsizliği kötü gidişin ve düzensizliğin tek sebebi olarak gösterir.

- **Adaletsizlik ve Zâlimlik:** Devlet yönetimindeki bozukluklar adâlet mekanizmasının da bozulmasına sebep olur. 17.yy'dan itibaren diğer birçok kurum gibi kadılık kurumu da bozulmaya başlar. Nâbî Hayriyye'sinde kadıları tüccar gibi davranıp, davaları açık arttırmayla pazarlamakla suçlar. Devletin zulmü önlemek yerine halka zulmettiğini söyler.

- **Yabancılar İtibar Gösterilmesi:** İmparatorluğun kuruluş ve gelişme dönemlerinde henüz düzenli eğitim veren medreselerin bulunmaması dolayısıyla İran ve Arap asıllı olan kişilere itibar gösterilmiştir. Bu hayranlık 16.yy'da da devam etmiş, Mesîhî :

*Mesîhî gökten insen sana yer yok
Yüri gel var 'Arabdan yâ 'Acemden*

beyiti ile Arap ve Acem hayranlığını hicvetmiştir. Aynı hayranlık 19.yy'da da Avrupa ülkelerine ve özellikle de Fransa'ya karşı duyulmaya başlamış, Ali isimli bir şâir de Frenk âdetlerinin yayılmasını, Hristiyanlara kıymet verilmesini, Fransızca bilenlerin itibar görmesini hicveden bir gazel yazmıştır.

- **Yönetimin Bazı Uygulamaları:** İdarecilerin gerekli gördükleri için aldıkları bazı kararlar da zaman zaman hicvedilmiştir. Köprü parası alınması, sansür, askerlik süresinin uzatılması şeklindeki kararlar şâirleri hicve sevk etmiştir. (Güven, 1997; 194–210.)

19.yy'da hicvin konularının genişlediği eski-yeni, alaturka-alafranga, mutlakiyet-meşrutiyet kavgalarının da hicivlerde yer almaya başladığı gözlemlenir.

Bu dönemde padişahla ilgili olarak “Zill-ı Hüdâ” anlayışının yavaş yavaş kaybolduğunu, yönetim şekli ve yöneticiler hakkındaki düşüncelerin çok rahat bir şekilde dile getirilmesi kanıtlar. Eşref’in, Ziya Paşa ve Namık Kemal’in hicivlerinin didaktik etkileri meşrutiyeti hazırlar.

Hicvin Halk Edebiyatı cephesine baktığımızda ise ozan geleneğinin bir devamı olarak ortaya çıkıp, 16. yy’da müstakil hale gelen Âşık Edebiyatındaki “taşlama” türü ile karşılaşırız. Koşma nazım şekli ile bir kimseyi veya toplumun bozuk yönlerini eleştirmek için söylenen şiirler olan taşlamalar divan edebiyatındaki hicvin muadilidir.

Divan şiiri gibi Âşık şiirinde de ferdî temalar ağır basar. Ancak âşık eski ozan töresi gereği bazen halkın öncüsü bazen de savunucusu olması gerektiğini bilir. Bu nedenle her âşığın halka faydalı olacak birtakım öğüt-şiirler söylemeye çalıştığı görülür. Bu öğütler Türk töresinin, ahlâk ve mertlik anlayışına dayanır. Vefa, yiğitlik, tok gözlülük, cömertlik gibi yüksek ahlâkî değerleri telkin eder. (Kabaklı, 1985; 427.)

16.yy sonuna doğru halk âşıklarının halkın savunucusu ve öncüsü olarak sahip oldukları misyondan devlet de amaçları doğrultusunda fayda sağlamak yolunu tutar ve bu dönemde âşıklar saraydan destek almaya başlar. Âşık kahvelerinde zaferler destanlaştırılır, kahramanlık duygularını kabartan şiirler söylenir. Aynı devlet 19.yy’da yaptığı yenilikleri duyurmak maksadıyla yine âşıkları kullanacak örneğin Erzurumlu Emrah “Püskül” ve “Perçem” destanlarını yazacaktır. Devletin bu tutumu da Âşık şiirinin ileti gücünün ve didaktik kabiliyetinin bir kanıtı olsa gerektir.

17. ve 18.yy’larda da Âşık Edebiyatında nasihat destanları şeklinde gelişen didaktizm 19.yy’da Osmanlı toplumunun şark medeniyetinden garp medeniyetine geçişi sürecinde hicvi de bünyesine alır.

“19. yy’da Âşık şiirinde çok sert ve şuurlu yergilerle karşılaşılır. Şâirlerin bu çıkışlarında içli dışlı oldukları şehir muhitinin, politika çevrelerinin, yurt ve dünya meselelerine az çok âşina bulunmalarının tesiri çoktur. Sosyal meseleleri kurcalayarak; adalet, vatan, memleket işlerindeki yolsuzluklar etrafında dönmeye başlayan Âşık şiiri, Tanzimat’a doğru aynı temaları konu edinmeye başlayan Klasik şiir ile paralellik gösterir.” (Kabaklı, 1985; 478–479.)

Bu dönemde Dertli, Develili Seyrânî, Bayburtlu Zihnî ve Ruhsatî taşlama türünün önde gelen isimleri olurlar. Âşık Dertli yenilikleri övdüğü ve geri kimselerle alay ettiği için hükümetçe desteklenir, Bayburtlu Zihnî Sergüzeşt-nâme-i Zihnî adlı eserinde işini iyi yapmayanları yerince Anadolu’ya sürülür. Develili Seyrânî ise Dertli’yi andırır ve Namık Kemal’i müjdeler. Seyrânî, sarayın yaptıklarını onaylamadığı için onları halka duyurmak istemez bu nedenle de İstanbul’da kaldığı yedi yıllık süre içinde üç yıl himaye görür. Zulme ve haksızlıklara karşı isyan eder. Zamanındaki bütün kurumları, mahkemeleri, memurları, din ve devlet riyâkârlıklarını, kötü zenginleri, vezir ve padişaha kadar herkesi hırpalayıcı tarzda yerer. (Kabaklı, 1985; 480–489–491–493–496.)

Biz, Âşık Edebiyatımıza ait nasihat destanları ile birlikte bu taşlamaları da didaktik edebiyat verimlerimiz arasında sayabiliriz.

Son olarak, Osmanlı döneminde, orta çağ mizâhı içerisinde değerlendirilen ve lonca ve tarikatların güdümünde belirli bir dünya görüşünün yayıcısı-öğreticisi olarak adeta bir okul işlevini gören Karagöz, Meddah ve Orta Oyununun da didaktik açıdan ayrıntılı incelemelere muhtaç olduğunu belirtelim. (Öngören, 1983; 63.) Zâhirî ve bâtinî pek çok iletileri olan Karagöz ve ondan türediği zannedilen Orta Oyunu yetişkinlere hitap ederek, zaman zaman da toplumdaki ya da sistemdeki aksaklıkları dolaylı olarak yermek suretiyle Osmanlı sosyal ve kültürel hayatını kontrol ederken meddahlar da “*kıssahan*” ünvanı ile anlattıkları hikâyelerden hisseler çıkartarak didaktizme hizmet etmişlerdir. (Artun, 2004; 194.), (Levend, 1998; 33.) Bugün temsil ettiği pek çok değeri zaman aşımına uğramış ve güncelliğini yitirmiş olmakla beraber, eğlendirici işlevleri ön plânda tutularak sadece çocuklara hitap

ediyor gibi görünen bu verimler kendi çağında şüphesiz her kesime hitap edip, yönlendirme görevini yapmıştır.

Karagöz ile Hacivat'ın, Kavuklu ile Pişekârın başına gelenler dünya edebiyatında pek çok kahramanın, eserin de başına gelmiştir. Meselâ çocuk klasikleri arasında yer alan Gülliver'in Gezileri, birtakım düşsel ülkelere Gülliver'in yaptığı seyahatleri anlatıyor gibi görünse de, yazıldığı dönem İngiliz toplumundaki yozlaşmayı acımasızca hicvetmektedir. Aynı durum Robinson Croseu, Küçük Prens, Donkişot adlı eserler için de söz konusudur. (Yalçın-Aytaş, 2002; 7-9.)

Çocuk edebiyatı diye bir edebiyat icat etmek ve tabiri câiz ise, o zaman için işlevsel olan iletileri bugün için eskimiş, zamanında mânâ yüzünü saklamak gayretiyle de mizâhı ve hayal gücünü kendisine perde yapmış eserleri bu edebiyata dâhil ederek yetişkinleri onlardan uzak tutmak ve de bu eserleri oluşturulmak istenen yeni edebiyata temel yapıp çocuklar için çocuk edebiyatına sunî eserler üreterek, bu şekilde bir pazar oluşturmak gayreti bugün edebiyat adına bütün dünyanın düştüğü bir handikaptır.

Sanat insan içindir ve sınır tanımaz, her yaşta bir şeyler öğrenme kabiliyetine ve yeni şeyler duyma şansına sahip insanoğlu için didaktizm de sınır tanımaz. Didaktizmin sınır tanımazlığı kabul edilecek olursa çocuklar hitap ediyor denilen bazı eserlerin bir noktada yetişkinleri, yetişkinlere hitap ediyor denilen eserlerin de yeri geldiğinde çocukları ilgilendirdiğini peşin olarak kabul etmek gerekir. Bugün Küçük Karabalık, Donkişot benzeri eserlerin klasikleşmiş olması onların hem çocukları hem yetişkinleri özetle herkesi, her kesimi kucaklayabilme yetisinden kaynaklanmıyor mu?

Çocuklar için şiir, çocuklar için nesir, çocuklar için edebiyat bahsinde Mehmet Kaplan'ın "*Çocuklar İçin Şiir*" başlıklı makalesindeki görüşlerine katılmamak imkânsız:

“Bir öğretmen tanıyorum. Ortaokul talebesine, büyük şiirleri adeta zorla ezberletiyordu. Onun en mükemmel sanat terbiyesi yolunu bulduğuna kaniim. Çünkü çocuk, büyüğe, harikulâdeye, güzele hayrandır. Ancak bu yüksek eserler vasıtasıyla onun ruhu asıl gayelere doğru uçurulabilir... Hafızanın en taze, en alıcı olduğu bir çağda, çocuğa kötü şiir, küçük şiir ezberletmek onu bütün hayatı boyunca mahkum etmektir. Çocuğa telkin yapan, bütün bir hayatın temelini atma mesuliyetini duymalıdır.

Buna mukabil erkenden hafızaya yerleşen güzel mısralara, karanlık da olsalar –hatta karanlık olmaları daha iyi diyeceğim- yıllar geçtikçe bizim ruhumuzla beraber inkişaf eder, mânâ kazanır; “yavaş yavaş aydınlanan bir denizaltı âlemi” gibi, harikulâde bir aydınlıkla aydınlanırlar. Güzel mısralar ruhu ömrün sonuna kadar terbiye eder.

Çocuklar için küçük şiir... Hayır, hayır! Çocuklar için büyük şiir. Çünkü bir İngiliz şâirin dediği gibi “Çocuk; insanın babasıdır.” (Kaplan, 1944; 7.)

BATI TESİRİ ALTINDA GELİŞEN TÜRK EDEBİYATINDA DİDAKTİZM:

Tanpınar’ın deyimi ile her noktası birbirine cevap veren, kapalı, yukarıdan aşağıya düzenlenmiş bir âlemden, doğu medeniyeti kültüründen çıkıp; kendine güvenin bir neticesi olan her şeyi bilme, öğrenme, değiştirip geliştirme, yenileme merakı ile kuşatılmış batılı zihniyete dâhil olma sürecimiz beraberinde sosyo-kültürel, sosyo-ekonomik, sosyo-politik hayatımız ile kıymet hükümlerimizde alt-üst oluşu getirir. Bu durum medeniyet değiştirmenin bir zorunluluğudur ve her yeni medeniyet kendi değer hükümleriyle, kendi insan tipini kendisi yaratır.

Tanzimat’tan sonra, his ve hayale dayanan velî tipine karşılık ortaya çıkan ve akıldan kuvvet alan “*yeni aydın tipi*” de Tanzimat’tan bugüne kadar gelerek yeni bir Türkiye yaratır. Zaman içinde hayatta ve edebî eserlerde bu tipin çeşitli varyantları

ortaya çıkar. Onlarda, bu tipin özellikleri daha değişik ve zengin unsurlarla tasvir edilir.

Kaplan, Mustafa Reşit Paşa ve Şinasi ile başlayan “*yeni aydın tipi*”nin özelliklerini şu şekilde özetler:

- Yeni aydın tipi düşüncelerinde batıyı örnek alır.
- Batılı gibi o da akla, tabiata ve insan iradesine inanır; bâtıl inançlara yer vermez.
- Toplum düzeninin zora değil, kanuna dayanmasını ister.
- Halkın vazifeleri olduğu kadar, bazı hakları, bilhassa memleket konuları üzerinde fikirlerini serbestçe ifade etme hakkına sahip olduğuna inanır.
- Çalışmayı, birleşmeyi, yardımı yüksek bir değer olarak tanır.
- Memleketinin dünya içinde tuttuğu yeri ve misyonu bilir. Dış âleme açık olmakla beraber, vatanına sınıksız bağlıdır. (Kaplan, 2001; 175–176.)

Osmanlı aydınları için batılı anlayış ve toplumsal düzeni Osmanlı’ya mâl etme noktasında en önemli araç, edebiyat olur. Tanzimat dönemi yazar ve şâirleri amaçlarına araç olarak batıdan aldıkları şekil ve türlerin yanında, halk edebiyatımıza ait olan fıkra, masal, bilmece, darb-ı mesel gibi yerli ürünlerden de faydalanmayı ihmal etmeyerek, bu yeni hayat ve ihtiyacı ifade etmek için yeni fikirler, mefhumlar yeni kelimeler ve terkipler bulmaya çalışırlar. Üslup sadeleşerek şekil ve türden ziyade fikirlere, ruha ve mânâyâ ait yenilikler başlar. (Levend, 1934; 18.) Nazmın nesrin gerisinde kaldığı ve ilmî mahfillerin teşekkülü ile temaşa hayatının başladığı, fikir ve edebiyat sahasında Rönesansın gerçekleşiyor olduğu bu dönemde halka olması gerekeni tebliğ amacıyla edebiyatımızda “*didaktizm*” kendini gösterir.

İbrahim Şinasi, bizde Avrupa’yı görmüş, onu yakından tanımış ilk şâir, ilk düşünce adamıdır. (Akıncı, 1962; 30.) Onun medeniyet değiştirmemizdeki rolünü irdeleyen Mermutlu’ya göre:

“Kültür değiştirme olayında rol alan aydının mensup olduğu kültürle, temsil ettiği kültürü ayrı ayrı düşünmek gerekir. Aydın, sözcülüğünü üstlendiği yabancı kültürü ne ölçüde temsil edebileceği sorunu bir yana, bu aktarmanın yöntem ve araçlarını çok iyi kullanmış olsa bile, temsil ettiği değerlere özgün bir değişiklik ve katkı, kısacası bir eleştiri getirmesi lazımdır. şinasi’de bu eleştiri yoktur. O, bir medeniyet eleştirisinden çok bir medeniyet tebliği yapmaktadır.” (Mermutlu, 2003; 82.)

şinasi, ileri bir dünya içinde eskimiş bir edebiyat malzemesi ile yaşanamayacağını bilen ve batı medeniyeti örnek tutularak, bir bütün halinde, yeniden kurulmak ve teşkilatlanmak için de ferdin bilgi ile donatılma işini ön plânda tutan bir aydın, bir medeniyet resulü olarak; çok çeşitli sahalarda -şiir, nesir, tiyatro, tenkit, fabl- eser verir. (Akyüz, 1985; 7.)

şinasi şiirlerini sade bir dille yazar. Bundan amaç okuyucu kitlesini genişletmek, anlatmak istediğini ağdalı mecazlarla örtmeden, açık ve en doğru şekilde ifade etmektir. “*Kelimeler bilginin kabuğudur, kabuk ne kadar inceliirse talibin işini o kadar kolaylaştıracaktır.*” (Comenius; 1963; 19. Bölüm.) Bu yolda şinasi’nin şiirlerindeki farklı kompozisyon anlayışı da didaktizm aısından dikkat çekicidir. O, okuyucu ile arasındaki düşünce yolunu yakınlılaştırmak ve kolaylaştırmak için muhtevadan işe başlamıştır. şâirin hemen hemen bütün şiirlerinde muhtevanın okuyucu tarafından kavranmasını ve zihinde özümsevenmesini sağlamak için gereksiz teferruattan kurtulduğu görölr. (Kaplan, 1998; 33–38.) Bu gayret, anlatılmak istenilen fikirleri muamma haline getirmemek adınadır. şiirlerinde rastlanan kanun, hak, adalet, mahkeme, hâkim, millet, medeniyet gibi sosyal tabirler de kullanışları bakımından tam bir açıklık taşır. şinasi’nin eserlerinde anlama ve kavrama kolaylığını sağlayan bir diğer özellik ise konunun ana fikir etrafında düzenlenmiş olmasıdır. Söylenilenlerin ana fikri çevrelemesi okuyucunun neden-sonuç ilişkisini rahatlıkla kurabilmesini sağlamaktadır.

Fransız şiirinin tesiriyle şinasi’nin şiirlerinde yer yer iç konuşmalara yer verdiği görölr. (Kaplan, 1998; 33–38.)

*Neş'e-i şevk ile âyâtına tapmak dilerim
Anla var Hâlik'uma gayri ne yapmak dilerim*

(Münâcât)

*Tanrı'nın Birliğine Övgü
Akıl, kalp ve dil Tanrı'nın bağışı değil mi?
İnsan bu lûtfu düşünmeli, anlamalı ve Tanrı'ya şükretmeli*

(Kahraman, 2001; 47.)

Söyleşi havası veren bu iç diyaloglar okuyucuyu da işin içine katar. Soru-cevap modeli yer yer empatik bir model olduğundan özellikle teorik bilgilerin kazandırılmasında önemli rolü bulunur. Aynı zamanda şiirin tek taraflılığını bozan bu diyalog dikkat çeker ve bellekte kalıcılığı sağlayan âhengi meydana getirir.

Milletin ahlâkî ve entelektüel terbiyesi için edebiyatı vasıta haline getiren şâir, didaktik kabiliyeti yüksek bir parabolik biçim olan fabl türünde de eserler verir. Eserlerinde en çok rastlanan kelime olan akıl “*Eşek ile Tilki*” hikâyesinin merkezidir. Övgülere, iltifatlara ve asılsız olduğu gün gibi âşikâr olan vaatlere kanan aptal eşek, kurnaz tilkinin tuzağına düşer. Sonuçta tilki amacına ulaşır ve üzümü yer. Burada bahis olunan kişinin her zaman uyanık olması gerektiğidir. İltifat ve vaatler çoğu zaman aldatma aracıdır. Kişi atacağı adımı her zaman iyi hesap etmeli, akıllı davranmalıdır. Eşek ile tilkinin manzum hikâyesi hem eğlendirmekte hem de öğretmektedir. Eserde öğretmen bir kuralı olan konudan yabancılaştırma vardır. Kahramanların hayvanlar âleminden seçilmesi, konuyu sosyal hayattan yalıtmaktadır. Ancak nihayetinde anlatılmak istenen gene sosyal hayata ait bir olgudur. Paradoksların didaktik nitelikleri arttırdıkları bir gerçektir. Fabl türünün temeli olan bu paradoksun yanında eserde kahramanlar arasındaki paradoks da okuyucuyu ana fikre götüren önemli bir etken olmuştur. “*Arı ile Sivrisinek*” hikâyesinde de “*Eşek ile Tilki*” hikâyesinde olduğu gibi kahramanların niteliklerinden kaynaklanan bir paradoks vardır. Seri bir diyalogun olduğu bu

hikâyede de anlatılmak istenen çalışıp, faydalı olanın güzelliklere lââyık olacağı, tembellik edenin de er geç sıkıntıya düşeceğidir.

Şinasi arzu ettiği sosyal faydayı sağlamak için bir okul olarak kabul edilen tiyatroyu ve onunla birlikte konuşma dilini de edebiyatımıza sokar. İlk tiyatro eserimiz olarak kabul gören “Şâir Evlenmesi” iki perdelik bir komedidir. M. Nihat Özon, bu piyesin ilk perdesinde Müştak Bey’in sevgisinin evvellerini anlatmış olduğunu tahmin eder. Tanpınar ise bu perdenin kaldırılmasının sebeplerinden biri olarak halk gözüyle yakalanmış realite duygusunun, birbirini takip edecek aşk sahnelerinin muvâzaalı lirizmi içinde kaybetmek korkusu olduğunu belirtmektedir. (Tanpınar, 1982; 207.) Anlaşılan o ki yazar okuyucunun dikkatini eserin ana fikrine yöneltmek için gereksiz lirizmden ve teferruattan kurtulmuştur. Olayların ve kişilerin ana fikir etrafında çevrenmesiyle hedeflenen; eserin kısa, haz verici ve öğretici olmasıdır.

Yazarın eserle ilgi didaktik bir beklentisinin olduğunu giriş sayfasında “İhtar” başlığı altında bulunan noktalama işaretleriyle ilgili bilgiden anlamak da mümkündür:

“Mûtarıza () içinde bulunan kelâm hâli tarif eder. Şöyle bir hatt-ı ufki - söz başına delâlet eder. Nokta . sözün nihayetine alâmet olur.” (Şâir Evlenmesi, 1997; 33.)

Tiyatro bütün sanatları çatısı altında toplayan bütüncül bir sanattır. Toplum içinde gelişen ve toplumla bütünlük sağlayan bir yapıya sahiptir. Eğlendirir, ruhsal, eğitsel ve estetik işlevleri vardır. Tiyatronun eğitimdeki temel işlevleri ise şu noktalarda toplanabilir:

- Yaratıcılığı geliştirme.
- Yaşamdaki farklı roller ve davranış biçimleri üzerine dikkat çekerek çok yönlü düşünmeyi öğretme.
- Eleştirel bakışı geliştirme ve biçimlendirme.

- Karşılıklı bir saygı ve güvene dayalı dayanışma içinde başkalarına değer vermeyi öğretme.

Şinasi, sanatı ussal bir eylem olarak görüp; ifadenin en doğru, en iyi, en yüksek, en güzel şeklini bulduğu tiyatro sanatını tercih etmiştir. Tiyatronun toplum içinde gelişen ve toplumla bir bütünlük sağlayan yapısından faydalanmıştır. Şâir Evlenmesi'nin konusu, seçiliş biçimi, olaylar, durumlar ve oyunun kişileri hep belli bir temayı anlatmak üzere oluşturulmuştur. Eserin komedya tarzında olması didaktik niteliği arttırmaktadır. Oyunda Hikmet Efendi yazarın sözcüsü durumundadır. Realizm de sanatçının amacı toplumdan soyutlanmış bir insanı değil; mümkün merteye toplumu ve devri yansıtabilecek, onun çok açık bir gerçeği olabilecek insanı ortaya koymaktır. (Kantarcıoğlu, 1983; 126.) Olgun ve Hikmet sahibi Hikmet Efendi'nin karşısında onun tam zıttı olan ve o devrin gözü kapalı, ayakları yere basmayan, içinde yaşadığı toplumun gerçeklerinin uzağında kalmış şâir Müştak Bey bulunmaktadır. Müştak Bey'de Namık Kemal'in Ali Bey'inin acemiliği gözlemlenmektedir. Bundan hareketle o devirde uyarılması gereken bir neslin olduğunu söyleyebiliriz. Şinasi eserinin ismini kinâyeli olarak "*Şâir Evlenmesi*" koymuştur. Şâirler hayal adamıdır, bu dünyada oldukları halde hayalleriyle başka dünyalarda yer, içer, nefes alırlar dolayısıyla da başlarına geleceklerin bilincinde değildirler. Bu mübalağa satirik üslubun gereğidir. Hicvi sağlayıp tezatları oluşturabilmek için – tıpkı siyah içinde beyazı bariz kılmak için siyahın tonunu arttırmak gibi- dikkat çekmek ve doğruyu göstermek adına bu şarttır.

Şinasi kahramanlarının adlarını da –romantizmin tesiriyle- onların karakterlerine münasip olacak şekilde koyarak fikrî sembolleri somutlaştırır: Müştak: İstekli, aşırı istekte bulunan; Hikmet: Bilgili, akıllı, hikmetli; Ebulâklâka: Boş konuşanların babası; Atak Ese: Atılmış, atak insan. (Akıncı, 1963; 24.)

Piyesin konusu iş bilir, akli başında bir dost tarafından bir ufak rüşvetle düzeltilen, hileli bir evlendirme vakasıdır. Başlangıçta şâir Müştak Bey'in söylediklerinden onun, sevdiği kız olan Kumru Hanım ile uzun süredir anlaştığı ortadadır. Görücülük yapılmış, kız istenmiştir. Ancak kız istemede şâir kendisine

hangi kızın istenmiş olduğundan habersizdir. Zira o zamanda anlaşılarak evlenme âdet değildir. Kişiler birbirlerini görmeden evlenirler. Düğün gecesi Müştak Bey sevdiği kız yerine onun evde kalmış kız kardeşi ile karşılaşınca deliye döner. Etrafındakilere hesap sormaya kalkar. Aracı kadınlar, Habbe Kadın ile Zibâ Dudu durumu imamla mahalle kahvesinde oturanlara haber verirler. Başlangıçta İmam Ebulâklâka Efendi Sakine Hanım'ı Müştak Bey'e kabul ettirmeye uğraşır. Ancak işe durumdan anlayan Hikmet Efendi el atar ve imama gizlice verdiği rüşvetle işi halleder. Son bölümde Hikmet Efendi: *“Ya birbirinin ahvâlini asla bilmeyerek ev bark olanların hali nasıl olur, var bundan kıyas et.”* (Şair Evlenmesi, 1997; 49.) diyerek komedinin savunduğu tezi belirtir.

Birey toplum çatışması temeline oturtulmuş olan eserde toplumsal iki sorun ortaya konulmuştur: Bunlardan ilki görücü usulüyle evlenmenin sakıncaları ikincisi ise rüşvet almadır. Eserinde tahkiye ve hicvi birlikte bulundurup bu sûretle iletilerini güçlendirmeyi hesap eden Şinasi, Müştak Bey'i hicvinde gençlere eş seçiminde dikkatli davranmaları gerektiğini öğütler ancak rüşvet alma konusunda sessiz kalır. Hikmet Efendi rüşvet vererek sorunu çözmüştür. Önemli olan sorunu çözmektir. Şinasi son bölümde *“görücü usulü sakıncalıdır”* der ancak *“rüşvet vermeyelim”* demez. Eserde rüşvet olumsuz bir durum içerisinde verilmiş olumsuz bir olgudur. Ancak Hikmet sahibi Hikmet Bey sorunu bu yolla çözer. Doğru dava yanlış bir yolla nihayet bulmuştur. Bu da eserin didaktik açıdan negatif olan yönüdür.

Şinasi'nin eserinde dikkat çekmek istediği ve eleştirisini yaptığı bir diğer durum da halk ile aydın arasındaki kelime farklılığından kaynaklanan dil farklılığıdır. Şinasi yabancı kelimelere karşıdır. Yabancı kelimeler yıllar sonra bile halk arasında anlaşılmamakta, halk tarafından anlamlandırılmamaktadır. Batak Ese *“tiyatroya”* kelimesini kullanan Müştak Bey'in kendisi ile alay ettiğini düşünür. Tiyatroya *“tarator”* ferasetliye *“feres atlı”* diyerek halk tarafından bu yabancı kelimelerin kabul görmediğini anlatmaya çalışır. Bunu söylem olarak ifade etmese bile bu durumun yarattığı sorun ortadadır. Zaten eserin bütünü de o dönem için oldukça sade kabul edilebilecek diliyle gereken iletiyi vermektedir. Şinasi oyunda mahallelinin bilir

bilmez “*istemeyiz*” nidasıyla her şeye karışması gibi hayatımızın zayıf noktalarını da çok alaycı bir üslup ile teşhir eder. (Levend, 1934; 52.)

Eserin kahramanları hayatta, yaşayan dille, sokağın, halkın diliyle konuşturulmuştur. Otuz adet deyim kullanmıştır. Bu sadece kelime meselesi değil; aynı zamanda bir söyleyiş, anlatış meselesidir. Bu samimi anlatış, değişik halk tabakalarından yerli karakterlerin canlandırılışı ve orta oyununa ait özellikleri ile de yerli olan eser, bireye tanıdık gelir. Bu yakınlıklar ise bilinenden bilinmeyene, yakından uzağa ilkelerine uygunluğu ölçüsünde didaktizme hizmet eder.

Şinasi'den sonra gelen şâir ve yazarlar onun tebliğ ettiği medeniyeti yorumlama gayretine girerler, hemen hepsinin zihninde vatan, hürriyet, batı medeniyeti tesiri altındaki kadın-erkek ilişkileri etrafında işledikleri ideal bir tip vardır. Düşündükleri bu ideal tipi, günlük yaşama katmak için de eserlerini birer telkin aracı yaparlar.

Bu dönemde Namık Kemal, eserlerinde didaktik eğilimin en fazla hissedildiği isimlerden biridir. Namık Kemal'in ideal tipi, hayat karşısındaki duruşu ile yakından ilişkilidir. Hürriyet Kasidesi'nin ilk beytinde onun idareye muhalefeti açıktır:

*“Görüp ahkâm-ı asrı münharif sıdk u selâmetten
Çekildik izzet ü ikbâl ile bâb-ı hükümetten”*

Namık Kemal'in ideal tipi mevcut düzene bağlı bürokrat aydın değil; bir düşüncenin, hürriyetin kahramanıdır. Vatan sevgisi ile dolu olan bu kahraman zulüm aleyhtardır, akılcıdır, iradesine inanır ve meşrutiyet ister, terakki ister. Bu nedenle de görenek ve batıl inançlara savaş açar. Terakkide büyük rolü olacak kadına değer verir. O, makalelerinde izahını yaptığı düşünceleri eserleriyle telkin fırsatı yakalar. Bu nedenle A. Sırrı Levend onun eserlerindeki iptidaîliğe ait olan mazereti kabul olunabilir bulur. (Levend, 1934; 208.)

Namık Kemal, Fransız yazarların tesiri ile Şinasi ve Ziyâ Paşa'da meşrutiyet ideali etrafında daha çok siyasal bir kavram olan “*hürriyet*” fikrini ilk defa felsefi denilebilecek tarzda doğal haklar görüşüyle temellendiren aydın olur. Bu görüşlerini “*Hürriyet Kasidesi*”nde Kaplan’ın deyimi ile hayat gibi kusurlu, noksan, fakat hayatla dolu olduğu için sevilen ve tesir eden bir “*hayat şiiri*” ortaya koyarak ebedileştirir. Bu şiirde bir muhteva kompozisyonu yoktur. Heyecan ifade eden mısralar ile kıymet hükümlerini ifade eden mısralar birbirine karışmıştır. Ancak ihtilâl üsluplu şiir, arzulanan düzenin değerlerini sıralarken hiçbir suretle okuyucusuna tesir etmekte zorlanmaz. Şiirin iletilerini şu şekilde sıralayabiliriz:

- Kendini insan bilen en büyük görevi “*halka hizmet*”tir.
- İnsanoğlu düşünme yetisine sahip olduğu müddetçe zulüm ve zalimlik ile özgürlüğü yok etmek mümkün olmayacaktır.
- İnsanın insanlığa hürmet ederek zalimlere yardım etmemesi gerekir.
- İnsan için en değerli şey millet ve milletin varlığına dahil olan vatandır.
- Vücudun mayası vatan toprağından yoğrulmuştur. Bu nedenle fâni olan ebedî olana tercih edilmeli vatan için yeri geldiğinde can verilmelidir.
- Kişi, nefisini hiçbir zaman hor görmemeli; isteyince her şeyi yapabileceğinin farkında olmalıdır.
- Akıllı insan, felekten yakınmak yerine pişmanlıklarından ders alıp daha fazla çalışarak talihini döndürebilir.
- Birlik ve beraberlikle yapılmayacak hiçbir şey yoktur. En doğru çözüme fikirlerin çarpışmasıyla ulaşılır.
- Küçük bir aşiretten cihangirâne bir imparatorluk çıkaran bir soydan gelenlerin başaramayacakları hiçbir iş yoktur.
- Bu büyük millete mensup olanlar esir olmaksızın ölmeyi tercih ederler. Çünkü onlar yalnız hürriyetin esiridirler.

Hürriyet düşüncesinin kıyaslama metoduyla analiz edilmiş olduğu şiirin belirtilen iletileri bugün de geçerli ve kıymetlidir. Geçgel, başta Hürriyet Kasidesi olmak üzere Tanzimat sonrası Türk Edebiyatının bilimsel demokrasi kavramıyla örtüşen eserlerini, iletileri dolayısıyla “vatandaşlık, insan hakları ve demokrasi

eğitimi”nde kullanılabilecek önemli materyaller olarak ele aldığı araştırmasında demokrasi eğitiminde duyuşsal ve psikomotor hedeflere ulaşmada araç olarak bu eserlerden yararlanılabileceği üzerinde önemle durur. (Geçgel, 2004; 5.)

Hürriyet Kasidesi’nin didaktik açıdan dikkat çeken diğer özellikleri ise şu şekilde sıralanabilir:

Şiir, iletileri bakımından bilişsel alanın kavrama düzeyine yöneliktir. Bu nedenle hedef kitleye kazandırılmak istenen kavramlar açık ve anlaşılır bir dille ortaya konulmuştur. Kavramların anlaşılabilirliği kıyaslama metoduyla da desteklenmiştir. Zulme karşı vatan sevgisi, esarete karşı özgürlük, kötü talihe karşı çalışma ve ümit, insanın fâniliğine karşı ifade edilen değerlerin -vatan, hürriyet, adalet- ebediliği, yolsuzluğa ve huzursuzluğa karşı isyan, bugünün çaresizliğine karşı geçmişin ihtişamı...

Bugünün çaresizliğine karşı geçmişin ihtişamı bahsi kavramların kazandırılmasında önemli bir motivasyon aracı olarak da dikkat çeker.

Şiirin duyuşsal alandaki hedefi ise uğrunda ölünebilecek bazı yeni kıymetlerin olduğudur. Şiirde davranımda bulunma, kıymet biçme, organize etme basamaklarına işaret eden ifadeler bulunmamakla birlikte duyuşsal alanın “*kendine mal etme*” basamağında, yeni değerlerin benimsenmesinde, şâirin kendi duygu ve düşüncelerinden bahsederken kullandığı gür ve kararlı sesi oldukça etkili olur. Şiirin didaktik açıdan en kuvvetli yanı sosyal gerçeklerle olan tutarlılığıdır.

Müslümanlığı ve Osmanlılığı hedef bilen ve Türklüğü ancak bu çerçeve içerisinde gören Namık Kemal’in “*vatanperver insan*” tipini aşılamaya çalıştığı eseri ise “*Vatan Yahut Silistre*” isimli piyesidir. Namık Kemal’e göre eğlencelerin en faydalısı olan tiyatro, sevgilinin ağzından dinlenen bir ders gibi zevk verir. Türün bu didaktik yönünden hareketle Namık Kemal, piyesini fazla bir sanat kaygısına düşmeden ancak edebî zevk vermek gayesini de ihmal etmeden vatan endişesi ile

yazar. Piyeste olaydan çok savunulan fikir ve onun ifade ediliş tarzı önemlidir. Eserde, Tanpınar'ın deyiimiyle tek bir nutkun birkaç ağza taksimi vardır.

Başroller İslâm Bey ve Zekiye'ye aittir. Başrol oyuncusunun isminin İslâm olmasından maksat, din gayretini ortaya çıkarmak ve İslâm'ı ideolojik bir unsur olarak kullanmaktır. İslâm birliği düşüncesi İslâm Bey'in şahsında ve söylemlerinde somutlaştırılmıştır. İslâm Bey, şuurlu ve gönüllü olarak vatan için ölümü şeref sayan vatanperver insan tipini temsil eder. Zekiye de aklını ve fikrini kullanarak kendini savaşa atan hem İslâm Bey'le beraber olmak hem de vatan savunmasına yardımda bulunmak isteyen okumuş genç kız tipinin özelliklerini taşır. Şahısların isimleri ideolojiktir ve şahıslar bu kimliklerine uygun olarak davranıp konuşurlar. Bu durum Namık Kemal'in iradeye olan inancının en önemli kanıtıdır.

İslâm Bey ile Zekiye arasındaki aşkın vatan aşkına dönüştürüldüğü eserin temel iletişi: *“Vatan sevgisi her şeyden üstündür ve yeri geldiğinde vatan için ölümü göze almak gerekir.”* şeklinde ifade edilebilir.

Namık Kemal'in hedef kitlesi aydınlar zümresi başta olmak üzere çeşitli ırk ve dinlere mensup Osmanlı vatandaşlarıdır. Bazı kaynakların Tanzimat Edebiyatı öykü ve romancılarının bir kısmının halka (Ahmet Mithat, Emin Nihat, Şemsettin Sami, Nabizâde Nazım), bir kısmının da aydın kişilere (Namık Kemal, Sami Paşazâde Sezai, Recaizâde Mahmut Ekrem) seslenmeyi tercih ettiğini belirtilmesi bir kesinlik arz etmez. Meselâ Vatan Yahut Silistre'nin geniş bir hedef kitlesi vardır. Yazar, farklı ırk ve dinlerden herkese herkesine seslenir. Bu, onun amacı doğrultusunda yapmış olduğu bir tercihtir.

Buna göre yöneticiler, vatanın bekçiliğini yapan aslî unsurun haklarını korumalıdır. Yabancılar zengin olup sürekli güçlenirken aslî unsur sınır boylarında can verir. Bir topluma mensup tüm vatandaşlar o toplumun zaruret ve özleyişlerine de duyarsız kalamaz.

Namık Kemal, İslâm Bey’i Müslüman tabandan fakat Arnavut yaparak da azınlıklara şunu söyler: Aynı toprağı paylaşanlar, aynı kaderi de paylaşmalıdır.

Yazar eserinde yer verdiği ve özlemini çektiği yeni insan tiplerini toplumun terbiye yolu ile yetiştirebileceğini de belirtir. Bunda ana-babanın rolü büyüktür:

İslâm Bey Zekiye’ye “*Hem yaşayacağız hem de vatan yoluna ölmenin bin yıl yaşamaktan daha hayırlı olduğunu bilen çocuklar yetiştireceğiz.*” diye güç verir.

Vatan Yahut Silistre’nin didaktik noksanlıkları, onun edebî bir eser olarak kusurları ile paralellik gösterir. Yer yer sıkıcılaşan uzun tıratlar, İslâm Bey’in bir nasihatnâme ya da bir propaganda kitabından alınmış olduğu hissini veren söylemleri ile olayın geçtiği zamanın şartlarıyla alakalı bir takım gayrî tabilıklar eserin etki gücünü, gerçeklikle ilişkisini ve tutarlılığını büyük ölçüde örseler.

Tanzimat Edebiyatının üzerinde önemle durduğu diğer bir konu da gençlerin yetiştirilmesi ve eğitimi ile ilgilidir. Namık Kemal “*İntibah*” romanında bu konuyu işler. Ancak yazarın eseri kaleme almaktaki temel amacı zamanın güncel bir problemini dillendirmek değildir; Namık Kemal İntibah ile her şeyden evvel edebiyatımızda bir roman örneği vermeye çalışır. Ancak toplumcu anlayışla yazılan eserin mevcut iletileri ondaki didaktik eğilimin birer kanıtı olur. İntibah’ın okuyucusuna anlatmak istediklerini üç maddede ifade edebiliriz:

- İyi ve kötüyü bilmek, hayatı iyi tanımak gerekir.
- Hayat kadınları ile ciddi ilişkiler kurulamaz.
- Aileler hayatı çocuklarına tüm yönleri ile öğretmeli, onları tek yönlü yetiştirmeyip, her şeye karşı her zaman hazırlıklı olmaları gerektiğini anlatmalıdır.

O dönemde iki tip gençlik vardır: Birincisi, geleneksel ve muhafazakâr ailelerin aşırı ihtimamla nazlı yetişmiş evlatlarıdır. Bu tip gençler, düşük ahlâklı ve

dejenere değildir ama nazlı ve tembeldir. Tıpkı Ali Bey gibi. Ali Bey'in bu hali bir yetiştiriliş problemidir.

İkincisi de toplum genelinde azınlık olan alafranga zümreye mensuptur ki, bunlar küçük yaşta yabancı eğitim alan ve ana babaları tarafından ecnebi muallimeye kayıtsız şartsız teslim ediliveren, kendi toplum değerleri ile uyuşamayan çocuklar ve gençlerdir. Tıpkı Recaizâde Mahmut Ekrem'in Araba Sevdası'ndaki Bihruz Bey gibi. Bihruz Bey'in bu hali de bir yetiştiriliş problemidir.

Romanlarında bu gençlerin hikâyelerini anlatan Recaizâde Mahmut Ekrem ve Namık Kemal aileleri ihtar ederler. Ancak onlara problemlerin çözümü ile ilgili önerilerde bulunmazlar. Konu ile ilgili olarak eleştirci ve yönlendirici tavrı ise “*hace-i evvel*” misyonu ile Ahmet Mithat Efendi gösterir.

Ahmet Mithat Efendi medeniyet değiştirme sürecinde yeni Osmanlılardan farklı düşünür, farklı bir yol çizer ve farklı bir tip önerir. O, Namık Kemal ve arkadaşları gibi memleket meselelerinin kaynağını bir rejim sorunu olarak görmez. Onun için esas problem, nüfusunun yüzde doksan dokuzu koyu bir bilgisizlik içinde olan bu memlekette okuma-yazma eğitimi ve halkın genel bilgisini ve anlayışını yükseltecek bir eğitim seferberliğidir.

Ülke insanının eğitim seviyesi yükseldikçe problemlerin de aşılabacağına inanan yazar için batılılaşmak meselesinde pragmatist olmak esastır. Onun meseleye bakış tarzı sadece doğulu kalmak ya da sadece batılılaşmak değildir. O, en faydalıyı aramaktadır. Sentezci ve eklektiktir. Aradığı doğruyu nerede bulsa kabullenecektir. Bu sebeple her iki kültürü kucaklamaya çalışır. En iyilerin buluştuğu bir ortak nokta oluşturmak amacındadır. Keşfettiği en pratik bileşim Batının ilmi, çalışması ve disiplini, Doğunun ahlâkı, fazileti ve dinidir. Hedeflediği insan modeli İslâm'ın ve Osmanlı geleneğinin bütün faziletlerini taşıyan fakat batılı gibi yaşayan bir insandır. (Şener, 2000; 7.) Ahmet Mithat, bu insan modelini eserlerinde kahraman olarak sunmakla yetinmez. Onun yetiştiriliş biçimi hakkında da yeri geldikçe bilgi verir.

Mithat Efendi, bir misyonu taşıyan insandır. Bir edebiyat eserini estetik zevklerin veya hoş vakit geçirmelerin vasıtası olarak almaz. Onun için edebiyat, insanı yetiştirip yükselten ve manen yücelten bir fonksiyona sahip olmalıdır. Okuruna kötüyü ve yanlış göstermek suretiyle iyiyi ve doğruyu benimsetmeli; okurun bilgi seviyesini yükselterek, ahlâkını yüceltmelidir.

İ.H.Sevük, Mithat Efendi'nin geniş kitlelerin ilk öğretmeni olduğunu ve hiçbir vakit sanatkâr olma iddiasını taşımadığını bildirir. Talebeleri ise, Sevük'ün “*yaş itibarıyla çok çeşitli baş itibarıyla çocuk gibi*”, “*saçlı sakallı adamlar*”, “*ev bark sahibi kadınlar*” diye nitelendirdiği, seviye itibarıyla okuma meflumu ile yeni tanışmış bir okuyucu kitlesidir. (Sevük, 1940; 232.) Mithat Efendi, bu kitleyi yakından tanır ve nasıl yönlendireceğini iyi bilir.

Ahmet Mithat Efendi'nin hedef kitlesini iyi tanıması eserlerinin didaktiğine olumlu etki eder. Yazar dilini, üslubunu ve tekniğini kitlesine uygun bir didaktik boyutta şekillendirir. Halkın en büyük özelliği gelenekselliklerdir. Ahmet Mithat için geleneksel öğretim metotları halka ulaşmada en yakın yoldur. Halkın güvenini ve samimiyetini kazanmak için ona yakın olandan, onun bildiğinden, tanıdığından başlamak gerekir. Şekilde geleneksel metotların tercihiyle aşılacak bu mesafe, içerikte de halkın ilgi ve ihtiyaçları dikkate alınarak aşılabacaktır. Hedefe görelilik, yakından uzağa, bilinenenden bilinmeyene ilkelerini Ahmet Mithat, yazmaya başladığı ilk anda takdir eder.

Halkın hem bilgi seviyesinden hem ahlâk ve edep seviyelerinden kendisini sorumlu tutan yazar çalışmalarına “*fıkra*” ile başlar. Geleneğe uygun olarak “*Kıssadan Hisse*” adı altında topladığı bu fıkraların nihayetinde ahlâkî iletiler bulunur. “*Kıssadan Hisse*”yi ise çoğunluğunu meddah üsluplu büyük hikâyelerin oluşturduğu “*Letâif-i Rivâyât*” serisi izler. Bir müddet sonra bu serinin dışında romanlar da yazmaya başlayan Ahmet Mithat Efendi, hedef kitlesinin âşinâ olduğu halk ve meddah hikâyelerini göz önünde tutarak batılı roman ve hikâye tekniğine uygun eserler vermeye çalışır. Ancak telkinlerini ön plâna alan yazar için modern roman ve hikâye tekniğine dikkatle bağlanmak çok zordur.

Tanpınar, Mithat Efendi'nin üslup meselesinde de, roman kurgusunda da keyfî davrandığını bildirir. Romanda olması gereken iç disiplin ve koordinasyon yazarın kendisine tanıdığı “söz hürriyeti” ile ihlâl edilmiştir. (Tanpınar, 1997; 473.)

“*Sadet-i asliden biraz tebaiüd eyledik ise ziyanlı mı çıktık? Roman okumaktan maksat yalnız masal mı dinlemektir. Biz her romanda karilerimizin dikkatini malumatını tevsi edecek birkaç lakırdı söylemezsek içimiz rahat etmez.*” (Taaffüf, 2000; 50-51)

İ.H. Sevük, onun daima eleştirilen “*sadet-i aslî*”ye müdahalelerinin muallim sıfatının gereği olduğu düşüncesindedir. Ahmet Mithat Efendi'nin “*romanın akışına müdahale etmemek*” gibi estetik kaidelere dikkat etmeyerek sözü kendisine tabi kılma gayreti muhakkak olarak onun didaktik tavrı ile ilintilidir.

Yazar, bütün eserlerinde senli benli, sıcak ve samimi üslubu ile okuyucuyu kendine çeker. Kitabı eline alan kimse bir tanıdık ile muhatap olmanın verdiği hazzı duyar.

Mithat Efendi, başlangıçta gayet subjektif bir şekilde kahramanlarını tanıtır. Düşüncelerini ifadede birer araç olarak kullanacağı bu tipler, genellikle siyah ile beyaz kadar birbirlerine zıt özelliklere sahip olurlar. Bu zıtlık algıyı yönlendirerek iyi ile kötüyü kesin çizgilerle ayırmak içindir. Aynı zamanda “*dikkat çekme*” metotları arasında değerlendirilen bu husustan sonra, okuyucunun ilgisini çeken ve sürükleyiciliği sağlayan entrik olay örgüsü gelir. Hem fikrî hem de hissî olarak okuyucusu ile asgarî müşterekleri elinde bulunduran yazar, bu esnada olaya karışıp olay hakkındaki şahsî düşüncelerini beyan eder. Okuyucuyu kendi tarafına çekmeye çalışır. Okuyucuya sorular sorar daha sonra onları yine kendi yanıtlar. Kârî ile kurulmaya çalışılan bu diyalog romanı adeta soru-cevap şeklinde işlenen bir ders hüviyetine büründürür:

“Ey kârin! Baktım ki yalnız Fitnat ile Fatin değil, âlemde hiçbir şey hür olamıyor; cümlesi esir. Zî-ruhlar da esir, bî ruhlar da esir. Fakat bunlar kimin esiri? Cümlesi yekdiğerinin!” (Esaret, 1999; 16.)

“Şimdi sual ederiz ki şu suret-i hareket Nasuh’a yakışır mı yakışmaz mı? İhtimal ki kâriyerim içinde edep ve iffet, bir mahrumiyet-i külliye ile büyümiş, hiçbir şey öğrenmemiş olmaktan ibarettir fikrinde bulunanlar vardır...” (Paris’te bir Türk; 1999; 426.)

Yazarın dili konuşmalarda ve okuyuculara hitaplarda oldukça sadedir. Sınırlı olan tasvir ve tahlillerde ise bu dil ve üslup değişip ağırlaşır.

Mithat Efendi’nin yoğun iletileri dolayısıyla her biri bir okulu andıran eserlerinde dikkati çeken bir diğer husus da “*ödül*” ve “*ceza*” mefhumlarının mevcudiyetidir. Yanlışlar yapanlar, hatalı davrananlar kitabın sonunda cezalandırılırken; doğru yoldan ayrılmayıp itidal üzere yaşayan kahramanlar ödüllendirilirler: Metreslerine para yediren, israf eden Felatun Bey borç içinde kalıp servetini kaybederken, Rakım Efendi dengeli ve düzenli bir yaşam içerisinde hem maddî hem de manevî birçok saadatlere nâil olur. Paris’te Bir Türk’ün ideal kahramanı Nasuh da seçimleriyle iyi bir yaşamı hak eder. Jön Türk’ün Ceylan’ı ise alafranga olmak adına sınırları o kadar zorlar ki neticede kendi ülkesi bir yana Avrupa’da bile benimsenemeyecek bir insan olur.

Sosyal öğrenme teorisine göre, insan kendi tecrübelerinden değil, başkalarının bilgi ve tecrübelerinden faydalanarak, onları taklit ederek öğrenir. Konuşmada, cinsiyet rollerinde, giyinmede, yemede-içmede ve başka birçok konuda örnek kişi ve davranışlar taklit edilir. Bu taklitlerde ödül ve ceza, takdir ve yerme önemli rol oynar. Bu tür öğrenmeye “*modelleme yoluyla öğrenme*” (sosyal öğrenme) denir. Özellikle ahlâk ve disiplin öğretimi ile beceri öğretmede bu teorinin ilkelerinden faydalanılır.

Anlaşılan o ki, Ahmet Mithat Efendi de doğu ile batının müspet yönlerini üzerinde taşıyan ideal insan tipini topluma kazandırmak isterken modelleme yoluyla öğrenmenin ilkelerinden farkında olmadan yararlanmıştır.

Tanzimat döneminden İkinci Meşrutiyet'e kadar uzanan geniş bir zaman diliminde eser vermiş olan yazarın sayısı iki yüzü bulan eserlerinde daima toplumu yönlendirmek ve irşat etmek gayreti görülür. İletilerin büyük bölümü kültürel düalizmin doğurduğu kimlik bunalımını aşmaya yöneliktir. Sentezci bir yaklaşımla yazar, okuyucusuna belirli bir hayat programı empoze etmek ister.

Batının üstünlüğüne sırtını dönemeyen ve ithal edilen değerler sisteminde benliğini de korumayı öngören bu sentezci tavır, yazarın ideal tiplerinin de vasfı olur. Ahmet Mithat iki kültürü birleştirmeyi hedeflediği bu ideal tipte zaman zaman tenakuzlara da düşer. Buna göre yazarın eserlerinin temel iletilerini şu şekilde sıralayabiliriz:

- Hürriyet bir rejim sorunu değildir. Hürriyetin kullanılması o ülkenin politika ahlâkıyla ilgilidir. Medeniyetten maksat insanların rahat yaşamasıdır. Hangi hükümet bunu vücuda getirirse âlâdır. Yoksa bu maksadı gerçekleştiremedikten sonra cumhuriyet bile fenâdır. (Paris'te Bir Türk, 1999; 322.)

- Bütün problemlerin çözümünde eğitim-öğretim yatar. Hem kadınların hem de erkeklerin eğitim görmesi gereklidir. Ancak bu eğitimde cinsiyete göre farklı yollar takip etmek şarttır.

- Erkek iradesine güvenmeli her ortama girip çıkmalı, iyiyi ve kötüyü tecrübe ederek dersler çıkarmalıdır. Ancak bunları yaparken toplumun huzurunu kaçırarak ya da kendi adını lekeleyecek aşırılıklara kaçmamalıdır. (Paris'te Bir Türk, 1999; 113.)

- Kadınlar ise özel dersler alarak ve tecrübe edemeyeceklerine göre de realist hayat hikâyeleri ile dolu faydalı romanlar okuyarak kendilerini geliştireceklerdir. (Jön Türk-Karnaval)

Mithat Efendi'nin kadınlara ilişkin hedefi: Cehaletin ve dar dünya görüşünün içine hapis olan kadını yükseltmek, Batılılaşma macerası içinde manevî ve ahlâkî yozlaşmaların tahribinden kadını korumak ve nihayet ideal bir senteze ulaşmaktır. Bu bağlamda Ahmet Mithat'ın ideal sentezi iyi eğitim almış ancak alafranga ve düşük ahlâklı kadın tipini temsil eden Ceylan'ın zıttı olan Ahmet Cevdet'in kızı Ahdiye'dir. (Şenler, 2000; 56.)

- Çocukların yetiştirilmesinde kullanılan yabancı muallim yöntemi ise çocukları kültürlerine, dinlerine ve geleneklerine yabancılaştırdığı için terk edilmelidir.

- Kadınların gerektiğinde çalışabilecek duruma sahip olmaları önemlidir. Ancak bu durumun aile kurumu açısından birtakım sakıncaları olabilir. (Jön Türk, 1999; 42.)

- “Çalışmak” kadın için de erkek için de önemlidir. Medeniyet değiştirme sürecindeki Osmanlı toplumu batılı gibi yaşamaktan ziyade batılı gibi çalışmaya dikkat etmelidir. “*Felâatun Bey ve Rakım Efendi*”de Rakım Efendi bir makine gibi çalışır.

- Evlilik ve evlilik de eş seçimi oldukça önemlidir. Gençler evlilik için gerekli olgunluğa ulaştıklarında, ebeveynlerinin görüşlerini almakla birlikte, eşlerini kendileri seçmelidirler. Flört dönemi ise bayanın adını çıkarmaktan başka hiçbir işe yaramayan bir süreçtir. Bahtiyarlık romanında “evlilik” konusu çeşitli açılardan irdelenir.

- İslâm dini Hristiyanlık’a göre pek çok açıdan daha makul ve gerçekçidir. Kişi, dinin temel kaidelerine riayet etmekle birlikte yeri geldiğinde belirli bir ölçü dâhilinde kendisine orta bir yol çizmeyi bilmelidir. (Paris’te Bir Türk, 1999; 162.)

- Dinsizlik en büyük tehlikelerden biridir. Zirâ manevî boşluk sadece toplumsal ahlâkı tehdit etmekle kalmayıp, fertleri ümitsizliğe hatta intihara bile sürükleyebilir. (Jön Türk, 1999; 121.)

- Her kararını itidal üzere veren kişi parasının sevk ve idaresini de bilmelidir. Kumar ve alkol gibi kötü alışkanlıklar edinmeyip, parasını sevdikleri için harcamalıdır. “*Felâtun Bey ve Rakım Efendi*”de Felâtun Bey israf derecesindeki harcamalarıyla kısa zamanda servetini tüketirken, Rakım Efendi sevdiklerini de mutlu edecek akıllı harcamalar yapar.

- Esaret bahsine gelince Avrupa’daki esaretin bizde karşılığı yoktur. Bizdeki esirlerin hayatları daha medenîdir. Ancak bu durum esaretin doğurduğu birtakım sıkıntıları da örtbas etmeye yetmez. “*Esaret*”te birbirini seven iki esir, sahipleri tarafından evlendirilirler ama zifaf gecesi kardeş olduklarını öğrenince intihar ederler.

- Bütün toplumlarda bağlı oldukları dinin arasına karışmış hurâfeler olduğu gibi, İslâm dinine bağlı insanlar arasında da bazı batıl inançlar yaygınlık kazanmıştır. “*Eyvah*” ve “*Açıkbaş*” isimli tiyatro oyunlarında bu konuyu ele alan yazar için batıl inançlardan medet ummak boş ve tehlikelidir. (Coşkun, 2006; 52.)

Uzun yıllar güncelliğini korumaya devam edecek olan “*Batılılaşma*” problemi Meşrutiyet döneminde de aynı sosyal, siyasî ve iktisadî şartlar altında yaşayıp aşağı yukarı aynı yaşta bulunan bu nedenle de müşterek bir ruhu taşıması tabii karşılanacak, iki eğitimci şâirimizi fazlaca meşgul eder. Tarih-i kadim münakaşaları dışında ortak temaları bakımından beraber düşünülecek, fakat sanat ve dünya görüşleri açısından farklı değerlendirilecek tarafları bulunan Mehmet Âkif ve Tevfik Fikret bu dönem Osmanlı toplumuna iki ideal insanı teklif eder.

Âkif, hayal ettiği ideal gençliği Âsım'da ortaya koyar. Âsım'ı Köse İmam'ın oğlu olmasının ötesinde, bir milletin büyük işler başaracak oğlu olarak sembolize eder. O, Çanakkale'de ölen iki yüz elli bin Mehmetçik'in temsilcisidir. Orada başarılı olanlar bunun neslidir. Gelecekte milleti kurtaracak olanlar da onlardır. Kökü milletinde, gözü Batı'nın biliminde olup milletin geleceğine mâlik olan bir nesildir.

Fikret için ise kurtuluş Halûk'ta ve Halûk'un neslindedir. Yeni insanın simgesi olan Halûk, aklın yol göstericiliğine inanacak, kendine güvenecek, bilim adına nerede ne var ise onu bulup gelecek ve çok çalışarak vatanının bugününe ve yarınına fayda sağlayacaktır. (Fikret, 2005; 23.)

Âkif'in ve Fikret'in sanatını didaktizme sürükleyen sebepler toplumdaki maddî ve manevî çöküntü, batı karşısındaki âcizlik ve çaresizlik, batıl itikatlar, bilgisizlik, cehâlet ile siyasî-ideolojik nedenlerdir. Yani içinde bulundukları sosyal, siyasî ve iktisadî koşulların onlarda yarattığı müşterek ruhtur.

Onları topluma rehber olmaya iten sebepler aynıdır. Ancak iki şâirin olaylara bakış açısı, felsefesi ve batıyı algılayışları birbirinden oldukça farklıdır. Diğer bir deyişle Âsım ve Halûk benzer şeyler için mücadele edeceklerdir ancak farklı yollar izleyeceklerdir. Okay, iki şâir arasındaki bu farklılıkların temel nedeninin mizaç ayrılığı olduğu düşüncesindedir. Birçok kaynakta da dine bakışın ve din duygusunun iki şâiri ayırdığı ifade edilir. (Okay, 1986; 69.)

Fikret'in Meşrutiyet'e yakın yıllardan itibaren yazmış olduğu şiirlerine bakarak ateist, pozitivist veya materyalist olduğuna hükmetmek mümkünse de ihtiyatlı davranarak onun başlangıçtan beri şiir grafiğinde dinî hislerin gitgide azaldığı son yıllarda ise kin ve nefrete dönüştüğü söylenebilir. Ehl-i sünnet itikadında titiz, dikkatli ve samimi bir insan olan Âkif'in de inanç sistemini değil fakat kader meselesini kurcalayan, tereddütlerini ortaya koyan birkaç şiiri vardır. Fakat Âkif içindeki bu isyanı bastırır. Zaten bütün bu isyanlarında, tereddütlerinde ve şüphelerinde de hitap ettiği, sığındığı Allah'tır. (Okay, 1986; 71.)

Mârifet eğitiminde Batı'nın bilimsel zihniyetini, bilgi ve teknolojisini temel kabul eden Âkif ve Fikret fazilet noktasında birbirinden ayrılır. Âkif'in dine dayalı ahlâk anlayışına karşılık Fikret, evrensel ahlâk anlayışından yanadır. Bu zıtlık Âkif'in sosyolojik anlamda din kavramını aşan, toplumu topyekûn (sosyal, siyasî, iktisadî bakımlarından) yönlendirecek bir din anlayışına sıkı sıkıya bağlı; Fikret'in ise bu anlayışın karşısında olmasından kaynaklanır. (Erdoğan, 1987; 158.)

Her iki şâirin felsefelerindeki bu zıtlığın Batı karşısındaki duruşlarına da etki ettiği söylenebilir. Buna göre Fikret, herhangi bir ayırım yapmaya gerek duymaksızın Avrupa ile Osmanlı arasında bir sentez düşünmeden Batı'ya sarılmayı teklif eder:

*Gez, dolaş, kâinât-ı efkârı,
-Dâimâ önde dâimâ yukarı!
Pür tehâlûk, hayât ü kuvvetten
Ne bulursan bırakma: san'at, fen,
İtimad, itinâ, cesâret, ümid,
Hepsi lâzım bu yurda, hepsi müfid...*

Âkif'e göre ise hepsi lâzım değildir. Batı'dan alacağımız sadece ilmi, fenni ve tekniğidir. Bu noktada Âkif, Tanzimat'tan beri devam eden sentez arama fikrinin bir devamıdır:

...
*Bu cihetten hani hiç yılmasın oğlum, gözünüz
Sâde Garb'ın yalnız ilmine dönsün yüzünüz.
O çocuklarla beraber gece gündüz didinin;
Giden üç yüz senelik ilmi sık elden edinin.*
(Okay, 1986; 79–80.)

Batı karşısında durabilmenin, gelişmenin yollarını düşünen Âkif için iki farklı Batı vardır: Birincisi bütün kötülüklerin anası olan sömürgeci, ırk ve din ayrımı yapan, bölücü ve Doğu'nun ıstıraplarına sağır olan Batı; ikincisi ise terakki

bakımından hayranı olduğu çalışkan, aktif, zaman şuuruna sahip, ilim ve fenne önem veren Batı. (Filizok,1986; 58–65.)

Âkif batılılaşmaya iki ayrı zaviyeden bakar: Almamız gerekenler ve uzak durmamız gerekenler. Âsım'ı bu iki zaviyeden gördükleri ile çizer. Fikret ise mizacı gereği geriliğe ve geriliğin âmillerine karşı duyduğu keskin nefret ile batılılaşmaya çok boyutlu olarak bakamaz. Halûk'tan Osmanlı toplumunu içinde bulunduğu çöküşten kurtaracak ne var ise getirmesini ister. Çıkabilecek olumsuzluklar üzerinde durmaz, Halûk'un iyi ve güzel şeyler getireceğine inanır.

Âsım ve Halûk farklı anlayış ve felsefenin ürünüdür. Ancak her iki şâirin eserlerinde ele aldıkları temalar incelendiğinde ortaya çıkan durum, bu farklı anlayışların ürünü kabul edilen ideal tiplerden beklenenlerin çoğu yerde birbiriyle örtüşüyor olmasıdır. Bu bağlamda Tevfik Fikret ve Mehmet Âkif'in hedefledikleri nesil ile ilgili olarak tespit edilen ortak iletilerden bazıları şunlardır:

- İnsan yaşamı sevmeli, yaşam içindeki gücünü ve yerini bilmelidir. İnsan, aramaktan üşenmeyen bulmak arzusundan usanmayan ve yükseklerle çıktıkça başka bir geleceğe atılsam diyen bir varlıktır:

Her vasıtaıyla uçmaya uğraştın; işte son.

Verzişlerin de gösteriyor: Kastın itilâ,

Her lâhza itilâ ve teceddüd. (Gökten Yere- Halûk'un Defteri)

Haberdâr olmamışsın kendi zâtından da hâlâ sen,

“Muhakkar bir vücûdum!” dersin ey insan, fakat bilsen...

...

Teharrîden usanmazsın, teâliden teâlîye

Atıldıkça, “Atılsam şimdi, dersin, başka âtîye!” (İnsan- Safahat)

- İnsan doğru ve dürüst olmalıdır. Acıda olsa gerçekleri gizlememeli, tek başına da kalsa doğruluktan ayrılmamalıdır. Çünkü doğruluk şaşmaz:

Güzel düşün, iyi hisset, yanılma, aldanma;

Ne varsa doğrudadır, doğruluk şaşar sanma! (Rücû- Rübâb-ı Şikeste)

Hak bellediğin bir yola yalnız gideceksin!

(Bir Tasvir Önünde Halûk'un Defteri)

Hayır, hayal ile yoktur benim alışverişim...

İnan ki: Her ne demişsem görüp de söylemişim.

Şudur cihanda benim en beğendiğim meslek;

Sözüm odun gibi olsun hakikat olsun tek.

(İki Arkadaş Fatih Yolunda- Safahat)

- Vatanımızı sevmeli, vatanımıza sahip çıkmalıyız:

Sahipsiz olan memleketin batması haktır;

Sen sahip olursan bu vatan batmayacaktır!

(Safahat-II,179)

Gençler, bütün ümmîd-i vatan şimdi sizdedir:

Her şey sizin, vatan da sizin, her şeref sizin!

(Ferda)

- Hürriyet ve adalet, insanı insan yapan, hayatı yaşanılır kılan değerlerdir. Bu değerlere sahip çıkmak gerekir:

Desen bin kere "İnsanım!" kanan kim! Hem niçin kansın?

Hayır, hürriyetin, hakkın masûn oldukça insansın.

(Safahat-VII,454)

*Cehl ölmeli, zulm ölmeli, hak bulmalı kuvvet,
Hakkın yüzü güldükçe gülümser beşeriyyet...*

(Bir Güfte-Rübâb-ı Şikeste)

- Bütün sıkıntı, dert ve ıstırapların nedeni geriliktir. İlerleyebilmek için bu geriliğin farkında olmak ve çok çalışmak gerekmektedir:

*Osmanlılar! Tekâmül-i âsâra ecnebi
Kalmak sükûta doğru eğilmektir; itilâ
İrfansız olmuyor. Medeniyet ki en celil
Bir gayedir, o gayeye koşmak ve ibtilâ
Millette kabiliyet-i ihyâ için...*

(Bir Kız Mektebi İçin-Halûk'un Defteri)

*Garbın emriyle yatıp kalkmaya artık mahkûm
Çünkü hâkim yaşatan şevket-i fenden mahrum.
Biz, evet, hasmımızın kudret-i irfanından,
Bî-nasibiz de yüzden bu şerefsiz hüsrân.*

*Ey koca Şark, ey ebedî meskenet!
Sen de kımlıdanmaya bir niyet et!
Korkuyorum Garb'ın elinden yarın,
Kalmayacak çekmediğin mel'anet!*

(Safahat-V, 304)

- İnsan, çalışmayı sevmelidir. Çünkü insan olmak için, terakki için çalışmak şarttır. Vatan gayretli insanlar sayesinde yükselecektir:

*Uğraş, didin, düşün, ara, bul, koş, atıl, bağır;
Durmak zamanı geçti çalışmak zamanıdır!*

(Ferdâ)

*Bekayı hak tanıyan, sa'yi bir vazife bilir;
Çalış, çalış ki beka sa'y olursa hak edilir.*

(Safahat-V, 316)

- Cehâlet bütün kötülüklerin anasıdır. Cehâlet ile savaş ancak okuyarak kazanılabilir:

*Okuyunuz: Okuyanlar
Çok şey bilir, çok şey yapar;
Muradına onlar erer,
...
Öğrenmezsek yolu, izi
Yolda kurtlar kapar bizi!*

(Hasbihal-Şermin)

*Felâketin başı, hiç şüphe yok, cehâletimiz;
Bu derde çare bulunmaz -ne de- olsa mektepsiz!*

(Safahat-IV, 281)

- İnsan hayat karşısında umutlu, cesaretli ve azimli olmalıdır:

*Âtiyi karanlık görerek azmi bırakmak...
Alçak bir ölüm varsa, eminim budur ancak!*

(Safahat-III, 209)

*Ey şetâretli yolcu, gün kısadır,
Gece bâzan mahûf olur; lâkin
Sen cesur ol, gayûr ol...*

(Halûk'un Vedâi-Halûk'un Defteri)

- Batıl inançlar medeniyet yolunda ilerlemeyi amaçlayan toplumun önündeki en büyük engellerdir. Gerçekle ilgisi olmayan şeylere inanılmamalıdır:

*Ahmak aldatmak için söylenir şeylermiş,
Bu hurâfâtı hakikat diye kim dinlermiş?
(Safahat-IV, 274)*

*Şermin umacıdan korkar
Zannedenler yanılırlar
Hayır, Şermin’de doğrusu
Yoktur umacı korkusu
...
Akli başında insanlar
Yalnız fenâlıktan korkar
(Umacı- Şermin)*

- En küçük sosyal topluluk olan aileye bağlılık çok önemlidir:

*Yine dün geçtim, âh bin hasret,
Âşiyân-ı peder civarından
Kaldı cismim bî-hareket,
Çöktü kalb-i hazine bir zulmet.
(Âşiyân-ı Peder-Rübâb-ı Şikeste)*

Âkif’e göre aile kurumu düşerse millet için kurtuluş yolu hiç kalmaz:

*İşte vîrân memleket! Her yer delik, her yer deşik!
Bunların ta’mîri kabil...Olsa ciddiyet, sebat;
Lâkin, Allah etmesin, bir düşse şâyet, âilât,
En kavî kollarla hatta kalkamaz imkânı yok.
(Safahat-III, 226)*

- İnsan, çevresine duyarlı olmalı; düşkünlere, yoksullara ve zavallılara yardım etmelidir:

*Çıkar o süsleri artık, sevindiğin yetişir;
Çıkar biraz da şu öksüz giyinsin eğlensin!*

(Halûk'un Bayramı-Halûk'un Defteri)

*Kanayan bir yara gördüm mü yanar tâ ciğerim,
Onu dindirmek için kamçı yerim, çifte yerim.
Adam aldırma da geç git diyemem, aldırırım!*

(Safahat-VI, 400)

Sosyal, siyasî ve bireysel ahlâka yönelik olarak pek çok ortak temayı işleyen ve bu ortak temalarla ilgili olarak da ortak iletileri bulunan iki şâirin paylaştıkları bir diğer konuda eğitim ile ilgili görüşleridir. Geri kalmışlıktan kurtulmak için cehâlet ve bilgisizlik ile savaş şarttır. Gelişme ve ilerleme için topluma gereken eğitim verilmeli, halk uyandırılmalıdır. Ancak verilecek olan eğitim ve öğretimin niteliği üzerinde de düşünölmelidir. Düne ait eğitim malzemeleri ve anlayışları ile yarına dair yol alınamayacağı açıktır. Her şeyde olduğu gibi eğitim sahasında da ıslah şarttır. Bu noktada Tefvîk Fikret ve Mehmet Âkîf'in eğitimin niteliği ile ilgili görüşlerinde büyük paralellikler göze çarpar. Ancak Fikret bu konuda Mehmet Âkîf'ten bir adım öndedir. Çünkü o sadece kuramsal olarak kalmamış, uygulayıcı olarak da eğitime katkı sağlamıştır.

Fikret ve Âkîf'in eğitimin niteliği ile ilgili olarak tespit edilen ortak görüşleri şu şekilde sıralanabilir:

- Kendine güvenini ve kuvvetini geçmişten alan, ümit sahibi fertler yetiştirilmeli.
- Öğrenciye bilim ve çalışma sevgisi kazandırılmalı.
- Eğitimde korkuya dayalı değil, sevgiye dayalı yaklaşım olmalı.
- Öğretilenler faydalı ve tatbikî olmalı.

- Öğretilenler zaman ve şartlara uygun olmalı.
- Öğretilenler öğrenci seviyesine uygun olmalı.
- Öğrenciler aktif kılınmalıdır.

(Çay, 2003; 63–76.), (Akyüz, 2004; 278–282.)

Sanatlarını toplumun hizmetine sunmuş iki şâirin bu didaktik dikkatleri muhakkak olarak eserlerine de yansımıştır. Buna göre Âkif tasvirlerinde hayale değil, gözlemlerine dayanarak, gerçeği bir fotoğraf gibi aksettirip, somut olayları iknâ edici ve tatmin edici bir şekilde vermeye çalışmış; manzum hikâyeye tarzını benimseyerek söyleyiş kolaylığı yakalamış, diyaloglarla eserlerine canlılık kazandırıp iletilerini güçlendirmiştir. Söyleyişte sehl-i mümteniyyi yakalayan Âkif, samimi bir şekilde ve kapalılığa yer vermeyen bir açıklıkla düşüncelerini ifade ettiği didaktik uzun manzumelerinde, okuyucunun sıkılmaması ve dikkatinin dağılmaması için “*gelsin mi fıkra*” gibi sözlerle araya esprili, mizahî fıkralar koymayı da bilmiştir. (Mazıoğlu, 1987; 24.)

Tevfik Fikret’in şiiri ise Âkif’e göre daha soyut ve hayale dayalıdır. Çünkü onun didaktizm için destek beklediği en önemli unsur âhenktir. Ancak sonraları şiire olay kurgusunu ve diyalogu getirerek bir ilki gerçekleştiren Fikret’in bu yöndeki gayreti didaktizme bağlanabilir. Şâir didaktik şiirlerinin dilini de hedef kitlesine göre ayarlamış, özellikle Şermin’de hem iyi bir eğitimci hem de iyi bir şâir olduğunu kanıtlamıştır.⁵

Tanzimat’tan II. Meşrutiyet’e kadar geçen süreç içerisinde sadece Fikret ve Âkif değil, başta Namık Kemal oğlu Ali Ekrem’i, o da kendi oğlu Cezmi’yi, Recaizâde Ekrem Nijadî, velhasıl herkes kendi oğlunu ülkeyi kurtaracak ümit diye yetiştirir. Onlar için şiirler, kitaplar yazar. Oğullarının ölçüsünde ideal tipler yaratmaya çalışırlar. Bu devrede batılılaşma hem Osmanlılık, hem beynelmilelçilik, hem de İslâmcılık ideolojisini güdenlerce ortaklaşa benimsenir. Ancak zaman,

⁵ Fikret’in didaktik şiirlerinde kullandığı anlatım, yöntem ve teknikler “Şermin’in Dili ve Üslubu” başlığı altında incelenmiştir.

batılılaşma yolunda ne Osmanlıcılık ne de İslâmcılık anlayışı ile yürüyebilmenin imkânı olmadığını ispatlar. Agâh Sırrı Levend'in “*uyanış devri*” olarak nitelendirdiği I.Meşrutiyet'ten sonraki dönemde yaşananlar; Meşrutiyet'in ilânı ve sebep ve sonuçlarıyla 1897 Türk-Yunan Savaşı Osmanlıcılık ve İslâmcılık ideolojisini çürütür. (Levend, 1962; 175-176.) Dolayısıyla, bu ideolojilerin ortaya koydukları tiplerden kurtuluş beklemek de boş bir ümide dönüşür. İşte bu ümitsizlik havası içerisinde **Mehmed Emin Yurdakul**, sezgileri ve gözlemleri ile kurtuluşa götürecek keşfi yapar. Ancak bu keşif, yeni bir ideal tipin değil; topyekün bir milletin, unsur-ı aslînin keşfidir.

Bu itibarla şâirin,

“Ben bir Türk'üm, dinim, cinsim, uludur.”

mısrası ilk önemli ve dikkat çekici çıkışı olur. Çünkü daha önce akademik nitelikli, sadece aydınların ilgilendiği çalışmalarda işlenen Türklük şuuru ve Türklükle gurur duyma fikri, ilk defa bu şiirle halka ulaşan bir planda dile getirilir. Şâirin “*Biz Nasıl Şiir İsteriz?*” başlıklı şiiri ise bir anlamda bundan sonra gelişecek olan millî edebiyatın poetikası niteliğini taşır. (Yetiş, 1999; 268.) Şâir bu şiirde hedef kitlesini ve şiir anlayışını ortaya koyar:

*“Biz o şi'ri isteriz ki çifte giden babalar,
Ekin biçen genç kızlarla, odun kesen analar,
Yanık sesin dinlerlerken gözyaşların silsinler*

*Başlarını açık, beyaz sînesine koysunlar;
Yüreğinin özleriçün çarpındığın duysunlar,
Bu çarpıntı, bu ses nedir, nerden geliyor? Bilsinler.*

(Biz Nasıl Şiir İsteriz)

(Tansel, 1989;21.)

Mehmed Emin'in şiirlerinin hedef kitlesi, adım başında karşılaştığı; insan dışı maddi yaşayışı içinde, insan-üstü manevî değeri, büyük ruh asâleti, ferâgati, fedâkârlığı, sabrı, kanâati, tevekkülü, engin zekâsı ve derin hassasiyeti ile ruhunu kaplayan Türk milleti, Türk halkıdır. (Akyüz, 1985; 503.) Mehmed Emin ilk şiirlerinden itibaren -*Cenge Doğru, Anadolu'dan Bir Ses, Irkımın Türküsü, Ey Türk Uyan-* halkın dili ile halktan beklentilerini net bir şekilde ifade etmeye çalışır. Buna göre şâir, Türk milletinden, kendisini tanımasını ve kim olduğunun bilincinde olmasını, geçmişteki büyük üstünlüğünü hatırlayarak ilerisi için mücadele kuvveti edinmesini ve içinde bulunduğu gerilikten kurtulmasını ister.

Mehmed Emin'in görmek istediği insan tipi, kahraman, doğru ve dürüst, çalışkan, sanata değer veren, içi insan sevgisi ile dolu, dilini, dinini, tarihini, vatanını, milletini seven ve onu her fırsatta yüceltmeye çalışan, ailesine bağlı ve bağımsızlığına düşkün insandır. Bu özellikler aynı zamanda Türk milletinin çok önem verdiği millî değerlerdir. Türk milleti zaman içinde oluşturduğu millî değerlerine sahip çıktığı sürece güçlü olmuş, bu değerlere önem vermediği dönemlerde ise büyük sıkıntılara düşmüştür. (Özsarı, 1996; 76-154.) Öyleyse bu sıkıntılı dönemde milletin ihtiyacı olan şey yine millî bilinç ve millî kıymet hükümlerine sıkı sıkıya bağlılıktır. Mehmed Emin de kurtuluş ve soysuzlaşmadan batıllaşmak için sanatını bu gayeye vakfeder. (Tansel, 1989; 13-16.) Bu anlayış, şâirin şiirlerinde didaktizmi zorunlu kılar. Şâir ömrünün sonuna kadar takip ettiği bu yolda 1911'de "*Bütün Türkçülük*" gayesine bağlanması ile birlikte aydınları da hedef alır. Çünkü tarihî bir kültüre dayanan bu dava, halkın ve köylünün değil, ancak aydınların kavrayabileceği bir mahiyettedir. Şâir bu davayı aks ettiren şiirlerinde de bütün Türklerin kardeşliğini ve birliğini telkin eder. (Akyüz, 1985; 507.)

Bir dava adamı hüviyetiyle millî kültürün kazanımına yönelik olarak didaktik şiirler yazan şâirin şiirlerindeki iletiler ise Özsarı'nın araştırmasından hareketle şu şekilde sınıflandırılabilir:

▪ **Bireysel davranışlara yönelik iletiler:**

- Sağlıklı ve uyumlu bir toplum için toplumu oluşturan fertlerin birbirlerine karşı **doğru ve dürüst** olması gerekir. Türk milleti “*Peygamber yurdu Asya*”nın en temiz ahlâklı milletidir ve doğruluk dürüstlük, Türk milletinin her ferdinin ruhuna işlemiştir:

*“Bizdedir ki bir erkeğin sözleri
Hiçbir dostu ve düşmanı aldatmaz.
Genç kızların cana değen gözleri
Doğruluktan başka bir şey parlatmaz.”*

(İrkımın Türküsü, s.109)

Şâir “*Halk*” şiirinde de saltanat devrinde halka dürüst davranılmadığını, “*hakikat*” diye “*yalan*”ın “*fazilet*” diye “*riyâ*”nın öğretildiğini belirtip, şiddetli tenkitlerde bulunur:

*“Bu çamur ve kan devrine kim ki,
Yalanı öğretti “hakikat” diye
İnsanlık ruhunun la’net ettiği
Riyâyı belletti, “fazilet” diye”*

(Halk, s.331)

- Kalkınmanın ve ayakta kalmanın tek şartı **çalışmaktır**. Diğer milletlerle Türk milleti arasındaki uçurum ancak çalışmakla giderilebilecektir:

*Lâkin bize diyorlar ki, artık bugün kılıç devri geçmiştir,
Bu zamanın futûhâtı çalışmaya boyun eğen erlerin;
En kuvvetli fikir ve iş orduları yetiştiren yerlerin;
Altunların kıralları onlara: Ne hakâret, ne demir!
Sizler dahî kavga edin, fakat artık kan yerine ter saçın;
Zahmet çekin, fakat artık terakkîye götürecek yol açın;
Feheyleyin, fakat artık medeniyet ganîmeti getirin.*

(Bize Diyorlar Ki, s.80)

Mehmed Emin kalkınma olgusuyla ilgili olarak tarıma ve sanayiye çok önem verir. “Çiftçilik”, “Ey Genç Çiftçi”, “Demir”, “Demirci”, “Örs Başında” şiirleriyle de bu alanda yapılması gereken sıkı çalışmalara işaret eder.

- Türk milleti **kahraman** bir millettir. Onun kahramanlığı karşısında bütün dünya milletleri diz çökmüştür:

*Eğiliniz Ey şerefler, ey şanlar,
Ey ırklara altun destan yazanlar!
Biz devlerin, fillerin,
Diz çöktüğü kuvvetiz,
Eski, yeni dillerin
Anlattığı milletiz.”*

(İrkımın Türküsü, s.108)

Mehmed Emin aynı temayı farklı şiirlerde de -“Selâm Sana”, “Ey Türk Uyan”, “Orduya Selâm”, “Aç Bağrını Biz Geldik”, “Ordunun Destanı”, “Ya Gazi Ol Ya Şehid”...- tekrar tekrar işler. Amacı Türk gençlerine kendine güven, cesaret ve kahramanlık aşılmasıdır.

- Sanat eserleri milletin ruhunu yansıtarak, bir toprak parçasını vatan yapacak kudrete sahiptir. **Bu nedenle sanat eserleri o milletin yaşayan nesli tarafından sevimli, korunmalı ve gelecek nesillere aktarılmalıdır.** Zirâ sanat birleştiricidir:

*“Ey Hakan’ım! Altı asrın yaşattığı hatıralar,
Ünler, haklar bütün senin;
Şu saraylar, şu hisarlar, şu sikkeler, şu tuğralar,
Bu şehirler, bu denizler, bu topraklar bütün senin;
Şu câmi’ler, medreseler, ‘imâretler bütün senin;
Bu târihler, bu kânunlar, Hilâfetler bütün senin!”*

(Selâm Sana, s.119)

▪ **Sosyal davranışlara yönelik iletiler:**

- Kozmopolit bir yapı içerisinde, devletin sadece başı sıkıştığında başvurduğu bir topluluk olan **Türk halkı, kimliğini bilmeli ve bu kimliğe ait değerleri benimsemelidir.** Şâirin bütün şiirleri milliyetçilik temi etrafında gelişmiştir. “*Ey Türk Uyan*”, “*İrkımın Türküsü*”, “*Anadolu’dan Bir Ses Yahûd Cenge Giderken*”, “*Selâm Sana*” şiirlerinde şâir, ırkî vasıflarını sıralar:

*Ey Türk ırkı, ey demir ve ateşin evlâdı,
Ey binlerce yurt kuran, ey yüzlerce tac giyen,
Ey dünyâyâ efendi olmak için doğan sen!
Tanrı senin alnına bir kara baht yazmadı!..* (Ey Türk Uyan, s. 127.)

*“Biz, Oğuzlar soyu olan Türkleriz;
İlk ateşi parlatan,
İlk sapanla sert toprağa tohum atan,
İlk ocağa temel koyan hep biziz.”* (İrkımın Türküsü, s.108.)

- Yeni nesle tarihini, edebiyatını, örf –adetini ve yaşayışını dil öğretir. Türkçe, Türk milletini birleştiren unsur olarak, onun hür geleceğinin de teminatıdır. **Türkçemiz en önemli millî değerimizdir:**

*Ey güzel dil, bir çöşkun ırmağsın sen yurdumun;
Senin meçhul günleri naklediyor kumsalların,
Bana adsız kökciler gibi hitâb ediyorsun;
İlk Tanrılar devrini anlatıyor masalların.
...
Benim ölmez ırkıma bir ebedî vatansın sen;
Taht yıkılır, lâkin sen yıldız gibi parıldarsın;
Hayat susar, lâkin sen umman gibi çağıldarsın.
Senin nağmen zincirli milletleri hür yaşatır;*

*Sanki senin o gümüş sahilinde bir pîr vardır,
Âb-ı Hayat dağıtır altun tasla Kevser'inden!...* (Türk Dili, s. 323-324.)

- **Millî birlik ve beraberlik, millî varlığın devamında; iç ve dış tehditlerle mücadelede önemli bir unsurdur.** Şâir “Anadolu’dan Bir Ses Yahud Cenge Giderken”, “Yunan Sınırı”, “Yurdumuzun İniltisi”, “Ya Gazi Ol Ya Şehid”, “Ordudan Bir Ses”, “Vatan Tehlikede”, “Ya Bir Mezar Ya Bir Zindan”, “Vur”, “Mustafa Kemal Zafer”, “İstiklâl Destanı” şiirleri başta olmak üzere bütün şiirlerinde millî birlik ve beraberliği telkin eder.

- **Türk milletinin vatani uğruna veremeyeceği hiçbir şey yoktur.** Türk insanı vatani için ölmeyi görev bilir.

*Biz atalar türesince gideriz;
Tanrı ile hakana,
Bize hayat, hukuk veren vatana
Tatlı canlar kurban etmek isteriz.* (İrkımın Türküsü, s.111.)

...
*Bunlardır ki, çoğu işi canla başla görürler;
Memleketin büyükleri “öl” deyince ölürler;
Bu uğurda ne bir para ne bir ad isterler;
Vazifeyi, “vazifedir!...” diye yapıp giderler.* (Kur’a Neferi, s. 94.)

- Mehmed Emin’e göre nasıl ki hayat, ancak vatan olduğu zaman yaşanmaya değerse, vatan da hür olduğu zaman yaşanmaya değerdir. (Kavcar,1988; 118.)
Hürriyet her insanın hakkı ve vazgeçilmezidir; şerefli bir insan hürriyetinin kısıtlanmasına göz yummaz:

*Bilmez misin zincir sesi işiten bir toprak
Cennet olsa bizim için karanlık bir zindandır!* (Beşiğin Önünde, 66)

Alçak olan kahpe olan bir insan

Hür alnını düşmanlara eğiltir!

(Ordudan Bir Ses, s.95)

- Türkler İslâm'ı kendi hayatlarına uyarlamış ve İslâm'a ruh yapılarına uygun bir şekil vermiştir. Bu bağlamda **İslâmiyet, Türkler için birleştirici bir rol üstelenmiştir**. Şâir bu nedenle din ve kitap sevgisini telkin eder:

Biz o vâkur Acem ile Arab'ın

Medeniyet tahtlarını parlattık;

Muhammed'in getirdiği kitâbın,

Beklediği bir cihanı yarattık.

(İrkımın Türküsü, s. 101)

...

Bu Kitâb'tır: Yürekleri iyilikle besleyen;

"El bapına girme!" diyen, dost yarasın bağlatan.

...

Ey kardaşlar! Şu küçücük armağanım atmayın;

Bir goncadır: Muhammed'in gül bağından derildi. (Kur'ân-ı Kerîm, s.33)

- **Millî kültürü oluşturan ve millî birlik ve beraberliği sağlayan bir diğer unsur tarih bilinci ve tarih sevgisidir**. Şâir, hem millî kültürü hem de milletin ihtiyaç duyduğu özgüveni kazandırmayı, tarih bilinci ve sevgisi ile sağlamaya çalışır:

Bu soy şarkın kartalıdır ninni;

Dünya ona yuva oldu ninni;

Tarih onun masalıdır ninni;

Türk'le her yer şeref buldu ninni;

...

(Ninni, s. 244)

- **Çağdaş uygarlık düzeyine ulaşmak için takip edilecek yol ise ilim yoludur**. Japonya bu yolu takip etmiştir:

*Her şey ilimin değil midir? Şu Japonya Acab kimin eseri?
Elli yılda, ona böyle bir hayatı veren kimin elleri?...
Besbelli ki bu şey büyük Archimède'in aradığı noktadır.*

*Bizim dahî vatanımız bu noktadan ileriye gidecek;
Dehâ'sının saçacağı mahsullerle Garb'ı hayran edecek;
Gördüğümüz o rüyâlar, o ümidler yalnız, yalnız bundadır!... (‘İlim, s.81)*

- Mehmed Emin, aileye çok büyük kıymet verir. **Aile bir toplumu oluşturan en önemli kurum, mutluluk ve huzur kaynağıdır.** Kıymeti bilinmelidir:

*Sofra başı... Oh, burayı pek severim,
Evimizde küçük yemek odasında,
Annem, babam, kardeşlerim, biz hepimiz
Bir sininin etrafına diziliriz;
Ben bu aziz vücutların ortasında,
Gâh dinlerim, gâh söylerim, gâh gülerim.*

*Ben burada her lokmamı tatlı yerim;
Allâh'ımın verdiği şükr eylerim. (Sofra Baş, s. 313)*

- **İnsan, insan sorunlarına duyarlı olmalı; hiçbir fark gözetmeden insanı sevmelidir:**

*Ben en hakîr bir insanı kardeş duyan bir rûhum;
Ben de esir yaratmayan bir Tanrı'ya imân var;
Paçavralar altındaki yoksul beni yaralar;*

*Mazlûmların intikâmını almak için doğmuşum.
Volkan söner, lâkin benim alevlerim eksilmez;
Bora geçer, lâkin benim köpüklerim kesilmez. (Bırak Beni Haykırayım, s. 71)*

“Gözyaşı”, “Hastabakıcı Hanımlar”, “Ahretlik”, “Ne Zaman”, “Sürücü”, “Bırak Yapma”, “Çocuk Esirgeme Kurumu İçin”, “Yaşamak Kavgası”, “Güzellik ve İyilik Karşısında” şiirlerinde de şâir *“insan sevgisi”*ni telkin eder.

Mehmed Emin Yurdakul’un şiirlerini didaktik yapan unsur, onun eğitmeni görüşleri değildir. Şâir ne yaptığı iş itibarıyla ne de düşünceleriyle eğitim-öğretim ile ilişkilidir. Onun şiirlerinde didaktizm, tamamen bir refleks ürünüdür. İçinde bulunduğu halkın hakları savunmak durumunda olan şâirin şiiri, kendini gayr-i ihtiyârî bu mecrada bulur. Şâir içinden çıktığı milleti var edebilmek için, onu fikren terbiye etmek ve yükseltici mevzuları işlemek zorundadır. Bu sosyal fikir, şâirin dil ve şekil seçimine de kuvvetle tesir eder.

Mehmed Emin, şiirlerinde genel olarak *“Türk Milliyetçiliği”* teması etrafında duyuşsal iletilere yer verir. Bunlar, bir millete aidiyet duygusu kazandırmaya dönük iletilerdir. Şiirlerinde Türk kimliğini ortaya koyan şâirin kavmi ile ilgili övgü dolu ifadeleri faşizme hizmet etmez; onlar, hedef kitlesini yakından tanıyan ve onun ihtiyaçlarını iyi tespit edebilmiş bir şâirin *“özgüven”* kazandırmaya yönelik gayretleridir. Türk halkında bir *“özgüven”* kaybı vardır. Bu noktada o, sadece halka hitap etmekle kalmaz; halkın ıstırap ve ihtiyaçlarını dile getirerek aydınlara da seslenir. Her şiirinde millî kültüre ait bir unsura yer veren şâir, şiirinde hiçbir zaman bu duyguyu atlamaz. Didaktik açıdan bakıldığında bu özgüven ifadelerinin iki işlevi görülür:

- Dikkat çeker; çünkü halk ilk defa olarak kendini keşfetmekte, niteliklerini yeni öğrenmektedir. Aşağıdaki mısralar bu açıdan kayda değerdir:

Sen dünyaya inkılâp tohumları serperdin,

Terakkînin çiftesi, hasatçısı hep sendin.

Sen doğmamış olsaydın dünya geri kalırdı.

Gök kubbenin altında her yeri yas alırdı.

(Ey Türk Uyan, s.130-131.)

- Kültürel değerlerin kazanımına yönelik motivasyonu sağlar.

Buradan hareketle şu tespiti yapmak mümkündür. Şâirin özgüven duygusunu temele alan ve birbirini takip eden iki hedefi vardır: Millî ve kültürel değerlerin benimsenmesi ve millî kalkınmanın sağlanması.

Efektif (Duyuşsal) alan sınırları içerisinde değerlendirebileceğimiz bu öğrenmede Türk kimliğinin farkında olup, onunla ilgili olumlu duygular beslemeyi “alma”, “davranışta bulunma” ve “kıymet biçme” basamaklarıyla ilişkilendirirsek; efektif alanın en yüksek seviyesi olan “kendine mal etme” basamağını da millî kültür ve değerlerin benimsenmesi olarak alabiliriz. Efektif öğrenmedeki bu basamakta değerler kontrollü bir biçimde genelleşir ve daha sonra bunlar yaşam felsefesinin, dünya görüşünün içinde birleştirilir. Değerleri kendine mâl eden, bu şekilde kimliğini benimseyen bir Türk ise varlığının devamı için çalışacak, bu değerlere bağlı olarak da soysuzlaşmadan çağdaşlaşacaktır.

Mehmed Emin’in kimlik kazandırmaya yönelik didaktizminin, en önemli unsuru hem ileti hem de araç olarak değerlendirdiği “*sade dil*”dir. Ancak, Temel öğretim ilkelerinden yakından uzağa, bilinenden bilinmeyene esaslarıyla paralellik gösteren bu yaklaşımı onun şiirlerinde başarısız kılan şey; şâirin halk dilinin özelliklerini doğrudan doğruya benimsemeyip, aydınların dilini temizleyerek halk diline yaklaşmak yolunu takip etmesidir. Buna ek olarak şâirin vezin ve şekildeki öznel tercihlerinin de didaktizmin gerektirdiği canlı ve samimi diyalogu olumsuz etkilediğini söyleyebiliriz.

Araştırmacıların çoğu Mehmed Emin’in ölçülü biçili bir dil kullanarak realiteden uzaklaştığı kadar canlılığını da kaybettiği görüşünde birleşirler. Genel bir kanat olarak da şâirin zayıf bir hitabet ve telkin üslubuna sahip olduğu ifade edilir. Onun bu yöndeki başarısızlığını didaktizmin zorunlu neticesi olarak algılayanlar da, yaratılışı ve yeteneğine bağlayanlar da vardır. Ancak Mehmed Emin’in şiirlerinde yeteneğe ve didaktizme hakim olan unsur dildir. Bu, hiçbir devre ve zümreye ait

olmayan dil, şâiri ve onun şiirlerini döneminin sınırlarına mahkum etmiştir. Şüphesiz Mehmed Emin'in didaktizmi iletilerinden dolayı o zaman için çok rağbet görmüş ve bir inkılap meydana getirmiştir; ancak bu inkılabı gerçekleştiren şiirler, iletileri güncelliğini koruyor olmasına rağmen, kuru dilinden dolayı bugüne kalmamıştır.

Mehmed Emin Yurdakul, seçtiği bu dil ile hiçbir didaktik üslup tercihinde bulunmadığı gibi anlam sanatlarının didaktik kabiliyetlerinden faydalanma yolunu da aramamıştır. Bu noktada şâirin didaktizmi sadece iletilerine ve akılda kalıcılığı sağlayan ahenge bağlı kalmıştır. O, Türkçe'nin zengin ifade gücünden ve kelime kadrosundan faydalanamamıştır. Oysa ki başarılı didaktik eserlerde dikkati çeken en önemli özellik sehl-i mümteni söyleme gayretidir. Ancak onun şiirlerinde bu gayret görülmez aksine olarak kelime ve düşünce tekrarlarına rastlanır ki bu da didaktizmi büyük ölçüde örseler. Esasen Mehmed Emin'in didaktizm noktasındaki en büyük handikabı düşüncelerinin ifadesinde zihinsel süreçleri dikkate almayıp, söylemek istediğini bir an evvel söylemiş olmak, arzusudur. Bu nedenle şâirin didaktizmi durduğu yer açısından önemli ama zamanının dışına etkisi itibarıyla kayda değer görülmez.

Yeni Lisan, Yeni İnsan...

Türkçülük hareketi siyasî cephede başlamış bir hareket değildir. Osmanlıcılık, İslâmcılık fikirleri siyasetten edebiyata geçmiş oldukları halde Türkçülük, edebî sahadan siyasete geçmiştir. (Levend, 1962; 174-181.) Tarihin her devrinde, milletlerin türlü kritik ve sarsıntılı dönemlerinde büyük çaptaki ilim ve sanat adamlarına önemli görevler düşmüş, eğitim sisteminin kendinden beklenilene veremediği bu dönemlerde edebiyat da okul görevini üstlenmiştir. İşte; 1911'de Genç Kalemler Dergisi etrafında toplanan Ziya Gökalp, Ömer Seyfeddin ve Ali Canip Yöntem'in temellerini attığı Millî Edebiyat Dönemi de halkla edebiyatın buluştuğu, edebiyatın halka ulaştığı, halkı anlatan ve eğiten, bu nevi bir edebiyattır.

Millî Edebiyat'ın doğuşunun en önemli nedeni, 1908 Meşrutiyet'i ile açık bir söyleme ulaşan "*Türk Milliyetçiliği*" fikridir. Dolayısıyla bu edebiyat "*millî ruh*"u

temel mesele kabul eder. Bu ruh, milliyetçilik düşüncesinin edebiyattaki uygulamalarıyla uyanıp gelişecek; edebiyatı, devri ve insanı etrafında toplayıp, millî hedefe ulaştıracak; böylece, kitleleri yönlendirmek işlevini de yerine getirmiş olacaktır.

Millî edebiyatçılar amaçlarına ulaşabilmek için ilk iş olarak; dillerinin taklit safhasından yaratma safhasına geçmesini, millîleşmesini isterler. Onlar için millî dil, daha geniş halk kitlelerine hitap edip, medenî kalkınmayı sağlamak adına bir zorunluluktur. Genç Kalemler'in beyannâme niteliği taşıyan ilk yazısı “*Yeni Lisân*”da, bu dil hareketinin prensipleri anlatılır. Buna göre:

- Arapça ve Farsça gramer kaideleri kullanılmayacak,
- Arapça kelimeler asıllarına göre değil, Türkçe'deki kullanışlarına göre değerlendirilecek,
- Arapça ve Farsça kelimeler Türkçe'de söylendikleri gibi yazılacak,
- İlmî terim olan Arapça kelimelerin kullanılmasına devam edilecek,
- Türk lehçelerinden kelime alınmayacak,
- Konuşmada İstanbul şivesi esas tutulacaktır. (Akyüz, 1995;154.)

Bu prensipler etrafında başlayan tartışmalar neticesinde ise Türk milliyetçiliği, dilden başlayarak kısa zamanda hayatın her safhasına kuvvetle tesir eder. Bu yeni anlayış, dünyaya, meselelere, dil ve edebiyata, tarihe, sanata, insana yeni bir bakıştır. Bunun adı “yeni hayat”tır. Yeni lisân, yeni insana ve yeni hayata açılan kapı olur. (Aktaş, 2002; 234.) İsmi ve prensipleri Ziya Gökalp tarafından tespit edilen “*yeni hayat*”ın “*yeni insan*”ı milletini, milletin kültürünü bilecek, tarihini tanıyacak ve sahip çıkacak, dilini kullanacak, halkın içine girecek, dinini ve batıyı bilecektir. (Ercilasun, 1995; 157.) Gökalp, konuyla ilgili düşüncelerini “*Türkleşmek, İslâmlaşmak, Muasırlaşmak*”, “*yeni hayat*”ın prensiplerini manzum bir şekilde ifade ettiği “*Yeni Hayat*” ve “*Türkçülüğün Esasları*”nda bir program halinde dile getirir.

Türk milliyetçiliği fikrinin Turan'dan Türkiye Türklüğüne devam eden çizgisinde fikir babalığını **Ziya Gökalp** yapar. Bir çok Türk aydını gibi başta

Osmanlı milliyetçisi olan Gökâlp, 1911’de Genç Kalemler’de yayımlanan Turan manzumesiyle Türk milliyetçiliğine döner. O, içinde bulunulan yüzyılın “*ulusalcılık yüzyılı*” olduğunu ve devletin bu önemli toplumsal etkiyi yok saydığı takdirde görevini yapamayacağını beyanla; toplumsal karmaşa içindeki topluma dinî, millî ve ilmî olmak üzere yeni bir bütünlük şekli tarif ederek, batılılaşma yolunda yeni bir rota çizer: *Türkleşmek, İslâmlaşmak, Muasırlaşmak*.

Ziya Gökâlp’e göre medeniyet denilen şey bir kültür mozağıdır ve bir medeniyete dahil olmak, önce ulusal olmayı gerektirir. Zaten sırf uyrukların bir arada tutulması amacıyla “*Ben Türk değilim, Osmanlı’yım.*” diyen Türkler uyruklarını ne yolda anlaşılmaya razı edebileceklerini, pek acı biçimde anlamışlardır. Bu nedenle ulusallık duygusunun egemen olduğu bir memleket şarttır. Türklükle İslâmlık arasında da biri “*ulusallık*” öteki “*uluslararasılık*” niteliğinde olduğu için çatışma yoktur. Türk düşünürleri Türklüğü inkâr ederek dinlerarası bir Osmanlılık tasarladıkları zaman İslâmlaşmak ihtiyacını duymuyorlardı, oysa Türkleşmek ülküsü doğar doğmaz İslâmlaşmak ihtiyacı da başlamıştır. Türkleşmek ile İslâmlaşmak arasında bir çatışma olmadığı gibi, bunlarla çağdaşlaşmak arasında da bir çatışma yoktur. Zira çağcılık ihtiyacı Avrupa’dan yalnız bilimsel ve uygulamalı âletlerle fenlerin alınmasını emreder. Avrupa’da dinden ve ulusallıktan doğan, dolayısıyla bizde de bu kaynaklardan aranması gereken birtakım manevî ihtiyaçlarımız vardır ki bunların da Batı’dan ödünç alınması gerekmez. Çağdaşlaşmak, biçim ve geçim bakımından Avrupalılara benzemek değildir. Ne zaman bilgileri ve sanayi ürünlerini aktarmak ve satın almak için Avrupalılara ihtiyaç duymadığımızı görürsek o zaman çağdaşlaşmış olduğumuzu anlarız. (Gökâlp, 2004; 23-32.)

Ziya Gökâlp, bir ideologdur. Bu sebeple çağdaş bir İslâm Türklüğü yaratmak yolundaki görüş ve düşüncelerini emanet edebileceği ve fikirlerini uygulamaya geçirecek yeni bir nesle ihtiyacı vardır. Onun, eğitimde reform düşüncesinin temelini de bu sosyal bakış açısı çizer. Gökâlp İctimaiyât Mecmuası, Milli Tetebbular Mecmuası, Yeni Mecmua dergilerinin yayınlanmasına öncülük ederek ve de “*Türkçülüğün Esasları*”, “*Türk Medeniyeti Tarihi*”, “*Türkleşmek, İslâmlaşmak, Muasırlaşmak*” kitaplarını yazarak döneminde eğitim ile ilgili görüş ve politikaların

tartışılmasını sağlar. Millî Eğitim sorunlarını ilk kez sistemli olarak ortaya atıp işleyen düşünürü göre, Türkiye’de vatanına en zararlı kimseler medrese ya da mektepte okuyanlardır, bunun sebebi eğitim sistemimizin millî olmamasıdır. “Kozmopolit” olan eğitim sistemimiz, insanlarda kişilik geliştirmemektedir. Oysaki Batı medeniyetine geçiş sürecinde millî kültüre göre bir eğitim sisteminin oluşturulup, toplumun değerleri ile okulun değerleri arasındaki uyumsuzluğun giderilmesi, eğitimde birliğin sağlanması, millî ruhun eğitim yoluyla yeni nesillere etkili bir şekilde aşılması gerekmektedir. (Akyüz, 2004; 283.)

Ziya Gökalp, yeni eğitim sistemiyle milletini, vatanını, millî kültürü ve onun değerlerini, çağdaşlığı seven ve benimseyen insanlar yetiştirmeyi hedeflemiş; ayrıca kültür ve medeniyet çelişkisinin, hem de toplumda var olan medeniyet ikililiğinin ortadan kaldırılmasını isteyerek; millî kültür ile çağdaşlığı uzlaştırıp, tüm çelişki ve sorunların aşılmasında doğru bir yolla medeniyet değişikliğine gitmeyi öngörmüştür. (Celkan, 1989; 113-115.)

Türkiye Cumhuriyeti’nin temellerini atan bir sosyolog ve eğitimci olarak Gökalp, Türk kimliğini benimseme ve batılılaşma yolundaki görüş ve düşüncelerini çeşitli yollarla her fırsatta dile getirmeye çalışmıştır. Bu bağlamda onun millî ruhu temel mesele kabul eden devir edebiyatı içindeki şâir kimliğini de eğitimci kişiliğinden ayrı değerlendirmemek gerekir. Edebiyatı gençlik terbiyesinin temeli olan beşerî ilimlerin mühim meşalelerinden biri olarak gören düşünür için, şiir eğitsel bir araçtır. Gökalp, konuyla ilgili olarak “*Yeni Hayat*” isimli şiir kitabının başında şu satırlara yer verir:

“Şuur devrinde şiir susar, şiir devrinde şuur seyirci kalır.

İçinde bulunduğumuz zaman, galiba, birinci devreye aittir: Şâirler müzlerinden uzak düşmüş, vezinle kafiye şuurlu müteşâirler eline geçmiş...

Bu hali çocukların hayatında görürüz. Ders saatleri arasında oyun fasılları var. Aynı zamanda, çocuk terbiyesinde bir takım dersler oyun tarzında verilir. Bunun gibi, halk terbiyesinde de bazı fikirlerin vezin kisvesinde arz edilmesi fena mı olur?”

(Gökalp, 1976; Giriş.)

Gerçeklerle yüz yüze kaldığını, bu gerçekleri ifade etmek, fikirlerini yaymak için şiiri seçtiğini belirten Gökâlp'in amacı şiir yoluyla halkı eğitmektir. Bazı şiirlerinde yer yer lirizmi yakalayan bu fikir adamı, eserlerinin hemen bütününde didaktik olmuş; çocuklara, halka, yeni yetişen gençlere, aydınlara ve devlet adamlarına, fikirlerini ve öğütlerini manzumeleri ile söylemiştir. (Kocakaplan, 2001; 42.)

Başlangıçta millî bir edebiyatın halk masallarından ve efsanelerinden doğabileceğine inanarak *Altun Destan* örneğinde olduğu gibi masal ve efsaneleri manzum hâle getiren şâir; *Altun Destan*, *Kızıl Elma*, *Alageyik*, *Millet* gibi şiirlerinde Turancılık düşüncesini telkin etmiştir. *Alageyik*'te sembolik bir anlatımla çocuklara, *Kızılelma*'da ise gençlere bu fikrin esaslarını anlatmıştır. *Lisan* ve *Çanakkale* şiirlerinde bu anlayışın dil etrafındaki fikirlerini işlemiştir. İlk şiir kitabı *Kızıl Elma*'daki *Kurt ile Ayı*, *Şehîd Haremi*, *Asker Duası*, *Türk'ün Tekbiri*, *Yeşil Boncuk* şiirleriyle de vatan sevgisini telkin eden Gökâlp, 1915'ten sonra Turancılığı mefkûre anlamında kullanarak bu görüş doğrultusundaki düşüncelerini bir program halinde, *Türkçülüğün Esasları*'ndan önce, *Yeni Hayat*'ta manzum bir şekilde ifade etmiştir. (Ateş, 2004; 27-40.) Son şiir kitabı *Atın Işık*'ta ise Türk masallarını yeniden düzenleyerek sunan Ziya Gökâlp'in şiirlerindeki temel iletiler Ateş'in araştırmasındaki değerler paralelinde, şu şekilde özetlenebilir:

-Türk milleti etnik kimliğinin bilincinde olmalıdır: Gökâlp, bütün eserlerinde doğrudan ya da dolaylı olarak Türklük şuurunu işlemiştir. Onun “*Türklük*”, “*Cenk Türküsü*”, “*Türk'ün Tufanı*”, “*Millet*” isimli şiirleri Türk kimliğini kazandırmaya yöneliktir:

Ey Türklüğün düşmanı, kitaplara göz gezdir;

Fârâbi'ler kimlerdir, Uluğ Bey'ler kimlerdir?

Kimlerdendir unutma büyük İbn-i Sinâ'lar

Kimlerdendir unutma kahraman Atillâ'lar.

Türkler bugün bir kavim, lâkin yarın bir millet

Ona uymayanlara benden yüce bir lâ'net... (Türklük)

Deme bana Oğuz, Kayı, Osmanlı;

Türk'üm bu ad her ünvandan üstündür... (Millet)

Çocuklar için yazdığı “İlâhî” isimli şiirde de şâir, Türk kimliğini özümsemiş çocuklara Türklük için dua ettirir:

“Yüce Tanrı! Biz ki yavru Türkler’iz,

Sana geldik vatan için duâya!

Hilâl Haç’a yenilmesin: Âmin!

Türklük bitti denilmesin: Âmin! (İlâhî)

- **Türk milleti kahraman bir millettir:** Gökalp; Oğuz Kağan, Cengiz, Attila, Gazneli Mahmut, Sultan Alparslan gibi hükümdarların kahramanlarıyla övünür. Onlar, örnek alınması gereken insanlardır.

Şâirin, bu isimlerin dışında, yakın tarihe damgasını vurmuş şahsiyetleri tanıtan -Atatürk, Enver Paşa ve Ta’at paşa- şiirleri de vardır.

- **Vatan kutsaldır:** Gökalp’e göre vatan sadece bir toprak parçası değildir. O, millî kültürdür ve toprak ancak onun zarfı olduğu için kutsaldır. Şâir “Vatan”, “Çanakkale”, “Altın Yurt”, “Akkurum”, “Çocuk İlâhileri”, “Kızıl Elma”, “Kızıl Destan” ve “Mektepli Hanım Kızların Marşı”nda genel olarak vatan sevgisini telkin eder; bundan ayrı olarak “Vatan” şiirinde özlemini çektiği vatanın özelliklerini de anlatır:

Bir ülke ki toprağında başka ilin gözü yok,

Her ferdinde mefkûre bir, lisân, âdet, dîn birdir..

Mebûsânı temiz, orda Boşo’ların sözü yok.

Hudûdunda evlâdları seve seve can verir;

Ey Türkoğlu, işte senin orasıdır vatanın!

(Vatan)

- **Millet sevgisi her şeyin üstündedir:** Şâir “*Ahlâk*” şiirinde ferdin değil; milletin daha önemli olduğunu, her ferdin kanını milleti için seve seve dökmesi gerektiğini belirtir:

Hak milletin, şan onun,

Gövde senin, can onun,

Sen öl ki o yaşasın;

Dökülecek kan onun.

Ben, sen yoğuz, biz varız.

(Ahlâk)

“*Millet*”, “*Tevhid*”, “*Küçük Hemşire*”, “*Asker ile Şâir*” ve “*Durma Vur!*” isimli şiirler de millet sevgisinin telkin edildiği şiirlerdir; özellikle “*Durma Vur!*”, şâirin en heyecanlı en realist olan ve millet-vatan sevgisi, milleti ilerletme arzusu ile dolu şiirlerinden biridir. (Kavcar, 1988; 215.)

- **Bağımsızlık en kıymetli değerdir:** Gökâlp, hürriyet fikrini hem fert hem de millet açısından işler. “*Pekmezci Anne*” isimli masalda dolaylı yoldan ferdi bağımsızlığı, “*Çanakkale*” şiirinde topyekûn bir milletin bağımsızlığını telkin eder:

Eşini ettim esir,

Yoldaşı gelmiş ağlar.

Ya Rab, bu insan nedir?

Niçin kuşları bağlar?

Bu sözleri söylerken,

Açtı küçük zindanı..

İki kuş uçup birden

Boyladılar ormanı.

(Pekmezci Anne)

*Çanakkale, dört devlete
Galebeyi sen çevirdin!
Çar kölesi yüz millete
İstiklâli sen getirdin!*

(Çanakkale)

- **Medenî olmak ancak millî olmak ile mümkündür:** Şâirin medeniyet şiirinin temelinde bu fikir vardır. Medeniyet, her sayfasında bir milletin harsı bulunan beyn-el milel bir kitaptır:

*Avrupa bir akademi, âzâları milletler;
Her biri bir nurlu dehâ, çünkü ayrı harsı var.*

*Medeniyet, beyn-el-milel yazılacak bir kitab;
Her faslını bir milletin harsı teşkil edecek.*

(Medeniyyet)

Ziyâ Gökâlp, bu nedenle taklitçiliğe düşmandır:

*Türk medeniyeti taklidsiz safî,
Doğmadıkça bu yurt kalacak hafî...*

(Kızıl Elma)

Türk milletinin medenileşmesini *Türkçülüğün Esasları*’nda Garba Doğru ve Halka Doğru şeklinde formüle eden şâir için medeniyet yolunda en büyük görev aydınlarındır. Aydınların görevi halktan millî ve geleneksel değerleri almaktır; çünkü:

*Türk harsını Garb’tan ödünç alamaz;
Nûrlanırken cihân, nûrsuz kalamaz...*

(İstida)

Aydınlara düşen bir diğer görev ise halkı aydınlatmaktır. “*Esnaf Destanı*” ve “*Köy*” manzumelerinde şâir, bu yolda telkinlerde bulunur. “*Esnaf Destanı*”nda halk medenîleşmek için yardıma ihtiyacı olduğunu söyler:

*Okumak isteriz, kitâbımız yok,
Kitaplar yazmaya nisâbımız yok,
Deftersiz yaşarız, hisâbımız yok,
Öğretin bilelim: İz'ânımız var.*

(Esnaf Destanı)

Gökalp, medenileşmek sınırları dahilinde, batı medeniyetinden faydalanmak hususunda çeşitli kurum ve kanunların ıslahına ilişkin önerilerde bulunur. “*Vakıf*” şiirinde vakıfların yozlaşmış olmasından, “*Bütçe Birliği*” nde evkâf sandığının genel bütçeye bağlanmasından, “*Esnaf Destan*” ı ve “*İktisadî Vatanseverlik*” te yerli malı kullanmaktan, “*Dârü'l Fünûn*” şiirinde ilmi âlimlere verip onları özgür bırakmak gereğinden, “*Küllîye*” şiirinde ise tevhid-i tedrisattan dem vurur. Onun batılılaşmak yolunda Atatürk’e ilham veren bir diğer görüşü ise laiklik fikridir. “*Devlet*” şiirinde laiklik telkin edilir:

*Lâkin hukuk dinden ayrı bir iştir,
Hukuk örfe uymayınca değişir.*

*Devletimde halkın örfü hakimdir,
Başka kuvvet onu tahdid edemez!
Kanun halka hâkim değil, hâdimdir!..*

(Devlet)

- **Medenîleşmek için gerekli olan üç prensipten biri İslâmlaşmak’tır.** Ziyâ Gökalp din olgusunu bu çerçevede ele alır. Devrinin sosyal ve siyasî şartları dolayısıyla din ve din ile ilgili konular yanlış anlaşılmakta olduğundan bu konu üzerinde sıklıkla durur. İslâmiyet bir korku dini değildir:

*“Benim dinim ne ümittir, ne korku;
Allâh’ıma sevdiğimden taparım,
Ne Cennet, ne Cehennem’den bir korku,
Almaksızın, vazifemi yaparım...”*

(Din)

Ayrıca şâir bu şiirinde, vâizlerden cennet vaadi ile avutup, cehennem azabıyla korkutmamalarını ister. Yine “*Ezân*”, “*Oruç*”, “*Namaz*”, “*Zekât*”, “*Bayram*” ve “*İslâm İttihâdı*” şiirlerinde din ile ilgili yanlış anlaşılımları düzeltmeye çalışır.

İslâm dini bir akıl dinidir. Bu nedenle o bilim ile de çatışmaz. “*Din, kalpdeki vecdin müspet ilmidir.*” (*Din ve İlim*) diyen şâir, bilimin ve dinin birbirini tamamlayıcı niteliklerine dikkat çekerek, onları uzlaştırır. Halka “*Aydın Müslümanlığı*” telkin eder. (Kavcar, 1988; 248.)

Gökâlp, çocuklara din ve Allâh sevgisini aşılayabilmek için tekerlemeyi andıran pek çok şiir de kaleme alır. *İlâhî I-II* ve *Çocuk Duâları I-II* şiirleri bunlar arasındadır:

Bülbüller sazda,

Güller niyâzda,

Derim namazda,

Elhamdili'llâh...

(Çocuk Duâları-I)

Âşıklar ağlar cânan diye,

Asker ölür vatan diye,

Ders okunur irfan diye,

Murât sensin yüce Tanrı!

(İlâhîler-II)

- Medenîleşme yolunda lisân ve sanat millîleşmesi gereken unsurların başında yer alır: Daha iyi anlamak ve anlaşılmaq için Türkçe kelimeleri kullanmalı, yeni sözcükler gerekirse de Türkçe'nin kelime yaratma kabiliyetinden faydalanılmalıdır:

Açık sözle kalmalı,

Fikre ıfık salmalı;

Müterâdif sözlerden

Türkçesini almalı.

Yeni sözler gerekse

Bunda da uy herkese;

Halkın söz yaratmada

Yollarını benimse.

(Lisân)

Dilimiz Türkçe, ölçümüz hecedir:

Arûz sizin olsun, Hece bizimdir.

Halkın söylediği Türkçe bizimdir.

Leyl sizin, şeb sizin, gece bizimdir,

Değildir bir mâna üç ada muhtâç.

(Sanat)

- Millî benliği korumak ve medenîleşmek için çalışkan olmak şarttır:

Çalışkanlık, sorumluluk duygusunun bir göstergesidir. Ziyâ Gökalp, “*Vazife*” şiirinde bahsedilen duyguyu telkin eder:

Benim hakkım, menfaatim, arzum yok,

Vazifem var; başka şeye lüzum yok.

...

Gözlerimi kaparım!

Vazifemi yaparım!

(Vazife)

Kendine Doğru’da da Türklerin benliğini kaybetmemesi, uyanması, çalışması amacını güder; “*İsteme sen yarat; görme, sen göster*” diyerek Türk’ü silkelemek, harekete geçirmek ister.(Kavcar, 1988; 102.) Hatta Yunan’dan bile kibrini arttırarak Türk’ü, bu yolda harekete zorlamasını bekler:

Durma Yunan durma, kibrini arttır!

Türklüğün başına hakaret yağdır!

Uyuyan bu kavme bu zillet azdır.

(Durma Vur)

Türk milletinin ancak çalışkan nesiller sayesinde kalkınabileceğine inanan şâir, “*Tembel Ahmet*” masalında da çocuklara çalışkanlığı över. Tembel Ahmet’in hayatı çalışkan olmaya karar vermesiyle birlikte değişir, güzelleşir. “*Keloğlan*” masalında ise tesadüfün yarattığı maceranın yerini, talihini arayan müteşebbis insanların karşısına çıkan güçlükler alır. Güçlükleri yenen gençler aradıkları şeyi, yani serveti elde ederler; ama onunla bir mirasyedi hayatı yaşamazlar, birer dükkan açıp iş gücü sahibi olurlar.

- Çağdaşlaşmak kadın erkek birlikte başarılabilecek bir iştir:

....

Milletteki son mefkûre ilme uygun ahlâktır.

Millet yalnız yapamaz, bunu ancak dirlikte

Kadın erkek, iki vîcdân birleşerek yapacak’ (Kadın)

Gökalp, kadının medenî hakları ile ilgili görüşlerini şiir ve yazılarında dile getirir. “*Aile*” şiiri bu açıdan oldukça dikkat çekicidir. Şâir bu şiirde kadınların erkeklerle aynı haklara sahip olup; nikâh, boşanma ve miras işlerinde de eşitliğin olması gerektiğini vurgular:

Âiledir bu milletin, bu devletin esâsı,

Kadın tamam olmadıkça eksik kalır bu hayât...

Âilenin adle uygun olmak için binâsı

Nikâh, talâk, mirâs: Bu üç işte gerek müsavât

Bir kız ırste yarım erkek, izdivâçta dördte bir

Bulundukça ne aile, ne memleket yükselir... (Âile)

Şâir *Küçük Hemşire*, *Ev Kadını*, *Meslek Kadını* şiirlerinde de kadın haklarını savunur.

- Doğruluk dürüstlük yeni nesilde bulunması gereken erdemlerdendir.

Bu erdemlere eserlerinde geniş yer veren Gökalp, kahramanlarını daima doğruluk

dürüstlük istikâmetinde oluşturmuştur. “*Küçük Şehzâde*” masalında masalın kahramanına söz konusu erdemleri yüklemiştir:

...

*Hayır, hayır! Ben suçumu kuldan saklamam,
Hiç kimsenin emeğinden zekât alamam.*

- **İyilik yapanlar iyilik bulurken, kötülük yapanlar da er geç cezalarını çekerler:** Gökalp, *Ülker ile Aydın* masalında kötü kalpli Zeynep’i, *Keloğlan* masalında Dev karısını, *Kuğular* masalında padişahın karısını cezalandırır. *Ülker ile Aydın* masalının iyi kalpli kahramanı Ülker ise muradına erer:

*“Ne ekilirse o biçilir dünyada,
Zeynep öldü, Ülker erdi murada.”*

Keşis Ne Gördün masalında da ana ileti iyiliktir. (Ateş, 2004; 58,59.)

Gökalp’in eğitime ve eğitimde reform düşüncesine ilişkin dikkat çekici tespit ve yaklaşımları vardır. Nitekim bunlar Cumhuriyet dönemi eğitim sisteminin temelini oluşturmuştur. Toplumsal gerilemenin ve çöküşe doğru gitmenin ana sebebinin eğitim olduğunu düşünen Gökalp’e göre kozmopolit olan eğitim anlayışımız bireylerde kişilik geliştirememektedir. Farklı toplumsal anlayış ve ideallere sahip insanlar yetiştiren farklı eğitim kurumları dejenere tiplerin üretim yerleri konumundadır. Düşünürü didaktik eserler vermeye iten ideolojik sebeplerin yanında muhakkak olarak onun resmî eğitim kurumlarına, temel duyuşsal ve bilişsel davranışların kazandırmasına yönelik duyduğu bu güvensizlik de etkilidir. Bu etki onun eserlerine “*görelilik*” arayışını getirmiştir. Çocuğa görelilik, gence görelilik, yetişkine görelilik... Bu arayış onun topyekûn bir toplumu kucaklamak, onun için bir okul olmak gayretinin bir neticesi kabul edilebilir. Öyle ki Gökalp görelilik yelpazesini bazı eserlerinde genişçe açar. Mesela “*Pekmezci Anne*” isimli manzum masalının mecazî anlamının yetişkinlere, hakikî manâsının ise çocukların anlayışına uygun gelecek tarzda olduğu düşünülür. (Filizok, 1991; 222.)

Eserlerinde bilinçli olarak didaktizme yönelen Gökâlp'in didaktik anlayışını irdelemeden önce onun metot yönünden öğretimin taşınması gereken özelliklerine ilişkin tespitlerini dikkate almak gerekir. Gökâlp'e göre alıcının ilgileri, psikolojik gelişimi, öğrenme materyalleri, araştırma zihniyeti gibi hususlar öğrenmede esas hareket noktalarıdır. Bunların yanında Gökâlp, tahsilde muvaffakiyet için en önemli usulün ondan bir eğlence gibi bir oyun gibi hoşlanmak olduğunu da belirtir. Düşünün, edebiyatı eğitim ve öğretim amacıyla kullanma gayreti büyük ölçüde bu düşüncesine bağlıdır. (Solak, 2001; 51.)

Ziya Gökâlp'in didaktizmi ölçülü biçili bir didaktizmdir; bu itibarla o, iki türü tercih eder: Masal ve şiir. Her milletin farklı bir güzellik telakkisine sahip olduğunun bilincinde olarak, Mehmet Emin gibi geleneğin dışına çıkma girişiminde bulunmaz. Halka gidilecek en kısa yol halkın yoludur. Çünkü bu yol bilinen ve sevilendir. Bundan hareketle Gökâlp, halkı aydınlatmak için halkın dilini ve halka ait tür ve şekil özelliklerini tercih eder. Bu noktada masal ve şiirin bilinçli tercihler olduğu kabul edilmelidir. Her iki türün de dikkat çekme, akılda kalma, eğlendirme kabiliyetleri yüksektir. Özellikle masalların sürekli değişme, derinlik (gizem) ve tekrar özellikleri didaktik açıdan önemli avantajlar getirmektedir. Masallarda birbiri peşi sıra zaman, heyecan, ilgi ve merak uyandırıcı olayların ve geniş bir zaman diliminin bile hızla geçilerek olayların üst üste yığıldığı bir yapının bulunması kolay algılanmayı sağlamakta; dinlemeyi ve okumayı kolaylaştırmaktadır. (Yalçın-Aytaş, 2002; 59.) Bir de bu olguya Gökâlp'in –bazı masallarında- hece vezniyle mesnevi şeklinde ortaya koyduğu manzum masal tercihinin eklersek, masal türünü tercihte maksimum faydayı götüğünü anlamak zor olmaz. Yine masalların, didaktik açıdan önemli artılarından biri olayların karmaşık bir yapı göstermemesine rağmen anlatılanların birleşmesi ile birlikte bir derinliğin ortaya çıkması ve bunun dikkat çekmesidir. Büyü, sihir olağanüstü olaylar ve bunlardan kurtulmak için ortaya çıkan tesadüfe dayalı olaylar anlatıma bir gizem katmaktadır ve bu gizem her yaşta insan üzerinde etki yaratmaktadır. Masallarda benzer olayların, sözlerin ve durumların birbiri içinde gittikçe gelişerek tekrarlanması da masalın ileti gücünün arttırılmasına yaramaktadır. (Yalçın-Aytaş, 2002; 59.) Gökâlp'in masalın ileti gücünü arttırmaya yönelik olarak bazı hikâyelerinde kahramanlarını sözcü kıldığı da görülür. *Küçük*

Hemşire masalına bir bilgi yarışması sokan Gökâlp, bilgi yarışması vasıtasıyla şahsî fikirlerini ifade eder. *Keloğlan* masalında Keloğlan'ı kendi gibi mefkûreli bir genç yapar ve *Pekmezci Anne*’deki şehzadeye de her şeyi bilen, anlattığı masallar ahlâkı yükseltecek değerlerle dolu bir bilgin kimliği çizer.

Kıssadan hisse maksadıyla halk masallarını, onların anlatım hususiyetlerini tamamen ortadan kaldırmayarak, kendi üslubuyla yeniden yorumlayan Gökâlp Filizok’un da belirttiği gibi teferruat üzerinde duruşuyla, tasvirlerle yer verişyle, diyaloglarının renkliliğiyle, masala yabancı olan motivasyonu ilave edişyle suç ve ceza, iyilik-kötülük, doğruluk-dürüstlük gibi soyut kavramları; hayvan sevgisi, özlem, merak gibi çeşitli duygu boyutlarını ustalıkla işlemeyi başarmıştır. (Filizok,1991; Netice.)

Şâirin hafif lirizme bürünmüş öğretici karakterdeki şiirlerine gelince, bunlar asıl güçlerini canlı ve sade dilden almışlardır. O, konuşma dili ile edebî eserler verilebileceğini bu şekilde kanıtlamıştır. Batı kaynaklı nazım şekillerini ve çoğunlukla da halk edebiyatına ait olan nazım şekillerini tercih eden Gökâlp şiirlerinde edebî sanatlara yer vermemiştir. Onun hedefi sadelik ile akılda kalmayı başarabilmektir:

*Çocuktum, ufacıktım,
Top oynadım acıktım.*

*Buldum yerde bir erik,
Kaptı bir ala geyik.*

(Alageyik)

*Ben bir küçük çocuğum,
Var bir yeşil boncuğum.*

*Üstünde bir güzel kız
Resmi var; ay ve yıldız.*

(Yeşil Boncuk)

Tekerlemeyi andıran söyleyiş özellikleriyle dikkati çeken bu şiirler ezberlenme kolaylığı dolayısıyla oldukça işlevseldir. Ancak şâirin bu kabiliyetini bütün şiirlerinde göstermiş olduğunu söylemek mümkün değildir. “Çocuklar İçin” başlığı altında yazdıklarında sadeliği didaktizm noktasında işleyebilen Gökalp, diğer şiirlerinde sadelikten didaktizm adına istediği verimi alamamıştır. Çünkü duygudan çok düşünce ağırlıklı olan bu şiirler lirizmden uzaklaştıkları ölçüde üslup bakımından kuru kalmışlardır. Sadece Türklük, Turancılık ve vatan konularının işlendiği şiirler diğerlerine nazaran daha coşkulu oldukları için dikkat çekmektedir. Ancak bu şiirlerde de aynı fikir zenginleştirilmeden tekrar edilmiş olduğundan ve tek düze bir ahenk bulunduğundan yine istenilen edebî-didaktik başarının sağlanabilmiş olduğunu söylemek zordur.

Gökalp’ın şiirleri de -Mehmet Emin’in şiirlerinden dil ve üslup açısından daha başarılı olmakla birlikte- Mehmet Emin’in şiirleri gibi daha ziyade durduğu yer açısından ve Yeni Hayat’ın prensiplerini dile getirdiği nispetle önemli ve değerlidir.

Bu devirde kişiliğinden ve içinde yaşadığı dönemden kaynaklanan nedenlerden dolayı sanatını belli bir amaca yöneltmiş olan bir diğer kalem “*Yeni Lisan*” makalesinin muharriri **Ömer Seyfettin**’dir. Balkan felâketinin Osmanlı fikrine saplanan aydınları uyardığı bu dönemde, Balkan komitacılar karşısında dünya görüşü sarsılan ve milliyetçilik ülküsüne sıkı sıkıya bağlanan Ömer Seyfettin, kısa bir süre içersinde milliyetçiliği bir ideoloji olarak benimseyen yazarların bulunduğu Genç Kalemler’e dahil olur. Çağdaşları gibi yaratma kabiliyetini milliyetçilik ideolojisi doğrultusunda kullanan Seyfettin’in bu gayreti dolaylı eğitim faaliyeti şeklinde gerçekleşir. Ancak zaman doğrudan eğitimi tercih edip didaktik nitelikte şiirler yazan çağdaşları karşısında onun, telkin kabiliyeti yüksek bu eserleriyle topluma daha kuvvetli tesir ettiğini gösterir. Öyle ki onun eserleri, Türkiye Cumhuriyeti döneminde de ders kitaplarında okuma parçası olarak yer alır. (Akyüz, 2004; 286.)

Yüz elliye yakın hikâyesi ile Millî Edebiyat akımının ilk ve önemli temsilcilerinden olan Ömer Seyfettin, “*Yeni Lisan*” makalesindeki düşüncelerini,

kendi hikâyelerinde bütünüyle uygulayarak “*yeni lisan*”ın en güzel eserlerini vermiştir. Yeni Lisan’daki düşünceler aynı zamanda kendini hâlâ Osmanlı olarak kabul eden bir milletin, asıl kimliğini tespit niteliğini de taşır. Geriliğin bütün sebeplerini eski lisana yükleyen yazar, terakkinin yeni lisanla gerçekleşeceğine inanır ve terakkiden de gençleri sorumlu tutar:

Ey gençler... Ey bugün eski devirden kalma mekteplerin dar dershanelerindeki kuru sıralar üzerinde müstakbeli kazanmak için çalışan gençler; sizi bekleyen vazifeler pek ağırdır. Siz, bütün dünyaca siyâsî ve içtimâî mevcudiyeti silinmek istenen bir milleti kurtaracaksınız... (Yeni Lisan)

“*Mektep Çocuklarına Türklük Mefkûresi*” başlıklı kitapçığında da yeni neslin bu görevini özetler: “*Büyük milletler gibi terakkî etmek, kan ve din kardeşlerini sırasıyla esirlikten kurtarmak, Türk adını tarihte tekrar parlatıp Türklükle beraber Müslümanlığa da eski önemini verdirmek.*” Bundan sonra bir çocuğun nasıl “*Türk milliyetperveri*” olabileceğini ilkeler halinde açıklayan yazarın Türk çocuğundan beklentileri de şu şekilde özetlenebilir:

- Konuştuğu Türkçe’yi sevmesi.
 - Dini gibi milliyetini de sevmesi.
 - Her fırsatta Türklüğü övmesi.
 - En büyük cihangir ve âlimlerin Türklerden çıktığına inanması.
 - Türk tarihini iyi öğrenmesi.
 - Mesleği ne olursa olsun, Türklüğe hizmet emeli beslemesi.
 - Şahsî hayatının fânî, Türklüğün ebedî olduğunu aklından çıkarmaması.
- (Akyüz, 2004; 285.)

Anlaşıldığı üzere Ömer Seyfettin de “*Yeni Hayat*” düzeninin “*Yeni İnsan*” görüşünü kuvvetle savunanlar arasındadır. Bu itibarla sosyal mutluluğu, ferdî mutluluğun önüne geçirmiş olan bu tipi topluma telkin eder.

Türk milliyetçiliğini ve sosyal meseleleri her şeyin önünde gören yazarın hikâyeleri ise yeni nesille ilgili bu görüş ve düşüncelerinden hareketle iki temel telkin etrafında birleştirilebilir:

- Türklük şuuru, yurt ve millet sevgisi
- Kendine güven duygusu

Milletine bağlılık ve milliyetine sahip çıkma ile ilgili iletiler daha çok yazarın tarihi, toplumun aksak yönleri ve siyâsî bozuklukları konu edindiği hikâyelerinde kendini hissettirir. Özellikle, kahramanları çocuk olan *Primo Türk Çocuğu* ve *Bir Çocuk: Aleko* adlı hikâyelerde; milleti için büyük yararlılıklar göstermek isteyen, vatan uğruna her şeyini fedâ edebileceğini vurgulayan, milliyetçilik ve Türkçülük duygularını uyandırmak amacı taşıyan bir anlatım görülür:

“Eğer o olmasaydı yarın nasıl intikamını alabilir; nasıl Türklüğün ölmediğini, Türk olduğunu bilen Türklerin hâlâ dünyada bulunduğunu düşmana gösterecekti.” (*Primo Türk Çocuğu*,1998; 75.)

“İşte büyük Türklük için o ehemmiyetsiz, kıymetsiz ferdî hayatını fedâ edecekti.” (*Primo Türk Çocuğu*,1998, 76.)

“Şimdi ruhu çok kuvvetliydi. Aç kalacağını, yine açta kalacağını hiç düşünmüyor, milletine yapacağı hizmeti aklına getiriyordu.” (*Bir Çocuk: Aleko*, 1970; 139.)

“Göğsü kabarıyordu. “Türk” lafını işiten kamandan ayağa kalkmıştı.” (*Bir Çocuk: Aleko*,1970; 152.)

Yazarın millî şuuru uyandırmak gayesi ile yazdıkları arasında *Beyaz Lale*, *Mahmâemken*, *Mehdi*, *Kaç Yerinden*, *Çanakkale’den Sonra*, *Hürriyet Bayrakları*, *Kızıl Elma Neresi?*, *Bahar ve Kelebekler*, *Memlekete Mektup*, *Pembe İncili Kaptan*, *Vire*, *Başını Vermeyen Şehit*, *Forsa*, *Fon Sadriştay’nın Oğlu* da en tanınmış

olanlarıdır. Bu hikâyelerde bulunan milliyetçilik şuuru, yurt ve millet sevgisi ile ilgili söylemlere Aydemir ve Ustaoglu “*Ömer Seyfeddin’in hikâyelerinde eğitim değerleri*” konulu araştırmalarında yer vermişlerdir. Aydemir’e göre Ömer Seyfettin yurt ve millet sevgisini işlediği hikâyelerinde; bazen hikâye kahramanlarına yurdu ve milleti için yararlı hizmetler gördürme, bazen onları konuşturma, bazı kahramanlarına yurdu ve milleti için zararlı olan davranışlar yaptırma ya da konuşturma, bazen yabancı ve düşman milletlerden seçtiği hikâye kahramanlarına kendi milletleri yararına, Türk milletinin zararına olacak şeyler yaptırma ya da onları konuşturma yollarıyla okuyucusunu etkilemek ister. (Aydemir, 1989; 232.)

Kendine güven duygusunun telkinine gelince, bir bireyin her hangi bir konuda başarılı olabilmesi için başarıya inanması ve yapabileceklerinin farkında olarak kendine güvenmesi şarttır. Bu durum aynıyla toplum için de geçerlidir. Ömer Seyfettin de Türk toplumunun kurtuluş için ihtiyaç duyduğu özgüveni akıllıca ve toplum yararına düşünülerek sınırlandırılmış bir cesaret, bilgiye dayalı kendine güven, yerinde ve zamanında yapılması gereken kahramanlık telkinleriyle kazandırmaya çalışmıştır. *Ferman*’da Tosun Bey, *Kütük* de Arslan Bey cesaretleri ile örnek kahramanlardır. *Kütük*’te zekice bir plan yapan Arslan Bey, siyaha boyadığı kütük ile, bu bir kere bile patlamamış olan topla düşman kalesini alır. Ölçü cesarettir. Düşman komutanı korkaklığının mahkûmu olmuştur. *Vire’nin* kahramanı Burhan Bey de çok düşünen hiç faka basamayan akıllı cesurlardandır. *Topuz*’daki Türk elçisi bütün davranışlarıyla kendine büyük bir güven duyar. Bu güven onun cesaret ve kahramanlığının ana kaynağıdır. *Bir çocuk: Aleko* adlı hikayede de Türk olduğunu öğrenen kahramanın kendine güveni ve cesaret gelir. Bu sayede adsız bir kahraman olur. *Pembe İncili Kaftan*’daki Muhsin Çelebi ise kültürlü, akıllı, kendine güveni tam ve cesur bir kahramandır. *Forsa* ve *Kaç Yerinden* adlı hikâyeler de Karamemiş ve Ferhat Ali Bey’in şahsında yine kendine güven ve cesaret temalarının işlenmiş olduğu hikâyelerdir.

Seyfettin, bu hikâyelerde okuyucunun ırk, din, dil ve tarih birliği dolayısıyla zaten taraf olduğu kahramanların yanında yer almasını hatta kendini onların yerine

koymasını sağlayarak; hikâye sonunda okuyucularda onlar gibi olmak hevesini uyandırmaya çalışmıştır.

Yazarın eserleriyle telkine çalıştığı diğer değerler ise yine Aydemir'in tespitiyle doğruluk, dürüstlük, disiplin, çalışkanlık, yardımseverlik, fedakârlık, alçak gönüllük, kanaatkârlık, insan sevgisi ve hoşgörü, medenî cesaret, yasalara ve ahlâka uyma, samimi Müslümanlık, kadın erkek eşitliği, batılılaşmayı doğru anlama ve batıl inançlardan uzak durma şeklinde özetlenebilir. Yalnız yazar, telkin ettiği bu değerler içinde yanlış batılılaşma, batıl inançlardan uzak durma ve kadın erkek eşitliği üzerinde önemle durmuştur.

Yenilerin sadece gösteriş, görünüş düşkünlüğü ve züppelik; eskilerin ise din ve inanç düşmanlığı şeklinde yanlış değerlendirdikleri batılılaşma II. Meşrutiyet devri eserlerinin önemli konularından biridir. (Kavcar, 1988; 182.) Ömer Seyfeddin yanlış batılılaşmayı kişinin, ailenin ve giderek bütün toplumun yozlaşması olarak değerlendirir. Yanlış batılılaşmayı abartılı bir şekilde ele alıp, batılılaşmayı yanlış algılayanları gülünç duruma düşürür.

Harem adlı hikâyede evli bir çifti, Nazan ile Sermet'i ayrılma noktasına getiren şey onların hayata bakışları ve batıyı algılayışlarıyla ilgilidir. Nazan gelenek, görenek ve ahlâkla ilgili hususlarda batıyı örnek alırken; eşi Sermet, terakkinin lüzumuna inanmakla birlikte başkalarını taklit etmek maymunluğuna şiddetle karşı çıkar. Hikâye sonunda yazar alafranga tipler olan Nazan ile Refi'i gülünç duruma düşürdükten sonra Nazan'ı Meliha'ya, Refi'i de Servet'e dövdürerek onları cezalandırır. Yazar, bu şekilde, okuyucusunu yanlış batılılaşmayla ilgili olarak uyarmış olur. Yine *Kesik Bıyık*, *Bir Kayış'ın Tesiri*, *Piç* ve kahramanı Efruz Bey olan hikâyelerde yazar toplumda var olan yabancı hayranı abartılı tipleri örnekleyerek bunların kişiliğinde onlar gibi olanları aşağılar ve komik duruma düşürür.

Batıl inançlara karşı çıkma temini işlediği hikâyelerinde de halkın açıklayamadığı olaylar karşısında geliştirdiği boş inançları okuyucusunun kafasında onlara gülünç ama akla uygun açıklamalar getirerek yıkmaya çalışır. *Hafiften Bir*

Seda, Türbe, Perili Köşk, Kurbağa Duası ve Keramet bu amaçla yazıldığı hikâyelerdir.

Ömer Seyfeddin kadın erkek eşitliğini ise bayan kahramanlarını erkek olmaya özendirmek suretiyle işler. *Eleğimsağma*'da Ayşe, *Yalnız Efe'de* Kezban erkek olmaya özenirler, erkekleri kıskanırlar bunun tek sebebi toplumdaki kadın erkek eşitsizliğinden kaynaklanan toplumsal baskıdır. Oysaki onlar da fırsat verilirse büyük işler yapabilecek kabiliyettedirler.

Bütün bu olumlu telkinlerin yanında Ustaoglu, yazarın hikâyelerinde sakıncalı, olumsuz birtakım telkinler de bulunduğunu tespit etmiştir. Bu iletiler savaşta yapılan şiddet ve işkence, olumsuz ve sapkın cinsellik, kadın- erkek ilişkileriyle ilgilidir.

Maupassant tarzı denilen hikâye görünüşünün bizdeki en mühim temsilcisi Ömer Seyfettin'in eserlerini kalem ele alış amacı mutlak suretle birilerine bir şeyleri anlatmaktır. Yazarı böyle bir eğilime iten döneminin şartlarıdır. Aydınların kalemleri ile halkı aydınlatmaya çalıştığı bu dönemde sade dil, halk ile aydın arasında iletişimi sağlayacak en işlevsel araç hükmündedir. Ömer Seyfettin de sadece bu dile ve anlatacaklarına konsantre olur. Onun bazı hikâyelerinin fıkradan bozma olması bu noktada dikkat çekicidir. Fıkralar anlatmak istenileni tabiri câiz ise on ikiden vuran yazınsal türlerdir ve bu türün sadece eğlenceye dönük değil; satirik, mizahî uslubu ile eğitime dönük bir yüzü daha vardır. Bu nedenle Seyfettin'in bu tercihi didaktik açıdan manidardır. Anlatacaklarına konsantre olan yazar teknik üzerine düşmez, onun önemle işlediği hikâyesinin kahramanıdır. Çünkü onun için bu kahramanlar birer telkin aracı olacaktır. Kahramanlarının psikolojik bir derinliği yoktur. Ancak verilecek telkine yönelik olarak çizilmiş fiziksel ve ruhsal portreleri vardır. Çarpıcı benzetmelerle tarif edilen ve halka yabancı olmayan bu simâlar ister istemez alâka ve merak uyandırır. Kahramanların davranışları ise sürükleyici diyaloglarla izah edilir. Ömer Seyfettin bazı hikâyelerinde didaktik kabiliyeti yüksek satirik üslubu ile dili de canlı tutmayı başarır. Bu canlılık okuyucu açısından uzun süren bir uyanıklıktır.

Nihayetinde fıkralarda olduğu gibi çarpıcı bir sonla biten hikâye okuyucu üzerinde açık bir etki bırakır.

Ömer Seyfettin, hikâyelerinde genç yaşlı bütün bir toplumu hedef almıştır. Nitekim hikâyelerindeki olumsuz telkinler yazarın sadece belli bir kesimi gözeterek yazmamış olduğunun ispatı durumundadır. Parapolik biçimde yazılmış, satirik üslup ile telkin kabiliyeti yüksek kılınmış bu eserler iletilerinin güncelliği sayesinde bugün de büyük bir zevkle okunmaktadır.

Bu dönemde Türkçülük ideolojisini telkin eden diğer eserler ise **Halide Edib**'in *Yeni Turan*, **Müfide Ferid**'in *Aydemir* ve **Ahmet Hikmet Müftüoğlu**'nun *Çağlayanlar*, *Turhan Nasıl Çıldırıldı?* ile *Gönül Hanım* isimli romanlarıdır. Özellikle *Gönül Hanım* Türkçü düşünceye sahip olan yazarın düşüncelerini kahramanlarına uygulaması bakımından dikkat çekicidir. Türk coğrafyasının farklı bölgelerinden gelen insanları Orhun Abideleri'ni bulmak ve Türk dünyasına tanıtmak amacı etrafında birleştiren yazar kendisiyle özdeşleştirdiği kahramanlarından Mehmet Tolun'un ağzıyla Türkler'in yükselmek ve batı medeniyeti seviyesine ulaşmak için neler yapmaları gerektiğini anlatır.

Bu eserler teknik açıdan zayıf, üslup bakımından ise kurudur. Türkçülük ideolojisinin sözcüsü konumundaki eserlerin telkin kabiliyetleri düşüktür.

Cumhuriyet ve İnkılabın İdeal İnsanı:

1919-1922 tarihleri arasında büyük bir kurtuluş mücadelesi veren Türk milleti geçirdiği bu çetin sınav sonrasında aydınları tarafından uzun bir süredir kendisine telkin edilmekte olan “*Türkçülük ideolojisi*” ışığında Türkiye Cumhuriyeti'nin temellerini atar. Cumhuriyet'in kuruluşunu müteakiben pek çok alanda inkılaplar yapılır. Yeni ve modern Türkiye'nin yönetim biçiminden eğitimine, hukuk sisteminden kültürüne kadar çeşitli konularda takip ettiği uygulamalar ve temel prensipler belirlenir. Osmanlı'nın çöküşünde etkili olan işlevini yitirmiş eğitim kurumlarına karşılık yeni devletin inkılabın ideal insanını yetiştirmek adına büyük

beklentiler içinde olduğu yeni bir maarif teşkilâtı vardır. Dönemin eğitimcilerinden, İstanbul Dar'ül-Fünûn'u müderrislerinden İsmail Hakkı Baltacıoğlu bu beklentiyi şöyle dile getirir:

“Sükûnet, sekinet, belâgat ve mihânîkî çalışkanlık...” gibi Bâbîâli efendisi evsafını arıyoruz! Yeni cemiyete has olan “içtimâî hayat kabiliyeti, ibda’ hassası, seciye metaneti, bedii idrak, insanî mefkûre” gibi kabiliyetlere çok dikkat etmiyoruz! Beğendiğimiz adam en ziyâde eski adamdır!...Yeni adam arıyoruz ve yetiştiremiyoruz.”

Baltacıoğlu’nun tespitiyle cumhuriyetin ihtiyacı olan artık Bâbîâli efendisi vasıflarına sahip bir adam değil; yeni toplumlara has sosyal yaşam kabiliyeti, yaratıcılık, karakter sağlamlığı, algılama kabiliyeti, ideal sahibi olma gibi niteliklere hâiz bir insan tipidir.

Yeni insan tipinde eğitim hedefi düşünüldüğünde de eğitimin yeni cumhuriyet için hayati öneme sahip, en önemli rehber unsur olduğu görülür. İnkılabın genel hedefi topyekûn kalkınma, buna ulaşmanın yolu da topyekûn eğitim olarak belirlenir. Cumhuriyet’in eğitim sisteminin niteliğini de yeni kurulan cumhuriyetin niteliği belirler. Yeni cumhuriyet lâiktir. O halde eğitim de lâik olacaktır. İnkılap, yeni anlayışa sahip nesiller yetiştirmek zorundadır. İnkılaba sahip çıkacak, yeni hayat tarzını ve anlayışını benimseyecek nesilleri yetiştirmek; ancak yeni eğitim sistemi ile mümkün olacaktır. Buna göre Maarif Vekâleti Mecmuası’nda yayınlanan bir raporda, okulların vazifeleri şöyle özetlenir:

“Lâik Türkiye Cumhuriyeti’nin bilinçli vatandaşları olarak yeni nesle kendilerine gerekli olan bilgiyi, fikri, ahlâkî, siyâsî anlayış ve alışkanlıkları kazandırmak, sahip oldukları liyakat ve kabiliyetleri azâmi ölçüde geliştirmek suretiyle çevrelerine en faydalı hale getirerek, kısaca yeni nesli yeni toplum düzeninin ve halk devletinin kurucuları ve savunucuları olarak yetiştirmek.”

Bu durumda cumhuriyetin okullardan beklediği iki vazife vardır: İlki yeni nesli yetiştirmek ve ülkeye faydalı hale getirmek; ikincisi Osmanlı'dan kalma eski nesli de eldeki bütün vasıtalar aracılığıyla eğitmek. (Acun, 2006; 27-32.)

Eğitim ve öğretim sorumluluğunun okul kurumuna yüklendiği bu durumda edebiyatın bu yöndeki etkinliğinin azalması beklenebilir. Ancak bir an evvel topyekün bir kalkınmanın hedeflendiği bu yıllarda tüm imkânlardan topyekün bir beklenti içersinde olmak zarureti vardır. Bu itibarla inkılapların halka mâl edilmesinde edebiyat da bir telkin aracı olarak kullanılmaya devam eder.

İnkılapların akabinde Anadolu, artık vatani temsil eden bir toprak parçası olarak değil; bir ideal olarak alınmaya başlanır. Bu bakış açısı edebiyatı doğrudan etkiler. Şiir sahasında Gökâlp'in *Sanat* şiirindeki ilkeleri temel alarak sanat anlayışlarını şekillendirmiş olan Faruk Nafiz Çamlıbel, Enis Behiç, Yusuf Ziyâ Ortaç, Orhan Seyfi Orhan ve Halit Fahri Ozansoy Anadolu insanının dünyasına yönelik bir söylem geliştirirler. Araştırmacılar tarafından şiirleri lirik-didaktik olarak nitelendirilen ve memleket sevgisi ile memleket sorunlarını işleyen bu şâirlerin amaçları yurtseverlik, kahramanlık temlerinin egemen olduğu şiirleriyle topluma güç aşlamaktır.

Beş Hececiler namıyla bilinen şâirlerin şiirleri, telkin maksadı bulunsa da, hiçbir zaman duayen kabul ettikleri Gökâlp'in şiirleri gibi kuru olmaz. Onlar Anadolu fikrini son derece duygusal bir perdeden dile getirirler. Hatta bu nedenle Faruk Nafiz'in manifesto niteliğindeki *Sanat* şiirinin sahip olduğu idealizm ve telkin kabiliyetinin bu soyut algılayış içerisinde zamanla etki gücünü yitirdiğine yönelik eleştiriler yapılır. Ancak onlar bu dönemde iki önemli işi başarıyla gerçekleştirir:

- Heceyi akıcı bir şekilde başarıyla kullanma.
- Anadolu toprağının ve Anadolu insanının güzelliğine ve değerlerine dikkat çekme.

Şiirde millî romantik açılım yaşanırken Gökalp'in "*Halka Doğru*" şeklinde sloganlaştırdığı sosyolojik tavrın roman sanatına yansımalarıyla da "*Anadolu Romanları*" yazılmaya başlanır. Aktüel ve siyâsî gelişmelerin büyük ölçüde tesirinde kalmış olan bu romanların yazarları eserlerinde inkılapların savunuculuğunu yapmak adına o zaman için halkla yakın teması bulunan iki aydın kesimin –subay ve öğretmen- kılığına girerler. Yeni rejimi övmek maksadıyla kaleme alınmış "*Anadolu'da Öğretmen*" temasını konu alan *Yeşil Gece* ve *Vurun Kahpeye* bu çizgide değerlendirilebilecek olan, 1926 yılında yayımlanmış iki romandır. Tevhîd-i Tedrisât kanunundan hemen sonra medreselerdeki eğitimin yanlışlığının ve sakıncalarının sayfalarca süren değerlendirmeler halinde verildiği *Yeşil Gece* romanında Ali Şahin Efendi ve *Vurun Kahpeye* romanında Aliye yeni eğitim tarzını temsil eden iki idealist öğretmendir. Eski eğitim sisteminin temel bozukluklarının işlendiği bu romanlarda son derece katı bir disiplin altında tutulan öğrencilerin en tabîî ihtiyaçlarının bile disiplinle sınırlandırılması, eğitim yapılan mekânların sağlıksızlığı ve bu mekânlarda öğrencilerine karşı son derece acımasız olan hocaların câmi ve yalılarda mevlit okuyarak para kazanma yarışına girmeleri şiddetle eleştirilir. Her iki eserde de Müslümanlığı kendi maddî çıkarları için istismar eden yobazlar asıl hedeftir.

Kahramanlarının mâduriyetleri ölçüsünde tezlerinin haklılığını savunmaya çalışan bu romanlar, anlatım ve teknik bakımından geleneğin etkisindedirler. Olayların tek boyutlu olarak verildiği ve kişilerin romantik bir tavırla ortaya konulduğu bu eserlerde, savunulan teze karşıt görüşlere sahip okuyuculara cevap verme endişesinin bulunmaması ise onların didaktikini güdük bırakan önemli etkenler arasındadır.

Bu dönemde yine Anadolu'da öğretmen temasını işlemekle birlikte Anadolu'yu değişik bir bakış açısıyla değerlendiren ve sürükleyici anlatımı ve usta tekniği ile öne çıkan bir diğer eser de *Çalılıkı*'dur. Halide Edib'in ve Yakup Kadri'nin romanlarında hep dışarıdan bir bakış açısıyla sıkıntılar ve zorluklar içersinde verilen Anadolu bu romanda en zor şartlarda bile yaşama sevincini barındıran, olumsuzluklarla mücadelede ümit ve savaşıma isteği veren bir yer olarak anlatılır. Romanda Feride öğretmenin aşkı değişime uğrayarak sosyal bir sevgiye

Anadolu'ya ve eğitime hizmet aşkına dönüşür. Eserin bu yoldaki telkininin başarısı ise o dönemde Anadolu'ya gitmek için heveslenen genç sayısındaki artıştan anlaşılır.

Reşat Nuri Güntekin'in kahramanı öğretmen olan bir diğer romanı da *Acımak*'tır. *Acımak* da tezli bir romandır. Ancak bu romanda söz konusu ileti siyâsî ve sosyal içerikli değil; bireysel duygulanım ve davranışa yöneliktir. Eserde asıl anlatılmak istenilen merhamet duygusudur. Acıma duygusundan yoksun bir öğretmenin ne kadar görevine düşkün olursa olsun başarılı olmayacağına inanan yazar, Zehra öğretmenin karakteri ile bu tespitin haklılığını ispat eder. En kusursuzu arayan, en doğruya inandığını iddia eden insanın bile ne kadar büyük yanılgılara düşebileceğini gösterir.

Kahramanı öğretmen olan ve millî irade ve cumhuriyet fikrine sahip yeni nesiller yetiştirmek amacıyla yazılmış olan bir diğer roman da Ethem İzzet Benice'nin *On Yılın Romanı* isimli eseridir. Romanda 1912-1933 yılları arasında ülkemizde meydana gelen gelişmeler, cumhuriyetin getirdikleri anlatılır. Ancak roman, sanat değeri bakımından tartışmaya açıktır.

Anadolu insanını yakından tanıyan ve çoğu kez onu yönlendirmek durumunda kalan subayların kahraman olarak yer aldıkları romanlara gelince, onlar da Anadolu romanları içerisinde değerlendirilen tezli eserlerdir. Halide Edib'in *Ateşten Gömlek*'i, Yakup Kadri'nin *Yaban* ve *Ankara* romanları bunlar arasında en çok tanınanları ve tartışılanlarıdır.

Ateşten Gömlek'te vatan sevgisini ferdî aşktan üstün tutan subaylar vardır. Romanda vatanın birlik ve beraberliğinin her şeyin üstünde olduğu fikri işlenir. *Yaban*'da ise konu aydın ile halk arasındaki uçurumdur. Eserde aydınlara verilen eğitimin onları halktan uzaklaştırdığı iletisi ile birlikte İstanbul'da başlatılan ve Anadolu halkını, Anadolu'yu aşırı idealize eden anlayışın yanıldığı fikri eski subay Ahmet Celâl'in ağzından ifade edilir. Yakup Kadri'nin *Ankara* romanı ise cumhuriyet sonrasındaki yenileşme hareketlerinin kusurlu yönlerini tenkit eden ilk romandır. Kurtuluş mücadelesinde görev alan birçok subay cumhuriyetle birlikte

dinlenmeyi ve eğlenmeyi kendilerine hak olarak görmüşler, işin kötüsü batılılaşmayı da bu yönde algılamışlardır. Bu yanlış algı Türk aydın ve halkının iki yüzyıldır içine düştüğü hatadır. Yazar romanında gelecekte bu hatanın doğuracağı tehlikelere karşı uyarıda bulunur.

Anadolu’da subay temasını işleyen romanlar içerisinde millî romantizme yönelmiş milliyetçilik duygusunu telkin eden eserler de vardır. Ancak bunların sanat değeri düşüktür. *Aka Gündüz’ün Dikmen Yıldızı*, *Burhan Cahit’in Yüzbaşı Celâl ve Gazi’nin Dört Süvarisi* bu çalışmalar arasındadır. (Yalçın, 2002; 159-216.)

1930’lu yıllar kalkınma politikası içerisinde Anadolu’ya yönelişin hız kazandığı yıllardır. Bu tarihten önceki başarısız “*Köy Öğretmen Okulları*” denemeleri sayılmazsa, Türkiye’de köycülük çalışmaları Cumhuriyet döneminde üç önemli safha geçirir: Halk evleri ve Köycü Doktor Reşit Galip’in 1930-1934 yılları arasındaki çalışmaları, 1936’da başlayan köy eğitiminin birinci safhası olan Köy Eğitimcileri dönemi ve Köy Enstitüleri dönemi. Bu safhalardan en çok ses getireni ise II. Dünya Savaşı yıllarında Türk eğitim ve kültürüne kendine has yöntemlerle hizmet etmiş olan Hasan-Âli Yücel’in 1940 yılında açtığı Köy Enstitüleri dönemi olur. Bu dönemde Cumhuriyet, köylüleri vatandaş haline getirmek, onlara yeni devlet düzeni ve cumhuriyeti anlatmak için köye yaklaşmak ister. Köy Enstitüleri de bu yolda köye köylüler yoluyla yaklaşmanın en iyi yöntemlerinden biri olarak seçilir.

Hasan-Âli Yücel bakanlığı döneminde Tanzimat’tan beri gelen ve tamamen teori ve taklidin egemen olduğu daima renkten renge giren eğitim politikamıza dikkat çeker. Oysaki maarifte istikrar şarttır. Eğitim örgütü, bir milletin zekâ ve yeteneklerini geliştirmek, keşfetmek ve işlemekle görevlidir. Bu örgütün en önemli unsuru ise öğretmendir. Öğretmenlik işi çözümlenmedikçe eğitimde istikrarı sağlamak mümkün olmayacaktır. Köy Enstitüleri’ni bu problemi çözmek gayesi ile açar. Burada öğrenciler Yücel’in eğitimde izlediği iki ana prensibe –milliyetçilik ve lâiklik- göre ve Amerikan eğitim sisteminde olduğu gibi pratiğe dayalı bir anlayışla eğitilirler.

Hasan-Âli Yücel bu çalışmalarını kültürel alandaki politikalarıyla da destekler. Modernleşmenin sağlam temellere dayanması için, dünyanın en meşhur edebî ve felsefî eserlerinin Türkçe'ye kazandırılmasına çalışır. Yapılan yeniliklerin sağlam temellere oturabilmesi için, önce milletin ruhunun ve zihninin bu yenilikleri anlama, kabul edip sürdürmeye hazır hale gelmesi gerekmektedir. Yücel, bu yolda edebiyatın eğitici işlevinden faydalanmak ister. (Ergün, 1998; 25-37.)

Hasan-Âli Yücel'in bu dönemde, II.Dünya Savaşı'nın yarattığı sosyal ve siyâsî ortamda, eğitimden beklediği ideal bir tip, iyi vatandaş ve iyi insan portresi vardır. O, "*adam olma*" yollarını arayıp çıkarma emeli ile yazdığı "*İyi Vatandaş İyi İnsan*" adlı eserinde sosyalist akımı da dikkate alarak, bu yoldaki görüşlerini şu şekilde ifade eder:

"...milletin mâneviyata karşı duyduğu susuzluk, diğer yandan maddî hayatı nizamlayacak müspet bilim ve teknikte yetişip kuvvetlenme zarureti; bugünkü Türkiye'nin, bütün medenî dünyada olduğu gibi, iki kanatlı meselesidir. Uçmak ve yükselmek için her ikisine birden kıymet ve ehemmiyet vermek durumundayız. İlim ve tekniğin en son verilerini öğrenmemiz ve kullanmamız ne kadar derin bir zaruret ise millî varlığımızın üstün ve gerçek tanığı mânevî kıymetlere de o derece önem vermemiz icap ediyor. İstikbâlimizin emniyeti, her iki kuvvet arasında kuracağımız âhenktedir. Maddî vasıfları yükselmiş, fakat millî, ahlâkî ve mânevi duyguları zayıf bir ferdin "İyi vatandaş" ve "İyi insan" olmasına imkân var mıdır? Bir millet için hakikî saadet kaynağı bu muvazeneyi ferdî varlıklarında kurmuş olanların büyük bir çocuk vücuda getirmesindedir." (Yücel, 1998; 18.)

Hasan-Âli Yücel, Köy Enstitülerini bu amaçla açmıştır. Burada yetişen öğretmenler bu ideal tipi yaratacaklardır. Ancak planlandığı gibi olmaz Köy Enstitülerinin bazı mezunları sosyalist-marksist düşünceye bağlanırlar, bu durum Köy Enstitülerinin komünist yuvası olduğu düşüncesini doğurur ve enstitülere karşı başlatılan muhalefet onların kapatılmasına kadar sürer. Mezunlar maarifin hedeflediği insan tipini değil sosyalizmin sınırlarını çizdiği insan tipini, düzenini benimserler ve bu söylemlerini edebiyatı aracı ederek köy romanlarıyla telkin etmek yolunu tutarlar.

1935-1960 arasında edebiyatımızdaki millî romantik açılıma ek olarak ortaya çıkan yönelimlerden en kuvvetlisi toplumcu gerçekçi söylem olur. Bunda şüphesiz II. Dünya Savaşı sonrasında insanın hayata bakış açısında meydana gelen değişimler etkilidir. Bu yıllar varoluşçu felsefenin önemli isimlerinden Sartre'nin önermelerinin yazınsal yaratıma yansımalarının gerçekleştiği yıllardır.

Sartre'nin varoluşçuluğunda ilk olarak görülen, insanın önceden tanımlanmamış bir varlık olarak ele alınmasıdır. İnsan kendi yaşamını, ya da tanımını kendi kararıyla verecektir. Onun bulunduğu koşullar içinde yaptığı tercihler kim olacağını ve ne olacağını belirleyecektir. Bu, varoluş özden önce gelir, sözünün anlamıdır. İnsan özünü kendi gerçekleştirecek, varoluşunu şekillendirerek özünü ortaya koyacaktır. Bu anlamda varoluşçu felsefede insanın etik bir varlık olarak şekillendirildiği, ama bunun da siyâsalı yadsımayan bir etik olduğu görülür. İnsan bir bütünün içinde doğmuştur, burada belirli bağımlılıkları vardır ve bu bağımlılıklar içerisinde bazı kararlar vermek zorundadır. Bu kararlar insanın varoluşunun gerçekleştirilmesidir. Bu anlamda Sartre, varoluşçuluğu iyimser bir felsefe olarak nitelendirir. Bu felsefede özgürlük ile bağımlılık arasında tuhaf bir ilişki kurulur. İnsan kendi özgürlüğüne mahkûmdur. Kendi kararlarıyla ve tercihleriyle özgürlüğünü gerçekleştirmek zorundadır. Sartre'ye göre çağına damgasını vurmuş olan Marksist düşünce de esas itibarıyla varoluşçu bir mantıkla değerlendirilebilir. Ona göre Marksizm, yapısalcılık gibi kuramcı eğilimlerin, iddiaların aksine özünde hümanisttir. Tarihsel bir perspektif olarak Marksizmi kesin bir şekilde önerir ve insanlık tarihinin tüm geçerli yorumunun Marksizm ya da diyalektik materyalizm olduğunu söyler. Sartre'ye göre -hiç olmazsa zamanımız için- “Marksizm aşılmaz”dır. (Demirer, 2005; Jean Paul Sartre Hakkında) (Tansel, 2006; 96-117, 175-176.)

Maksist düşüncenin hızla yayıldığı bu dönemle ilgili olarak, Türkiye’de sosyalizmin doğuşu üzerine yaptığı araştırmada Çuhaoğlu, önce herhangi bir ülke için sosyalist düşüncenin doğuşunu belirleyen dört temel veriyi tespit eder:

- Ülkedeki sınıflar ve sınıf mücadeleleri
- Geleneksel aydınlar tarafından tespit edilen düşünsel birikim
- Uluslar arası konjonktür ve bu konjonktürde söz konusu ülkenin yeri
- Doktrin

Daha sonra ülkemizde sosyalist düşüncenin doğuşu ve şekillenmesi ile ilgili olarak üçüncü verinin (konjonktür) tek başına belirleyiciliğini öne sürer. Aşırı konjonktür belirleniminin, Türkiye’de sosyalist düşüncenin yalnızca ilk doğuş ve şekillenme dönemine damgasını vurmakla kalmadığını, sosyalizmin daha sonraki bütün tarihsel dönemlerindeki çıkış ve yönelimleri de belirlediğini söyler:

“Türkiye’de başat olan sınıf mücadelesi değil, bir halkın başka güçlerle mücadelesidir; kurtuluş bir sınıfın kurtuluşu olarak algılanmaktadır; öncüller ise felsefî-kuramsal değil, ideolojik ve politik niteliktedir.” (Çuhaoğlu, 2002; 9-21.)

Sosyalizmin ülkemizde II. Dünya savaşı sırasında kuvvetli bir eğilime dönüşmesiyle birlikte Sartre’nin varoluşçu felsefesinin de Türk yazınına kuvvetle etki ettiği görülür. Sartre’ye göre sanat başkası için ve onun aracılığıyla vardır. Yazar okuyucularının özgürlüğüne çağrıda bulunmak için yazar ve bu özgürlüğün yapıtını canlandırmasını bekler. Yaratılış ancak okumada bütünlendiği için, sanatçı başladığı işi bitirme görevini başkasına –okuyucuya- bırakmak zorundadır. Yazmak bir sorumluluktur. İnsan yazarak bu sorumluluğu paylaşır. Yazarın amacı okuyucuyu bir fikre dahil –angaje- etme noktasında şekillenir. İnsan kendi değerlerini kendi oluşturabilecek, geleceğini yine kendisi çizecektir.

Sartre’ye göre yazmak, varlığın bütünlüğü için pek gerekli olduğumuzu kabul ettirebilmek üzere başkasının bilincine başvurmaktır:

“Evrenin vazgeçilmez önemli bir ögesi olmak isteyen yazar, bu evrendeki haksızlıklardan nasıl sıyrılabilir acaba? Oysa onun da payı bulunmalıdır bu haksızlıklarda; ama yazarın haksızlık yaratmayı kabul edişi, ancak bu haksızlıkları ortadan kaldırmak üzere girişilmiş bir aşma hareketi içindedir. Bana, yani okuyucuya

gelince eğer haksızlık dolu bir dünya yaratıyor ve onun var olmasına yardım ediyorsam, bunun sorumlusu olmamak elimde değildir. Ve yazarın bütün sanatı beni kendisinin bulup ortaya çıkardığı şeyi yaratmaya yani suç ortaklığına katılmaya zorlayışındadır. Böylece onunla ben evrenin sorumluluğunu yükleniveririz. Hiç kuşkusuz bu eli açıklık öğretici söylevler ve erdemli kişiler aracılığıyla dile gelmeyecektir.”(Sartre, 1995; 52.)

Bu noktada Sartre özgürlük vermediği için amacına ulaşamayacağına inandığı güdümlü edebiyatı eleştirir:

“...Drieu la Rochelle geliyor aklıma: yanıldı, ama içtendi, böyle olduğunu gösterdi. Güdümlü bir derginin yönetimini kabullenmişti. İlk birkaç ay yurttaşlarını azarlıyor, paylıyor, onlara uzun söylevler çekiyordu. Hiç kimse karşılık vermedi; çünkü artık bunu yapacak özgürlüğe sahip değildik. Kızdı buna, okuyucularını hissedemiyordu artık. Daha sıkı girişti, ama söylediklerinin anlaşıldığını gösterecek hiçbir belirti yoktu. Ne bir nefret ne bir kızgınlık belirtisi: hiçbir şey yoktu.....Yönetmenlikten çekildi sonra geri geldi, biraz daha konuştu, ama hep ıssızlıkta. En sonunda öteki insanların suskunluğuyla süngülenmiş olarak sustu. Onları köleleştirmek istemişti, ama o çılgın kafasında, bu işin de isteğe bağlı hâlâ özgür bir şey olduğunu sanmıştı... Aynı günlerde, ne mutlu ki sayıları daha kalabalık olan öteki yazarlar, yazma özgürlüğünün yurttaş özgürlüğünü içerdiğini anlıyorlardı. İnsan köleler için yazmaz. Düzyazı sanatı düzyazının anlam taşıdığı biricik yönetim biçimi olan demokrasi ile bağdaşır ancak.” (Sartre, 1995; 56.)

1960 yılına kadar edebiyatımızda Sartre’nin çizgisinde düşünceyi sloganlaştırmadan ve militanlaşmadan toplumcu gerçekçi eserler verilir. Eğitsel bir işlevle yüklü olan toplumcu gerçekçi yazın, sosyalist bireyselliğin gerçekleştirilmesi amacını güder. Bu edebiyatta insanı belirleyen temel öge kolektivizmdir ve okuyucu “*Sosyalist bireysellik ancak kolektif emek içinde gelişebilir.*”fikrine dahil edilmek istenir. Sanatı her türlü dinsel ve töresel bağdan kopararak bireysel varoluş biçimi olarak algılayan toplumcu gerçekçi yazarların eserlerine iyimser bir bakış açısı egemen olur: “*Yaşam eylemdir ve yaratmaktır. Yeryüzünde yaşayan insanın ulaşacağı en son erektir yeryüzünde yaşamak mutluluğudur.*” (Kahraman, 2000;51)

Bu edebî anlayışın öncülüğünü Nazım Hikmet, Abdullah Cevdet, Hoca Tahsin Efendi, Beşir Fuat ve Ercüment Behzat Lav gibi isimler üstlenirler. Bunlara 1940'lara doğru kurucuları arasında Şevket Süreyya Aydemir ve Vedat Nedim Kır gibi komünizmle örgütsel düzeyde bağ kurmuş “Kadro” dergisi yazarları da katılır. Ancak Nazım Hikmet toplumcu gerçekçi şiiriyle, şiirini görülmemiş bir düzeyde Marksist ideolojinin emrine vererek bu grup içerisinde zirveleşen isim olur. 1960 sonrasında da bu ideolojinin topyekûn temsilcisi ilân edilecek olan şâirin modernizmin eşiğinde olan yeni devletin halkçı tutumu karşısında söyledikleri hiç de yabana atılacak cinsten değildir. Ayrıca modern şiir anlayışının ürünü olan şiirleri teknik bakımından da yeni ve dikkat çekicidir. Bu nedenle kısa sürede mihrâklaşır.

Bu dönemde Salah Bırsel, Attilâ İlhan ve Rıfat Ilgaz da toplumcu gerçekçi şiirler yazarlar. Yoksul insanın hayatını sorunsal boyutlarıyla birlikte ele alarak toplumsal yapı içerisine oturtan Rıfat Ilgaz, şiirine mizâhî öğeleri de katarak mümkün olduğu kadar Nazım Hikmet şiirinden uzaklaşıp özgün olmaya gayret eder. Ercüment Behsat Lav da fikrini aşlamak noktasında yerginin didaktik gücünden faydalanan bir diğer toplumcu gerçekçi şâir olur.

1960 sonrasında ise liberal kapitalist sistemin biçimlendirdiği söylem karşısına alternatif bir söylem olarak çıkan Marksist ideoloji, Marksist edebiyat için yeni ve güçlü bir soluktur. Marksistler anlatım aracından toplumsal pratiğe uzanan bir anlayışla şiir sanatına yönelirler. Dönemin kızıpın siyasî arenasında şâirler şiirsel olmayan eğitsel bir söyleme ulaşırlar, militanlaşırlar ve nesnel, eleştirel bir dünya görüşü savunmak yerine siyasal kipleri belli olan bir dünya görüşünü enjekte etmeye uğraşırlar. Bu dönemde Marksist şâirler içerisinde ön plâna çıkanlar arasında Ahmet Ârif, Hasan Hüseyin, Ceyhan Âtîf Kansu, Can Yücel, Necati Cumalı ve İsmet Özel'in isimleri zikredilebilir.

1980'e kadar ki çatışma ortamı içinde sloganlaşan Marksist şiir zamanla geleneksellikten uzaklaşır, bu durum Marksist şiirin içinin de boşalmasına neden

olur. Üretken olmayan ve kendi ekseninde dönen bu söylem, siyâsî gelişmelerin de paralelinde olarak gittikçe içine kapanır, tükenir.

Marksist söylem roman ve hikâye gibi edebî eserlerde ise başlangıçtan itibaren daha çok toplum sorunlarını ele alan bir yaklaşım içinde kendini gösterir. Bahsini ettiğimiz Köy Enstitüleri'nden yetişenlerin yazdıkları köy romanları bu anlayış ve yaklaşımın en önemli ürünleri olur. Toprağa, çevreye ve insana bakışlarını gerçekçilik akımı ve dönemlerinin ideolojik yaklaşımları ile birleştirerek eserlerini ortaya koyan bu romancıların amacı Türk köylüsünü daha iyi yarınlara taşımaktır. Kalkınmanın Anadolu'dan başlayacağına olan inanç dolayısıyla bir noktada güdümlü Anadoluculuk hareketini andıran bu akım, kültürel kapitalizme yönelik eleştirisi ve ideolojisi ile ondan farklılaşır. Ancak ortak güdümlü vasfı dolayısıyla olsa gerek, bazı köy romanlarında da aydın vasıflı öğretmen kahraman olarak seçildiği hatta savcı, hakim ve köyle birebir ilişkisi olan değişik meslek gruplarından aydınların da bu kahraman kadrosuna eklendiği görülür.

Köy edebiyatı içersinde ilk dikkati çeken eser, Köy Enstitüsü çıkışlı Mahmut Makal'ın 1950'de yayımlanmış olan *Bizim Köy* isimli romanıdır. Makal, kahramanı bir ilkokul öğretmeni olan eserinde baştan sona gözlemlere yer verir. Ekonomik sıkıntılar, ilkel malzeme kullanma, toprak meselesi, yeni teknolojilere yabancı olma, sosyal yardımlaşma ve kooperatifleşme ile beslenme sorunu üzerinde durur, köylünün din hayatı ile ilgili olarak şeyhlik kurumunu da ele alıp, öğretmenin şeyhlik kurumuna karşı tutumu sonucu köylü arasında gördüğü tepkiyi anlatır. Yazar, eserini köy hayatı hakkında kentlilere bilgi vermek amacıyla yazmıştır; hedef kitle, kentte olan aydındır. Yorum yapma ve anlatma kaygısının kendini hissettirdiği eserde diyalogların tamamı yazarın savını destekler niteliktedir.

Dönemin önemli görülen bir diğer eseri de kahramanı yine bir köy öğretmeni olan Sunullah Arısoy'un *Karapürçek*'idir. Romanda idealist bir öğretmenin köyün kalkınması için verdiği mücadele ve yaşadığı çatışmalar anlatılır. Sonuçta yazar her şeyin sorumlusu olarak Anadolu'yu ihmal etmiş olan aydını gösterir. İlhan Tarus'un *Yeşil Kaya* savcısı da bu çerçevede yazılmış bir romandır. Savcı, cumhuriyet

yeniliklerinin yılmaz savaşı konumundadır. Ancak halk kendi çıkarlarının savunucuları ile kendileri üzerinde egemenliklerini elden bırakmak istemeyenler arasındaki farkı bir türlü anlayamamaktadır. Eserde savcı eşit vatandaşlık bilincini yerleştirmeye çalışır, bu da çatışmalara neden olur. Aynı şekilde Orhan Hançerlioğlu'nun *Karanlık Dünya* isimli romanı da aydının çevresi ile olan çatışmalarının işlendiği bir diğer romandır. Bu eserde de Hâkim Ahmet Bey, değerleri için mücadele eder.

Samim Kocagöz'ün eserleriyle ise köy romanında farklı bir açılım ortaya çıkar. Yazar, *Bir Şehrin İki Kapısı* veya *Nabi'nin Park Kahvesi* başlıklı romanında siyasal partilerin sağlıksız gelişmesini ele alır. Bazı temel değerlerin yerini seçim, çıkar ve siyasal ilişkilerin almasını eleştirir. İnsanların kutsal değerlerini siyasal partilerin çıkarları için suistimal etmesine karşı çıkar. İyilerin ve yasaları uygulamaktan sorumlu olanların sorumluluk almamaları, alanların da yalnızlığa terk edilmeleri yüzünden kötülerin başarılı olduklarını anlatır. Yazar, *Bir Çift Öküz* adlı romanında da Cumhuriyet'in ilkeleri doğrultusunda geliştirmeye çalıştığı kimliğe ilişkin iletilerde bulunur.

Zamanında çok okunan bir diğer köy romanı yazarı Talip Apaydın da *Sarı Traktör* isimli romanında tarımsal mekanizasyonun Anadolu köyündeki yerini ve ona karşı gösterilen direnci işler, yılların alışkanlıklarının değiştirilmesinin zorluğuna değinir. Ancak yazarın konusu itibarıyla dikkati çeken eseri Anadolu'nun kanayan bir yarası olan defineciliği işlediği *Define* isimli romanı olur. Köy yaşamının trajikomik bir biçimde anlatıldığı eserde köylerdeki batıl inançlar ve ilkel tedavi yöntemleri anlatılıp, eleştirilir.

1960'lı yıllarda siyasal olaylar içersindeki aktif rolü dolayısıyla en çok tanınan ve tartışılan bir diğer yazar Köy Enstitüsü mezunu Fakir Baykurt'tur. İdeolojik eserleri filme çevrilerek sansasyon yaratan Baykurt, bu bağlamda iki önemli eserinden biri olan *Yılanların Öcü*'nde eşit vatandaşlık ilkelerini ve kahramanı yine bir öğretmen olan *Onuncu Köy* romanında da batıl inanışlara karşı yılmadan savaşmak, yılmadan geniş halk kitlelerini uyandırmaya çalışmak fikrini

savunur. Yazar iletilerini iki ana eksen etrafına oturtmuştur; ilki, din hayatının köylü üzerindeki etkisinin yok edilmesi ve ikincisi, yöresel güç unsurlarının siyasal partilerden destek alarak istediklerini yapmaları. Bu romanlar, ideolojik kaygı ile yazılmış olduğundan iletilerin zaman zaman doğal seyri örseledikleri görülür.

Dönem içersinde savunduğu bir tezi olduğu halde sanat değerinden fazlaca ödün vermeyen tek eser olarak Yaşar Kemal'in *İnce Memed*'i gösterilir. Seri oluşturan eserin 1960, 1970 ve 1980'li yılların ideolojik değerlendirmelerinin algılandığı birtakım devrim mesajlarının dışında varmak istediği nokta, Osmanlı Devleti'nin iskân siyaseti sırasında aşiretlere verdiği toprakların, yüz yıllık bir süre içinde etkili kullanılmaması sonucunda art niyetli insanların elinde toplandığı, Çukurova'daki savaşın da bundan kaynaklandığıdır. Çare, toprakların ilk sahiplerine tekrar verilmesidir. İnce Memed bunu yasadışı yollardan gerçekleştirmeye çalışan bir kahramandır.

Yaşar Kemal, ideolojisi çizgisindeki romanlarını konu bakımından genişleterek ilerleyen zamanda da başarılı bir biçimde sürdürür. *Orta Direk*, *Yer Demir Gök Bakır*, *Ölmez Otu ile Dağın Öte Yüzü*'nü sosyal, siyasî ve ekonomik değişimin getirdiği kültürel kayboluşları anlatan *Binboğa Efsanesi* ve *Ağrı Dağı Efsanesi* izler. Yazarın düşüncelerini ustaca işlediği daha bir çok eseri bulunur. Bunlar içersinde çocuk romanı olarak nitelendirilen ancak sadece çocuklara değil, büyüklere de hitap eden *Filler Sultanı ile Kırmızı Sakallı Topal Karınca* eğitsel değeri dolayısıyla kayda değerdir.

Siyasî eylemlere katılmış bir yazar olarak öne çıkan ve de diğerlerinden farklı olarak düşüncelerinin çıkış noktasını Marksizm ile Türkiye gerçeği arasındaki bağlantı sorununun oluşturduğu bir diğer toplumcu gerçekçi yazar da Kemal Tahir'dir. O, Türkiye'nin siyasî, sosyal ve kültürel yapısı ile Marksizmin sunduğu çözüm arasında bir çelişki görür. Osmanlı Türk toplumunun kendi kültürel ve sosyal yapısından kaynaklanan özel bir gelişme süreci vardır ve bu süreç Marksizmin birbirlerini izleyen zorunlu aşamalar olarak gördüğü ilkel topluluk, feodalite, kapitalizm sürecine benzememektedir. İşte bu ana fikir çerçevesinde yazar

eserlerinde Osmanlı toplumunun kölecilik ve feodalizmden çok farklı ve insancıl bir temel üzerine kurulduğunu anlatmayı amaçlar. *Devlet Ana'yı* bu tezi savunmak gayesi ile yazar ve Osmanlı geleneğinden kopuşun yanlış olduğu, Osmanlı toplumunun Batınınkinden farklı özellikler taşıdığı ve değişimin bu durum dikkate alınarak gerçekleştirilmesi gerektiği düşüncesini işler.

Düşünceleri doğrultusunda köyün tarihini de inceleyen yazar, Türk köyünün Tanzimat dönemine kadar giden değişme ve gelişme çağlarını anlatan romanlar kaleme alır. *Yedi Çınar Yaylası*, *Körduman*, *Köyün Kamburu*, *Büyük Mal* ve *Rahmet Yolları Kesti* yer yer Türk kültürünü işlediği bu romanlar arasındadır. *Yedi Çınar Yaylası*'nda ağalık kurumunu ele alan yazar, ağalığın kökenine kadar inerek onun zaman içinde nasıl yozlaştırılmış olduğunu gözler önüne serer. Bir yandan da Türk köyünün sadece bugününü yazan Köy Enstitülü yazarları eleştirir. *Köyün Kamburu* ve *Büyük Mal* ise bu romanın devamı niteliğinde verilmiş eserlerdir. *Rahmet Yolları Kesti*'de işlenen konu da yine toprak sorunudur. Yazar bir diğer tezli romanı *Bozkırdaki Çekirdek'e* ise Köy Enstitülerini konu etmiştir. Eserde verilmek istenilen mesaj, Köy Enstitülerinin köylünün ihtiyaçları dikkate alınarak değil, bir grup iktidarı güçlendirmek maksadıyla ciddi bir araştırma yapılmadan açılmış kurumlar olduğudur.

Aslında bütün dünyada sosyalist roman algısı temelde “işçi sınıfını konu alan roman” tanımıyla özdeşleşir. Ancak bizde “sosyalist roman” daha ziyade toprak sorunları ve köy sorunlarını işleyen roman olarak algılanmıştır. Bununla birlikte edebiyatımızda işçi sınıfını konu edinerek sosyalizmi işleyen romancılar da vardır. Bunların başında yine Nazım Hikmet bulunur. Yazar, *Kan Konuşmaz* isimli romanında ideal bir sosyalist kahraman olarak verdiği Nuri Usta'nın şahsında sosyalizmin savunduğu bütün ilkelerini açıklar. Roman, teknik kusurlarına rağmen, sosyalizmin uygulama boyutu açısından oldukça önem taşır. Edebiyatımızda onun gibi düşünerek eserler veren bir başka yazarımız da Orhan Kemal'dir. O da romanlarında büyük şehirlere işçi, esnaf, seyyar satıcı gibi geçici olarak çalışmaya gelen insanların hayatlarını konu alır. *Bereketli Topraklar Üzerinde*, *Gurbet Kuşları* yazarın bu konuyu işlediği en güçlü eserleri olarak bilinir. Yazar, hikâyelerinde de

genel olarak insanların geçim derterine ve hayat mücadelelerine yer verir. (Yalçın, 2003; 83-186.)

Marksist düşünceyi n plâna çıkaran, eylemci romanlardan bazılarını ise şu şekilde sıralayabiliriz: Mehmet Eroğlu’nun *İssızlığın Ortasında* ve *Geç Kalmış l* romanı; Firuzn’ın son dönemdeki siyasî olayları anlattığı *Kırkyedililer*, Melih Cevdet Anday’ın *Gizli Emir* ve Vedat Türkali’nin *Güven* isimli romanları.

1960’lı ve 1970’li yıllarda edebiyatımızda sadece Marksist söylem yoktur. Bu dönem, Tanzimat’tan beri yaşanılan siyasî gelişmeler nedeniyle gerilemiş olan İşlm söylemin de, dünyanın siyasî tercihlerindeki değişmeler, başarısız sanayileşme çabaları, çarpık eğitim sistemi, plnsız kentleşme ve hızla yaşanılan sosyo-ekonomik değişmeler karşısında yükseldiği bir dönemdir. Geçmişte Muhammed Abduh, Cemleddn Afgan ile Mehmet kif’in şahsında simgeleşen İşlm dünya anlayışı bu dönemde kendini ifade edecek yeni sanatçılar yetiştirir. Bunların içinde zirveleşen isim Necip Fazıl’dır. O gerek şiirleri gerekse de *Bir Adam Yaratmak*, *Reis Bey* ve *Ahşap Konak* isimli oyunlarıyla İşlm değerlerin yeniden edebiyatın malzemesi olmasını sağlar. Onu rnek alan Sezi Karakoç da bu sahadaki şiirleriyle kendinden sonrakileri kuvvetle etkiler. şiir sahasında İkinci Yeni’nin tekniklerini benimseyen söylem, zamanla Cahit Zarifoğlu, Erdem Beyazıt, Ebubekir Eroğlu, İsmet zel ve Nurullah Genç’in şahsında yeni bir görünüme kavuşur. Bu anlayış, militarist bir içeriğe sahip değildir. Sadece manevî bir içeriği batılı anlatım yöntemleriyle şiire dönüştürerek “*cemaat ruhu*” oluşturmaya çalışır.

şiirle daha ziyade kendini ifade etme imkn bulan İşlmcı söylem, asıl olarak roman sanatıyla kendini kabul ettirme yollarını arar. Söylemin romana aksi neticesinde didaktik ve savunmacı kimliği de ortaya çıkar. Bu doğrultuda yazılmış olan “*Hidayet Romanları*” büyük lde halkı bilinçlendirmeye yönelik oldukları için güdümlü edebiyatımızın köy romanları karşısındaki diğer kanadını oluştururlar. İdealize edilen hayatlar ve roman kişileri bu yapıtların en karakteristik özellikleridir. Köy edebiyatıyla söylem ve politika açısından gözle görülür bir hesaplama olmasa da tiplerdeki zıtlık dikkat çeker. Köy edebiyatındaki beyefendi, düzenli ve

özellikle de dinî inançları dikkate almayan “*aydın*” kahramanlar yerine, hidayet romanlarında yakışıklı, kuvvetli, istikrarlı, güçlü “*mücahit tipler*” kahramanların vazgeçilmez özellikleri olur. Edebî derinlik ve edebî dil arayışına yönelik kaygıları bulunmayan, İslâmî anlayışın ana felsefesini oluşturduğu bu romanların kilit hedefi ise alternatif bir modernleşme şekli ortaya koyarak okuyucunun hayatını değiştirmektir. (Kahyaoğlu, 2006; Hidayet Romanları)

Hekimoğlu İsmail’in *Minyeli Abdullah*’ı, Hüseyin Karatay’ın *Kıbrıslı* ve Şule Yüksel Şenler’in *Huzur Sokağı* isimli eserleri hidayet romanının üç klasiğini oluşturur. İslâmcı kültürün pekiştirilmesinde önemli rol oynayan bu eserlerden *Huzur Sokağı*’nda savunulan tez insanların dürüst, namuslu olup; inançlarını yaşadıkları müddetçe mutlu olabileceklerine ilişkindir. Kahramanların siyah ve beyaz gibi birbirinden ayrıldığı romanda Bilâl, İslâmî anlayışı benimseyen ve ondan ödün vermeyen bir karakterdir. Onun karşısında ise sevdiği kız, Feyza bulunur. Feyza batılı yaşayışa heves eden genç bir kızdır. O, bu anlayışı nedeniyle başkasıyla evlenmeyi tercih eder. Ancak bu tercih sonucu büyük hayal kırıklığı yaşar, pişman olup, hidayete erer. Yazar, romanında düşüncelerini sadece karakterleri ağzından vermekle kalmaz, kendisi için İslâmî kaynak olarak değerlendirdiği Said-i Nursî’nin “*Gençlik Risâlesi*”nden de alıntılar yapar. Bu durumda eserin sanat değerinden çok taşıdığı ileti ortaya çıkar. Aynı şekilde İslâmî düzenin nasıl bir sistem olduğunun ve hangi ilkelere dayandığının tartışmasının yapıldığı *Minyeli Abdullah* romanında da Said-i Nursî’den fazlaca alıntı bulunur. *Kıbrıslı* romanında ise bağlılık, fedâkârlık ve sadâkat gibi bir çok epik unsurunu kişiliğinde barındıran Kıbrıslı Mehmet aracılığıyla İslâmı yayma ve anlama gayreti içinde varolmanın mücadelesi, yoğun İslâm propagandası ile anlatılır.

İslâmcı yazarlar içinde en çok rağbet görenlerden biri de Ahmet Günbay Yıldız’dır. Sosyalist yazarlardan aldığı köy romanı geleneğini 90’lı yıllara kadar devam ettiren ve İslâmî kimliği ön plâna çıkaran eserler ortaya koyan yazar, *Dallar Meyve*’ye *Durdu* romanında Burak başta olmak üzere kadın kahramanlarına pek çok hayat tecrübesinden sonra en doğru seçim olarak İslâmî kimliği kabul ettirir. *Ekinler Yeşerdikçe*, *Bir Dünya Yıkıldı*, *Yanık Buğdaylar* ve *Figân* romanlarında da hemen

hemen benzer yolları takip ederek kahramanlarına İslâmî kimliği benimseten yazar, tezi uğruna romanlarının teknik dokusunu büyük ölçüde ihmal eder. Ancak bu durum onun eserlerine olan rağbeti azaltmaz, çünkü romanlarının hedef kitlesi bellidir. Aynı şekilde bir diğer İslâmcı yazar İbrahim Ulvi Yavuz da idealist bir imamın serüvenini anlattığı Baharı Beklerken isimli eserinde teknik ve anlayış itibarıyla çağdaşı Günbay Yıldız'ı takip eder.

Yine Kurtuluş Savaşımızın İslâmî bir perspektifle değerlendirildiği Hüseyin Karatay'ın *Çalınan Savaş*, Cahit Zarifoğlu'nun *Savaş Ritimleri* ve Rasim Özdenören'in *Gül Yetiştiren Adam* isimli romanları da İslâmî iletilerin yoğun olduğu güdümlü eserlerdendir.

İslâmî popüler romanlar, genel olarak, sanat değerleri bakımından çok önemli olmamakla birlikte, yazıldıkları dönemin özellikle orta sınıf gençliğine İslâmî kimliği aşılama gayretleriyle dikkat çekicidirler. Güdümlü edebiyatın sınırlarına giren bu roman anlayışı, İslâmî söylemin 1980'den sonra bağımsız bireyci söylem karşısında şekil değiştirmesiyle, çözülmeye uğrar.

Cumhuriyet döneminde edebiyatımıza etki eden bir diğer söylem de milliyetçilik, ulusalcılıktır. Dünyada milletleşme sürecini yakalamış veya bu bilincin farkına varmış bütün topluluklar bu söylemle mutlak olarak ilgilidir. Bizde, Osmanlı imparatorluğunun son dönemlerinden başlayarak Kurtuluş Savaşımıza ve de cumhuriyet tarihimize etki eden bu söylem II. Dünya savaşının hemen öncesine kadar sadece millî romantik görünümündedir. Bu görünüm Mustafa Kemal Atatürk'ün milliyetçilik konusundaki görüşleriyle de paraleldir. Atatürk “*millet*”in tanımını şu şekilde yapar: “*Zengin bir hatıra mirasına sahip bulunan, beraber yaşamak hususunda müşterek arzu ve muvafakatte samimi olan; ve sahip olunan mirasın muhafazasına beraber devam hususunda iradeleri müşterek olan insanların birleşmesinden meydana gelen cemiyete millet namı verilir.*” Etnik kimliğe değil, kültürel kimliğe dayanan bu tanım Faruk Nafiz'in öncülük ettiği “*millî romantik açılım*”ın felsefesiyle ortaklık gösterir.

Cumhuriyet sonrasında Anadolu insanı ve Anadolu toprağına yönelik olarak başlatılan “*yeni ve millî*” bir şiir sanatı oluşturma gayretinin öncülüğünü Yahya Kemal yapar. Ona göre tarih ortasında Türklüğü aramak ve bulmak müphem bir çalışmadır. O, Türkiye toprağındaki Türklüğü merak eder. Albert Sorel’in “*Fransız toprağı bin yılda Fransız milletini yarattı.*” şeklindeki görüşünden ilham alarak milliyetçiliğı müşterek kültüre bağlar. Onun memleket edebiyatı fikrinden etkilenip; kaynak olarak halk edebiyatını, millî edebiyatı alan, ruhsuz kültür ve medeniyetin olamayacağıının bilincindeki takipçileri de kendi coğrafyalarında bu ruhun özelliklerini anlamaya çalışırlar. Maksat Türkiye Cumhuriyeti’ni birlik ve beraberlik içinde tutacak ve de medenileşmeyi sağlayacak ortak ruhu uyandırmaktır. Bu şâirler geçmişle gelecek arasında bir bağ kurmak ve yeni nesil arasında millî romantik bir diriliş gerçekleştirmek isterler. Arif Nihat Asya ve Orhan Şâik Gökay çokşkun bir şekilde dile getirdikleri milliyetçilik duygularıyla bu gayretin önde gelen isimleri olurlar. Onları da diğer millî romantik şâirlerimiz İbrahim Alâettin Gövsa, Ömer Bedreddin Uşaklı, Cahit Külebi, Zeki Ömer Defne, Şükûfe Nihâl, Halide Nusret Zorlutuna ve Ahmet Kutsi Tecer takip eder.

Millî romantik akım bütün toplumların hayatında en çok beğenilen ve etkisi altında kalınan, eskimeyen akım olur. Çünkü sonunda ona deli gömleğı giydirecek bir “izm” bulunmaz. Millî kültür ve ortak geçmiş karşısındaki bu duygulanışın, milliyet ile ilgili gönderici ifadelerin yaratacağı etkiden pek çok açıdan daha tesirli ve eğitici olduğı muhakkaktır.

II. Dünya Savaşı’nın hemen öncesinde millî romantik akıma kabuk değıştirtecek birtakım gelişmeler olur. Dünyadaki sosyal-siyasî değışmelerin paralelinde ve Alman faşizminin etkisinde etnik kimliğe dayalı bir Türk milliyetçiliğı gelişmeye başlar. Ülkücülük adı verilen bu hareket milli romantik sanata da tesir eder. Marksizm karşısında gelişen milliyetçilik, Marksist sanat karşısında da kendi ulusal söylemine ait sanatı gerçekleştirmek durumunda kalır. Amaç; çağın kargaşasında bunalan nesle, gücünü kendi iç dinamiklerinden alan bir hamle yaptırmaktır. Bu noktada ulusal kültür ve tarih bilinci şiirde varılmak istenilen ortak hedef olur. Türk dilini ve tarihini iyi bilen bir türkolog olan Nihal Atsız ulusal

söylemci şiirin başını çeker. Niyazi Yıldırım Gençosmanoğlu, Dilâver Cebeci, Yahya Akengin, Abdurrahim Karakoç, Bahattin Karakoç, Bekir Sıtkı Erdoğan, İlhan Geçer ve Yavuz Bülent Bakiler de şiirlerinde Türk kültürünü ve milliyetçiliğini kendi bakış açılarıyla dile getirirler.

Ulusalci söylemin roman sanatına yansımalarıyla da tarihî romanların sayısında artış görülür. Çünkü tarihsel romanlar aracılığıyla toplumda bazı kavramların yerleştirilmesi, bazı değerlerin telkin edilmesi, bazılarının ise hicvedilmesi mümkündür. Bu durumda tarihsel roman bir misyonu yüklenmiş olmaklığı ile didaktiktir. (Argunşah, 1990; 384.) 1945’e kadar tarihsel roman anlayışımız, tarihsel serüven romanı tarzıyla kendini gösterir. Abdullah Ziya Kozanoğlu’nun romanları bu çerçevede incelenebilir. (Yalçın, 2002; 247-268.) II. Dünya savaşından sonra 1990’lı yıllara kadarki 45 yıllık süreci etkileyen soğuk savaş döneminin getirdiği gerginlik Dünyadaki sosyal çatışmaları biçimlendirdiği gibi Türkiye’deki edebiyat ürünlerini, dolayısıyla tarihsel romanları da en azından konuları itibarıyla etkiler. Çünkü Cumhuriyet döneminde Osmanlı tarihi üzerine yazılan tarihsel romanlar sınıflandırıldığında konu itibarıyla birinci sırada “*fetih*”, ikinci sırada da “*Osmanlı’nın kahramanlık veya Türklükten uzaklaşmaları ile yıkılışa neden olan zaafı*”nın işlendiği görülür. (Çeri, 2000;21.) Bundan hareketle tarihsel romanlarda ele alınan Osmanlı Türk kahramanlığının yazarların kültürel, felsefî ve siyasal tercihleri olduğu kadar dönemin siyasî koşullarıyla da ilgili olduğu anlaşılır. (Çeri, 2000; 25.) Bu şartlarda romanlarını ulusal söylemin hizmetine sunan tarihî roman yazarlarımızdan bazıları şunlardır: Nihal Atsız, Kemal Tahir, Mustafa Necati Sepetçioğlu, Tarık Buğra, Emine Işınsu, Sevinç Çokum, Yılmaz Boyunağa, Yahya Akengin...Kemal Tahir, *Devlet Ana*’da Osmanlı tarihinin kuruluşunu kendine mahsus bir görüşle işler. Aynı temi Tarık Buğra *Osmancık*’ta, Sepetçioğlu *Kilit* ve *Kilit*’i takip eden romanlarında ele alır. Sevinç Çokum *Hilâl Görününce* romanı ile, Türk tarihinin farklı bir kısmına Kırım tarihine yönelir. Tarık Buğra *Küçük Ağa* ile yakın tarihi başarılı bir şekilde işler. Emine Işınsu, *Ak Topraklar*’da Alparslan devrini anlatır. Nihal Atsız ise İslâmiyet Öncesi Türk Tarihi’ni ele alır ve tarihin destan devirlerine kadar gider, sevilen şahsiyetler etrafında bir çeşit destan yaratır. *Bozkurtlar* bütün özellikleriyle başarılı bir eserdir.

Ülkücü söylemin ön plâna çıkarıldığı başka bir grup eser de Emine Işınsu'nun 1960 öğrenci olaylarını anlatan *Canbaz*'ı ile *Cumhuriyet Türküsü*, *Kafdağının Ardında*, *Sancı* romanları; Niyazi Özdemir'in *Ölüm daha güzeldi* isimli romanı ile Hasan Kayıhan'ın *Beyler Aman* adlı eseridir.

Bunların dışında milliyetçiliği farklı bakış açılarıyla ele alan sanatkarlar da vardır. Peyâmi Safa milliyetçiliği kompleks bir felsefî bakış içinde ortaya koyar. Tanpınar ve Abdülhak Şinâsi sanat, eşya, tarih sevgisi ve küçük şeylerden milliyet şuuruna varır. (Ercilasun, 1997; 466.)

Özetle, II. Dünya savaşından sonra söylemler edebiyatımıza büyük ölçüde etki etmiş; devletin belirlediği millî eğitimin temel amaçları, edebî eserde işlenen konularla desteklenmemiştir. Özellikle 1950'den sonra edebiyat devlet politikasına dönük olarak sadece öğretsel değil; eğitsel hedefleri de büyük ölçüde okullara bırakmış, sadece ideolojik kimlik edinimine yönelik bir araç olmuştur ve sosyalist, islâmcı ve ulusalcı söylemlerin kendisine biçtiği kipler içerisinde didaktikten daha ideolojik bir sıfat olan güdümlüye doğru yol almıştır.

III. BÖLÜM

3.1. DİDAKTİK METİN ANALİZİ:

Metin: Bir yazıyı şekil, anlatım ve yazım özellikleri ile oluşturan kelimelerin tamamına denir. Bir metin okuyucu veya dinleyici için oluşturulmuş birbiriyle bağlantılı ve ilişkili cümle veya cümlelerden meydana gelir. Metin, belli bir amaca yönelik anlatımdır.

Analiz: Analiz kelimesi Yunanca'dan gelmekte olup, çözümlemek, parçalara ayırmak, incelemek anlamına gelmektedir. Analizle metinde şifrelenmiş olanlar deşifre edilir. Analiz edilirken metin parçalara ayrılmaz. Sadece parçalar incelenerek metin bütünlüğü içerisinde değerlendirilir. Ayrıntıların ilişkilerini ve koşullarını veren analiz nesnel açıklığa ve netliğe yönlendirir.

Birtakım yöntemsel bilgilerle metin analizine hakim olunabilir. Amaca göre yapılan analiz neticesinde bir metin, amacı bağlamında anlaşılır hale gelir.

Didaktik Analiz: Metnin eğitsel- öğretsel nitelikleri açısından çözümlenip, yorumunun yapılmasıdır. Didaktik analizin işlevi bir metindeki temel sorunları, temel davranışları, temel olanakları, genel prensipleri, kuralları, değerleri, metotları görünür hale getirmektir. Bir didaktik analizde dört temel soruya cevap aranır:

Ne----- İçerik Sorusu

Nasıl----- Araç sorusu

Niçin-----Amaç Sorusu

Kimin için -----Hedef kitle sorusu

Didaktik metin analizi ile ilgili yöntemsel bilgiler şunlardır:

A-) Metnin didaktik analizinde etkili olacak bilgilerin sağlanmasına yönelik etkinlikler:

- Metin ne zaman kaleme alınmış?
- Yazarı nasıl bir insan? (İleten hakkında bilgi)
- Nasıl bir sosyal, politik ve kültürel bir çevrede yaşamaktadır?
- Toplumda nasıl bir konumu var?
- Neden yazıyor?
- Nasıl bir dünya görüşü var? Bu duruma nasıl gelmiş?
- Nasıl bir kişisel durum içersinde metni yazıyor?
- Metni yazarken hangi amacı gütmektedir?
- Nasıl bir okuyucu kitle hedeflemekte? (Alıcı hakkında bilgi)
- Metin hangi yöntemle yayılmakta?
- Metin okuyucuya zaman içinde nasıl bir etki yapıyor?

B-) Didaktik metin incelemesinde metne derinlemesine bakış:

1. Metnin Tür ve Şekil Özellikleri : Metnin dış yapı özellikleri ile ilgili bilgiler..

2. Metnin dili ve üslubu: Metnin dili ve üslubu değerlendirilirken hedef kitle dikkate alınır.

3. Ana Tema: Bütün metinler mutlaka bir ana tema etrafında dönerler. Metni oluşturan paragraflar da yardımcı fikirleri savunarak ana temayı temellendirirler. Ana fikir ve yardımcı fikirlerin tespiti, metnin anlamsal strüktürü ve iletileri hakkında ip uçları verir. Ana tema, iletilerin çıkış noktasıdır.

4. Metnin Amacı, Hedefi ve Metnin Strüktürü : Ana temanın güdümünde olarak her metnin bir amacı vardır. Kendine has özellikleri olan bir hedef kitleye göre belirlenmiş olan bu amaçlar, ana temaya dayanan temel iletilerdir. Metnin temel iletileri, metnin anlamsal strüktürünü oluşturur.

5. Metnin iletileri: Metin aracılığıyla kazandırılmak istenilen bilgi ve davranışlar.

6. Metindeki didaktik metot ve teknikler: Metnin amacını gerçekleştirmeye yönelik olarak kullanılan metin bağlamındaki öğretim ilke ve yöntemleridir.

7. Metnin didaktik yorumu: İleten- ileti- iletilen bağlamında, metnin amacının, hedef kitlesinin, iletilerinin ve metinde kullanılmış olan didaktik metot ve tekniklerin didaktik açıdan genel değerlendirmesi. [Bknz: Arslaner (Text Didaktik, 1997; 32-57.)]⁶

⁶ Araştırmada, bir edebî metnin nasıl öğretebileceği incelenmiştir. Didaktik metin analizindeki maddeler bundan mülhem olarak oluşturulmuş, bu şekilde edebî metnin sahip olduğu didaktik kabiliyetlerin tespitine çalışılmıştır.

3.2. TÜRK EDEBİYATINDAKİ DİDAKTİK ESERLER VE ESERLERİN DİDAKTİK ANALİZLERİ

3.2.1. KUTADGU BİLİĞ-YUSUF HAS HACİB

Eserin Didaktik Analizi

1.1. Eserin Didaktik Analizinde Etkili Bilgiler

İslâm uygarlığı etkisindeki Türkçenin en eski eseri olan Kutadgu Bilig aynı zamanda edebiyatımızın ilk didaktik eseri sayılmaktadır. Telemak gibi terbiyevî bir gaye güden bu eser 10. asır aydın Türklerin ahlâk ve devlet idaresi hakkındaki fikirlerini gelecek nesillere ulaştırarak hükümdarlara ve devlet adamlarına bu gelenekleri aşlamak noktasında bir siyasetnâme özelliği de gösterir. (Uğur, 1992; 77.)

Kutadgu Bilig, Karahanlılar döneminde H.462/M.1069–1070 yıllarında, Kaşgar’da tamamlanmış ve iyi bir devlet adamı, iyi bir insan olarak tanınmış olan aynı zamanda ilim adamlarını himaye ettiği de bilinen Tabgaç Buğra Han’a sunulmuştur. Karahanlılar, Saltuk Buğra Han zamanında İslâmiyet’i kabul etmiş ve devletin resmî dini yapmışlardır. Türklerin Müslümanlığı kabulü ile birlikte yeni dinin akidelerini, eski duyuş ve düşünceleriyle yoğurmaya başladıkları bu dönem; kültürel, siyasal, sosyal, tüm alanlarda bir geçiş süreci olarak görülür. (Arat, 2006; 9–25.), (Banarlı, 1998; 232–233.)

Bir Orta Asya Türk Devleti olan Karahanlılar, bu dönemde -yani 10. ve 11. yy’larda- bulundukları bölgede hakimiyet mücadelesi vermekle birlikte, kültürel ve ilmî sahalarda da önemli ilerlemeler kaydetmişlerdir. Özellikle Karahanlı ile Gazneli Devleti’nin hanedan mensupları arasındaki eser alışverişine dayalı kültürel ilişkilerin bu dönemin ilim ve edebiyat adamlarına ve dolayısıyla da ilmî ve edebî eserlerinin kalitesine yaptığı etkiyi göz ardı etmemek gerekir. Semerkand, Buhara, Balasagun ve

Kaşgar dönemin ünlü kültür merkezleridir. Bu kültür merkezlerinde âlimler, âyet ve hadislerle dayanarak yaşamı düzenlemeye ve İslâm medeniyeti dairesine girmeye uğraşmaktadırlar. Divân-ı Lügati't Türk'ün de yazılıyor olduğu bu dönemde İslâmiyet'in gönüllerde kopardığı fırtınayı Karahanlı hükümdarı Mansur'un kağanlığı terk ederek derviş olmasından (1025) anlayabiliriz. Nitekim Kutadgu Bilig'in kahramanlarından Ogdurmuş da aynı durumda dervişliği seçer. (Kaplan, 1996; 64–65.)

Eserin yazarı Yusuf Has Hacib takriben 1017(?)'de Balasagun'da doğar. İyi bir tahsil görür. Arapça ve Farsça'yı öğrenir. Yine bu dillerin edebiyatları ile birlikte zamanının ilim ve terminolojisini de imkânlar nispetinde edinir. (Pekolcay, 2002; 62.) Yusuf Has Hacib, o dönemde Orta Asya kentlerinde Türklerin oluşturduğu zengin kültür ve bilim ortamı içinde yetişerek özellikle Farabî ve İbn-i Sinâ'nın etkisinde kalır. Bu tesirler onun sanat anlayışına ve gücüne kuvvetle yansır. (Akyüz, 2004; 29.) Balasagun'da kendi hüner ve kabiliyetini gösterme fırsatı bulamayan şâir, ellili yaşlarında iken Kaşgar'a gelir. Burada Balasagun'da iken başlamış olduğu eserini tamamlayıp devrin hükümdarına sunar. Eserini takdirle karşılayan hükümdar mükâfat olarak yazarına Karahanlılar sarayında “*Has Haciblik*” rütbesi verir. Devrinin bilgin bir yazarı olan Yusuf Has Hacib, Türk tefekkür tarihinin mümtaz şahsiyetleri arasında kabul edilir. (Güzel, 1999; 112–113.)

Yusuf Has Hacib'in yaşadığı dönemde kültürel alanda bir inkişaf, siyasî alanda amansız hakimiyet mücadeleleri vardır. Şâir dönemindeki sosyal durumu da eserinin 81.bâbında dile getirir. Devrinden şikâyet ettiği bu beyitlerde değindiği konuları şu şekilde hülâsa edebiliriz: Dünyanın doğası değişmiştir, artık insanların gönülleriyle dilleri birbirine uymamaktadır. Halktan vefâ gitmiş, cefâ çoğalmıştır, güvenilecek kişi bulmak güçleşmiştir. Akrabalar arasında yakınlık ve kardeşlik; küçüklerde terbiye, büyüklerde bilgi kalmamıştır. Doğruluk gitmiş, eğrilik gelmiş; insanların hepsi paranın kulu olmuşlardır. Bu dönemde fesad ve fiske sesleri o kadar yükselmiştir ki insan geceleri uyuyamaz hale gelmiştir. Yazar şikâyetlerinin nihayetinde dünyanın sonunun geldiği fikrine varır. (Arat, 2005; Beyit 6465–6467–6468–6469–6474–6475–6483–6489.)

“Yusuf Has Hacib akıllı, ilim, fazilet ve takva sahibi bir zat olduğu için İslâm ahlâkı bakımından gelişmekte olan bu toplumda çok itibar ve hürmet görmüştür” (Güzel, 1999; 113.)

Has Hacib, eserinde bu dünyanın fenâlıklarından bahsederek âhiret için çalışmayı şiddetle tavsiye ederse de hayata şu perspektif ile bakar: İnsan her iki dünyada da mutluluğu yakalamalıdır. Bu nedenle dünya için de âhiret için de çalışmalı, ne bu dünya için âhireti ateşe atmalı ne de âhiret için bu dünyadan vazgeçmelidir. Abdurrahman Güzel’in de tespit ettiği üzere yazar, din ve dünya problemlerini ortaya koyarak, her iki tarafı da aynı kuvvetle savunmuş; derin dindarlığına rağmen dünya işlerine de ehemmiyet ve toleransla bakmasını bilmiştir. Aydın bir şahsiyet olan Yusuf Has Hacib eserinde karşı fikirlere de saygı göstermesini, değer vermesini bilen olgun ve metotlu bir tartışma terbiyesi gütmüştür. (Güzel, 1999; 113.)

Yusuf Has Hacib’in Kutadgu Bilig’i kaleme almasının temel nedeni işte bu dünya görüşüdür. Onu elli yaşında Balasagun’dan Kaşgar’a getiren şey kendi hüner ve kabiliyetlerini sergilemek yanında insanlara faydalı olmaktır. Çünkü bir Hadîs-i Şerif’te de belirtildiği üzere *“İnsanların en hayırlısı insanlara faydalı olandır.”* Yusuf Has Hacib, Kutadgu Bilig’de de bu nedenle Oğurmuş’a inzivâya çekilmemesi, dünya işlerinden elini eteğini çekmemesi hususunda ısrar eder ve yavaş yavaş ihtiyarlamakta olan vezir Öğdölmüş’ün makamını bırakması arzusunu da tasvip etmez. Halk ve memleket hizmetinde çok faydalı birinin bu işi bırakması işe zarar getirebilir. Onun yerine kötü bir adam gelirse, halkın huzuru kaçır ve Öğdölmüş, Allah karşısında mesul olur. (Arat, 2006; Beyit: 6465–6470.)

Yazarın Kutadgu Bilig’i yazmasında, kendinden kaynaklanan bu sebepler dışında, eserde dışarıdan gelen bir emir veya arzu üzerine yazılmış olduğunu gösteren herhangi bir işaret bulunmuyor. Bu hususta Reşit Rahmeti Arat da şu yorumu yapıyor:

“Orta Asya hanedan mensuplarının birbirlerine karşı mücadelelerinin kuvvetlenmiş olması ve bu iç kargaşalık arasında gerek fertlerin vaziyetinin ve gerek cemiyet ve devlet esaslarının sarsılmış bulunması göz önünde tutulursa cemiyetin temelini teşkil eden ahlâk prensiplerini yeniden tanzim etmenin bir zaruret haline gelmiş olduğu düşünülebilir.” (Arat, 1979; 88–89.)

Mahmut Aslan’a göre ise Kutadgu Bilig’in yazılmasındaki gaye bir taraftan 11.yy Türk aydınlarının ahlâk, siyaset ve devlet yönetimi alanındaki geleneksel görüş ve anlayışlarını bir kitapta toplayarak, bu geleneksel ahlâk ve devlet anlayışını gelecek kuşaklara bırakmak; diğer taraftan ise hükümdarlara ve devlet adamlarına bu gelenekleri anlatmak ve bu ahlâk, siyaset ve devlet düşüncesini aşlamak olsa gerektir. Yine Mahmut Aslan’a göre o devirde Yusuf Has Hacib, Kutadgu Bilig’i yazmakla bir değer kargaşası içine düşen sosyal yapıyı yeni bir düzene ve istikrara kavuşturmak; sarsılan ahlâkî ve siyasî değerleri yeniden ele almak; gelecek kuşaklara ve gelecekte kurulacak yeni Türk devletlerinin hükümdar, devlet adamı ve yöneticilerine, derli toplu bir ahlâk ve siyaset doktrini; âdeta bir “Anayasa” bırakmak istemiştir. (Aslan,1987; 20–24.)

Eserin yazılış amacı hedef kitlesini de ortaya koymaktadır. Kutadgu Bilig’in hedef kitlesi; hükümdarlar, hükümdar adayları, şâir devlet adamları ve halktır. Ancak Yusuf Has Hacib eserini yazma gayesini kendi ifadeleriyle belirtirken okuyan ve anlayan tüm insanlara hitap eder:

“Aklımın erdiği sözlerin hepsini yazdım, ey okuyan ve anlayan insan, bundan hisse al. Nasıl hareket edeceğini ve hangi yola gideceğini bir parça izâh ettim; sen buna göre hareket ederek hayatına esaslı bir temel kur. Bunlardan biri din yolu, biri de dünya yoludur; bu esaslı yoldan şaşma. Eğer dünya istersen onun yolu işte bu; eğer âhiret istersen, onun da yolu işte budur. Sen kulluğunu yerine getir; Allah sana kuvvet verir; bunlardan hangisini istersen, onu seç, fakat üçüncü bir yol arama.” (Arat, 2006; Beyit:6496, 6507.)

Edebiyatımızın ilk didaktik eseri sayılan Kutadgu Bilig yazıldığı dönemde pek çok dile çevrilmiş ve her millet ona kendine göre bir isim vermiştir. Zamanına göre modern olan üslubu, dili ve anlatım teknikleriyle eser, dünden bugüne eskimemiş, konusu itibari ile de güncelliğini korumuştur.

1.2. Didaktik Metin İncelemesinde Metne Derinlemesine Bakış

1.2.1. Metnin Tür ve Şekil Özellikleri

Türk edebiyatının ilk uzun mesnevîsi Kutadgu Bilig'dir. Mesnevîlerde beyitlerin ayrı ayrı kafiyeli olmasının yanında her beytin anlamının kendi içinde tamamlanması zorunludur. Beyitler arasında yalnızca konu birliğine dikkat edilir. Her beytin kendi arasında kafiyeli olması mesnevîlere büyük bir yazma kolaylığı getirmiştir. Bu nedenle destanlar, uzun aşk hikâyeleri, şehrengizler, öğretici dinî ve ahlâkî konular hep mesnevî şeklinde yazılmışlardır. (İpekten, 1999; 59–62.)

Mesnevîlerde konunun ve âhengin biteviye gidişini değiştirmek için arada uygun düşen yerlerde gazeller de söylenmiştir. Mesnevî şeklinde manzum bir eser olan Kutadgu Bilig'de de kaside şeklinde söylenmiş 124 beyit tutarında üç parça ve eserin içinde yeri geldikçe söylenmiş 173 dörtlük vardır. Bütün bunlarla birlikte eserin 6645 beyit civarı olduğu tahmin edilmektedir.

Mesnevîlerde konu, bölüm bölüm ve ayrı başlıklar altında anlatılır. Kutadgu Bilig'de de her birinde ayrı bir konunun işlendiği 85 bölüm bulunmaktadır. Eser karşılıklı konuşma şeklinde yazıldığından başlıklarda bu diyalogları işaret etmektedir: 72. Bâb. Ögdülmüş İligke İtgü Törüsün Ayur (Ögdülmüş hükümdara memleketi düzenlemenin usulünü anlatır.)

Kutadgu Bilig'de 77 beyitlik bir giriş vardır. Yusuf Has Hacib eserine Allah'a Hamd ü Senâ (B,1-33), Hz. Peygamber'e Salât ü Selâm (B,34-48) ve dört büyük sahabeye methiye (B,49-62) ile başlar. Bunlardan sonra ise hükümdara bir methiye yazmıştır. Bunu gayet kısa ve veciz bir şekilde ifade edilen yaratılış kısmı ile

insanoğlunun bilgi ve akıl sayesinde hürmet kazandığı ve dilin meziyet ve kusurları ile fayda ve zararları hakkındaki bâblar takip eder. Daha sonra da asıl hareket sahnesine girilir.

İran Edebiyatı'nda da evvelce pend-nâme, şeh-nâme gibi isimlerle bu şekil eserler yazılmıştır. Kutadgu Bilig'de kullanılan vezin de şeh-nâme veznidir. Bütün bunlar Kutadgu Bilig'in şekil bakımından İslâmî bir manzara taşıdığını ve eserin İran Edebiyatı'ndan örnek alınarak yazıldığını gösterir. Eseri İslâmiyet'ten önceki Türk şiir an'anesine bağlayan unsurlar ise dörtlük ve manilerdir. (Banarlı, 1998; 232).

Mesnevî nazım türü çok çeşitli konuları işleyebilmesi; çok çeşitli üslupların, anlatım tekniklerinin kullanımına müsait olması; kolay yazılabilir olması dolayısıyla didaktik eserler için pek çok açıdan avantajlıdır. İran edebiyatında didaktik eserler çoğunlukla bu türde yazılmıştır. Yusuf Has Hacib de bundan ilham alarak, İslâmiyet'i yeni yeni benimseyen Türk halkına öğütlerini mesnevî şeklinde vermeyi uygun görmüştür. Çünkü İslâmiyet'in nüfuzunu hissettiren, giriş bölümünde Allah'a Hamd ü Senâ ve Hz. Peygamber'e Salât ü Selâm'ın yer aldığı bir eserin içeriği mutlak suretle dinine yürekten bağlı insanlarca daha kolay benimsenebilecektir. Ayrıca bu tür, iletilerin başarı ile verilebilmesinde de oldukça mahirdir. Çünkü tüme varım metoduna uygundur, kolay bölümlenebilmektedir. Yusuf Has Hacib temasını 85 bölümde en verimli şekilde işleyebilmiştir. Bölümler arasında yer alan kasideler, ve özellikle -Türk kültürüne ait, hedef kitlenin yakından bildiği ve sevdiği dörtlükler, maniler okuyucunun soluklandığı, edebî zevkini de tatmin ettiği kısımlardır. Mesnevi türünün sahip olduğu bu çok renklilik okuyucu açısından 6645 beyitlik bu eseri sıkıcı olmaktan kurtarmaktadır.

1.2.2. Metnin Dili ve Üslubu

Kutadgu Bilig, Karahanlı Dönemi Türkçesi olan Hakaniye lehçesi ile ve araştırmacıların genel kanaatine göre de ilk olarak Arap alfabesi ile yazılmıştır. Eserde "*Han dili*" olarak nitelendirilen Hakaniye lehçesi, Orta Asya Türkçesinin İslâm medeniyeti tesiri altında yeni kelimelerle birleşip yeni bir vezin ve şekil

sistemini de benimsemiş şekli olarak kabul edilmektedir. (Banarlı, 1998; 232.) Kutadgu Bilig’de normal olarak Eski Türkçenin kelime kadrosuna, İslâm medeniyetinin kavramlarını karşılayan Arapça ve Farsça sözcükler de girmiştir. Ancak çoğu kaynakta bu kelimelerin normal ölçüde olduğu ve Kutadgu Bilig’in dilinin henüz saflığını koruyan bir Türkçe olduğu savunulmuştur. (Kaplan,1996; 52–55.) Türklerin İslâm kural ve akidelerini kendi hayatlarına mal ettikleri, aşağı yukarı aynı devirlerde yaşamış olan İbn-i Sinâ ve Farabî gibi Türk âlimlerinin eserlerini Arapça yazdıkları ve dinî lisan olan Arapça’yı bilerek eserlerini Arapça yazmanın bir saygınlık ifade ettiği bu dönemde bir devlet büyüğü olarak Yusuf Has Hacib’in eserini millî bir farkındalıkla Türkçe yazması, eserin dili ile de didaktik bir etki yaratmayı hedeflediğini düşündürmektedir. Zira Divân-ı Lügati’t Türk’ün de yazıldığı bu dönem Türkçe ile Arapçanın temas halinde bulunduğu ve dil bilincine en çok gereksinim olduğu zamandır.

Sâfi Türkçe ile yazılmış olduğu beyan edilen Kutadgu Bilig’de aruzun da ilave parçalardaki kafiye dışında, pürüzsüz bir şekilde kullanıldığı kabul görmektedir. (Kaplan, 1996; 52–55.)

Kutadgu Bilig yarı hikâye, yarı temsil tarzında yazılmış olan, arada hareketi hazırlayıcı ve izâh edici monologların ve canlı tasvirlerin bulunduğu bir eserdir. Eserin yapısını dört kişi arasında geçen diyaloglar oluşturmaktadır. Bu dört kişi bazı kavramları temsil etmektedir. Soyut kavramların bu şekilde somutlanmış olması eserin didaktik açısından önemlidir. Alegorik nitelikteki eserin yükseldiği dört ana temel vardır:

- 1- Doğru Kanun (Köni Törü), Kün Togdı (Hükümdar)
- 2- Saadet (Kut) Ay Toldı (Vezir)
- 3- Akıl (Ukuş) Ögdülmiş (Vezirin oğlu)
- 4- Hayatın sonu (Akıbet- Kanaat) Odgurmuş (Zâhid- Ögdülmüş’ün akrabası)

Yusuf Has Hacib her biri altın değerindeki nasihatlerini Kün Toldı, Ay Toldı, Ögdülmiş ve Odgurmuş adlı alegorik şahsiyetlerin dilinden vererek eserini

sıkılmadan okunacak akıcılığa kavuşturmuştur. Kutadgu Bilig’de insanların her iki dünya için ele geçirmek istedikleri saadet ile bütün kâinatın üzerine kurulduğu kanun arasındaki konuşmalar, o devrin ferdî ve toplumsal ahlâk prensiplerine; akıl ile devam eden konuşmalarda da toplum hayatının, bilgi teorisinin ve hayat felsefesinin bütün meselelerine değinilmiştir. (Kafesoğlu,1970; 1–38.)

Eser bir münazaraya, atasözleri ve bilge deyimleriyle süslenmiş diyaloglu bir sahne yazısına benzemektedir. Konu, “*kut*”un elde edilmesidir.

Sahneler hükümdarın vezirini çağırmasıyla başlar. Hükümdarın ya canı sıkılmakta, kafasına takılan bir sorun hakkında sohbetinden zevk aldığı vezirinin görüşünü almak istemekte ya da ülkenin durumuyla ilgili bilgi edinmek arzusunu duymaktadır. Eserin genelinde konuşmalara başlamadan önce tarafların hükümdarla karşılaşması ve ilk hitap meselesi sanatkârâne işlenmiş edebiyat cevherleridir:

HÜKÜMDARIN ÖGDÜLMÜŞ’E SUALİ:

İlig bir kün oldrup kör ögdülmişig

Okudı ayıttı keçer kün işig (B: 3097)

(Hükümdar bir gün yalnız otururken, Ögdülmiş’i yanına çağırttı; günlerin nasıl geçtiğini ve işleri sordu.)

Negü teg keçer kün ay ögdülmiş ay

Çıgaymu telim boldı ilde ya bay (B,3098.)

(Ey Ögdülmiş, söyle, gün ve aylar nasıl geçiyor; memlekette yoksul mu çoğaldı yoksa zengin mi?)

İl içre negü bar yaragsız yavuz

Budun hali açgıl manga örtme söz (B, 3099)

(Memleket içinde kötü ve uygunsuz neler var; bana halkın durumunu anlat, benden bir şey gizleme.)

Budun tillerinde negü söz yorır
Söküşmü telimrek ya ödi gelir (B, 3100)

(Halk arasında ne gibi sözler dolaşıyor, övenlerim mi daha çok yoksa zammedenlerim mi?)

Münümmü öküşrek azu erdemim
Ayu bir manga sen kılayın emim (B, 3101)

(Kusurum mu daha çok yoksa erdemlerim mi; bana söyle ben de ona göre tedbir alayım.)

Tezatlara dayalı, istifhamla akıcılığın sağlandığı bu beyitler, okuyucunun konuya ilgisini uyandırmaktadır. Kutadgu Bilig’de selâm iki şekilde gerçekleşmektedir: Bunlardan ilki “yer öpme” şeklinde gerçekleşir. Ondan sonra bir Türkçe temenni gelir. Diyaloglar çoğu yerde sadece bir temenni ile başlar. Temenniler; değişik kalıplarda olup birbirine benzeyen kelimelerle, genellikle hükümdara, bazı mısralarda da devlet ve memlekete olan iyi dileklerdir. Temennilerde dikkati çeken bir nokta da her birinin kısa ve öz olup, hiçbirinde laf kalabalığının bulunmamasıdır. Bu tercihte eserin didaktik hedefinin etkisi mevcuttur. Yazar, okuyucunun dikkatini daha ziyade görüşülecek konuya çekme gayreti içerisinde:

ÖGDÜLMİŞ’İN HÜKÜMDARA CEVABI:

“Ögdülmiş yer öptü ve dedi ki: *Ey hükümdar, Tanrı sana devletin başında uzun ömürler versin. Ben senin himaye ettiğin bir kulunum, hizmetkârınım; hükümdar için canım fedâ olsun. Babamın canı hükümdarın hizmetinde fedâ oldu; Tanrı sana bu kulu da fedâ etsin.*”(B,153-154-155.)

Konuşmalar fasıla halinde geçerken devletli, haşmetli yerine en çok ilig kutı, bundan başka sık sık “*ay ilig*” veya “*ilig, ay beg*” tabiriyle hitap edilir. Kutadgu Bilig’deki bu hitaplar ve soru-cevap şeklinde gelişen diyaloglardaki açıklamalar bir tiyatro metnini aratmaz:

“Ögdülmiş yanıt verdi ve söze başladı; bunun aslını açıklayayım dedi.” (B, 1817.) “Hükümdar bu sözleri işitti, sevindi ve şöyle dedi: *Ey sözü akıl ve bilgiden ibaret uyanık adam.*” (B, 1872.)

Karşılıklı konuşmalarla konular teker teker irdelenip nihayetlendirilirken düşünceyi geliştirmek için yer yer tanık gösterme usulünün tercih edildiği görülür. Bu tercih eserin iletilerini de güçlendirir: “*Bilgisi herkesçe bilinen bilge halka şunu bildirmiştir: Kızdıkları zaman beylere yaklaşma. Bilgili hâkim daha iyisini söylemiş: Beyler hiddetlendiklerinde ateş ve zehir gibi olurlar.*” (B, 778-779) “*Görmüş geçirmiş şu ak-sakal, şu Türkçe mesel, bu hususta bak ne der: Kişi Tanrının fazlı ile büyür ve dileğine kavuşur, işi günden güne yoluna girer.*” (B, 1798-1799.)

Ögdülmüş’ün konuşmaları bir nasihat ile biter. Bu nasihatı Ögdülmüş etkili bir ifade ile bazen kendisi yapar, bazen de bu şekilde atasözü ve bilge deyimlerinden yararlanır. Ögdülmüş’in konuşmasının sonunda gereklilik ve emir kipinde kurduğu bazı nasihat cümleleri:

“*Akılsız insana insan dememeli; ne kadar söylerse söylesin ona inanmamalı.*” (B, 1831)

“*Şarap içme, fesada karışma, irak dur; zina yapma, fık ve fücür ile kara yüzölü olma.*” (B, 1334.)

“*İyi insanlara her türlü iyiliği ver; onları sevindirmeli, onlara yük yükletmemeli.*” (B, 2304.)

Kutadgu Bilig’de bütün bu üslûp özelliklerini kapsayan ve sürükleyiciliği sağlayan asıl anlatım tekniği ise şüphesiz tahkiyedir. Tahkiyeli üslûp metnin bütününe hâkim olmakla birlikte, bazı bölümlerde –etkileyici betimlemelerle- bariz bir şekilde onun bu kuvvetinden faydalanıldığı görülür:

“İyi terbiye, iyi tavır ve harekete sahip olan Ögdülmiş, “Baş üstüne” diyerek kalkıp çıktı. Atına bindi evine doğru hareket ederek gelip indi; evine girdi, yaka ve kuşağını çözdü. Güneş döndü. Başını yere yaklaştırdı, dünyanın aydınlık yüzü kırmızı sise büründü. Perçemini aşağı salıverdi, parlak yüzü kapandı ve güzel zülfü her yanı kapladı. Kalkıp abdest aldı ve yatsı namazını kıldı; döşek istedi ve yatıp biraz uyudu. Birden silkinerek tekrar uyandı, başını kaldırdı; sis, gökyüzünü kara zenciye döndürmüştü.” (B, 3281-3282-3283-3284-3285-3286.)

Yazar, eserinde kendi arasında kafiyelenmiş beyitlerin yanında yeri geldikçe ve söz düşürerek yer verdiği manilerle de anlatımı güçlendirmeye çalışmıştır:

Kendisini sevdirmiş insan ne diyor, bu beyti oku:

*Könül kimni sevse körür közde ol
Közün kaçsa baksa uçar yüzde ol
Könülde negü erse arzu tilek
Ağız açsa barça tilin sözde ol* (B, 3479-3480-3481.)

(Gönül kimi severse gözünün önünde hep onu görür. Göz nereye baksa orada onun hayali uçar. Gönülde arzu, dilek ne ise insan ağzını açınca hep ondan bahseder.)

*Bu dünya işi kör oyun ol oyun
Oyunka katılma nerek bu oyun
İdi’n yarlığı kıl özin kullukı.
Kalı kılmasa sen anuk tut boyun* (B, 3930-3931.)

(Bu dünya işi oyundur, oyun. Oyuna katılma nene gerek bu oyun. Tanrının emirlerine uy kulluğunu bil eğer böyle yapmazsan boynunun girmesine hazırlan.)

Eserde bu şekilde 174 dörtlük bulunmaktadır. Özetle eser, zihinsel platformda alegorik anlatıma ve atasözü niteliğinde söyleyiş özelliklerine, fiili platformda da soru-cevap ve tahkiyeye dayalı bir üslûba sahiptir. Bunlara şiirsel ve seciyeli anlatımı da katarsak; Kutadgu Bilig'in üslûbundaki bu çok renkliliğin, eserin didaktik incelemesinde dikkat çekici bir unsur olduğunu söyleyebiliriz.

1.2.3. Ana Tema

Kutadgu Bilig muhteva olarak oldukça zengindir. İnsana dünya ve âhiret saadeti için ne lazımsa, insanın çevresi ile münasebeti ve yaşayışı esnasında ne gerekiyorsa ne yapıyorsa hepsinden bahsedilmektedir. Ziya Hotamışlı, esere bu özelliği dolayısıyla değişik bölgelerde değişik isimler verildiğini belirtir. (Hotamışlı,1990; 6.)

Kutadgu Bilig sadece bir felsefe, bir ahlâk, bir kanun koyma ve hükümlerlik etme, bir tasavvuf, bir eğitim, bir tarih, bir şiir, bir âdâb-ı muaşeret, bir din kitabı değildir. Bunların hepsi ve daha başka konudan bahseden çok yönlü bir kitaptır. (Hotamışlı, 1990; 6.) Eserin muhtevası ve yazarın yapmak istediğinin anlaşılmasında “*Kutadgu Bilig*”in mânâsının bilinmesi önemli rol oynamıştır. Bu nedenle bu konuda çeşitli görüşler ileri sürülmüştür. Araştırmacıların bazılarına göre kut, mutluluk demektir. Buna göre Kutadgu Bilig'in mânâsı mutluluk veren bilgidir. Bazılarına göre de kut, devlet anlamındadır ve Kutadgu Bilig “*Devlet Olma Bilgisi*”, “*Devlet İdaresi Bilgisi*” anlamına gelmektedir. Yusuf Has Hacib eserinden bahsederken bu kitabın her iki dünya işlerini düzenleyen ve her iki dünyayı tutan bir el olarak anlatmaktadır. (KB, 29. Bab.) Buradan hareketle biz de Abdurrahman Kaplan'ın araştırmasında sunduğu görüşe katılabiliriz: Kutadgu Bilig: “*Her iki dünyada da saadet devletini elde etmenin bilgisi.*” (Kaplan, 1996; 50.)

Eserin ana temasını insanoğlunun her iki dünyada da mutluluğu yakalayabilmesi için davranışlarıyla sözlerinin birlikteliğini sağlaması gerektiği oluşturmaktadır.

Yusuf Has Hacib esere Tanrı'nın övgüsü ile başlamıştır. Bunu Hz. Muhammed'in ve dört sahabenin methi takip etmiştir. Dördüncü bölümde de parlak bahar mevsiminin ve hükümdar Buğra Han'ın tasvirine yer verilmiştir. Bundan sonraki bölümlerde yazar, ona göre her şeyin üzerinde olan iki kıymetten bahsetmiştir. Bunlar: “*Akı*” ve “*Bilgi*”dir. 6. bölümde insanoğlunun değerinin de bu iki unsurdan geldiği anlatılmıştır. Daha sonra kendini tanıtan Yusuf Has Hacib, kitabın adı ve anlamı hakkında açıklama yaptıktan sonra asıl olaya geçip temsili kahramanları tanıtır.

Küntoldı isimli bilgili, faziletli, âdil bir hükümdar vardır. Tabiatı güneşe benzediği için ona bu ad verilmiştir. Çünkü güneş küçülmez, parlaklığını daima korur. Tıpkı bunun gibi hükümdarın tabiatı da doğruluğu ile halkı aydınlatmaktadır. Bu hükümdarın methini duyan Aytoldı adında faziletli ve zeki bir adam, bir yolunu bularak onun hizmetinde girer, kısa zamanda bilgisini kanıtlayarak onun veziri olur. Aytoldı saadeti temsil etmektedir. Saadet ise geçicidir, uzun sürmez. Bu ayın en yüksek noktaya çıkınca tekrar eksilmeye başlamasına benzetilir. Aytoldı'nın tabiatı böyle anlatılır.

Hükümdar tarafından sözü, sohbeti, akli ve bilgisi çok beğenilen bu adamla hükümdar arasında hayat, devlet ve idare problemlerine ait konular konuşulur; saadet ve adalet kavramları irdelenip, söz ve sözün faydaları üzerinde durulur. Ancak her saadet gibi Aytoldı'nın da ömrü uzun olmaz. Vezir hastalanıp, ölür. Burada Aytoldı'nın oğlu Ögdülmiş'e verdiği öğütler dikkat çekicidir. Aytoldı'ya göre ömür çabuk geçmektedir; bu nedenle ibadetleri aksatmamalı, âhireti ihmal etmemelidir. İnsanoğlu hayatta iyi huylu ve sabırlı olmalıdır... Aytoldı öğütlerinin neden ve niçinleri ile açıklamasını da yapar. Hükümdara da bir vasiyetnâme bırakarak devleti ve halkı nasıl ve ne türlü bir adalet ile idare etmesi gerektiği hakkında bilgiler verir.

Vezirin ölümünden sonra yerine en az onun kadar bilgili ve faziletli olan oğlu Ögdülmiş geçer. Ögdülmiş aklı temsil etmektedir. Yeni vezir hükümdara önce aklı tarif eder. Sonra gönül zevki, göz zevki ve sevgi hakkında bilgi verir. 28. bölümde Ögdülmiş “*Beyliğe lââyık bir bey*”in nasıl olması gerektiğini anlatır. Burada birbirinden gerekli ve önemli fikirlere de yer verilir. Nihat Sami Banarlı’ya göre bu durum Yusuf Has Hacib’in gerçek bir devlet adamı olduğunun da kanıtıdır. (Banarlı, 1998; 232.) Bundan sonraki bölümlerde de devlet teşkilâtında yer alan vazifeliler tek tek ele alınarak bunların nasıl olması gerektiği hususunda bilgiler verilir. Sırası ile bu vazifeliler şunlardır: Vezir, kumandan, hacib, kapıcıbaşı, elçi, kâtip, hazinedâr, aşçı başı, içkici başı... Bunların hepsi için sayılan hususlar aslında iyi bir Müslüman’da bulunması gereken ahlâk ve faziletlerdir.

Yusuf Has Hacib, hükümdar ile bey arasındaki ilişkileri ise alıcı-satıcı ilişkisine benzetir. Ögdülmiş, hizmetkârların beyler üzerindeki haklarından bahseder. Hükümdar çalışanına hakkını vermelidir. Yine hükümdarın çevresindeki insanların iyi veya kötü olması hükümdara bağlanır. Hükümdarlar kötü olmadıkça yanlarına kötü kimseler toplanmaz.

Hükümdar Ögdülmiş’ten çok memnundur. Ancak günün birinde onu da kaybetmekten korkar. Bu sülâlenin bilgili ve faziletli olduğunu anlayan hükümdar Ögdülmiş’e akrabaları arasında kendisi gibi bilgili biri olup olmadığını sorar. Ögdülmiş, Odgurmış adında kendisinden de bilgili bir akrabası olduğunu ve onun hükümdara büyük faydasının dokunabileceğini söyler. Ancak Odgurmış dünya heves ve gösterişinden sıyrılmış, âhiret âlemine yönelmiş olgun bir zâhid olmuştur. Hükümdarın çağrısına bu nedenle olumlu cevap vermez. Bu bölümde İslâmî duygu ve düşünceler anlatılır. Odgurmış, dünyanın gelip geçiciliğinden ve âhiretin yaklaşmakta olduğundan bahsederek Ögdülmiş’in teklifini reddeder. Ancak hükümdar Ögdülmiş aracılığı ile Odgurmış’a bir mektup daha gönderir. Hükümdar, Tanrı’nın kullarına insanlara faydalı olmalarını emrettiğini ve ancak insanlara faydalı olan kimselere insan denileceğini belirtir. (B, 3928.) Odgurmış bu ısrarı anlamaz. Kendisi töre ve hizmet bilmediği için şehirde tutunamayacağı inancındadır. Bunun üzerine Ögdülmiş onu ikna etmeye çalışır. Beylere hizmetin töresini ve usulünü

anlatır. Kapıdaki hizmetkârlar ile halk ile nasıl ilişki kurulacağını anlatır. Bilim adamlarına, otacılara, efsunculara, düş yorumcularına, müneccimlere, şâirlere, çiftçilere, zanaat erbâbına ve yoksullara nasıl davranılması gerektiği hakkında bilgi verir. Evlenmeyi ve çocuk terbiyesini anlatır. Âdâb-ı muaşeret bilgisi de verir. Ancak Odgurmuş gene kabul etmez. Diyaloglar neticesinde dünyanın din adamlarına da dünya adamlarına da ihtiyacı olduğu anlaşılır. Her iki sınıf insanın da görevlerini en iyi şekilde yaparsa hem bu dünyada hem de öbür dünyada saadete ulaşabileceklerine kanaat getirilir. Hükümdar Odgurmuş'ın dünya işlerine karışmayıp ibadet ile meşgul oluşundaki hikmeti anlar ve onu haklı bulur.

Hükümdara öğütleriyle yol gösteren Odgurmuş da günün birinde vefat eder. Ögdülmiş onun için yas tutar ve pişmanlıklarını dile getirir. Burada Ögdülmiş, zamânenin bozukluğundan ve dostlarının cefâsından yakınır.

Eser, Hacib'in kendisine nasihat ederek özrünü dile getirmesiyle biter. Kutadgu Bilig'in ana teması etrafındaki olay örgüsü bundan ibarettir.

1.2.4. Metnin Amacı, Hedefi ve Metnin Strüktürü

Kutadgu Bilig "*İnsan her iki dünyada da mutlu olmayı nasıl başarabilir?*" sorusuna cevaben yazılmıştır. Eser şu fikir üzerine şekillenmiştir: İnsanlar hayatlarını bilgi ve akıl temeli üzerine kurmalıdır. Mutluluk ve dirlik devlet birliğinin sağlanmasına bağlıdır. Bu nedenle bireyler birbirlerine karşı ve hükümdarlarına karşı sorumluluklarını bilmelidir. Hükümdarlar da aynı ölçüde halkına karşı sorumluluğunu yerine getirmelidir. Neticede ise her iki zümrede Tanrı'ya karşı görevlerini bilip ibadetlerini aksatmamalıdır. Âhireti unutmadan düzen-dirlik içinde yaşanan bir ömür, insanın hem bu dünyada hem de öbür dünyada mutluluk sırrıdır.

Metnin anlamsal strüktürü şu çerçeve içinde ele alınabilir:

- 1- Hükümdar "*Beylik Âdâbını*" bilmelidir.
- 2- Hükümdarın hizmet edenleri "*Hizmet Âdâbını*" bilmelidir.
- 3- Her iki zümre de İslâm ahlâkıyla ahlâklanıp "*Kulluk Âdâbını*" bilmelidir.

Devlet olma bilinci bu şekilde geliştirecektir. Eserdeki diğer fikirler ise sosyal hayata dair üzerinde özellikle durulmuş olgularla ilgilidir: Evlenme ve çocuk yetiştirme.

- Çocukların iyi veya kötü yetiştirilmesinden anne ve baba sorumludur.
- Evlenecekler yüz güzelliğinden çok, ruh ve huy güzelliğine dikkat etmelidir.

Metin bu genel esaslar üzerine kurulmuştur. Eserde akıl ve bilgi üzerine kurulmuş olan hayat, bir sorumluluklar silsilesi olarak görülür. Amaç üç sacayağına bağlı devlet birliğini kurabilmektir: “*Halk*”, “*Hükümdar*”, “*Tanrı*”

Herkes görevini hakkıyla yerine getirirse hem bu dünyada hem de öbür dünyada mutluluğa ulaşır. Bu zincirde Tanrı’nın insanları eğitmesi ve hükümdarın halkını eğitmesi esastır. Yusuf Has Hacib İslâmî bir teslimiyet içerisinde yazdığı eserinde Tanrı’nın kullarını eğitmesini her şeyin Allah’tan geldiği inancına bağlar. İnsanların yetiştirilmesi, terbiyesi, dünyada müşahhas yetiştiriciler vasıtasıyla olmaktadır. (Ögel, 1982; 123–126.) Mahlûk ve nesnelerin yaratıcısı olan Tanrı kullarını yetiştirip büyötmektedir. Hakanın “*halkı eğitme işi*” ise Türk hâkimiyet telakkisinde hakanın en büyük vazifelerindendir. Kutadgu Bilig’de “*bey*” ile “*halk*” arasında olması istenen münasebetler Orhun Abideleri’ndeki düşünce ile aynıdır. Türk hükümdarı hiçbir sorumluluk hissetmeyen müstebit biri değil; önce Tanrı’ya sonra da idaresi altındakilere karşı sorumlu bir kimsedir. Bu durumun hem hükümdar hem de halk farkındadır. Yusuf Has Hacib’in ifadesi ile “*Beyler örf ve kanunlara nasıl riayet ederlerse, halk da öyle riayet eder.*” Halkın önderleri durum, tutum ve davranışları ile halka misal şahsiyet olmalıdırlar. Hükümdarın halka vaaz etmesinden, iyi bir şahsiyetle misal teşkil etmesi daha eğitici bir usuldür. Böyle olursa hakanın hal ve hareketleri tebaa tarafından daha iyi öğrenilecektir. (Türkdoğan, 1996; 219.)

Yusuf Has Hacib de Kutadgu Bilig’i böyle bir yükümlülük hissederek yazmış olsa gerektir. Kutadgu Bilig’de hedef, ideal toplumu meydana getirmektir. Yusuf Has Hacib görgü kurallarının gerektirdiği davranışları en üst makamdakinden en alt makamdakine kadar kazandırarak, fertlere şerefli ve haysiyetli bir kişilik, topluma otokontrol sağlamak istemiştir. Hacib’in ideal toplumu, karşılıklı saygı ve sevgiye dayanmaktadır. (Çağırın, 1995; 23.)

1.2.5. Metnin İletileri

Metnin strüktürü çerçevesinde hükümdar-kul ilişkisine dair ve insan olma noktasında her iki zümreyi de hedef alan iletiler şunlardır:

1- İnsan akıllı olmalıdır: Eserde siyâsî, ahlâkî ve estetik bilgilenmenin “*akıllı olmak*” mânâsına geldiği görülmektedir. Yusuf Has Hacib’e göre öğrenmeye, bilgilenmeye, insanlara faydalı olmaya karar veren kimse akıllıdır. “*Yürü hayvan olma, akıllı ol, bilgi öğren; bilgi ile söyle sözün muteber olsun.*”(B,1846.)

2- İnsan bilgili olmalıdır: Yusuf Has Hacib’e göre bilgi, hiçbir zaman fakirliğe düşmeyen bir servettir ve kişi için bir köstektir. Kösteklenmiş kimse yakışsız şeylere pek gitmez. (B,313-114.)

3- İnsan erdemli olmalıdır: Toplumda ve toplumun bulunduğu medeniyet çerçevesi içerisinde iyi kabul edilen davranışlara, huylara ve düşüncelere erdem denir. Toplumun genel kabullerine uygun davranışlar gösteren insanlara da faziletli, erdemli insan denir. Fazilet kabul edilen davranış ve huylar toplumun dinî, içtimâî, siyâsî ve kültürel geleneklerine uygundur.

Kutadgu Bilig’de fazilet sayılan davranışlar hem eski Türk ahlâkına, hem de İslâm ahlâkına göre şekillenmiştir. İnsanların bu davranışları öğrenmesi Kutadgu Bilig’in amaçlarındandır. (Çağırın, 1995; 23.)

İnsan edepli olmalıdır. Edepten kasıt, günlük hayatın çeşitli alanlarıyla ilgili olumlu davranış oluşturmaktır. Eserde bu çerçevede içerisinde şu konulara değinilmiştir: Söz söyleme âdâbı, ziyafete davet-icâbet ve yemek yeme âdâbı, selamlaşma âdâbı, büyük-küçük âdâbı, oturma-yürüme âdâbı, hizmet âdâbı... Yazar, bunların içinde hizmet adabı konusuna özellikle değinmiştir.

Hizmet Âdâbı: Kutadgu Bilig'e göre beyliğin yönetme açısından âdâbı şudur: Bilgililere danışmak, askerlere ve halkına karşı âdil ve cömert olmak, töreye uymak. Ayrıca halkın hastalıklarının doktoru olarak bilinen beyden, gurur ve kibirden uzak durması, nefsinin kölesi olmaması, dünyaya aldanmaması, bey de olsa öleceğini unutmaması, akli yoldaş ve bilgiyi müşavir kılması beklenmektedir. Yine beyin alçakgönüllü olması, tatlı dilli olması, çirkin işlere bulaşmaması varlığını yerinde sarf etmesi, adaleti gözetmesi, yönettiklerini bey ve kul olarak ayırmaması da beylik âdâbından sayılmaktadır. (KB, 32.Bab ve 42. Bab.)

Kutadgu Bilig'de saray hizmetlileri ve memurların iş âdâblarıyla ilgili olarak da şunlar söylenmiştir: Devlet kapısında vazife alacakların o vazife hakkında bilgi sahibi olmaları, vazifede pişmeleri, temiz yüzlü, temiz elbiseli, yumuşak tavırlı, tokgözlü, doğru ve güvenilir olmaları gerekmektedir.

Halkın da kendisini koruyan, besleyen, kendisine karşı yumuşak tavırlı, tatlı dilli ve âdil olan yöneticilerine bağlı olması umumî âdâbtan sayılmıştır. (Çağiran, 1995; 47.)

- **İnsan cömert olmalıdır:** Cömertlik hem dinen ve ahlâken iyi bir vasıftır hem de Türk kültürünün idarecilere yüklediği bir vazifedir.
- **İnsan hayâ sahibi olmalıdır:** Kutadgu Bilig'de hayâ duygusu olmayan insanın küstah ve âdî olacağı, hayânın bütün uygunsuz işlere mânî olduğu hayâ sahibinin iyi işler yapacağı ifade edilir. Hayâ insan için değerli bir ziynet olarak görülür. (B, 2008-2009-2622.)

- **İnsan doğru olmalıdır:** Kutadgu Bilig düşündüğü ve söylediği bir olanları doğru insan olarak tarif etmektedir. Doğruluğun bir sermaye olduğu, bütün iyiliklerin bu sermayenin kârı olduğu, böylece ebedî tada ulaşılacağı üzerinde durulur. (B, 862-863-866-2756-2789.)
- **İnsan adaletli olmalıdır:** Âdil olmak hak edene hak ettiği gibi davranmaktır. İyi insanlara ödül, kötü insanlara ceza vermek âdil olmanın işaretidir. Yusuf Has Hacib böyle hareket eden hükümdarların saltanatının uzun süreceğini vaat etmiştir. (B, 3244-3245-3247-3248.)
- **İnsan faydalı olmalıdır:** *“Hayatta iken insanoğlu faydalı olmalı; faydalı olmayacak kimse doğar doğmaz ölmelidir”* diyen Yusuf Has Hacib her türlü bilginin başkalarının rahat ve huzuru için kullanılmasını öğütler. (B, 3244-3245-3247-3248.)
- **İnsan vefâlı olmalıdır:** Kutadgu Bilig’de insanlarda bulunması gereken önemli bir davranış olarak nitelendirilir. Aksi olan cefânın ise körü körüne bir davranış olduğu belirtilir.
- **İnsan liyâkatli olmalıdır:** Liyâkatli olmak insanın işinin, makamının gerektirdiği bilgi ve beceriye sahip olmasıdır. Kutadgu Bilig’de devlet işine alınacaklarda liyâkatin esas alınması istenir. Lâyık olmayan kimselere makam ve mevkilerin verilmemesi, memurların derecelerinin bilgileri nispetinde olması gerektiği belirtilir.⁷
- **İnsan alçak gönüllü olmalıdır:** Kutadgu Bilig’de insanları gurur ve kibirden kurtaracak olan ilacın ölümü hatırlamak olduğu ifade edilir. (B, 4817-4843.)

⁷ (*Bakınız: Bölüm 33 Vezirin, 34 Kumandanın, 35 Ulu Hacibin, 36 Kapıcıbaşının, 37 Elçinin, 38 Katibin, 39 Hazinedârın, 40 Aşçıbaşının nasıl olması lâzım geldiğini anlatır.)

- **İnsan sabırlı olmalıdır:** Kutadgu Bilig’de sabretmenin neticesinin mutlaka mükâfatlar getireceği belirtilmiştir. (B, 586-587-588-631-632-633.)

Kutadgu Bilig’in ideal insanı (insan-ı kâmil); akıllı, bilgili, cömert, hayâ sahibi, doğru sözlü, doğru tavırlı, adaletli, faydalı, vefâlı, liyâkatli, ağırbaşlı, alçak gönüllü, sabırlı ve tokgözlüdür. Bu insan; gururdan, kibirden, yalandan, riyâdan, gafletten, cefâdan, boş sözden, haramdan, fesattan uzak olacaktır. Böyle insanlardan muhteşem bir cemiyet meydana gelecektir. (Çağırın, 1995; 55.)

Kutadgu Bilig’de üzerinde önemle durulan iki sosyal mesele de **çocuk yetiştirme** ve **evlilik**dir. Kutadgu Bilig’de çocuk yetiştirmede aileye düşen görevler şöyle sıralanmıştır: Bizzat çocuk yetiştirme ile uğraşacak, tatlı bir disiplin altına alacak, yetiştirici tutarsa azami derecede işinin ehli birini bulacak ve çocuğuna fazilet ve bilgi öğretecek.

Çocuklar da kendilerine emek harcayan büyüklerine karşı şu davranışlar içerisinde olacaklardır: Babayı, anneyi hoş tutmak, yetiştirenlere saygılı olmak, tutum ve davranışları ile yetiştiricilerine itibar kazandırmak.

Yusuf Has Hacib evlenmeyi bir tecrübe işi olarak görmüş ve kız seçerken nelere dikkat edileceğini belirtmiştir. Ona göre evlenecekler yüz güzelliğinden çok ruh ve huy güzelliğine dikkat etmeli, seçeceği kimse kendisinden aşağı derecede olmalıdır ki evine mutluluk ve huzur getirmelidir.

1.2.6. Metindeki Didaktik Metot ve Teknikler ve Metnin Didaktik Sistematiği

Edebiyatımızın ilk didaktik eserleri arasında sayılan Kutadgu Bilig, öğretim stratejileri yöntem ve teknikleri açısından gösterdiği çeşitlilik dolayısıyla didaktik açıdan oldukça başarılı kabul edilmektedir.

Eserin yazılış amacı, yazıldığı dönem, üslûp, tür ve şekil özellikleri ile iletileri bize Kutadgu Bilig’in didaktik yapısı hakkında önemli bilgiler vermektedir.

Kutadgu Bilig belli bir amaca hizmet için yazılmıştır. Eğitsel ve öğretsel öğeleri içinde barındıran eserde iki öğretim stratejisinden faydalanılmıştır ve eserde kullanılan öğretim yöntem ve teknikleri bu stratejilere bağlı olarak gelişmiştir. Eserde iki temel öğretim stratejisi olan sunuş stratejisi ve buluş stratejisi kullanılmıştır. Konu alanının kavramlarının, ilkelerinin, fikir ve süreçlerinin organize edilerek sunulduğu, genelden özele doğru yani tümdengelim metoduna dayanan öğretim stratejisi sunuş stratejisi; öğretimin tümevarım yaklaşımıyla işlenip taliplerin sezgisel düşünme güçlerini geliştirerek, konulara ilişkin kanıtlarla tahminde bulundukları öğretim stratejisi de buluş stratejisidir. Birbirini destekler nitelikteki bu iki strateji bilişsel ve duyuşsal iletilerin kazandırılmasında önemlidir. (Senemoğlu, 2000; Küçükahmet, 2003; Demirel, 2003.) Kutadgu Bilig’de bütüne hâkim olan strateji ise sunuş stratejisi olmuştur. Bu yaklaşım dolayısıyla eserde öğretimin dört temel özelliğini görmek mümkündür:

- Yoğun iletişim ve etkileşim.
- Bol örnek kullanma.
- Genelden özele, bilinenden bilinmeyene, yakından uzağa, soyuttan somuta vesaire öğretim ilkelerinin gözetilmesi.
- İlerlemenin basamak basamak sağlanması.

Giriş bölümlerinin vazgeçilmez stratejisi olan sunuş yönteminde, öğretimin ilk aşamasında talibi hedeften haberdar etme ve güdüleme vardır. Kutadgu Bilig’de talibin dikkatini çekmeyi Yusuf Has Hacib eserin ismi ile başarmıştır. Kutadgu Bilig’i yani “*saadete kavuşma, huzurlu ve mutlu olma bilgisini*” görenler bunların neler olduğunu elbette merak edecek ve eserin kapağını büyük bir iştahla açacaklardır.

Eserin 74 beyitlik uyaklı giriş bölümünde ise kadrini ancak bilgili kişilerin bileceği bu eserin hedefinin hükümdarlara faydalı olup yol göstermek olduğundan

bahsedilmiş (B,34-35-36-37-38-39-40.), eserin fevkalâdeliğine ve faydasına kanıt olarak da eserin ulaştığı bölgelerdeki illerin hâkimleri ve âlimlerince makbul görerek, her birinin ona türlü ad ve lakaplar vermesinden bahsedilmiştir. (Kutadgu Bilig, Mensur Önsöz, s.69.)

Eserin başında, okuyucunun motivasyonunda olumlu tesir yaratan övgü dolu deyiş ve sanatkârâne söyleyişlere dayalı şaşaaı barındıran, daha önemlisi İslâmî eserlerdeki rutin fakat din duygusuna dayalı birlik ve beraberlik halkasını meydana getiren bölüm bulunur. Bu rutin giriş, yazar ile okuyucusu arasındaki empatiyi güçlendirir. Yakınlığı ve bağlılığı sağlar. Okuyucunun yazara olan inancını pekiştirir. Mehmet Kara “*Bir Başka Açıdan Kutadgu Bilig*” adlı çalışmasında eserin hadis ve âyetlere dayalı olduğunu beyan eder ki bunda büyük ölçüde haklılık payı vardır. (Kara, 1998; Giriş.) Bu durumun baştan itibaren esere olan itimadı güçlendirip iletilerin hedefe ulaşmasında etkili olduğu gerçektir. Bu tip bir tutum, eğitim öğretim ilkelerinin bilimsel ve düşünsel tekniklerinin dışında duygusal bir tekniktir ve genel bir yargı olarak, insanlara ulaşmak için duygu yolunun düşünce yolundan daha kısa olduğu kanaati vardır.

Girişten sonra yazar eserini dayandırdığı genel kavramlardan bahseder. Bilgi ve aklı tanımlar ve gerekliliğini anlatır. Bu bölümde düşünceyi geliştirme yollarından olan tanık göstermeden azami derecede faydalandığı görülür:

Buna tanık olarak işte şu söz geldi.

Bu sözü işit ve bu hususta sözünü kes (B.153)

Anlayış nerede olursa orası ululuk bulur

Bilgi kimde olursa o büyüklük bulur (B.154)

Bu bölümde bilgisizlik hastalığı, bilge-âlim de bilgisizliğin ilacını bilen bir doktora benzetilerek kavramlar somutlaştırılır. Bilgi ve aklın erdem ve faydaları anlatılır. Dilin erdem ve kusuru; faydası, zararı anlatılır. Karşılaştırma metodundan

yoğun bir şekilde faydalanılmış olan bu bölümlerde, tanık gösterme metodunda dikkati çeken bir husus da tanık olarak işaret edilen sözlerin tanıdık olmasıdır:

Dilinden eziyet çeken adam ne der, işit;

Bu söze göre hareket et bunu daima aklında tut, (B.165)

Dilim bana pek çok eziyet çektiriyor;

Başımı kesmesinler de ben dilimi keseyim. (B.166)

Bu husus genel kabullerin itibarından faydalanarak bilinenden bilinmeyene yükselmede etkilidir. Aynı işlemle eserin öğretici hüviyetinin sıkıcılıktan sıyrılması da amaçlanır. Eserde bulunan 174 adet mani de bu amaca hizmet etmektedir.

Bundan sonraki kısımlarda Yusuf Has Hacib, öğretmek istediklerini temsil tarzında izâh edici diyaloglarla okuyucuya sunar. Kavramlar canlanmış, birer şahsiyet olmuş; karşılıklı konuşmaktadır. Soyut-somut, bilinen-bilinmeyen ve uzak-yakın ilkelerine hizmet eden bu alegorik yapı öğretici ile öğrenenler arasındaki ilişkiyi sıkıcı olmaktan kurtarmıştır. Eserdeki şahsiyetler temsil ettikleri vasıflara uygun davranarak onları âdeta görselleştirirler. Öğretimde insanın görerek öğrendiklerini, teorik bilgilerden daha çabuk kavradığı ve daha zor unuttuğu kabul edilmektedir. (Doğan, 1982.)

Kahramanlar arasındaki yoğun ilişki ve etkileşimlerle iyiler ve kötüler sunulmuştur. Vasıf ve erdemlere dair bütün iletiler giriş bölümünde kıymetinden bahsedilen değerler ölçüsünde işlenerek basamak basamak ifadesini bulmuştur. Bu bölümlerde soru-cevap tekniği, öyküleme, canlı tabiat tasvirleri ve geçmişten misaller okuyucunun ilgisini cezp ederek; akıcılığı sağlamış, öğrenmeyi kolaylaştırmıştır. Eserin daha önce ayrıntısı ile ele aldığımız üslûp özellikleri bilgilerin öğretilmesi ve kalıcı olmasında oldukça etkilidir. Eserin bütününde kafiye dayalı dilsel âheng de desteklediği ve Comenius âhengi diyebileceğimiz fikirler, kelimeler ve eşyalar arasındaki benzerlikleri bularak bu benzerliklerden fayda etmeyi amaçlayan âhenk, eserin didaktik yapısının kalın bir çizgisini

oluşturmaktadır. Kahramanlar ve kahramanların vasıfları ile bu kahramanlara verilen adlar arasındaki ilişki ve bu karamanlarının eşya ile ilişkilerinin onların adlarına ve sahip olduğu vasıflara göreliği metin didaktizmine uygundur.

Comenius'un didaktizmin sacayakları içinde saydığı ayanîlik ve kıyaslama prensibi de eserin didaktizm büyütecinde diğer kalın çizgileridir. Ayanîlik, yani fikirler ve eşya arasındaki ilişkiyi gerçekleştirerek, öğretimde eşya kullanarak düşünceyi somut hale getirmek; eserde birtakım kavramların, değerlerin birer insan kimliğine bürünmesiyle ortaya çıkmaktadır. Kıyaslama prensibinin varlığını da biz, ilk etapta; öğütlenen bir davranışının akabinde hemen karıştının verilmesi ile ve bu şekilde bir kavramın karıştı ile tanımlanma gayretinden çıkarıyoruz. Daha sonra da Ögdülmüş'ün mevsimlerin değişimine ve günlerin akıp gitmesine hayret edip, dünyanın doğal tavrını kendi hayatına kıyas etmesinden çıkarıyoruz ki -zaten Comenius'un da kıyaslama prensibinden kastı budur- kişinin doğruyu bulabilmesi için çevresinde olan biteni kendine kıyas edip ona göre davranması gerekir, Ögdülmüş'e de vezirliği bırakmayı düşündüren bu kıyasın neticesidir. Bu durum okuyucuya gerçeği ve doğruyu arama yolunda verilen didaktik bir ipucudur.

Sağlam didaktik prensipler üzerine kurulmuş eserin didaktik sistematğinde bazı yerler de aksamalar da görülür. Aytoldu'nun oğluna diyaloglar halinde verdiği öğüt dolu vasiyetnâmesinden sonra Hükümdar ile Ögdülmüş arasındaki muhabbette saray hizmetlilerinin görevlerinin peşi sıra anlatılmasının soru-cevap şeklinde olmasına rağmen, cevaplarda düz anlatımın ağır basması nedeniyle olsa gerek, didaktik bir kuruluğa yol açtığı gözden kaçmaz. Ancak bu durum Odgurmuş'un belirmesiyle değişir. Yazarda eserine didaktizmin kuruluşunun hükmetmeye başladığını düşünüyor olmalı ki bundan sonra stratejisini ve dolayısıyla da tekniklerini değiştirir. Dikkati uyanık tutmak için okuyucuda merak duygusu uyandırır. Bundan sonra talip, Odgurmuş'un gelecekte ne yapacağını, kaderi hakkında nasıl bir karar vereceğini tahmine çalışır. Bu durum okuyucu için bir “örnek olay”dır. Buluş stratejisine göre çözüm bekleyen bu olay, öğreticiliği de sağlayacaktır. Eserin uzun soluklu olmasının strateji ve yöntemlerde de çeşitliliği zorunlu kıldığı bir gerçektir. Odgurmuş'un durumunda bir insanın ne yapacağı

benzer durumlarda olup da ikilemde kalmış insanlar için bir örnek olay niteliğindedir. Eserde açıklanan bu duruma okuyucu zihninde bilinçli ya da bilinçsiz olarak cevaplar verir. Nihayetinde yazar için doğru olan Odgurmuş'un tavrıyla ortaya çıkar. Eleştirel düşüncenin ön planda olduğu bu bölümlerde Yusuf Has Hacib'in okuyucuyu esere dâhil etme kaygısı ortadadır. Didaktik yazarların geneline hâkim olan bu duygu ile birlikte bu bölümdeki diyaloglarda yine birçok iletiye yer verildiği görülür. Hizmet edenlerin âdâbı, yöneticilerin halkla ilişkileri, evlilik, çocuk terbiyesi, âdâb-ı muaşerete dair bilgiler ve devleti yönetme sanatı burada anlatılır.

Eserin sonuna doğru ise 81. Bâb'ta okuyucunun dikkati tekrar uyandırılır ve halka yönelik, daha geniş bir kitleye hitap eden iletiler sunulur. Ancak bu sefer Yusuf Has Hacib, didaktik edebiyatın satirik yönünden faydalanır ve zamânenin bozukluğu ile dostlarının cefâsından yakınarak, ideal toplum düzenine göndermelerde bulunur.

Kutadgu Bilig'de insanlar ikiye ayrılmıştır: Öğreten ve öğrenen. Bunların dışındakiler ise hayvandır. Eserin genelinde metot olarak Sokratvâri bir soru-cevap yöntemi önerilmiş ve eserde de en iyi örneklerinden biri verilmiştir. Sormak erkektir, cevap vermek dişi; dişi, ancak erkek sayesinde doğurur, iyi fikirler de ancak iyi sorulara cevap olarak çıkar.

1.2.7. Metnin didaktik yorumu

Kutadgu Bilig; kaleme alınış nedeni, amacı, ana fikri, iletileri doğrultusunda gelişen olayları ve öğretim yöntem ve tekniklerinin emrindeki üslûbuyla Türk Edebiyatı'nın en iyi didaktik eseri sayılabilecek niteliktedir.

3.2.2. HARNÂME – ŞEYHÎ

Eserin Didaktik Analizi

2.1. Eserin Didaktik Analizinde Etkili Bilgiler :

Harnâme, fabl türünde mesnevi şekli ile yazılmış didaktik bir eserimizdir. Satirik şiirin sosyal özüne sahip olmasının yanında alegoriye başvurusu ile de dikkat çeken eserin, bugün, Batı'nın satirik türleri içinde de karşılığının olması ilgi uyandırmaktadır. Batı'da Harnâme'deki alegoriye çok benzeyen bu hiciv türüne “*ingénu*” denilmektedir ve bu tür şiirler didaktik özellik gösterip, toplumu eğitime özelliğine sahiptir. (Apaydın, 2001; 25.)

Timurtaş'a göre edebiyatımızda yüzyıllar boyunca hiciv ve mizâh adına en bayağı, en çirkin şeyler ortaya konduğu ve bu yolda sövmekten iğrenç şeyler yazmaktan ileri gidilemediği düşünülürse, Şeyhî'nin ince, nezih ve çok kuvvetli iğnelemeyi ihtivâ eden eserinin değeri daha iyi anlaşılmış olur. Bu bağlamda Şeyhî'nin Harnâme adlı ufak mesnevisi Türk Hiciv Edebiyatı'nın şaheserlerinden biridir. Nefî gibi güçlü şâirlerin bile bayağılığa düştüğü hiciv vadisinde Harnâme, asırlarca eşsiz yerini muhafaza etmiştir ve Harnâme'den Ziyâ Paşa'nın Zafernâmesi'ne gelinceye kadar geçen dört buçuk asır, bu bakımdan edebiyatımızda bir boşluktur. (Timurtaş, 1968; 87.) Apaydın, bu noktada Türk edebiyatının bir “*Harnâme geleneği*” yaratamamış olmasından dolayı hayıflanır. (Apaydın, 2001; 26.) Edebiyatımız bir Harnâme geleneği yaratamamıştır çünkü Osmanlı toplumunda hakkını savunmak zorunda olan sınırları çizilmiş bir burjuva sınıfı yoktur ve Osmanlı insanı tasavvuf cereyanının etkisi altında her şeyi hilkatın bir getirisi olarak kabullenmeye baştan razıdır.

Harnâme, Germiyanlı Yusuf Sinâneddîn tarafından 1415-1416 yıllarında kaleme alınmıştır. Bu yıllar 1402-1413 yılları arasında yaşanan Fetret Devri'nin Çelebi Sultan Mehmet'in başa geçmesi ile nihayet bulunduğu yıllardır. On bir yıl süren iç karışıklık dönemi sonrasında başa geçen Çelebi Mehmet saltanatı boyunca

Yıldırım Beyazid'in sağlamaya çalıştığı ancak Fetret Devri'nde büyük yara almış Anadolu birliğini yeniden kurmak ile uğraşmıştır. Anadolu'ya adaleti, dirlik ve düzeni tekrar getirmek ise yıllar alacaktır. Bu noktada Harnâme, devrinin asayışı hakkında bilgi veren tarihî bir vesika özelliği de gösterir.

Şâir Şeyhî, 14. asrın sonlarında Şeyhoğlu, Ahmedî ve Ahmed-i Dâ'î gibi dönemin ünlü şâirlerinin yetiştiği Germiyan Beyliği'nin merkezi Kütahya'da doğmuştur. İlk öğrenimini esaslı kültür faaliyetlerine sahne olan, ilim ve sanat adamlarının toplandığı bu ilde görmüştür. Bu dönemde Hocası Ahmedî'dir. Kuvvetle zannedildiğine göre Germiyan'ın ileri gelen ailelerinden birine mensup olan şâirimiz daha sonra tahsilini ilerletmek için İran'a gitmiştir. Orada Seyyid Şerif Cürcânî ile ders arkadaşlığı yapan Şeyhî, dinî ve tasavvufî ilimlerde, tıpta özellikle de göz hekimliğinde ihtisas sahibi olarak yurduna dönmüş ve bir attar dükkanı açmıştır. Zamanla "*Hekim Sinan*" diye şöhret kazanan şâir, döneminin edebî bilimlerden başka, tasavvuf, hikmet ve tıp sahasında da çok geniş bilgisi olan âlimlerindendir. (Timurtaş, 1968; 53-62.)

Şâirin tasavvufla ilişkisine gelince, kaynakların pek çoğunda şâirin İran dönüşü Ankara'ya uğrayarak Hacı Bayram Velî'ye intisap ettiği, bu yüzden "*Şeyhî*" lâkabını aldığı belirtilir. Bilgin'e göre ise şâir Hacı Bayram Velî'ye değil; Emir Sultan'a Şeyh olmuş ve ömrünün son demlerini Konya'nın Akşehir ilçesinde şeyhlik yaparak geçirmiştir. (Bilgin, 1993; 121-139.) Ancak Biltekin, Şeyhî Divânı ile ilgili çalışmasında bu konuya değinmiş ve Bilgin'in bahsettiği şahsın şâir Şeyhî olmadığını söylemiştir. (Biltekin, 2003; Giriş.)

Şeyhî'nin Emir Süleyman zamanında Osmanlı Sarayı ile başlayan münasebetleri ise Çelebi Mehmet'in hastalığını tedavi etmesinden sonra devamlı bir hale girmiştir. Padişâhın hususî doktorluğuna getirilerek taltif edilen şâirin ömrünün son yıllarında memleketine döndüğü en kuvvetli görüştür. Zaten şâirin mezarı da Kütahya- Dumlupınar yolu üzerindedir. (Biltekin, 2003; 26-27.)

Harnâme dışında Hüsrev-i Şirin Mesnevisi ve Divân'ı bulunan şâir gerek sanatı gerekse hekimliği ile kendini tanıtmış ve itibar kazanmıştır. Şâirin muhiti ile ilgili olarak en büyük şikâyetinin hasetçiler ve rakipleriyle ilgili olduğu düşünülecek olursa Şeyhî'nin devrindeki konumunun kıskanılacak düzeyde olduğu sonucu rahatlıkla çıkartılabilir. Bununla birlikte şâirin refah içinde yaşayamadığı yönündeki yakınmalarını ise onun tatmin olmayan sanatkâr ruhuna ve devrinin çetin şartlarına bağlamak yerinde olur. (Timurtaş, 1968; 76-77.)

Şeyhî İran edebiyatında Hâfız, Sa'dî, Nizâmî, Selman Sâveci gibi şâirlerden ve ideoloji bakımından da Mevlânâ ve Attar gibi büyük sufilerden etkilenmiştir. (Timurtaş, 1968; 84-85.) Tasavvuftan nasibini almış bir şâir olduğu için felsefesinin ve dünya görüşünün temelleri tabîî olarak dinî esaslara ve İslâmî ideolojiye dayanır. Tasavvuf kültür ve inanışlarını şiirlerinde işleyen şâirin en önemli cephesini ise varlıklar ve hayaller karşısındaki düşünen cephesidir. Onun ilâhî ve beşerî adalet cilveleri ile insan hakları karşısındaki hicivci zekâsı ölümsüz tarafını oluşturmuştur. O, bu tavrı ile Anadolu sahası din dışı edebiyatının kurulmasında da önemli rol oynamıştır. (Mengi, 2003; 112.) Buna göre şâirin toplumsal fikirleri Harnâme'de işlediği sorunla, Hüsrev ü Şirin de padişâha ettiği nasihatlerden çıkartılabilir: Şeyhî Harnâme'de sosyal eşitsizliğe dikkat çeker. Her ne kadar meselenin yapılan işin rızık hâsıl etmek bakımından değerine ve ilâhî kadere bağlamak suretiyle halline çalışsa da eserin sonunda padişâhtan adalet umması sorunun insan kaynaklı olduğuna ve çözümün yine bir insana dayandığına delâlet eder. Şâir Hüsrev ü Şirin'de padişâha ettiği nasihatlerde ise cömertlik ve adalet kavramları üzerinde ısrarla durur. Devlet elbisesini giyen kimse din eteğini elden bırakmamalıdır.

Şeyhî tam manâsıyla mutasavvıf bir şâir değildir. (Timurtaş, 1968; 64.) Sanatı ölçüsünde beklenti içersine giren şâirin eserlerindeki ilk ve tek gayenin irşat olduğunu söyleyemeyiz. Şâir daha ziyade sanatını ortaya koymak kaygısındadır. Ancak sosyal konulara da duyarsız değildir. Gerçi şâir gasp edilip dövülmüş olmasaydı Harnâme'yi yazar mıydı, bilemeyiz. Padişâhtan cömertlik ve adalet beklerken hangi sosyal meseleleri, hangi ölçüde kast ettiği hakkında da bir fikrimiz yoktur. Ama elimizde şöyle bir gerçek vardır: Şâir kalemi eline ne amaçla almış

olursa olsun Harnâme ile Türk edebiyatının en başarılı didaktik eserlerinden birini ortaya koymuştur.

Harnâme'nin yazılış sebebiyle ilgili olarak eserde bir açıklama bulunmaz. Şeyhî hemen hikâyeye girip, bunun kendi haline uygun olduğunu bildirirken *“cihanın zevk içinde bulunduğu halde kendisinin mihnet ve belâdan kurtulmadığını, rahat umdukça zahmetler gördüğünü, devletler istedikçe mihnetler bulduğunu”* anlatır. Son bölümde de padişâhın buyruğunun dinlenmediğini, malını haramilere kaptırdığını ve adalet istediğini yazdığına göre, bir saldırıya uğradığı ve eserini bu sebeple kaleme aldığı muhakkaktır.

Harnâme'de kinayeli olarak *“herkesin yaptığı işin değeri kadar refaha lâyık olduğu”* fikrini işleyen Şeyhî'nin maksadı padişâhın dikkatini çekmek, adaletin dirlik ve düzenliğin sağlanması için ondan gerekeni yapmasını istemektir. Şeyhî hikâyesinde yaratılıştaki eşitlik karşısında toplumdaki eşitsizliğin, haksızlığın, istismarın kötülüğünü, yoksulları ezmeyi, fakir tabakanın umutsuzluğa mahkum edilmesini ve zaruret içinde bırakılmasını ahlâka aykırı bir durum olarak gösterir. Buna göre Harnâme'deki toplumsal eleştirinin muhatabı sadece zenginler ve sömürücüler değil, devlet adamları hatta padişâhın kendisidir. Halk da kaderci zihniyeti ile hicvedilir. (Özcan, 2002; 91.)

Harnâme konusu itibarıyla yeni değildir ancak konunun işleniş tarzı, dili, üslubu, mükemmel alay ediş kabiliyeti, ironisi ile tamamen orijinaldir. Bu nedenle devrinde ziyadesiyle dikkati çekmiş olan eser, bugün de zevkle okunmakta, insanlık tarihinin eskimeyen sorununu işlemiş olması dolayısıyla da güncelliğini korumaktadır.

2.2. Didaktik Metin İncelemesinde Metne Derinlemesine Bakış:

2.2.1. Metnin Tür ve Şekil Özellikleri:

Harnâme, didaktik edebiyatın türleri bahsinde ayrıntılı olarak değindiğimiz duygudan çok düşünceye dayalı fabl türünde yazılmış bir eserdir. Eğlendirirken

öğreten ikili doğası ile son derece dikkat çeken fablın satirik üslup ile birlikteliği neticesinde ise didaktik edebiyatın en işlevsel türünün ortaya çıktığını rahatlıkla söyleyebiliriz.

Harnâme, şekil olarak da öğretici dinî ve ahlâkî konular anlatılırken tercih edilen mesnevînin türünün özelliklerini gösterir. Eser 126 beyitten oluşmuştur. Aruzun hafif bahriyle “Fe i lâ tün Me fâ î lün Fe i lün” vezninde yazılmıştır. Küçük bir hacme sahip olan Harnâme dört kısımdan meydana gelmiştir: İlk 12 beyit tevhîd ve nâ’ttır. Sonra padişâhın övüldüğü 26 beyitlik bir bölüm gelir. Bu bölüm sonunda Şeyhî, dört beyit ile kendi ahvâlinden haber vererek konuya giriş yapar. Burada rahat umdukça zahmetler gördüğünü, devlet istedikçe mihnet bulduğunu söyler.

Fikr olurken bu hâletün sıfatı

Geldi bu kıssanın münâsebeti

(b, 38.)

şeklinde bir ifade ile de kendi halini düşünürken aklına bu haline benzer bir kıssa geldiğini bildirir. Doğunun kıssadan hisse elde etme geleneği mukabilinde kıssayı nakle başlar. “Âgaz-ı Destan” bölümü ise 64 beyit sürer. Şeyhî konuyu ana fikri beyan ederek sonlandırır:

Bâtıl isteyü hakdan ayrıldum

Boynuz umdum kulakdan ayrıldum

(b, 112.)

Devam eden beyitlerde hikâye kahramanının başına gelenlerle kendi yaşadıklarını kıyas eden şâir, hikâyeyi kendi haline tatbik ederek padişâha arzusunu dile getirir:

Ger tonuzlara olmaya buyruk

Âh gitdi kulağ ile kuyruk

(b, 117.)

ve ondan adalet ister:

Göklere irdi nâle vü feryâd

Dâd ey padişâh-ı âdil dâd

(b, 121.)

Son beyitler dua beyitleridir, padişâh ve devletin bekâsı için dua edilir ve eser nihayet bulur.

Fabl türünde satirik bir üslupla yazılmış olan, minyatür bir mesnevi görünümündeki Harnâme'nin tek eksiği ise mesnevilerin giriş bölümünde hemen hemen hiç ihmal edilmeyen sebeb-i te'lîf'in bulunmamasıdır.

2.2.2. Metnin Dili ve Üslûbu:

Harnâme, 15.yy'ın sade Türkçesi ile her beyti sehl-i mümtenî halinde yazılmış bir eserdir. Bugün de rahatlıkla anlaşılabilen Harnâme'nin dilinin asrı icabı olarak kabaca olduğuna hükmedenler de mevcuttur. (Olgun, 1949; 17.) Ancak eserin halktan birinin padişâha yazdığı arzuhal mahiyeti düşünülürse, tarafın kimliğini ortaya koymak ve samimiyetini ifşa edip, derdini arz etmek gayreti içerisindeki bu hali tabîî karşılanabilir. Harnâme'nin sade ve samimi dili onun didaktik niteliğine büyük destektir. Ancak ona didaktik değeri veren asıl unsur satirik üsluptur.

Satirik üsluptan bahseden araştırmalar satirin idealle gerçeğin zıtlığını göstermek için bazı anlatım araçlarına sahip olduğunu vurgulamaktadır. Bunlar dolaysız anlatım, dolaylı anlatım-alay (ironi), abartma, karikatürize etmek, çift anlamlı sözcükler kullanmak, tuhafliklar (gtoresk), benzetmeler (metafor)... şeklinde ifade edilmektedir. Batı'da satir, dolaysız anlatımdan ironiye doğru bir üslup geliştirmiştir. (Apaydın, 2001; 48-49.) Bizde ise siyâsî hicivden ziyade kişisel hiciv yapıldığı için kişi kendini gizleme ihtiyacı hissetmemiş bu nedenle de dolaysız anlatım tercih etmiştir.

Harnâme'ye de -satir yazarlarının kendilerini maskelemek maksadıyla tercih ettikleri fabl türünde yazılmış olmasına rağmen- dolaysız anlatım hakimdir. Eleştirdiği ve telkin etmek istediği fikirden dolayı kendini gizleme gereği

hissetmeyen Şeyhî'nin Harnâmesi bu haliyle süslü ve izâhlı bir arzuhale benzer. Eserde anlatılan fablın görevi ancak şâirinin haline dikkati çekip, onu somutlaştırmaktır. Şeyhî derdini direkt ifade etmek yerine, fablın alegorik yapısından, hiciv gücünden faydalanarak eleştirisini ve telkinini kuvvetlendirmek yolunu tutmuştur.

Satirik üsluba dahiliyeti nispetinde Harnâme'de görülen üslup araçları ise tasvir, abartma, ironi ve grotesktir. Şeyhî'nin en büyük başarısı tasvirlerinin çok kuvvetli oluşudur. Eşeğin zayıflığının anlatıldığı ve öküzlerin otlaktaki görünüşlerinin çizildiği beyitler realist ve çok canlı tablolarıdır. Tasvirlerin bu kuvveti ise abartma ve groteske dayanmaktadır:

Eydür idi gören bu sûretlü

Tan değil mi yürür sünük çatlu

(b, 43.)

Dudağı sarkmış u düşmüş enek

Yorılır arkasına konsa sinek

(b, 44.)

Toğranur idi arpa arpa teni

Gözi görince bir avuç samanı

(b, 45.)

Kargalar dirnegi kulağında

Sinegün seyri gözi yağında

(b, 46.)

Arkasından alınsa pâlânı

Sanki it artığıydı kalanı

(b, 47.)

Zavallı eşeğin dudağı sarkmış ve çenesi düşmüştür. Arkasına sinek konsa yorulmaktadır. Onu görenler “*Kemik yığınının yürümesi şaşılacak şey!*” demektedir. Kargalar kulağında dernek kurmuş, sinekler gözünün çapaklarında dolaşmaktadır. Palanı kaldırılacak olsa zavallı eşeğin kalanı it artığına benzemektedir. Başlangıçtaki

bu mübalağa ve gtoresk dikkat çekme ve dikkati korumaya yönelik akıcılığı sağlama noktasında didaktizme hizmet etmektedir.

Zavallı hayvanın ahvâlinin izâhı yapıldıktan sonra günlük konuşma dilinin tabiliği içerisinde eşeğin gözlemlerine yer verilir. Gözlemler merak uyandırıcı ve düşündürücüdür. Eşek de kendi kendine düşünmeye ve sorgulamaya başlar:

'Acebe kalur u tefekkür ider
Kendü ahvâlini tasavvur ider (b, 57.)

Ki birüz bunlarınla hilkatde
Elde ayakda şekl ü sûretde (b, 58.)

Bunların başında tâc neden
Bizde bu fakr u ihtiyâc neden (b, 59.)

Bizi kör arpa okı yay itdi
Bunların boynuzın kim ay itdi (b, 60.)

Eşeğin durumu okuyucu için bir örnek olay, çözülmesi gereken bir problemdir. Okuyucu eşeğin samimi ve ısrarlı soruları karşısında empatik düşünme yetisini çalıştırır, geçici hipotezleri formüle eder. Eşek de boş durmaz sözü dinlenir, görmüş geçirmiş bir eşeğe akıl danışır. İroni de burada kendini gösterir. Zira kâmil eşek olaya kadereci yaklaşır hatta onca işi yapmasına rağmen kendini hâkir de görür. Tatmin edici bir cevap alamayan eşek son çare olarak deneme-yanılma yoluna başvurur. Fiili platformda alınan cevap da aynı olunca Şeyhî darb-ı mesel niteliğindeki şu beyitle ana fikri ifade eder:

Bâtıl isteyü hakdan ayrıldum
Boynuz umdum kulakdan ayrıldum (b,112.)

Satirik üslubun en güçlü aracı ironi burada esere hakimdir. Şâir fablın sonunda eşeği suçlar, haddi aştığını oysaki kaderine razı olması gerektiğini anlatır. Eşek sınırlarını bilse bu hale düşmeyecektir. Ancak gerçekte padişâhtan beklenen bu değildir; bozuk düzen için şâirin bu öğüdü işlevseldir ancak doğru değildir.

Son beyitlerde isyan yerine sükûtu tercih eden Şeyhî, padişâhın bu yanlış gidişe adaleti ile müdahalede bulunması gerektiğini söyler.

Harnâme, satirik üslubun güçlü araçlarının kullanılması yanında iletisi etrafında gereksiz ayrıntılara yer vermeyen kısa ve net anlatımı ile didaktik kabiliyeti yüksek kılınmış bir eserdir.

2.2.3. Ana Tema:

Harnâme'nin konusunun Arapça bir atasözünden ve Emir Hüseyinî'nin Zâdü'l Müsâfirîn adlı eserinde geçen küçük bir eşek hikâyesinden alınıp, genişletilerek yazıldığı söylenmektedir. Ancak Özdemir, eserin konusunun yalnızca bir Arap atasözü ve Zâdü'l Müsâfirîn adlı eserde geçen küçük bir eşek hikâyesinden alınmadığını, Şeyhî'nin eserini yazarken konunun İbranî geleneğinde geçen hikâyesi ile Ezop hikâyelerindeki varyantlarını bildiğini eserini tanıdığı tüm varyantları değerlendirerek yeniden yazdığını belgeleriyle kanıtlamıştır. (Özdemir, 1996.) Harnâme'deki eşek hikâyesi şâirin düştüğü durumu izâh için verdiği bir örnek olaydır. Mesnevî geleneği içerisinde yer alan hikâyede “*adalet*” temi işlenmiştir.

Eserin giriş bölümünden tüm mesnevilerde olduğu gibi tevhîd, na't ve padişâh övgüsü bulunur. Daha sonra şâir “*rahat umdukça zahmetler gördüğünü, devlet umdukça mihnet bulduğunu*” söyleyerek halinden yakınır ve kendi haline uygun olan bu hikâyeyi nakleder:

Zamanın birinde yük çekmekten şikâyetçi, zayıf ve hasta bir eşek varmış. Oduna ve suya gitmekten bıkmış. Sirtında ağır yükler çekmekten tüy kalmamış. Tüy şöyle dursun et ve deriden de eser yok. O kadar zayıf ki arkasına bir sinek konsa

yoruluyor. Kulağında kargalar, gözünde sinekler dernek kurmuş. Arkasından palanı alınsa kalanı it artığından farksız.

Birgün sahibi ona acımış, üstündeki palanı alarak otağa salıvermiş. Eşek orada öküzler görmüş, kılını çeksen yağı damlayacak kadar semiz öküzler. Bunların boynuzlarına ve rahatlıklarına hayran kalan eşek, yaratılıştaki eşit oldukları halde kendilerinin boynuzdan ve rahatlıktan mahrum olmalarını mânâsız ve haksız bulmuş, bu sorununu eşeklerin pirine danışmış. İhtiyar eşek ona şu cevabı vermiş:

“Allah öküzü rızık sebebi olarak yarattı. Gece gündüz arpa, buğday işleyip; bunların hâsıl olmasında uğraşırlar. Başlarında devlet tâcı olması, iç ve dışlarının et ve yağ ile dolu olması bundandır. Halbuki bizim işimiz odun taşımaktır. Bunu düşünürsen bize kulak ile kuyruk da fazladır.”

Zavallı eşek aldığı cevaptan tatmin olmamış ancak, işin aslını da öğrenmiş. Kendisi de öküzler gibi bir yaşam sürebilmek için buğday işlemeye karar vererek yeşermiş bir ekin tarlasına girivermiş. Tarlayı kısa zamanda talan eden eşeğin çıkardığı sevinçli nidâları duyan tarla sahibi de elinde sopa tarlaya koşmuş. Eşeği bir güzel dövmüş, o da yetmemiş, kuyruk ve kulağını kesmiş.

Eşek feryât ile kaçarken yolda akıl danıştığı kâmil eşeği görmüş, ona “Boynuz umdum, kulaktan oldum.” diye dert yanmış.

Şeyhî, hikâyenin nihayetinde kendisini boynuz umarken kulaktan ve kuyruktan olan bu eşeğe benzettiğini ifade eder ve eğer o domuzların cezalandırılması için ferman çıkmazsa, kendisinin bu eşekten farkı kalmayacağını belirtir. Padişâhtan suçluların yakalanmasını ister. Onun adaletine ve merhametine sığındığını beyan eder.

Anlaşılabacağı üzere adalet temini ironik olarak da kişinin haddini bilmesi gerektiğini işleyen ve doğu ile batıda didaktik maksatla anlatılan bu hikâye Şeyhî için ilk etapta kendi halinin etkili ve ayrıntılı ifadesinde kullanılmış olan bir araçtır.

2.2.4. Metnin Amacı, Hedefi ve Metnin Strüktürü:

Harnâme, eşkıyaların gazabına uğramış bir hekim-şâir tarafından padişâhtan adalet arz etmek maksadıyla yazılmış bir eserdir. Hedef, Şeyhî'ye göre felek kafa tutacak olsa onun bile altını üstüne getirecek kadar güçlü ve adaletli olan Osmanlı padişâhıdır.

Kaynaklara göre Şeyhî, Karaman seferi sırasında rahatsızlanan Çelebi Sultan Mehmet'i tedavi eder. Şeyhî'den memnun kalan Sultan ona ihsanlarda bulunur, onu hususî tabibi olarak tayin ettiği gibi ayrıca Tokuzlu isimli sekiz bin akçelik köyü, arpalık yolu ile tımar verir. Şeyhî Tokuzlu'ya giderken tımarın eski sahipleri yolunu keserler. Şâiri ve şâirin yanındakileri döverler ve neleri var neleri yoksa alırlar. Şeyhî yaralı, hasta, yarı ölü halde padişâhın eşiğine varır. Harnâme'yi yazarak padişâha halini arz eder. Padişâh da onu bu hale getirenleri yakalattığı gibi, şâirin her türlü zararını karşılar. (Timurtaş, 1968; 89-90.)

Yazılış hikâyesinden de anlaşılacağı üzere eser, yazılış amacı ve hedef kitlesi dolayısıyla didaktik nitelik göstermez. Harnâme'ye didaktik niteliği kazandıran eserin kendine has anlamsal strüktürü içerisinde, şâirin kendi haline uygunluğu ölçüsünde işlediği, gerek doğu gerekse batı edebiyatında didaktik maksatla anlatılan “*eşek hikâyesi*” dir. Bu noktada Harnâme'nin anlamsal strüktürünü de iç içe geçmiş iki çerçeve içerisinde değerlendirmek gerekir: Eserin, arzuhal niteliğiyle verdiği ileti ve bu iletiyi güçlendirmek maksadıyla anlatılan fablın iletişi.

Eşek hikâyesi ile insanların klasikleşmiş, genel bir problemini irdeleyen ve tüm insanları hedef alan anlatım, hikâyenin sonunda şâirin olayı kendi haline tatbik etmesiyle özelleşir. Genelden özele bir yol takip etmek ise özelin ifadesinde etkili bir yöntemdir. Özelin ifadesini etkili kılan bu yöntem, paralelinde özelin okuyucu tarafından daha iyi anlaşılması ve kavranmasını da sağlayacaktır. Çünkü alıcının empatik dikkatini çekme yöntemi de genelden özele bir yol izler. Harnâme'ye

didaktik niteliği kazandıran da anlatımda genelden özele doğru takip edilen bu yoldur.

2.2.5. Metnin İletileri:

Metnin arzuhal niteliğine dayanan iletisi gayet açıktır: Şeyhî dirlik, düzen ve adalet sağlanamadığı için soyguncuların kol gezdiği ülke şartlarında darp ve gasp edilmiştir. Olayın sorumluları yakalanmalı ve vatandaşının can ve mal güvenliği sağlamakla yükümlü devlet tarafından da zarar karşılanarak, şâire hakkı teslim edilmelidir.

Esere ad olarak anlamı ve anlatımı perçinleyen hikâyenin iletileri ise didaktik edebiyatın bir türü olan fablın çevresel tepkilere kalkan yaptığı çok boyutlu anlam dünyası içerisinde çeşitlenir. Herkesin anlamlandırıp anlayabildiği ilk boyutun iletisi şudur:

- Haddini tecavüz eden kimse sonunda lâıyğını bulur. Kurulu düzeni gelişi güzel tenkit etmek yanlıştır:

Bâtıl isteyü hakdan ayrıldum

Boynuz umdum kulakdan ayrıldum

(b. 110.)

İkinci boyutun iletisi ise birinci boyutun ironik yorumudur:

- Yaratılıştta herkes eşittir. Ancak yaratılmışlar arasında eşitlik gözetmeyen hayat cilveleri bu dengeyi bozmaktadır. Aynı ülke sınırları içerisinde bir zümrenin refah içinde yaşarken diğer bir zümrenin fakr u zaruret içinde yaşamaya ve umutsuzluğa mahkum edilmesi yanlıştır:

Ki birüz bunlarınla hılkatde

Elde ayakda şekl ü sûretde

(b. 58.)

Bunların başlarına tâc neden

Bizde bu fakr ü ihtiyâc neden (b. 59.)

Bizi gör arpa okı yay itdi
Bunların boynuzın kim ay itdi (b. 60.)

Tâc -ı devlet konıldı başlarına
Et ü yag toldı iç ü taşlarına (b. 86.)

Bu tip olumsuzluklar karşısında adaleti sağlayarak dengeyi korumak devlet kurumunun, yetkililerinin görevidir. Devlet, herkesin çalıştığı ölçüde karşılık görmesini sağlayarak, sosyal adaleti teminle yükümlüdür:

Benem ol gam yükindeki har-i leng
Gussalar balçığında vâlîh ü deng (b. 113.)

Ne yüküm bir nefes giderici var
Ne biraz çekmegine yâricı var (b. 114.)

Hâr gedâ iken arpaya muhtâc
Gözedürem k'urıla başuma tâc (b. 115.)

İster iken halâlden rûzî
Varın itdüm harâmîler rûzî (b. 116.)

Ger tonuzlara olmaya buyruk
Ah gitdi kulağ ile kuyruk (b. 117.)

Göklere irdi nâle vü feryâd
Dâd iy pâd-şâh-ı 'âdil dâd (b. 121.)

2.2.6. Metindeki Didaktik Metot ve Teknikler ve Metnin Didaktik Sistematiği:

Didaktik edebiyatın bir türü olarak kabul edilen fablın gayet tabi olarak didaktizm noktasında önemli bir takım avantajları vardır. İrdeleyen, eleştiren, alay eden doğru yolu imâ eden yaklaşımlarıyla kendine özgü bir yapısı olan fabllar özellikle duyuşsal eğitimin sağlanmasında önemli rol oynar.

Fabllarda ahlâk öğretisi sunularak kıssadan hisse türünde simgesel hikâyeler anlatılır. Fabl türünü diğer türlerden ayıran temel özellik de bu simgeselliktir. Bu türde insan dışı varlıklar, hayvanlar, insan kişiliği içinde düşünülerek canlandırılır. İnsanların istenmeyen kusurlu ve gülünç davranışları, simgesel bir kahraman davranışıyla ilişkilendirilerek somutlaştırılıp, açıkça eleştirilir. İşte, başlangıç olarak bu simgesellik dikkat çekme, merak uyandırma ve akılda kalıcılığı sağlayıp, iletiyi etkin kılma noktalarında didaktik bir görev üstlenir.

Bireyler genellikle kendilerine verilen direkt öğütlerden rahatsız olurlar. Gnomik türün bu dezavantajına karşın, fabl türünde öğütler direkt verilmediğinden bu öğütlerin okuyucu tarafından daha kolay kabullenilmesi de önemli bir didaktik avantajdır. Bu türde olay neden-sonuç ilişkisi içinde geliştiği için, bu olaylar okuyucunun yorumlama gücüne katkıda bulunur ve fablların sonunda olaylara kısmen eleştirel gözle bakılması okuyucuyu da eleştirel düşünceye zorlar. Bu yönde empatik dikkatini de uyandırmak zorunda kalan okuyucu için iletiyi içselleştirmek kaçınılmaz olur.

Belli bir ana düşünceden yola çıkılan fabllarda didaktik açıdan dikkate değer bir diğer özellik de bu düşüncenin bir ya da birkaç olayın yardımıyla çok kısa ve özlü bir şekilde işlenmesidir. Fabllar yapısal olarak dört bölümde incelenir: Birinci bölüm olayın ve kahramanların tanıtıldığı giriş bölümü, ikinci bölüm olayın entrikalarla düğümlendiği gelişme bölümü, üçüncü bölüm düğümün çözüldüğü sonuç bölümü ve son bölüm olaylar ve olayların arkasında yatan fikrin açıklandığı “*kıssadan hisse*” bölümüdür. (Ungan, 2004; 1-8.) Son bölüm fablın didaktik bir tür olduğunun somut

delilidir. Bu bölümde verilen ders bir yargı tümcesi biçiminde ya da özdeyiş ve atasözü biçimdedir. Böylelikle ileti az ama derin mânâda da verilmiş olur.

Anlaşılabacağı üzere fabl, didaktik kabiliyeti dolayısıyla iletilerin hedefe ulaştırılmasında oldukça etkin bir türüdür. Bu noktada Şeyhî'nin başına gelen gasp olayını yetkili makamlara iletirken bu türü araç edinme sebebi de büyük ölçüde açıklık kazanır. Şeyhî Harnâmesi'nde sadece iletisini hedefine başarıyla ulaştırmakla kalmaz aynı zamanda fablın bütün didaktik kabiliyetlerini de sergilemiş olur.

Harnâme'de de kısa, özlü yoğun bir anlatım vardır. Yapı bakımından fablın bütün özelliklerini taşıyan eserde kahramanların tanıtıldığı bölümdeki akıcı üslup ve canlı tasvir dikkat çekme ve merak uyandırma açısından görevini etkin bir şekilde yapmıştır. Simgesel kahramanlarla bilişsel algıların da harekete geçirildiği eserde, olay neden-sonuç ilişkisi içerisinde verilirken eşeğin sarf ettiği sorular empatik dikkati uyandırmış ve eleştirel düşünmeyi sağlamıştır. Son bölümünde eşeğin başına gelenlerden çıkarılan sonuç ise kıssadan hisse şeklinde ironik olarak ifade edilmiştir:

Bâtıl isteyü hakdan ayrıldum

Boynuz umdum kulakdan ayrıldum

(b. 110.)

Daha sonra şâir eşeğin kendisi olduğunu ifade edip, eseri kaleme alış amacına ilişkin şahsî durumunu izâha gitmiştir. Eserin burasında, Batılı fabllarda özellikle saklanan kimlik Harnâme'de bizzat şâirin kendisi tarafından ifşâ edilmiştir. İşte, biz sadece bu noktada Şeyhî'nin fablın batılı yazarlar için en ehemmiyetli yönünü, “*kimliği gizleme hususiyetini*” kullanmadığını görürüz. Batılı yazarlar için simgesel anlatım dikkat çekmeden, davranışları somutlaştırıp, eleştirmekten çok objektifliğe katkıda bulunduğu ve gizliliği sağladığı için önemlidir. Çünkü onlar için sosyal-siyâsî tenkitte bulunabilmenin başka bir yolu yoktur. Harnâme de sosyal hicvi barındıran bir fabldır ancak Harnâme şâiri kitlesel bir hareket, başkaldırı ya da şikâyeti dile getirmediği için kendini saklama ihtiyacı hissetmemektedir. Zaten genellikle duyuşsal iletilere yönelik olan doğulu fabl geleneğinde de özellikle bir kimlik gizleme gayreti görülmez.

Harnâme, yazıldığı toplumsal şartlar ve ait olduğu gelenek içersinde, didaktik bir tür olan fablın kendine özgü didaktik sistematiğine uygun olarak, şâirin hem şahsî hem de şahsî şikayetini kuvvetlendirmek adına yer verdiği içtimâî şikâyetlerinin başarıyla ifade bulduğu bir eserdir.

2.2.7. Metnin Didaktik Yorumu :

Fetret devrinin hâlen kendini hissettiren sosyal ve siyâsî sıkıntıları içerisinde şahsî bir şikayetten sosyal bir tenkide varan Harnâme, didaktizmi ölçüsünde bediî zevke de hitap edebilen, her iki gayeyi de bünyesinde mezc edebilmiş bir eserdir. Şâirin şahsî problemini evrensel bir problemle örnekleyerek anlatması eserin dünden bugüne güncelliğini korumasını sağlamış ve hedef kitlesini genişletmiştir. Açık, net ifadeler ve sehl-i mümteni söyleyiş ile sağlanmış olan kısa, öz anlatım ise iletileri vurucu kılmıştır. Ancak Harnâme'nin asıl başarısı didaktik kabiliyeti yüksek tür, şekil ve üslubun iletiler etrafında iyi organize edilerek kullanılmış olmasında gizlidir.

3.2.3. HAYRİYYE-İ NÂBÎ

Eserin Didaktik Analizi:

3.1. Eserin Didaktik Analizinde Etkili Bilgiler:

Orijinal adı Hayrî-nâme olan ve daha çok “*Hayriye*” olarak anılan eserin yazılış tarihi 1701 olarak tahmin edilmektedir. (Kaplan, 1995; 61.) Pendnâme türünde didaktik bir mesnevi olan Hayrî-nâme’yi, 18.yy şartları içerisinde aruz vezniyle yazılmış diğer manzum öğüt kitaplarından farklı kılan özelliği içeriğinin kendi dönemi için olduğu kadar günümüz için de şaşmaz, değişmez dersler ve öğütlerle dolu olmasıdır. Ayrıca eser, devrinin iç yüzünü ve sosyal hayatını yansımasıyla da tarihî bir vesika niteliği taşımaktadır.

Hayriyye’nin yazıldığı dönem (1700) Osmanlı’nın inişe geçtiği yıllara rastlar. Saraya valide sultanlar hâkim olmuştur. Yeniçeri kazan kaldırıp, isyan etmektedir. Halk bu kargaşadan fazlasıyla payını almaktadır. Devlet idaresinde kaht-ı ricâl yaşanmaktadır, yetersiz kişiler idarede söz sahibidirler. Devlet çarkı laçka olmuştur. Sık sık padişahlar, yöneticiler değişmekte; azledilmektedir. Toplum düzeni gün geçtikçe bozulur olmuş, bir önceki gün aranır hale gelmiştir. Sosyal ve ekonomik hayattaki bozulmaları halk âdeta kanıksamış durumdadır. Anadolu’da iç isyanların yaşandığı bu dönemde gece sokağa çıkmak bile cesaret meselesi olmuştur. Halk perişan ve çaresizdir. (Pala, 1989; Giriş.), (Mengi, 1991; 1-24.) Bu olumsuz şartlar içerisinde halkın refah ve huzuruna yönelik gayretler de olmuyor değildir. Nâbî gibi edip ve şâirler, ilim ve hikmet ehli, çeşitli şekillerde bozuklukların önüne geçme çabası içerisindeyler. Hayriye de bu hayırlı teşebbüslerden birisidir. (Pala, 1989; Giriş.) Didaktik edebiyatın toplumların yaşadıkları sosyal ve siyâsî sıkıntılara bir tepki olarak doğup, geliştiğini hatırlarsak Hayrî-nâme’nin böyle bir dönemde yazılmış olmasını doğal kabul edebiliriz.

Eserin yazarı Yusuf Nâbî’nin dünyaya gelişi Celâlî isyanlarından aşağı-yukarı kırk yıl sonraya -1642’li yıllar- rastlar. Ancak Mengi’nin belirttiği üzere 17.yy

ortalarında bile Celâli isyanlarının yankıları, Nâbî'nin doğup ilk çocukluk yıllarını geçirdiği Urfa'da da hâlâ devam ediyor olacak ki, şâir genç yaşında aradığı huzuru bulabilmek umuduyla İstanbul'a gelir. (Mengi, 1992; 3.) Bazı kaynaklar şâirin yokluk içinde büyümüş olduğundan bahsetse de Abdülkadir Karahan şâirin gençliğinde iyi bir eğitim aldığını ve Urfa'nın köklü ailelerinden biri olan Hacı Gaffar-zâdeler'den olduğunu söylemektedir. (Karahan, Nâbî, 1987; 3.) Nâbî, zaten eserinde de ilimle uğraşan bir aileden geldiğini belirtir. (Kaplan, 1995; 60). Bir rivâyete göre de Nâbî'nin Urfa'da Yakup Kalfa adında bir Kadîrî şeyhine bağlı olduğu, şâirin yazma kabiliyetinin mutasarrıfın dikkatini çektiği bu nedenle devletin merkezi olan ve “*her tâlibin matlubuna ereceği*” İstanbul'a gönderildiği söylenmektedir. (Bilkan, 1999; 1.)

Nâbî İstanbul'a geldiğinde tahta çocuk yaşta olan IV. Mehmet geçmiştir. Şâir burada Mûsâhip Mustafa Paşa'ya intisap eder, onun katipliğini yapar. Hâmisinin tavsiyesiyle yazdığı Kamaniç Fetihnâmesi ile de padişahın dikkatini çekip, iltifatına mahzar olur. Bundan sonra Nâbî saray çevresinin en yakın şâirleri içerisine girer. (Banarlı, 1998; 670.) Nâbî genç yaşta hâmisî ile birlikte Hacca gider ve Hac dönüşü Tuhfet'ül Hameyn adlı eserini yazar. Mûsâhip Mustafa Paşa'nın vefatı üzerine de uzun yıllar yaşayacağı Halep'e taşınır. Orada evlenir. 1694'te şâirin oğlu Ebu'l Hayr Mehmet Çelebi dünyaya gelir. Şâir 1701'de oğlu yedi yaşında iken de dönemin sosyo-kültürel tahlilini yaptığı Hayrî-nâme adlı eserini yazar. Ülkede yaşananlara karışmaz ve müdahalede bulunmaz ancak merkezdeki gelişmeleri yakından takip eder. Çorlulu Ali Paşa'nın sadrazam olmasıyla Nâbî'nin maaşı kesilir ve evi elinden alınır. Neyse ki Halep beylerbeyi onu bu zor durumdan kurtarır. Hayatının son iki senesini İstanbul'da geçiren şâir, çeşitli yüksek mevkîlerde bulunsa da devletin çetrefilli işleriyle uğraşmaz. 1712'de vefat ettiğinde hayata bakışı, sanat anlayışı ve mizacıyla kendinden sonra gelen şâirler için bir ekol durumundadır. (Bilkan, 1999; 1-11), (Pekolcay, 2002; 311-313.)

Nâbî yüksek şiir kabiliyeti ve samimi dindarlığı ile hem meslektaşlarının hem de toplumun saygı ve sevgisini kazanmıştır. Tabiatı mânâlaştırmada usta olan şâir, mizacının da tesiriyle, gözlemlerini alışılmışın dışında bir yorumla yansıtmıştır.

17.yy’da ortaya çıkan “*kültürel soğuma*” ve “*sosyal değişimi*” yorumlayarak sosyal konularla ilgili imajları şiirinde kullanmıştır. Böylece şâir kendisinden önce pek görülmeyen bir malzemeyi keşfetmiştir. Nâbî’nin hikemî şiir tarzı olarak temsil ettiği bu yeni ifade biçimi Nâbî ekolü olarak adlandırılmıştır. Karahan’ın da belirttiği üzere çağının haksızlık ve huzursuzluklarını dile getirerek sosyal, siyasî ve dinî iletiler veren şâir, bunları ifade ederken hiçbir zaman isyankâr ve ümitsiz bir insan olarak görünmemiş aksine mütevekkil ve kanaatkâr olmayı seçmiştir. (Karahana, 1987;51.) Bu durum Nâbî’nin hayat görüşünü hakkında da bizi aydınlatmaktadır. Mine Mengi şâirin hikemî şiiri tercih etmesinin iki sebebi olduğunu söyler: “*Şâirin yaratılışına uygun düşmesi ve şâirin imparatorluğun bunalımlı günlerinde yaşamış olması.*” Mengi, Nâbî’nin hayata bakışını ve sanat anlayışını da şu şekilde yorumlar:

Düşünce ve bilgi ağırlıklı olan hikemî şiir Nâbî’ye göre didaktik amaçlıdır. O, şiirin işlevini kişisel ve toplumsal aksaklıkları okuyucuya göstererek okuyucuyu uyarmak, doğru yola yöneltmek olarak görür. Dindar kişiliğinden, geniş bilgi, tecrübe ve sezîş gücünden kaynaklanan olgunlukla o, insan ve toplum hakkındaki düşüncelerini hikemî şiir atmosferi içinde büyük bir ustalıkla vermiştir....Onun düşünce ve şiiri birleştirerek açtığı bu hikemî şiir yolu yenilik sayılmış ve bu yolda onu izleyen pek çok sanatçı yetişmiştir. (Mengi, 2003; 196.)

Anlaşıldığı üzere şâiri didaktik maksatla yazmaya iten temel sebepler dinî inanışa göre insanları uyarıp, onlara faydalı olmak arzusu ile bu arzuyu körükleyen ülke şartlarıdır. Nâbî’nin uzun hayat tecrübesinin bir ürünü olan ve oğlu Ebu’l Hayr Mehmet Çelebi için yazdığı Hayriye, Ebu’l Hayr’ın mutlu bir insan ve toplum içersinde iyi bir birey olması için nasıl davranması gerektiğini anlatan didaktik bir eserdir. Nâbî, bu yolla hayat tecrübesini başta oğlu olmak üzere, bütün gençlere anlatmayı hedeflemiştir. Şâir, eserinin sebeb-i telifini şu şekilde açıklamaktadır:

“Sen âlim bir ailenin çocuğusun. Sende kötü huylardan eser yoktur. Bende olan bütün özellikler sende de vardır. Sende utanma ve görgü yaratılıştan vardır. Babanın nefesi evlât üzerinde etkilidir. Sana kulağına küpe olsun diye gönül madeninden çıkardığım incileri nazım ipliğine dizdim. Dilerim ki bunu canından aziz tutarsın ve bir an bile yanından ayırmazsın. Bu kitap, feyz-i mahşer gününe

kadar yürürlükte olsun ve hem seni hem de başkalarını kuşatsın.” (Kaplan, 1995 ; 60.)

Hayriye’nin yazılmasındaki temel amaç şudur: Gençler, devletin içinde bulunduğu çetin şartlar içerisinde -bu bozuk düzende- nasıl davranmalılardır ki huzura ve refaha ulaşabilsinler. Hayriyye’de, şâirin, oğlu Ebu’l Hayr’ın geleceğinden duyduğu kaygının devrinin bütün gençlerini de kuşattığı görülür. Eserdeki hümanist üslûp, yeni nesle hitap eder.

Nâbî, eserinde mutluluğa bir bütün olarak bakar ve gençlere hem dinî hem de dünyevî birçok konuda yol gösterir. Bilindiği gibi İslâmiyet insana, insanı hayata ve dünyaya bağlayan kayıtlardan sıyrılmayı ve yücelmeyi telkin eder. İdeal hayat ancak bu yolla sağlanabilir. Ancak İslâm dini bireyin ilâhî âleme yönelişinin yanı sıra dünya ile bütün bağlarını da kesmesini istemez. (Çantay, 1996; Sûre: Kasas, Âyet: 77.) Şâir, dünya hayatının gerektirdiği yaşama biçiminin sözünü ederken İslâmiyet’in bu görüşünden yanadır. Kişi ilk olarak ibadetlerini aksatmamalı, daha sonra da geçimini sağlayacak bir meslek sahibi olmalıdır. Kendisine gereken bilgi ve kültürü edinip, işinde doğru dürüst çalışmalı; ülkenin sosyo-ekonomik şartlarının bozulmuş olduğu bu dönemde attığı her adımı tartmalıdır. Aldanıp, tuzağa düşmemeli; kendisine zarar gelecek kimselerden ve olaylardan uzak durmalıdır. Nâbî’ye göre huzur ve mutluluk bu şekilde gerçekleşecektir. Araştırmacılar şâirin eserinde profilini çizdiği ve gerçekleştirmeyi amaçladığı bu insan tipini “*Nâbî’nin Orta İnsan Tipi*” olarak adlandırmışlardır.

Nâbî eserini imparatorluğun bunalımlı günlerinde yaşayan ve hayat karşısında çıkmaza düşmüş gençleri hedef alarak yazmıştır. Ancak Hayriyye’nin içerdiği sosyal ve siyâsî eleştiriye bakarak bu eserin aynı zamanda dönemin devlet adamları ve yetkilileri için de yazılmış olduğu söylenebilir. Şâir olgunluk döneminde yazmış olduğu bu eserin, zamanının devlet adamları ve aydınları tarafından da okunacağını hesap etmiş olmalıdır. Eserde Ebu’l Hayr aracılığı ile yetkililer için de birtakım iletilerin olduğu açıktır.

O günün yaralanmış Osmanlı toplumu için Hayriyye, ilaç hükmündedir. İnsanlara devamlı bir ümit ve yaşama şevki vererek, hayatı güzelleştirmeyi hedef edinen Hayriyye'nin elden ele ve dilden dile dolaştığı, bugün pek çok kütüphanede nüshalarının bulunuyor olmasından anlaşılmaktadır. Hayriye, yazıldığı dönemden itibaren beğeni ile karşılanmış ve başta Sünbül-zâde Vehbî olmak üzere Remzî, Şerifî ve Necmeddin Efendi gibi şâirler tarafından nazireleri yazılmıştır. (Kaplan, 1995;161.)

3.2. Didaktik Metin İncelemesinde Metne Derinlemesine Bakış:

3.2.1. Metnin Tür ve Şekil Özellikleri:

Nâbî'nin hikemî yönünü oluşturan en önemli eseri Hayriyye'dir. Hayriyye, daha önce de bahsettiğimiz üzere didaktik eserlerin yazımında sağladığı kolaylık dolayısıyla en çok tercih edilen mesnevî nazım şeklinde yazılmıştır. 1660 beyitten meydana gelen eserin vezni "*Fe i lâ tün Fe i lâ tün Fe i lün*"dür. Hayriye 35 bölümden meydana gelmiştir ve her bölümün konu başlığı da yine aynı vezinle söylenmiştir. Bu didaktik mesnevî genel çizgileriyle bir nasihatnâmedir. Eserde anlatılanları somutlaştırmak adına -yeri geldikçe darb-ı meseller ve deyimlerin de dahil edildiği bir anlatımla- yine mesnevî şekli içerisinde kısa hikâyeler de bulunmaktadır.

Nasihatnâme ya da pendnâme: İnsanları iyiye, doğruya ve güzele yöneltmek; topluma ve devlete yararlı, İslâmiyet'in erdemlerini şahsında yaşayan iyi ahlâklı fertler yetiştirmek amacıyla yazılan manzum eserlere denir. Bu isimler temel karakteri itibarıyla bir öğüt dini olan İslâmiyet'in özüyle de yakından ilgilidir. (Kaplan, 1995; Giriş.)

Nasihatnâmeler incelendiğinde büyük bir çoğunlukla dinin emir ve yasakları doğrultusunda yaşayan, topluma yararlı, ferdî ve toplumsal olgunluğa sahip insan tiplerinin çizildiği görülmüştür. Bu noktadan hareketle de nasihatnâmelerin temel kaynağı olarak âyet ve hadisler gösterilmiştir. Ancak bunların yanı sıra bir çok

nasihatnâmede sosyal hayata yöneltilen canlı eleştiriler, bu türe yaşanan günlük hayatın, atasözlerinin, tarihî olay ve hikâyelerin , gelenek ve göreneklerin, batıl ve gerçek bilimlerin de tanıklık ettiğini göstermektedir. (Kaplan, 1995;5.)

İslâm tesiri altındaki edebiyatımızda, nasihatnâmeler yol gösterici hüviyetleri ve en önemlisi de bu hüviyetlerini destekleyen dinî akideler, âyet ve hadisler dolayısıyla okuyucu için son derece güvenilir ve itimata lâyık eserlerdir. Zaman içerisinde sosyal birtakım gerçekleri de irdelemeye başlayan nasihatnâmelerin iletilerine her zaman için fazlaca itibar edilir. Örgün eğitimin yaygın olmadığı dönemlerde nasihatnâme ve pendnâmeler hayata ve âhirete ilişkin birer ders kitabı niteliğindedir.

Hayriyye'yi çeşitli yönlerden inceleyen birçok araştırmacı eserin çok yönlülüğü hakkında hem fikir olarak, onun orijinalliğini savunmaktadırlar. Zira Hayriyye'de inanç birliğinden kaynaklanan dinî muhtevalı öğütler diğer pendnâmelerle onun arasında bir benzerlik oluştursa da, yaşanan olaylardan doğan sosyal eleştiri ile Osmanlı Devleti'nin kurumlarının eleştiri süzgecinden geçirilmesi eseri orijinal kılmaktadır.

Hayriyye'de söze bir din kitabı ifadesiyle başlanır. 65 beyitlik bir girişten sonra şâir, 17 beyitle kendini ve oğlunu anlatır. Sonraki bölümde sebep-i telif açıklanır. Daha sonra İslâm'ın beş şartı her birine ayrı bir bölüm ayrılarak uzun uzadıya anlatır. Eserde dinî tasavvufi iletilerin bulunduğu bölümler ile özellikle de sosyal ve siyâsi iletilerin bulunduğu bölümler iç içe geçmiş durumdadır. 76 beyitten oluşan 12. bölümde ise şâir İstanbul şehrinin güzelliklerini ve bir kültür şehri olarak önemini anlatır.

3.2.2. Metnin Dili ve Üslûbu:

Edebiyatımızda didaktik eğilimi tarttığımızda 17.yy Divân şiirinde düşünceye dayalı yeni bir çığır açıp, şiire değişik bir üslûp ve anlayışla yaklaşan ve geniş bir tesir yaratan Nâbî ağırlığı ile bu teraziye ağıdırır. Şâir, Hayriyye'de öğretici

muhtevayı sistemli bir şekilde ortaya koyarak, düşünsel ve sanatsal bağlamda yeni bir ekolün kurucusu olmuştur. Nâbî ekolü olarak bilinen bu ekol hikemiyâta dayalıdır. *“Uzun zaman sufiyâne bir tanımla açıklanan “hikmet” tarzının Nâbî ile birlikte çehre değiştirdiği görülür.”* (Güzel, 1999; 10-11.) Çünkü 17.yy’ın Osmanlı için çetinleşen şartlarında yaşama ayak uydurmak adına Osmanlı insanından beklenenler değişmiştir. Nâbî de yorumu, dili ve üslûbu ile bu ihtiyaca cevap verme, yeni bir insan tipi ortaya koyma gayretindedir.

Kutadgu Bilig adlı manzum nasihatnâmeden Divân edebiyatı şâiri Nâbî’ye kadar gelen ve Nâbî ile sistemleşip, yaygınlaşan hikemî tarzın şâirleri genel olarak şu anlayıştadırlar:

“Mânâsız, hikmet ve hakikatten yoksun bir şiir ağını sudan balıksız çekmeye benzer. Şiir düşünceye yönelik olmalı, okuyan kişiyi sadece hayal ikliminde dolaştırmayıp; aynı zamanda düşündürmeli ve ona hikmet ve hakikat öğretmelidir. Bu gaye ve düşünce ile kaleme alınmış bir şiir, hafızalara silinmez bir şekilde nakşedilmiş olur ve zaman zaman başvurulmuş bir formül ve düstur gibi okunup tekrarlanır.” (Yorulmaz, 1996;14.)

Hikemî tarz şâirleri anlaşılacağı üzere sanat anlayışlarının eksenine hakikat ve hikmeti koymuşlardır. Ancak bu durum bize onların söz söyleme sanatlarını geri plâna ittiklerini anlatmamalıdır. Hikemî tarz şâirleri lafza ve şiire canlılık veren birtakım söz sanatlarını divân edebiyatının zirve şâirleri gibi yoğun olarak kullanmasalar bile, yerinde ve işlerine yaradığı ölçüde kullanmasını bilmişlerdir.

Lirizm hususuna gelince şu tespiti yapmak mümkündür: Heyecan duymadan bir şeyler öğrenmek imkânı yoktur, öyleyse sanatların üzerinde bir sanat olarak kabul edilen didaktizm için lirizm olmazsa olmaz konumdur. İşte bu nedenle hikemî şiirlerde lirizm gayretini görmek mümkündür. Örneğin Nâbî’nin gizli lirizmi onun eserlerindeki didaktizmi sağlamaktadır. N.S.Banarlı, Nâbî’yi bir ekol yapan bu ustalıkla lirizmde iki asırdan beri klasikleşmiş ve umumiyetle büyük hassasiyetlerin ifadesine vasıta olmuş Türk şiir lisanının her şeye rağmen söze bir takım doyurucu

unsurlar katan büyük söyleyiş an'ânesinin önemli bir payının olduğunu söyler. (Banarlı, Cilt 2, 1998; 670.)

Nâbî'nin hikemîyâtının lirizm dışındaki sanatsal yanı da şu şekilde özetlenebilir: Hikemî şiire yeni bir soluk getiren Nâbî Türkçe'ye duyduğu hayranlıkla bilinir. Bu nedenle sade dil taraftarıdır. (Bilkan, 1999;16.) Yedi yaşındaki oğlu ile yetişme çağındaki gençleri muhatap alarak yazdığı Hayriyye'nin ilgili kesim tarafından anlaşılabilir bir dil ve anlatım özelliğine sahip olduğu söylenebilir. Nâbî bu konuda gerçekten titiz davranmış, eserin anlaşılmasını güçleştirecek dil ve anlatım ağırlığına genellikle yer vermemiştir. (Kaplan, 1995; 129.) Şiirde içi dışa, anlamı ve özü biçime tercih eden Nâbî, sözü kelime kalabalığına boğmayı ve anlamı açık olmayan anlaşılmaz ifadeler kullanmayı da hoş görmez. (Mengi, 1991;36.) Şiirin özünde okuyanı uyarma, okuyucuya yol gösterme amacı yatınca, şâir şiirde her şeyden önce anlam arar. Ona göre şiir: “Az sözle, öz söylemeyi başarmalı; dilden dile kulaktan kulağa dolaşarak, yani bir bakıma özdeyiş niteliği taşıyarak, dinleyene yol göstermeli ve okuyana öğüt vermelidir.” (Mengi, 1991;34-37.) Bu doğrultuda Hayriyye’de sadece dinî konuların, inanışların işlendiği bölümlerde ve Nâbî'nin oğluna karşı sevgi ve şefkatini ifade ettiği hitap beyitlerinde dilin ister istemez ağırlaştığı görülür. (Kaplan, 1995; 132).

Hayriyye, sade fakat zevkli, ince ve zarif bir üslûpla kaleme alınmıştır. Bu üslûbu kurarken şâirin, eserinde anlatıma canlılık kazandırmak için bol bol deyimlerden ve atasözlerinden faydalandığı görülür. Hedef kitleye tanıdık olan bu unsurlar getirdiği misallerle aynı zamanda iletilerin somutlanmasını da sağlar:

Baglama tantana-i tabla gönül

Dûrdan hoş gelür âvâz-ı dühül (B, 1135) *(Davulun sesi uzaktan hoş gelir.)*

Sana lâzım yire yüzler sürmek

Kula düşmez el etek öptürmek (B, 581) *(El etek öpmek.)*

Kimsenün 'aybını urma yüzine

Gûşunı bâb-ı kabul it sözine (B, 627) *(Ayıbını yüzüne vurmamak.)*

Hayriyye'nin önemli üslup özelliklerinden birisi de Nâbî'nin çeşitli halk kesimlerini, devlet kuruluşlarındaki memur ve yetkilileri eleştirirken kullandığı mizâhtır. Aşağıdaki beyitlerde kadılar güzel bir şekilde karikatürize edilerek eleştirilmektedir:

Elde endâze vü keyl ü mîzân

Eylemiş mahkeme-i şer'i dükkân (B, 1251)

Kâdı dellâl ü miyancı muhzîr

Kethudâ kabzına mâlun hâzır (B, 1252)

Şâir insanlar arasında söz getirip, götürenleri de hicveder. Didaktizme hizmet eden satirik üslûbun hâkim olduğu bu beyitlerde, olanlar yerilirken olması gerekenlere ilişkin olarak okuyucunun fikir yürütmesi sağlanır:

Bogazı hoş ne sebük-serler olur

Ki suhan nakline sür'atle solur (B, 1514)

Ya yitiştürmeyicek oturamaz

Haberin söylemedikçe turamaz (B, 1515)

Ne işitmişse anı nakl eyler

Birazın da kisesinden söyler (B, 1518)

Sirke tulumuna benzer nemmâm

Çatlar itmezse eger nakl-i kelâm (B, 1519)

Aynı şekilde Nâbî yetim hakkı yiyen kadıların umursamazlığını, sahte mürşitleri, konak hayatına yetişmeye çalışan paşaları, taşra insanlarının yersiz tutum ve davranışlarını da hicveder.

Nasihatnâmesini emir ve istek kiplerinin öğretici kuruluşundan kurtarmak için şâir bazen tahkiyeye de başvurur. Hikâyeler, anlatımda akıcılığı sağladığı gibi iletilere mesnet oluşturup, misal getirerek didaktizmi desteklerler.

Eserde iki hikâye anlatılmıştır. Bunlardan biri İran'ın fethinde Keyhüsrev'in hazinesinde bulunan kitaplarla ilgilidir, diğeri ise sahte simyacı hikâyesidir. Bu hikâyelerin dışında eserde Mevlânâ'dan yapılan bir de nakil vardır. Ayrıca şâir yeri geldikçe hadis ve âyetlere de işaret ederek fikirlerini onlara dayandırır, bu şekilde iletilerini güçlendirir.

Hayriyye'yi üslûp bakımından sıkıcı olmaktan kurtaran bir diğeri özelliği de şâirin edebî sanatları yapmacıksız bir eda ile kullanmasıdır. Nâbî Hayriyye'de en çok teşbih, telmih ve tenasüp sanatlarını kullanmıştır. (Kaplan, 1995; 146.) Dikkat edilirse de bu sanatların öğretim yöntem ve teknikleriyle de yakından ilişkili olduğu görülür. Bilinmeyen kavram ve unsurları bilinenlere benzeterek somutlayan teşbih, geçmişteki yaşantılara ve öğrenmelere işaret ederek transferi sağlayan telmih, öğretilecek materyalle ilgili olan kavram ve unsurları da kullanarak tümevarım için gerekli bütünlüğü sağlayan tenasüp didaktik eserlerde en çok kullanılan sanatlardır.

Hayriyye hedef kitlesine uygun bir dille yazılmış, konularını hedef kitlenin yaşam tecrübesinden doğmuş olan atasözü ve deyimlerle işlemiş bu şekilde hedef kitlesine yakın olmayı da başarmış, gerek öyküleyici üslûbu gerekse de satirik üslûbu vasıtasıyla bir şeyler öğretme gayreti içerisinde, iletileri İslâmî kaynaklara dayandırılarak okuyucunun kolay benimsemesi adına güçlendirilmiş, zevkle okunabilen bir didaktik eserdir.

3.2.3. Ana Tema :

Hayriyye’de araştırmacılar tarafından “*Orta İnsan Tipi*” olarak nitelendirilen, 17.yy Osmanlı hayatına ayak uydurabilecek vasıflara sahip insan tipinin dinî-ahlâkî özellikleri, tavır ve tutumları; sosyal hayatta tutunabilme, sosyal ya da siyâsî olumsuzluklar karşısında kendini koruyabilme yolları, bireysel faydaya yönelik yapması gerekenler ya da yapmaması gerekenler anlatılmaktadır. Nâbî’nin yer yer duyarsızlığı savunmakla, menfaatperestliği övmekle suçlanmasına sebep olan bu tipin özellikleri eserin muhtevasını oluşturmaktadır. Bununla birlikte Hayriyye’de çeşitli bilim dalları ile çeşitli alanlarda ve ülkenin içinde bulunduğu durum hakkında bilgiler de mevcuttur.

35 bölümden oluşan ve her birinde farklı bir konunun ele alındığı eserde, ilk göze çarpan konuların sıralanışında belli bir plânlamanın bulunmuyor olmasıdır. Yani eserde muhteva plânlı bir şekilde işlenmemiştir. Dinî ve ahlâkî konular, sosyal-siyasî konular ve bireysel faydaya yönelik konular iç içe geçmiş durumdadır. Bu durum bize şâirin istediği zaman istediği konuyu ele aldığını düşündürmektedir. Bu noktada biz şâirin yaratmak istediği ideal insanın özellikleri ile ilgili olarak yaptığı beyin fırtınasını olduğu gibi eserine de yansıtmış buluruz.

Hayriyye, tür ve şekil özellikleri ile geleneğe uygun olarak Allah’a hamd ve peygambere övgü ile başlamıştır. 65 beyitlik bu girişten sonra Nâbî oğlunun doğumu ve kendisi hakkında bilgi verir. 23 beyitle eseri niçin yazdığını anlatır.

4. bölümde asıl konuya geçilir. Burada dinî emir ve yasaklara uyma gereği anlatılır. Bunu takip eden 5 bölümde de İslâm’ın beş şartının önemi ve faziletlerine uzun uzadıya değinilir.

10. bölümde konu değişir. Nâbî burada ilim anlayışını anlatır ve ilme teşvik edici öğütler verip, cehaletin ne denli kötü bir hastalık olduğundan bahseder. Devamında da Allah’ı bilme gereğini anlatır ve oğluna irfan sahibi olmasını öğütler. Bu konuda mutasarrıfların yazdığı eserleri okumasını tavsiye eder.

12. bölüm İstanbul'un methinin yapıldığı bölümdür. Burada şehrin güzellikleri, sanat ve kültür merkezi olarak taşıdığı önemden bahsedilmiştir.

13. bölümde Nâbî'nin güzellik anlayışı yer alır ve Ebu'l Hayr'ı konuyla ilgili olarak çeşitli sapmalardan koruyacak öğütler verilir.

Bundan sonra 19. bölüme kadar birtakım ahlâkî unsurlar üzerinde durulur. Bu bölümlerde tokgözlü olmanın önemi ve aç gözlülüğün, başkalarıyla alay etme ve mizâhı alışkanlık haline getirmenin, dedikoduculuk yaparak fitneye sebep olmanın zararları anlatılır. İnsanlara iyi davranma ve cömertliğin önemine değinildikten sonra güzel ahlâkın şeref ve erdemleri başlı başına bir konu olarak 81 beyitlik bir bölümle irdelenir. Bu bölüm şâirin ahlâk anlayışını vermesi bakımından önemlidir.

19. bölümde bireyin kendi lehine olarak sosyal hayatta sakınması gereken davranışlar üzerinde durulur. Bunlardan biri remil ve nûcum ilmi ile uğraşmaktır. Konuyla ilgili olarak dinî iletilerin de bulunduğu bu bölümü içki içme ve uyuşturucunun zararları ile giyim kuşam konusunda aşırıya kaçmanın sakıncalarının anlatıldığı bölümler takip eder.

22. bölümde konu değişir. Ülkenin içinde bulunduğu sosyal ve siyâsi durumun âdeta görselleştirilerek verildiği bu kısımda âyanlığın içinde bulunduğu durum, âyanın halka yaptığı zulüm ve bu mevkiye ulaşabilmek için yapılan olumsuz işler anlatılır. 98 beyitlik bu bölüm önemli bir sosyal eleştiridir.

Âyanlık kurumuyla ilgili bu sosyal eleştiriden sonra şâir tekrar ahlâkî bir konuya döner. 23. bölümde yalan söylemenin zararlarını anlatıp, sahtekârlık ve dolandırıcılıktan kaçınmak gerektiğini öğütler. 99 beyitlik bu kısımda Nâbî ahlâkî iletilerin yanında şeyhlik taslayanların çirkin davranışlarını anlatıp, şeyhlik kurumunu eleştirirken sosyal iletilere de yer verir.

24. bölümde şâir sosyal, siyasî ve ahlâkî tüm konulara ara vererek bahar mevsimin güzellikleri ve bu mevsimde kıra gitmenin yararlarını anlatır, kendi musikî anlayışını verir. Musikî anlayışının akabinde de 38 beyitlik bir bölümle şiir anlayışını işler.

26. bölüm sabırlı olmanın erdem ve faydalarının anlatıldığı bölümdür. Bundan sonra tekrar sosyal ve siyasî konulara dönülür. Ziraatın önemi ile o dönemdeki durumu anlatılır, çiftçinin en yakın yardımcısı olan öküzden övgüyle söz edilir. Devam eden bölümlerde paşalığın ve paşaların içinde bulunduğu durum ve bu kurumun bozuluşu çarpıcı bir dille anlatılır. Paşaların içinde bulunulan şartlardan dolayı yapmak zorunda kaldıkları zulümler etkili bir dille ifade edilir. Sadece paşalık değil devletin bekâsında en önemli kurum olan ve adaleti sağlamakla sorumlu kadılık kurumu da yozlaşmıştır. Şâir 150 beyit tutarında bir bölümle kadıları ve kadılık kurumunun durumunu anlatır.

30. bölümde Nâbî tekrar konuyu değiştirir. Bu sefer muhatabı sadece oğludur. Ona tavla ve satranç oyunu hakkındaki görüşlerini anlatır. Zihni açtığı için satrancı oynayabileceğini fakat tavlaya izin vermeyeceğini belirtir.

31. bölümde de bir çok meslekten oğlunu sakındırmaya çalışan Nâbî, ona divan hocalığını tavsiye eder.

Son üç bölümde ise birbiriyle pek de bağlantısı olmayan konular peşi sıra ele alınır : İksir yapma ve kimya ile uğraşmanın yanlışlığı ve zararları, insanlar arasında söz taşımanın zararları – dedi kodu konusu tekrar işlenir- ve tıp ilminin önemi.

35. ve son bölümde de Nâbî oğluna hayatının mutluluk içinde geçmesi için dua ederek Hayriyye'yi bitirir.

Hayriyye, muhteva bakımından oldukça zengin olmakla birlikte, muhtevayı oluşturan unsurlarının belli bir plân dahilinde ele alınmamış olmasından dolayı iyi kurgulanmış bir eser sayılamaz. Ali Canip Yöntem makalesinde Hayriyye ve

Lütfiyye'yi karşılaştırırken bu eserlerin kurgulanışları ve edebî hususiyetleri dolayısıyla çok da başarılı olmadıklarına değinir. (Yöntem, 1945; 6.)

3.2.4. Metnin Amacı, Hedefi ve Metnin Strüktürü:

17.yy'da Osmanlı insanından beklenenlerin büyük ölçüde değişmiş olduğunu daha önce belirtmiştik. *“17. yüzyıl Osmanlı'sında bir bireyin huzurlu bir yaşam sürebilmesi için tutum ve tavırlarında, en önemlisi de zihninde neleri değiştirmesi gerekiyordu? Bozulan düzen içersinde yaşamaya mahkûm olan bu kimse kendini nasıl koruyacaktı ve en önemlisi de nasıl mutlu olacaktı? Hangi ahlâk ilkelerini benimseyecekti?”* İşte, Hayriyye dönemin şartlarının gerektirdiği ihtiyaç dolayısıyla bu sorulara cevaben yazılmıştır. Bu bağlamda Nâbî'nin var olmasını dilediği ideal insan artık Ortaçağ İslâm ahlâkının ideal insanı olan *“veli”* ya da *“sufi”* tipine benzememektedir. Gerek velinin gerekse sufinin dünyayı ilgilendiren her şeyi yok edici çabaları bu devirde işlerliğini yitirmiştir. Çünkü gerileme dönemi insanı huzuru yakalayabilmek için hayatıyla ilgili pek çok tercihte bulunmaya zorlanmaktadır. Buna göre Nâbî'nin idealindeki insan, dünya düzeni ile akıl düzeni arasında denge sağlamak, ahenk kurmak zorundadır. Mine Mengi bu özelliği dolayısıyla Nâbî'nin savunduğu ideal insana, *“hâkim tipi”* der. (Mengi, 1991;131.)

Mehmet Kaplan Nâbî'nin amaçladığı *“Orta insan tipi”*nin kendi içine kapalı, kültürlü olmakla beraber sosyal meselelere karşı lakâyit, dış dünya ile ilgisini kesmiş, rahatından başka bir şey düşünmeyen bir tip olduğunu belirtir ve Nâbî'nin bizzat fena olmamayı öğütlediğini, fakat başkalarının fenalıklarına karşı seyirci kalmayı tercih ettiğini söyler. (Kaplan,1976; Nâbî ve Orta İnsan Tipi.) Mine Mengi'nin bu yoldaki görüşleri de hemen hemen aynı doğrultudadır:

“Nâbî'nin orta insan tipi dış dünyada olup bitenlerden habersiz, içine kapalı, kişisel rahatını yaşamın amacı sayan pasif insan tipidir. Bilgili, dengeli ve ölçülü olmaya özen gösteren, yapmaktan çok sakınmayı yeğleyen, çevresine zarar vermeksizin kendi çıkarlarını başkalarının çıkarlarından üstün tutan, sağduyu sahibi bu insan tipi, Osmanlı bürokrasisinin, Osmanlı kültür ve nezaketinin yaratılmasında

etkin olmuştur. Bu aydın insan tipi, toplumsal tabakalaşmada kent kökenli orta sınıfı temsil eder.” (Mengi, 1984; 55.)

Ancak, Tunca Kortantamer Nâbî'nin toplumunu etkileyen olaylara ilgisiz bir insan olmadığını, o devrin yüksek bir bürokratı olarak gözlemlerini gerçekçi bir şekilde ortaya koyup, devrin insanı için çıkış yolları gösterdiğini ifade eder. (Kortantamer, 1984; 84-107.) Gerçekten de Nâbî'nin orta insanı neme lâzımcı olduğu için ortada durmayı tercih ediyor değildir. O; ayân, paşa, kadı, hakim... denilen; adı bin türlü zulüm ve haksızlıkla anılan ve burjuva özelliği gösteren bu tip insanlardan olmamak adına böyle bir seçim yapmaktadır.

Hedeflenen tip dolayısıyla eserin satirik-didaktik yönünün işlevsiz olduğu düşünülebilir. Oysa Nâbî'nin oğluna düzenin herkesçe bilinen şartları içerisinde, mutlu olabilmek için artık ne şekilde davranmak lâzım geldiğini izâhında Ziya Paşa'nın hicvinde olduğu gibi kesin bir başkaldırı olmasa da, aksak giden bir şeylerin olduğu hususunda beyan vardır. Osmanlı gibi yedi düvele hükümrân olmuş ve 17.yy'da da dünyaya hükmediyor olan bir ülkede düzene müdahalenin yahut herhangi bir değişikliğin başkaldırı şeklinde tavsiye edilmeyişi tabiidir. Dönem itibarıyla tabîi olmayan şey ülkenin sosyo-ekonomik ve idarî durumuyla ilgili olarak yapılan durum tespitidir ki cesurca bir tavır alıştır. İşte bu tavrın neticesinde şâirin arzuladığı mutlu orta insan tipinin satirik türün amacı olan didaktik etkiyi örselemesi beklenemez.

Metnin amacı doğrultusunda anlamsal strüktürünü de şu çerçevede ele alabiliriz:

- 1- Birey, inancının gerektirdiği ibadetleri yapmalıdır.
- 2- Birey, inancının gerektirdiği şekilde yaşamalı tutum ve tavırlarını ona göre şekillendirip, güzel ahlâk sahibi olmalıdır.
- 3- Birey, sosyal olaylarda ölçülü olmayı bilmelidir.
- 4- Birey kendisine faydalı olup, ona huzur verecek seçimlerde bulunmalıdır.
- 5- Birey, zarara uğrayacağı işlerden kendini sakınmalıdır.

6- Birey, siyâsî handikablardan uzak durmalıdır.

Nâbî eserinde vermiş olduğu bu ölçütlere riayet edenlerin mutlu, huzurlu bir hayat geçireceklerine inanmaktadır.

3.2.5. Metnin İletileri:

Metnin strüktürü doğrultusunda 17.yy genç neslini hedef alan iletileri üç gruba ayırabiliriz:

- 1- Din ve ibadetlere yönelik iletiler
- 2- Bireysel ahlâk ve faydaya yönelik iletiler
- 3- Sosyal iletiler

1. Din ve ibadetlere yönelik iletiler:

Nâbî eserinde adım adım bir örnek insan portresi çizmiştir. Temel çizgilerini İslâm dininin ilkelerinden alan bu tipin en önemli özelliği inanmış bir Müslüman olmasıdır. İslâm'ın temel ilkelerini yerine getiren bu tip, ibadetlerin ruhunu kavramıştır.

Şâir, İslâm inanç ve ibadetleri ile ilgili öğütleri ilk bölümlerde verir:

- **İnsan ibadetlerini vaktinde yapmalı, aksatmamalıdır:** Kişi dünya işinden önce kendisi için daha önemli olan ahiret hayatını düşünüp; ona göre işlerini sınırlandırıp, sıralamalıdır. (B, 107-108.) Yaratanını bilen insan ona her zaman kulluk etmelidir. Kişi ibadetini yaptığı müddetçe huzurludur.

Eserin ilerleyen beş bölümünde İslâm'ın beş şartı irdelenmiş ve bunların faziletlerine, manevî faydalarına dikkat çekilmiştir. Bunların bazılarının nasıl uygulanması gerektiği hakkında bilgi de verilmiştir.

- İnsan Kelime-i şehâdet ederek Allah’a olan imanını tasdik etmelidir:

Kelime-i şehâdetle cümle âleme -varlığa ve yokluğa- kulluk ibrâz edilir. Şifâ ve rıza kapısının anahtarı kelime-i şehâdetdir. (B, 122-132.)

- İnsanoğlu namazını hiçbir zaman terk etmemelidir:

Namaz, Allah’ın insanlara bağışladığı bir şereftir. Bunun kadrini bilen kimse başını secdeden kaldırmak istemez. Nâbî, namazların huşû içinde kılınmasını öğütler. (B, 133-158.)

- İnsan oruç ibadetine gereken önemi vermelidir:

Nimeti terk başka bir nimetin sebebi olacaktır. Oruç tutanlar saadet bulup, dünyanın her türlü sıkıntısından azâde kalacakları gibi cennetle ödüllendirileceklerdir. (B, 159-173.)

- İnsan bir yere sefer etmeye niyetliyse Haccı tercih etmelidir:

Hac ibadeti bütün günahların arınmasına vesile olur. Hacca gidenlerin günahları affolunur. Bu nedenle hac inanan kimsenin mutluluk sebebidir. (B, 199-206-207.)

- Zekât Allah’ın hakkıdır, mutlaka edâsı gerekir:

Zekât vermek, kişiye bereket getirir. (B, 212.) Zekât ve sadaka verirken gösterişten kaçınılmalı, yardımlar gizli yapılmalıdır. (B, 267-268.) Sevap kazanmak için dikkat edilmesi gereken bir diğer noktada verilen ziyafetlere zenginleri değil; fakirleri davet etmektir. (B, 278-279.) Burada sosyal bir ileti de bulunmaktadır: *“Toplumda ihtiyacı olana yardım edilmelidir.”*

2. Bireysel fayda ve ahlâka yönelik iletiler:

“Nâbî için ahlâkın amacı insanın mutluluğudur. Bu mutluluk ahirete de ait olmakla birlikte, esas olarak, dünyada gerçekleşmesi istenilen mutluluktur. İslâm dininde ahlâkın ideali, görülen madde âleminin üstündeki manevî âlemi hedef almış olmasına rağmen, Nâbî’de daha çok bu dünyayı hedef alır. Onun ahlâkı temelde amaççı bir ahlâktır. Çünkü o, kişiyi mutluluğa götürecek yolda, ilâhî, beşerî ya da ahlâkî olanları birbirinden ayırmamış; ama insanın mutluluğuna yarar sağlamaları koşuluyla, hepsini amaca ulaşmakta aracı olarak görmüştür.

Nâbî Hayriyye’de, kişinin, iyi ve kötü yanları olan toplumda, kimseye zarar vermeksizin, mutlu olabileceğini savunur ve sonunda insanı mutluluğun beklediği yolu çizmeye çalışır.” (Mengi, 1991;133).

Buna göre hem bu dünyada hem de öbür dünyada mutlu olabilmek için yapılacak işler, gösterilecek davranışlar şunlardır:

- **İnsan ilim ve irfan sahibi olmalıdır:** Şâire göre her konuda bir şeyler bilmekte fayda vardır. Her hangi bir konuda “*bilmiyorum*” demek hoş olmaz. (B, 300, 302, 304.) Mahmut Kaplan bu beyitten hareketle Nâbî’nin ansiklopedist bir tip aradığını söyler. (Kaplan, 1995; 71.) Bilmemek ayıp değil; öğrenmemek ayıptır. Kişi utancı bir tarafa bırakıp ilmi aramalıdır. Nâbî ilimden çok da irfana kıymet vermektedir. Bir kulu diğerinden üstün kılacak bir tek şey vardır; o da marifet bilgisidir, zâhirin arkasındaki batını görebilme kabiliyetidir. (B, 329-330.)

- **İnsan fal ve yıldız ilmi ile uğraşmamalıdır:** Bazı ilimler insanı ifrâda sürükler. Yıldız ve fal ilmi de bunlardan biridir. Olmamış şeyler için üzülme anlamsızdır. (B, 656, 657, 658.) Geleceği yalnızca Allâh bilir, bu nedenle vesveseye neden olacak şeylere talip olmamalıdır.

- **İnsan iksir ve kimya ile de uğraşmamalıdır:** Simya bakırdan altın elde etme ilmidir. Bu ilimlerle uğraşıp, zengin olmaya çalışanlar ellerindekilerden de olmuşlardır. İksir ve simyada müspet sonucu kimse alamamıştır. (B, 1421.)

- **İnsan tıp ilmi ve heyet ilmi ile ilgilenmelidir:** Astronomi evrene ait bir çok bilinmezi ortaya çıkaracak nitelikte bir bilimdir. Tıp ilmi de insanın en çok ihtiyaç duyduğu ilimlerdenidir. Nâbî, Ebu’l Hayr’ın tıp ile ilgili bilgi öğrenmesini ister. Ancak oğluna hekim olmayı tavsiye etmez. Sadece onu koruyucu hekimlik konusunda aydınlatır. (B, 1591.) Vücudunu sahte, işinin ehli olmayan hekimlere deneme tahtası yaptırmamasını da öğütler. (B, 1588.)

- **İnsan güzelliğin ne olduğunu bilmelidir:** Güzellik denilince eş seçimi akla gelir. O günün şartlarında görmeden evlenilmektedir. Evlilik titiz davranılması gereken bir konudur. Kişi eşini ararken fizikî güzellikten çok ruh güzelliğine önem vermelidir ve müstakbel eşi hakkında iyice araştırma yapmalıdır. Nâbî bu hususta oğlundan işini garantiye bağlamasını ve öncelikle cariye almasını istemektedir. (B, 449, 461, 1049.)

- **İnsan tok gözlü olmalıdır:** Kişi kimseye minnet etmemeli, gördüğü her şeye talepkâr olmamalı, kendini aşağılatmamalıdır. Nasıl olsa Allah onun karnını aç komaz, bu nedenle tamah edip rezil olmamak gerekir. (B, 492, 508, 509, 488.)

- **İnsan cömert olmalıdır:** Cömertlik kişinin elindeki maddi ve manevî imkânları belirli ölçüler dahilinde başkalarıyla paylaşması demektir. Yardıma muhtaç olanlara kötü gözle bakılmamalı, kol kanat gerilmelidir. (B, 537, 539, 540, 548, 543.) Nâbî insanlara iyi davranmayı ve cömertliği öğütlerken kişinin kendi çıkarlarını da gözetip, herhangi bir zarara uğramamasını gerçekçi bir yaklaşımla dile getirir. Başkaları için kötü duruma da düşmemelidir. Burada her şeyin bir ölçüsü olduğu fikri de aşılansaktadır. Bu ölçü kendini korumak ile ilgilidir. (B, 550.)

- **Yalan söylememeli ve sahtekârlık yapmamalıdır:** Mert insan yalana tenezzül de etmez; tahammül de etmez. Yalan bütün kötülüklerin başıdır ve İslâm'da yalana yer yoktur. (B, 844,845,846.)

- **Dedikodu yapmamalı ve söz taşımamalıdır:** Nâbî, başkalarının arkasından konuşup gıybetlerini etmenin iyi bir davranış olmadığını ve bu tür davranışların dostları birbirinden uzaklaştıracağını ifade ederek, bunlardan sakınmak gerektiğini önemle vurgulamıştır. (B, 531,533.)

- **İçki içmemeli ve uyuşturucu kullanmamalıdır:** İçki içmek hem toplumsal açıdan hem de dinî açıdan hoş bir davranış değildir. Sarhoşlardan nefret edilir. Onlar kendilerini halka rezil etmekten başka bir şey yapmazlar. Bu mereti dudağına değirmemek övünç vericidir. (B, 664,665,680.)

- **Giyim, kuşam, süs ve ziynet hususunda aşırılığa kaçmamalıdır:** Kişi giyim, kuşam hususunda ne kadar ikbal sahibi olursa olsun, akranlarına uymalıdır. Süslenmek kadınların işidir. Kişi maddiyatı iyi ise yardımda bulunmalıdır. Çünkü asıl süs ihsan sermayesidir. Kıyafetin temizliğine dikkat edilmeli ancak kıyafet kavgasına düşülmemelidir. (B, : 696, 700, 701, 703, 704.)

- **İnsan sabretmesini bilmelidir:** Mutluluğun anahtarı sabırdır. Bunu sabredenler bilir. Sabır ile düşmanlar dost, yol kesenler rehber, koruk üzüm pekmez olur. İnsan hiçbir işinde aceleci davranmamalıdır. (B, 1040, 1041, 1042, 1043.)

- **Kişi tavra yerine satranç oyununu tercih etmelidir:** Tavra ve benzeri oyunlarla oynamak vakit kaybıdır. Kişi ancak ilimle uğraşmaktan yorulduğu zaman satrançla zihin yorgunluğunu gidermelidir. (B, 1288, 1315, 1343.)

- **Alay etme ve mizah alışkanlık haline getirilmemelidir:** İnsan şakalarında ölçülü olmalıdır. Zira alay, dostluklara zarar verebilir. (B: 522, 525, 518.)

- **İnsan hayattan zevk almasını da bilmelidir:** Kişi bahar mevsimini doyasıya yaşamalı; musikî ve şiir zevkinden nasiplenerek hayatın tadını çıkarmayı bilmelidir. (B, 941, 942, 943, 949, 952, 977.)

3. Sosyal İletiler:

- **Devletin gidişâtı kötüdür:** Hayriyye'nin bir çok yerinde şâir kusurları bir bir sayar. Memlekette zulüm başını almış, yürümüştür. Birçok ülkede zulme son verilmişken kendi vatanımızda hâlâ soygunlar, yağmalar sürmekte, ülke harâba doğru gitmektedir. (B, 1209-1213.)

-**Devlet kurumları şeriat hükümlerine riayet edilmediği için bozulmuştur:** Valiler, kadılar, paşalar ve ayânlar kanun nizâm dinlemeden zulme dalmışlardır. (B, 1215.) Paşalık makâmı rüşvetle alınan bir rütbe haline gelmiştir.

Ayân olmak için de çeşitli dolaplar çevirmek gerekmektedir. (B, 765-768.) Kurumlar zulüm yapan ve rüşvet yiyen yöneticilerle dolmuştur. Bununla birlikte haksız aziller de çoğalmıştır. Nâbî'ye göre bütün bunların tek sebebi şariat hükümlerinden uzaklaşmış olunmasıdır. (B, 1219-1224.)

- Devlet kurumlarının yozlaştığı, şariat hükümlerinin göz ardı edildiği bu dönemde yapılacak en iyi meslek divan hocalığıdır: Hiçbir kurumda adalet ve düzen kalmadığı için buralarda mevkî sahibi olan kimselerin de rahatı yoktur. Aksine bunlar bin türlü mihnet çekerler. Her an azledilmek korkusu bu makamlardan kâm almaya izin vermez. Dünyevî borçlarını ödemek için ahiret borçları zimmetinde kalan bu kimseler yolsuzluk yapmaya mecbur olurlar. Buna göre şartları itibarıyla selâmeti olan tek meslek divân hocalığıdır. (Matlab-ı Hâcegi-i Dîvânî)

- Bu devirde çiftçilik yapmak da oldukça zorda kalmıştır: Kişi tarlayı ancak kendi ekerse bir hayır görür. Yabancılar ektirirse eline hiçbir şey geçmez. Çünkü bunlar senin ekmeleri için verdiğini yiyip “*Mevlâ mahsûl vermedi.*” derler. Bu işte sadece emeğinin gamını yersin. (Matlab-ı Mezra'-ı Kışt ü Hirmen)

3.2.6. Metindeki Didaktik Metot ve Teknikler:

Hayrî-nâme'nin didaktik niteliği sebep-i telifinde belirtilmiştir. Didaktik amaçla kaleme alınmış olan eser, mesnevî şeklinde yazılmış bir nasihatnâmedir. Öğretim açısından sunuş stratejisinin hâkim olduğu nasihatnâmelerin amacı hedef kitleye yol göstermek ve onun iletiler doğrultusunda şekillenmesini sağlamaktır. İslâmî Dönem Türk Edebiyatı'nda çoğunlukla âyet ve hadislere dayandırılan bu eserlerin iletileri İslâm inancına gönülden bağlı olan hedef kitle üzerinde oldukça etkilidir. Örgün eğitimin yaygın olmadığı dönemlerde nasihatnâmeler birer din ve ahlâk ders kitabı niteliğindedirler.

Nâbî eserini didaktik eserlerin yazımında anlatım kolaylığı sağlayıp, üslûp çeşitliliğine de açık olan mesnevî nazım şekli ile yazmıştır. Bu geleneksel kalıpta giriş bölümünde yer alan Allah'a ve Peygambere övgü ve dua kısmı yazar ile

okuyucusu arasındaki ilk güven ve samimiyet köprüsüdür. Ortak değerler yazarın söyleceklerine olan inancı arttırır. Eserin bütününe hâkim olan şiirsel anlatım ise didaktizmin gereksindiği âhengi sağlar.

Hayrî-nâme ilk bakışta bir didaktik şiirdir. Ancak eser analiz edildiğinde şâirinin üslûp itibarıyla, didaktik edebiyatın başka türlerinden de faydalanmış olduğu anlaşılır. Hayrî-nâme'deki gnomik (özdeyiş), parabolik (mesel) ve satirik öğeler onun didaktik niteliğini arttırlar.

Şâir, metnin dili ve üslûbu kısmında da belirttiğimiz gibi az sözle, meramı etkili bir şekilde ortaya koyup; halka mal etme çabası içersinde sık sık atasözlerine başvurmuştur. Yine şâir, eseri içerisinde iki tane mesele yer vermiştir. Bunlardan en etkili “*Sahte Simyacı*” hikâyesidir. Hikâyenin özü şudur: Dolandırıcının biri biraz altını toz haline getirerek taramun adıyla bir aktara satar. Sonra da hükümdarın yanına gider. Ona kendisinin simyacı olduğunu, altın üretebildiğini söyler. Hükümdar ona inanır ve gerekli malzemelerin teminini sağlar. Bunların arasında taramun da vardır. Hükümdarın adamları taramunu aktardan tedarik ederler. Dolandırıcı altını üretir. Ancak daha çok altın üretebilmek için taramun denilen maddeye çokça ihtiyaç duyulacağını, taramunun da uzak bir ülkede bulunduğunu ve getirmek için paraya ihtiyaç olduğunu söyler. Hükümdar ona yüklüce bir miktar para verir. Parayı alan dolandırıcı ortadan kaybolur. Ülkede yaşayan bir derviş bu olay üzerine ahmak listesinin başına hükümdarı yazar. Hükümdar bu durumun gerçek mi olduğunu araştırır:

İşidüp şâh anı itdi ihzâr

Didi iy nâmkeş-i nâ-hüşyâr (b.1486)

Didi vâki' mi tahrîrâtun

Humkuma var mı senin isbâtun (b.1487)

Didi bir düzdek-i mechûlü'l- hâl

Eline geçmiş iken meblâg-ı mâl (b.1488)

Bir dahı semtüne ‘azm itsün mi
Akl u dâniş bunı hazm itsün mi (b.1489)

Bu kadar mâl ile ol ferzâne
Gelmez ola meger ol dîvâne (b.1490)

Kîneden hâtırunı sâf eyle
Yazmayum mı seni insâf eyle (b.1491)

Didi ol yâ gelicek n’eylersün
Ol zaman da ne cevâb eylesün (b.1492)

Didi şâhım var anın âsânı
Seni bozup yazarım ben anı (b.1493)

Şâir, burada kimyanın zararlı bir ilim olduğunu pekiştirip, bu fikrin akılda kalıcılığını kıssadan hisse edindirerek sağlamaya çalıştığı gibi bu parapolik tür içerisinde kullandığı satirik üslûpla da, insanları içinde bulunduğu şartlardan haberdar edip, onları uyandırmak; onlara olmayacak, mantıksız işler peşinde koşmamaları gerektiği fikrini aşlamak ister.

İnsanlar için hatırdaki kalıcı olan çoğu zaman anektotlardır. “Örnek olay” yöntemi bireye sorunla karşılaşmadan o sorun üzerinde düşünme imkânı verir. Bu yöntemde konu ile ilgili yaşanmış yada yaşanabilecek bir olay canlandırılıp; bazen kişinin olayı gözlemleyip, yorumlayarak gerekli dersi alması, bazen de soruna çözüm üretmesi beklenir. (Küçükahmet, 2002.) Burada da şâir, okuyucudan hikâyeyi yorumlayıp, kendine mal ederek; ileti doğrultusunda bir ders almasını istemektedir.

Nâbî eserinde hedef kitlenin rahatlıkla anlayabileceği düzeyde açık ve anlaşılır bir dil kullanmıştır. Onun bu tercihi konuların okuyucu açısından daha vâzih olmasında etkin rol oynamıştır. Ancak şâir, konuların anlaşılması yönündeki bu

dikkatini onların işleniş sırası ve bütünlüğü hususunda göstermemiştir. Hayî-nâme’de konular bütünlük arz etmemektedir ve eserde bölümlerin verilmek istenilen iletilere uygun olarak gruplandırılmamış olması, konuların birbirini tamamlar nitelikte peşi sıra birbirini takip etmemesi didaktizmi olumsuz etkilemiştir. Çünkü öğretimde zihinsel bütünlük önemlidir. Alıcının genel kanaatlere ulaşabilmesi için parçaların birbiriyle bağlantılı olarak peşi sıra verilmesi ve tümevarım yönteminin izlenmesi uygundur. Ancak eserde muhtevanın ele alınışına bakıldığında didaktik etkiyi arttırmaya yönelik böyle bir yöntem veya tekniğinin izlenmemiş olduğunu görülür. Eserin didaktik açıdan en büyük kusuru bu durumdur.

Hayî-nâme’de dikkati çeken bir diğer husus da ödül ve ceza kavramlarının işlenişiyile ilgilidir. Şâir, İslâm dininin akidelerinden bahsettiği ilk bölümlerde insanın yaratanını bilmesi ve ona her zaman kulluk etmesi gerektiği üzerinde önemle durur. Kişi ibadetini yaptığı müddetçe huzurludur. Dinî kurallara riayet mutluluk getirecekken itiraz âfete sebep olacaktır. Burada âfet kelimesinin korkutucu anlam dünyası bireyi aksi davranışta bulunmaması konusunda tehdit eder. Yine şâir, oruç ibadeti konusunda şunları düşünür: Nimeti terk başka bir nimetin sebebidir. Oruç tutanlar saadet bulup, dünyanın her türlü sıkıntısından azâde kalacakları gibi cennetle ödüllendirileceklerdir. Beyitlerde, hedef kitlede oruç tutma davranışının yerleşmesini sağlamak için vaatlerde bulunulmakta, ödüllerden bahsedilmektedir. Aynı yöntem hac ibadeti ve zekâtta bahs olunurken de uygulanmıştır. Hac ibadeti bütün günahların arınmasına vesile olur. Hacca gidenlerin günahları affolunur. Bu nedenle hac inanan kimsenin mutluluk sebebidir.

Genellikle dinî kuralların öğretiminde kullanılan cehennem, âfete uğrama, huzursuz ve mutsuz bir ömür benzeri ceza niteliğindeki öğeler Hayriyye’de geri plândadır. Şâir, ibadetlere gerekli ihtimamın gösterilmemesi durumunda bunun olumsuz bir neticesinin olacağını hissettirmekle birlikte, daha ziyade davranışın alışkanlık halinde getirilmesiyle elde edilecek kazançlardan bahsetmektedir ki; bu öğrenmeyi büyük ölçüde olumlu etkileyen bir pekiştireç kabul edilebilir. “Öğrenmede ödül de ceza kadar etkilidir.” (Bacanlı, 2003; 41.)

Hayrî-nâme, didaktik edebiyatın türleri içerisinde değerlendirilen üslûp özelliklerinden faydalanılarak didaktik kabiliyeti arttırılmaya çalışılmış; ancak yer yer nasihat üslûbunun karakteristik özelliklerinden olan emir ve istek kipindeki cümleler dolayısıyla didaktik kuruluşunda bir ölçüde kendini hissettirdiği bir eserdir.

3.2.7. Metnin Didaktik Yorumu:

Hayrî-nâme didaktik gaye ile yazılmıştır. Belirli bir hedef kitlesi olan eserin, bu hedef kitleye uygun bir dili ve üslûbu da vardır. Şâir hedeflediği tipi yetiştirebilmek için sanatını didaktizmin hizmetine sunmuştur. Didaktik edebiyatın türleri içerisinde değerlendirilen gnomik, parabolik ve satirik biçimlere de yer verilmiş olan eserde, hikmet geleneği içerisinde yoğun bir öğretme, fikileri aşılama gayreti vardır. Hayrî-nâme yazıldığı dönemde fazlasıyla itibar görmüştür. Günümüzde ise esere, gerek iletilerinden bazılarının güncelliğini yitirmiş olmasından gerekse de şâirin söyleyişte klasiği yakalayacak denli özgün bir sanat ortaya koyamamış olmasından kaynaklansa gerek fazlaca bir rağbet söz konusu değildir.

3.2.4. TERKÎB-İ BEND – ZİYÂ PAŞA

Eserin Didaktik Analizi

4.1. Eserin Didaktik Analizinde Etkili Bilgiler

Klasik edebiyatımızda terkîb-i bendler çok defa bir devrin, bir sınıfın zayıf veya aksak taraflarını dile getirmek veya bir kimsenin ölümünden dolayı duyulan acıları anlatmak (mersiye) için kullanılmışlardır. (Gözler, 1994; 129.) Edebiyatımızda terkîb-i bend şeklinde yazılmış en önemli mersiye “*Kanunî Mersiyesi*”; sosyal konuları işleyen en tanınmış terkîb-i bend ise 16.yy şâirlerinden Rûhî-i Bağdâdî’nin Terkîb-i Bend’i olmuştur. (İpekten, 1999; 115.) Rûhî-i Bağdâdî’nin devrinde gördüğü aksaklık ve yolsuzlukları, insanların zayıf ve kötü taraflarını hicvettiği Terkîb-i Bend’ine 16.yy’dan itibaren 19.yy da dâhil olmak üzere yaklaşık üç yüz adet nazire yazılmıştır. (Gözler, 1994; 130.) Ancak bunlardan hiçbiri Ziyâ Paşa’nınki kadar devrinde beğeni uyandırmamıştır. Öyle ki Ziyâ Paşa’nın,

*“Meydan-ı sühanda yoğiken sen gibi bir er,
Bir şâir-i Rum oldu sana şimdi, beraber.”*

beytindeki eşitlikçi tavrına, dönemin şâirlerinden Muallim Naci muhalefetle “*Bu beyit fahriye söylemek değil, tevazu kabilinden addolunsa lâyıktır.*” şeklinde bir yorumda bulunur. (Kurgan, 1953; 16.)

Ziyâ Paşa, döneminin sosyal konuları üzerinde durduğu Terkîb-i Bend’ini 1870’te İsviçre’de iken kaleme alır. Eseri yazdığı sırada kırk bir yaşlarında olan şâir, bu müddet içerisinde ıstıraplı bir memuriyet hayatı yaşamış, büyük devlet adamlarıyla kıyasıya mücadele etmiş ve neticede pek çok şahsî tecrübe edinmiştir. (Gözler, 1994; 25.) Ziyâ Paşa’nın doğum tarihi 1829’dur ve 1839–1860 Osmanlı’nın kapılarını Batı medeniyetine ardına kadar açtığı, bu hususta hiçbir kontrol ve gümrük işleminin yapılmadığı bir dönemin sınırlarıdır. (Akyüz, 1995; 46.) Terkîb-i Bend’in gelişme süreci bu tarihler arasına isabet eder ve yine Ziyâ Paşa’nın ömrünün önemli

bir bölümünün bu tarihler arasına isabetinden olsa gerek, doğu-batı dualitesini Şinasi ve Namık Kemal'den çok Ziyâ Paşa yaşar.

Osmanlı devletinin çözülmesi bu tarihlerin üç asır evveline dayanır. Bu üç asırlık devrede Avrupa'nın birtakım siyasî, askerî ve iktisadî baskılarla yavaş yavaş kendini kabul ettirmesi toplumu da derinden etkiler. Osmanlı devletinin, Osmanlı medeniyetinin ve Osmanlı insanının birtakım kıymetlerini yitirdiği, medeniyet değiştirmenin zorunlu hale geldiği bir nokta Tanzimat Fermanı'nın ilân tarihi olur. Doğu medeniyetinden Batı medeniyetine geçiş sürecinde Osmanlı insanının değerlerinde görülen ve temeli büyük ölçüde değerler kargaşasına dayanan bu bozulmadan da, batının bütün hastalıkları Tanzimat'la birlikte ülkemize girmiştir düşüncesiyle, Tanzimat sorumlu tutulur.

İşte, Ziyâ Paşa Terkîb-i Bend'ini içinden çıktığı toplum insanının kudret ve özünün zayıfladığı, zaafının öne çıktığı; çıkarıcıların, değersiz kişilerin kıymet gördüğü dolayısıyla da sosyal dengesizliklerin, adaletsizliklerin yaşandığı ve de şarktan garba geçiş sürecinin hızlandığı bu dönemde Osmanlı toplumu, aydını ve halkıyla beraber topyekûn doğu-batı dualitesini yaşarken kaleme alır.

Terkîb-i bend şâiri Ziyâ Paşa, asıl adıyla Abdülhamîd Ziyâüddîn İstanbul doğumludur. Babası Galata Gümrüğü kâtiplerinden Erzurumlu Ferîdüddîn Efendi'dir. Paşa'nın bizzat kendisi rütbe ve servetçe büyük bir familyadan olmadığını bildirir. Kandilli Mahalle Mektebi'nden sonra "*Mekteb-i Edebiye*" dışında bir öğretim kurumunda ders gördüğüne dair de herhangi bir işaret yoktur. Bilgegil, araştırmasında, şâirin Arapça ve Farsça'yı da kendi gayreti ile öğrendiğini iddia ederek onu yetiştirme tarzı itibarıyla auto- didact bulur. (Bilgegil, 1970; 1-21.)

Esasen Ziyâ Paşa'nın asıl yetiştiricisi, her zaman için, içinde bulunduğu muhitin sosyo-politik ve kültürel şartları olur. Öyle ki, şâirin zevkindeki değişme muhakkak olarak muhit değişikliğini takip eder. (Bilgegil, 1970; 17.) Buna göre şâir, lâlası İsmail Ağa'nın tesiri altında gelişen ve öğrenim hayatını da içine alan âşık edebiyatı ile meşgul olduğu devrede; Âşık Garip, Âşık Kerem, Dertli, Âşık Ömer

okuyarak onlara nazireler yazmaya çalışır. Sadâret Mektubî kalemine girdiği zaman da onu âşık edebiyatından divan şiirine çekecek olan Fatin Efendi ile karşılaşır, divanlar okumaya başlar. Harâbât önsözünde kendisine ilk tesir eden divan şâirlerinin Vehbî ve Vâsıf olduğunu bildiren şâir, Gülistan okuyarak divan şiirinin dilini kavramaya, Hâfız’dan bir hayli miktar okuyarak da görüş ufkunu açmaya çalışır. Ziyâ Paşa’nın bu zamanda iki edebiyat çevresine devamı bilinir. Bunlardan biri; Hâfız Müşfik, Emîn Firdevsî, Galib Bey, Hâlet Bey ve Ebuzziyâ Tevfik gibi şâirlerin devam ettiği bildirilen meyhâneler diğeri de şâir Lebîb Efendi’nin konağıdır. Ziyâ Paşa bu dönemde tanıdığı Üsküdarlı Osman Şems Efendi ile Lebîb’den çok istifade ettiğini bildirir. Bu şekilde rindâne bir ömür sürerken, 1855 yılında Reşit Paşa’nın desteği ile mabeynde görev alır. Ziyâ Paşa’nın karşısına saray, nizâmı ile tamamen farklı bir dünya olarak çıkar. Burada Fransızca’yı öğrenir ve belli başlı eserleri dilimize çevirmeye başlar. Endülüs Tarihi’ni ve Engizisyon Tarihi’ni tercüme eder. Ziyâ Paşa bu dönemde divan şiiri ile olan bağlantılarını koparmaz. Encümen-i Şuârâ toplantılarına devam etmeye çalışır. (Canelli, 1986; 9–13.) (Bilgegil, 1970; 1–28.)

Ziyâ Paşa, Abdülmecid tahta oturuncaya kadar siyasî meselelerle pek meşgul olmaz. Ancak Abdülaziz’in tahta çıkması ile bu durum değişir. Abdülaziz’in sadrazamları Ali ve Fuat Paşalarla uzun yıllar devamlı bir çekişme içerisine girecek olan Ziyâ Paşa’nın hayatındaki siyasî süreç bu şekilde daha ziyade şahsî nedenlere bağlı olarak başlamış olur. (Canelli, 1986; 14.) 17.yy Fransız klasikleri ile beraber 18.yy Fransız romantiklerini okuyarak yetişen Tanzimat aydınının duygu ve düşünce özelliklerinin Ziyâ Paşa’ya aksi neticesinde, Paşa’nın Şinâsi’nin açtığı sosyal muhteva çığına bağlı olarak hürriyet, adalet, hukuk gibi temaları sık sık kullanması da şâirin bu sürece aktif katılımını sağlar. (Göçgün, 2001; 15.)

Şâir şiirine toplumsal bir işlev yüklerken şu yorumda bulunur: “*Şiir seviyesinin düşük olduğu toplumlarda sosyal hayata dair işler de gevşer, halk hükümetin emrini dinlemez hale gelir. Bu yüzden tarih boyunca hükümdarlar şâirleri yanlarına almak istemişlerdir.*” (Kahraman, 2001; 26.) Ancak şâir, gerek nazımının gerekse de nesrinin bu işlevini tersine olarak Bâb-ı Âli karşısında kullanacak;

Muhbir’de sarayın siyasetini sert bir şekilde eleştiren yazılar yazmasının akabinde Ali Paşa’nın onu Kıbrıs’a sürmek istemesi şâirin Avrupa’ya kaçış nedeni olacaktır.

Tanpınar; Ziyâ Paşa’nın bir düşünce kavgası yaptığı ve birtakım davaları ortaya attığının muhakkak olduğunu bu nedenle de onun memleket meselelerindeki iyi niyetine ikbal hırsları derecesinde yer vermek zorunda olduğumuzu belirtir. (Tanpınar, 1997; 310.) Nitekim şâir Avrupa’da da sosyal-siyasî ve de şahsî tenkitlerine devam edecek, fikrî ve modern demokrasi anlayışına temel oluşturan toplumsal sözleşme öğretisiyle ün kazanmış Rousseau’nun etkisi altında kalacak, çocuğun eğitimi ve yetişmesini konu alan pedagojik bir eser olan Emile’i, yine pek çok toplumsal iletisi olan Tartûf’ü, Lafontaine masalları ile Telemak’ı tercüme edecek, nihayet yurda döndüğünde Kanun-ı Esâsî’nin oluşturulmasında görev alacaktır. (Canelli, 1986; 57.)

Haksızlıklara razı olmayan, onlara elinden geldiğince mâni olmaya çalışan, adaletsizlik ve zulümle mücadeleyi ömrü boyunca gaye edinmiş olan Ziyâ Paşa; valilik ve mutasarrıflık görevlerindeki başarısıyla halkın saygı ve sevgisini kazanmış, âdil, gayretli ve liyakatli bir kimse olarak tanınmıştır. Zalime karşı mazlumu hiciv kılıcıyla korurken, saray efrâdınca da çoğu zaman kendisinden çekinilen bir kimse olmuştur. Düşündüğünü tezada düşme tehlikesine rağmen söylemekten çekinmeyen, böylelikle de tereddütler içinde farklı düşünceler sergileyen kararsız bir kimse intibainı da veren Paşa’nın nefsinde yaşadığı bu acı tecrübelerin güzel meyveleri de daha ziyade umumî efkâra yaramıştır. (Canelli; 1986; 63–65.)

Tanzimat dönemi yazar ve şâirlerinin tümünün hedefi sosyal aksaklıklar ve bu aksaklıkların kaynağı saydığı ferdî ahlâktır. (Akyüz, 1995; 46.) Bu nedenle onlar batı uygarlığını düşünce ve davranış açısından benimsemiş bir nesil yaratmak gayesiyle kalemi ellerine almışlardır. Ziyâ Paşa’yı Namık Kemal ile birlikte harekete geçiren de hayatın abes nizamı karşısında mazluma mücadele kuvveti aşılacak, *“Zalime karşı mazlumu müdafaa etme, esiri müstebidd elinden kurtarmak!”* noktasındaki fikir birlikteliği olmuştur. (Kaplan, 1998; 65.)

Ziyâ Paşa'nın bu yoldaki dünya görüşüne ise her şeyden önce onun mizacı karar vermiştir. Kendini ve çevresini sürekli olarak sorgulamayı ihtiyat haline getiren bu mizacın, Nâbî'den, didaktik divan şiirinin en güçlü şâirlerinden olan Koca Ragıp Paşa'ya ondan da Ziyâ Paşa'ya geçmiş olduğu zannolunabilir. (Karaalioğlu, 1980; 723.) Buna göre, şâirin kâinatı ve hayatı sorgulamaya başladığı yer Terci'-i Bend'dir. Onu ilgilendiren en önemli meseleler ise insanların durumu, hayatın mantık dışı, tezatlı, ıstırap verici ve kötü oluşudur. O, önem verdiği meseleler ölçüsünde insanın acziyeti fikrine varır ve doğulu insan görüşüne bağlı kalır. Bu bağlılık onun hayatı boyunca kuvvet alacağı bir basamak olacaktır. Anlamalı beyitler, hikmetli söyleyişler ile satirik üslubun hâkim olduğu Terki-i Bend de bile bu fikir, onca yaşam tecrübesinin ve Avrupa görmüşlüğü getirdiği olgunluğa, öz güvene rağmen kendini hissettirecektir.

Buna göre, şâirin vatanına uzakta olduğu ancak vatanındaki sosyal ve siyasî gelişmeleri yakından takip ettiği bir sırada toplumsal bir kaygı ile yazdığı Terki-i Bend her şeyden evvel bir adalet fikrinin şiiri olacaktır. (Tanpınar, 1997; 323.) Zirâ ecnebîler karşısında her zaman için haksız ve mazlum duruma düşen müslüman toplumu nasihate ve ihtara muhtaçtır. Avrupa'yı taklitle ileri gitmek iddiasında olan, Avrupa'da görülen kanunlara riayet, sanayinin gelişmesi, ticaretin genişlemesi ve hukukun temini gibi gelişmeye hizmet edecek unsurlardan hiçbirini taklit etmeyip; daha ziyade ahlâk-ı milliyeyi fasit edecek şeyleri örnek almakta olan Osmanlı, bu sefer de kendi kendini yok etmek niyetindedir. Ziyâ Paşa, 10. bendde ardı sıra ilân edilen fermanlarda dile getirilen fikirleri bir türlü anlamayan dönemin devlet ricâlini de şiddetle eleştirir. (Yorulmaz; 1994; 19–20.) Bu noktada, ihtar ve nasihat maksadıyla kaleme alınan, toplumun her kesimini ve herkesi hedef alan bu eserin bütün harâbat neşvesine rağmen bir polemik eseri olduğu belirtilir.

Ziyâ Paşa Terci-i Bend'deki fikirlerinin aksine olarak Terki-i bend'de insan iradesinin bir şeyleri değiştirebileceğine işaret eder, insan sorumluluğunu bildikçe insan olacaktır. (Tanpınar, 1997; 323.) Şâirin bu kanaatinde auto-didact yaşantısının da tesiri olduğu muhakkaktır. Terki-i Bend'in didaktik niteliğinin en büyük nedeni, şüphesiz, şâirinin insan iradesini kabul etmiş olmasıdır.

Ziyâ Paşa'nın bütün yazıları gibi Terkîb-i Bend'i de zamanının bütün gençleri tarafından ezberlenmiş; her yerde, her tarafta okunmuştur. Hükümet bunları okutmamak için çırpındıkça, kitapçılar onları gizli gizli basıp el altından satmışlar; böylelikle bütün gençler, mektepliler onlara ulaşma imkânına sahip olmuşlardır. (Eraydın, 1932; 24.) Ziyâ Paşa, bu şekilde Meşrutiyet'in fikrî zemininin hazırlayıcısı olup, uzun vadede de Türk toplumunun batılılaşma sürecine hizmet etmiştir.

Sosyal ve metafizik olaylara dair genel geçer kuralları, en kısa fakat tam ve açık tarzda kolay anlaşılır kelimelerle ifade eden Terkîb-i Bend beyitleri, bugün de güncelliğini koruyan değerleri ihtivâ etmesi dolayısıyla oldukça rağbet görmektedir.

4.2. Didaktik Metin İncelemesinde Metne Derinlemesine Bakış

4.2.1. Metnin Tür ve Şekil Özellikleri

Edebiyatımızda terkîb-i bend nazım şeklinin çoklukla sevilen bir kimsenin vefatı karşısında duyulanlar ile toplumdaki sosyal aksaklıkların dile getirilmesinde tercih edilmiş olduğunu belirtmiştik. Bu konuların dışında yazılmış olan terkîb-i bendlere baktığımızda ise bu şeklin konu bakımından gerçekten geniş bir yelpazesinin olduğu kanaatine varabiliriz. Bu durumda terkîb-i bendlerin şâirine sağladığı söyleyiş kolaylığı etkili olsa gerektir.

Terkîb-i bend aynı vezinde 8–20 mısralık bendlerin birleştirilmesiyle yapılan nazım şeklinin adıdır. Bendlerdeki mısra sayıları genellikle aynıdır. Bir terkîb-i bendde bend sayısı ise 5–7 arasında değişir. Bu genel yaklaşımın dışında 3 bendden 17 bende kadar uzayan terkîb-i bendler de vardır. Terkîb-i bendlerde bendleri birleştiren beyitlere de vasıta ya da bendiyye adı verilir.

Kafiyelenişin bendden bende değiştiği terkîb-i bendlerde, mısralar ya gazelde olduğu gibi beyit beyit kafiyelenir ya da bütün mısralar birbiriyle kafiyeli olur. Vasıta beyitlerinin mısraları da kendi aralarında kafiyelidir ve her bendin vasıta beyti

öteki vasıta beyitlerinden ayrı kafiyelidir. Tercî-i bendin terkîb-i benden ayrılığı da tercî' bendlerde vasıta beyitlerinin aynen tekrar ediyor olmasıdır.

Tercî-i bendlerde vasıta beytinin aynen tekrar ediyor olması aynı fikir çerçevesinde kalmayı zorunlu kılarken, terkîb-i bendlerde böyle bir zorunluluk yoktur. Bu nedenle terkîb-i bendlerde her bendin kendine ait bir iletisinin olması ihtimal dâhilindedir. Zaten bu nazım şekillerinin kompozisyon özelliklerine dikkatle baktığımızda da tercî-i bendlerde konu bütünlüğünü sağlayan vasıta beyitlerinin terkîb-i bendlerde de bendin ana fikri, özeti durumunda olduğunu kavramak zor değildir. Toplu olan bir öğretim materyalini kolay işlenebilecek konulara bölerek, bu şekilde uygulama pratiği kazandırmak ilkesine uygun olan bu durum ayanîlik prensibinin dâhilindedir. Ayanîlik prensibi ise didaktizmin sacayaklarından birisidir.

Ziyâ Paşa'nın Terkîb-i Bend'i de her biri 10 beyitle söylenmiş bir terkîb-hânenen ve birer bend beytinden meydana gelmiş 12 parçadan oluşmuştur. Eserin bütününde bir mevzu birliğinin olmaması da bu 12 bölümde 12 niyetin varlığını muhtemel kılmaktadır.

Paşa'nın terkîb-i bend nazım şeklini tercih etmesinde ayanîlik prensibini dikkate alarak hareket etmiş olabileceğini söylemek oldukça zordur. Ancak bu şekli tercih, yine didaktik birtakım ilkelere dayanmaktadır. Batı uygarlığını düşünce ve davranış açısından özümsemiş bir nesil yaratmak peşinde olan Tanzimatçılar, batıdan ithal ettikleri türlerle halka ulaşılacak en kısa yolu ararken; Ziyâ Paşa batılı türleri araç kabul etmemiştir. Buna gerekçe olarak da her iki uygarlıkta zekânın işleyiş tarzında bulunan farklılığı ve her iklimin kendine göre olan bedîi terbiyesini öne sürmüştür. Ona göre tanıdık şekiller içerisinde yer alacak yeni fikirleri benimsemek daha kolay olacaktır. Bu düşünce eğitim ve öğretimde yakından uzağa, bilinenden bilinmeyene ilkesini hatırlatmaktadır. Bu ilkelerin Tanzimat gibi şekle değil de daha ziyade öze ait değişmelerin zorunlu olduğu bir geçiş sürecindeki işlevselliği kabul edilebilir.

Eserin vezni ise terkîb-i bendlerde sosyal konular işlenirken geleneksel olarak tercih edilen “Mef û lû Me fâ î lû Me fâ î lû Fâ i lûn” dır.

4.2.2. Metnin Dili ve Üslûbu:

Düşünceleri ile inkılâpçı olan Ziyâ Paşa, duyguları ile tamamen alışkanlıklarına bağlıdır. (Akyüz, 1985; 28.) Şiir ve İnşâ makalesinden sonra yazdığı Harabât Mukaddimesi bunun en somut delilidir. Şâir, Şinasi’nin açtığı Türkçeleştirme yolunu takip edemez ancak onun uzağında da kalamaz. Gözlemlenen şudur ki şâirin gerek nesrinde gerekse nazmında inkılâpçı muhteva ağırlık kazandıkça dili de nispeten sadeleşir. Ebuzziyâ Tevfik’e göre onu sade ve açık yazmaya götüren sebep batı etkisidir. (Gözler, 1994; 29.) Ziyâ Paşa’nın nesri siyaset, terbiye ve edebiyat âlemlerinde inkılâplar yaratmak ve yazdığı parçaları vatanın büyük kısmına, milletin geniş bir tabakasına okutmak amacıyla sadeleşme yolunu takip ederken şiiri de bu yolda şekillenmeye başlar. Eş’âr-ı Ziyâ’daki şiirleri ile Tercî-i Bend’i şekil ve nizam, dil ve hayal unsurları ile tamamıyla eskinin devamı iken şâirin Avrupa’da garb tesiri altında kaleme kaldığı ve sosyal muhtevanın ağır bastığı Terkîb-i Bend’i yer yer bu şekillenmenin etkisi altında kalır. Tanpınar’ın belirttiği üzere hakikatte Tercî-i Bend’den kopmuş bir parçadan başka bir şey olmamakla birlikte Terkîb-i Bend, dil ve mısra tekniği ile ondan epeyce ayrılır. (Tanpınar, 1997; 312.) Terkîb-i Bend’de, halk arasında hızla yayılan atasözü niteliğindeki mısraların mevcudiyeti Paşa’nın sadeleşmeye giden şiir dilinin önemli bir kanıtıdır.

Terkîb-i Bend’in en önemli özelliği, fikir ve hikmet tarafı ağır basan bu didaktik ve uzun şiirin çok kolay ve ustalıkla söylenmiş olmasıdır. Eserin başarısı insanlık tarihinin defalarca söylenmiş nice fikirlerine; devrinin duyuş, düşünüş ve görüşü içerisinde sağlam bir ifade vermek noktasındaki kuvveti ile hafızalarda yer edecek bir kolaylıkla terennüm edilmesinden ileri gelir. Bu başarının en büyük kanıtı eserin birçok beytinin halk dilinde yayılıp, atasözü mahiyetini almasıdır.

Sehl-i mümteni sayılacak kadar kolay ve güzel söylenmiş hikmet beyitlerinden oluşan eserin üslûbu ise düzgün, akıcı, sırasına göre ısıricı ve yakıcıdır. Şiirde şâirânelikten ve geleneksel şiir temalarından çok düşünce, eleştiri, ahlâk, adalet ve hiciv gibi sosyal konulara yer verilmesi şâiri üslûp bakımından çeşitliliğe götürmüş ve onu Türkçenin bütün anlatım imkânlarından faydalanmaya mecbur etmiştir. Şiirde hikemî üslup başta olmak üzere, satirik üslup, örneklemeye dayalı tasvirî üslup, telkin ve teslimiyet üslubu göze çarpar. Şiirdeki hikemî beyitler, iletilerini insan hayatından örneklerle somutlaştırdığı ölçüde de atasözü kimliğini kazanmıştır.

Terkîb-i Bend'de yer alan ve günümüzde bile aktüalitesini, aktivitesini sürdüren atasözü niteliğindeki beyitlerden bazıları şunlardır:

Bir katre içen çeşme-i pür-hûn-ı fenâdan

Başın alamaz bir daha bârân-ı belâdan

(Bend:4; Beyit:1)

İdrâk-i meâli bu küçük akla gerekmez

Zîrâ bu terâzû o kadar sikleti çekmez

(Bend:4; Vasıta Beyti)

Erbâb-ı kemâli çekemez nâkıs olanlar

Rencîde olur dîde-i huffaş ziyâdan

(Bend:4; Beyit:7)

Âyînesi işdir kişinin lâfa bakılmaz

Şahsın görünür rütbe-i akli eserinde

(Bend:5; Beyit:9)

Bed-asla necâbet mi verir hiç üniforma

Zer-dûz pâlân ursan eşek yine eşekdür

(Bend:9; Beyit:5)

İsabetli ve mizahî benzetmelerle işlenmiş olan bunlara benzer beyitler dikkat çekme ve akılda kalma vasıfları dolayısıyla şiirin didaktik kabiliyeti en yüksek beyitleridir. Bu beyitlerde anlatım yakından uzağa, bilinenden bilinmeyene, soyuttan somuta ilkelerine uygun olarak tabîi bir seyir izler.

Örneğin, üniformanın insanın aslında değişiklik meydana getiremeyeceğinin anlatıldığı beyitte, yakından uzağa ilkesine uygun olarak, üzerine sırmalar işlenmiş semer konulmuş eşek benzetmesi yapılmış; yine bilinenden bilinmeyene ilkesi doğrultusunda soyut kavramların güçlü benzetmelerle somutlaştırıldığı, insan aklının Allah'ın hikmetlerini anlamadaki kifayetsizliğini anlatan bir diğer beyitte de akıl küçük bir teraziye benzetilmiştir.

Nasihat üslubunun kendini hissettirdiği aşağıdaki beyitlerde ise “*sanırsın?*” redifî, insanı kendi iç âlemini sorgulamaya yöneltmekle birlikte, bireyden bu sorguya vereceği bilinen cevaplara göre muhataplarına tavır sergilemesini istemekte ve zihni, empati yeteneğini kullanması için zorlayarak didaktizme büyük ölçüde hizmet etmektedir.

*Çok mukbili gördüm ki güler içi kan ağlar,
Handân görünen herkesi Hürrem mi sanırsın?* (Bend:8; Beyit:3)

*En ummadığın keşf eder esrâr-ı derûnın
Sen herkesi kör âlemi sersem mi sanırsın?* (Bend:8; Beyit:8)

*Bir gün gelecek sen de perişan olacaksın
Ey gonca bu cem'iyyeti her dem mi sanırsın?* (Bend:8; Beyit:9)

Kudret ve zaaflarıyla insanın tanıtılması ve mesuliyet fikri üzerine söylenmiş olan beyitlerde de telkin üslûbu öne çıkmıştır. Mesuliyet fikri tanım cümleleri ile ifade edilmiştir. Beyitlerde âhenk düşünceyi vurgulayan bir güç durumundadır:

*Âdem olanın hayr olur âdemle kasdı
İnsanlığa insanda budur işte delâlet* (Bend:6; Beyit:6)

*İnsan ana derler ki ede kalb-i rakîki
Âlâm-ı benî-nev'i ile kesb-i melâlet* (Bend:6; Beyit:7)

Âdem ona derler ki garazdan ola sâlim
Nefsinde dahi eyleye icrâ-yı adâlet (Bend:6; Beyit:8)

İncinmemek istersen eger mülk-i fenâda
Bir kimseyi incitmemeye hasr-ı merâm et (Bend:12; Beyit:3)

İnsan tabiatına ilişkin bazı ipuçlarının verildiği telkin beyitlerinde, hayvanlar âleminden verilen örnekler hem dikkati çekmekte hem de herkesçe bilinen ve hiçbir zaman değişmeyen hayvan karakterlerinden faydalanılıyor olması dolayısıyla da beyitlerdeki iletilerin güncelliğini koruyup, nesnelleşmesi sağlanmaktadır:

Yaktı nice cânlar o nezâketle tebessüm
Şîrîn dahi kasd etmesi cânâ güleredir (Bend:9; Beyit:4)

Telkinin teslimiyet havası içerisinde yapıldığı, Allah'ın büyüklüğünün takdis ediliyor olduğu beyitlere de şunları örnek gösterebiliriz:

Bin ders-i maarif okunur her varakında
Yârâb ne güzel mektep olur, mekteb-i âlem! (Bend:2; Beyit:9)

Ey kudretine olmayan âgâz ü tenahi
Mümkün değil evsafını idrâk kemâhî (Bend:3; Beyit:1)

Her cevrine razıdır ey şâh-ı melâhat,
Bizler ki kuluz mu'tasım-ı bab-ı rızayız. (Bend:11; Beyit:10)

Dinî birtakım olgulardan hareketle sosyal hayatta görülen haksızlıkların ve adaletin uygulamaya dönük olan tarafında yaşanan tuhafılıkların ortaya konulup, şiddetle eleştirisinin yapıldığı beyitlere hâkim olan satirik üslup da, yanlışı ortaya koyup doğruyu işaret eden bir levha niteliğindedir:

Lâyık mıdır insan olana vakt-ı kazâda
Hak zâhir iken bâtl için hükmü imâlet (Bend:6; Beyit:2)

Kâdı ola da 'vâcî vü muhzır dahi şâhid
Ol mahkemenin hükmüne derler mi adâlet (Bend:6; Beyit:3)

Zâlim yine bir zulme giriftâr olur âhir
Elbette olur ev yıkanın hânesi vîrân (Bend:7; Beyit:3)

Avf ile mübeşşer midir ashâb-ı merâtib
Kânûn-ı cezâ âcize mi hâs demektir. (Bend:10; Beyit:9)

Özellikle “yeni çıktı” redifli onuncu bend yakıcı hiciv üslûbuyla dikkat çekmektedir:

Evrâk ile i'lân olunur cümle nizâmât
Elfâz ile terfîh-i ra'yyet yeni çıktı (Bend:11; Beyit:6)

Âciz olanın ketm olunur hakk-ı sarîhi
Mahmîleri her yerde himâyet yeni çıktı (Bend:6; Beyit:7)

Örneklere dayalı tasvirî üslûbun hâkim olduğu beyitlerde ise okuyucudan örnek durumlardan yeni sonuçlara ulaşp, kendi hesabına dersler çıkarması beklenmektedir:

Almış yükünü şöyle ki seyrinde halelsiz;
Bir zerre daha kaldıramaz merkeb-i âlem! (Bend:2; Beyit:6)

Seyretti hava üzre denir taht-ı Süleyman,
Ol saltanatın yeller esti şimdi yerinde. (Bend:5; Beyit:3)

Yıldız arayı gökte nice turfa müneccim

Gaflet ile görmez kuyuyu rehgüzerinde

(Bend:5; Beyit:7)

Şâirin zaman zaman yer verdiği mesel vasıflı beyitler de kattıkları lirizmle eserin düşünce yükünü hafifletmektedir:

Cânân gide rindân dağıla mey ola rîzân

Böyle gecenin hayr umulur mu seherinde

(Bend:5; Beyit:5)

Bir gün gelecek sen de perîşân olacaksın

Ey gonca bu cem 'iyyeti her dem mi sanırsın?

(Bend:9; Beyit:9)

(Sander, 1945; 30–56.) (Gözler, 1994; 87–127.)

Terkîb-i Bend'in didaktik değerini arttıran en önemli etkenlerden biri ondaki bu üslûp çeşitliliği, başka bir deyişle de eserin meseleleri ortaya koyuş ve izâh ediş tarzındaki başarısı olmalıdır.

4.2.3. Ana Tema

Terkîb-i Bend bir huzursuzluğun sorgulamasıdır. Bir yığın tenakuz içinde yazılmasından dolayı olsa gerek eserde bir mevzu birliği bulmak mümkün değildir. Her beyitte hayatın bir ayrıntısı işlenmiş ve atasözü mahiyetinde dile getirilmiştir. Terkîb-i Bend'in konusu insanın gündelik hayatıdır. Tercî-i Bend'de yok sayılan insan iradesi burada ahlâkın, insan ilişkilerinin, adalet fikrinin kısaca hayatın kaynağı olarak kabul edilmiştir. İşte bu kabul, didaktizmin en büyük varoluş nedenidir.

Tanzimat döneminde, yeni tarzda vücuda gelen manzum ve mensur eserlerde hemen hemen aynı endişe hâkimdir: “*İmparatorluğun kurtarılması ve cemiyetin yükseltilmesi.*” Ziyâ Paşa'nın da -bu yolda- üzerinde durduğu iki mesele vardır: “*Eşitlik meselesi ve dinî kayıtsızlık ile ahlâk-ı milliyyenin fasid olması durumu.*” Bu

meselelerin merkezinde ise adalet fikri mevcuttur. Ziyâ Paşa Terkîb-i Bend'de adalet fikrini çok değişik açılardan ele alıp irdeler, sorgular ve nasihatlerde bulunur. Bu çerçevede, eserinde değindiği temel konular şunlardır: Adalet, rüşvet, namus, insanlık, doğruluk, zulüm, dünyanın hali ve feleğin dönekliği, kimsenin görüldüğü gibi olmaması, devrin insanların ve yönetiminin eleştirisi...

Dünya sürekli dönmekte ve değişmektedir. Âlem tabiatı gereği kimin üstüne dönse sonunda onu ayaklar altına almaktadır. Rahat etmek isteyenler bu dünyaya gelmemelidir. Bu dünya hele hele bahtsızlar için daha çekilmez bir yerdir. Dünya yükünü tutmuş giderken, bu düzen karşısında insanoğlunun yapabileceği hiçbir şey yoktur. Felek dönektir ve ister zengin olsun ister fakir herkes aynı toprağa girecektir. Durum böyleyken yapılacak en iyi şey âlemleri yaratan Allah'ı takdis etmektir.

Bu devirde kimse görüldüğü gibi değildir. İnsanlar bir yerlere gelebilmek için dostlarını bile yermekten çekinmemektedir. Hainler sadık görünmekte, fenâ adamlar da ilk bakışta mürşit imajı vermektedir. O halde herkesi adam zannetmek yanıltır, bazıları insan kılığında eşektir. Hiçbir şeyin görüldüğü gibi olmadığı ummadığın insanın gönül ahvâlini bildiği bu dünyada gönül huzursuzdur. Yapılacak tek bir şey vardır: Dünyadan kâm almaya bakmak.

Parıltısı çabuk geçen aldatici felek ile ahlâksız insanların varlığı dünyada adalet bırakmamıştır. Hâkimin davacı, mübaşirin şahit olduğu bir mahkemede adalet bulunmaz. Zenginler himaye görürken, kanun ve kurallar sadece fakirler için işlemektedir. İnsanlar çıkarları için doğruyu eğip бүkerlerken, zulme uğrayanların âhı da göklere çıkmaktadır. Allah, yeryüzünde her şeye hâkim olduğu halde bu duruma müdahale etmemektedir. Ancak günün birinde zalimler muhakkak zulme uğrayacak, yaptıklarının cezasını çekecektir. İnsanlar, Allah rızasının emniyeti içerisinde sebat edip; Allah'ın gazabından korkarak, adaletli davranmaya çalışmalıdır.

Irz ve namus da artık değerini yitirmiştir. Namusa değer verilmediğinden hırsızlar artmış, hırsızlara ikramda bulunmak âdet olduğu için de namuslu adamlar

zindanın süsü haline gelmişlerdir. Namus sözü artık fakirlere kalmıştır. İnsanlar rüşvet alarak birkaç kuruş için bir ömür boyu utanç içinde yaşamayı tercih etmektedir. Oysa insanlık bu değildir. İnsan olanın insana ancak hayrı dokunur. İnsanın kendisini doğrulukla, dürüstlükle saydırmaya devam etmesi en hayırlısıdır.

Şüphesiz olumsuz giden işlerden devlet de sorumludur. Dünyayı sözle düzenlemeye kalkanların evinde bin türlü ihmalin olduğu bir gerçektir. Halkı sözle refaha kavuşturmak yeni modadır. Saltanat sahipleri makamlarının geçici olduğunun bilincinde olarak davranmalı, kibre kapılmamalıdır.

Ziyâ Paşa halkı eleştirip, bir nevî öz eleştiri yaptığı beyitler de ise şu konuları dile getirmiştir: İnsanımız eksikliğini bilmemekte, işin aslını öğrenmeden harekete geçmekte, kendi kabiliyetlerini bilmeden işlere girmektedir. Söze ve görünüşe kapılarak da birbirleri hakkında yanlış yargılarda bulunmaktadır. Müslümanlığı ise gericilik kabul edip, Avrupalı fikirleri kayıtsız şartsız kabul etmektedir.

Paşa bütün bu gidişata rağmen umutsuz değildir. Halk görünüşte fakir ise de hırkasının altında hazineler saklamaktadır. Makam sahiplerine dostlarını yüceltip, düşmanlarına bela olan bu halkı hor görmek yakışmaz. Netice de halkımız rıza kapısına yapışmış olarak her türlü haksızlık ve bundan doğan incinmeye razıdır.

Eserin nihayetinde şâir, dünyada olup bitenlerin sırrını çözemez ve çareyi Allah’a sığınmakta bulur.

4.2.4. Metnin Amacı, Hedefi ve Metnin Strüktürü

Tanzimat edebiyatı dış dünya ile bütün bağlarını kopararak statik ve kapalı bir tasavvurlar âlemi teşkil eden skolastik zihniyete karşı hayat, toplum ve realite ile yeniden münasebetler kurmaya çalışan bir zihniyetin mahsulüdür. Bu zihniyet “*yeni insan*”ın peşindedir. Batılı anlayışa göre insan, yapan ve yaratan bir varlıktır. İdeal değil, gerçek; soyut değil, somut ve kendine güvenen bir varlık. Bu varlık kendi yaşayışından ve geleceğinden sorumludur. Çünkü insanoğlu muktedir ve dünya

yaşanmaya değer bir yerdir. Fikri rüya halinde kafada uyuşturmamak değil, aksiyon haline getirmek lazımdır. (Kavcar, 1985; 12.) İşte Terkîb-i Bend yeni insandan beklenen aksiyonun çıkış noktasıdır. Çünkü Terkîb-i Bend, doğu insanının hayatında ters giden olgu ve olayların farkına varıp onları sorgulamaya başladığı yerdir. Bu bağlamda eser, okuyucusuna sosyal ve metafizik olaylara dair genel geçer kurallar vermek gayreti etrafında şekillenmiştir.

Metnin anlamsal strüktürü üç temel üzerine kurulmuştur:

- Kendini bilmek.
- Kendini sevk ve idare etmek.
- Tanrıya yönelmek.

Şâir bu strüktürün ilk katmanını genellikle bendlerin ana fikri mahiyetindeki vasıta beyitleri ile örmüş, daha sonrada bendleri oluşturan beyitlerin yardımcı fikirleriyle de bu yapıyı işlemiştir.

“Akıl ve hikmet sahibi olmayı bireyler, kendilerine verilecek iyi örneklerden, eşya, varlıklar ve olaylar arasındaki ayrılıkları ve gerçek münasebetleri tanıyarak, eşya ve varlıkların değerlerini ölçüp kıyaslayarak yapılacak öğretimden öğreneceklerdir.” (Comenius, 1963; 204.)

Beyitlerinde yer yer bu usulün icra edilmiş olduğu Terkîb-i Bend’in anlamsal strüktürünü destekleyen temel iletiler de şunlardır:

Kendini bilmek noktasında:

- Dünyada hiçbir şey görüldüğü gibi değildir.
- İnsan akli bazı şeyleri anlamakta kifayetsiz kalmaktadır.
- İnsan için dünyanın işinin ve arzusunun bitmesi mümkün değildir.
- Yaratılışında acayip bir ikilik bulunan insanoğlunun duaya ihtiyacı vardır.

Kendini sevk ve idare etmek noktasında:

- İnsanlar çeşit çeşit, felek ise haklıya hakkını teslim etmeyecek şekilde döner. Öyleyse yapılacak en iyi şey dünyayı fazla ciddiye almayarak gönlü hoş tutmaya çalışmaktır.
- Allah doğruların yardımcısıdır, bu nedenle insan bir işi zorla da yapsa sadakati elden bırakmamalıdır.
- Hilekârların sözlerinde duracağı ümit edilmemeli her zaman için temkinli olunmalıdır.
- Kişi nefesine hâkim olmalı, eksikliğini bilmeli ya önceden işe başlamamalı ya da başladığı işi bitirmelidir.

Tanrıya yönelmek noktasında:

- Âlem her sayfasında bin bilgi bulunan bir mektep gibidir. Bu mektebi tanzim eden Allah'a şükretmelidir.
- Bu dünyada eğrisi ile doğrusu ile her şeyin Allah'a ait olduğu bilinmelidir.
- Allah'ın kudreti zalimleri günün birinde mutlaka pişman edecektir.
- Allah'a tevekkül edenin arkadaşı yine Allah'tır. Ona inanan günün birinde mutlu olacaktır.

4.2.5. Metnin İletileri:

Mevzuu bakımından oldukça zengin olan Terkîb-i Bend'in neredeyse hemen her beytinde farklı bir ileti bulunmaktadır. Eserde ele alınan konulara göre bu iletileri şu şekilde sınıflandırabiliriz:

1. Dünya Ahvâline Yönelik İletiler:

- Bu dünya geçicidir. Bu nedenle insan dünyadan kâim almaya bakmalıdır. (Bend: 1. Beyit: 9. Bend:1 Vasıta Beyti.)

- Akıllı insanlar için dünyada rahat bulmak zordur. (Bend:4. Beyit: 8.)
- Allah’a dünyalık arzularına kavuşmak için ibadet eden softaların tek işi ermişleri zora sokmaktır. (Bend:1. Beyit: 4 ve 5.)
- Âlem insan için bir mekteptir. (Bend:2. Beyit: 9.)
- Bu dünyada hiçbir şey görüldüğü gibi değildir. İnsanoğlu her zaman için temkinli olmalıdır. (Bend:2. Beyit: 5.)
- Burada, her derdin bir çaresi her sıkıntının da bir sonu vardır. (Bend: 7. Beyit: 4.)

2. İnsan Ahvâline Yönelik İletiler:

- Kimse kimsenin içini bilemez. İnsanlar göründükleri gibi değildir. (Bend:6. Beyit: 8.)
- Uysal görünen kimselerin öfkesinden kaçınılmalıdır. (Bend:9. Beyit: 3.)
- İnsanoğlu vefasızdır. (Bend:4. Beyit: 5.)
- Herkes soyuna çeker. Bir kimsenin ırkında bozukluk varsa ondan hayır beklenmemelidir. (Bend:5. Beyit: 3.)
- İyi insanlar iyi olarak anılır, kötü insanlar da daima kötü olarak anılmaya mahkûmdur. (Bend:7. Beyit:3.)
- Olgun insanlar cahilleri, cahiller de olgun insanları çekemezler. Bu nedenle herkes kendi seviyesinde insanla muhabbet etmelidir. (Bend:4. Beyit:7. Bend:9. Beyit: 7.)
- Bir kimseyi tanımak için sözlerine değil, yaptığı işe bakmalıdır. (Bend:5. Beyit:6.)
- İnsan bir yerde kıymetini bilecek kimse yoksa oradan uzaklaşmalıdır. (Bend:12. Beyit:4.)
- İnsanlar için dünyanın işini ve arzusunu bitirmek imkânsızdır. (Bend:2. Beyit:3.)
- Kişi hangi işin ehli ise o işte çalışmalı; eksikliğini bilmeli, ya önceden işe başlamamalı, bir işe başlarsa da o işi tamamına erdirmelidir. (Bend:12. Beyit:6-7.)

- İnsan kabiliyetlerini iyice tartmadan bir işe girmemelidir aksi takdirde başarısız olur. (Bend:5. Beyit:4.)
- İnsan din, ırz ve namusu araç olarak kullanarak mal edinmemelidir. (Bend:6. Beyit:4.)
- Kişi bir işin aslını öğrenmeden asla harekete geçmemelidir. (Bend:8. Beyit:4.)
- İnsanlar âlemdeki her şeyi anlama kapasitesine sahip değildir. (Bend:4. Beyit:Vasıta.)
- Nasihat ile akıllanmayan bir kimseyi önce uyarmalı, uyarı bir işe yaramazsa da kişiyi dövmelidir. (Bend:9. Beyit:7.)
- İnsan bir yere gelebilmek için dostlarını çekiştirmemelidir. (Bend:10. Beyit:1.)
- İnsan olanın insanlara hayrı dokunmalıdır. (Bend:6. Beyit:5.)
- İnsan kendisine nasıl davranılmasını istiyorsa, karşısındakine de öyle davranmalıdır. İncinmemek istiyorsa, incitmemelidir. (Bend:12. Beyit:3.)

3. Adalet İle İlgili İletiler:

- Bu dünyada adalet aramamalıdır. Ancak insanlar Allah korkusu içerisinde adalet terazisini elden bırakmamalı; her millet için âdil olup, herkese eşit davranmalıdır. (Bend:12. Beyit:1.)
- Kanunlar fakirler için nasıl işliyorsa zenginler için de aynı şekilde işlemelidir. (Bend:9. Beyit:8.)
- Hâkimin davacı, mübaşirin şahit olduğu bir mahkemede adalet aranmamalıdır. (Bend:6. Beyit:2.)
- Kişi her ne olursa olsun kendisini doğrulukla ve dürüstlükla saydırmaya devam etmelidir. (Bend:12. Beyit:3.)
- İnsan her ne kadar haksızlık ve kötülük görürse görsün işini iyi yapmalı, sadakat göstermelidir. (Bend:5. Beyit:Vasıta.)
- İnsanlar zulmetmemeli ve çıkar için doğruyu eğip bükmemelidir. (Bend:6. Beyit:1.)

- İnsan rüşvet alarak birkaç kuruş için bir ömür boyu hicap içinde yaşamayı tercih etmemelidir. (Bend:6. Beyit:3.)
- Zâlimler günün birinde muhakkak bir zulme uğrar. Herkes yaptığıının cezasını görür. (Bend:7. Beyit:2.)

4. Yönetim ve Yöneticiler İle İlgili İletiler:

- Yöneticiler sözle dünyaya nizam vermeye kalkmadan önce kendi yakın çevrelerindeki ihmallere çare aramalıdır.(Bend:5. Beyit:5.)
- Yöneticilerin düzenlemeleri kâğıtlarda kalmamalı, uygulamada da kendini göstermelidir.(Bend:10. Beyit:3.)
- Yöneticiler saltanatlarının geçici olduğunun bilincinde olarak hareket etmeli; kibirli ve aç gözlü davranmamalıdır. (Bend:8. Beyit:5.)
- Yüksek makam sahipleri halkı hor görmemelidir. (Bend:11. Beyit:7.)
- Yöneticiler başta olmak üzere halk işlerinde milliyeti unutmamalı, Avrupalıların fikirlerini kayıtsız şartsız kabul etmemelidir. (Bend:10. Beyit:10.)
- Din devletin ilerlemesine engel değildir. (Bend:10. Beyit:9.)

5. Allah İnancına Yönelik İletiler:

- İnsan âlemleri yaratan Allah'ı daima takdis etmelidir. (Bend:2. Beyit:Vasıta.)
- Âlemdeki her şey Allah'ın sanatıdır. Bu nedenle her şeyin nasıl ve niçini sorgulanmamalıdır. (Bend:4. Beyit:Vasıta.)
- Allah günün birinde zulüm edenleri yola getirir. Ancak kişi sabretmesini bilmelidir. (Bend:7. Beyit:Vasıta.)
- Allah'a güvenenin yardımcısı gene Allah'tır. (Bend:8. Beyit:Vasıta.)

4.2.6. Metindeki Didaktik Metot ve Teknikler ve Metnin Didaktik Sistematiği

Başarılı bir didaktik eser, estetik kaygı ile birlikte eğitim unsurlarının da dengeli bir şekilde dağıtıldığı eserdir. Didaktik eserin yazılış amacından, hedef aldığı kitleye, şekil özelliklerinden dil ve üslubuna kadar her şeyi ile bu dengeye dâhil olması gerekir.

Terkîb-i Bend, beyitlerinin niteliği dolayısıyla didaktik edebiyatın gnomik (özdeyiş) türüne dâhildir. Didaktik edebiyatın draje şeklindeki ürünleri olarak nitelendirdiğimiz gnomik verimlerinin hâkim metodu olan âhenk ise hem eserin estetiğine hem de didaktiğine hizmet etmektedir. Yine beyitlerdeki üslup çeşitliliğinin estetik hazzı sağlamaya yönelik faaliyetlerinin yanında öğretimde etkin metotlardan dikte, soru-cevap, kıyaslama metodu ile satirik metoda hizmet ettiğini belirtmiştik. Eserin bu şekilde -günlük dil ile- örnekleme, kıyaslama ve hiciv yoluyla, öğretim ilkelerinden de faydalanma imkânı bulduğunu, bilinenden bilinmeyene, uzaktan yakına, somuttan soyuta ilkelerine verdiğimiz örneklerle kanıtlamıştık.

Gnomik biçimlere hâkim olan öğretim stratejisi sunuş stratejisidir. Buna göre şâir eserinde hayata dair bilgi birikimini sunmuş, bilgi birikiminin özellikleri açıklanmış ve bilgi birikimini organize edicilerle ilişkilendirmeye çalışmıştır. Ziyâ Paşa sosyal hayata dair ele aldığı konularda ilke, kavram ve genellemeler sunmuş; okuyucunun da bunlardan kendi adına özel kurallara ulaşmasını hedeflemiştir. Yaşamsal tecrübeleri kazandırmak maksadına yönelik olarak bentlerde önce birbirine benzer durumlar sıralanmış, bend sonlarında vasıta beyitlerinde de ya bu durumlardan genel kaidelere ulaşılmış ya da konu usulünce Allah'ı takdisle çözümlenmiştir.

Terkîb-i bend'in biçimsel özellikleri itibariyle didaktizme olan yatkınlığından tür ve şekil bölümünde bahsetmiştik. Terkîb-i bendin birçok konuyu ele almaya müsait yapısı, ana fikri zikretmeye elverişli vasıta beyitleri didaktik bir sistemin oluşmasına elverişli idi. Ancak şâirin topyekûn bir hayatı kucaklamak istemesi konu

bakımından birbirine benzer beyitlerin ve bunların nihayetinde sonuç ifade eden vasıta beyitlerinin bulunduğu bendler yanında beyitlerinde farklı farklı konuların ele alındığı bendlerin de ortaya çıkmasına ve nihayetinde de anlamsal olarak o beyitleri kucaklamayan vasıtaların söylenmesine neden olmuştur. Bu durum da bizim için eserin bütüne yönelik didaktik bir sisteminin tasarlanmadığının en önemli kanıtıdır. Zaten böyle bir tasarı Ziyâ Paşa'nın elinde muhakkak başarıya ulaşır ve eserin her zaman için bir bütün olarak hatırlanması sağlardı.

Sonuç olarak *“Şâir böyle bir sistem kurmuş olsaydı eseri didaktik açıdan daha mı başarılı olurdu?”* şeklinde akla gelen bir soruya ise şu cevabı verebiliriz: *“Gnomik beyitlerin varlıklarını koruyup niteliklerini arttırmak suretiyle bu sistem, eserin bir bütün olarak etki gücünün daha da artmasını sağlayabilirdi.”*

4.2.7. Metnin Didaktik Yorumu:

Terkîb-i Bend'in başarılı bir gnomik didaktik eser olmasının en önemli nedeni hedef kitlesinin herkesi ve her kesimi içine alması ve konu olarak da sadece yazıldığı zamanın değerlerini değil; tüm zamanları kapsayan genel-geçer değerleri işlemesidir. Eserin iletileri, eserin yazılış amacı olan *“Mazlumu müstebidd elinden kurtarmak”* noktasında kilitlenmiştir. Çarpıcı benzetmeler, insan hayatından etkili meseller, özlü anlatım ve sehl-i mümteni söyleyiş ile beyitlerin ritim duygusunu da tatmin eden âhengi, gnomik biçimin akılda kalıcı hüviyetiyle birleşince ortaya yüzyılların dünya görüşünü şekillendirebilecek bir eser çıkmıştır.

3.2.5. ŞERMİN - TEVFİK FİKRET

Eserin Didaktik Analizi

5.1. Eserin Didaktik Analizinde Etkili Bilgiler

Şermin, çocuğu yakından tanıyan, onun psikolojisini kendi oğlu Halûk'ta bütün derinlikleriyle incelemiş olan gözlemi son derece kuvvetli bir şâirin; kendi ruhunu çocuk ruhu yerine koyarak yazdığı, içinde eğitici-terbiye edici yönler bulunan otuz bir şiirden meydana gelmiş bir şiir kitabıdır. Acaroğlu, eserin adına ilham olarak şâirin kız kardeşinin kızı Şermin'i gösterir. (Acaroğlu, 1946; 1-2.) Yine kitabın ilk şiiri "*İthaf*" da "*yuvanın minimini yavrusu*" Şermin için yazılmıştır. Kitabın beşinci baskısını hazırlayan Uysal ise Şermin'i, Fikret'in çok sevdiği bir ahabının Satı Bey'in "*Yuva*"sına devam eden kızı, şeklinde açıklar. (Uysal, 1973; 29.)

Uzmanlar didaktik eserlerin hayatın çeşitli dönemlerinden geçip, belirli düşünce düzeyine eriştikten sonra yazılmasının daha yararlı ve daha etkili olacağı görüşündedirler. Nitekim Fikret de farkında olmadan bu şekilde yapmış, ölümünden bir yıl önce, 47 yaşındayken, çocuk ile ilgili kesin düşünceleri olduktan sonra bu şiirleri kaleme almıştır. Bu dönem aynı zamanda şâirin sanat hayatının da ikinci inzivâ dönemine isabet etmiştir. Ancak şâir, Memet Fuat'ın da belirttiği üzere bu inzivâ dönemlerinde zannedildiğinin aksine toplumsal olaylar ve sorunlarla daha ilgilidir, daha sosyaldir. Onun ülkeyi kurtaracakları günü göremeyeceği çocuklar için, onları yönlendirmek adına şiirler yazması, kişisel nitelikler açısından tam bir yücelmedir. (Fuat, 1999; 38.)

Tevfik Fikret 1867'de İstanbul'da doğmuştur. Babası mutasarrıf Hüseyin Efendi'dir. Ancak şâirin zengin bir aileye mensup olduğu söylenemez (İsmail Habip, 1932; 125.) İlköğrenimine Mahmûdiye Valide Rüştiyesi'nde başlar. Daha sonra Mekteb-i Sultanî'ye geçen şâir okulu birincilikle bitirir. İlk şiirlerini burada kaleme alan Fikret, bu dönemde hocaları Muallim Naci ve özellikle de Recaizâde Ekrem'in kuvvetli tesiri altındadır.

Kaplan, Fikret'in birçoklarının zannettiği gibi doğuştan hürriyet âşığı, idealist ve vatanperver olmadığını, bu duygular veya fikirlerin muayyen şartlar altında doğup geliştiğini önemle bildirir. (Kaplan, 1998; 77.) Bundan hareketle Fikret'in sanatının hayatı paralelinde üç evreye bağlı olarak geliştiği genel kabul görmüştür:

1. Servet-i Fünûn hareketine kadar süren arayış yılları (1888–1896).
2. Servet-i Fünûn ve II. Meşrutiyet Öncesi (1898–1901).
İlk inzivâ dönemi (1901–1908).
3. II. Meşrutiyet Sonrası.
İkinci inzivâ dönemi.

Şâir 1888 yılında Hâriciye Nezareti İstişâre Odası'na girmiştir. Ancak burada iş azdır. Bu işsizlik Fikret'i sıkır. İstifa eder. Birikmiş aylıklarını da hiçbir iş yapmadığı gerekçesiyle almaz. Onun bu tavrı kişiliğinin önemli bir tefsiri olur. Hak hususunda oldukça duyarlı olduğu anlaşılan bu kişilik, sanatını toplumun uzağında tutamayacaktır. (Kaplan, 1998; 73.)

1890'da, dayısı Trabzon valisi Mustafa Bey'in kızı Nazıma Hanım ile evlenen şâir; 1891'de Mirsad dergisinin açtığı “*tevhîd*” ve “*sitâyîş-i hazret-i pâdişahî*” konularındaki şiir yarışmalarında birinci olup, edebiyat çevrelerine adını duyurmayı başarır. 1892'de de Sultanî'nin ilkokul kısmına Türkçe öğretmeni olur. (Akyüz, 1985; 222–223.) İsmail Habip, onun bu dönemde istişâre odasına tekrar tayin edildiğini ve kısa bir süre sonra hükümetin bütçe açığını memur maaşlarından keserek kapatmaya kalkması üzerine şâirin “*mantıksız bir hükümete hizmet edemeyeceğini*” bildirerek her iki işinden de istifa ettiğini bildirir. (İsmail Habip, 1932; 126.)

Tevfik Fikret'in Servet-i Fünûn dergisi ile tanışması ise şâirin “*abes-muktebes*” tartışmasında Recaizâde'nin yanında yer alması ile gerçekleşir. Ekrem'in muhaliflerine cevap verdiği Servet-i Fünûn dergisi kısa zamanda üstat ile şâikirdin eski taraftarlarına karşı oluşturduğu bir cephe olur ve edebiyatımızda Servet-i Fünûn

dönemi başlar. (1896). Muallim Naci ölmüştür. Divan edebiyatı da edebiyat sahnesinden çekilmek üzeredir. Eskinin yerine yenisini koymak için gerekli koşullar oluşmuştur. Ancak önemli olan yıkmak değil, yıkılanın yerine yenisini koymaktır. (Akyüz, 1985; 223.) Cenap'ın davasını kısa bir zamanda benimseyen Fikret, onun aşırı taraflarını yumuşatarak devrin zihniyet ve zevkine uygun bir hale koyar. Bu muhite uyuş, aşırı olmayış dolayısıyla Fikret cemiyet tarafından derhal kabul edilir. (Kaplan; 1998; 41.)

Servet-i Fünûn yazar ve şâirleri hayal ve hakikat temi etrafında toplanırlar ve Recaizâde Mahmut Ekrem'in "*Her şey şiire mevzu olabilir.*" fikri onların temlerini genişletmek için estetik bir hareket noktası teşkil eder. Bu tutumda her şeyi şiirine konu eden Fransız Parnas şâiri Coppée'nin de büyük tesiri olur.

"*Sanat şahsî ve muhteremdir.*" diyen Servet-i Fünûn şâir ve yazarlarının en büyük arzusu duygularını olduğu gibi ifade edebilmektir. Romantizm, realizm, sembolizm ve parnasizm akımlarından etkilenen Servet-i Fünûn nesli, duyguların tasvir ve tahliline çok önem verir. Bu maksatla, duyguları en ince ayrıntısıyla dillendirebilmek gayretiyle Arapça ve Farsça terkiplere, fantastik söyleyişlere yönelir ve süslü cümleler kurup, daha önce işitilmemiş kelimeler kullanır. Yeni konulara yeni şekiller arayan bu nesil "*müstezad*"ı "*serbest nazm*"a yaklaştıracak biçimde genişletip edebiyatımıza "*sone*" nazım şeklini getirir. (Kaplan, 1998; 44-54.)

Fikret ise bu grup içerisinde aşırı titiz ve ayrıntıları önemsemesiyle birleşen bir arayış sonucunda beyit bütünlüğünü kırıp, dizeyi özgür bırakması, aruz ölçüsünün katı kurallarını yıkmasıyla kendine özgü bir üslûp yaratır. Onun şiirimize getirdiği yenilikleri İsmail Habip şu şekilde özetler:

"Fikret, kulak için kafiye esasını uygulamış. Aruzu Türkçeye tamamıyla tatbik etmiştir. Konuya göre vezin seçmiş, ayrı cinsten kelimeleri kafiye yaparak da bir ilki gerçekleştirmiştir. Şiirlerinde insanları hayatlarında olduğu gibi canlı ve tabîî konuşturmayı başaran şâir, tabiat manzaralarını da bir resim tablosu halinde

edebiyatımıza sokmuştur. Dili ise bu dönemde Servet-i Fünûn dilinin özelliklerini taşır.” (İsmail Habib, 1932; 132–146.)

1896’da Türkçe Öğretmeni olarak Robert Kolej’e giren şâir, o dönemde aydınlar üzerinde yoğun baskılar sırasında birkaç kez gözaltına alınır. Ancak günbegün artan istibdat baskısı bununla kalmaz bütün aydınlar gibi Servet-i Fünûncular da köşeye sıkışır. İstanbul’un bu bunalımlı havası onları iç âlemlerine mahkûm ederken aynı zamanda kaçış plânları da yaptırır. Özgün bir karaktere sahip olan Fikret de “aşırı duyarlı” mizacıyla bu dönemde “*Ömr-i Muhayyel*”, “*Yeşil Yurd*”, “*Berîd-i Ümîd*” manzumelerini yazar.

1901’de Servet-i Fünûn’dan ayrılarak inzivâyâ çekilen şâir, 1906’da Robert Kolej’in hemen yanında bir ev yaptırarak “*Âşiyân*” adını verir. Eşi ve oğlu Halûk ile birlikte buraya yerleştikten sonra istibdat aleyhine ateşli şiirler yazmaya başlar. Aslında bir topluluğu kuran bütün fertlerin ortak yaşayışları ile ilgilenme düşüncesi Fikret’te çok önceleri Coppée’nin “*Demircilerin Grevi*” adlı bir şiiri için Servet-i Fünûn’da çıkan bir yazısında içinde yaşanan çevrenin olaylarını aksettiren bir sanat anlayışının değerini anlattığında gelişmeye başlamıştır. Bu meyil Fikret’e fertçi bir sanat anlayışına sahip olduğu sıralarda “*Ramazan Sadakası*”, “*Verin Zavallılara*”, “*Vagonda*”, “*Balıkçılar*”, “*Hasta Çocuk*”, “*Nesrîn*” şiirlerini yazdırmıştır.

Şâir bu ilk inzivâsında yaşadıklarının da tesiriyle sanatını tamamen toplumun hizmetine verir. Bu tarihten itibaren de memleketin haklarını, düzenini ve hayatını tehlikeye düşüren her türlü siyasî ve sosyal kayıtların; taassubun, bilgisizliğin ve kayıtsızlığın düşmanı olur. Bu dönemde “*Sis*”, “*Sabah Olursa*”, “*Mâzî...Âtî*”, “*Bir Lahza-yı Taahhur*”, “*Tarih-i Kadim*” elden ele dolaşır.

1908’de, Meşrutiyet heyecanı ile “*Rucû*”u söyler ve Tanin gazetesinde yazmaya başlar. Daha sonrada Mekteb-i Sultânî Müdürlüğüne getirilir. Ancak kısa bir süre sonra İttihat ve Terakki hükümetinin kötü idaresi karşısında daha derin bir bedbinliğe düşer. Yeni iktidarın hem diktatör, hem acemi, hem cahil hem de çıkarıcı hareketleri karşısında ölümüne kadar sürüp, ilkinden daha aktif geçecek olan ikinci

inzivâsına çekilir. “*Doksan Beşe Doğru*”da iktidarda olanlara yumruk sallayan bir ihtilâlcî, “*Hân-ı Yağma*”da devrin fenalıklarını ve ikbal hırslarını meydana çıkaran bir müsteşrih, “*Halûk’un Defteri*”nde bütün mevzuları cemiyetten seçen bir vâiz ve mürşit olur. Ömrünün sonuna doğru da eğitim anlayışının fihristi niteliğindeki “Şermin”i yazan şâir, 1915’te vefat eder.

Tanzimat dönemine batılılaşmak gereği ve doğu-batı dualitesini yaşayan zihniyetler damgasını vurmuştur. Servet-i Fünûn dönemine kadar olan altmış yıllık süreçte Türkler, istibdatta rağmen yaşayış itibarıyla dedelerinden oldukça ayrılmışlardır. Yaşayıştaki bu değişiklik zihniyetteki değişikliğin bir neticesidir. Ancak bu zihniyet bir türlü kesif fikirlerle taçlandırılmaz. Bu nesil karşı çıkmak iştiağıyla yanar, ancak neye, niçin karşı çıkacağı hususunda yetkin bir fikre sahip değildir. Zira politikacısından sanatçısına Avrupa’nın ancak üçüncü sınıf yazarlarını tanıyabilmiş olan bu nesilde gereğinden fazla olan heyecanın tersine fikrî zemin bulunmaz. Heyecan ve duygu temelli hareket bu dönem insanına bedbinlik ile coşku arasında bir yer tayin edemez. Fikrini illegal yollardan savunan maceracı ittihatçıları takip eden aydınların bedbinliği de bahtiyarlığı da bir olacaktır. (Mardin, 1983.)

Sertel’in kanısınca Fikret, bir taraftan yıkılmakta olan imparatorluğun değişen şartları, diğer taraftan garp kültürü ile temas neticesi, insaniyetçi bir ideolojiye sahip olur. (Sertel, 1969; 185.) Fikret’in kendi kendisiyle ve geçmişteki inançlarıyla hesaplaştığı Tarih-i Kadîm manzumesini kimileri İslâmiyet’e ve Osmanlı Devleti’ne yönelik bir eleştiri olarak ele alırken, kimileri de insanlığın binlerce yıllık tarihinin bir değerlendirmesi olarak düşünürler. Savaşlar, yağmalar, yakıp yıkmalar ile geçen insan ömrünün heder olduğunu düşünen şâir, sosyal devrimler ister fakat bunu sınıf mücadelesinden beklemez. Devrimleri insan zekâsının, biliminin, tekniğinin, kültürünün yapacağına inanır. (Karaveli, 2005; 111.)

Robert Koleji’nde modern ve çağdaş eğitim adına gözlemlediklerini kendi ülkesinde de görmek isteyen şâirin öğretisini şu öbeklerde toplamak mümkündür: Yaşamın ve doğanın zorluklarını aşmak, özlenilen yaşam düzeyine ulaşmak, sadece insanların çalışmasıyla mümkündür. Özlenilen yaşam düzenini ancak barış anlamı

kılabilir. Bağımsız, özgür ve barışçıl bir ortamda, efendisiz kölesiz, zulmün ve zümre egemenliğinin olmadığı, kardeşliğin ve eşitliğin egemen olduğu bir toplumda yaşamak ise temel amaçtır. Bu öğretiyi yeni mektep projesinin de temelini oluşturur.

Fikret, Robert Koleji'nde öğretmenlik yaparken; çocuğu merkeze alan “*yaparak öğren, yaptırarak öğret*” biçiminde özetlenen, ezberciliğe karşı, hayat ve iş adamı yetiştirmeye yönelik Amerikan eğitim sistemini yakından inceleme olanağı bulur.

Meşrutiyet'in ilânından sonra herkes nereye, neye yöneleceğini düşünürken, İttihat ve Terakki yönetiminden de ümidini kesmiş olan Fikret'e göre tek çare: “*Milletin kültür düzeyini yükseltmek, aydın yapıcı ve beceri sahibi gençler yetiştirmektir.*” Yürürlükteki eğitim ve öğretim sistemi, öğrencilerin zihnini gereksiz birçok kuramsal bilgiyle doldurmakta, yorucu ve gerçek yaşamdan kopuk yöntemler uygulanmaktadır. Bu durum da hem zaman hem de iş gücü kaybına yol açmaktadır. Eğitimdeki aksaklıkları gören Fikret, yenilik ve ilerleme örneği olacağı için “*Yeni Mektep*” diye adlandırılan ve “*yeni bir insan tipi*” yetiştirmeyi amaçlayan eğitim kurumunun çalışmalarına başlar.

Yeni Mektep'te bir taraftan deneysel öğretimle çocuğa çevresindeki şeyleri görmek, incelemek, anlamak yetenek ve becerilerini kazandırmak; diğer taraftan çocuğun kişiliğini geliştirmeyi hedefleyen “*kendi kendini yönetme gücüne sahip olma*” yeteneğini uyandırmak ve türlü kötü eğilimleri düzetmek amaçlanır. Bu okul din ve ırk bağnazlığından doğan ayrılık ve zıtlık izlerini genç beyinlerden tamamen silmeyi ve yerine yurt birliği duygusunu yerleştirmeyi amaç edinir. “*Tahsil bir gaye değil; bir vasıta*dır.” Yeni Mektep öğretiminin özü ve temel felsefesi budur.

En ince ayrıntısına kadar hesap edilen bu tasarı çeşitli nedenlerle hayata geçirilemez. Ancak Tefik Fikret Galatasaray Lisesi'ndeki müdürlüğünde “*Yeni Mektep*”te tasarlanan ilkeleri, eğitim ve öğretim yaklaşımlarını uygulamaya çalışır. Mutlak bir yetki ile devraldığı Galatasaray Lisesi müdürlüğünde istediğini yapıyor olması, yaptığı yenilik ve düzeltmelerin okuldaki geri kafalı birtakım insanların

çıkarlarına zarar vermesi dolayısıyla bir müddet sonra hakkında bazı söylentiler çıkarılan Fikret, işe Maarif Nazırlığı'nın karışması üzerine müdürlükten kendi isteği ile ayrılır. (Kavcar, 1982; 27–31.)

Galatasaray Lisesi'nden kopuş onu gençlerden uzaklaştırmaz. O, Halûk'un Defteri'nde geleneksel Osmanlı eğitim sisteminin yetiştirdiği gencin tam karşıtı olan, gücünü çağdaş bilimlerden alan ve insanın her şeyi yapabileceğine inanan bir “genç” e seslenir. Gençliğe inandığı fikirleri aşilayarak, onları fikir yolu ile eğitmek ister. Fikret'in Halûk'un Defteri'nde hayal ettiği “*yeni genç tipi*” Şermin'de “*yeni çocuk tipi*” olarak karşımıza çıkar. Bu iki eser arasında ruh ve düşünce birliği vardır. Halûk'un Defteri'ndeki genç, Şermin'deki çocuk gibi eğitilirse çağdaş bilim ve tekniğin gerektirdiği her şeyi öğrenir ve geri kalmış vatanının kalkınmasına yardımcı olabilir.

Fikret, Şermin'i, “*yeni insan*”ı yaratmak için çabalayan Satı Bey'in açtığı Özel Yeni Mektep'in öğrencileri için yazar. Amaç eğitimcilere yardımcı olmaktır. Çocukları eğlendirirken eğiten Şermin'deki şiirlerin hepsinde eğitim-terbiye yönü bilinçli olarak bulunur. Çocuğu beden-ruh ve düşünce bakımından bir bütün olarak gören şâir için eseri, aynı zamanda onun büyük bir eğitimci olduğunun da kanıtıdır. (Uysal, 1973; 24–25–27.)

Küçük küçük parçalardan oluşmasına rağmen tam bir konu bütünlüğü içerisinde olan Şermin, ilk baskısından bu yana seksen yıl geçmesine rağmen sadece on kez basılmıştır. Bu durum pek çok açıdan düşündürücüdür. Şermin'de bahsedilen eğitim değerleri bugün hâlâ güncelliğini koruyor olduğu halde eserin zaman içerisinde etkisini ve kitlesini kaybetmesi onun bir “*didaktik eser*” olarak tenkidini zorunlu kılmaktadır.

5.2. Didaktik Metin İncelemesinde Metne Derinlemesine Bakış

5.2.1. Metnin Tür ve Şekil Özellikleri

Satı Bey'in önerisi üzerine yazılmış olan Şermin, ilkokul çocukları tarafından ezberlenecek ve marş haline getirilebilecek türden, birbirinden bağımsız ancak konu olarak bir bütün teşkil eden otuz bir şiirden oluşmuştur. Şiirler sekizli hece ölçüsüyle yazılmış, yer yer dörder heceli dizelerle de şiire akıcılık kazandırılmıştır.

Şermin, didaktizmin âhenk prensibinden güç alan; didaktik maksatla yazılmış bir eserdir. Yeni Mektep'in anaokulu kısmında okuyan ve henüz soyut düşünme becerisini kazanmamış olan çocukları hedef alan Şermin'de hayata dair somut gerçekler ele alınır. Bu somut gerçeklik eserin şiirselliğine etki eder. Eserde klasik anlamda şiir dairesine giren, yani olay örgüsünün bulunmadığı, diyaloglara yer verilmediği, sadece bir anın ve duygulanışın veyahut düşüncenin dile getirildiği monolog üslûplu “*Papatya*”, “*Yazın*”, “*Kışın*” isimli şiirlerin yanında, bir olay etrafında gelişen ve içinde yoğun diyalogların bulunduğu “*manzum hikâye*” özelliği gösteren şiirler de vardır.

O dönemde akılda kalması istenilen şeyler daha ziyade manzum hikâye şeklinde yazılmaktadır. Şermin'deki “*Ağustos Böceği ile Karınca*” adlı fabl da bir manzum hikâyedir. Fablın didaktik bir tür olması ve fablların genellikle manzum hikâye tarzında işlenmesi manzum hikâye ile didaktizm arasındaki ilişkinin bir ispatıdır.

Şüphesiz, şiirlerin belirli bir ölçüsünün bulunması ve normal uzunlukta olması onların marş haline getirilip kolay ezberlenmesini sağlayacak ve bu şekilde iletilerin kavranması da büyük ölçüde kolaylaşacaktır. Fikret de şiirlerinde genel olarak bu zorunluluk dahilinde hareket etmiştir. Bununla birlikte şâirin öyküleyici anlatımın hâkim olduğu ve sürükleyiciliğin diyaloglar ile sağlandığı şiirlerinde ve manzum hikâyelerinde dikkat süresini uzatmak, merak-motivasyonu sağlamak,

iletileri etkin bir şekilde kazandırmak hususlarında daha mâhir olduğunu söylemek mümkündür.

5.2.2. Metnin Dili ve Üslûbu:

Tevfik Fikret'in dili, bütün Servet-i Fünûn şâir ve yazarlarının dili gibi halk ve aydınlar arasında konuşulmayan; yapma, mekân ve zaman dışı bir dildir. (Kaplan, 1998; 224.) Ancak Şermin'in yazıldığı dönem göz önüne alındığında Fikret'in saf, temiz, içten, sevecen İstanbul şivesi ile alabildiğine duru ve bugünkü çocukların genellikle kavramakta güçlük çekmeyecekleri bir dil kullanmış olması didaktik anlamda önemlidir. (Kavcar, 1982; 32.)

Çocuğu beden, düşünce ve duygu bakımından bir bütün olarak gören şâirin dilinde, hedef kitlenin büyük rol oynadığı açıktır. Hatta Uysal, Şermin'de "*çocuk dili*"nin kullanıldığını belirterek, nice deyimlerimizi ve sözlerimizi şiirlerine ustaca yediren şâirin bu şekilde gelecek kuşakların dilini de yakalamış olduğunu söyler. (Uysal, 1976; 46.)

Şermin'deki şiirler incelendiğinde Fikret'in öyküleme, betimleme, açıklama anlatım biçimlerini başarılı bir şekilde kullanarak ve oyunlaştırarak yöntem zenginliğine ulaştığı, bununla da hem iyi bir eğitimci hem de iyi bir şâir olduğunu kanıtladığı söylenebilir.

Öğretim yöntem ve teknikleri doğrultusunda dilin titizlikle kullanıldığı eserde, şâir bütün sözcükleri özenle seçerek yerinde kullanmıştır. Seçilen sözcükler çocukların beş duyusuna seslenerek, düş güçlerini geliştirici ve onları olaylar karşısında duyarlı olmaya yönlendirici niteliktedirler:

*Melek'ime dün bir kuzu
Yaptım eski mendilinden;
Onu o kadar sevdi ki
Düşürmüyor hiç elinden.*

*Sayesinde kuzusunun
Melek şimdi biraz memnun.*

*Her sabah gidip çayırda
Bir kucak ot getiriyor,
Onu okşaya okşaya
Kuzusuna yediriyor.
O ot yerken bu oturur,
Baş ucunda meler durur.*

(Melek'in Kuzusu)

Şiirler aynı zamanda heyecan yaratma ile birlikte bir konu ya da ana düşünce etrafında gelişerek çocuğun zihinsel gelişimini de hedefler. Çocuk, her şiirin sonunda kendine göre çözümlemeler yaparak bir yargıya ulaşır. Bu yargıya ulaşmasında Fikret'in yönlendirmesi dengeli ve giderek üstü kapalıdır. Bu özellik şiirin bütünün de görüldüğü gibi ana düşüncelere de son dizelerde yer verilmiştir. (Akin, 1995; 51.)

*Anlayana bu ibrettir;
"Az tamah çok ziyân verir."*

(İki Yolcu)

*Evet, yüzü baykuş, doğru;
O baykuşun ruhu kumru!*

(Veli Baba)

*Demek, biraz iyi işler
Birçok alın teri ister!*

(Kırık At)

Fikret eserinde, çoğu zaman, kendisine yararlı olacak güzel şeyleri öğrenmek isteyen Şermin'in ağzı ile konuşur. Şermin, Kırık At'ta her güzel şeyin pek çok emek istediğini, Mahallebim ve Mektebim'de ancak çalışan çocukların armağanı hak edebileceklerini, Hediye'de ise kimse ile dargın yaşamamanın iyi olmadığını anlatır. Bazen de Ezân'da olduğu gibi başından geçenleri öyküleyen Şermin, büyüklerden beklenen davranışlar hususunda bilgi verir. Ara sıra Şermin'in büyük babası, babası, annesi ile ablası Rengin, ağabeyi Nihat ve arkadaşları Şehper ile Melek

okuyucunun karşısına çıkar. İthaf, Umacı ve Hasbihâl gibi şiirlerde ise doğrudan doğruya Fikret konuşur. Kör ile Kötürüm, İki Yolcu ve Oldu Bitti’de ise anlatımı tek düzelikten kurtaran çoklu konuşmanın genel örnekleri vardır.

Eserde çocuk olayların içindedir ve aktiftir. Doğayı tanır, çiçekleri tanır, hayvanlarla oynar, çeşitli meslek atölyelerine girer. Kimi zaman gerçek kimi zaman da efsanevî kişilerin öyküleriyle heyecanlanır. Her durakta bir şeyler öğrenen Şermin’e yönelik ihtarlar da ince buluşlarla ve yumuşak bir dil ile yapılır:

“Yavrum, sakın arı sokar;

İğnesinden zehir akar?”

Kabaracak yüzün gözün;

Artık çık da halka görün!

Lâkırdı da edemezsin,

Mektebe de gidemezsin,

Oyunda oynayamazsın..

Hâli budur yaramazın!”

(Arı Sokar)

Şiirlerde sanat değeri göz ardı edilmeden konular çocukların düzeyine uygun olarak yalın ve ana çizgileriyle işlenir. Onların kavramakta güçlük çekip anlayamayacakları söz sanatlarına ise yer verilmez. Sadece mevsimlerin, gecenin tanıtıldığı şiirler de doğa teşhis edilir:

Benim siyah bir bacım var,

Adı Leylâ,

Gözü şehlâ,

Kollarında, ellerinde,

Saçlarının tellerinde

Pullar, inciler parıldar.

(Siyah Bacı)

Şiirdeki diğer betimlemeler de dikkat çekici ve sürükleyicidir. Ancak bunlardan hiçbirisi çocukları bunaltacak uzunlukta değildir:

Veli Baba,

Kaba saba

Bir adamdır;

Adam değil, o bir çamdır...

Görürseniz ürkersiniz.

Yaşı belki yüz, yüz sekiz;

Tam bir Osmanlı altını!

(Veli Baba)

Çeşitli anlatım biçimlerini kullanarak öğretim açısından yöntem zenginliğine ulaştığını belirttiğimiz şâir, öyküleyici anlatım biçiminden de Şermin'in başından geçenleri anlatırken alabildiğince faydalanır. Şiirlerde çocuğun işine yaramayacak hiçbir olay ya da olgu bulunmaz. İletiyeye götüren olaylar usta bir öyküleme ile aktarılır. Ezân'da Şermin'in heyecanı ve yaşayacakları okuyucuda merak uyandırır. İki kardeş arasındaki anlaşmazlığın anlatıldığı Rengin'de ise heyecanlı bir olay akışı gözlenir:

Çatının bir deliğinden

Çıkıp gelmiş ve deminden

Beri durmuş orada.

Kedim atlarken arada

İlk darbeyi Rengin yemiş...

Bu da onun hakkı imiş!

(Rengin)

Şâir, açıklayıcı anlatımı ise Şermin'in Alfabetesi'nde harfleri tanıtırken, Kırık At'ta demircinin, Marangoz'da da marangozun araç ve gereçlerini sayarken kullanır.

Fikret'in kendi ağzından yazdığı şiirlerinde de nasihat üslûbu hâkimdir. Hasbihâl'de kendi çocukluğunda bulunmayanları sıralayan şâir, şimdiki çocuklara ellerindekilerin kıymetlerini bilmelerini, İthaf'ta yuvalarını ve okullarını sevmelerini, Umacı'da da ancak fenalıktan korkmaları gerektiğini öğütler.

Eserde masalsı anlatım ile mizahî, tekerleme özelliği gösteren söyleyişlere de rastlanır:

*Yatayım akşam olsun da
Siyah bacımın koynunda
Yatayım akşam olsun da
Dilber bacımın koynunda*

*Yatayım akşam olsun da
Amber bacımın koynunda*

(Siyah Bacı)

Şermin'in dili ve üslûbu hedef kitlesinin seviyesine göredir. Tevfik Fikret şiirlerini didaktik birtakım ilkeleri göz önünde bulundurularak kaleme almıştır. Şâir eserlerinin didaktiğini sadece âhenge bağlamamış, yeri geldiğinde didaktik türler arasında kabul edilen mesel ve atasözü biçimlerinden de faydalanmıştır. Nasihat üslûbunun kuruluşunu önlemek için de araya hedef kitlenin zevk alacağı anlatım unsurları –tekerlemeler- yerleştirmeyi ihmal etmemiştir.

5.2.3. Ana Tema:

Şermin'de eğitim ve öğretim adına birbirini bütünleyen iki tema vardır. Bunlardan ilki Şermin'in şahsında bütün ilkokul çocuklarına kazandırılması gereken davranışlar, ikincisi ise bu davranışların nasıl kazandırılacağıdır.

Eğitimde bireyin kişisel gelişimini tamamlayabilmesi her şeyin başıdır. Sağlam değerlere ve doğru hükümlere sahip bireyler yetiştirmek Fikret'e göre bir plân dâhilinde gerçekleşir. Bu hususta öncelikle dikkat edilmesi gereken çocuğu önemseyerek onun eğitim ve öğretimine erken yaşlarda başlamak gereğidir. Bu şekilde öğretim sisteminin merkezine alınan çocuklara, basitten karmaşığa doğru bir öğrenme ile insana ve doğaya saygılı, çalışkan ve demokratik birer birey olmaları yönünde eğitim verilmelidir. Ülkemizin teknik elemana ihtiyacı vardır ve batı uygarlığına ulaşmamız ancak bilim ve teknikteki ilerlememize bağlıdır. Artık ezbere

dayalı bir öğrenmeden çok, beş duyuya seslenen, yaparak, yaşayarak, eğlenerek öğrenme zamanıdır.

Bireyler bu yolla çok çaba sarf etmeden, kalıcı bir şekilde, küçük yaşlarda kendileri için gerekli olanları öğrenebileceklerdir. Bu doğrultuda Şermin’de kazandırılmak istenen davranışlar da şu başlıklar altında irdelenebilir: Çocuk yuvalarının önemi, batıl inançların boşluğu, yardımlaşma, anne-baba-kardeş sevgisi, büyüklere saygı, doğa ve hayvan sevgisi, acıma duygusu, temizlik ve titizliğin önemi, tutumluluk, yurt ve ulus sevgisi, çalışmanın önemi, sanat sevgisi, okulun kutsallığı ve dayakla eğitimin sakıncaları...

İthaf’ın ilk dizelerinde eğitim ve öğretimin yuva sıcaklığında, anne sevgisi ve sevecenliği ile yapılması gerektiğini önemle bildiren şâir için sevgi temeline oturtulan bir eğitim mutlak başarının anahtarı olacaktır.

5.2.4. Metnin Amacı, Hedefi ve Metnin Strüktürü:

Tevfik Fikret, Halûk’un Defteri’nde daha çok, Tanpınar’ın “*medeniyet krizi*” dediği dönemde topluma ülküsel olarak gösterilebilecek yeni bir insan tipinin dolaylı betimlemesini yapmıştır. Bu yeni insanın simgesi olan Halûk, aklın yol göstericiliğine inanacak, kendine güvenecek, bilim adına nerede ne var ise onu bulup gelecek ve çok çalışarak, vatanının bugününe ve yarınına fayda sağlayacaktır. (Fikret, 2005; 23.) Ancak Halûk’un Defteri’ndeki bu genç tipinin Şermin’deki “*çocuk*” gibi yetiştirilmiş olması gerekmektedir. Şermin’den beklenen, bazı değerleri benimsemiş olmasıdır. Bu değerler ise büyük ölçüde batı ile doğu arasındaki farklılıkların gölgesinde şekillenmiştir.

Tanpınar, bu farklılıkları birkaç ana fikre indirerek şu şekilde ifade eder:

- Batı dikkatini daima insana ve hayatın kendisine yoğunlaştırır. Doğu ise bu dikkatin çok berisinde olarak kendi kaçış âlemini kurmakla kalır.

- Batının dikkati onun mahsulü olan şahsî tecrübe ile bilgiyi meydana çıkarır, doğuda ise şahsî tecrübeyi taşıyacak bir muhayyileden söz edilemez.
- Batılı yaptığı işi şahsen yaşayarak onun vasıtası ile realitenin içine yerleşir. Doğu toplumu ise realitenin uzağında kalmıştır.
- Batılının madde ile eşya karşısındaki tavrı tamamıyla değişiktir. Doğu insanı maddeyi olduğu gibi kabul ederken, batı maddeyi daima zihninin karşısında tutarak onda birtakım mükemmelleştirme imkânları aramaktadır. (Tanpınar, 2000; 130–132.)

Tespit edilen bu farklılıklar, medeniyet krizinin ve doğunun geri kalmışlığının temel nedenleri olarak gösterilir. O halde birtakım değer ve davranışlarda değişikliğe gitmek doğu insanı için zorunludur. İşte bu maddeler, Şermin’in anlamsal strüktürünü de şekillendirir:

- Şermin, kendine ve çevresindeki insanlara değer vermelidir.
- Şermin, doğayla ve hayvanlarla ilgilenmeli, çevresindeki işleyişin farkında olarak, merakını gidermelidir.
- Şermin aktif olmalı, gözlemlemeli, sorgulamalı ve çalışmayı sevmelidir.
- Şermin yurdunu ve ulusunu da sevmeli, onun için hiçbir fedakârlıktan kaçınmamalıdır.

Şermin, çocuklar için, onlara birtakım davranış kalıplarını kazandırmak maksadı ile yazılmıştır. Bu noktada eserin tek hedefi çocuklardır. Ancak modern eğitim ve öğretim tekniklerinden haber veren şiirler sadece çocukları değil, eğitim ve öğretim işi ile uğraşan ve ülkesinin terakki etmesini isteyen herkesi hedef alır.

5.2.5. Metnin İletileri

Eserde Şermin’in şahsında bütün çocuklara öğütler verilmiş ve yeri geldiğinde de yumuşak bir üslupla ihtarlarda bulunulmuştur. Sevgi temelli eğitime inanan şâirin iletileri de bu merkez üzerinedir. Tevfik Fikret bu iletilerle “*yeni*

çocuk’un zihinsel, duygusal, fiziksel, sosyal pek çok açıdan sınırlarını çizmeye çalışmıştır. Didaktik maksatla yazılmış şiirlerin her birinde güzel ve değişik ana fikirler bulunur.

İthaf: Kitabın ilk şiiri olan ve “*yuvanın minimini yavrusuna*” Şermin’e ithaf edilen şiir, bilimsel eğitim ve sevgi eğitiminin önemini vurgulamak üzere yazılmıştır.

Şiirin iletileri şunlardır:

- Eğitim ve öğretim yuva sıcaklığında, anne sevgisi ve sevecenliği ile yapılmalıdır. Sevgi temelli eğitim, bilgi ve beceri ile birleşerek çocuğun sosyalleşmesine yardım edecektir.
- Çocuklar yuvada canları sıkılmadan, gülüp oynayarak birçok yararlı şeyler öğreneceklerinin bilincinde olarak yuvalarını sevmelidir.
- Okul, fazilet ve marifet yuvası olarak bireyi yükseltir.

Şermin’in Alfabetesi: 1914’te yazılmış olan şiirde Arap alfabesi hakkında bilgi verilmektedir. Şiirde Arap alfabe bilgisinin yanında eğitim ve öğretim ile ilgili iletiler de bulunmaktadır. Fikret, bu şiirde çocukları bunaltmadan birtakım bilgileri oyunla vermenin güzel bir örneğini vermiştir.

- Çocuklar derslerine iyi çalışmalıdır.
- Çocuklar çalışarak yorulduktan sonra dinlenmeyi ve oynamayı ihmal etmemelidir.
- Öğretimde “*pekiyi*” ve “*aferin*” şeklinde geri bildirimler etkilidir.

Hediye: Kardeş sevgisinin işlendiği şiirin iletileri şunlardır:

- Herkes kardeşi ile iyi anlaşmalıdır. Zaten kimse ile küskün yaşamak iyi değildir.
- Hiçbir zaman ön yargılı olunmamalı işin aslı araştırılmadan ithamlarda bulunulmamalıdır. (Şermin, ablasına doğum gününde hediye almadığı için kızar. Fakat daha sonra işin aslını öğrendiğinde, ablasını boşuna yerdiğine üzülür.)

Umacı: Tevfik Fikret'in eğitim anlayışında korkuya, batıl inanışlara ve mistik duygulara yer yoktur. Çocuk yaşamın her aşamasında katılarak, yaşayarak, olayların nedenlerini ve sonuçlarını yorumlayarak çözümlere varacak ve ancak bu süreçten sonra öğrenecektir.

- Çocuklar aslı olmayan korkular duymamalıdır.
- Çocuklara batıl inanışların yarattığı gerçek olmayan varlıklardan değil, insanlardan gelecek, görülebilen, ölçülebilen fenalıklardan korkmaları gerektiği öğretilmelidir.

Mahallebim ve Mektebim: Annesi ve Şermin arasında geçen diyaloglar vasıtası ile “*bilim ve okul sevgisi*”nin işlendiği, birtakım coğrafi bilgilerin de verildiği şiirin temel iletileri şunlardır:

- Ancak çalışan çocuklar armağana hak kazanabilir.
- Her çocuk farklı farklı şeyleri sever ancak ortak payda da okul sevgisi vardır. Çocuklar pek çok şey öğrendikleri okulu çok sevmelidir.
- Bir konuyu iyice öğrenmek ve onun hafızadan çıkmasına engel olmak için bugünün ödevi yapılmalı ve yarınki derse hazırlanılmalıdır.

Keman: Şiirde müziğin çocuk ruhundaki etkisi ve eğitimdeki yeri vurgulanmıştır. Sanatın birçok dalı ile yakından ilgilenen Fikret, her bölümün sonunu “*gam*” ile bitirerek çocukların kulaklarını müziğin notalarına alıştırmayı amaçlamıştır. Şiirdeki temel iletiler:

- Çocuklar müziği sevmelidir.
- Çocuklara birçok şeyi şarkılarla öğretmek yoluna gidilmelidir. Nitekim şiirde bazı bölümler “*eğlenerek öğretmek*” ilkesine uygun olarak verilmiştir.

Ezan: Bir sabah babası Şermin'i yanına çağırır. Onun dinî konulardaki bilgilerini ölçmek için sorular sorar. Olayı tam olarak kavrayamamış, baskıyla birtakım bilgileri ezberlemiş olan Şermin, peşi sıra gelen sorular karşısında bocalar ve nihayetinde yanağına tokadı yer. Şermin, yıllar sonra bile bu tokadın acısını yanağında hissedecektir. Şiirin iletileri:

- Dayak ile eğitim ve öğretim yapılamaz, dinî terbiye verilemez.
- Çocuğun herhangi bir konuda eğitilmesi ve bilgilendirilmesinde onun duygusal ve düşünsel yapısı dikkate alınmalıdır.

Siyah Bacı: Fikret'in geceyi ve gecenin özelliklerini teşhis yoluyla tanıtmaya çalıştığı bu şiirin iletileri şunlardır:

- Çocuklar ile edebî sanatlar arasında küçük yaşlarda ustalıkla bir bağ kurulmalıdır.
- Eğitim ve öğretimde bilgilerin kalıcılığını ve kolay öğrenmeyi sağlayan benzetme ve somutlaştırmadan, yakından uzağa ilkesine bağlı kalınarak faydalanılabilir.
- Çocuklarda bir şeylere sığınma ve güvenme duygusu mevcuttur.

Bahar Kalfa: Bir doğa tutkunu olan Fikret'in yine teşhis yoluyla bahar mevsiminin özelliklerini ve güzelliklerini anlatmaya çalıştığı bu şiirinde ise temel ileti "*doğa sevgisi ve doğanın güzelliği*" üzerinedir.

- İnsanoğlu doğayı sevmeli ve onun güzelliklerinin bilincinde bir yaşam sürmelidir.

Yaz Nine: Çocuk ruhunu çok iyi tanıyan Fikret "*Yaz Nine*"de kişileştirmenin yanında mizah ögesine de yer vererek yaz mevsiminin özelliklerini sayar ve yaz ninenin bir günlük yaşantısını özetler. Şiirde yaz ve yazın güzelliğine ilişkin iletilerin yanında, "*düşkünleri koruma*"nın gerekliliği de belirtilir. Şermin, çınar dalından yaz nine için bir parça gölge ister ve ona düşkünleri korumasını öğütler.

Hazan Teyze: Şiirde sonbahar mevsimi az bir ömrü kalmış hasta bir teyzeye teşbih edilerek tanıtılır.

Kış Baba: Masalsı bir söyleyişle kış mevsiminin belli başlı özelliklerinin sayıldığı şiirde kış, dağda gezen ve kimse tarafından seilmeyen bir çobana benzetilmiştir. Şiirde kışın özelliklerine ilişkin iletilerin yanında insanların yiyecek,

barınma ve korunma ihtiyaçlarını sıkıntıya soktuğu için “*kış korkusu*” yaşadıkları belirtilmiştir.

Yazın: Yazları yakıcı bir şekilde evlere dolup, eşyaların rengini solduran gün ışığından bahisle şiirde şu iletiye yer verilmiştir:

- Çocuklar eşyalarını tertipli ve düzenli tutmalı, onların yıpranmaması için de gerekli titizliği göstermelidir.

Kışın: Fikret, şiirde, kışın soğuk bir mevsim olmasından hareketle Şermin’in soğuk şeyleri sevmediğini anlatır.

Rüyâ: Annelerin çocukların gözüyle ifade edildiği şiirde çocuk ile anne arasındaki sevgi bağının önemi vurgulanmıştır. Anne sevgisi çocuk için çok önemlidir. Annenin düşlerde bile çocuğa kırılması, çocuğun ruhsal yapısına olumsuz tesir eder.

Öksüz: Şiirde “*öksüzlük*” konusu özelden genele bir anlatımla irdelenir. “*Öksüzlük*” kavramı duyarlılığı da beraberinde getirir. Şiirin iletileri:

- “*Öksüzlere karşı duyarlı olma*” davranışı küçük yaşlarda edinilmelidir.
- Annesiz babasız yaşayanlar birçok zorluğun ve çaresizliğin içerisinde kalarak hayattan olumsuz etkilenirler.
- Kişinin annesini yaşatıp ona ömür vermesi elinde değildir. Fakat “*öksüzler anası*” olarak kabul edilen vatan; bireylerin çabası, özverisi ve bilinciyle sonsuza dek yaşatılabilir.

Melek’in Kuzusu: Şiire hâkim olan tema “*insan sevgisi*”dir. İnsan kanaati ve paylaşmayı bildikçe mutlu olacaktır. Şiirin iletileri de bu yöndedir:

- Çocukların yaşadıkları fizikî, ekonomik ve sosyal ortam ne olursa olsun ortak birtakım ihtiyaçları vardır. Oyun ve oyuncak çocukluk döneminin ayrılmaz parçasıdır. Öksüz ve yoksul çocukların bu ihtiyacı yeterince karşılanamaz ancak önemli olan oyun ve oyuncak ihtiyacının basit ya da

karmaşık, pahalı ya da ucuz bir şekilde karşılanması değil; sevgiyle ve zamanında karşılanmış olmasıdır.

- İnsanlar ve özellikle de çocuklar için bir diğer mutluluk kaynağı da paylaşmasını bilmektir.

Papatya: Bu şiirle çocuklara bir taraftan çiçek, kır ve tabiat sevgisi aşılanmakta bir taraftan da çiçek isimleri ve renkler öğretilmeye çalışılmaktadır.

Kuşlarla: Ana teması “*hayvan sevgisi*” olan şiirin iletileri şunlardır:

- Çocuklar, hayvanları çok sevmekte ve onlara çok ilgi duymaktadır.
- Çocuklar, sevdikleri ve imrendikleri şeyleri büyük bir sevinçle ve istekle yapmak istemektedirler.

Rengin: Ana temanın yine “*hayvan sevgisi*” olduğu bu şiirin diğer iletileri de çocukların başlarını, yersiz ve gereksiz inatları yüzünden zaman zaman belaya soktuklarıdır.

Hasbihâl: Şiirde Fikret’in komşusu Muazzez Hanım, Âşiyân yakınında açılmış olan Mekteb-i Güzin’deki eğitim ve öğretimi, kendi dönemindeki eğitim ve öğretim ile karşılaştırıp, çalışan insanın üstünlüğünü dile getirir. Öğrencilere bazı öğütlerde bulunur:

- Yeni okulların öğretim araç ve gereçleri tam, hocaları iyi, fiziksel ortamları da oldukça müsaittir. Bu nedenle yeni okullar daha başarılıdır. Öğrenciler bunun bilincinde olarak ellerindeki kıymetini bilmelilerdir.
- Okuyan çok şey bilir, çok şey yapar ve muhakkak da muradına erer.
- İnsanlar çalışmayı sevmeli, tembel tembel oturmamalıdır. “*Alet işler el övünür.*” sözü yanlıştır. Çünkü o alet de insan bilgi ve becerisinin ürünüdür.

İş Salonunda: “*Yeni Mektep*”te çocukların el becerilerini geliştirmek üzere tasarlanan bir iş salonu vardır. Ayda on gün burada çalışan çocuklar, çalışmalarının

sonucunda ortaya çıkan kırpıntıları toplayarak “*kasa*” denilen sandığa doldururlar. Şiirin temel iletisi:

- Çalışılan ortamların daima temiz tutulması gerekliliğidir.

Marangoz: Şiirde, marangozun kullandığı aletler bir bir tanıtılmış ve aşağıdaki iletilere yer verilmiştir:

- Çalışan insan için yapacak iş çoktur.
- İnsanlar işlerinde verimi sağlamak için kullandıkları araç ve gereçleri temiz kullanıp tertipli tutmalıdır.
- Çocukların küçük yaşta el becerileri geliştirilmelidir.

Kırık At: Fikret, bu şiirde çocuğu gerçek yaşamın içine sokarak, ilgisini insan, alet ve eşya üzerinde yoğunlaştırmayı amaçlamıştır. Büyükbabası Şermin’e demirden bir at alır. Ancak bir müddet sonra demirden at kırılır. Şermin de onu tamir için köy demircisine götürür. Demirci araç ve gereçlerinin tanıtıldığı şiirin iletileri şunlardır:

- Çocukların öğrenmesinde gözlem oldukça önemlidir.
- İyi bir iş için bir hayli alın teri dökmek gerekir.

Aslan: Aslan, kapıcının çocuklar tarafından çok sevilen köpeğidir. Bu köpeğin yegâne görevi de herkesin hürmet ettiği mektebi beklemektir. Aslan’da “*hayvan sevgisi*” ve “*okul sevgisi*” iki temel iletidir.

İki Yolcu: Aynı köyden kasabaya gitmek amacıyla yola çıkan iki yolcu, yolda buldukları kestaneyi açgözlülüklerinden paylaşamazlar, kavga etmeye başlarlar. Yoldan geçen bir hoca, kestanenin kabuklarından bir parçasını bir yolcuya, diğer parçasını da öteki yolcuya vererek, kestanenin içini de kendisi yer ve kavgayı bitirir. Şiirin iletileri şunlardır:

- Açgözlülük insana her zaman zarar verir.
- Her zaman için paylaşımcı ve yardımsever olunmalı, sorunlar kavga edilerek değil, konuşarak çözümlenmelidir. Aksi başkalarının işine yarayabilir.

Arı Sokar: “*Büyüklerle saygı*” temini işleyen şiirde Şermin, bir arıya iplik takıp onun vızıltısını görmek ister. Annesinin bütün ihtarlarına rağmen bildiğini okuyan yaramaz, sonunda arı tarafından sokulur. Şiirin iletisi:

- Büyük sözü dinlemeyen çocukların her zaman için zarara uğrayacağıdır.

Ağustos Böceği ile Karınca: Lafontaine’dan alınma olan bu fablın kahramanları tutumlu, çalışkan ama acımasız olan karınca ile zevkine düşkün ve tembel olan ağustos böceğidir. Şiirin iletisi şudur:

- İnsanlar kimseye muhtaç olmadan, yarını da düşünerek çalışmalıdır. Ancak bu şekilde güven içerisinde olunur. Gününü gün ederek yaşamayı tercih eden ise kendi felaketini kendi hazırlar.

Kör ile Kötürüm: “*Yardımlaşma duygusu*”nun işlendiği şiirde biri kör diğeri de kötürüm olan iki engelli birbirlerine destek olarak fiziksel eksikliklerinden kurtulurlar. Şiirin iletisi:

- Yardımlaşma ve dayanışmanın sadece insanlar için değil, özürlü olanlar için de kaçınılmaz olduğudur.

Oldu Bitti: Çocuklar kendileri için verilen zamanı oyun oynayarak değerlendirmek isterler ancak bir türlü hangi oyunu oynayacaklarına karar veremezler. Oyunu seçtikten sonra da oyunun başlangıcının nasıl olacağına karar veremezler. İki taraf da üstün gelmek için mücadele ederken düdük çalar ve oyun başlamadan biter. Şiirin iletisi şudur:

- Her bireyin kendine özgü beklentileri ve istekleri vardır. Ancak toplulukta uzlaşmadan yana olunmalıdır. Aksi takdirde her iki taraf da zararlı çıkar.

Veli Baba: Destansı bir anlatımın hâkim olduğu şiirde insan sevgisi, yardımseverlik, orman ve hayvan sevgisi vurgulanır. Şiirin diğer bir iletisi de insanları dış görünüşleri ile değerlendirmemek gerektiğidir.

5.2.6. Metindeki Didaktik Metot ve Teknikler ve Metnin Didaktik Sistematiği

Fikret, eserine -eğitimin yakından uzağa ilkesi bağlamında- çocuklardan birinin, Şermin'in ismini koyar. Çocuklar, kendileri ile aynı konumda olan Şermin'in yaşantısını merak edecek, onunla empati kuracak ve nihayetinde onun gibi olmaya çalışacaklardır.

Şermin'deki şiirlerin net bir amacı ve belirli bir hedef kitlesi vardır. Eğitim ve öğretimdeki modernleşmenin medenî gelişmeyi de beraberinde getireceğine yürekten inanan şâir, işe çocukların aldıkları eğitimden başlamıştır. Bu durumda modern eğitim ve öğretimde kullanılması gereken yöntem ve teknikler, şiirlerin hem amacı hem de aracı olurlar. Metnin dilini izâh ederken belirttiğimiz âhenk prensibi ise eserdeki didaktizmin genel çerçevesini oluşturur.

Fikret, yeni yöntem ve teknikleri pratiğe dökerek tanıtmaya uğraştığı ve çocuklara temel bazı davranış kalıplarını öğretmeyi amaçladığı eserinde sevgiyi önemli bir güdüleyici olarak kullanır. Sevgi ile birlikte yer alan eğitim ve öğretim ise yüceltilerek çocuklara içten gelen bir uyarım sağlanır. Bu uyarım Şermin'i aktif kılar.

Şermin'in hareketliliği hedef kitleyi de hareketliliğe zorlar. Buna göre çocuklar kendilerine yararı olacak bilgileri kendileri arayıp bulmalı, yaşayıp tecrübe etmelidirler. Diyaloglar çoğu şiirde soru-cevap tekniği yerine geçer ve çoğu şiirde konular, çocukların gelişim düzeylerine göre eğlendirici ve düşündürücü bir şekilde ele alınır. Fikret, dikkat çekmek istediği olayları ya da durumları önce Şermin'de içselleştirir. Bütün bunlar hedef kitleye iletileri buldurmak içindir. Şiirlerde buluş stratejisi hâkim rol oynar.

Fikret'in bazı şiirlerinde buluş stratejisine bağlı "*örnek olay yöntemi*"ni kullanmaya çalıştığı da görülür. Bu yöntemde, hayatta ortaya çıkan ya da gerçek hayatta yaşanma ihtimali olan ve öğretmen tarafından hazırlanan problemlerin öğrenci tarafından çözümlenmesi beklenir. Öğrenci merkezli olan bu yaklaşım,

öğrenciyi gerçek yaşam sorunlarıyla yüz yüze getiren bir yöntemdir. Yazın'da güneş bütün yakıcılığı ile içeri dolar ve Şermin'in yazılarını soldurur. Oysa Şermin, soluk şeyleri sevmez. Perdenin kapanması, eşyaların yakıcı güneş ışığından korunması, düzenli, tertipli ve titiz olunması gerekir. Şiirde bu önlemlere sadece üstü kapalı olarak işaret edilir. Rengin'de de buna benzer bir durum söz konusudur. Şiirde sadece Şermin'in olaya yaklaşımı vardır. Ancak okuyucuların kendi hayatlarında aynı durumla karşı karşıya kaldıklarında sergiledikleri tavır ile Şermin'in tavrını kıyaslayıp bir sonuca varacakları açıktır.

Fikret, şiirlerindeki iletilerin hepsini gerçek hayatla ilişkilendirip somutlaştırmak istemiştir. Teşhislere başvurduğu ve öyküleyici anlatım tarzını benimsediği şiirlerini ayrıntıya boğmaz. Betimlemelerinin maksadı da Şermin'e gözlemlerinden sonuç çıkarmayı öğretmektir. Şâir sadece iletiye konsantre olmuştur. Okuyucusundan da aynı şeyi bekler. Onun doğrudan ve dolaylı olarak kullandığı öğretim yöntemlerini şu şekilde sıralayabiliriz: Anlatım yöntemi, soru-cevap yöntemi, problem çözme yöntemi, gözlem gezisi yöntemi ve oyunla öğrenme.

Her bir şiirinde farklı yöntem ve tekniklerin bir arada kullanıldığı eserin bütününe kapsayan bir didaktik sistematik yoktur. Ancak daha öncede belirttiğimiz gibi âhenk prensibi eseri kuşatmıştır. Eserin didaktiğini büyük ölçüde etkileyen anlamsal sistematığı ile ilgili olarak da şunu söyleyebiliriz: Eserin teması sevgidir. Bu temanın sınırlandırılması meydana gelen konular ise insan, anne, doğa, hayvan, çalışma ve yurt sevgisidir. Bazı yerlerde aynı konuyu işleyen şiirler birbirlerini takip etmekle birlikte bu durum eserin geneli için söz konusu değildir. Zaten bazı şiirlerde birden fazla konuya işaret edildiği de görülür.

Bunun yanında şiirlerde yeni öğretim yöntem ve tekniklerinin de tanıtımı yapılmıştır. Şermin'in, bir şeyleri öğrenmek için yaptığı davranımlar, hem çocuklara dönük hem de ebeveynlere, eğitimcilere dönük iletilerdir.

Anlaşılaçağı üzere öğretim yöntem ve tekniklerinin hem araç hem amaç olarak kullanıldığı ve de birtakım duyuşsal iletilerin kazandırılmaya çalışıldığı eser, didaktik açıdan çok boyutlu bir yapıya sahiptir.

5.2.7. Metnin Didaktik Yorumu:

Eserin iletileri bugün de güncelliğini korumaktadır. Eserde hem araç hem de amaç olarak kullanılan öğretim yöntem ve teknikleri bugün de işlektir. Ancak eser bugün güncel değildir. Baskı sayısından anladığımız kadarıyla da eser yazıldığından bu yana amacına yönelik bir araç olarak fazla kullanılmamış, yaygınlaşmamıştır. Bu durumun didaktik nedenlerinin şu şekilde izâhı yapılabilir: Eserde estetik ve didaktik eşitlenmemiştir. Eğitim düşüncelerini anlatmak amacıyla Emrullah Bey tarafından yazılması arzu edilen eser, daha önce de belirttiğimiz gibi neredeyse öğretim yöntem ve tekniklerinin fihristi niteliğindedir. Eserin döneminde edebî çevrelerde uyandırdığı yankılara baktığımızda da gerek Halûk'un Defteri'nin gerekse Şermin'in Fikret'in sanatını yansıtmıyor olduğundan bahisle sert eleştirilere uğraması dikkat çekicidir. (Yöntem, 2005; 278–280.) Hedef kitlenin sadece çocuklar olması da eserin etki alanını daraltmıştır. Bütün bunlar bir didaktik edebiyat verimi için olumsuz durumlardır. Ancak Şermin'in didaktiğı farklı bir boyutta bizim için önemlidir. O da eserin tarih içerisindeki duruşu ve yenilikçi tavrı ile kendinden sonraki eserlere hareket noktası olmak bakımından etki etmiş olmasıdır.

3.2.6. ÂŞIK VEYSEL'İN DİDAKTİK ŞİİRLERİ – ÂŞIK VEYSEL ŞATIROĞLU:

Eserin Didaktik Analizi

6.1. Eserin Didaktik Analizinde Etkili Bilgiler :

Âşık edebiyatımızın ilk millî edebiyatımız olan Ozan-baksı geleneğinin bir devamı olarak; 16.yy'da, bu dönemin kültürel birikimlerine, ihtiyaçlarına, zevklerine göre şekillenerek müstakil hale gelmiş olduğunu daha önce belirtmiştik. Yine bu yüzyılın sonuna doğru devletin kendi amaçları doğrultusunda, halk âşıklarının halkın savunucusu ve öncüsü olarak sahip oldukları misyondan faydalanmak yolunu tuttuğuna da değinmiştik. Halk âşıkları ilk defa bu dönemde saraydan destek almaya başlamışlardı. Devlet desteğini de alarak gelişen Âşık edebiyatı geleneği, bilhassa bu dönemden sonra bütün Osmanlı topraklarında bilgi ve kültür yayılımında ve haberleşmede son derece etkili olmuştu.

Konuyla ilgili olarak, Umay Günay da, Âşık edebiyatı geleneğinin Türk milletinin yaygın eğitimi ve öğretimini sağlayarak sanatçı eğilimleri yönlendirdiği, belirli kabuller ve kalıplar içerisinde yeteneklerin yol bulmasına imkan sağladığı görüşündedir. Günay, bundan ayrı olarak Âşık edebiyatı geleneğinin Osmanlı devleti içinde sınırlı sayıda insana ulaşabilen resmî eğitim ve öğrenimin âşık fasılları ve hikâye anlatıcıları vasıtasıyla kalabalık kitlelere ulaşmasında vasıta olduğunu da önemle vurgular. Âşık edebiyatımızın, Türk hayatı içinde sanatçı eğilimleri yönlendirme ve şekillendirme yanında pek çok sıradan insana da düşünce ve duygularını ifade etme yeteneği kazandırması, kelime hazinelerini zenginleştirilmesi gibi fonksiyonları üzerinde durulmamış olmasından yakınıır. Çünkü âşık edebiyatı geleneği yüzyıllarca çok kalabalık halk kitlelerinin eğitimi ve onların belirli bir kültür düzeyine ulaşmasını sağlamıştır. (Günay, 1993; 22.)

Âşık Veysel Şatıroğlu, 16.yy'da doğup, 19.yy Osmanlı-Türk hayatında meydana gelen değişimler sonucunda yozlaşmak durumunda kalan ve nihayet

20.yy’da da tarihe karışan bu geleneğin son önemli temsilcilerinden kabul edilir. (Günay, 1993; 22-23.)

“Şâirin yaşadığı dönem, Türk ulusunun durulduğu, yolunu yordamını belirlediği, ayrılık gayrılık sorunlarının bittiği, Türkiye Cumhuriyeti, Atatürk dönemidir. Âşık Veysel, ulus olmanın bilincine varmış bir ortamın sanatçısıdır.” (Öz, 1994; 47.) Cephe savaşlarının bittiği ancak kültürel, sosyal ve siyasal alanda daha başka mücadelelerin başladığı bu dönemeçte gaye cumhuriyet ideolojisinin ve Atatürk devrimlerinin halka benimsetilmesi, sosyal hayata yerleştirilmesidir.

İnkıpların halka mal edilmesi için Cumhuriyetin ilk yıllarında hızlı bir okullaşma yaşanır. Halkın eğitilmesi için herkesin rahatlıkla çalışmalarına katılabileceği yaygın bir teşkilat olan Halkevleri ile köyü kalkındırmak, köye öğretmen yetiştirmek maksadıyla açılmış olan Köy Enstitüleri bu anlamda önemli kurumlardır. Kemalist eğitim görüşünün uygulandığı 1923-1946 yılları arasında birbirini tamamlayan beş eğitim seferberliği gerçekleşir: Okuma-yazma seferberliği, halk eğitimi seferberliği, köy eğitimi seferberliği, meslekî ve teknik eğitim seferberliği, çeviri ve yayın seferberliği. (Berkol; 2005.)

Yeni devletin elinde bulunan her türlü eğitim imkanını kullandığı bu dönemde, geçmişte olduğu gibi halk âşıklarından yararlanmak da aydınların karşısına değerlendirilmesi gereken bir diğer alternatif olarak çıkar. Bu yolda ilk adım, Ahmet Kutsi Tecer’e aittir. Ahmet Kutsi Tecer halk âşıklarını cumhuriyet ideolojisi, devrimler ve Mustafa Kemal Atatürk hakkında bilgilendirerek onları bu konularda şiirler yazmaya özendirir. 1933’te, Cumhuriyetin 10.yılı dolayısıyla, halk şâirleri arasında *“Cumhuriyet ve Atatürk”* konulu bir şiir yarışmasının düzenlenmesine de ön ayak olur.

Halk ozanları için yapılan bu yarışma büyük ilgi görür. Atatürk’ü ve cumhuriyeti anlatan birbirinden güzel şiirler yazılır. Bu şiirler içerisinde en çok beğenileni Âşık Veysel’in *“Atatürk Destanı”* isimli şiiri olur. Şâir için bu yarışma bir dönüm noktasıdır. Yarışma dolayısıyla kendisini tanıtmak imkânını bulmuş olan bu

yetenek, daha sonrası için Tecer'in koruması ve yönlendirmesi altında gelişerek şekillenme şansını da yakalar. (Alptekin, 2004; 25-26.) Nitekim Âşık Veysel, cumhuriyetin ilk yılları ağırlıkta olmak üzere ömrü boyunca -tasavvuf, aşk, doğa konulu şiirlerinin yanında- Kemalist ideolojiyi anlatan, rejimi öven, toplumu yönlendirmek maksadını güden şiirler söylemeye de gayret gösterir.

Âşık Veysel Şatıroğlu, 1894 senesinde Sivas-Şarkışla'nın Sivrialan Köyü'nde doğar. Küçük bir çiftçi ailesinin dördüncü çocuğudur. 7 yaşına geldiğinde salgın olan çiçek hastalığı yüzünden bir gözünü yitirir. Zaten hasta olan diğer gözü de bir kaza sonucu kör olunca, dünyası tamamıyla kararır.

“Baba Karaca Ahmet, günün birinde, okula gidemeyen, koyunu kırkamayan, öküzü çifte koşamayan bu çocuğuna eğlenmesi, zamanını geçirmesi arzusuyla üç telli bir saz alır. Veysel'in babasının kör olduğu için hayatını kendi kendine yeterek sürdürmesi güç olan oğlunu saz şâirliğine yönlendirmesi tesadüf değildir. Âşık tarzı edebiyat geleneği Veysel'in doğduğu ve yetiştiği dönemde Sivas ve komşu illerinin yaşama, kendilerini ifade etme tarzlarının belirleyicisi ve öğreticisidir. Bu tabi ortam içinde Veysel de âşık toplantılarının dinleyicisi ve öğrencisi haline gelir. Sakatlığı sebebiyle başkalarına bağımlı, çöken bir kişilik yerine; yönlendirilmiş belirli bir öğretim ve eğitimle şiir söyleme ve saz çalma yeteneği kazanarak kendi kendine yeten, aynı zamanda toplum hayatına katkıda bulunan, üreten, olumlu bir kişilik kazanır.” (Günay, 1993; 23.)

Molla Hüseyin ve Camşıhlı Ali Ağa'nın yardımlarıyla mesleği iyiden iyiye icrayı öğrenen Âşık Veysel, bir müddet sonra, yine anne ve babası tarafından çocuklarının görmemesi üzerine ona bakan olmaz endişesiyle akrabalarından Esmâ Hanım ile evlendirilir. Ancak bu evlilik Esmâ'nın hizmetkârları Hüseyin ile kaçması üzerine hüsrarla sonuçlanır. Bu durum, eli kolu bağlı kalan Veysel'de onulmaz yaralar açar. Veysel, Esmâ'dan ayrıldıktan 2 yıl sonra da ömrünün sonuna kadar mutlu bir hayat süreceği Gülizar Hanım ile evlenir, ondan altı çocuğu olur.

1914 yılında genç âşığın askerlik çağı gelir. Bu yıllar aynı zamanda Türk milletinin yedi düvele karşı var olma savaşı verdikleri, cepheden cepheye koştukları yıllardır. Köyde kadınlardan ve çocuklardan başka kimse kalmamıştır. Her Türk genci gibi Âşık Veysel de orduya katılmak, vatan savunmasında yerini almak ister; ancak görme özürlü olduğundan bu arzusu gerçekleşmez. Anadolu’da askerlik mefhumunun ne kadar kıymetli olduğu göz önüne alındığında bu durumun genç bir erkek için yarattığı sıkıntıyı anlamak zor değildir. Savaşlara katılamayan, vatan mücadelesinde bulunamayan Âşık Veysel, vatanına ve milletine karşı kendisini borçlu hisseder.

Sivrialan’a yakın köylere düğünlere giden Âşık Veysel’e başlangıçta Kasım adında bir bey yardımcı olur. Âşık Veysel 1931’e kadar olan süreçte de Halil Çavuş ile civar illeri gezer. 1931’de Sivas Lisesi’ne edebiyat öğretmeni olarak atanan Ahmet Kutsi Tecer’in düzenlediği I. Sivas Halk Şâirleri bayramına katılır. Bu bayram, Cumhuriyet’ten sonra yetişecek yüzlerce âşığın ufkunu açmakla birlikte Âşık Veysel’in de kendini göstermesini sağlar.

Âşık Veysel, 1933 yılına kadar “usta malı” şiirler çalıp söyler. 1931 yılında I. Sivas Halk Şâirleri Bayramı, ardından gelişen bazı olaylar Veysel’in gönül dilinin iyice açılmasına sebep olur. Cumhuriyet’in 10.yılı kutlamaları bünyesinde düzenlenen şiir yarışmasına şâir, kendisine ait ilk şiiri olan “*Atatürk Destanı*” ile iştirak eder. I. Sivas Halk Şâirleri bayramıyla köyünden şehre inen Âşık Veysel, bu şiir yarışması münasebetiyle de Sivas’tan Ankara’ya gider.

1933’te Ankara’da “*Cumhuriyet’in 10.Yılı*” törenlerine katılır. Orada Anadolu’nun çeşitli yerlerinden gelen ozanlarla birlikte Atatürk ve Cumhuriyet üzerine şiirler söyler. Şâirin şiiri ve sesi çok beğenilir. Şiir, Hakimiyet-i Milliye’de üç kez üst üste yayınlanır.

Âşık Veysel, uzun bir süre Ankara’da kalır. Bu dönemde ona İbrahim Tutuş yardım eder. Yoldaşı ile birlikte Ankara’da kahve kahve, mahalle mahalle, ev ev dolaşan âşığın şiirleri Ahmet Kutsi Tecer tarafından Ülkü dergisinde de

yayımlanmaya başlar. 1943 yılına kadar Anadolu’yu karış karış gezen Âşık Veysel Anadolu halkına demokrasiyi, cumhuriyeti, devrimleri ve Mustafa Kemal’i anlatır. Zaman zaman Türkiye’nin insanına açılabilirdiği tek ses olan İstanbul radyosunda programlar da yapar. Ülkemizde sazla plağa ilk türküyü okuyan Âşık Veysel olur. Plakları da çok tutulan şâir, halkın büyük ölçüde beğenisini ve takdirini kazanır.

1943 yılında Bedri Rahmi, Hakkı Tonguç, Ahmet Kutsi Tecer ve Bedrettin Tuncel’in girişimleriyle Köy Enstitüleri’ne “*Halk Türküleri Öğretmeni*” olarak atanan Âşık Veysel; Arifiye, Hasanoğlu, Çifteler, Göl, Pamukpınar, Akpınar Köy Enstitülerinde çalışır. Savaştepe, Erzurum, İstanbul, Malatya, Adana Köy Enstitüleri’nde ise konserler verir. Köy Enstitülerini ve Halkevlerini tanıtan, öven; birlik olmayı, çalışmayı, okumayı tavsiye eden didaktik şiirler söyler. Bu şekilde o, çağdaşlaşmayı sağlayacak kurumların tanıtıcısı ve halk kitlelerinin halkın diliyle seslenen eğitimcisi olur.

1950’li yıllar Âşık Veysel için yeni, canlı ve umut yüklü yıllardır. Şiir kitapları, plakları, konserleri yüzünü güldürür. Köy Enstitülerin’den 1946’da sıra özlemi sebebiyle ayrılır. Bundan sonra 1965 yılına kadar gerek Küçük Veysel gerekse de oğlu Ahmet Şatıroğlu ile İç Anadolu şehirleri ve İstanbul’u gezip dolaşır. Anadolu’nun erişilmesi en güç yerlerine kadar gider.

1965 yılında Türkiye Büyük Millet Meclisi tarafından çıkarılan özel bir yasayla kendisine “*Ana dilimiz ve millî birliğimize yaptığı hizmetlerden ötürü*” aylık bağlanınca ekonomik anlamda rahatlayan şâir ömrünün son yıllarını köyünde geçirir ve 21 Mart 1973’te vefat eder. (Pehlivan; 1984; 11-13.) (Alptekin, 2004; 15-30.)

Gözleri görmediği için okula gidemeyen ve her şeyi hissiyatı ile çözümlemek zorunda kalan Âşık Veysel dünyayı gören gözlerden daha iyi tahlil etmiş bir şâirimizdir. Anadolu insanının sevgi dolu, hoşgörülü, duyarlı karakterinin bir numunesidir, öyle ki Bahtiyar Vahabzade onu âşık edebiyatı geleneği içerisinde Yunus Emre’den sonra gelen en yüksek tepe olarak nitelendirir. (Bâkiler, 2007; 134.) Vatan ve millet sevgisinin, çağdaşlaşma arzusu ile birleştiği bu ruh, Atatürk’ün yeni

nesillere gösterdiği hedef için gerekli olan unsurdur. Âşık Veysel, bu nedenle sağa sola sapmadan Atatürk'ün temel felsefesine bağlı kalmış; Türkiye'nin kalkınması, çağdaş medeniyet seviyesine ulaşması için nasıl bir yoldan geçmesi gerektiğini keşfe çalışmıştır.

Yavuz Bülent Bâkiler'in tespitiyle: *“Namık Kemal’de rastladığımız vatan fikri, Ziyâ Gökalp’in manzumelerinde yaşadığımız Türklük ruhu, Mehmet Âkif Ersoy’da şahit olduğumuz cehalet ve taassup belâsı, bu belâdan kurtulmamız için takip etmemiz gereken ilim ve irfan yolu, birlik kökünden koptuğumuz takdirde düşeceğimiz felâket uçurumu Âşık Veysel’in şiirlerinin fikir örgüsünü oluşturur.”* (Bâkiler, 2007; 67.)

Âşık Veysel, devlet güdümüyle hareket etmiştir; ancak didaktik şiirlerinde fikrini savunurken gösterdiği içtenlik ve samimilik okuyucuyu, onun sadece vatan borcunu ödemek isteyen bir gönül olduğu kanaatine vardırır. Şâirin, Cumhuriyet ile temsil edilen resmî Türk devletinin ideolojisinin savunucusu olduğu bu şiirlerinden beklentisi: vatan ve millet sevgisi ile çağdaşlaşma yolunda tek bilek, tek yürek olup çalışan, Mustafa Kemal ülküsünü gerçekleştirecek insanlar yaratmasıdır. Birlikteliğe önem veren şâir, şiirleriyle herkese ve herkesime hitap etmeyi amaçlar. Onun âşıklık geleneğinin de usulü olduğu üzere köy köy, dağ tepe demeden dolaşması bunun en iyi kanıtıdır.

Âşık Veysel'in didaktik şiirleri gerek Anadolu'nun dört bir yanını dolaşan şâirin bizzat kendisi ile, gerek radyo ve plaklar, gerekse de dergiler, yazılı basın vasıtasıyla okuyucuya, dinleyiciye ulaşır. Cumhuriyet yıllarının coşkusu taşıyan bu şiirler halk tarafından benimsenirken, şâirinin şöhretini de arttıırırlar. Örgün eğitimin tamamen sistemleşmediği, okur yazar oranının düşük olduğu bu devirde; cumhuriyeti tanıtmaya, anlatmaya adına hiç de küçümsenemeyecek bir işi başarırlar.

Biz de incelememizde, şâirin doğrudan ya da dolaylı olarak didaktik nitelik taşıyan aşağıdaki şiirlerini irdeledik: *“Senlik Benlik Nedir Bırak”*, *“Gel Birlik Kavline Girelim Kardeş”*, *“Aldanma Cahilin Kuru Lafına”*, *“Kulak Ver Sözüme*

Dinle Vatandaş”, “İşde Hiyle Sözde Yalan Olmasa”, “Seksen Yıllık Yolu Biraz Düşünek”, “Şaşma Gönül Doğru Yoldan”, “Vatan Sevgisini İçten Duyanlar”, “Olaydım Cephede Kahraman Asker”, “Hepimiz Bu Yurdun Evlâtlarıyız”, “Türkün Türkü Çağırırız”, “Uyan Bu Gafletten”, “Atatürk”, “19 Mayıs’ta Parlayan Zafer”, “Ağlayalım Atatürk’e”, “Okul I”, “Okul II”, “Halkevi I”, “Halkevi II”, “Köy Enstitülerine”, “Taşlama I”, “Taşlama II”, “Bir Softaya”, “Bir Küçük Dünya Var İçimde Benim”, “Durum”, “Koca Dünya Vaziyeti Değişti”, “Hastane I”, “Hastane II”.

Günümüze kadar canlı ve faydalı öğütler halinde ulaşan ve altmış yetmiş yıl önce yazıldıkları halde bugün de doğruluklarını ve önemlerini koruyan bu şiirler; şâirin tasavvuf, insan ve doğa sevgisini işlediği diğer şiirleriyle birlikte Ümit Yaşar Oğuzcan tarafından derlenerek “*Âşık Veysel Hayatı ve Tüm Şiirleri*” başlığı altında yayımlanmıştır. Kitle iletişim araçlarının yaygınlaşmaya başladığı bir sürecin ürünü olan bu şiirlere ulaşmak günümüz teknolojik imkanları da düşünüldüğünde oldukça kolay bir iştir.

6.2. Didaktik Metin İncelemesinde Metne Derinlemesine Bakış

6.2.1. Metinlerin Tür ve Şekil Özellikleri:

Şiir, kitle iletişim araçlarının yaygın olmadığı dönemlerde en çok rağbet edilen didaktik türdür. Âşık edebiyatı geleneği ozanı diyar diyar gezdirirken, ezberlenmeye ve gerektiğinde bestelenip türkü haline de getirilmeye müsait olan bu formu kullanır. Etkileyici olup hedef kitlenin aklında kalmak, hedef kitle tarafından kolayca benimsenebilmek; başka bir ifade ile de fikri pazarlayabilmek oldukça zor bir iştir. Bu noktada halk şâiri ya sağlam bir kafiye-redif örgüsüne ya da dillere dolanacak bir melodiye muhtaçtır. Âşık Edebiyatı, şiirine bu imkanları tanıdığından, daha önemli olarak da halka halk dili ile seslendiğinden dolayı didaktik açıdan çok işlevseldir, kıymetlidir.

Âşık Veysel'in didaktik nitelikteki şiirlerinin tamamı koşma şeklinin özelliklerini gösterir. Bazı araştırmacıların “*ferdî mahsuller*”dir dediği türkülerin en büyük temsilcilerinden birisi olan Âşık Veysel için bu şekil, bestelenmeye yatkınlığı dolayısıyla tercih sebebidir. Şâirin pek çok şiirinde birinci dördlüğün ikinci ve dördüncü mısralarının her dördlüğün sonunda tekrar edildiği “*tekrar mısralı koşma*”, “*koşma-şarkı*” şeklini kullanmasının nedeni şiirlerini besteleyecek olmasıdır.

Şâirin bu şekilde yazdığı didaktik şiirleri “*Hepimiz Bu Yurdun Evlatlarıyız*”, “*İşte Hiyle Sözde Yalan Olmasa*”, “*Türküz Türkü Çağırırız*”, “*Uyan Bu Gafletten Uyuma Yurttaş*” ve “*Halkevi II*”dir. Koşma-şarkı şeklinin didaktik avantajı sadece kolay bestelenip, daha kolay akılda kalması ile sınırlı değildir. Şiirlerin tamamında ana fikir, -temel ileti- olan nakarat kısmının sık sık tekrar edilmesi pekiştirme işlevini de görür:

“Bu nasıl kavgalar çirkin dövüşler
Hepimiz bu yurdun evlâtlarıyız
Yolumuza engel olur bu işler
Hepimiz bu yurdun evlâtlarıyız.

Birleşiriz bir bayrağın altında
Biz Türklerin ikilik yok aslında
Yanar tutuşuruz vatan aşkında
Hepimiz bu yurdun evlâtlarıyız

(Oğuzcan, 2001; 163.)

Şâirin koşma tarzı ile yazdığı diğer şiirlerde de kolay ezberlenmeyi sağlayacak ve kolay akılda kalacak ana fikre işaret eden güçlü kafiye ve redifler görülür:

“Bu bir keramet mi yoksa hüner mi
Göz görmese gönül buna kanar mı
Öküzler tarlada sapan döner mi
Eker biçer motor dedi ki okul

Kanat takar gökyüzüne uçarsın

Denizleri müdânasız geçersin

Soğuğu yağmuru nasıl seçersin

Rasathane kurmuş dedi ki okul

(Oğuzcan, 2001; 187.)

Redif durumundaki okul bütün yeniliklerin kaynağıdır; mucize denilebilecek işlerin gerçekleştiği, yapıldığı yerdir.

Şâirin şiirlerinin ikinci grubunu da destanlar meydana getirir. Şekil itibarıyla koşmaya benzeyen destanlar, konu bakımından daha çok kahramanlık, yiğitlik gibi temaları işlerler. Koşmaya göre daha uzun olan destan türünün, kendine has bir ezgisi de vardır. (Onay, 1996; 135.) Şâirin destan biçiminde yazdığı “Atatürk”, “Vatan Sen Olmasan”, “Uyan Bu Gafletten” ve “Türküz Türkü Çağırırız” şiirleri didaktik niteliktedirler. Bu şiirler de çok uzun olmadıkları için didaktik açıdan önemli olan konu bütünlüğüne sahiptiler ve yine kolayca ezberlenebilecek durumdadırlar.

Şâirin didaktik nitelik taşıyan diğer şiirleri de gene koşma nazım şekliyle yazmış olduğu taşlamalarıdır. Bunlar satirik özelliklerinden dolayı didaktik kabul edilebilirler. Şâirin “Taşlama I”, “Taşlama II”, “Bir Softaya” şiirleri ile parasını çalan bir hırsız için söylediği şiir bu gruptadır. Âşık Veysel “Taşlama I” de kendini bilmez kişileri, “Taşlama II” de Kıbrıs’ta yaşanan katliamı, “Bir Softaya” da ise softa kimseleri, parasının çalınması üzerine söylediği şiirde de hırsızlığı eleştirir. “Taşlama I”, “Bir Softaya” ve hırsız için yazmış olduğu şiirinde okuyucuyu, dinleyiciyi gülümseterek iletilerini gönderen şâir, “Taşlama II” de bir insanlık dramını gözler önüne sererek şiirini etkili kılar.

6.2.2. Metnin Dili ve Üslubu:

Âşık Veysel, lirik ya da didaktik, tüm şiirlerinde sade bir dil kullanmıştır. Halkın konuştuğu dil ile şiirlerini söylemiştir. Zaten halk şâirleri aracılığıyla halka

bir şeyler telkin etmek düşüncesinin temelinde yatan da bu durumdur. Şiirlerini halk kültürüne ait unsurlarla renklendiren, onların kullandığı ifade kalıplarını, sözcükleri kullanan âşıkların halka ulaşması, halk tarafından anlaşılması daha kolaydır. Nitekim Âşık Veysel de didaktik şiirlerinde deyimlerden özellikle atasözlerinden fazlaca faydalanmış, irsal-i mesel sanatı ile anlatımını kuvvetlendirerek iletilerini daha etkili kılmıştır:

“Tembelin cebi boş karnı aç olur.” (Oğuzcan, 2001; 65.)

“Kişi ne çeker dilinden
Hem belinden hem elinden” (Oğuzcan, 2001; 59.)

“Eğer çiftçi isen sarıl tutaktan
Ne ekersen onu biçersin topraktan” (Oğuzcan, 2001; 65.)

“Arslan yatağı boş kalmaz.” (Oğuzcan, 2001; 174.)

“Yanık gelir ses ıraktan.” (Oğuzcan, 2001; 67.)

“Kar suyundan süzen çeşme göl olmaz” (Oğuzcan, 2001; 61.)

Yukarıda örneklerini verdiğimiz atasözleri dışında şâirin didaktik şiirlerinde halkın kullandığı dualarla ve beddualarla da karşılaşırız. Dualar ve bedduaların sevilen ile seilmeyeni, tasvip edilen ile reddedileni ayıran ifadeler olduğu düşündüğümüzde onların da didaktik anlamda bir kıymet oluşturdıklarını ifade edebiliriz. Âşık Veysel Atatürk’ü sever. Onun için dua eder: “*Atatürk’ün yattığı yer nûr olsun.*” (Oğuzcan, 2001; 60.) der. Memleketin kötülüğünü düşünenlere de “*Memlekete hor bakan kör olsun.*” (Oğuzcan, 2001; 175.) diyerek beddua eder. Parasını çalan hırsıza “*Param parça olsun paramı çalan, kırılın elleri kör olsun gözü.*” (Oğuzcan, 2001; 209.) şeklinde ilençte bulunur.

Âşık Veysel, benzetmeler dünyası son derece zengin olan bir şâirdir. Ancak onun “*Uzun İnce Bir Yoldayım*” misali ince buluşlarına didaktik şiirlerinde rastlayamayız. Şâir bu şiirlerinde daha ziyade anlatmak istediği fikrin peşinde olduğundan şiirin sanatlı söyleyiş özelliğini geri plâna iter. Bunun sonucunda son derece kuru mısraların ortaya çıktığı da olur:

“Teknik Araştırma Kolu

Spor temsiller dopdolu

Güzel sanatlar mimari

Halkınevi Hakkınevi”

(Oğuzcan, 2001; 191.)

“Radyolar hayrete düşürdü beni

Her dilden biliyor yok ama canı

İlim, akıl, fikir yaratmış bunu

Lâmbası dalgası dedi ki okul”

(Oğuzcan, 2001; 188.)

Gerçek şudur ki dünyanın geçiciliğinden bahseden, aşkı anlatan, kara bahtından şikâyet eden Âşık Veysel ile Atatürk’ü, Cumhuriyet ilkelerini anlatan, çağdaşlaşmadan bahseden Âşık Veysel aynı değildir. İlkinde orijinal buluşları ile zihinlerde yer eden özgün şâir, didaktik şiirlerinde savunduğu fikirlerinde ne kadar samimi ve ne kadar içten olursa olsun lirik şiirlerindeki gibi başarılı bir dili yakalayamaz. Şâirin didaktik şiirlerine aşağıdaki ifadelerden de anlaşılacağı üzere kuru bir nasihat havası hakimdir:

“Aldanma cahilin kuru lafına”

“Gel birlik kavline girelim kardaş”

“Kulak ver sözüme dinle vatandaş”

“Uyan bu gafletten”

“Senlik benlik nedir bırak”

Şiirlerdeki bu kuru nasihat ifadeleri günümüz koşullarına göre değerlendirildiğinde didaktik bir eser için büyük bir zayıflık olarak görülebilir. Çünkü bilişim çağının özgürlükçü insanı kendisine doğrudan doğruya yapılan yönlendirmelerden, nasihatlardan hoşlanmaz. Bu nedenle bugün edebî eserlerde didaktizm kendine yeni dolaylı yollar, ifadeler aramak zorunda kalmıştır. Ancak bu nasihat havasını şiirlerin söylenmiş olduğu döneme göre irdelediğimizde, yani kurtuluş savaşından yeni çıkmış, okuma yazma oranı düşük, peşi sıra yaptığı savaşlar nedeniyle dünyaya ve gelişmelere uzun süre kapalı kalmış bir hedef kitleyi gözlerimiz önüne getirdiğimizde bu doğrudan, açık, yönlendirici anlatımın o zamanın koşullarında işlevsel olduğunu söyleyebiliriz.

Özetle, Âşık Veysel didaktik şiirlerinde sade bir dil kullanmış ve halk kültüründeki söyleyiş özellikleri ile dilini canlı kılmıştır. Şâir şiirlerinin ezberlenme kabiliyetini arttırmak için sağlam kafiye-redif örgüleri de kurmuştur. Ancak didaktik kaygı, sanat kaygısını öteleyince şiirlere hakim olan kuru nasihat havası kısa vadede olumlu sonuçlar verirken, uzun vadede şiirlerin hedef kitle üzerindeki etki gücünün azalmasına neden olmuştur.

6.2.3. Ana Tema:

Âşık Veysel, lirik olarak nitelendirilen şiirlerinde eşitlik-kardeşliği, sabrın gücünü, tabiatı, aşkı, gurbeti, vatani, dünyanın geçiciliğini işler ve kara bahtından şikâyet eder. Şâir bu şiirlerinde okuyucusuna yahut dinleyicisine dünyanın geçici kaderin nankör olduğunu, sabreden her zaman karşılık göreceğini, kardeşliğin güzelliğini, aşkın zorluğunu, gurbet hayatının çileleri anlatmaya çalışır; hayata, dünyaya ilişkin farkındalıklarını dile getirir ve hedef kitlesi ile bunları paylaşmak ister.

Şâir, doğrudan ya da dolaylı olarak didaktik özellikler gösteren, iletileri ile ön plâna çıkan şiirlerinde ise Atatürk ve Cumhuriyet başta olmak üzere (*Atatürk, 19 Mayıs'ta Parlayan Zafer, Ağlayalım Atatürk'e*), vatan sevgisini (*Vatan Sevgisini İçten Duyanlar, Olaydım Cephede Kahraman Asker*), Türklük duygusunu (*Türkü*

Türkü Çağırırız, Koca Dünya Vaziyeti Değişti, Bir Küçük Dünya Var İçimde Benim), çağdaşlaşma için gereken birlik ve beraberlik duygusunu (*Senlik Benlik Nedir Bırak, Gel Birlik Kavline Girelim Kardeş, Hepimiz Bu Yurdum Evlâtlarıyız*), çağdaşlaşmanın ve çalışmanın gerekliliğini (*Uyan Bu Gafletten*), cehaletin ve tembelliğin kötülüğünü (*Aldanma Cahilin Kuru Lafına, Kulak Ver Sözüme Dinle Vatandaş, Seksen Yıllık Ömrü Biraz Düşüne*), doğru olmanın kazançlarını (*İşte Hiyle Sözde Yalan Olmasa, Şaşma Gönül Doğru Yoldan*), anne baba sevgisini (*Anama, Durum*), okul kurumunun, hastanelerin, halkevlerinin ve de köy enstitülerinin topluma ve yurda faydalarını (*Okul I, Okul II, Köy Enstitüleri, Halkevi I, Halkevi II, Hastane I; Hastane II*), kendini bilmez insanlardan olmamak gerektiğini (*Taşlama I, Bir Softaya*) ve de Kıbrıs'ta yapılan haksız zulümleri (*Taşlama II*) işler.

6.2.4. Metnin Amacı, Hedefi ve Metnin Strüktürü:

Cumhuriyetin ilk yıllarında yeni bir ideoloji üzerine kurulmuş yeni bir Türk devleti ile uzun süren savaşımlardan yorgun ve bitkin düşmüş, dünyada olup bitenlerden habersiz ve de yarısından çoğu okuma yazma bilmeyen bir Türk halkı vardır. Yeni düzenin kendi insanını yaratırken bir noktadan işe başlaması lazımdır. Cumhuriyet ideolojisi tanıtılacak ve Atatürk ilke ve inkılapları benimsetilecektir.

Ahmet Kutsi Tecer ve bir grup aydın bu amaçla halk şiirine yönelirler. Esasen o devrin koşullarında aydınlar ile halkı buluşturabilecek yaygın bir iletişim organı yoktur ve kurtuluş mücadelesi esnasında önüne pek çok tercih sunulan Türk halkı yeni yüzlere ve yeni seslere karşı güvensizdir. Halka halkın bildiği, itimat ettiği yüzlerle, aşına olduğu dil ile seslenmek bu durumda en mantıklı olanıdır.

Halk şiiri geçmişte de özellikle 19.yy'da Osmanlı yönetimlerinin bir nevi tellallığını yapmıştır. Ancak halk şiirini ve şâirini tellaldan ayıran pek çok fark vardır. Bunlardan ilki halk şâirlerinin şiir söyleyip, sanat icra etmeleri böylece de halkın gönlüne hoş gelmeleri, ikincisi de konularını satmayı bilmeleridir. Hemen hemen her saz şâiri Bektaşî, Temel, Köylü, Yörük fıkralarından çok sayıda örnek ile hayvan hikâyesi –fabl- bilir ve işledikleri konuları bunlarla pekiştirir.

Halk şiirinin ve halk şâirinin bu durumu ve de konumu yeni kurulan devlet için de oldukça önemli olmuş, pek çok halk şâiri gibi Âşık Veysel’de Ahmet Kutsi Tecer’in yönlendirmeleriyle şiirini yeni devlet düzeninin hizmetine sunmuştur. Amaç, Türk halkına cumhuriyet rejimini ve Atatürk ilke ve inkılaplarını tanıtmaktır. Âşık Veysel de didaktik şiirleriyle bu amaca hizmet eder, kendini deyimiyle mücevher satar:

*“Başımdan geçeni bir bir anlattım
Ne yanlış söyledim ne yalan kattım*

*Veysel der alana mücevher sattım
Alan alır almayana ac’olur”*

(Oğuzcan, 2001; 66.)

Şâirin bu yoldaki şiirleri üç temel üzerinde şekillenir:

- *Vatan ve millet sevgisi*
- *Atatürkçü düşünce*
- *Çağdaşlaşma*

Vatanını ve milletini seven, Atatürk ilke ve inkılaplarına bağlı, çağdaşlaşma azmi ile çalışmalarına hız vermiş bir nesil cumhuriyet yönetiminin temel hedefidir.

6.2.5. Metinlerin İletileri :

- **Büyük emellere ulaşmanın yolu birlik olmaktan, barış içinde yaşamaktan geçer:** Âşık Veysel pek çok şiirinde birlik fikrini işler. Şâirin birlik olmaktan kastı hem beraberce barış içinde yaşamak hem de güçleri birleştirerek daha diri olmak ve daha ileri olmaktır:

*“İtimat edersen benim sözüme
Gel birlik kavline girelim kardaş*

Birlik çok tatlıdır benzer üzüme

İçip şerbetini duralım kardaş

...

Yürüyelim Atatürk'ün izine

Boş verelim bozguncular sözüne

Göz atalım şu dünyanın hızına

Yürüyüp hedefe varalım kardaş” (Oğuzcan, 2001; 60.)

“Hedef alıp dövüştüğün kardaşın

Seni yaralıyor attığın taşın

Topluma zararlı yersiz savaşın

Hepimiz bu yurdun evlâtlarıyız”

...

Herkes ilim deryasında yüzüyor

Çıkış ayın çevresinde geziyor

Yazık bize yollarımız uzuyor

Hepimiz bu yurdun evlâtlarıyız” (Oğuzcan, 2001; 163.)

Hepimiz bu yurdun evlâtları olduğumuza göre senlik benlik davasını bırakmalı; bizi diğer milletlerin gerisinde bırakacak her türlü çatışmadan, kavgadan uzak durmalıyız. Her türlü belânın ikilikten kaynaklandığını bilmeliyiz:

“Kürt'ü Türk'ü ve Çerkez'i

Hep Âdem'in oğlu kızı

Beraberce şehit gazi

Yanlış var mı ve neresi

...

Yezit nedir ne Kızılbaş

Değil miyiz hep bir kardaş

Bizi yakar bizim ateş

Söndürmektir tek çaresi

...

*Veysel sapma sağa sola
Sen Allah'tan birlik dile
İkilikten gelir belâ
Dâva insanlık dâvası”*

(Oğuzcan, 2001; 59.)

- **Vatan ve millet sevgisi kutsaldır:** Bu vatan hepimizindir. Vatan sevgisini içten duyanlar samimiyetle işlerine sarılırlar, vurdumduymaz davranmazlar. Vatan sevgisinden gayret alarak çalışan bu insanlar muhakkak olarak arzuladıkları hedeflerine ulaşırlar:

*“Vatan sevgisini içten duyanlar
Sıtk ile çalışır benimseyerek
Milletine ulusuna uyanlar
Demez neme lâzım neyime gerek*

*Her ferdin hakkı var bizimdir vatan
Babamız dedemiz döktüler al kan
Hudut boylarında can verip yatan
Sevgiyle anarız şehit diyerek*

*Vatan aşkı ile çalışan kafa
Muhakkak erişir öndeki safa
Tesir nüfuz olur her bir tarafa
Herkes onu büyük tanır severek”*

(Oğuzcan, 2001; 161.)

- **Vatan, uğrunda savaşılacak ve can verilecek en büyük kıymettir:**

*“Bizi bugün için beslemiş vatan
Ne mutlu bu yolda olaydım kurban
Çekilip karşıma çıkınca düşman
Süngü vursa idim düşman döşüne”*

(Oğuzcan, 2001; 162.)

*“İsterdim hayatta düşmanla savaş
Milletime kurban olaydı bu baş
Nasip değil imiş şehitlik kardaş
İmanım niyetim bana kâfidir”*

(Oğuzcan, 2001; 230.)

- **Türk kimliğine ve kültürüne sahip çıkmalıdır:** Âşık Veysel Türk olmakla iftihar eder.

*“İftihar ettiğim büyük muradım
Türkoğluyum temiz Türktür ecdâdım
Şehit ismi yazılsaydı soyadım
Kanım ile mezarımın taşına”*

(Oğuzcan, 2001; 162.)

O, Türklüğü övdüğü şiirlerinde Mustafa Kemal Atatürk’ün 10. Yıl Nutku’nda sarf ettiği *“Ne Mutlu Türk’üm Diyene!”* deyişinin arkasında durur. Bir gün gelecek Türk’üz diyenler memnun olacaktır:

*“Uyuma Veysel uykudan uyan
Yakın görünecek herkesçe beyan
Hep memnun kalacak biz Türk’üz diyen
Başa devlet kola doğan konuyor”*

(Oğuzcan, 2001; 74.)

Şâir aşağıdaki şiirde de Türklüğe ve Türk kimliğe sahip çıkar:

*“Dünya dolsa şarkıyınan
Türküz türkü çıkarırız
Yola gitmek korkuyunan
Türküz Türkü çıkarırız

Türküz Türkler yoldaşımız
Hesaba gelmez yaşımız*

*Nerde olsa savaşımız
Türküz Türkü çığırırız*

*Türklerdir bizim atamız
Halis Türküz kanı temiz
Şarkı gazeldir hatâmız
Türküz türkü çığırırız”*

(Oğuzcan, 2001; 164.)

Âşık Veysel için dünya saltanatı bir yana Türklük bir yanadır:

*“İstemem dünyanın saltanatını
Süslü giyimini Arap atını
Bilirsem Türklüğün var kıymetini
Vatanım milletim bana kâfidir”*

(Oğuzcan, 2001; 230.)

- **Hızla ilerleyen dünyada geride kalmak olmaz** : Şâir çağdaşlaşma temine özellikle vurgu yapar; halkın uyanmasını, işine dört elle sarılıp, okumasını, öğrenmesini ister çünkü hızla değişen dünyanın gerisinde kalmak olmaz. Tez elden çağdaşlaşma yoluna girilmelidir:

*“Devri Cumhuriyet asırı yirmi
Uyan bu gafletten uyuma yurttaş
Dünya ayaklanmış aya gidiyor
Uyan bu gafletten uyuma yurttaş*

...

*Bu işler bir ibret değil mi bize
Göklere fırlıyor bu kadar füze
İstiyor aydaki sırları çöze
Uyan bu gafletten uyuma yurttaş*

...

*Veysel ne durursun herkes gidiyor
Zaman sana uymaz sen zamana uy diyor*

*Fen çok büyük kerameti yutuyor
Uyan bu gafletten uyuma yurttaş”*

(Oğuzcan, 2001; 167.)

- Ülkenin kalkınması için çalışmak şarttır: Âşık Veysel, ülkemizin çağdaş medeniyet seviyesine ulaşabilmesi ve teknolojide tarımda, sanayide atılım yapabilmesi için, ülke insanının gaflet uykusundan uyanmasını, birlik içinde olmasını, cehaletten kurtulmasını, bunun için de okumaya ve okutmaya önem vermesini ister:

*“Son verelim iftiraya bühtana
Kardeşâne sevişelim can cana
Elbirlikle çalışalım vatana
Çok okul fabrika kuralım kardaş*

*Çalışalım kurtulalım buhrandan
Nedir senlik benlik usandık candan
İrkımız neslimiz aynı bir kandan
Yurdun yaralarını saralım kardaş”*

(Oğuzcan, 2001; 60.)

*“Destekle fakiri okut yetimi
Bu hayırlar dinimizce kötü mü
İdrak eyle hidrojeni atomu
Uyan bu gafletten uyuma yurttaş*

...

*Diyorlar ki dünya evvel su imiş
Oku anla dünya nedir ne imiş
Yükselenler bilgi ile büyümüş
Uyan bu gafletten uyuma yurttaş”*

(Oğuzcan, 2001; 166-167.)

- Tembellere uymamalı, onlardan uzak durmalıdır: Tembeller gevezelikten başka bir şey tanımazlar, çeneleriyle başkalarını da işlerinden alıkoyarlar:

*“Kulak ver sözüme dinle vatandaş
Uyma lak lak edip gülüşenlere
Seni meşgul eder işinden eğler
Karışın tembele perişanlara”* (Oğuzcan, 2001; 62.)

*“Eğer çiftçi ise sarıl tutaktan
Ne ekersen onu biçen topraktan
Yaklaşma temele geç git uzaktan
Tembelin çenesi gevezec ’olur”* (Oğuzcan, 2001; 65.)

Tembellerin cepleri boş karınları da açtır. Allah cömerttir amma geçmişle uğraşıp yarınını düşünmeyenlere, boş işlerle uğraşanlara ekmek vermez:

*“Dizildik katara durmaz yürürüz
Akın edip gidenleri görürüz
Ya biz için semesehoş dururuz
Tembelin cebi boş karnı aç olur*

*Karnını doyurmaz tavla domine
Çare düşün bak derdinin em ’ine
Bakma hesabına boş ver cemine
Ne derdine derman ne ilâç olur”* (Oğuzcan, 2001; 65.)

*“İleriyi gören geriye bakmaz
İnsanlık yolundan taşraya çıkmaz
Allah cömert amma ekmek bırakmaz
Oturup geçmişi konuşanlara”* (Oğuzcan, 2001; 62.)

- Cehaletten ve de cahillerden uzak durulmalıdır: Âşık Veysel, cahillerden iyilik beklenmeyeceğini söyler; cahillerin sözleri yalan, gittikleri yol da yanlıştır. Bu halleriyle onlar, dız dız eden bir sineğe benzerler:

*“Aldanma cahilin kuru lâfına
Kültürsüz insanın külü yalandır
Hükmetse dünyanın her tarafına
Arzusu hedefi yolu yalandır*

*Kar suyundan süzen çeşme göl olmaz
Gül dikende biter diken gül olmaz
Dız dız eden her sineğin bal’ olmaz
Peteksiz arının balı yalandır”*

(Oğuzcan, 2001; 61.)

İnsanoğlu ilimle mahirdir, ilimsiz insanın şöhreti geçicidir. Ancak cahil kalmamak için sadece okumak yetmez, kâmillik ilmini de bilmek gerekir:

*“İnsan bir deryadır ilimde mahir
İlimsiz insanın şöhreti zahir
Cahilden iyilik beklenmez âhir
İşlediği ameli hâli yalandır*

*Cahil okur amma âlim olamaz
Kâmillik ilmini herkes bilemez
Veysel bu sözlerin halka yaramaz
Sonra sana derler deli yalandır”*

(Oğuzcan, 2001; 61.)

- Dünyada hakikat olan ilimdir. İlimin kaynağı ise okuldur: Şâir “okul”
için yazdığı iki şiirde okulda yapılan işleri anlatarak bu kurumu över:

*“Dünyanın en zengin aklını gördüm
Sermayesin sordum dedi ki okul
İnsanlara hizmet yaptığın yardım
Merhametin duygun dedi ki okul*

*Sudan ateş yapan ne güzel sanatı
Dünyayı ışığa kaplarsın kat kat
Fikrile mi ettin bunları icat
Rehiberim oldu dedi ki okul*

...

*Çeşitli taşıtlar bir de tirenler
Hekim olup her yâreyi saranlar
Bunu sen mi yaptın yoksa erenler
Daha neler yapar dedi ki okul*

...

*İnsanlar kafası bunları yapan
İlimdir dünyada hakikat olan
Bütün bu işlerin temelin kuran
İnan buna Veysel dedi ki okul”*

(Oğuzcan, 2001; 187-188.)

Okul medeniyetin membasıdır. Mustafa Kemal’de “*Hayatta en hakiki mürşit ilimdir.*” diyerek bunu doğrulamıştır:

*“Oku benim cici yavrum
Okul cennet meyvesidir
Okuldadır türlü san’at
Medeniyet membasıdır*

...

*Okul bilir doğru yolu
Okuldur yurdun temeli
Mürşit ilimdir bilmeli
Bu ses Âta’nın sesidir*

*Oku, çalış bul hidayet
Mesut olur yaşar hayat
Veysel bunu der nihayet
Okul ilim deryasıdır”*

(Oğuzcan, 2001; 189.)

Âşık Veysel kız-erkek herkesin okumasını ister:

“Yürü yavrum okuluna

Altın bilezik koluna

Hem kızına hem oğluna

İlim irfan yuvasıdır”

(Oğuzcan, 2001; 189.)

- Halkevlerinin kuruluş amacı halka hizmet etmek, yol göstermektir: Şâir halkevlerini öven iki şiirinde bu kurumun amaç ve işlevlerini hakkında bilgi verir:

“Sarsılmaz Halkevi sağlam temeli

Işık tutar halka yorulmaz eli

Halka hizmet kuruluşu emeli

Atatürk sesi var Halkevlerinde

Halkevleri umum halkın malıdır

İlim irfan faziletle doludur

Devam eden Atatürk’ün yoludur

Atatürk izi var Halkevlerinde

Halkevleri ilim irfan yuvası

Atatürk’ün sesi milletin sesi

Eşitlik, hürriyet ve demokrasi

Atatürk sözü var halk evlerinde”

(Oğuzcan, 2001; 190.)

Halkevlerinde halkın birçok şey öğrenebileceği, pek çok kol vardır:

“Halkevinin dokuz kolu

Bir kökü var binbir dalı

Yaprak dahi köke bağlı

Halkın evi Hakkın evi

*Teknik Araştırma Kolu
Spor temsililer dopdolu
Güzel sanatlar mimari
Halkın evi Hakkın evi*

*O resimler o heykeller
Bahtiyardır yapan eller
Memlekete doğru yollar
Halkın evi Hakkın evi”*

(Oğuzcan, 2001; 191-192.)

- Köy Enstitüleri yurdun kalkınmasında etkili kurumlardır: Âşık Veysel, bu kurumları yurda kanat kol yapan, onu düştüğü yerden kaldıracak bir dinamik olarak görür. Bir kovana benzeyen enstitülerin işi köyü ve köylüyü kalkındırmaktır:

*“Enstitü bir kovana misaldir
Her türlü çiçekten alır bal yapar
Yurdumuz için de doğru bir yoldur
Memlekete kanat takar kol yapar*

*Mahmudiye, Hamidiye, Çifteler
Enstitü köylere yapacak neler
Bu toplu fikirle dağları deler
Kimisi makine kimi bel yapar*

...

*Uyarın köylüyü varsın ayılsın
Enstitü kuvveti yurda yayılsın
Herkes kazancının yolunu bilsin
Öğretmenler iz gösterir yol yapar”*

(Oğuzcan, 2001; 193.)

-Türkiye’yi kuran ve ihya eden Atatürk’tür: Âşık Veysel Atatürk şiirinde Mustafa Kemal’in ülke için yaptıklarını ve cumhuriyet ideolojisini anlatır. Çağdaşlaşmadan dem vurarak ülkedeki gözle görünür değişikliklerden bahseder. Şeriatı yerip, Cumhuriyet’in ve Atatürk’ün propagandasını yapar:

*“Atatürk’tür Türkiye’nin ihyası
Kurtardı vatani düşmanımızdan
Canını bu yolda eyledi fedâ ,
Biz dahi geçelim öz canımızdan*

*Sinesini hedef etti düşmana
Ölmüşken vatani getirdi cana
Çekti kılıcını çıktı meydana
Gören ibret aldı meydanımızdan*

*...
Şeriatı düşündüler şerciler
Birtakım millete fesad verdiler
Her biri bir yerde hep geberdiler
Onlar kurtulmadı topraklarımızdan*

*Aklı başınd’olan düşünür bunu
Şeriatçı oldu tüketen onu
Dağda belde fukaraya soygunu
Veren onlar idi vatanımızdan*

*...
Gazi Paşa Hazretli bir kişi
Ne kadar cesaret tuttu bu işi
Sarmıştı vatani düşman ateşi
Esirgedi bizi ziyânımızdan*

*...
Kurtardık vatani bu belâlardan
Tiren hattı küşat ettik her yerden*

Terakk' etti mektebimiz hep birden

Teşekkür kazandık müşranımızdan

...

Türkiye'yi adaletle yaşattı

Dağları deldirdi demir döşetti

Millete bir altın kemer kuşattı

Hâşâ nankör olman devrânımızdan"

(Oğuzcan, 2001; 168-169-170.)

19 Mayıs'ta Samsun'a çıkan Mustafa Kemal, şarkı aydınlatan emsali bulunmayan bir cevher, edep erkân ve medeniyet kaynağı olmuştur. Peşi sıra kongreler yapmış, vatandan düşmanı süpürmüştür. Bugünümüzün mimarı Atatürk bu yurdu bizlere emanet etmiştir. Bize düşen bu yurdu cennete çevirmektir:

"Samsun'a parladı zafer güneşi

Öyle bir zafer ki bulunmaz eşi

Gerdi kanatların bir devlet kuşu

Şeneldi Türklerin kadim ocağı

Samsun'a çıkınca bir asker idi

Bir aydınlık şarka doğru yürüdü

Emsâli bulunmaz bir cevher idi

Edeb erkân medeniyet membağı

...

Tokat'tan Sivas'tan doğru Erzurum

Kurdu kongreyi düzeldi durum

Yollardan geçerek aynı yıldırım

Şanlı Ankara'ya kurdu otağı

Yürüdü cepheye el birliğiyle

İnançlı imanlı bir varlık ile

Yanında binlerce kurbanlık ile

Süpürdü düşmanı bastı dayağı

...

*İşte bugün Atatürk'ün günüdür
Her yana yayılan onun ünüdür
Her tarafta şenlik Türk düğünüdür
N'ur içr' olsun Atatürk'ün yatağı*

*Veysel bu sözümde var mıdır hatâ
Yurdumuzu benzetelim cennete
Bu vatani ısmarladı millete
Türk korusun dedi yine bu bağı*

(Oğuzcan, 2001; 171-172.)

Şâir, Mustafa Kemal için yazdığı ağıtta da gene onun yaptıklarını sıraladıktan sonra gelecekte umutlu olduğunu, Türk gençlerinin çalışarak onun yokluğunu hissettirmeyeceklerini söyler:

*“Siz sağ olun Türk gençleri
Çalışanlar kalmaz geri
Mareşal'in askerleri
Ordular teğmen ağladı*

*Zannetme ağlayan gülmez
Arslan yatağı boş kalmaz
Yalınız gidenler gelmez
Her gelen insan ağladı*

(Oğuzcan, 2001; 174.)

- **İnsanoğlu doğruluktan şaşmamalı, doğru yolda yürümeye gayret etmelidir:** Yalanın ömrü uzun olmaz, yalancının mumu da yatsıya kadar yanar. İnsanlar ne olursa olsun doğru yoldan şaşmamalıdır. Doğruluktan ayrılmayan her şartta kâr eder. İki cihanda da kendine yer bulur:

*“Şaşma gönül doğru yoldan
Meydan almaz kuru bühtan*

Saz çalarlar sarı telden

Yanık gelir ses ırankan

Ölün olur dirin olur

Her hususta kârın olur

İki cihan yerin olur

Ayrılmazsan doğru yoldan”

(Oğuzcan, 2001; 67.)

İnsanların doğru yoldan ayrılmasına sebep, yalan ve hiledir. İşte hile, sözde yalan olmasa insanların başına türlü türlü felâketler gelmeyecektir:

“İnsanoğlu doğru yoldan şaşmazdı

İşde hiyle sözde yalan olmasa

Türlü türlü felâkete düşmezdi

İşde hiyle sözde yalan olmasa

İstemezdi alışverişte senet

Kafalara yerleşmezdi ihânet

Ne zinâ olurdu ne çapkın evlât

İşde hiyle sözde yalan olmasa”

(Oğuzcan, 2001; 63.)

- **Tutumlu davranmalı, müsrif olmamalıdır:** Âşık Veysel, insanların ellerine geçeni ölçüsüzce harcamalarına karşıdır:

“Ya bir zenaatkâr ol ya bir memur ol

Düşün her tarafı ehli zamir ol

Eline geçeni harcama bol bol

Beyhude sarfolan altın tunç olur

Hamal isen iskelede mağzada

Mebusvari manto alma avrada

*Çiftçi isen çarık işler tarlada
Boyalı iskarpın çirkincen'olur*

*On kuruş bulursan beşini harca
Doğru hak yoluna düşersin borca
Eğer zengin isen paraca malca
Yabancılar sana kardeş bac'olur"*

(Oğuzcan, 2001; 65-66.)

- **Küçükler büyüklere saygılı davranmalıdır:** Âşık Veysel, “*Durum*” isimli şiirinde büyüklere eskisi gibi itibar edilmediğinden yakınır:

*“Dünya tebdil oldu durum değişti
Kimi aya gider kimi cennete
Dünya güzellendi itibar düştü
Anne baba yoksun kaldı hürmete*

*Bin dokuz yüz altmış yedi yılında
Çirkin sözler gezer halkın dilinde
Ud edep kalmadı kızda gelinde
Büyükler küçüğe gelir minnete"*

(Oğuzcan, 2001; 213.)

“*Anama*” isimli şiirinde de annelerin hakkının ödenemeyeceğini anlatır:

*“Anaların hakkı kolay ödenmez
Analara ne yakışmaz ne denmez
Kan uykudan gece kalkar gücenmez
Emzirdi salladı uyuttu anam*

...

*Çocuğudum Anam bana ders verdi
Okumamı çalışmamı ön gördü
Milletine bağlı ol da dur dedi
Vatan sevgisini giyitti Anam"*

(Oğuzcan, 2001; 61.)

Şâirin satirik özellik gösteren şiirlerinin iletileri ise aşağıdaki gibidir:

- İnsanoğlu kendini bilmeli, çok konuşmamalı, özü sözü doğru olmalıdır:

Âşık Veysel Taşlama I’de bu tip insanları yerer:

“Çok uzatma ayağını

Açıkta kalır üşürsün

Temiz kullan boyağını

Sahte boyalar taşırsın

Olmayasın karakersiz

Çok konuşun yerli yersiz

Adın doğru kendin hırsız

Karanlıkta dolaşırsın”

(Oğuzcan, 2001; 204.)

...

“Bir Softaya” şiirinde de yobazları, cahilleri eleştirir:

“Cahil ile sohbet etmek zor olur

Kulağı sağırdır gözü kör olur

Her sözünde kavga niza var olur

Cahiller dikenli çalı sayılır

Yetişmeyecek yere elin uzatma

Ben bilirim diye halkı aldatma

Manâsız mantıksız kem laf sarfetme

Boş sözler kavganın dili sayılır”

(Oğuzcan, 2001; 207-208.)

...

- Vicdanı olan hırsızlık yapmaz, hırsızlık yapanın da ettiği yanına kâr olmaz:

Şâirin parasını çalan hırsıza yazmış olduğu şiir de satirik özellikler taşır:

*“Parça parça olsun paramı çalan
Kimi gerçek dedi kimisi yalan
Dünyada görmedim böyle bir plân
Kapı kitli cüzdan cepte para yok*

*Ehl-i dil olanlar asla bun ’almaz
Herkesin ettiği yanına kalmaz
Bu ne muammadır hiç kimse bilmez
Kapı kitli cüzdan cepte para yok”*

(Oğuzcan, 2001; 209.)

- Kıbrıs halkına zulüm yapılmaktadır: Âşık Veysel Taşlama II’de de Kıbrıs’lı Türk halkına yapılan zulme değinir, zalimleri eleştirir:

*“Kıbrıs ’taki olan haksız olaylar
Kemirir içimi kurt olur gider
İnsanlık dışında yapılan işler
Bütün milletlere dert olur gider*

*İnsanlık kahretmiş sizden kaçıyor
Nefret kapıları size açıyor
Vicdan sizde çok uzaktan uçuyor
Zulüm var adalet nerd ’olur gider*

*Sanki din adamı o alçak papaz
Beladır dünyaya parmağı durmaz
Türkler haksız yere adam öldürmez
Bir gün Makarios mort olur gider”*

(Oğuzcan, 2001; 205-206.)

6.2.6. Metindeki Didaktik Metot ve Teknikler:

Şiir didaktik edebiyatın bir türüdür. Didaktizmin âhenk prensibine göre bütün varlıkların temeli yaratılışlarında, hayatlarını devam ettirmede ve onları tanıyıp

öğrenmede ve onlara ait bilgilerde âhenge dayanmaktadır. Şiir didaktik yapan da ahengidir. Kafiye ve rediflerin ahengi, ölçünün ahengi, edebî sanatların ahengi ve de konuyu pekiştiren ayrıntıların ahengi şiire didaktik nitelik kazandırır.

Didaktik bir tür olarak şiir, Âşık Veysel'in bazı şiirlerinde de yeni devlet düzeninin sözcüsü konumundadır. Bu noktada Veysel'in didaktik şiirleri bir kabı andırır. Maksat, yeni fikir ve düşünceleri kırıp dökmeden halka ulaştırmaktır. Âşık Veysel, şiirlerini halkın dili ve halkın sık kullandığı ölçü ve şekillerde yazar. Yakından uzağa, bilinenden bilinmeyene öğretim ilkelerinden hareketle bilinen kalıplar içerisine yeni fikirleri oturtur. Şâir bu şiirlerinde edebî sanatlara sıkça başvuramaz ve mecazın ikircikli yapısından didaktik anlamda yoğun bir şekilde faydalanmaz. Ancak bazı şiirlerinde genele yansıyan bu tutumunu aştığı da olur. Aşağıdaki dörtlük, mecaz ve benzetmelerin iç içe geçtiği sehl-i mümteni tarzı söyleyişe bir örnektir:

“Cahil ile sohbet etmek zor olur

Kulağı sağırdır gözü kör olur

Her sözünde kavga niza var olur

Cahiller dikenli çalı sayılır”

(Oğuzcan, 2001; 208.)

Âşık Veysel şiirlerinde mecazsız, düz bir anlatıma başvurmuştur. Okuyucusunun ya da dinleyicisinin kendi kendine çıkarımlarda bulunmasına imkân verecek olgu ya da olaylara yer vermemiş, didaktik şiirlerinin hiç birinde istifham sanatına başvurmamıştır. O, bir an evvel haklı düşüncelerini anlatmak ve bu düşüncelerini kabul ettirmek niyetindedir. Cümleleri de bu doğrultuda daha çok ihtar edicidir: *“Uyan bu Gafletten Uyuma Yurttaş”, “Kulak Ver Sözüme Dinle Vatandaş”, “Senlik Benlik Nedir Bırak”*...Şâir bu şekilde hedefi merkeze alan bir tutum sergilemez; iletileri örnekler vererek, düşündürerek benimsetmek yerine karşındaki direkt olarak yönlendirmek ister. Bu yöntem o devir insanının algı düzeyi düşünüldüğünde belki en pratik olanıdır. Ancak değişen dünya koşullarına ayak uydurup, iletileri gelecek nesillere taşıyabilecek kabiliyetten yoksundur.

Âşık Veysel didaktik şiirlerinin tümünde vatan ve millet sevgisini güdüleyici olarak kullanmıştır. Şâirin duygularını samimi bir şekilde ifadesi de, fikirlerinin inandırıcılığını arttırarak didaktizme büyük ölçüde katkı sağlamıştır. Ancak şâirin iletilerini sunarken yöntem çeşitliliğine başvurmaması, anlattıklarını birkaç irsal-i mesel örneği dışında somutlamaması ve kuru anlatımı şiirlerin didaktik başarısını olumsuz etkilemiştir.

6.2.7. Metnin Didaktik Yorumu:

Âşık Veysel, didaktik şiirlerini devletin teşviki ile yazmıştır. Ancak şâir, kendisinden tanıtması istenilen fikirlere ve ilkelere candan bağlıdır. O, bu şiirleri yazmaya bir iş gözüyle bakmaz. Bu şiirler onun için cephede gerçekleştiremediği vatanî hizmetinin karşılığıdır. Şâirin bu samimiyeti didaktizm noktasında şiirlere olumlu bir şekilde yansır. Ancak itiraf etmek gerekir ki özellikle şiirde sanat ile didaktizmi dengelemek, başarılı bir didaktik şiir yazmak zordur. Nitekim Âşık Veysel'in şiirleri de düşünceler sanatı fazlasıyla ötelemiş olduklarından bu konuda sınıfta kalırlar.

Şiir dilinin hedef kitlenin anlayabileceği şekilde olması didaktik açıdan nasıl pozitif bir durum ise, bu dilin kuru olması da aynı ölçüde didaktik anlamda negatif bir durumdur. Âşık Veysel'in şiirleri ezgi ile şüphesiz daha caziptirler ancak okunduklarında, sürekli bir nasihat üslubu ve ileti bombardımanı altında kalan okuyucuyu sıkırlar.

Âşık Veysel'in didaktik şiirlerini iletileri açısından değerlendirdiğimizde ise, iletilerin bir kısmının güncelliğini yitirmiş olmasına rağmen -Köy Enstitüleri, Halkevleri ile ilgili olan şiirlerin iletileri- büyük çoğunluğunun bugüne de hitap ettiğini söylememiz gerekir. Ne var ki bugün itibarıyla bu düşüncelerin şiir vasıtasıyla aktarımı demode olmuş durumdadır.

3.2.7. BİR BİLİM ADAMININ ROMANI MUSTAFA İNAN- OĞUZ ATAY

Eserin Didaktik Analizi

7.1. Eserin Didaktik Analizinde Etkili Bilgiler :

Bir Bilim Adamının Romanı: Mustafa İnan, Türk edebiyatında ilk biyografik-yaşamöyküsel roman olma özelliğini gösterir. İnsanoğlunun yaşam serüvenini gerçekçi bir sanat biçimine dönüştürme edimi olarak görülen bu roman türünün en belirgin özelliği nesnel verilere dayanma, belge ve tanıklara yaslanmadır. (Özdemir, 2002; 284.)

Aytaç’a göre Bir Bilim Adamının Romanı roman türleri arasında “*Oluşum Romanı*”na da (Bildungsroman) dahil edilebilir. Zira dünya edebiyatında özellikle Alman edebiyatının benimseyip önem verdiği bu roman çeşidinde bir insanın doğumundan başlayıp “*adam oluncaya kadar*” geçirdiği değişim konu edilir. (Aytaç, 1990; 200.) Atay’ın romanı bundan farklı olarak Prf. Mustafa İnan’ın adam oluncaya kadar ki hayatını değil, ölümüne kadar olan kısmını anlatır.

Yaşamöyküsel roman handikapları olan bir sahadır. Bu handikapların en büyüğü ise nesnel veriler düzleminde gerçeklik duygusunun, biyografik roman bağlamında büyük önem taşıyor olmasıdır. Belgeler ve tanıklıklardan yararlanış biçimi romanda gerçeklik duygusunun belirlenmesinde bir ölçüt olmamaktadır ve bir paradoks gibi görünen bu durum sadece biyografik roman türüne özgüdür. Biyografik romanda asıl önemli olan gerçeklik duygusunun anlatım düzleminde temellendirilmiş olmasıdır. Anlatım düzleminde gerçeklik duygusu ise dolaysız olarak, anlatım teknikleriyle belirlenen bir olgudur. (İnci, 2007; 182.)

“*Belgelerden roman yazmak, metni romanlaştırmak, ona sanat boyutu katmak, eldeki belgelerden biyografi değil de roman yazmak kuşkusuz biyografik roman yazmanın en zor yanıdır.*”(Ecevit, 2005; 411.) Bunun yanında başlangıçtaki belge toplama ve tanıdıklardan faydalanma süreci ile hayatı anlatılan kişinin –

yaşıyorlarsa- birinci derecede akrabalarının yaptıkları tenkitler de düşünülürse Oğuz Atay ile hem fikir olunabilir: “*İyi bir hayat hikâyesi yazmak, bir hayat yaşamak kadar zordur.*” (Atay, 2007; 48.)

Çağdaş Türk romanında “*birey*”in modernist bir romancısı olan Oğuz Atay, ilk iki romanı ile biçim ve içerik bakımından çelişen üçüncü romanı Bir Bilim Adamının Romanı: Mustafa İnan’ı 1974 yılında yazar. Eser, 1975’te basılır. Ellili yılların Türk kültürü adına da, köy ve köylü adına da kayda değer sayılmayacak bir roman serüveni döneminden ve altmışların toplumsal sorunlara çözüm arayan eğiliminden sonra, bireyi ve onun iç dünyasını odak alan ve bunu o güne değin Türk edebiyatının hiç tanımadığı biçim ve kurgu teknikleriyle sergileyen Tutunamayanlar’ın yazarı Oğuz Atay için bu roman biçim, içerik ve kurgu açısından geleneksele doğru atılmış zorunlu bir adım olur.

1960’lı 70’li yıllar dünyada teknolojinin değiştirdiği koşullar karşısında insanların topluma yabancılaştıkları yıllardır. Çağdaş batı insanı gibi Türk toplumu da teknolojinin değiştirdiği koşullar karşısında yabancılaşma sorunu yaşar. Ancak bu çağdaş sorunsalın dışında Türk toplumu 1960 ihtilâli ve 12 Mart muhtırası başta olmak üzere anti-demokratik hareketlerin, ileride daha da şiddetlenecek olan sağ-sol çatışmalarının kıskacındadır ve daha elim olmak üzere yüzyılı aşkın bir süredir devam eden doğu-batı kültür ikilemini de halen aşamamıştır.

“Cumhuriyetin ilk kuşağı içinde yetiştiği değerlere yabancılaşırken, batılı değerleri tamamıyla özümseyememiştir. Cumhuriyet ikinci kuşağında ise kültür ikilemi özellikle aydının kendine yabancılaşması biçimde ortaya çıkmış, aydın batı değerleriyle biçimlenmiş ve toplumdan uzaklaşmıştır.” (Ecevit, 1990; 93-96.) Buna batı karşısında geri kalmışlığın yarattığı kompleks eklendiğinde ise, 20.yy’ın ikinci yarısında çağın varoluşçu felsefesi dahilinde, Türk toplumu için bir kimlik bunalımı kaçınılmaz olmuştur.

Medeniyet değiştirmek kuşkusuz uzun soluklu bir süreçtir. Bu süreçte problem aynı kaldığı halde çözüme yönelik öneriler çağın şartlarına bağlı olarak

boyut değiştirebilir. Nitekim çağdaş Türk romancısı batılılaşma sorunu karşısında Tanpınar'ın cemaat insanı konumuna ve toplumsal ve kültürel yekpârelik arayışına karşı eleştirel bir tavır alır. (Hilav, 1973.) Realizmin kendini kabul ettirdiği modern toplumlarda ideallerin gerçekleşmesi için ilk şart bireyin kendini gerçekleştirmesidir. Oğuz Atay kendini çözemeyen kişinin kendi dışında hiçbir sorunu çözemeyeceği anlayışındadır. (Atay, 1990; 95.) Toplumsal değişikliklerin başlangıç noktası bireydir. Bu bağlamda ilk iki romanında batılılaşma sorunsalının odağındaki aydını doğu ile batı arasında gelgitler dahilinde işleyen Atay'ı; romanlarında batılılaşma ve bireyselleşmenin iç içe geçtiği ve temel karakterlerinin doğulu olarak nitelendirdikleri toplumsal ve kültürel özelliklerinden kopmaya çalıştıkları, kendi toplumlarına karşı oryantalist bir bakış açısını içselleştirdikleri Orhan Pamuk romanları izler. (Ertuğrul, 2003; 101-103.)

Bu dönem siyasî ve sosyal gelişmeleri karşısında bir noktada şöyle düşünmemek de imkânsızlaşır: Başlangıçta, Tanpınar'ın "*Fakat sıçrayabilmek, ufuk değiştirmek için dahi bir yere basmak lâzım. Bu hüviyeti her millet mazisinden alıyor.*" (Tanpınar, 1998; 155.) şeklinde ifade ettiği cemaatci-sentezci anlayışı benimsense idi, tüm dünya bireylerinin varoluş problemi yaşadığı 20.yy ikinci yarısında kendini inkar eden bir Türk aydını değil de kendi ile barışık bir Türk aydını ortaya çıkabilir miydi? Bu şekilde çağın problemlerine karşı daha dirençli bir toplum yaratılamaz mıydı ve her şeyin birbirine girdiği değerler karmaşasının önüne geçilemez miydi?

İşte Bir Bilim Adamının Romanı bu dönemde -1970'li yılların pek çok sorunla karşılaşılın kavşağında- Türk toplumuna ve özellikle de gençlerine bir ölçüde yön vermek maksadıyla, TÜBİTAK (Türkiye Bilimsel ve Teknik Araştırma Kurumu) tarafından Oğuz Atay'a ısmarlanmış bir kitaptır.

Modern Türk romanın başlangıç çizgisindeki isimlerinden olan Oğuz Atay, doğu ve batı kültür öğelerinin genç Türkiye Cumhuriyetinin toplumsal dokusu içinde, bir sentezin sindirilmişliğinden uzakta birlikte ama aykırı bir varoluş sergiledikleri bir zamanda, içinde yaşadığı toplumun karşıt kültürlerle uçlarda

dokunmuş bu sıra dışı yapısını çok iyi yansıtan bir birliktelikten: Kastamonu kökenli hukukçu Cemil Atay ile İstanbul kökenli ilkokul öğretmeni Muazzez Zeki'nin evliliğinden 1934'te, İnebolu'da dünyaya gelir. (Ecevit, 2005; 23.)

Baba Cemil Bey, ülkülerin maddeden daha önemli olduğu bir devrin adamıdır. Yazarın “*Babama Mektup*” adlı hikâyesinden anlaşıldığı üzere samimi bir Anadolu aydınıdır. Kültürel bakımdan da geleneksel sanatımız ve düşünce yapımıza önem veren fakat doğu ile batıyı şahsında imtizaç etmeye çalışan bir insandır. İsmet Emre, araştırmasında, onun bu özellikleriyle Oğuz Atay'ın roman kahramanlarından Prf. Mustafa İnan'ı da bir ölçüde andırdığına işaret eder. Bununla birlikte Oğuz Atay, aynı hikâyesinde edebiyat ürünlerini okuyan ve sinemaya giden anne-oğula, “*bunların hepsi uydurma*” diyen bir babayı da anlatır. Bu da Cemil Atay'da batı kültür anlayışının tam olarak benimsenmemiş olduğunun bir kanıtıdır. (Emre, 1997; 13-14.)

Muazzez Hanım ise Fransız kökenli Melek Hanım'ın kızıdır ve Melek Hanım armonikasıyla kızlarına vals çalan, noelde onlara çam ağacı süsleyen, yirmili yıllarda kızlarının bisiklete binmelerine izin veren bir annedir. Onun için kızlarının okuması en önemli konudur. Batı kültür ve anlayışı içerisinde yetiştirmiş olduğu kızları müzik dinlemekten hoşlanır, sinemayı sever ve iyi birer edebiyat okuru olur.

Fizik kabiliyetleri zayıf, ancak düşünsel kabiliyeti güçlü bir çocuk için devrine göre oldukça kültürlü olan bu aile büyük bir şanstır. Nitekim Oğuz Atay'ın zaman içinde okumayı bir tutku haline getirmesinde annesinin tesiri büyük olacaktır.

Oğuz Atay ilk öğrenimini Ankara'da yapar. TED Yenişehir Lisesini bitirir. Kültürlü ailenin sosyal çevresiyle kurduğu ilişkiler ona değişik alanlarda farklı bakış açıları kazandırır. Kendisine çok etki edecek olan Dostoyevski'yi bu yıllarda tanır. Yenişehir Lisesinde mizahî-ironik yönünü de ortaya koyan Atay, bir ara ressam olmak ister. Ancak bu istek baba tarafından kabul edilmez ve nihayetinde İTÜ İnşaat Fakültesine kayıt olur.

Kendi seçimi olmayan bir bölümde okumaya başlayan Oğuz Atay, bu dönemde kendisi gibi olmayan, sporla ilgilenen kanlı canlı arkadaşlar edinir. Derslerden uzaklaşır ancak okuma tutkusu devam eder. Edebiyat, felsefe, tarih, sanat tarihi ve psikoloji okur. Sonraki yıllarda okuduğu bu kitaplar içinde ekonomi ile ilgili olanlar ön sırayı alır. Sol ideoloji ile tanıştığı bu yıllarda Hegel, Marx ve Lenin'in kitaplarını okur. Üniversite dışından da arkadaşlar edinmeye başlar. Turhan Tükel bunlardan biridir. Bu yıllar devletin üniversitelerden solcu öğrencileri temizlemek için tevkifatta bulundukları, öğrencilerin de ailelerin de tedirgin oldukları, sosis derken sosyalizm anlaşılacak diye korkulan yıllardır. Ancak Oğuz Atay üniversiteyi bitirince bu küçük burjuva ailesinden uzaklaşmak, düşündüğü gibi yaşamak için ayrı eve çıkar.

Atay ve arkadaşları topluma karşı sorumluluk duygusu taşıyan, ülkesi ve mesleği adına bir şeyler yapmak için sabırsızlanan, geleceğe dönük ümit ve hedefleri olan bir gruptur. Soğuk savaşın ülkeyi etkisi altına aldığı, hoşgörüsüzlüğün arttığı, Demokrat Parti iktidarının politikalarını dayattığı, her tür düşüncenin sindirilmek istendiği bu zaman kesitinde; Turhan Tükel ve Halit Refiğ ile arkadaş olan Oğuz Atay, sağlam bir Marksçı olarak görünür. Atay'ın solcu arkadaş grubuyla uğradığı yerlerin başında ise Attila İlhan'ın sıklıkla bulunduğu Baylan Pastanesi yer alır. Baylan çevresindeki edebiyat anlayışı toplumsal gerçekçi çizgidedir, Oğuz Atay da bu paraleldedir. Bu devirde etrafında toplandıkları ve onları büyük ölçüde etkileyen bir diğer isim Kemal Tahir'dir.

Oğuz Atay mezun olduktan sonra, kısa bir süre için, Anayol şirketinde çalışır; daha sonra da Denizcilik işletmeleri bünyesinde çalışmaya başlar. Ama asıl mesaisini Marksist ideoloji için harcar. Pazar Postası dergisi onun için önemli bir uğraş alanıdır. Ankara'da olduğu dönemde "*Ne Yapmalı?*" başlıklı bir kitapçık dağıtır. İlk romanı Tutunamayanlar'da da yer verdiği bu kitapçığın içeriğini ideal bir sosyalist olarak davayı başarılı kılıp, insanları rahata kavuşturmak için bireyin üstüne düşen görevler oluşturmaktadır. Birey, kitleyi oluşturan en küçük parçadır. Onun özellikleri kitlenin hareketinde etkili olacaktır. Buna göre Atay, kendi sorunlarını çözmekten bile aciz olanların, toplumun sorunlarını hiç çözemeyeceklerine inanır. (Atay, 1990;

75.) “Birey, kurulacak yeni düzeni bir düşkünler evine çevirmemek için önce kendi zaaflarını çekinmeden ortaya koymalıdır.” (Atay, 1990;77.) Tutunamayanlar’ın kahramanı Selim bireyin, toplu eylem dışındaki hayatını düzenler, önce bu yaşantıyı ikiye ayırır:

1. Bireyin, temel ülküsü dışındaki yaşantısı.
2. Toplu çalışmalar için gerekli oluşumu sağlamak amacıyla sürdüreceği yaşantı.

Birey, temel ülkü dışındaki hayatında işinin dışında devam edecek herhangi bir eylemden kaçınmalı ve kumar, içki gibi kendisini umutsuz günlerde felâkete sürükleyecek kötü alışkanlıklar ile aşırı tutkularından kurtulmalıdır.

Toplu çalışmalar için tek başına yapacağı çalışmalarda ise bireyin üç temel sorunu çözmesi gerekmektedir:

- a-) Kendini iyi tanımak
- b-) Kendini eleştirmek
- c-) Dış etkenlerin uyutucu durgunluğuna kapılmamak (Atay, 1990; 77-79)

Oğuz Atay, Marksizm yolunda bir idealisttir. Onun belirlemiş olduğu bu ilkeler, sosyalist ideolojiyi başarıya götürecek insan tipinin bir nevi kalıbı durumundadır.

1960 İhtilâli sonrasının göreceli özgürlükler ortamında Pazar Postası kapanır. Atay, onun yerine Olaylar isimli bir dergi kurmak için kolları sıvar ancak; arkadaşlarından beklediği desteği göremeyince büyük hayal kırıklığına uğrayarak köşesine çekilir. Yıldız Ecevit’in tespitine göre bu olay onun, ülkesinin aydınına olan güvenini yitirmesine sebep olur. (Ecevit, 2005; 121.)

Oğuz Atay 1961’de evlenir. Bu süreçte İstanbul Devlet Mimarlık ve Mühendislik Akademisinin İnşaat bölümünde öğretim görevlisi olarak çalışmaya

başlamıştır. Bir bilim adamı olarak başarılıdır. Topoğrafya adlı bir uzmanlık kitabı yazar. 1975'te doçent olur ve bu görevini ölümüne kadar sürdürür.

1961-70 arası Atay için yoğun bir okuma dönemidir. Sosyalist ideoloji adına aktif faaliyette bulunabileceği bir ortam yoktur. Bu dönemde arkadaş sohbetlerinde düşünmeye, tartışmaya devam eder.

1970 sonrasında ise düşün hayatı 12 Mart muhtırasının gölgesinde kalır. Ancak Atay, arayışını sürdürmenin, kendini ve düşüncelerini ifade etmenin bir yolunu çoktan bulmuştur. Edebiyata olan ilgisi ve sevgisi bu dönemde ilk meyvesini verir. 1971'de ilk romanı Tutunamayanlar yayınlanır. Romancılık gazeteciliğe göre daha edilgendir ancak fikirlerin uzun vadeli ifadesinde gününbirlik aktif sosyalist faaliyetlerden daha etkili olduğu gerçektir. Nitekim büyük sosyalistlerden de fikirlerini bu çok yönlü sanat ediminden faydalanarak yaymaya çalışanlar mevcuttur. Fakat Atay'ın romanlarında ön planda olan didaktizm değildir; onun romanları daha ziyade yalnızlığa itilmiş, topluma ve dolayısıyla da hayata tutunamayan aydının kendini ifade etme ihtiyacından doğmaktadır.

Tutunamayanlar'ı 1973'te Tehlikeli oyunlar takip eder. Bir seriyi andıran bu iki romanda topluma yönelik eleştirinin yoğunluğuna karşın asıl sorunsal bireye yöneliktir, ontolojiktir. Onun için ön planda olan toplumsal çıkmaza çözüm aramak değildir. Ancak toplum da bireylerden oluştuğu için kendisiyle hesaplaşabilme yürekliliğini gösteren, düşünme alışkanlığı edinmiş, kendini açık ve dürüst olarak yaşayan bireyler ne kadar çoğalırsa; toplumun da o denli sağlıklı bir düzene kavuşacağı kuşkusuzdur. Oğuz Atay bu romanlarında toplumdan uzak düşen aydının eleştirisini de yapar.

Özerk ve olumlu birey arayışı yazarın hikayelerden oluşan kitabı Korkuyu Beklerken (1975) ve tiyatro türündeki Oyunlarla Yaşayanlar (1979) isimli eserlerinde de devam eder. Yalnızlık, yabancılaşma, iletişimsizlik ve varoluşsal kaygılar bu eserlerin temel motifleridir. Bu bağlamda yazarın yapıtları içerisinde en ayrıksı olanı Bir Bilim Adamının Romanı: Mustafa İnan'dır. Çünkü "*Atay, sadece bu romanında*

örnek insanını bulmuş; bireyin bütün problemlerini çözümlemiş görünmektedir. Mustafa İnan, Oğuz Atay'ın yaşamayı başaran tek baş kişisidir.” (Demiralp, 1978; 7.)

Yazarın son yapıtları ise Eylem Bilim isimli uzun anlatısı ve 1983'te bulunmuş olan günlüğüdür. Atay, günlüğünde yapıtlarının yankı uyandırmamasından duyduğu üzüntüyü dile getirir. Ancak o da kıymeti ölümünden sonra anlaşılan birçok yazar gibi 1977'den bir süre sonra keşfedilecektir.

Oğuz Atay, mühendis ve sanatçı kimliğinin dışında her şeyden önce duyan, düşünen ve sorgulayan bir aydındır. Dolayısıyla okuma alışkanlığının olmadığı ve düşünme işinin de pek sevilmediği bir ülkede en zor işi yapan ve en zor konumda bulunan kimsedir. Ekonomik açıdan da sürekli bir dar boğazda olan aydın kesimi, her şeye rağmen, tek bir emelin peşinden koşar: Anlaşılmak. Atay'ın da içinde bulunduğu bu zümre 1973'te TÜBİTAK'ın bilim adamı yetiştirme grubuna ait projesi kapsamında, kendini tanıtmak ve anlatma imkânı bulmak yönünde bir şans yakalar. TÜBİTAK, Türkiye ortamında bir bilim adamının tabandan tepeye nasıl yetiştiğini anlatan bir roman yazılmasını istiyordur. Birincil amaç, gençlerin bilimsel araştırmaya özenmesini sağlamaktır.

Romana konu olacak bilim adamının tespitinde zorlanılmaz; yoksul bir aileden gelip, bilimde en üst seviyeye ulaşmış, İstanbul Teknik Üniversitesi İnşaat Bölümü öğretim üyelerinden Mustafa İnan'ın hayatı projenin amacına uygundur. Birkaç isimle görüştüktan sonra bilim adamı yetiştirme grubu yazarını da bulur. Oğuz Atay, biçilmiş bir kaftan gibidir: Romancıdır, akademisyendir ve daha da önemlisi İstanbul Teknik Üniversitesinde Mustafa İnan'ın iki yıl öğrencisi olmuştur. (Ecevit, 2005; 396-398.)

Oğuz Atay, bu teklifi heyecan verici bularak kabul eder. Onun teklifi kabulünde mali sıkıntılarının da etkili olduğu düşünülür ancak; bu durum, hayatı boyunca idealist bir insan tavrı sergileyen Oğuz Atay'ın eserini telifinde tek başına

belirleyici rolü oynamaz. Nitekim bir röportajda “*Sizi bu tür bir eser yazmaya iten nedenler nelerdir?*” sorusuna karşı yazar samimi bir şekilde şu cevabı verir:

“Ben bir inşaat mühendisiyim. Mustafa İnan gibi İTÜ İnşaat Fakültesini bitirdim.Yıllardır öğretim görevlisi olarak içinde çeşitli sorunların yer aldığı bir ortamda yaşıyorum. Ayrıca aydın bir kişi sayıldığım için bu ortamın içinde bu sorunları düşünen, çözümler için çaba harcayan bir insan olmak durumundayım.

...Ben Mustafa Hoca’yı tanıyan ve öğrenciliğin sırasında onun anlatım gücüne hayran olan bir kişiydim aynı zamanda . Üstelik ben de öğrencilere bir şeyler anlatmaya çalışıyordum; bu konuda kendime göre bazı düşüncelerim vardı. Bu vesileyle belki bilim dünyasının sadece adını duymuş olan kişilere bir şeyler söyleyeceğimi, onlarda bir merak uyandırabileceğimi düşündüm. Hiç olmazsa bazı sorunlar olduğunu öğrenebilirdi...(İnci, 2007; 406.)

Bu açıklamadan, yazarın bilim dünyası hakkında merak uyandırmanın yanı sıra bu sahadaki birtakım sorunları da dile getirmeyi amaçladığını çıkarmak zor değildir. Yazar, hem yoksul bir çocuğun başarılı bir bilim adamı olma yolundaki gayretlerini anlatıp, romanın TÜBİTAK tarafından belirlenen hedef okuru gençler için motivasyon sağlayacak hem de toplumsal eleştiri kalıplarını zorlamış olacaktır. Aydınların durumunu, karşılaştıkları sıkıntıları anlatmak için bu bir fırsattır.

Oğuz Atay, diğer romanlarında olduğu gibi bu romanında da sınırlarını kendinin çizdiği bir dünyada kendini ifade etmek ister. Ne bir kişiyi idealize etmek uğruna gerçekçi tutumundan vazgeçmek taraflısıdır, ne de birtakım ülke gerçeklerini görmezden gelmek taraflısı. Ancak onun bu haklı tutumu ilerleyen dönemde TÜBİTAK ile ufak çaplı bir uyuşmazlığa ve de Mustafa İnan’ın eşi Jale İnan’la hatırı sayılır bir çatışmaya sebep olacak ve yaşananlar, eserin yazım sürecini olumsuz etkileyecektir. (Ecevit, 2005; 398-399.)

Kitap iki buçuk yılda tamamlanır. İlk olarak TÜBİTAK matbaasında beş bin adet basılır. Öğrencilere, TÜBİTAK mensuplarına, bilim adamlarına, üniversite bursiyerlerine ücretsiz dağıtılır. TÜBİTAK romanın ülke geneline yayılması için

1975'te Bilgi Yayınevi'nce basılmasına da izin verir. Günümüze kadar 27 baskı yapan kitap, bugün, Milli Eğitim Bakanlığının 100 Temel Eser başlığıyla adlandırılan tavsiyeli kitaplar listesindeki yerini de almıştır.

Bir Bilim Adamının Romanı, sanat çevrelerince karşıt içerikli pek çok tepki alır. Ancak en güçlü tepki lise öğretmen ve öğrencilerinden gelen sevgi olur. Edebiyat derslerinde okutulan bu romandaki profesörün kişiliği ve yaşam ilkeleri onları etkiler. Roman, pek çok öğretim görevlisini de ithal malı bilim ve beyin göçü gibi konularda düşündürür. 1980 öncesi ve sonrası gençlerinin hayat karşısındaki idealist ve ülkücü tutumları, romanda anlatılan hayatı kendilerine rehber almalarını kolaylaştırır. Ancak eser hiçbir zaman kitleleri peşinden sürükleyecek kadar yankı bulmaz.

7.2.Didaktik Metin İncelemesinde Metne Derinlemesine Bakış

7.2.1. Metnin Tür ve Şekil Özellikleri :

TÜBİTAK bilim adamı yetiştirme grubu, gençlere örnek olacak bilim adamının hayat hikâyesinin bir “*roman*” şeklinde sunulması kararını alır. Biyografinin roman türünde verilmesi fikri TÜBİTAK Bilim Kurulu Başkanı Cahit Arf'a aittir. Cahit Arf, bu şekilde okurun eseri sıkılmadan okuyabileceği kanaatindedir. (Ecevit, 2005; 397.) Tamamen okuyucunun penceresinden yapılan bu değerlendirme, eserin yaratıcısı için de oldukça mâkul bir yaklaşımdır. Zira Divan edebiyatındaki mesnevi ile pek çok benzerliği olan roman, 20.yy'da didaktik eserlerin yazımında en çok tercih edilen tür olarak onun yerini doldurmuş hatta şiirin varoluş felsefesinin etkisiyle içselleşerek, öznelleştiği bir dünyada daha çok toplumsallaşarak, didaktizm noktasında okuyucu açısından da yazar açısından da tercih sebebi olmuştur.

İnsanı insana tanıtmak bağlamında, kurumun yazılmasını istediği eser bir biyografik romandır. Biyografik roman, daha önce edebiyatımızda örneği olmayan bir türdür. Bununla birlikte didaktik kabiliyeti bir ölçüde önceden hesaplanmış olan

türün kendi yapısından kaynaklanan birtakım gerekliliklerinin olduğu da herkesçe mâlumdur. (Özdemir, 2002; 285.):

- *Her yaşamın romanı olmaz*: Kişinin roman kişisi olabilmesi için yaşam çizgisinde dramatik öğeler ve olayları bulundurması; dümdüzlüğün dışına çıkması ve yaşamında inişler, çıkışlar göstermesi gerekir.

Bir Bilim Adamının Romanına konu olacak isim gene Cahit Arf tarafından tespit edilir. Türkiye'nin yetiştirdiği en büyük mekanikçilerden biri olan Mustafa İnan, yaşamındaki çok renklilik ve alanındaki başarısı dolayısıyla bu onura layık bir isimdir. Didaktik açıdan bu ismin tek olumsuz yanı Oğuz Atay'ın tercihi olmamasıdır. Bu durum, eserin duygu ve heyecan boyutu için oldukça önemli bir husustur. Oğuz Atay, Mustafa İnan'ı çok beğenir ancak romanını yazım sürecinde Cahit Arf'a hayran olur.

- *Yazarın yaşamını romanlaştırdığı kişiyi bütün yönleriyle tanıması zorunludur*: Oğuz Atay da bu zorunluluk gereği pek çok belge toplar ve yüze yakın kişi ile görüşme yapar. Ancak Atay'ın kendi ifadesi ile ülkemizde insanlarımız, dostları, yakınları için belgesel niteliğinde araştırmalar yapmadıkları ve “Çok iyi ve üstün bir insandı, herkes onu çok severdi.” (Atay, 2007; 129.)nin ötesine geçemediklerinden çalışmalar zorlukla yürür. Bu yolda onun en büyük yardımcısı aynı zamanda en büyük engelleyicisi de olan Jale İnan'dır. Her şeyin Jale İnan'ın süzgecinden geçmeye mahkum olması özellikle iletiler noktasında eserin didaktiğini etkiler.

- *Yaşamöyküsel roman yazarının anlatım yöntemi doğrudan da olsa, öğeleri kurgulayıp düzenli bir kompozisyona kavuşturma, dilin şiirini yakalama, anlatım inceliklerinden yararlanma, anlatım akışını bozmama ya da yavaşlatmama gibi yönlerde deneyimlerinin bulunması gerekir*: Biyografik roman yazmak somut gerçeklikle kurmaca gerçekliği mezc etmek olduğundan ancak tecrübeli bir kalem işi olabilir.

Modernist bir romancı olan ve ilk iki romanında avangard bir anlatımı benimseyen Oğuz Atay'dan istenilen roman onun çizgisinin uzağında, geleneksel roman anlayışına daha yakındır. Ancak Atay, modern bir kurgu ile geleneksel anlatımı kaynaştırarak romanını yazar. *“Eserini tarihsel bir art ardalık çerçevesinde “dış yönetmelik” biyografisi olarak değil; duygu, düşünce ve ilkelere, kişilik özelliklerine bağlı bir “iç yönetmelik” biyografisi olarak ortaya koyar.”* (Ecevit, 2005; 414.) Bölüm başlıkları genellikle soyut özellik taşır. Bu soyut kavramlar çoğu yerde eserin iletileri ile paraleldir. Atay'ın *“İç yönetmelik”* biyografisi okura kazandırılmak istenen erdemleri su yüzüne de çıkarmış olur. Bu tutum didaktik açıdan önemlidir.

Bir Bilim Adamının Romanı: Mustafa İnan 12 sayfası Mustafa İnan albümü olmak üzere 270 sayfalık bir kitaptır. Kitabın sondaki albüm okuyucu açısından, dikkat çekici, etkileyici ve içeriğe dair merak uyandırıcı niteliği ile kitabın didaktiğini kuvvetlendirir.

İçerik, iki bölümden oluşur: Birinci bölümde 9, ikinci bölümde de 10 ara bölüm bulunur. Böyle bir bölümleniş okunma kolaylığı sağlar, her bölüm sonunda okuyucuda muhakeme etmek ihtiyacı uyandırır. Örnek bilim adamının portresi bu bölümlerin tümevarım yöntemiyle birleştirilmesi sonucu ortaya çıkacaktır.

Biyografik roman kaynağını gerçekten aldığı için inandırıcı, ikna edicidir. Güçlü bir güdüleyici ve öğreticidir. Biyografik romanın en önemli didaktik sorumluluğu kurmaca gerçekliği ile okuyucunun iç dinamiklerini harekete geçirmektir. Türün didaktik açıdan en büyük handikabı ise belge yoğunluğu ve belgelerin veriliş tarzının eserin sürükleyiciliği üzerinde yaratabileceği olumsuz etkidir.

7.2.2. Metnin Dili ve Üslûbu:

Oğuz Atay, ilk iki romanında aydın birey- toplum çatışmasını sınırsız bir kurmaca düzlem ve çok çeşitli anlatım teknikleriyle işlemiştir. Biçim ve içerik

açısından çok katmanlı bir görünüme sahip olan bu romanlara coşkulu ve tutkulu bir anlatım ile ironik dil hakimdir.

Atay'ın eserlerinin hareket noktası çelişkilerin odağındaki aydındır. Bu bağlamda kendisinden yazması istenilen Mustafa İnan, yaşam tarzı ve düşünce dünyasıyla Atay'ın çok yakınındadır. Oğuz Atay'ın bir hedef tipolojisi vardır ve o, Mustafa İnan'da bir tutunamayan silüeti görür: Toplumla iç içe olma aynı oranda yalnızlık ve iletişimsizlik yaşama, sürekli bir düşünme alışkanlığı içerisinde hayatı sorgulama, toplumdan uzak duran aydını eleştirme benzeri tutumlar Atay'ın ilk romanlarında ironik bir dille dramatize ettiği konulardır. Yazar, kendisine sipariş edilen Bilim Adamının Romanı'nda da Mustafa İnan'ı eleştirel-ironik bir dille aydınlatmak modern anlatım teknikleriyle çok yönlü irdelemek ister. O bu tavrıyla tabu fikrini yıkarak didaktizm adına büyük bir fayda da sağlayacaktır.

Bir biyografik roman ortaya koyacak olan yazar daha işin başında eser üzerinde sadece kendi nüfuzunun olamayacağını bilincindedir. Ancak yazım süreci içerisinde güdümlü atmosferden duyacağı sıkıntının hangi boyutlara ulaşabileceğini hesap etmemiştir. Atay'dan birey-toplum sentezini gerçekleştirmiş, dingin bir insan portresi yaratması istenilir. Bu durumda kahraman dramatize değil, idealize edilmelidir. Gerek TÜBİTAK gerekse bilim adamının eşi Jale İnan idol yaratmak peşindedirler. Mustafa İnan'ı idol yapmaya yönelik gayretler ve eserin didaktik amacı bir müddet sonra yazarın yaratıcı gücünü ve anlatımını örselemeye başlar. (Ecevit, 2005; 401.) İlâhi bakış açısının kullanıldığı romanda anlatıcının sesi saygı ve onay ifadelerinin dışına çıkamaz olur. Bu durum özellikle didaktik içerikli bazı bölümlerde neredeyse elle tutulurcasına somutlaşan tutuk bir anlatıma dönüşür:

İlk makalesini (Kayma Merkezi), 1943'te yazan Mustafa İnan, Türk okurlarına sürekli olarak yeni kavramlar tanıttı. Hocanın, 1953'ten 1959'a kadar bir makalesine rastlanmıyor; çünkü 1954-1957 yılları arasında İnşaat Fakültesi dekanıydı. 1957-1959 yılları arasında da İstanbul Teknik Üniversitesi rektörlüğü yapıyordu. Makalelerinin çoğunu rektörlükten ayrıldıktan sonra yazmış; 1964 yılına kadar, beş yıl içinde on bir makale yayımlamış. Tabii bunlar "bilimsel makaleler."

Kızılderililer ve Arya-Dharma gibi konulardaki çalışmaları bunların dışında. On bir makalelik dizi, “Sunî peyklerin yörüngenin hesabına dair bazı sonuçlar” ile başlıyor...(Atay, 2007; 175.)

Bunlara ek olarak yazar zaman zaman, Mustafa İnan’ın zaaflarına çeşitli kılıflar uydurmak zorunda da kalır: “*Mustafa İnan’ın yurtdışında yayımlanmış bir makalesi olmamasını onun vatanseverliğine; bilimsel performansının düşük olmasını parasızlık çekmesine, başkalarının sorunlarıyla ilgilenmesine ve bu yüzden bilimle istediği gibi uğraşamamasına; masonluğunu engin merakına; şiirdeki zevksizliğini, Behçet Kemal Çağlar ve Ümit Yaşar Oğuzcan şiirlerini defterine geçirmesini artık karışık metinler okuyamayacak kadar kafasının yorgun olmasına bağlar. Atay’ın Mustafa İnan’ı anlattığı bölümlerde herhangi bir ironiden bahsetmek mümkün değildir.*” (Oruç, 2006; 87-88.)

Yıldız Ecevit, yalnızca Mustafa İnan’ı ilk iki romanının ana kişilerinin –ve kendisinin- kimi özellikleriyle koşutluk içine soktuğu, ondan neredeyse bir tutunamayan yarattığı bölümlerde, yazarın daha rahat soluk aldığı, daha özgür devindiği ve alıştığı fiziksel koşulları bulmuşçasına kendine geldiği görüşündedir. Atay’ın ilk iki romanının ortak motiflerinden olan insanın kendisiyle hesaplaşması olgusunu, Mustafa İnan’ın “*Nefis Kontrolü*” başlıklı makalesinden yola çıkarak ele aldığı bölüm böyle bir metin kesitidir. (Ecevit, 2005; 405.)

İronik dil ise yalnızca üniversiteye yönelik eleştirilerin bulunduğu ve toplumsal aksaklıkların dile getirildiği bölümlerde hissedilir:

“Mustafa İnan’ın en yakın arkadaşına soruyorsun: Nasıl bir insandı? Çok mükemmeldi, -Allah’tan bunu unutmamışlar- tatlı tatlı gülümsüyor, gözleri uzaklara dalıyor. İşte şimdi bana müthiş bir şey anlatacak diyorsun. Yıllar geçmiş ne yapalım? diyor sonunda. (...) Unutmuşuz işte (...) İnsan bir kenara yazmayı akıl edemiyor ki. Neden yazsınlar? Mustafa meydan muharebesi kazanmadı ki. Harbi Umumi’de esir mübadele komisyonunda da bulunmadı...” (Atay, 2007; 129.)

“Bu bilime akıl erdirmek biraz zordur; onun için en iyisi sabırla...beklemesini bilmektir; bu arada bilime oy verecek profesörleri gücendirmemesini bilmektir. Çünkü...sonra bilim seni içine almak için gerekli parmağı kaldırmaz.” (Atay, 2007; 176.)

Metin geleneksel anlatı özellikleri içersinde belgesel nitelikli bir biyografiye dönüşür. Bunda şüphesiz eserin kurmaca düzlemdeki sınırlılığı ve zayıflığı da büyük ölçüde etkilidir. Eserin kurgusu Mustafa İnan’ın arkadaşı olan bir profesörün, yoksul görünümlü taşralı bir öğrenciye İnan’ın yaşam öyküsünü anlatmasına dayanır. Bu durumda, okuyucu kurgusal düzlemde bir öğrenci-öğretmen ilişkisi ile karşı karşıyadır. Bu, didaktik bir eser için orijinal bir buluş değildir. Ayrıca monolog tarzı düz anlatımın ve güdümlü diyalogların fazlaca yinelenmesine yol açar. Güdümlü diyaloglar sürükleyiciliği olumsuz etkiler:

“Şimdi sen benim öğrencim oldun,” dedi profesör.(...) “Ben bir yaz semineri düzenliyorum, konusu: Mustafa İnan’ın Hayatı.” (...) “Hayır, ilk tanım durumumuza uymuyor. Ben üstad oldum, hayat romanları üstadı. Seni de çömez yaptım kendime.” (Atay, 2007; 36.)

Yazar, aşağıdaki diyaloglarda didaktik kaygısını da ifşâ eder:

“Şurada teypler var,” dedi profesör; “Önce onları bir dinleyelim, sonra şu mektuplarla birleştiririz. Mustafa’nın lise yıllarını toparlayacağız böylece.” Düğmeleri nasıl kullanacağını gösterdi genç adama: “Sonrada romanı yazacağız.” “Ne romanı?” Profesör güldü: “Mekanik romanı. Elde ettiğimiz bütün bilgileri roman kazanı içinde kaynatarak yenir yutulur duruma getirmeye çalışacağız.” (Atay, 2007; 50.)

Bazı soru ve cevaplar ise bir okul-sınıf atmosferini aratmaz:

“Bilmez ki hafıza, zekânın bir unsurudur.” Neyse birden bu kadar ileriye gitmeyelim: Mustafa daha liseyi bile bitirmedi değil mi? Kolay değil: Ne demiş

adamın biri: iyi bir hayat hikâyesi yazmak bir hayat yaşamak kadar zordur. Neyse biz işimize dönelim. Nerede kalmıştık? Ekrem Beyazıt anlatıyordu: (...)(Atay, 2007; 48.)

Kurmaca düzlemdeki statiklik ve üslûptaki coşku eksikliği karşısında anlatıma renkliliği getiren, anlatım tekniklerindeki çeşitlilik olur. Anlatım teknikleriyle sağlanmaya çalışılan çok seslilik Atay'ın modern roman anlayışının bir getirisi olduğu gibi biyografik roman tekniğinin de zorunluluğu gibi durur. Tanık gösterme, bilinç akımı, iç diyalog, montaj ve edebî alıntı teknikleri ve yazarın bunlar arasındaki usta geçişleri sadece okuyucunun dikkatini diri tutmakla kalmaz, yazarın Mustafa İnan'ı çok boyutlu olarak yansıtmada da bir kılıf, bir araç işlevi görür. Örneğin edebî alıntı tekniği İnan'ın kişiliğindeki kültürel boyutu gözler önüne serer:

“Hesap kitapla ilgili şeylere eğilimi fazla tabî, bak bir şiir için ne yazmış:

	1	2	3	4
1	Sanma sakın	herkesi sen	sadıkane	yar olur
2	Herkesi sen	dost mu sandın	belki ol	ağyar olur
3	Sadıkâne	belki ol	âlemde bir	serdâr olur
4	Yar olur	ağyar olur	serdar olur	dildâr olur” (Atay, 2007; 179.)
	1=1	2=2	3=3	4=4

Ancak, Mustafa İnan'ın kişiliğine ilişkin ip uçları daha ziyade onun yaşamına tanık olanların ağzından verilir:

“Sınıfta sanki hiç hazırlanmadan anlatıyormuş izlenimi veren Mustafa Hoca, yolda yürürken vereceği dersi önceden yaşıyordu kafasında. Fikri Santur Hoca, tahtayı resim yapar gibi doldururdu ve kompozisyonunu bitirince de elinden tebeşiri bırakırdı ve tam o sırada zil çalmış olurdu. İnsan bir film gibi takip ederdi her şeyi tahtada.” (Atay, 2007; 124.)

“Bizlere bilmediğimiz bir konuyu hemen anlatmaya başlamazdı,” diyor Şevket Arat. “Önce bizi dinlerdi: Esas konuyla ilgili hangi meseleleri bilmediğimizi

öğrenirdi önce. Bunu açıkça sormazdı tabii; biz konuyla ilgili ne biliyorsak anlatırdık; Mustafa bize sezdirmeden nelerin cahili olduğumuzu tahmin ederdi.” (Atay, 2007; 73.)

Yazar, gerçekliği çok boyutlu olarak ele alırken çok çeşitli yazarların ifade kalıplarından da –montaj tekniği ile- yararlanma yolunu seçer:

“Ah küçük hesaplarımız. Ah dün akşam ne yediğini unutanlarımız.” Önüdeki şiire baktı: *“Zararı yok şâir arkadaşım, zararı yok. Vezin ve ifade bozuk da olsa galiba sen haklısın”*:

*Seni tasvir elzemdir, bir parça dahi olsa
İçimiz çok yansa da gözlerimiz dolsa
Biraz metin olarak, seni anlatacağız
O çok büyük ruhundan ruhlara katacağız* (Atay, 2007; 206.)

Bununla birlikte romanda montaj tekniğinin en yoğun olarak kullanıldığı bölüm, profesörün ölümü üzerine söylenenler ile taziye dileklerine yer verilen bölümdür.

Tanık gösterme ve montaj bölümleri merakı uyandırıp, eserin inandırıcılığını arttıırırlar.

Eserde bilinç akımı tekniğinin kullanıldığı yerler ise Mustafa İnan’ın iç dünyasının anlatıldığı kurmaca kısımlardır. Bu kısımlarda okuyucu Mustafa İnan’la birden yüz yüze gelir. O; canlıdır, gerçektir, yaşamıştır; iptidâi kaygılarıyla hedef kitleye de benzemektedir. Bu nedenlerle onun üstün meziyetlerini pekâla okuyucuda edinebilir:

“Çocuk da dün gece çok ağladı. Dadı da hasta.(...) Çocuğun bezleri de yıkanmadı: Sular kesik çünkü. Talebelerden biri uykulu gözlerle bakarsa söylerim hemen: (...)

“Bizim asistan Murat Dikmen soruyordu, nasıl ders anlatılır diye. Bak oğlum Murat dağılmayacaksın, hep anlatacağın dersi düşüneceksin. Sınıfa girdin mi, sana Allah’tan başka karışacak kimse yoktur. Yok, biraz karışan olur: geç kalarak beş dakikada bir sınıfa dalan düşüncesiz talebe vardır. Talebeler demeyeceksin çünkü talebe zaten çoğuldur.” (Atay, 2007; 124-125.)

Romandaki en önemli iç diyalog da sonuçta yer alır. Bu kısımda profesörün ders verdiği genç iç dünyasında canlandırdığı Mustafa İnan ile konuşur:

“Kapalı olmamaya çalışacağım dedi genç adam Mustafa İnan’a. Kapalı sistemlerin yararsızlığını sizinle konuşmamış mıydık? Buna çok sevindim dedi Mustafa Hoca (...) benim düşüncelerimle ilgilendiğine sevindim. İnaniyorum ki “düşünce sanatı” gibi, benim biraz uğraştığım meseleleri siz daha açık olarak göreceksiniz.” (Atay, 2007; 268.)

Bu iç diyalogun amacı, eserin sonunda Mustafa İnan ile hedef kitleyi karşı karşıya getirerek romanın didaktiğini güçlendirmektir.

Özetle, Bir Bilim Adamının Romanı, didaktik atmosferin etkisi altında kurgu ve üslup bakımından kısırlaşmış olsa da, anlatım tekniklerindeki çeşitliliğin temanın sunuş biçimine olan olumlu etkisi sonucu didaktik açıdan hatırı sayılır bir eser konumundadır.

7.2.3. Ana Tema:

Bir Bilim Adamının Romanı: Mustafa İnan, 19 bölümden oluşmuştur. Yazarın aynı zamanda numaralandırdığı bu bölümlerin adlandırılması söz konusu bölümün muhtevasıyla doğrudan ilgilidir:

1. Bilim Hizmet Ödülü, 2. İlk Yıllar, 3. Öğrencilikle Birlikte Öğreticilik, 4. Herkesin Dostu, 5. Sözünün Eri, 6. Bilimin Hizmetinde, 7. Hayal ve Gerçek, 8. Doğru

ve Batı, 9. Öğrencilerin Son Yılları, 10. Genç Öğretmenin Sevgisi, 11. Zor Yıllar, 12. Yorgun Adam, 13. Teori ve Pratik, 14. Her şeyle Uğraşan Adam, 15. Fotoelastisite, 16. Meşhur Mukavemetçi, 17. İlim ve İdare, 18. Bir Profesörün Ölümü, 19. Sonuç.

Muhtevanın sıralanışından da anlaşıldığı üzere ilk biyografik roman denememiz olan eserde zaman dizinsel bir art ardalık bulunmaz. Yazarının deyiimiyle bu bir “*dış yönetmelik biyografisi*” değil; zamana bağlı olmayan bir “*iç yönetmelik*” biyografisidir. Bu seçimi ile Atay, bilim adamının tanıtımında kendisi için çetin bir yol tercih ederken, okuyucunun eserin amacını kavramasında kestirme bir yol bulmuştur.

Konu Mustafa İnan’dır; ancak tema bir bilim adamının yaşama bakışı, kıymetleri, yaşam şartları, yaşamında karşılaştığı güçlükler; sosyal, kültürel ve bilimsel çevresi, sahip olduğu çalışma disiplini, bilim sevgisi ve de insan sevgisi etrafında şekillenir. Bilginin değerine, yaşamın bilgiyle kıymet kazanacağına inanan, öğretme ve öğrenmenin sınırının olmadığını bilen namuslu bir bilim adamı portresinin çizildiği eser, çoğu yerde bir kişisel gelişim kitabını aratmaz. Mustafa İnan’ın üstün vasıflarının onun hayatına ilişkin gelişmelere paralel olarak ve bir tek insanın bakış açısından değil, birçok kişiden toplanılan ve edinilen kaynak ve malzemelerle işlenmesi temanın eserin bütününe homojen ve etkili bir şekilde dağılımını sağlar. Bu durum, düşüncelerin ifadesinde yer yer sıkıcılaşan bölümler olsa da, didaktik açıdan olumludur.

Roman, 05.08.1967 tarihinde ölmüş birine, Prf. Dr. Mustafa İnan’a TÜBİTAK’ın 1971 Yılı Hizmet ödülünü verme sahnesiyle başlar. Üniversiteye, giriş sınavının sonucunu öğrenmek için gelmiş olan “*orta boylu, esmer ve ürkek bakışlı genç bir adam*” tanımadığı bu mekânda gezinirken kendini bir ödül dağıtım töreninde bulur. “*Kibar bir adam*” a orada neler olup bittiğini sorar. Bu adam da TÜBİTAK’ın bilim ödüllерinin dağıtımının yapıldığını söyler.

Genç adamla orta yaşlı adam kısa sürede birbirlerine ısınır, arkadaş olurlar. Profesör, genç adama arkadaşı Mustafa İnan’dan bahseder. Eğer dinlemeyi kabul

ederse, ona bu büyük profesörün hayatını anlatmayı teklif eder. Sonra bir daha görüşmek ve bu meseleyi konuşmak için ayrılırlar.

Sonraki buluşmada profesörün elinde, Mustafa İnan'ın hayatıyla ilgili birtakım evraklar vardır. Profesör ve genç adam İnan'ın hayatını tetkik edeceklerdir. Profesör anlatacak, genç adam da notlar alacaktır. Maksat genç adamın kendi adına, bütün gençler adına, birtakım çıkarımlarda bulunmasıdır.

Mustafa İnan, günü tam belli olamamakla birlikte 24 Ağustos 1911'de Adana'da doğmuştur. Babası Malatya'nın Müminler ailesinden gelmektedir. Seyyar Posta memurluğu yapan Hüseyin Avni Bey, erken yaşta Hafız Bekir kızı Rabia Hanımla evlenmiştir. Çiftin Mustafa'dan önce doğan çocukları ölmüştür. Bu nedenle Mustafa İnan, üzerine titrenerek büyütülür.

1914'te Harb-i Umumi çıkınca, Hüseyin Avni Bey de görevi gereği evinden ayrılmak zorunda kalır. Bir süre kendinden haber alınamaz. Bunun üzerine aile Fransız işgalinden kurtulmak için Konya'ya gider. Burada iki buçuk yıl geçirdikten sonra tekrar Adana'ya döner.

Mustafa, okul çağına geldiğinde babası onu leyli meccaniye gönderir. Küçük Mustafa, okulda ağırbaşlılığı ve üstün zekâsı ile hemen dikkati çeker. Çok yönlü bir çocuk olan Mustafa'nın değişik merakları vardır. Ancak zayıf bünyeli çocuğunun okuldaki başarısına bir türlü itimat etmeyen ve ömür boyuda itimat etmeyecek olan baba Hüseyin Avni Bey, ona bu hususta gerekli desteği göstermez. Bu nedenle Mustafa, sinemaya büyük bir ilgi duymasına rağmen sıkça gidemez.

Özellikle matematik dersinde son derece başarılı olan Mustafa, daha orta kısımda hocalarının yerine ders anlatır. Sanki Allah onu sadece öğretmek; öğretmek için de zoru kolay anlaşılır kılmak için yaratmıştır. Hocalarının anlattıklarından bir şey anlamayan sınıf arkadaşları onun anlattıklarını hemen anlayıverirler.

Orta kısım sonunda Mustafa İnan babasını kaybeder ve okul ile maişet arasında bir seçim yapmak durumunda kalır. Bu durumda ona gene leyli meccani yetişir. 1931’de liseyi bitiren Mustafa kısa yoldan hayata atılmak için fen fakültesine kayıt yaptırır. Ancak arkadaşları onu, bu parlak zekanın ziyan olmaması için, mühendis mektebine yönlendirirler.

Mustafa, mühendis mektebine müracaat eder. Oradakiler Mustafa’nın taşralılığını yüzüne vurarak kazanamayacağını ifade ederler. Sonuçlar açıklanır ve “*Adanalı*” Mustafa’nın imtihan birincisi olduğu ilan edilir.

Orta ve lisede olduğu gibi mühendis mektebinde de sınıf birincisi olan Mustafa, son senede staj için gittiği Malatya-Çetinkaya demiryolu inşaatında şantiyede çalışmanın kendine göre olmadığını anlar ve pratik değil, teorik çalışmaya karar verir. Yetenekli olduğu işi yapacak, hoca olacaktır.

Mustafa İnan’ın Jale Hanım ile tanışması da bu döneme rastlar. Jale Hanım’ın sınıfının matematik dersi boş geçmektedir. Bu durumdan rahatsız olan bazı öğrenciler özel ders almak isterler. Jale Hanım’ın Adanalı bir sınıf arkadaşı, mühendis mektebinde bir talebenin iyi matematik dersi verdiğini söyler. İsterlerse ondan ders alınabilecektir. Teklifi kabul eden Jale Hanım ve birkaç arkadaşı kısa bir süre sonra derslere başlarlar.

Dersler büyük bir zevk içinde geçer. Jale Hanım’ın matematiğe olan ilgisi ve vakıfıyeti gittikçe artar. Kursu en son Jale Hanım bırakır. Jale Hanım okulunu bitirir bitirmez de Almanya’ya gider.

Mustafa İnan, mezun olduktan sonra hocası Kerim Erim tarafından üniversiteye alınır. Akabinde de doktorasını tamamlamak üzere İsviçre’ye gönderilir.

Mustafa Bey, Avrupa’da Jale Hanım’ı ziyaret eder. Sık sık görüşüp, mektuplaşırlar. Doktorayı bitirdikten sonra, orada kalması istenirse de beyin göçüne karşı olduğu, milletlerin ancak yetiştirdiği değerleri kendilerinde muhafaza etmesiyle

kalkınabileceklerine inandığı için yurda döner ve yeni bir ekol kurma azmiyle hemen işe sarılır.

Bir müddet sonra, Jale Hanım ihtisasını bitirerek İstanbul'a döndüğünde, uzun bir süredir devam etmekte olan arkadaşlıkları evlilikle nihayetlenir.

Evlilik hayatlarında büyük problemler olmaz. Jale Hanım Mustafa Bey'in ders çalışma dışında başka şeylerle ilgilenmediğini görünce ondan ev işleriyle ilgili olarak sadece teorik fayda umar. Jale Hanım'ın özverisine rağmen, maddî problemler Mustafa Hoca'yı yorar. Çocukları Hüseyin'in de doğmasıyla evin giderleri artmıştır. Öyle ki Mustafa Bey, iki yıl aynı elbiseyle okula gitmek, asistanından ödünç para istemek zorunda kalır.

Meslek hayatında ise Mustafa İnan, iyi bir mekanikçi olmanın yanında iyi bir insan olmaya da çalışır. “*Kamil insan*” olmanın yollarını arar. Bu nedenle “*Nefis Kontrolü*” adlı bir makale bile yazar. Mustafa Hoca'ya göre insan kendini kamil bir fert olarak topluma sunmalı ve milletine faydalı olmanın yollarını aramalıdır. Bu amaçla gece gündüz çalışır ve bir müddet sonra yorgun düşer.

Yorgunluk hissi, hastalıktan korkma vehmiyle de birleşince Mustafa İnan daha da kötüleşir. Bu arada dinlenmek için Yahya Kemal'in meşhur sohbetlerine de katılır. Hatta Yahya Kemal sohbetlerine özellikle Mustafa İnan'ı çağırır.

Bir ara maddi sıkıntılarından kurtulmak için üniversite dışında, pratik işlerle uğraşmaya başlarsa da başarılı olamaz.

Mustafa İnan memleket meselelerinin de uzağında değildir. Fakat salt bireysel çalışmalarla ülkenin kalkınamayacağı görüşünü benimsemekte ve ülkenin kalkınması imkânını topyekün çalışmada görmektedir. Ülkeye faydalı, verimli ve iyi bir fert olma düşüncesi, onu kendi sahası dışına çıkardığı gibi Hint düşüncesinden Kızılderililerin dünya medeniyetine yaptıkları katkıları öğrenmeye, dil-geometri arasında rabıta kurmaktan Sani-i Azam-ı Kainatın varlığını tefekküre kadar hemen

her meseleyi kendine dert edinmesine neden olur. Mustafa İnan hayatının bu evresinde daimi bir varoluş muhasebe ve murakabesine girişmiştir.

Fotoelastisite konulu doktora tezi Avrupa’da referans olarak gösterilir. Mustafa İnan, bu çalışmanın bireysel ve tesadüfî olduğuna katılmaz. Çünkü hiçbir şey doğal ortamından soyutlanarak düşünülemez. Eserinin haklı başarısı, Türkiye’deki zihniyet değişiminin bir ürünüdür. Çünkü bilimde gelenek önemlidir ve onun eseri de bu gelenekten bağımsız değildir.

Mustafa İnan, bedensel kuvvetinin el verdiği ölçüde hızlı çalışma temposunu sürdürür. Ancak bir zaman gelir ki yılların biriktirdiği yorgunluklar, müzmin bir hastalıkla birleşip hocayı yatağa düşürür. Mustafa İnan, lösemi olmuştur. Tedavi için Avrupa’ya gitmesi gerekir. Gerçi o, ülkede kalıp, yerli doktorlardan tedavi görmek ister. Ona göre bu durum, inşaat firmalarının yerli mühendisleri değil de yabancı mühendisleri tercih etmesi ile aynıdır. Ancak hoca kendisine yapılan ısrarlara dayanamaz. Üniversitenin ekonomik desteği ile Almanya’da Freiburg’ta bir hastaneye götürülür. Burada daha da ağırlaşan Mustafa İnan, 5 Ağustos 1967’de vefat eder.

Roman, yakın dostlarının ve çalışma arkadaşlarının onun hakkındaki görüş ve gözlemlerine yer verilerek nihayetlendirilir. Buna göre Mustafa İnan; uzun yıllar bilim adına durmadan çalışmış, her zaman ülkesinin menfaatini düşünerek hareket etmiş, çevresini aydınlatmayı kendine amaç edinmiş bu niyetle de çeşitli görevlerde bulunmuş, çok yönlü, çok akıllı, sözünün eri, herkesin dostu ve de örnek alınması gereken bir bilim adamıdır.

7.2.4. Metnin Amacı, Hedefi ve Metnin Strüktürü:

“Orta yaşlı adam oturduğu sıradan kalktı; bir süre konuşmadan yürüdüler. ...“Bir yere gidip oturalım olur mu?” Bir çekingenlik geldi esmer delikanlıya; bu şehirlilerin göreneklerini bilmiyorum, sizi sonra rahatsız ederim bir gün demeliyim herhalde...Profesör güldü...Bunu ben teklif ettim; yani seni rahatsız etmek, yani

bilime karşı bir ilgi yandırmak istiyorum sende. Bunu becerebilirim hemen bir ödül vereceğim kendime.” (Atay, 2007; 18.)

Oğuz Atay, romanının başka bir yerinde de gizli emellerinden bahseder:

“Genç adam ellerini iki yana açtı: “Siz hocasınız, siz daha iyi bilirsiniz. Herhalde sadece rahmetli Mustafa İnan’ın hayatını öğreneyim diye anlatmıyorsunuz bütün bunları. Söylediklerinizin altında bir şeyler vardır herhalde.” Profesör güldü: Peki gizli emellerimi hiç merak etmiyor musun?” (Atay, 2007; 35.)

Eserin bütününde yer alan bu ve buna benzer söylemler, Yıldız Ecevit’in eserin didaktiği ile ilgili tespitini de haklı kılar:

“...ne var ki projenin güdümlü/didaktik amacı, yazım süreci boyunca Oğuz Atay’ın romanının üstünde Demokles’in kılıcı gibi asılı durur, huzursuzluk kaynağı olmayı sürdürür.” (Ecevit, 2005; 399.)

Öyle ki Oğuz Atay başka bir yerde amacını okuyucuya adeta dikte eder:

“İstiyorum ki ondan yararlı bir şeyler çıkar. İstiyorum ki aslen Malatyalı olup Adana’da Rabia’dan doğan Hüseyin Avni oğlu 1327 tevellütlü Mustafa İnan sana gerçekten bir şeyler öğretebilmiş olsun. Onun bilim dünyasındaki serüveni sana örnek olsun istiyorum.” (Atay, 2007; 267.)

Eser, gençler hedef alınarak yazılmıştır. Nitekim Mustafa İnan’ın hayatını benimsemesi istenilen kahraman da üniversiteye başlamak üzere olan bir gençtir. Romanın TÜBİTAK Bilim Adamı Yetiştirme Grubu tarafından belirlenmiş olan amacı ise: *“gençleri bilimsel araştırmaya özendirmek”* tir. Amacın tespiti safhasında Atay yoktur; ondan sadece belirlenmiş olan amaç doğrultusunda eseri yazması istenmiştir. Bu tutuk anlatım da büyük ihtimalle didaktik kaygının yanında eser boyunca daha farklı şeyleri, daha farklı şekillerde anlatmak isteyen ancak belli bir çerçeveye hapis olmuş bir yazar psikolojisinin neticesidir.

Atay'ın eserin amacına yönelik olarak izlemiş olduğu anlamsal strüktürü şu çerçevede ele alabiliriz:

1. İdeal bilim adamı insanî vasıflar açısından kâmil olma noktasını zorlamalıdır. Sosyal açıdan da verici ve paylaşımcı olmalıdır.
2. İdeal bilim adamı belirli bir çalışma düzenine ve prensiplerine sahip olmalıdır.
3. İdeal bilim adamı çevre şartlarından son derece faydalanıp, aynı zamanda müdahale edebilecek kuvvette olmalıdır.

7.2.5. Metnin İletileri:

Metnin anlamsal strüktür doğrultusuna şekillenen iletileri üç grupta incelenebilir:

- 1-) İdeal bilim adamının kişisel-sosyal özelliklerine yönelik iletiler
- 2-) İdeal bilim adamının çalışma ve iş disiplinine yönelik iletiler
- 3-) İdeal bilim adamının yetiştiğı ve yaşadığı sosyal çevreye yönelik iletiler

1- İdeal bilim adamının kişisel-sosyal özelliklerine yönelik iletiler:

Mustafa İnan iyi bir mekanikçi olmanın yanı sıra iyi bir insan olmayı da şart koşar. Kâmil insan olmanın yollarını aramaktadır. Bu amaçla “*Nefis Kontrolü*” isimli bir makale de yazar. “*İnsanın kendisiyle hesaplaşması*” konusu onu bütün yaşamı boyunca düşündürür. Bu, bireyin kendini tanıması ve değerlerine sahip çıkması evrelerini içeren bir kişilik bulma sürecidir.

Mustafa İnan'ın kişiliğinden yola çıkılarak ideal bilim adamının kişisel özelliklerine ulaşılabilir:

- İyi bir bilim adamı hayatı ve hayat içinde kendini sorgulamalıdır:

Mustafa İnan, kâmil insan olma meselesini irdelemiştir: *“Bu bir mukavemet meselesiydi; “Dış kuvvetler” ve “İç kuvvetler” problemiydi. Mustafa İnan sistemde bir denge olduğuna inanıyordu. Ona göre bütün problem bu dengeyi yaratan iç ve dış kuvvetlerin “Analiz”i ile nefis kontrolü sisteminin işleyiş prensiplerini bulmaktı.”* (Atay, 2007; 131.)

- Bilim adamı herkesin dostu olmalıdır:

“Herkesin dostu Mustafa İnan nasıl öğretiyordu bu kadar insana? Önce onlarla dost oluyordu tabii. Öğretmeden önce onları öğreniyordu; nasıl öğretebileceğini hesaplıyordu.” (Atay, 2007; 55.)

- Bilim adamı sözünün eri olmalıdır:

“Mustafa sözünün eriydi, hoca olacaktı. ...Ben hoca olmak için yaratılmışım. Ben kendime söz verdim daha ortaokulda okurken. Böyle yetiştirdim kendimi.” (Atay, 2007; 62.)

- Bilim adamı yardımsever olmalıdır:

“Leylî meccanî olunca bütün yatılılara sahip çıkmıştı Mustafa Efendi; yoksa cebirci Muhittin insanın yakasına yapıştıyordu... Öğrenciler de özellikle cebirci Muhittin'den korkanlar, boş derslerde Mustafa'nın öğrettiklerini dinliyorlardı.” (Atay, 2007; 44.)

- Bilim adamı çok yönlü olmalı hem çalışkan hem de hayata dönük olmalıdır:

“Oysa çok yönlü bir öğrenciydi Mustafa Bey; kendini bilimin hizmetine verdiği gibi, edebiyatla da uğraşmak istiyordu. Bilimi sevdiği kadar yaşamayı da seviyordu; hem de iyi yaşamayı.” (Atay, 2007; 74.)

- Bilim adamı meraklı olmalı, okumayı tutku haline getirmeli ve herkesi de okumaya teşvik etmelidir:

“Okumalısınız...binlerce yıl önce bu topraklarda yaşayan Eski Yunan gibi meraklı olmalısınız, her şey neden öyle oluyor diye.”

Aritmetik okuyoruz işte. Olmaz. Benim gibi astronomi de okumalısınız.” (Atay, 2007; 52-53.)

- Bilim adamı, bilim yolunda samimi olmalıdır: *“Haklıydı: Samimi olmayanlara düşünme sanatından, dil ve matematikten, Büyük Arya-Dharma’dan... söz edilebilir miydi?” (Atay, 2007; 188.)*

- Bilim adamı hayat karşısında hayal ile gerçeği birbirinden ayırabilmelidir: *“Mustafa İnan, “antika” hocaların dünyasına yeni bir hava getirecekti, kendini kabul ettirecekti; çünkü çevresinin hemen ilgisini çekiyordu... Üstelik güzel konuşuyordu ve mantığı kuvvetli olduğu için boş konuşmuyordu, her söze atılmıyordu. İnsanları ve özellikle insanımızı tanıyordu; yenilikleri hemen kabul ettirmek bir hayaldi. Ülkenin bilim dünyasına doğru, yani Batı’ya doğru gerçekte ne kadar yol alınacağını biliyordu: ülkenin nefesi henüz Mustafa Bey’e ayak uyduracak güçte değildi, bunu da biliyordu.” (Atay, 2007; 86-87.)*

- Bilim adamı işi için gerekli zihnî kabiliyetleri bulundurmmalıdır: *“Her şey aklında kalıyordu. Gerekli olsun olmasın, duyduğu ya da gördüğü bir şeyi hiç unutmuyordu.” (Atay, 2007; 47.) “Mustafa İnan’ın ders kitabı yoktu; lise derslerinin ötesindeki konularla ilgili kitaplar okuyordu riyaiziyeci Mustafa.” (Atay, 2007; 48.)*

- Bilim adamı öğretme kabiliyetine sahip olmalıdır: *“İş öğretmeye gelince kendine mazeret tanımazdı. Herkese her durumda bir şeyler öğretebilirdi.” (Atay, 2007; 45.)*

- Bilim adamı kimseyi kendisi gibi olmaya zorlamamalıdır: *“Mustafa İnan onlar gibi olmayı düşünmüyordu; ama onları da ayıplamıyordu. Kendini para kazanmak zorunda hissedenlere her zaman anlayış göstermişti. Kimseyi Mustafa İnan gibi davranmaya zorlamazdı; onu böyle olmaya kimse zorlamamıştı ki.” (Atay, 2007; 123.)*

2- İdeal bir bilim adamının çalışma ve iş disiplinine yönelik iletiler:

- **Bilim adamı idealist olmalıdır. Şartlar ne olursa olsun ideallerine sıkı sıkıya tutunmalıdır:** “...Burada laboratuvar filan yoktu, herkese bir oda bile yoktu. Adı değişmişti, ama mühendis mektebiydi henüz burası. Mustafa İnan, yeni bir hava getirmek istiyordu, ... kürsüler kurulsun, araştırmalar yapılsın istiyordu. Hayatının sonuna kadar büyük bir titizlikle yürüttüğü uygulamalı mekanik seminerlerinde yalnız öğrencilere, asistanlara değil, hocalara bile bir şeyler öğretti. (Atay, 2007; 19.)

- **Bilim adamının en büyük ihtirası insan üzerine olmalıdır:** “Peki hiç mi ihtirası yoktu? Neden hoca oldu öyleyse? Hem de büyük ve erişilmesi güç bir hoca oldu; yani başka insanların kafasına girmek, onları değiştirmek, doğru bildiği biçimlere sokmak istiyordu. Değiştirmek ne demek yeniden yaratmak istiyordu.” (Atay, 2007; 137.)

- **Bilim adamı bildikleri konusunda paylaşımcı olmalıdır:** “Bazıları yeni şey öğrenince hemen kapalı kapılar ardında kendilerine ün kazandıracak ayrıntılı araştırmalara girer. Herkesten önce bilim dünyasında bir yıldız gibi parlamak ister. Mustafa Hoca hemen seminerler düzenledi; insanların öğrenmeye ihtiyacı vardı ve Mustafa Hoca’da mülkiyet duygusu hiçbir alanda gelişmemişti...” (Atay, 2007; 128.)

- **Bilim adamı her şeyin öğretilbilir olduğuna inanmalıdır:** “‘Sen zaten bilirsin,’ diye başlardı söze. Her şey öğretilir. İyi yaşamak için neler yapmalı? Bunu bile öğretebiliriz insanlara. Çünkü iyi yaşamak da ‘bilgi’ye dayanır.” (Atay, 2007; 154.)

- **Bilim adamının başarısında metodik çalışma önemlidir:** “Mustafa İnan, çalışıyordu... Mustafa İnan, sabah zili çalmadan yarım saat önce kalkar, duş-banyo alırken traşını da beraber olur. Daha kimse yokken yemekhaneye dalar, kahvaltısını yapar...sıhhati, teraveti ve sabahın zihin açıklığı ile bir, bir buçuk saat derslere göz atardı. Bu metodik çalışması kendine çok şey kazandırmıştır.” (Atay, 2007; 78.)

- Bilim adamı ekonomik sıkıntıları büyük bir dert edinmemelidir:

“Canım Hindistan’da bile âlimler, hem de atom âlimleri yetişmiyor mu? Mesele, zenginlik fakirlik değil. Mesele, zihniyet meselesi.” (Atay, 2007; 126-127.)

“...üniversitenin kutsal kapısından başını dışarıya uzatıp da insanların nasıl para kazanmaya çalıştıklarını merak etmeye başladın mı bu işin sonu iyi olmaz. ‘Hangi işin?’ diye sordu delikanlı. Profesör güldü: ‘Bilim canım.’” (Atay, 2007; 16.)

- Bilim adamı anlatacağı derse önceden hazırlık yapmalıdır:

“Sınıfta, sanki hiç hazırlanmadan anlatıyormuş izlenimi veren Mustafa Hoca, yolda yürürken vereceği dersi önceden yaşıyordu kafasında.” (Atay, 2007; 124.)

- İyi bir bilim adamı önce karşısındakinin nelerin cahili olduğunu

öğrenir: *“ ‘Bizlere bilmediğimiz bir konuyu hemen anlatmaya başlamazdı,’ diyor Şevket Arat. ‘Önce bizi dinlerdi: Esas konuyla ilgili hangi meseleleri bilmediğimizi öğrenirdi önce...bize sezdirmeden nelerin cahili olduğumuzu tahmin ederdi’ ”* (Atay, 2007; 73.)

-Bilim adamı talebelerinin, asistanlarının durumundan

anlamalıdır: *“‘Bazıları bu tutuma karşı çıkabilir,’ dedi orta yaşlı profesör. Öğrencinin seviyesini düşünmeden, bir bakıma deve kuşu gibi, teori kumuna başlarını sokarlar. Talebenin yüzüne hiç bakmazlar, anlamayan gözleri görmemek için. Mustafa, on beş yaşından beri hocalıkla uğraşıyordu; talebenin durumunu, onların gözünden anlardı.”* (Atay, 2007; 127.)

- Bilim adamı yaptığı etkinliğin amacını bilmelidir, işe yarar şeyler

yapmalıdır: *“Herkesin derdine koşmak gerekiyordu. Ve en önemlisi, onların derdine koşarken, onların işine yaramak gerekiyordu.”* (Atay, 2007; 55.)

“Bir seminer hazırlamanın amacı bir eğriyi çizmek olamazdı. ‘Senin amacın bu eğriyi çizmekle ne yarar sağlayacağını göstermektir.’ ” (Atay, 2007; 57.)

- **Bilim adamı herkesle iyi geçinmeli, herkese iyi davranmalı ve herkese karşı saygılı olmalıdır. Ancak bilime karşı saygısı daha büyük olmalıdır:** *“Yeterli görmediği kimselere hemen yüzlerine karşı ne olduklarını söylerdi...tabii Mustafa İnan gibi söylerdi, yani onların durumlarını anlamalarını sağlardı.”* (Atay, 2007; 137.)

- **Bilim adamı öğrenme ve öğretme konusunda her zaman istekli ve coşkulu olmalıdır:** *“...1960’larda elektronik hesap makineleri ülkede yeni duyuluyordu; bu hoca olmuştu. 1962 yılında sayısal hesap metotlarıyla ilgili bir seminer düzenleyerek konunun esaslarını bize anlattı. Sonra o günlerde Orta Doğu Teknik Üniversitesinde çalışan eski öğrencileri elektronik hesap makineleriyle ilgili pratik bilgileri öğretmek üzere İstanbul’a gelerek konferans verdikleri zaman, eski öğrencilerinin en heyecanlı öğrencisi gene Mustafa Hoca idi.”* (Atay, 2007; 20.)

- **Bilim adamı öğrencilerinin bir gün kendisini geçeceğinden endişe duymamalıdır:** *“ Öğrencilerinin ileride kendisini geçeceğinden korkmazdı Mustafa. Bazı hocalar bu endişe ile yaşarlar. İşte belki de bu yüzden en yetenekli öğrencileri Mustafa İnan’ın çevresinde toplandı.”* (Atay, 2007; 21.)

- **Bilim adamı ülkesine olan borcunun ve ülkesi adına üzerine düşen sorumluluğun bilincindedir:** *“ ‘Devlet beni daha iyi yetiştirmem için Avrupalara göndermiş. Gerçi eniştem tazminatı ödeyecek devlete; ama bu arada benim yetiştirmem için devletin beklediği yıllar ne olacak? Bu zaman içinde başkasına bu parayı harcarlardı...Ben bu davranışı bir ihanet gibi görüyorum doğrusu’ ”* (Atay, 2007; 119.)

-**Bilim adamı ‘ithal malı bilim’ ile bilimsel ortam yaratılamayacağını bilmelidir:** *“ Geleneklerine bağlıydı Mustafa İnan. Geleneksiz olunca hiçbir yere varılabileceğine inanmıyordu...Matematiğin de mühendisliğin de kurulacak bir bilim geleneği içinde gerçek yerini alacağına inanıyordu. Konuya evrensel olarak eğildiği zaman bile ‘içten kalkınma mecburiyetini’ gerekli görüyordu.”* (Atay, 2007; 93.)

- **Bilim adamı ‘beyin göçü’nün karşısında olmalıdır:** “ ‘Siz de insanın kendini geliştirmesi diye bir meselenin farkına varırsanız, ister NewYork’a gidin, ister benim gibi burada kalın; ama giderseniz sakın oralarda kalmayın olur mu; bir ayağınız hep buralarda olsun.’ ” (Atay, 2007; 216.) “Geçenlerde bir eski öğrencim uğradı. Amerika’ya gidecekmiş. Biraz kulağını büktüm: gidip de sakın oralarda kalıverme ha, dedim.” (Atay, 2007; 214.)

- **Bilim adamı, canlı-cansız bütün âlemdeki olayları sınırlı bir toleransla ele almalıdır:** “ ‘Canlı-cansız bütün âlemdeki olaylar sınırlı bir toleransla ele alınmalıdır. Tolerans evrensel bir düşünce tarzıdır.’ Dinde tolerans, insanda tolerans, cansız âlemde tolerans... Mustafa Hoca herkese ve her şeye karşı tolerans istiyor.” (Atay, 2007; 165.)

3- İdeal bilim adamının yetiştiği ve yaşadığı sosyal çevreye –ülke şartlarına- yönelik iletiler:

- **İnsanlarımız bilime gerekli ilgiyi göstermemektedir:** “Bir Mustafa İnan bilim için yetmez; onun çevresindekiler de yetmez. Hep birlikte terakki etmek mecburiyetindeyiz. Bilhassa pozitif bilimi ve teknik bilgiyi geniş halk tabakalarına yaymak ve bu sahada ilgi toplamak mecburiyetindeyiz...futbolu duyuran spor yazarları gibi, bilim yazarları yetiştirmek lazımdır.” (Atay, 2007; 161.)

-**Geri kalmışlığımızın nedeni aklımızı gerektiği gibi kullanamamamızdır:** “ Şu aklınızdan hani her işte pek kullanmadığınız aklınızdan birazını verseydiniz bana, size kalan kısmının nasıl kullanılacağını gösterebilirdim belki... Belki bu kadar akıl bir insanda birleşince memleket daha ileriye götürülebilirdi.” (Atay, 2007; 161.)

- **Terakkî ancak topyekün olursa gerçekleşir:** “Geniş halk kitlelerine hitap etmek kısaca popüler olmaktan korkmamak lâzımdır. Her şeyle uğraşır görünmekten korkmamalıdır. (Atay, 2007; 162.)

“...hepiniz kendi sahanızda ileri olduğunuzu ve başka sahalarda geri kaldığınızı zannediyorsunuz. Halbuki beyler bir memleketin muhtelif müesseseleri birleşik kaplar gibidir. Biri çok ileri, öteki çok geri olamaz...Ben de birleşik kaplar kanununa bağlıyım.” (Atay, 2007; 161.)

- **İnsanlarımız düşünme tembelliği içerisindeyler:** “Mustafa İnan, çevresine baktıkça, sonraları kendisini çok düşündüren ‘düşünme tembelliği’ meselesinin farkına varıyordu. Düşünmek zordu, düşünmek büyük enerji istiyordu...Yüzyıllardır gördüklerini, dinlediklerini, öğrendiklerini yorumlamaya alışmamıştı insanlar, bu nereden geliyor diye merak etmemişlerdi. Onları tedirgin etmeden, onlara yeni olan karşısındaki ilkel korkuyu hissettirmeden düşünmeye alıştırmak gerekiyordu. Doğu’yu tedirgin etmeden, Batı’ya yaklaştırmak gerekiyordu.” (Atay, 2007; 88.)

-**Ülkemizde bilim adamları ekonomik açıdan gerektiği gibi desteklenmemektedir:** “Asistanların da para durumu pek iyi değil. Gelecekleri de parlak görünmüyor: Benim iki yıldır aynı elbiseleri giydiğimi görünce moralleri bozuluyor... Allah yardımcımız olsun diye düşündü Mustafa İnan: Sobamız iyi yansın, çocuğumuza bakılsın...bütün bunları düşünmekten vakit kalırsa memleketimize yeni bir mekanik anlayışı getirebiliriz herhalde.” (Atay, 2007; 126.)

- **Her şeyin tesadüflere ve şansa bağlı olduğu bir ülkede yaşamak bazı değerlerin keşfedilmeden yitirilmesine neden olur:** “...bizim ülkede her şey pamuk ipliğine bağlı. Belki de nice Mustafa İnan’lar damdan düştükten sonra bir daha kendilerine gelememişlerdir; belki de daha önceleri doğum sırasında filan ölmüşlerdir...belki nice Mustafa İnan’lar da bütün görünmez ve görünür kazaları atlattıkları halde, ne yapacaklarını bilemedikleri için damdan düşmekten beter olmuşlardı. Ne dersin?” (Atay, 2007; 25.)

- **İnsana ve yaratıcılığa kıymet vermek milletlerin genel tutumuyla ilintilidir:** “...Mahalle mektebi bitmeden, dayak korkusu bitmeden, düşman korkusu başladı Mustafa’da. Bir Newton’u mahalle mektebinde, falaka korkusuyla,

anlamadığı bir dilin alfabesiyle ve kelimeleriyle savaşıırken düşünebiliyor musun? Ya da Leibniz'i dört yaşında damdan düşerken gözünün önüne getirebilir misin?" (Atay, 2007; 28.)

- Ülkemizde bilim adamları yeterince tanınmıyor: “ ‘Vah bana,’ dedi genç adam; ‘Adanalı hocamızı sağlığında duyup tanıyamadım.’ ‘Tabî tanımazsın. Gazetelerde resmi çıkanları tanırsın yalnız. Ortalık da görünenleri tanırsın. Her zaman başkalarından bir adım öne çıkanları tanırsın. Adanaspor’un oyuncularını tanırsın da, Adanalı Mustafa’yı tanımazsın.’ ” (Atay, 2007; 65.)

- Okullarda öğrencilere ünlü bilim adamlarından da bahsedilmelidir: “...bilmem neden böyle insanlardan söz etmezler okullarda? Çocukları Büyük İskender ya da Napolyon olmaya özendireceklerine, neden onlara Gauss’tan, Pascal’dan bir şeyler anlatmazlar?” (Atay, 2007; 28.)

-Ülkemiz insanları yaşamının acemisidir. Onlara nasıl yaşamak gerektiği öğretilmemiştir: “İyi yaşamak için neler yapmalı? Bunu bile öğretebiliriz insanlara. Çünkü iyi yaşamak da ‘bilgi’ye dayanır...Çünkü ülkemizin insanları daha yaşamının acemisidir. Onlara insan gibi yaşamayı öğretilmemiştir henüz...Güzel sanatların da, edebiyatın da ‘büyük ve güzel şeylerin’ de var olduğunu öğrenmeli insanlarımız.” (Atay, 2007; 55.)

- Parasız yatılı, ekonomik durumu kötü olan öğrencilerin en büyük desteğidir: “Bu okulun da leylî meccanîsi varmış. İnan ailesinin temel desteğiydi ‘leylî meccanî’. Aferin leylî meccanî sen olmasan ne yapardık?” (Atay, 2007; 63.)

- Üniversitelerimizde düzen bozuk, bilim adamı seçemiyoruz ve onları ekonomik bakımdan destekleyemiyoruz: “Çoğu zaman çağrılmayanlar bilimin hizmetine giriyor bizde. Bilimin asıl sahiplerinin yerleri genellikle boş duruyor henüz. Bilim ordusu gerçek gönüllülerini bekliyor. ‘Bizde gerçekten bir şeyler yapılabilir mi bilim konusunda?’ dedi genç adam. ‘Hayır yapılamaz. Çünkü biliyorsun ülkemizde düzen bozuk. Önce düzen kurulmalı...Vergi reformları

yapılmalı ve adam başına düşen gelir adaletli bir biçimde dağıtılmalı. Bu zamanı da bilimi kuracak yerde, elimiz kolumuz bağlı bekleyerek geçirmemeliyiz ve bilim adamlarımıza büyük bir şirketin genel müdürü kadar aylık vermek için gerekli girişimlerde bulunmalıyız.' ” (Atay, 2007; 67.)

- **İthal malı bilim olmaz:** Batıdan sistem ithal edilirken genel ilkeler unutulmuştu. “Gelenek ve özellikle de sistem diye bir şeyin olduğu unutulmuştu. Doğunun sistemsizliği diye bir şey olduğu unutulmuştu. Doğu geleneğinin bilim geleneği ile nasıl uzlaştırılacağı meselesi unutulmuştu...Mustafa bunu bilim dünyasına girer girmez anlamıştı... ‘İthal malı bilim olmaz,’ demişti. Bu, ithal malı kafa olmaz demektir aynı zamanda. Bilim için de bir “Yerli Mallar Haftası” düzenlemek gerekliydi. (Atay, 2007; 69.)

- **Batılı olmak için millet önce kendi geleneğini yaratmalıdır:** “Batılı olmak mümkün müydü? Bilimde bile bir gelenek söz konusuydu. Bugün batının ulaşmış olduğu bilim seviyesine hayran olmak, onların bir çok şeyi bize oranla daha kolay çözdüğünü görerek bu bakımdan hayranlık duymak ‘ithal malı bilim’ yapmak için yeterli bir sebep değildi...Gelenek, hayranlıklarla filan başlatılamazdı; gelenek, sabırla küçük halkaları birbirine ekleyerek yaratılabilirdi.” (Atay, 2007; 90.)

- **Bilim efsanelerin uzağında gelişir:** “Bizim mitolojinin de yerini artık bilime bırakması gerekiyordu; özellikle bilim alanından efsaneyi çıkartmak gerekiyordu.” (Atay, 2007; 76.) Mustafa İnan, ...bu milletin artık masal dünyasından, çocukluk döneminden kurtulmasını istiyordu. Bu milletin gerçek, inanılır bilim adamlarına ihtiyacı vardı.” (Atay, 2007; 77.)

- **Bizde hiç kimse yanındaki kıymetin farkında değildir, toplumumuzda kıymetler gerektiği gibi tahlil edilememektedir:** “Onlara ‘Mustafa’yı anlatın bana’ dedim, Mustafa’nın kendilerine anlattığı fıkraları naklettiler. Başlarından geçen komik olayları anlattılar. Onun olağanüstü yeteneklerinden birkaç kelimeyle bahsettiler,...Asıl Mustafa İnan’la ilgilenmemişlerdi anlaşılan.” (Atay, 2007; 134.) “Mustafa’nın en yakın arkadaşlarına soruyorsun: Nasıl bir insandı? Çok

mükemmeldi, - Allah'tan bunu unutmamışlar-...gözleri uzaklara dalıyor. İşte şimdi bana müthiş şeyler anlatacak diyorsun. Yıllar geçmiş ne yapalım diyor sonunda..İnsan bir kenara yazmayı akıl edemiyor ki. 'Neden yazsınlar?' Mustafa, meydan muharebesi kazanmadı ki." (Atay, 2007; 129.)

- Ülkemizde herkesin değeri ancak ölümünden sonra anlaşılmaktadır:

"Ruhun şâd olsun aziz Mustafa, dedi. Mustafa İnan'ın başardığı işler artık anlaşılmaya başlamıştı galiba...Demek insanları gerçek ve doğru biçimde yorumlamak için ölmelerini beklemek gerekiyordu" (Atay, 2007; 251.)

7.2.6. Metindeki Didaktik Metot ve Teknikler:

Başarılı didaktik eserlerin genelinde estetik kaygı ile didaktik kaygı dengelidir. Ortaya çıkan eser estetik kabiliyetiyle okuyucuyu cezp ederken, iletiler okuyucuyu ürkütmeden içselleşirirler. TÜBİTAK Bilim Adamı Yetiştirme Grubu sanatın bu işlevinin bilincinde olarak gençlere örnek olabilecek bir bilim adamının hayatını anlatan bir roman yazdırmak ister. Parabolik biçimin anlatım imkanlarından faydalanılarak örnek; hedef kitleye, gençlere benimsetilecektir.

Oğuz Atay, o devrin şartları içersinde dünyaya bakışı, yaşam tecrübesi ve sanat anlayışı itibarıyla bu konuda başarılı bir eser ortaya koyması ihtimal dahilinde olan bir yazardır. Nitekim o, önceki romanlarında insan üzerine düşünmüş, ideal insanı aramış ve zihninde ideal aydını şekillendirmeye çalışmıştır. Tüm bunlar didaktik bir eserin lehine sayılabilecek durumlardır. Ancak bu sipariş roman yazım süreci boyunca sürekli bir müdahaleye uğramıştır. Romanın bir kurul denetiminde yazılması ve Jale Hanım'ın müdahaleleri yazarın yaratıcılığını engellemiş; eser, didaktizm adına en büyük talihsizliğini bu noktada yaşamıştır. Yaratıcılığını konuşturamayan ve kendi istediğini kendi istediği şekilde ifade etme imkanı bulamayan yazar zamanla eseri bir iş olarak görmüş, yoğun didaktik kaygı ile eserin dengesini bozmuştur. Neticede neredeyse bir kişisel gelişim kitabı haline gelen roman, okuyucunun anlatılanları içselleştirmesini sağlamak noktasında güdük kalmıştır.

Romanın didaktik açıdan ikinci talihsizliği ise Avrupa ülkelerinde didaktik amaçlara vasıta olan biyografik romanın bizdeki ilk örneği olmasıdır. Bu bağlamda yazarın kurguya ve anlatımda gerçekliğin sağlanmasına yönelik yoğun endişesi hissedilir. Atay, kurgu da çok açılmaz. Öğrenci- öğretmen ilişkisine dayalı basit ve sürükleyiciliği olmayan bir kurguyu tercih eder. Bu durumda yazar ister istemez sunuş stratejini benimsemiş olur. Soru ve cevaplara bağlı olarak ders havası içerisinde gelişen romanda okuyucuyu düşündürmeye yönelik sorular yoktur. Sadece bilgiyi aktarma kaygısı vardır. Profesör öğrencisi tarafından sadece onaylanmayı bekler. Öğrencinin not tutmak dışında yapacağı bir şey bulunmaz. Profesör anlatır, çıkarımlarda bulunur ve öğrenci onun diktelerini hemen benimser. Öğrenci bir problemi kendi çözerek kendi adına, kendi kendine çıkarımlarda bulunmaz; üreten bir durumda değildir, pasiftir. Atay, basit bir kurgu üzerinde yoğun ve sürekli bir ileti bombardımanı yaşatır okuyucuya. Romanın kurgusu merak ve motivasyonu sağlamada yetersiz kalınca; yazarın, merak ve motivasyonu sunî bir şekilde yaratmak istediği hissedilir: *“Genç adamın yüzüne baktı Profesör. ‘Efendim?’ dedi delikanlı. ‘Yüzünde heyecan izleri belirdi mi diye bakıyorum.’ ‘Biraz heyecanlandım doğrusu, belki de törenin etkisidir.’”(Atay,2007; 21.)*

Eserde hareketliliği ve sürükleyiciliği sağlamak ise büyük ölçüde anlatım tekniklerine düşer. Atay, çok çeşitli anlatım teknikleriyle eserin didaktik başarısını arttırmayı ve de biyografik romanın ihtiyacı olan gerçekliği sağlamayı amaçlar. Dil ve üslûp bölümünde değinildiği üzere bilinç akışı, iç diyalog, montaj, edebî alıntı, anı benzeri teknikleri tek düze bir anlatımı önler okuyucunun dikkatini uyanık tutarak didaktik fayda sağlar. Bölüm başlıklarının iç kronojiye göre verilmesi de yazarın iletileri içselleştirme gayreti olarak nitelendirilebilir. Yazar bu şekilde okuyucusuna yaklaşmak ister, herkesin hayatta farklı farklı olaylar başına gelir, ancak olaylar karşısında hissedilenler benzerdir. Bu yöntem okuyucunun Mustafa İnan ile empati kurmasını sağlayacak okuyucuyu İnan’a yaklaştıracaktır.

Romanda didaktik açıdan karşılaşılan bir başka olumsuzluk, hayatı anlatılan Mustafa İnan’ın objektif olarak ele alınmadığının hissedilmesi ile ilgilidir. Çünkü

İnan'ın serüm şisesinin damlalarını sayması, lavabodaki suyu hesabı benzeri mübalağalı anlatımlar ve de sigara kullanması, masonluğu, sağlığına dikkat etmemesi benzeri gerçeklerin onu aklayan bir dille anlatımı okuyucuyu objektiflik konusunda düşündürmektedir. Bunun yanında diğer bir olumsuzluk okuyucunun didaktik havayı almasıdır. Bu durumlar hedef kitlede iki şekilde akis bulacaktır: *“Anlatılanlara inanmama”* ve *“İsrarla aşılarmaya çalışılan düşüncelere karşı bir ürküntü ile direnme.”*

Sonuç olarak; eserin, didaktik metot ve teknikler bakımından birtakım handikapları barındırmakla birlikte, bir bilim adamını çok yönlü olarak irdeleyen iletileri açısından değerli olduğunu söylemeliyiz.

7.2.7. Metnin Didaktik Yorumu:

Bir sanat eseri için yaratıcılık her şeyin önündedir. Didaktik kaygı nedeniyle Oğuz Atay'ın çizgisinin dışında olan bu eser, yazarı hiçbir etki olmadan kendi kendine özgürce yazsaydı, şüphesiz her bakımdan daha başarılı bir ürün olarak karşımıza çıkardı. Bununla birlikte eserin dönemi içerisinde beklenen aksülameli sağlamış olduğu söylenebilir. Roman bugün de 100 Temel Eser içerisinde. Ancak eserin tüm zamanları kucaklayabilecek bir didaktik kabiliyeti bulunduğunu söylemek zordur.

3.2.8. YAŞAR NE YAŞAR NE YAŞAMAZ – AZİZ NESİN

Eserin Didaktik Analizi

8.1. Eserin Didaktik Analizinde Etkili Bilgiler :

“Bigün göl kıyısında gezmeye çıktılar. O soğuk, karlı havada, yalınayak çingene çocukları oynuyordu. Aziz Nesin durdu, onları seyretmeye başladı.

Çocukların içinden, on onbir yaşlarında bir oğlan çocuğu gelip Aziz Nesin’e,

- *Amca, bana bir lira versene! Dedi.*
- *Ne yapacaksın bir lirayı?*
- *Ekmek alacağım...*
- *Peki...Al bakalım bir lirayı...Senin adın ne?*
- *Yaşar...*

Aziz Nesin şöyle bir baktı. Gözleri dolmuştu. Yanında aşağı yukarı aynı yaşlarda kendi oğlu, sıkı giyimli, ayağında pabuçlar...Karlar üstüne çıplak ayakla basan Çingene çocuğunun adı Yaşar...Öyle bir yaratık, öyle bir insan yavrusu ki yaşıyor desen yaşamıyor...Yaşamıyor desen yaşıyor...Birden kafasında bir şimşek çaktı: “Yaşar Ne Yaşar Ne Yaşamaz”... (Nesin, 2007; 8.)

Aziz Nesin, yeni eserinin adını işte böyle acıklı bir olaydan ilham alarak bulur. Tebessüme neden olan bu ironik başlık, yüzeysel bir komiklikten ziyade okuru sarsmayı onda derin bir etki uyandırmayı hedefler. Maksat, insanın gerçek karşısındaki kayıtsızlığını hicvetmektir.

Mizah, hiciv ve ironi iç içe geçmiş kavramlardır. Mizah eserleri sadece şaka, güldürme maksadıyla söylenip, yazılıp, çizildiği gibi belli bir fikri ifade etmek için de ortaya konulabilir. Hiciv ise mizahın ağır şeklidir. Hicivde hedef alınan kişi ya da kurumu, toplumu acımasızca eleştirme bunu yaparken gülünç olanı öne çıkarma duygusu hakimdir. Hicivde mizah, mübalağa ve eleştiri ölçüsüzdür. Öykülemde bir teknik olarak kullanılan ironide ise nükte, yerme, alay ve acımasız bir eleştiri bulunur.

Eski edebiyatımızda mizah ve hiciv daha çok kişiye yönelik saldırı üzerine kurulmuş ve kişinin özel hayatı hicve malzeme olmuştur. Tenkit ve uyarıyı öncüleyen, didaktik bir karakter arz eden hicvin ise az sayıda örneği vardır; Harnâme bunlardan biridir. Tanzimat'la birlikte Türk kültürü Batı kültürüne açılınca Batı'nın didaktik nitelikteki satir(hiciv) anlayışı bize de yavaş yavaş yerleşmeye başlar. Teodor Kasap ve Direktör Ali Bey'in Fransız edebiyatının etkisiyle yazdıkları tiyatro eserlerini, Şinâsi'nin Şâir Evlenmesi, Ziyâ Paşa'nın Zafernâme Şerhi, Namık Kemal'in imzasız fıkra ve yergileri izler.

II. Meşrutiyet'le birlikte bu sahada Baha Tevfik, Peyami Safa, Ömer Seyfettin, Yusuf Ziya Ortaç ve Orhan Seyfi Orhon isimleri ön plana çıkar. Cumhuriyet dönemine gelindiğinde ise Türk mizah ve hicvi tamamıyla yeni bir kimlik kazanır. Bu dönem yazarları geçmiş eleştiren, yeni düzeni savunan bir tutum ve anlayışı benimserler. Aziz Nesin, Sabahattin Ali, Rıfat Ilgaz, Bedii Faik, Orhan Kemal, Haldun Taner, Muzaffer İzgü, Çetin Altan gibi isimler gerek edebî eserlerde, gerekse yazılı basında rahatsızlık duydukları bir konuyu üstü kapalı eleştirmek, kişilere beğenilmeyen yönlerini ve eleştirileri dolaylı yollardan ifade etmek veya mevcut düzene, işleyişe karşı memnuniyetsizliklerini dile getirmek için zaman zaman satire başvururlar. (Yücebaş, 2004; 15.)

Avrupa'da, didaktik edebiyatın doğuşuna 18yy'da sınıflar düzeyinde yaşanan toplumsal çatışmalar neden olmuştur. Bizde ise didaktik edebiyat ve batılı anlamda satir Tanzimat ve Meşrutiyet dönemlerini izleyen bir gelişim süreci sonucunda Cumhuriyet döneminde şekillenmeye başlar. Cumhuriyet dönemi, Türk toplumunda sosyal, siyasal ve kültürel alanda hızlı değişimlerin yaşandığı, ithal malı ideolojiler çarpışırken bir yandan demokratikleşme çabalarının sürdüğü ve küresel ekonomik bunalımların sık sık kapıyı çaldığı bir zaman dilimidir.

1945 yılındaki II.Dünya savaşı kısa süre içersinde tüm dünyaya yayılmıştır. Savaş bittiğinde iki kutuplu bir dünya doğmuştur. Uzun bir süre Doğu bloku ve Batı bloku devletleri arasındaki soğuk savaş tüm dünya ülkelerini olduğu gibi Türkiye'yi

de sosyal, siyasî ve ekonomik bakımdan olumsuz etkilemiştir. Bununla birlikte savaş sonucunda faşizmin ve ırkçılığın ağır bir yenilgi almasıyla birlikte demokrasi düşüncesi tüm dünyaya yayılmış, kuruluşundan itibaren demokratik bir düzeni hedeflemiş olan Türkiye de Batı'nın siyasal çoğulcu düzenini benimsemek için 1946 yılında çok partili hayata geçmiştir.

1946'da açılan Demokrat Parti, 1950'de iktidar olmuştur. Ancak partinin iktidarı süresince anayasa ve kanunlara aykırı eylemlerde bulunması ve Atatürk devrimlerinden ödün vermesi sonucu bir müddet sonra ordu yönetime el koymuş, 27 Mayıs 1960'da darbe gerçekleşmiştir. Bu tarihten itibaren yeni bir dönem başlamış, 1961 anayasasıyla yeni siyasal, sosyal ve ekonomik haklar getirilmiş; özgürlükçü bir siyasal yaşam oluşması sağlanmıştır.

Özgürlükçü siyasal yaşam ise zaman içinde farklı siyasal kamplaşmaların doğmasına neden olmuştur. Buna paralel olarak 60'lı yılların sonunda sağ ve sol gruplar arasında çatışmalar sıklaşmıştır. 1970 yılı içinde siyasal istikrarsızlığın yoğunlaşması ve toplumsal şiddet eylemlerinin tırmanması üzerine 12 Mart 1971'de yine bir askerî müdahale gerçekleşmiş; sıkı yönetim ilan edilerek, özellikle sola yakınlığıyla bilinen aydınlar üzerinde büyük bir baskı kurulmuştur.

70'li yıllarda iktidar koalisyon partilerinin elindedir. Ancak bunlardan hiçbiri uzun ömürlü değildir. Ayrıca bu partilerin iktidarda kalmak uğruna ekonomik alanda uyguladıkları popülist politikalar, dünyada yaşanan ekonomik krizin de etkisiyle kısa vadede ülke içinde yaşam koşullarının ağırlaşmasına yol açmış, 1977 yılı ertelenen ekonomik bunalımların patlak verdiği yıl olmuştur. Ekonomik kriz, siyasî tansiyonun artması ve şiddet hareketlerinin çoğalması 1980'de tekrar bir askerî darbenin nedeni olacaktır. (Özdemir, 1995; 191-261.), (Çandar, 1996.)

İşte, Yaşar Ne Yaşar Ne Yaşamaz, ülkenin sosyal, siyasal ve ekonomik bakımdan böyle bir süreci yaşadığı dönemde 1977 yılında yazılmıştır. Ortam didaktik edebiyat için, satir için uygundur.

Nitekim, Aziz Nesin de eserlerinin satirik üslubunu ortama bağlar. Ona göre mizahı ve hicvi yaratan toplumsal ortamdır. Tarihsel gelişmeler, toplumdaki değişmeler, yönetimlerin baskıları bunda egemendir. Nasrettin Hoca'yı da böyle bir ortam yaratmıştır. Anadolu'da beyliklerin kurulması, iç kavgalar, mezheplerin yayılışı, dine dayalı düşünce ürünlerinin ideolojik bir yapı kazanması, Moğol istilâsı ve buna benzer başka olaylar toplumda sözel bir direnme meydana getirmiş; toplumun yarattığı bu sözel ortam, Nasrettin Hoca gibi büyük bir gülmece ustasının doğuşunu gerçekleştirmiştir. Nasrettin Hoca fıkralarının yarattığı eleştirel ortam ise, toplumun değer yargılarını, düşünce biçimini kurmuştur. (Kabacalı, 2007; 112.)

Yazar Aziz Nesin, 1916 yılında İstanbul'da doğar. Asıl adı "*Mehmet Nusret*"tir. Ekonomik durumu pek de iyi olmayan bir ailenin çocuğudur. Bir süre Darüşşefaka'da okur daha sonra Kuleli Askerî Lisesi'ni (1935), Harbiye Mektebi'ni (1937), Askerî Fen Tatbikat Okulu'nu (1939) bitirir. Bu süreçte Güzel Sanatlar Akademisi'nin Süsleme bölümüne de devam eder. İlk öykü ve şiirleri de Millet ve Yedigün dergilerinde yayımlanır.

1944 yılına kadar Anadolu ve Trakya'nın çeşitli yerlerinde subay olarak çalışan Aziz Nesin, bu tarihte "*görev ve yetkisini kötüye kullanmak*" suçuyla ordudan çıkarılır. Bir süre işsiz kaldıktan sonra gazeteciliğe başlar. Yedigün dergisinde ve Karagöz gazetesinde çalışır. II. Dünya Savaşı sırasında Tan gazetesine yazar olarak girer. Orada röportajlar, hikayeler ve köşeyazıları yazar. Cumhuriyet Halk Partisi iktidarına muhalefet eden bu gazete, gerici topluluklara yıktırılınca işsiz kalır. (1946)

Aziz Nesin kısa süren bir işsizlik döneminden sonra tek başına Cumartesi adlı bir magazin dergisini, ardından da Sabahattin Ali ile birlikte Makro Paşa adlı mizah dergisini çıkarır. Çok partili yaşama geçilen yıllarda elden ele dolaşan bu dergide vurduğu yerden ses getirici yazılar yayımlanır. Bu yazıların büyük bölümü Aziz Nesin'indir. Nesin, haksızlıkların ve kötülüklerin üstüne gider, göz açıcı yazılar yazar. O güne kadar söylenemeyenleri söyleyerek yukarıdakilere ter döktüren dergi kimi zaman toplatılır, kimi zamanda kapatılır. Ancak onu aynı doğrultuda olan Malûm Paşa ve Merhum Paşa gazeteleri takip eder.

1947 yılında Amerikan yardımı aleyhinde yazdığı yayımlanmamış bir yazısı dolayısıyla on ay ağır hapis cezasına çarptırılır. Daha sonra Baştan, o da kapatılınca Yenibaştan dergilerini çıkartır. (1950) Politzer'den yapılan ve Yenibaştan'da yayımlanan bir çeviri ona mal edilerek bir yıl dört ay daha hapis cezası alan yazar, hayatı boyunca yaşadığı kovuşturmalar, tutuklamalar ve mahkûmiyetler neticesinde toplamda beş buçuk yıl hapis yatar.

Mahkumiyetlerden sonra kolay kolay iş bulamayan Aziz Nesin iki yüzden fazla takma adla gazete ve dergilerde yazmaya devam eder. Bunlar başyazı, köşe yazısı, röportaj, inceleme, polisiye roman, hikâye gibi her türde yazıdır. Yazarlık yapamadığı zamanlarda, geçinebilmek için bakkallık, muhasebecilik, gazete satıcılığı, kitapçılık ve fotoğrafçılık gibi türlü işler de yapar.

1956 yılında İtalya'da uluslar arası mizah yarışmasının birincilik ödülü olan “*Altın Palmiye*”yi kazanınca yayın organlarında yeniden kendi imzasını kullanmaya başlayan yazar; gerek Akbaba'da gerekse Yeni Gazete, Akşam, Tanin, Günaydın, Vatan gazetelerinde köşe yazılarını ve romanlarını yayımlamaya devam eder. (1955-1978)

1956 yılında Kemal Tahir ile birlikte Düşün yayınevini kurar. Bir süre sonra kitap deposu yakılınca yayınevini tekrar kurmak zorunda kalır.

1972'de ise kimsesiz çocukları yetiştirmek üzere “*Nesin Vakfı*”nı faaliyete sokar ve eserlerinin tüm gelirini bu vakfa bağışlar.

Oldukça aktif bir yaşam süren Aziz Nesin, 1974'te “*Türkiye Yazarlar Sendikası*” kurucuları arasında yer alır. Edebiyatın hemen her dalında eser veren yazarın ünü Türkiye içinde ve Türkiye dışında yayılır. Yazıları 23, kitapları 17 dile çevrilir ve piyesleri 6 ülkede oynanır. İngiltere ve Almanya Pen kulüplerine onur üyesi seçilir. (1985).

İtalya’da düzenlenen uluslar arası mizah yarışmalarında, Kazan Töreni ve Fil Hamdi adlı hikâyeleriyle birinci seçilerek, iki kez “*Altın Palmiye*” ödülünü; Vatanî Vazife adlı hikâyesiyle Bulgaristan’da “*Altın Kirpi*” ödülünü; İnsanlar Uyanıyor adlı hikâyesiyle de Moskova’da “*Krokodil*” ödülünü alır. Bunların dışında bütün eserleri, toplumsal ve siyasal çalışmaları dolayısıyla, “*Asya-Afrika Yazarlar Birliği*”nin “*Lotus*” ödülünü, yine Bulgaristan’da “*Uluslararası Mizah Kitapları*” birincisi seçilerek “*Hitrar Petar*” ödülünü kazanır.

Türkiye’de düzenlenen yarışmalarda da Üç Karagöz Oyunu ile “*Karacan Armağanı*”nı, Çiçu adlı oyunuyla “*Türk Dil Kurumu Tiyatro Ödülü*”nü, Yaşar Ne Yaşar Ne Yaşamaz romanıyla da “*Madaralı Roman Ödülü*”nü kazanır.

Aziz Nesin, 2 Temmuz 1993’te özellikle “*Şeytan Ayetleri*”nin Türkçe’de yayımlanacağını açıkladığı için Sivas’ta yapılan Pir Sultan Abdal şenlikleri sırasında aşırı dincilerin hedefi olur. 37 kişinin yaşamını yitirdiği Madımak Oteli’nden sağ kurtulan yazar, 6 Temmuz 1995’te Çeşme’de ölür.

Öykü, roman, oyun, anı, şiir-taşlama, araştırma-deneme-söyleşi ve mektup türünde eserler vermiş olan yazarın 121 kitabı yayımlanmıştır. Bunlardan bazılarını şunlardır: Hikaye kitapları; Parti Kurmak Parti Vurmak, Geriye Kalan, İt Kuyruğu, Yedek Parça, Fil Hamdi, Damda Deli Var, Kazan Töreni, Hangi Parti Kazanacak, Ölmüş Eşek, Toros Canavarı, Memleketin Birinde, Nah Kalkınırız, Anıtı Dikilen Sinek...Romanları; Kadın Olan Erkek, Düğümlü Mendil, Gol Kralı, Erkek Sabahat, Saçkıran, Zübük, Şimdiki Çocuklar Harika, Tatlı Betüş, Sûrname, Yaşar Ne Yaşar Ne Yaşamaz, Tek Yol. Masalları; Hoptirinam, Aziz Dededen Masallar, Uyusana Tosunum...Oyunları; Biraz Gelir misiniz?, Bir Şey Yap Met, Toros Canavarı, Hadi Öldürsene Canikom, Tut Elimden Rovni...Anıları; Bir Sürgünün Hatıraları, Salkım Salkım Asılacak Adamlar, Poliste...Taşlamaları; Aziznâme, Az Gittik Uz Gittik, Korkudan Korkmak, Ah Biz Ödleğ Aydınlar...Şiir kitapları; Seviye On Ölüme Beş Kala, Sivas Acısı, Sondan Başa, Kendini Yakalamak...(Kudret, 2004; 373-377.)

Aziz Nesin Cumhuriyet Dönemi şartlarının yetiştirmiş olduğu bir yazardır. Yoğun bir şekilde ürün vermeye başladığı yıllar tek parti iktidarının baskısı altındaki korku yıllarıdır. Bu dönemde düşünenler, yazarlar izlenmektedir. Adaletsizlik almış yürümüş, sosyal ve ekonomik sıkıntılar artmıştır ve toplumda dışa vurmayan bir iç eleştiri başlamıştır. Yazar Aziz Nesin'i ortaya çıkaran da bu iç eleştiridir. (Kabacalı, 2007;113.)

Esasen yazarın ömrünce en büyük tutkusu tiyatro oyuncusu, ressam ya da yazar olmaktır. Ancak başlangıçta düzensiz toplumun tesadüfleri ve koşullar onu bu sanatlardan uzak, aykırı bir yöne sürüklemiş, Aziz Nesin bir müddet orduda subay olarak görev yapmıştır. Ordudan çıkarılınca da tekrar bu üç sanattan birine kavuşmak için atılımlarda bulunan Nesin, gerçek kimliğini yazın dünyasında ortaya koyma imkanını bulmuştur.

Aziz Nesin'i yazarlığa, özelde de mizah yazarlığına iten dış etken, o günkü ortamın koşullarıdır. İç etken ise onun yetişme koşullarıdır. Yoksunluk ve yoksulluk yaşamından gelen bir kırgınlık, bir öfke, bir hırs alma isteğidir. *“Aziz Nesin'e göre normal koşullarda yetişen ve varlıklı ailelerden gelen insanlardan mizah yazarı çıkmaz. Her zorluk, her acı çeken ille de mizahçı olmaz ama bu ağır koşullar kişinin mizahçı yeteneğini geliştirir. Gene Aziz Nesin'e göre dünyada mizah yazarı azdır; çünkü her zaman dış ve iç etkenler yani mizah yeteneği olan kişiyle, mizah ortamı denk düşmeyebilir.”* (Kabacalı, 2007; 46.)

Mizahçıyı ortaya çıkaran şartlar düşünüldüğünde mizahın bir yıkıcılık işi olduğu açıktır. Aziz Nesin mizahın olumlu bir yıkıcı olabilmesi için yazarın kızgınlıklarını, nefretini, kinini, hıncını, öfkesini gerçekten yıkılması gereken hedefe yönetmesini ve mizah silahını halkın yararına kullanmasını şart koşar. Bu bağlamda onun sanatına temel olan düşünceleri şu şekilde özetlenebilir:

Aziz Nesin ülkesinin bütün külfetlerinden, olumlu-olumsuz yanlarından bütün yurttaşların layık oldukları ve çalıştıkları oranda pay almalarını amaçlar. Böyle bir düzenin kurulamadığı toplumda görgüsüz, kapkaç, zıpcıktı kuşakların etkin

kılındığını düşünür. Toplum adına sürdürdüğü hak arama mücadelesi sosyalizmin ve demokrasinin değerlerinden beslenir. Azınlıkta kalanların haklarının korunacağı çoğulcu bir demokrasiden yanadır. Dilde, dinde, dünya görüşünde, yurttaşlar arasındaki her ayrılığa hak tanınmasını ister.

Aziz Nesin, aydınları da halka olan borçlarını ödememekle suçlar. Aydınlar gerçekleri kendilerince yorumlayıp, değerlendirdikleri ve değiştirdikleri için kısa görüşlü, dar ufuklu ve de korkaktırlar. Oysaki gerçek aydın cesurdur ve gerçekleri söylemekten hiçbir zaman çekinmez. Toplumun çıkarlarıyla kendi çıkarlarını her zaman eş görür. Ülkesinin daha özgür, daha eşitlikçi bir düzene, demokrasiye kavuşmasından kendini sorumlu tutarak bu yolda isabetli adımlar atar. (Ertop, 1995; 35-37.)

Aydın insanı çağından da sorumlu tutan Aziz Nesin, onlardan o çağdaki kötülüklerin nedeni, gerekçesi, yapıcısı kendisiymiş gibi hissetmelerini bekler. Aydın yanlışları düzeltmek zorunda olan kimsedir. Bu bağlamda bir aydın olarak yazarın üstüne düşen görev de çağının tanığı olmakla kalmayıp tanığı olduğu çağını yorumlamak ve yorumlamakla da kalmayıp, yapıtlarıyla önce kendinden başlayıp, çevresine, ortamına, halkına, giderek bütün dünya insanlarına tarihsel gelişim doğrultusunda ve estetik ölçü, biçim ve biçemlerle, değişme ve değiştirme özlem ve isteğini vermektir. Yazar yapıtlarıyla, başta kendi olmak üzere okurlarını, kendilerini ve koşullarını değiştirmeye özendirmelidir. Aziz Nesin'in eserlerinin temel amacı da budur. (Kabacalı, 2007; 56-57.)

Aziz Nesin hayatını kaleminden kazanan bir yazar olduğu için piyasanın ihtiyacına göre farklı türlerde eserler verir. Ancak eserlerinin konusunda, dilinde ve amacında değişiklik olmaz. Sanatta güdümlülüğün muhakkak olduğuna inanan yazarın hedef kitlesi yediden yetmişe herkesi içine alır. Her kesimden, her sınıftan, her katmandan gelen bütün okurların anlayacağı bir dille yazdığını ifade eden Aziz Nesin: *“Her okur kendi kültür anteninin alıcı gücüne göre yazdıklarını anlamalıdır.”* (Kabacalı, 2007; 53.) der. Nitekim çocuklar için de ayrıca yazmıştır.

Monologlar, Pırlatan Bal, Hayvan Deyip de Geçme, Borçlu Olduklarımız, Bu Yurdu Bize Verenler onun çocuklar için yazdıklarıdır.

Aziz Nesin'in eserlerinin temel ögesi insandır. O, insanı anlatır ve insanı eleştirirken ideal bir bireyde bulunması gereken özelliklere işaret eder. Çocukların eğitimi hususunda Nesin Vakfı'nda uygulanmasını istediği vasiyet, büyük ölçüde onun ideal toplum insanını anlatır. Buna göre yazarın gelecek nesillerde bulunmasını istediği özellikleri şu şekilde sıralayabilmek mümkündür:

- Yeteneklerine göre yapıcı, yaratıcı ve üretken olmak.
- Dünyaya, insanlara ve olaylara eleştirel bir gözle bakabilmek
- Toplumsal borçlarının ne olduğunu bilmek
- Kendini sevmek ve kendine değer vermek
- Aşâğılık duygularını tanımak, onları yenmek ve onlardan itici güç olarak yararlanmak
- Uygur olmak
- Kendisini ve çevresini değiştirebilmek
- Sevdikleri işi yapmak
- Korkudan korkmamak
- Zengin imgelemeli olmak, büyük düşler kurmak
- Yaşamın bir savaşım olduğunu bilmek

(Nesin, 1998; 75-104.)

Nitekim roman kahramanı Yaşar Yaşamaz'ın başına gelenler de belirtilen nitelikleri bulundurmamasından; cahilliğinden, hakkına sahip çıkacak özgüveni olmamasından ve korkaklığından ileri gelir. Yaşar Yaşamaz'ın kimliğinde bireyin ve bozuk toplum düzeninin özellikle de bürokrasinin sıkı bir eleştirisi yapılır.

Yaşar Ne Yaşar Ne Yaşamaz, Ankara Radyosu Eğlence Programı Müdürü Bay Aymergen'in Aziz Nesin'den pazar sabahları yayınlanmak için 12 dizilik bir radyo oyunu istemesi üzerine kaleme alınır. Başlangıçta “skeç” ve “eğlence” sözleri hoşuna gitmeyen Aziz Nesin teklifi kabul etmek istemez ancak; Bay Aymergen'in

“Aziz Bey bizim asıl amacımız sizin adınızı radyodan söyletmek ve bir oyununuzu oynatmak...” şeklindeki açıklaması üzerine ikna olur. Çünkü öyle zamanlar olur ki radyoda değil adı, kitaplarının reklamı bile geçmez.

Aziz Nesin’in kendi düşünce ve sanat anlayışı doğrultusunda kaleme aldığı *Yaşar Ne Yaşar Ne Yaşamaz*, önce bir radyo oyunu olarak dinleyici karşısına çıkar. *Yaşar Yaşamaz*, o kadar kanlı-canlı o kadar samimidir ve yaşadıkları o kadar gerçek hayattandır ki kısa zamanda halkın beğenisini kazanır. Herkes kendinden bir şeyler bulduğu bu kahramanın serüvenlerini ilgiyle takip eder. Gelen ısrarlar üzerine Aziz Nesin, radyo oyunu olarak büyük başarı kazanan eserini tiyatro oyunu olarak da yazar, daha sonra okurların ve çevrenin baskısı artınca roman haline de getirir. *Yaşar Ne Yaşar Ne Yaşamaz* roman olarak günümüze kadar 93000 adet basılır. (Nesin, 2007; 6-7.)

Aziz Nesin konu bulmaktaki ustalığı, güçlü hiciv yeteneği ve sürükleyici ironik dili dolayısıyla çok okunan bir yazardır. Ancak zaman zaman toplumu hicvindeki sınır tanımazlığı, sivri dili ve toplumun bazı değer yargılarına karşı aldığı tavır dolayısıyla büyük tepkiler almıştır. Bu durumda yazarın siyasî kimliği sanatçı kimliğini büyük ölçüde ötelemiş, yapıtları ve yazıları da bundan olumsuz etkilenmiştir.

8.2. Didaktik Metin İncelemesinde Metne Derinlemesine Bakış

8.2.1. Metnin Tür ve Şekil Özellikleri:

Yaşar Yaşamaz, başlangıçta bir radyo oyunu şeklinde yazılmıştır. Bir olay çekirdeğinin -*Yaşar*’ın nüfus kağıdını alamaması- bölümler halinde işlenmesiyle oluşan eser için söylenebilecek ilk şey sağlam bir kurguya sahip olduğudur. Bu nedenle öykü bir tiyatro oyunu, bir senaryo ve son olarak da bir roman şeklini alırken yazarını zorlamamıştır.

Aziz Nesin, olayı öykünün öteki öğelerini ve her ne anlatılmak isteniyorsa, işte onu ve onları tutan, birleştiren bir iskelet olarak görür. İskelet yerine geçen olay olmayınca öykünün etleri dökülür, kanı akar ve öylece cansız kalır. Aziz Nesin'in öykü anlayışında somutlama vardır. Ona göre bir öyküde çok soyut şeyler anlatılabilir, bunlar yine soyut kalmak koşuluyla somutlanmalıdır. Soyutu somutlamak demek, saptamak demektir, somutlanmasa saptanamaz. Somutlamak demek, renkleme, boyamak, boyutlamak, oylumlamak kısacası bir şeyi varlamak demektir. Bunun için en başta olay gerekir. (Demirci, 2005; 95-100.)

Olayı tespit eden yazar düşünce, yorum ve iletilerini onun üzerinden somutlar. Kelimelerle karikatürize ettiği kahramanın yaşadıkları iletiye uzanan oklar gibidir. Bu bağlamda yazar okuyucusunun doğruyu görebilmesi için kafa yormasını bekler; zira metnin hiçbir yerinde anlatılmak istenenin net bir ifadesi bulunmaz. Sonuçta Yaşar'ın Kara Kaplı Nizami'ye ihtiyacı kalmamıştır. *“Yaşar'ın artık Kara Kaplı Nizami Bey'e niçin ihtiyacı kalmaz?”* Cevap, baştan itibaren okuyucunun zihninde şekillendirilmiştir.

Aziz Nesin, Yaşar Yaşamaz'ın öyküsünü daha da geliştirerek meydana getirmiş olduğu romanını 21 başlıkta yazmıştır. Her bir başlık okuru iletiye götüren bir ip ucudur. Tümevarım şeklinde bir anlatımın takip edilmesi eser boyunca merakın da sürekliliğini sağlar. Eserde matematiksel bir işlem bütünlüğü görülür.

Yazarın anlatıma yönelik tüm tercihlerinde didaktik bir tür olan satirin etkisi mevcuttur, bununla birlikte edebiyatın tüm biçim ve imkanlarından faydalanma yoluna giden, biçim-içerik dengesinin içerik lehine bozulduğu bir üslûp sorunu olarak algılanan satirin tür kaygısı yoktur. Nitekim Yaşar Yaşamaz'ın bir edebî türden bir edebî türe kolayca geçişinin temelinde de esas olarak bu durum yatar.

Yaşar Yaşamaz, satirik bir oyun, satirik bir öykü, satirik bir romandır. Satir, toplumsal çelişkilerin ortaya çıkarılması ve eleştirilmesinde etkili bir anlatım aracıdır. İdealle gerçeğin zıtlığını göstermek için seçilebilecek en doğru üslûp satirdir. Yanlış işleyen bürokrasiyi Yaşar'ın başına gelen olaylar aracılığıyla

saptayıp, somutlayan yazar, Yaşar Yaşamaz karakteri ile mağdur halka işaret eder. Yaşar Yaşamaz'ın başından geçenler aynı zamanda halkın bürokrasi karşısında çektiği sıkıntıların bir temsilidir. Yaşar halktandır, bu yüzden sempattır. Yazar, açıkça taraf tutar. Yaşar'a yaşatılanların sorumlusunu arar. Satirin anlatım imkanlarından –grotesk, abartı, ironi- faydalanarak hantal işleyen bürokrasiyi yerer. Bürokrasideki aksaklıkları birer ayna gibi gösteren olaylar zinciri doğru ve yanlış, beyaz ve siyah ayırdımında ortaya koyarak okuyucuda bir öfke uyandırmaya çalışır; zira öfke duyarlılığın göstergesidir. Türün didaktik özelliği de burada saklıdır. Hedef kitle doğrunun farkındadır ve artık yanlış hayatından çıkarmaya, ona karşı çıkmaya iyiden iyiye niyetlidir.

Satir türü eserin sonunda toplumsal rahatlama ve boşalma imkanını da verir, Yaşar Yaşamaz da en sonunda bir Kara Kaplı Nizami olmuştur. Bu “*dinsizin hakkından imansız gelir*” türü bir meseldir, okuyucu bundan sonra Yaşar'ın düzene kök söktüreceğini düşünerek az da olsa rahatlar.

8.2.2. Metnin Dili ve Üslûbu:

Toplumcu gerçekçi bir yazar olan Aziz Nesin yapıtlarının tümünde Türkiye'nin genel bir toplum-insan görünümünü çizmeyi amaçlar. En sıradan olaylardan bile öykü çıkartabilen gözlem gücüyle “durum eleştirisi”ne yönelir. Yakaladığı bir durum üzerinden bireylerin yanlışlarını, ağır aksak giden devlet işlerini ve en nihayetinde güçlünün güçsüzü ezdiği dünya düzenini hicveder. (Timuroğlu, 1995; 9.) Hicvetmekten maksadı düşünmeye, irdelemeye alışmamış insanımızı silkeleyip bilinçlendirmek; kimsenin söyleyemediği bozuklukları, yanlışlıkları, elinde yetki bulunan kimi adamların hınzırlıklarını hatta okuyucusunun kendi kendisine bile itiraf edemediği saflıklarını gözler önüne sermektir.

Yazar, kıssadan hisse çıkartmak için, karşısındakini kırmadan ona dolaylı hatırlatmalarda bulunmak için ve kendinden güçlü olana karşı doğrudan söyleyemediğini dolaylı olarak anlatmak için mizah, hiciv ve ironi öğelerini kullanır.

Bu üç öge “*güçsüz ama haklı*” olanın “*güçlü*” ile olan mücadelesinde bir araçtır. (Taş, 2007; 145.)

Aziz Nesin, satiri ve alegoriyi klasik edebiyat biçimlerinin bünyesinde spontane olarak keşfettiğini söyler. Masal türünde ürün vermesinin sebebini de şöyle açıklar:

“... benim masallardan yararlanmama gelince...Bunlar kendiliğinden oluyor. Kendiliğindenlik, yani kendi kendine, spontane olarak meydana gelmiş oluyor. Bir de masallar, özellikle siyasî masallar, yani büyük çocuklar, çocuk masalı değil, masal biçimine bürünmüş politik yazılar. Yönetim baskısının çok ağır olduğu zamanlarda alegorik ve dolaylı yollardan, sembolik yollardan bir şey anlatmak istiyorsunuz. O zaman meydana geliyor. Ayrıca öyle büyük etkisi oluyor ki okurlar üzerinde, o konuyu siz doğrudan doğruya söylediğini zaman o kadar etkili olmuyor. Fakat böyle masal, benzetme, sembol yollarıyla anlattığınız zaman çok daha etkili oluyor.” (Kabacalı, 2007; 49.)

Nasrettin Hoca fıkralarından yararlanarak, özellikle de Karagöz’deki diyalog yapısını ve meddah anlatımını kullanarak geleneksel gülmeceye çağdaş bir boyut kazandıran yazar gelenek içerisinde satiri ve alegoriyi yakalamış, satirin didaktik işlevinin farkına varmıştır. Gelenekten faydalanmanın didaktik açıdan en büyük faydası hedef kitleye ve onun zevklerine yakın olmaktır. Anlatımda okurun tanıdığı, bildiği ve güvendiği bir yol tutulması okurun iletileri daha kolay kavramasında etkilidir. Zira okur, fıkranın ya da masalın ya da bir Karagöz oyununun görünenden başka bir anlamı olduğunu bilmekte ve yüzyılların getirdiği alışkanlıkla onu aramaya, kavramaya gönüllü olmaktadır.

Anlatımda böyle bir yol seçen yazarın dili de amacına uygun olarak sadedir, halk dilidir. Aziz Nesin dil konusunda şöyle düşünür:

“...Yazdıklarımı anlayabilmek için okur zorlanacağına, okur çaba harcayacağına ben yazdıklarımı okura anlatabilmek için zorlanmalıyım, çaba harcamalıyım...Bence okur, kitabı, bir yazıyı okurken değil, okurken anlamak için

değil, okuyup anladıktan sonra yorumlamak, üzerinde düşünmek için çaba harcamalı, zorlanmalıdır. Ben bunu yapmaya çalışıyorum.” (Kabacalı, 2007; 53.)

Anlaşıldığı üzere yazar iletilerinin okuruna ulaşmasını zorlaştıracak tüm engelleri kaldırmak arzusundadır. Bu nedenle amaca giden en kısa ve anlaşılır yolu bulmak için çaba harcar, bir öğretmen tavrı alır.

Yaşar Ne Yaşar Ne Yaşamaz da meddah üslûplu, yer yer Karagöz oyununu andıran akıcı diyaloglar ile süslenmiş ve oldukça sade yazılmış bir eserdir. Romanın her bir bölümünde anlatıcı konumunda olan Yaşar, hal ve hareketleriyle bir meddahtan farksızdır. Onu dinleyenlerdeki heyecan ve merak da meddah seyircisini aratmaz. Bu arada okuyucuya da meddah seyircisinin hali ister istemez sirayet eder. Yazar da eserin didaktiği için gerekli merakı ve motivasyonu yakalamış olur:

“- Hele tellendir bir cigara Yaşar...diye cigara paketini onun önüne uzattı.

Yaşar, cigarayı alırken,

-Sağol ağbi...dedi.

-Tımarhaneden nasıl kurtuldun be Yaşar?

Bir hükümlü,

-Aman anlat şunu...diye üsteledi.

Yaşar,

-Anlatayım ağbiler...dedi.

Koğuştta bir kaynaşma oldu. Herkes yerini aldı ve Yaşar'ı dinlemek için iyice yerleşti.

Yaşar Yaşamaz, iki üç kez öksürdü. Bu öksürme, anlatmaya başlayacağını, artık gürültü edilmemesinin işaretiydi. Koğuş sessizliğe gömüldü. Yalnız arasına çakmak ve çakılan kibrit sesiyle göğüs geçirmeler duyuluyordu.” (Nesin, 2007; 91.)

Karagöz’ü aratmayan diyaloglara gelince bunlar akıcılığı ve heyecanı arttırmakla birlikte aynı zamanda sehl-i mümteni tarzı söyleyişin güzel örnekleridir. Okuyucuya zevk verir ve eğlendirir. Okuyucu eser boyunca hem eğlenmekte hem de farkında olmadan fikir sahibi olmakta, bir şeyler öğrenmektedir. Bu didaktizm için tutulacak en güzel yoldur:

Koridorda bağırarak dolanıyordum:

“Güzelim şapkam gitti...Hem de İtalyan malıydı, halis İtalyan malı. Bu zamanda beşyüz liraya bile alınmaz öyle bir şapkaydı...

Gören var mı şapkamı?”

Bir delikanlı koridordaki kalabalıktan ileri atılıp,

“Ben gördüm...” dedi.

“Aman nerede arkadaş?”

“Az önce durakta gördüm, otobüse binip gitti.”

...

Biri daha,

“Burası resmi daire burada hiçbirşey kaybolmaz! Deyince oradan başka biri de ona, “Evet, hiçbirşey kaybolmaz ne var ki arayınca da bulunmaz!” dedi. (Nesin, 2007;183.)

Anlatımda bazı bölümlerin Yaşar Yaşamaz’ın türküleriyle renklendirildiği de olur:

“Yaşar, o gece gerçekten çok içlenmişti. Sazının üstüne yumulup yeni türküsünü söyledi:

Kala kala gölgem tek can yoldaşı

Yoruldum kendimden taşı ha taşı

Bağrıma taş bastım bağrımda taşı

Yaktı da kül etti gönül ataşı

Ağlasan ağlanmaz gülsen gülünmez

Yaşasan yaşanmaz ölsen ölinmez

Bize yaşamak da ölmek de yasak

Resmi kayda kuyda olmuşuz tutsak

*Bırakın ölelim ölüm de bir hak
Ölünmez yaşanmaz bilmem ne yapsak*

*Ağlasan ağlanmaz gülsen gülünmez
Yaşasan yaşanmaz ölsen ölünmez” (Nesin, 2007; 230-231.)*

Geçmişten günümüze gâh mutluluğun, sevincin; gâh sıkıntının, hüznün ifadesi olan türküler halkın en özlü sesi kabul edilirler. Yaşar’ın derdiyle dertlenen mahkumlara iç geçirten bu türkü, geleneğin güçlü tesiriyle, okuyucuyu da Yaşar ile hem hal eder.

Meddah, Karagöz anlatımları ile şiirselliğin desteklediği, esere hakim olan ve asıl işi gören üslûba gelince; satir, Aziz Nesin’in eserinde en önemli didaktik araçtır. Eserde, yazarın satirin bütün üslûp araçlarından faydalanma gayreti görülür. Bu araçlardan ilki ironidir. İronik üslûba verilecek en iyi örnek ise şüphesiz eserin başlığında yer alır: “*Yaşar.*” Bu kelime Türk halkının sıklıkla kullandığı, özellikle ölen çocuklarından sonra doğanlara “*yaşasın şanssızlığını yensin*” diye taktıkları bir isimdir. Kelimenin anlamı budur. Ancak yazar, bu ismi kullandığı tekniğin özelliklerine uygun olduğu için bilerek seçmiştir. Romanda çocuğun yaşaması sağlıklı, hastalıkla, doğumla alâkalı değil; devletin kararıyla ilgilidir. Yaşar, ancak devletin kaydına geçerse yaşar, geçemezse yaşamaz.

“Yaşasın diye tek oğluma Yaşar adını koyduk, şükür yaşadı ama onun da resmen yaşadığını hükümet saymıyor.” (Nesin, 2007; 44.)

Yazarın bu ismi kullanmasında ve eserine ad olarak vermiş olmasında, içersinde yatan bu anlamın etkisi vardır. Bu ve buna benzer, söylem biçimiyle ve metin bağlamıyla gerçek içeriği değişen başka örneklerle de rastlanır. Cem Taş, araştırmasında bunlardan bazılarını tespit etmiştir: “*İdare*” sözcüğü de bunlardan biridir. Yönetim kelimesi ile aynı anlamı taşıyan “*idare*” sözcüğü, devlet bağlamında kullanıldığında “*demokratik idare*” şeklinde anlaşılır. Ancak eserde bu

kavramın kullanılış yeri bilinçli olarak yeni bir anlam kazanmasına sebep olur ki, bu anlam eleştirilen yönetim tarzının bir açıklamasıdır:

“Bizde idarecilik, olmayanı idaredir...Baksanıza demokrasi yok, ama demokratik idare var be! (Nesin, 2007; 200.)

Bu cümledeki idare sözcüğü daha çok “vaziyeti idare etme” anlamındadır ki yazar bu sayede okura eleştirisini yansıtır.

Yazarın bu şekilde kullandığı diğer bir kelime de “resmi daire” kavramıdır. Resmi daire denildiğinde akla gelen devletin resmi işlerinin yürütüldüğü, disiplinin ve düzenin bulunduğu kapalı iş yerlerdir. Ancak bu kavramın eserdeki kullanımı, tanımının zıddıdır:

“Maşallah maşallah... Bu kadar uzun işlemi ne kadar zamanda yaptırdın oğlum?

Yarım saat oldu olmadı...dedim.

Aman be şanslısın ne şanslısın... Ben iki aydır gelip gidiyorum, odalardan odalara sürünüyorum da, hâlâ yandaki odadan bitişik odaya bir evrakı getirtemedim.”(Nesin, 2007; 188.)

Aziz Nesin’in “diploma” kelimesini de ironik olarak kullanır. Diploma genelde iyi bir iş için aranan niteliklerden biridir. Ancak yazar diplomayı olumsuz bir öge olarak görür. Ona göre diploma küçük işlerin aranan niteliğidir:

“Humm, demek diploman yok...Öyleyse sana yüksek bir iş vereceğiz... İyi ya... diploman yoksa küçük işlere giremezsin.”(Nesin, 2007; 134.)

Polis ve nüfus dairesi kelimelerinin kullanımında da ironiyi tercih eden yazarın amacı okurun dikkatini rahatsızlık duyulan konuya, eleştirilen soruna çekmektir.

Abartı ve grotesk içeren tasvirler de okuyucunun ilgisini ve dikkati uyanık tutmaktadır:

“Yaşar, arkasında İmam’ı görmesiyle tabanları yağlayıp topukları kıcını döverek kaçmaya girişti. İmam’sa, yaşından hiç beklenilmeyen bir çeviklikle Yaşar’ı kovalamaya başladı. Koşarken içi yel dolan cüppesi şişip, cüppesinin etekleri de kara kanat gibi açılıp savrulduğundan, yere inmiş bir kara bulut fırtınasına benziyordu...Bahçeyi ikinci dolanışında nasıl olduysa İmam’ın çözülen sarığı da bir ak kuyruk gibi sallandı.” (Nesin, 2007; 13-14.)

“Ben böyle bir adam daha görmedim. Adam dediysem, adam değil de, adam zarı... Öyle zayıf, öyle kuru ki adamın salt zarı kalmış, zar gibi bir adam. Hani kışları açlıktan tahta kurusunun içi boşalır da salt bir zarı kalır, işte o memur da öyle...” (Nesin, 2007; 32.)

Abartı sadece tasvirlerde yer almaz; yazar hicvini pekiştirmek, iletisini güçlendirmek adına bürokrasi mağduru Yaşar’ı kaderinde yalnız bırakmaz. Başkaları ondan daha kötü durumdadır. Mesela Anşe’nin yanında çalıştığı Güher Hanım çok yaşlı olmasına ve bayan olmasına rağmen askere çağrılır. Zavallı kadın o yaşta mahkemelere koşar. Yine nüfusta yaşanan bir yanlışlık sonucu Yaşar’ın ev sahibinin evlilik dışı üç çocuğunun olduğu tespit edilir. Kendisini aklayamayan adamı karısı boşar, adam sefaletе düşer. Bu kadar olmaz dedirten olaylar, Yaşar’ı haline şükrettirirken, okuyucunun düzene olan tepkisini güçlendirir. Çok çeşitli örneklemler, okuyucunun mağdurlarla empati kurmasını kolaylaştırır. Kendisinin de anlatılan olayların ve düzenin dışında olmadığını kavrayan okuyucu çözüm arayışında daha isteklidir.

Zıtlıklar usta bir hiciv dili ile, açık ve anlaşılır olarak okuyucuya gösterilir:

“İşte böyle ağbiler, okula gideceğim, ölmüşsün diyorlar. Askere alacakları zaman yaşıyorsun diyorlar. Mirasımı almak isterim, ölmüşsün derler. Babamın vergi borcunu alacakları zaman yaşıyorsun derler. Yaşıyorsam nüfus kağıdımı verin

derim, yok, sen yaşamıyorsun derler. Tımarhaneye atacakları zaman yaşıyorsun derler...”(Nesin, 2007; 89.)

Yaşar’ın başına gelenlerin sorumlusu kimdir? Yaşar’a başından geçenleri mübalağalı bir satirik üslûpla anlattıran yazarın suçluları apaçık ifade etmesi sakıncalıdır. Çünkü biliyordur ki; eğer bu kurumlara ve devlete yönelik eleştirisini doğrudan dile getirse ya hapse atılacaktır, ya şiddet görecektir. Bu noktada yazar, sövülmesi gerekene doğrudan sövmeyip, gizleyici ve koruyucu unsurlar kullanarak aynı işi yapar. Dolaylı yollardan göndermeler yapmak yine satirik üslûbun bir nimetidir. Yaşar, Süleyman Usta’dan herkesin ağzındaki *“Felek gözün kör olsun.”* ilencinin gerçek anlamını öğrenir. Burada felek metaforik, gizleyici ve koruyucu bir rol üstlenmiştir:

“Oğlum Yaşar, benim başıma çok belalar geldi. Ben asıl kime sövüleceğini çok iyi bilirim ama, sövülecek olana sövünce başım derde giriyor. Yani çorbadan ağzım çok yandığından, ben de şimdi yoğurdu bile üfleyerek yiyorum. Asıl sövülecek olanlara sövülmesi gerekenlere sövüp saysak, polis yakamıza yapışır. Biz de asıl sövmemiz gerekenlerin yerine feleğe söveriz.” (Nesin, 2007; 312.)

Satir, sadece şikayetlerin ifadesinde ve suçluların dolaylı eleştirisinde değil; sorunların hallinde okuyucuya gösterdiği alternatiflerle de kendini hissettirir:

*“Hükümlülerden biri,
- Yetiş hey Kara Kaplı Nizami, yetiii! diye bağırdı.
O zaman Yaşar,
- Bu Karakaplı Nizami Bey Hızır gibi biri desenize...dedi.
- Hızır mı! Hızır kaç para eder Karakaplı Nizami Bey’in yanında yahu.”*
(Nesin, 2007; 124.)

Okuyucu mağdur olmak istemiyorsa Kara Kaplı Nizami’nin yardımını almalıdır. Bu çözüm işlevseldir, ancak doğru değildir. Yazarın devlet kurum ve kuruluşlarının yanlış işleyişinden haberdar ettiği okuyucusundan beklediği davranış,

hiç şüphesiz bu bozuk düzene ayak uydurmak değildir. Yazar, okuyucusundan sesini duyurmasını ve daha yaşanılabilir bir toplum için çaba göstermesini beklemektedir. Satir üslubunun didaktik niteliği de bu amaçta gizlidir.

8.2.3. Ana Tema:

Aziz Nesin bu eserinde kitaba adını veren Yaşar Yaşamaz isimli karakterin komik ve bir o kadar da düşündürücü hayat hikâyesini anlatır. Yaşar'ın hapse girip cezaevinde mahkumlara adını söylemesiyle ve onlara başından geçen olayları anlatmaya başlamasıyla kahramanın traji-komik öyküsü başlar. Yaşar Yaşamaz, her gece hikâyeler anlatarak koğuş sakinlerinin hoşça vakit geçirmesini sağlayan ancak bir hırsızlık olayı yüzünden koğuşundan alınan anlatıcının yerini tutar. Adembaba koğuşundakilere her gece başından geçen bir olayı anlatır.

Radyo oyunu için 12 bölüm yazan Aziz Nesin, Yaşar Yaşamaz'ın romanını 21 bölümde tamamlamıştır. Her bir bölüm kendi içinde giriş, gelişme ve sonuç bölümleri bulunan ayrı bir hikâyedir ve bu hikâyeler yazar tarafından ustaca birleştirilmiştir. Bölüm başlıkları birbirinden ilginç, merak uyandırıcı ve sürükleyici niteliktedir: Tarihlerin Yazmadığı Bir Kaçakçılık, Namuslu Hırsız Hırsızın Malını Çalmaz, Doğrusunu Yalnız Defter Bilir, Hem Şehit Hem Asker Kaçağı, Numarasız Olmaz, Hepsinin Kapısı Bir Başka Türü, Ben O Ayten'in Diye Diye...

Konu, ölü olmadığını ispatlamak için bir ömür harcayan bir adamın yaşadıklarıdır ve her bir bölüm Yaşar Yaşamaz'ın hayatını daha anlaşılır kılan bir yap-boz parçası hüviyetindedir. Okuyucu roman sonunda nasıl bir tablo ile karşılaşacağını merakı içindedir. Yazar ise her bölümde anlatmak istediği, vermek istediği iletinin -zaman zaman abartıya da kaçsa- altını çizme gayretindedir.

Okuyucuyu yormayan, anlatılmak istenilenin ustaca altının çizildiği bölümlendirmeler ve dikkati uyanık tutan, merak uyandıran ironik başlıklar yazarın sürükleyiciliği sağlayıp, iletilerini başarılı kılmak adına kullandığı didaktik kabiliyetleridir.

Yaşar Yaşamaz, okula yazılacağı gün nüfus kağıdı olmadığı için nüfus müdürlüğüne gidince yaşamıyor olduğunu öğrenir. Kayıtlar onun babasından bir yıl önce doğmuş olup, I. Dünya Savaşı'nda da şehit düşmüş olduğunu gösterirler. Yaşar, yaşadığını ispata çalışır fakat bir türlü başarılı olmaz. Nüfus kağıdı olmadığı için ne okula gidebilir, ne askerden tezkeresini alabilir, ne evlenebilir, ne iş kurabilir ne de mirasını alabilir. Hep engellerle karşılaşan ve hayatını bir türlü düzene oturtamayan Yaşar'ın, bazen başkalarının başına gelenleri görüp şükrettiği de olur. Meselâ nişanlısı Anşe'nin yanında çalıştığı yaşlı ve de hasta hanım da askere çağrılır, maddi manevi pek çok sıkıntı çeker. Bütün bunların sorumlusu oldukça hantal olmakla birlikte, yanlış ilerleyen bürokrasi işlerdir. Yaşar bir türlü bu işlerden anlamaz ve bu işler bir türlü Yaşar'a aman vermez. Ancak işin garip tarafı, devletin kendi yararına olan olaylarda ve durumlarda Yaşar'ın fizikî varlığını kabul ederken, Yaşar'ın işine yarayacak durumlarda onun yaşadığını kabul etmemesidir. Yaşar, çocukluğunda herkes gibi okumak ister ama nüfus kağıdı olmadığından okula alınmaz. Fakat askerlik yaşı geldiğinde kaçak muamelesiyle askere alınır. Yaşar, bu durumdan çok hoşnut olur çünkü askerlik yapmak bir anlamda yaşadığının ispatı olacaktır. Ancak devlet Yaşar tezkereyi hak ettiğinde aynı titizliği göstermediği gibi fazladan askerlik yaptırır ve nüfus kağıdı olmadığı için işlemlerin yapılamadığı gerekçesiyle eline bir belge de vermez. Aynı durum Yaşar'ın babasının vergi borçlarını öderken de tekrar eder. Yaşar, babasının borçlarını öderken devlet tarafından yaşıyor kabul edilir; ancak mirasını almaya kalktığında yaşadığını ispat edemeyerek gene mağdur olur.

Nüfus kağıdı olmadığı için çelişkilerle dolu bir hayat süren Yaşar'ın haklı kimlik arayışına bir de resmî dairelerdeki koşuşturmalar, adaletsizlikler, aksayan sistem ve anlamsız bürokrasi de eklenince tahammül tükenir. Yaşar, Süleyman Usta'nın öğüdünü aklından çıkararak kahpe felek diye söveceği yerleri gerçek adlarını söyleyerek sövmeye kalkınca da hapishaneye düşer.

Hapishanede kaldığı müddetçe her gece başından geçenleri anlatan Yaşar, Kara Kaplı Nizami Bey diye birinin adını işitir durur. Kara Kaplı Nizami kimdir bilmez ancak onun her derde devâ olduğunu anlar. Bir zaman safça onu arayan Yaşar

Yaşamaz sonunda işi kavrar. Hapishaneden çıkarken artık Kara Kaplı Nizami Bey’e ihtiyacı kalmamıştır. Düzen, insanını yaratmıştır.

8.2.4. Metnin Amacı, Hedefi ve Metnin Strüktürü:

Samim Kocagöz, Aziz Nesin’i Hüseyin Rahmi Bey’in şakird-i marifeti olarak nitelendirir. Buna göre Nesin, Hüseyin Rahmi’den daha ileri olarak halk için halkı başarıyla yazmıştır. Onun eserlerinin belli bir hedef kitlesi yoktur. O, yediden yetmişe herkese herkesime hitap eder. Yanlışlıklar ve haksızlıklar karşısında herkes el ele vererek tek yürek, tek bilek olarak mücadele etmelidir. İşte bu nedenle Aziz Nesin’e göre söz işe yaramalı, yazarlığın birinci işlevi ise “*değiştirmek*” olmalıdır.

Aziz Nesin, eserleriyle yapmak istediklerini şu şekilde ifade eder:

“Yaşadığımız toplum ve toplumsal yapı adaletli değildir ve içinde bulunduğumuz koşullar da güzel değildir. Adaletsizlikten, çirkinlikten kurtulmak için, başta kendimiz olmak üzere, çevremizi, toplumumuzu, dünyamızı değiştirme özlem ve isteği yaratmak.” (Kabacalı, 2007; 45.)

Ancak Aziz Nesin bu noktada bir parantez açar ve eserlerinde didaktizmi amaçlayan pek çok yazardan onu farklı kılan birtakım görüşlerini ifade eder:

“Söz de işe yaramalıdır. Yazar, yararlı olduğu duyulmadan işe yaramalıdır. Ben sana yarar sağlıyorum, öğüt veriyorum, ders veriyorum şunu yap diye salık duygusuna kaptırmamalıdır okuru...Okurlarıma hep bir şeyler anlatmaya çalışırım. Ama anlatmaya çalıştığımı belli etmem, belli etmemeye çalışırım. Belki de bazılarını belli ediyorum, benim aleyhime bir durumdur.” (Kabacalı, 2007; 52.)

Sanat ölçüleri ve duyarlılığı içerisinde okuyucusuna yarar sağlamaya çalışan yazar, anlaşıldığı üzere hedef kitlesine bir şeyleri dikte ederek onu zora sokmak niyetinde değildir. Çünkü o, sanatın gücü ile iletilerini mezc ederek, okuyucuyu psikolojik açıdan öğrenmenin sıkıntılı yollarına saptırmadan, öğretmenin en etkili yol

olduğunu keşfetmiştir. Bu keşif, Aziz Nesin'in eserlerinin gerek sanat gerekse de didaktik başarısında oldukça etkili olmuştur.

Yaşar Ne Yaşar Ne Yaşamaz da yazarın diğer eserleri ile aynı doğrultuda, yukarıda izah ettiğimiz anlayış ve yaklaşımla yazmış olduğu bir başka eserdir. Didaktik karakterini gizlemekte oldukça başarılı olan eser, büyük küçük herkese ve herkesime hitap edecek şekilde kaleme alınmıştır.

Aziz Nesin'in eserin amacına yönelik olarak izlemiş olduğu anlamsal strüktürü ise şu çerçevede inceleyebiliriz:

- Yaşar'ın devlet, devlet düzeni ve devlet kurumlarının işleyişinden yana duyduğu sıkıntılar.
- Yaşar'ın yakın çevresinden -sosyal ve politik çevre-, insanlardan yana olan sıkıntıları.
- Yaşar'ın bizzat hayat, yaşam ve dünya karşısında duyduğu sıkıntı.

8.2.5. Metnin İletileri:

Anlamsal strüktür doğrultusunda metnin iletilerini de üç grupta ele alabiliriz:

1. Devlet düzeni ve devlet kurumlarının işleyişine yönelik iletiler
2. Sosyal ve politik çevreyi oluşturan insanlara yönelik iletiler
3. Hayata ve yaşamın akışına, dünya düzenine yönelik iletiler

1. Devlet düzeni ve devlet kurumlarının işleyişine yönelik iletiler:

Yaşar Ne Yaşar Ne Yaşamaz, ülkede ağır aksak işleyen bürokratik işeri yermek maksadıyla yazılmıştır. Bitmek bilmeyen bürokratik işlemler vatandaşın mağduriyetine sebep olur. Bu temel ileti etrafında şekillenen eserde yazar başta hükümet çarkı ve bu çarkı döndüren insanlar olmak üzere toplumun tüm kesimlerine eleştiride bulunur.

- Devlet düzeninde vatandaşın bütün yaşamını olumsuz etkileyebilecek düzeyde aksaklıklar yaşanabilmektedir: Yaşar, bir aksaklık sonucu daha doğmadan kütüğe şehit olarak kaydedilmiştir. Maddi varlığını bir türlü ispat edemeyen Yaşar, devletin kayıtlarına göre yaşamamaktadır. Nüfus kağıdı olmadığı için okula gidemez, çocukluk aşkı Anşe ile evlenemez, terhis olamaz, iş bulamaz, aldatılır hakkını savunamaz,...kendi çocuğunun babası bile olamaz. Hükümetin bu kararı nedeniyle Yaşar Yaşamaz kabusu aratmayan bir hayat sürmek zorunda kalır:

“Yaşasak iyi ya, nasıl yaşayacağız ağabeyler hükümet yaşatmayınca.”
(Nesin, 2007; 65.)

“İnsan hükümet defterinde yaşamalı ki, yaşıyor olsun. Hükümet makamları sana yaşıyor demedikten sonra, sen istediğin kadar yaşıyorum diye kendini kandır, avundur.” (Nesin, 2007; 429.)

- Bürokratik işlemler vatandaşın yararına olan işlerde olabildiğince ağır ilerler; ancak devlet kurumları kendi işine gelen ve vatandaşın zararına olacak işlerde şaşılacak bir süratle çalışır. Hülasa devlet işine geldiği gibi davranır: Yaşar Yaşamaz hükümetin bu keyfiyetine şaşar:

“İşte böyle ağbiler, okula gideceğim, ölmüşsün diyorlar. Askere alacakları zaman yaşıyorsun diyorlar. Mirasımı almak isterim, ölmüşsün derler. Babamın vergi borcunu alacakları zaman yaşıyorsun derler. Yaşıyorsam nüfus kağıdımı verin

derim, yok, sen yaşamıyorsun derler. Tımarhaneye atacakları zaman yaşıyorsun derler...” (Nesin, 2007; 89.)

Yaşar babasından kalan mirası alabilmek için önce vergi borcunu ödemek zorundadır. Devlet dairesinde borcunu ödemekte zorlanmayan Yaşar, iş mirası almaya gelince bir yığın bürokrasi ile karşılaşır; numaralar alır, o daireden bu daireye o memurdan bu memura koşar. Ancak, devlet çarkı onun parasına ulaşmasına imkan vermeyecek kadar yavaş işlemektedir:

“Allah Allah! Gel de şaşma! Babamın borçlarını ödeyeceğim zaman, şıp diye parayı elimden alıverirler. O zaman işlem, böyle aylarca değil, günlerce değil, bir saat bile sürmemiştii. Sıra alacağımı almaya gelince, git-gel, git-gel, bitmeyen bir sürünceme...” (Nesin, 2007; 56-57.)

Yine iş bulmak amacıyla yolu devlet dairesine düşen Yaşar’dan şapkasını çıkarması istenir. Yaşar şapkasını uygun bir yere asar. Ancak, kısa bir süre sonra döndüğünde şapkasını yerinde bulamaz. Bürokrasi bu konuda elini çabuk tutmuş şapkayı kayıp listesine almış, birkaç işlemde sonra depoya kaldırıvermiştir. Yaşar, şapkasının peşinden koşar, önüne yine bir yığın bürokratik engel çıkar. Daha önce yaşadıklarından tecrübe sahibi olan Yaşar için son nokta kendisinden nüfusunun istenmesi olur. Bu durumda Yaşar yine mağdurdur. Şapka elden gider:

“Aman teyze,” dedim, “ben bilmez değilim bu resmi daireleri. Ne iltimasım vardı, ne de kimseye rüşvet verdim. İşime yarar bir işlem olsaydı seninki gibi evrakım altı haftada masadan masaya, altı ayda da odadan odaya gitmezdi. Ama zararıma olduğundan, altı dakikada işlemi yaptılar da bir türlü işlemin arkasından yetişiş şapkamı yakalayamıyorum.” (Nesin, 2007; 188.)

- Bürokrasideki aksaklıkların en büyük nedenlerinden biri de çarkı işleten memurların tutumlarıdır. Bu memurlar liyakatsizdirler. Vatandaşla ilgilenmezler. Çoğu iletişim kurma kabiliyetinden de yoksundur, çalışmazlar.

Devlet bürokrasisinde amiri, memuru, iş ve işlemleriyle tam bir kara düzen hakimdir:

“Bir geniş salonda çalışan iki kadını gösterdiler. Hani çalışan desem, yani sözüün gelişi. Yan yana iki masaya oturmuşlar. Biri iki elinin arasına bir yün çile germiş, öbürü de çileyi sağıp yumak sarıyor. Bir yandan da çiklet çiğneyip konuşuyorlar...” (Nesin, 2007; 72.)

Bu bayanlar Yaşar’ı hiç görmezler. Sohbetlerini bölüp ona niçin geldiğini sormazlar. Sonunda bir fırsatını bulup onlarla konuşmayı başaran Yaşar’ı başka birine gönderirler. Yaşar, devlet dairesinde oradan oraya koştururken azar da işitir, ne hikmetse hiçbir memuru da yerinde bulamaz:

“Ayten Hanım, Metin Beyin yanındaymış. Metin Beye gidip Ayten Hanımı soracağım. Ayten Hanımı bulunca da ondan Zehra Hanımı soracağım.

“Haa sizin işiniz Zehra Hanımla...”

“Yok canım, Safi Bey, Zehra Hanımın yanına gitmiş de, Zehra Hanımdan Safi Beyi sorup, Safi Beyden de Kamil Beyin nerede olduğunu öğreneceğim. Benim asıl işim Remzi Beyle, ben onu arıyorum. Remzi Bey de Kamil Beyin yanına gitmiş...” (Nesin, 2007; 79.)

Bu karmaşa içinde yaşlıca bir adam serzenişte bulunur:

“Allah Allah!...Bu dairede hiçkimse kendi yerinde durmaz mı canım!...Bu ne iştir, kim kimin yanında belli değil. Bunlar iş mi yapıyorlar yoksa odadan odaya mekik mi dokuyorlar...” (Nesin, 2007; 82.)

- Yaşar’ın sadece nüfus dairesi ve vergi dairesi ile sıkıntısı yoktur. O, devlet demir yollarından da şikayetçidir. Trenler hiçbir zaman vaktinde gelmez: Anş’e’nin İstanbul’a geleceği gün Yaşar sabahın erken saatlerinde Haydarpaşa Gar’ına gelir. Trenin gelme saati gelip geçince, tren bir saat gecikmeli diye ilan edilir. Bir saat sonra yarım saat daha gecikmeli olduğu ilan edilir. Bu ilanlar

üç dört kez daha tekrar edilince yolcusunu karşılamaya gelmiş olanlardan biri silme sıvama sövüp sayar:

“Ulan, hiçbir trenimiz hiçbir gün hiçbir yere saatinde gelip gitmez de bu tarifeleri ne bok yemeye yaparlar?”

Yaşlıca bir adam cevap verir:

“Efendim, tarifeleri, trenlerin ne kadar geç kaldığını anlamak için yapıyorlar. Tarife olmasa, trenin kaç saat geciktiğini nerden bileceğiz?” (Nesin, 2007; 157.)

Başka bir bölümde ise trenlerin gecikmeli işlemesi Yaşar'ın intihar girişiminin başarısız olmasına neden olur.

- Bir devlet kurumu olan cezaevlerinin işleyişinde de birtakım sorunlar vardır. Usulsüzlükler yapılmakta ve yapılan bu usulsüzlükler de yetkililerce görmezlikten gelinmektedir:

“Ulan ne idaresi, ne biçim idare? Cezaevinde dışarıda satılması yasak olan eroin, afyon, esrar serbest satılır, tabanca, bıçak içeri serbest girer, herifler hâlâ idare ediyorlar...” (Nesin, 2007; 200.)

“Eski hapishaneciler, cezaevine eroin sokmanın türlü yollarını görmüşler, duymuşlar, denemişlerdi ama, böylesi tarihlerin yazmadığı bir kaçakçılıktı.” (Nesin, 2007; 20.)

- Okullarımızın kalitesi düşüktür:

“Biz okuldayken, sınıfımızda elli öğrenci vardı. Öğretmenimiz hepimize bir hesap sorardı. Hepimiz aynı hesabı başka başka yapardık. Hiçbirimizin çıkardığı sonuç öbürününkini tutmazdı. Öğretmen de bir başka türlü sonuç çıkarırdı.

Düşün...Şimdi onların hepsi bir işin başına geçtiğinden, hesapların birbirini tutmamasına hiç şaşmam.” (Nesin, 2007; 57.)

- **Askeriyede dayak korkusu hakimdir:** Askeriyeden aslanlar gibi askerlik yaptığı halde terhis belgesini alamayan Yaşar, askerliği süresince dayak korkusu ile yaşamıştır:

“Sizden iyi olmasın çok iyi bir yüzbaşımız vardı ki, iyi bir yüzbaşı olursa bu kadar olsun. Alayda en az döven subay diye adı çıkmıştı, ancak haftada on günde bir adam döver, ama dövdüğü eri sakat komazsa da pek sağlam da bırakmazdı.” (Nesin, 2007; 52.)

Bununla birlikte Yaşar en çok yüzbaşının dövmeyeninden korkar çünkü onun ne yapacağı belli değildir.

- **Memur maaşları yetersizdir:** Güher Hanım Anşe’yi alışverişe gönderirken eline para verir, kalan para Anşe’nin olacaktır. Anşe bu konuda şöyle der:

“Bende kalan paranın üstü, bir memur aylığından çok tutuyor.” (Nesin, 2007; 258.)

- **Hükümete yönelik eleştiri ve şikayette bulunmak oldukça sakıncalıdır. Çünkü devletin bu konudaki tutumu oldukça serttir. Herkesin fikrini korkusuzca ortaya koyduğu demokratik bir ortamdan söz edilemez:** İnsanlar, rahatsızlık duydukları eleştirdikleri şeyleri hür bir şekilde ifade hakkına sahip değildir. Hele ki rahatsızlık duydukları kurum devlet ise...

“Sen bize bakma Baba, evet her gün hakaret ediyoruz ama bizi adam yerine koymadıklarından aldırıyorlar. Polisler bile duymazdan geliyor bizi, aydın denilenlerden, çok okuryazarlardan biri hakaret etsin de bak, ne oluyor, adamın tiftiğini atarlar be...” (Nesin, 2007; 252.)

- **Devletin yönetim becerisi yoktur. Hükümet yönetimde varlığını hissettirememektedir:** Konuyla ilgili olarak mahkumlar arasında sık sık kinayeli ifadeler geçer:

“Hükümete söz yok, bizi idare ediyorlar işte...”

“Baksanıza demokrasi yok ama demokratik idare var be...” (Nesin, 2007; 200-201.)

- **Devlet düzeninde iş bulmak için diplomadan daha değerli belgeler vardır. Tavsiye kartı bunlardan biridir:** Yaşar, iş istemek için bir parti büyüğü olan hemşerisi Satı Bey’in yanına gider. Satı Bey Yaşar’a diploma sorar. Yaşar sıkılarak diplomasının olmadığını söyler. Satı Bey şöyle cevap verir:

“hımm, demek diploman yok... Öyleyse sana yüksek bir iş vereceğiz...” (Nesin, 2007; 134.)

Yaşar’ın istediği küçük bir iştir. Ancak Satı Bey bunun zor olduğunu anlatır:

“o zaman zor, hem diploma ister, hem de yarışma sınavına gireceksin. Geçen gün adliyede bir katiplik için 400 lise mezunu girdi de üniversiteyi yarıda bırakmış bir tanıdığın oğlunu, sınavı zorla kazandırıp işe aldık, senin diploman olmadığına göre biz sana yüksek bir iş bulacağız.” (Nesin, 2007; 135.)

Bu cümleler çarpık işleyişin en önemli göstergesidir. Satı Bey diploması olmadığı için küçük işlere giremeyecek olan Yaşar’a diplomadan daha değerli olan ve ona büyük ayrıcalık sağlayacak imzalı bir kartını verir. Bu şekilde Yaşar’a resmi ve özel tüm dairelerdeki kapılar ardına kadar açılmış olur.

2. Sosyal ve politik çevreyi oluşturan insanlara yönelik iletiler:

- **İnsanlar çıkarıcıdır:** Yaşar’ın babasından kalan mirası alabilmesi için önce onun vergi borcunu ödemesi gerekir. Yaşar bunu ödeyemeyeceğini söyler. Ancak

kayınpederi ısrarla ödemesini istemektedir. Aksi takdirde Yaşar mirasından vazgeçmiş olacaktır. Yaşar, müstakbel kayınpederinin bu tutumunu eleştirir:

“Damadı olacağım ya bu yüzden mirasımın elden gitmesini istemiyor.”
(Nesin, 2007; 55.)

Eserin başında hükümlülerden bazılarının ortama ve şartlara göre hareket ettiğinden şikayet edilir. Bunlar dini kendilerine bir yarar sağlama aracı görürler:

“Böyleleri cezaevine düşünce, gündüzleri camiden çıkmazlar, camide imamın cüppesinin eteğinden uzaklaşmazlar, namazdan niyazdan ayrılmazlar, ama cezaevinden kurtulur kurtulmaz da eski günah yollarına sapar, şeytana uyarlardı.”
(Nesin, 2007; 11.)

Toplumda bir diğer çıkarıcı kesim ise parti başkanları ve parti mensuplarıdır. Bunlar çıkarları için her şeyi yaparlar. Yaşar, bir parti büyüğü için hazırlanan düzmece bir sevgi selinde, karşılama töreninde görev alır. Görünürde partililer başkanlarını çok sevdikleri ve ona çok inandıkları için içten gelerek bu davranışları sergiliyorlardır ama gerçekte iş böyle değildir. Bu adamların hepsi ilçe başkanları tarafından para ile tutulmuştur. İlçe başkanları ise işlerinin görüldüğüne bakar, iş bitince çark edip ödeme yapmayabilir:

“Bundan önce, başka bir partinin de karşılama törenine gelmiştik. O zaman da adam başına yirmibeş lira vereceğiz demişlerdi. Bütün köy insanı, çoluk çocuk, kocası karısı, yaşlısı genci, ebesi bebesi, kapı kapamacasına köyden hepimiz gelmiştik. Gel gelelim, tören bittikten sonra su koyuverdiler.”

“Ne gibi yani” diye sordum.

“Şu gibi ki, paralarımızı vermediler.” (Nesin, 2007; 100.)

- Politikacıların davranışları sahte, sözleri yalandır: Yaşar, işsizlik içinde kıvrılırken bir parti büyüğü konumuna gelmiş olan hemşerisi Satı Bey’den yardım istemeye karar verir. Satı Bey’in nutuk verdiği bir kalabalığa gider ve kendini onun

önüne atar. Satı Bey onu yakalayıp alnından öper. Yaşar, fırsattan istifade ederek derdini anlatır ondan iş ister. Satı Bey kalabalığa dönerek:

“İşte bir dertli yurttaş daha, milyonlarca zavallıdan biri, bir dertli...Ben vatandaşın emrindeyim, sizin emrinizdeyim..” (Nesin, 2007; 129.)

Yaşar, Satı hemşerisinin bu yaklaşımına çok sevinir. Ona “Seni nerede bulup göreyim?” der. Satı Bey “Ben her yerde sizin emrinizdeyim.” cevabını verir. “Ne zaman geleyim?” der, bu seferde “Her zaman emrinizdeyim.” Şeklinde politik bir karşılık alır. Yaşar bir süre onun peşinden koşar. Fazla geçmeden de işin aslını anlar:

“Ama gel gör ki, yüzünü görmek olasılığı yok... “Heryerde emrindeyim”, dedi ama, heryer neresi? “Herzaman emrindeyim,” dedi ama, her zaman hangi zaman? Siz bendeki şaşkınlığa bakın ki, heryerin hiçbir yer, her zamanın da hiçbir zaman demek olduğunu anlayamamışım. (Nesin, 2007; 129.)

- Bazı insanlar kaba ve anlayışsızdır. Hakaret derecesindeki sert tavırlar günlük hayatta sorunun hallinden çok çözümsüzlüğe neden olur ve muhatabını güç durumda bırakır: Yaşar, numara almak için uzak bir semte gidecektir. Dolmuşa binmeye çalışır, ancak kapı bir türlü açılmaz:

“Şoför içeriden, “Ne oluyor yahu, binsene hadi!” dedi.

“Kapı açılmıyor ki bineyim kardeşim.”

“Sola kıvrır ağabey, sola kıvrır...Kıvrır be!”

...

“Kıvrıyorum ama açılmıyor, bu ne biçim kapı?”

“Sen kıvrırmıyorsun ki...”

“Ya ne yapıyorum?”

“Okşuyorsun be...”

“Sola yahu, sola be! Sen askerlik yapmadın mı?” (Nesin, 2007; 64.)

Bir müddet şoförle boğuşan Yaşar, gideceği yere geç kalır.

- **İnsanların bazıları vurdumduymazdır:** Yaşar bir gün yemeği fazla kaçırır. Fazla yemeğe alışkın olmayan midesine ağrı girer. Sokak ortasında çırpınan Yaşar’a “aman başımıza dert açılır” diye kimse yardım etmez.

“Sakın dokunmayın haaa, üstünüze kalır...”

“vallahı öyle...Ondan sonra artık karakollarda, emniyette filan uğraş dur...”

(Nesin, 2007; 226.)

Yaşar’ın durumu karşısında sadece vatandaş vurdumduymaz değildir. Polis de Yaşar ile ilgilenmez. Ölmek üzere olan bir vatandaşla ilgilenmek polisin aslı görevi değildir. Polisin asıl işi düzeni bozan bir duruma el koymaktır. Konu ile ilgilenmesi beklenen polis de o bölgeden sorumlu olmadığından Yaşar için yapılacak bir şey yoktur.

- **Hanım parası ile geçim sürmek erkekliğe yaraşmayan bir davranıştır:** Yaşar karısının parasıyla geçinen bir hemşerisini eleştirir:

“Ulan rezil, ben de senin gibi karı parası mı yiyeceğim. Karı parasıyla kahvede akşama dek iskambil kağıdı mı oynayacağım?” *(Nesin, 2007; 155.)*

3. Hayata ve yaşamın akışına, dünya düzenine yönelik iletiler:

- **Dünyada görülecek ve tadılacak bir zevk yoktur:** Yaşar devlet dairesinde itibar görmek için bir fötr almaya karar verir. Kullanılmış eşya pazarına gider. Satıcı, ona büyük gelen bir şapkayı zorla satmaya kalkar. Yaşar ısrarla şapkanın büyük geldiğini ve hiçbir şey göremediğini söyler. Orada bulunanlardan birinin cevabı ilginçtir:

“Görmeyiver ulan, görüp de ne yapacaksın...Görülecek bok mu var bu dünyada!” *(Nesin, 2007; 179.)*

Başka bir söylemde mahkumların hayata sitemi vardır:

“Kim yaşıyor ki Yaşar Yaşamaz! Hangimiz yaşıyoruz sanki...”

“Bu da yaşamak mı be!” (Nesin, 2007; 29.)

- **Hayat zaman zaman insanı umutsuzluğa sürükler:** Yaşar, umutsuz bir vaziyette koğuştakilerle sohbet eder. Hükümlüler onu teselliye çalışırlar. Cenabı Allah’ın bir kapıyı kaparsa diğer kapıyı açacağını söylerler. Yaşar onlara şöyle cevap verir:

“Ağbiycim cezaevinin kapısından başka kapı açılmıyor ki bana...” (Nesin, 2007; 174.)

Yaşar türkülerinde de kadere sitem eder.

8.2.6. Metindeki Didaktik Metot ve Teknikler:

Yaşar Ne Yaşar Ne Yaşamaz’ın didaktik anlamdaki başarısı büyük ölçüde yazarının sanatın güdümlü olması gerektiğine olan inancına bağlıdır. Aziz Nesin yaşama bakışı itibarıyla hep birilerine bir şeyleri anlatmak derdinde olan biridir. Toplumsal kaygı taşıyan her aydın gibi onun da yaratmak istediği ideal bir tipi vardır. Sanatını bu anlayış üzerine kuran yazar, bütün eserlerinde halka ulaşmak adına kafa yorar. Aziz Nesin modern öğretim ilkelerini gelenekten faydalananarak el yordamıyla keşfetmiş gibidir. Bilinenden bilinmeyene, somuttan soyuta, uzaktan yakına doğru takip ettiği yol geleneksel eğlence unsurlarıyla renklendirilmiştir.

Öğretimde merkez hedef kitledir. Eğitim bilimciler öğretim ilkelerini keşfederken bireyin tutum ve davranışlarından yola çıkmışlardır. Öğretimin başarıya ulaşmasında bireyin alışkanlıkları ve ihtiyaçlarıyla, bir bütün olarak tanınmış olması önemlidir. Bu bağlamda Aziz Nesin’in hedef kitlesi olan halkı iyi gözlemlemiş ve iyi tanımış olması, onun ne zaman nerede ne yapacağına ve hatta ne söyleyeceğine ilişkin isabetli öngörülerini didaktik anlamda büyük değer taşır. Yaşar karakteri, hedef

kitlenin kendini algılayış biçimi ile örtüşür. Okuyucunun benlik tasarımı ile eski yaşantılarının Yaşar Yaşamaz ile paralelliği duyuşsal öğrenmenin gerektirdiği saygı, empati ve dürüstlük ilkelerini aktif kılar. Hedef kitle kendi yaşantısına ait, tanıdık durumların ve kişilerin yer aldığı esere karşı daha dikkatli ve daha ilgilidir. Yaşar Yaşamaz'ın çok fazla dinleyici, izleyici ve okuyucusunun olmasının en önemli nedeni de budur.

Eserin didaktik anlamdaki bir diğer artısı gene yazarının tutumuna bağlıdır. Aziz Nesin, didaktik kaygısını okuyucuya hissettirmemekten yanadır. Eğer okuyucu güdümlülüğü, başka bir ifade ile de güdüldüğünü fark ederse bu yazarın kusurudur ve didaktizmi örseler. Eserin sanat yönü de bu durumdan negatif yönde etkilenir. Bir şeyleri iletme kaygısının olduğu eserlerde sanat ile didaktizm dengesi sağlanmalı, bu iki unsur birbiri içerisinde mezc edilmelidir. Yaşar Ne Yaşar Ne Yaşamaz'da iletilerinin pekiştirilmesi adına olayların anlatımında zaman zaman abartıya kaçılmış olmasına rağmen bu iki unsurun büyük ölçüde dengeli olduğu görülür ki bu eserin didaktik başarısının dayandığı önemli sac ayaklarından birisidir.

Hedef kitleye iletilerin ulaştırılması ile ilgili olarak yukarıda bahsettiğimiz düşünce ve yaklaşımlara sahip olan yazarın tür olarak satiri tercihi de önemlidir. Çünkü satir anlatım imkanları dolayısıyla, sanat ve didaktizm dengesinin daha rahat sağlanabileceği bir türdür. Ancak yazarın satiri sadece bu amaçla tercih ettiğini kesinlikle söyleyemeyiz. Çünkü satir dilinin sanatlı yazın dilinden apayrı kabiliyetler istediği ve yaratıcısı açısından da farklı mizacı, bakış açısını gerekli kıldığı bir gerçektir. Bunun yanı sıra iletilerin türü de satir tercihinde etkilidir. Eğer iletiler düzene yönelik eleştirileri içeriyorsa, anlatım imkanları ile yazarı koruyabilecek yazın türlerinin aranması doğaldır.

Satir türünün didaktizm adına en büyük avantajı hedef kitlesi için eğlenceli ve zevkli olması, onlara hoşça vakit geçirtirken iletilerini yerine ulaştırıvermesidir. Yaşar Yaşamaz'da da satiri meydana getiren ironi, grotesk ve mizahî unsurlar başarıyla kullanılmıştır. Ancak eser satirik anlamda asıl başarısını Karagöz ve Nasrettin Hoca'ya dayanan mizah-hiciv geleneğinin üslûp bakımından bir devamı

olmasına borçludur. Olayların sunumu ve diyaloglar hedef kitle için tanıdık-bilindiktir. Bu bağlamda okuyucunun eseri gelenekteki kıssadan hisse anlayışıyla irdelemesi de kaçınılmaz olur. Geleneksel edebiyatın eğitim-öğretim araçlarından istifade o geleneğin içinde yetişmiş okuyucu için önemli bir güdüleyicidir. İleti kaygısı olan bir yazar için de bu tespit, eserinin didaktik başarısının dayandığı diğer bir sac ayağıdır.

Yaşar Ne Yaşar Ne Yaşamaz oldukça güçlü bir kurguya dayanır. Yazar, *“bürokrasinin yarattığı sıkıntıları”* Yaşar’ın hayatı aracılığıyla başarılı bir şekilde somutlaştırmıştır. Eserde anlam-mantık bakımından birbiriyle ilintili olan her bölüm temel iletiye işaret eder, soyut fikri somutlamaya dönük bir işlev görür. Her bölümde çarpıcı bir olay vardır. Bu durum hedef kitle için sürükleyici ve dikkat çekicidir. Eserin bölüm bölüm yazılmış olmasının didaktik açıdan başka bir faydası okuyucu açısından iletiyi kavramayı ve olayları bağdaştırmayı kolaylaştırmasıdır.

Didaktik kaygı ile yazılmış bir eserin başarısında dilin sade, açık ve anlaşılır olması da çok önemlidir. Nitekim, Yaşar Yaşamaz’ın dili de gayet sade ve anlaşılır bir Türkçe’dir. Aziz Nesin, çok yazması ve toplumsal kaygı gütmesi benzeri durumlar dolayısıyla Ahmet Mithat Efendi’ye benzetilse de dili kullanmadaki dikkati ve ifade gücündeki ustalığıyla ondan farklıdır.

Sonuç olarak, eserin didaktik mahiyetine yönelik olarak yaptığımız tüm bu tespitlerden hareketle Yaşar Ne Yaşar Ne Yaşamaz’ın gerek dil-anlatım, gerek tür ve olay örgüsü gerekse de iletileri itibarıyla başarılı bir didaktik eser sayılabilmek için yeterli avantaja sahip olduğunu söylememiz mümkündür.

8.2.7. Metnin Didaktik Yorumu:

Yaşar Ne Yaşar Ne Yaşamaz didaktik eser başlığı altında yer almaz. Ancak iletileri ve etki gücü dolayısıyla didaktik kabul edilen pek çok eserin önüne geçer. Bu durum şu tespiti yapmayı mümkün kılar: *“Sanat ile didaktiğin dengelendiği eserler didaktik anlamda daha başarılıdır.”* Aziz Nesin, eserlerinin çoğunu bu tespit

doğrultusunda yazmıştır ve bu eserleriyle toplumun hafızasında yer etmeyi başarmıştır.

Yaşar Ne Yaşar Ne Yaşamaz da, herkese ve herkesime hitap eden anlatım kabiliyeti ve güncelliğini koruyan iletileri dolayısıyla bugün de oldukça rağbet gören güdümlü bir eserdir.

SONUÇ

Yüksek bir varlık olan insanın yüksek bir amacı vardır ve bu amaca ulaşmak için de boş yere vakit kaybetmemek, emek harcamamak zorundadır. Didaktizmin doğuş nedeni, insanoğlunun karşı karşıya olduğu bu zorunluluktur. Eğitim ve öğretimin konusu, gayesi, usullerinin ve vasıtalarının ilmi olarak düşünülen didaktizm, “*öğretim unsurlarını iletme sanatı*” olarak tanımlanır. 16.yy’da yaşamış ünlü Çek Pedagogu Yan Amoss Comenius tarafından temel prensipleri tespit edilen ve “*âhenk*”, “*ayânîlik*”, “*kıyaslama*” olmak üzere üç sac ayağına oturtulan didaktizmin temelinde, doğuştan birtakım zaafı olan insanın eğitimle belli bir ruh ve beden dengesine sahip olabileceğine inanan hümanist felsefe bulunur.

Sanat faaliyeti de edebiyat ürünü olarak, insanlar arasındaki iletişime ve bilgilenmeye bu amaca yönelik diğer araçlardan daha üst düzeyde yardımcı olur. Bu itibarla eğitici-öğretici hedefleri olan edebiyata “*didaktik edebiyat*” denilir. İnsan ile yaşam arasındaki diyalektik ilişkiler sonucu ortaya çıktığı iddia edilen didaktik edebiyatın Avrupa’da estetik faaliyet içersinde ağırlık kazandığı dönem: 18.yy’dır. 18.yy Avrupa edebiyatı, didaktizmin ortaya çıkış nedenlerine, şekillerine ve zamanına işaret ederek sanatsal algı dünyasında didaktik edebiyatı somutlaştırmıştır ve didaktik edebiyat, epik ile lirik arasındaki sınırların akışkanlık kazandığı bir gelişim sürecinin ürünü kabul edilmiştir.

Türk edebiyatında ise insanın insanla mücadelesi sonucu kendisini somutlaştıran bir didaktik edebiyat dönemi yoktur. Ancak toplumumuzun medeniyet değiştirme süreçleri edebiyatımızdaki didaktik faaliyetlerin hız kazandığı dönemler olarak göze çarpar. En başarılı didaktik ürünler tıpkı Batı edebiyatında olduğu gibi bizim edebiyatımızda da en sıkıntılı ve sorunlu dönemlerde verilir. Her medeniyet kendini taşıyacak bir ideal tipi önerir ve didaktik eserler bu ideal tip etrafında iletilerini şekillendirir. Didaktik edebiyatın türleri arasında sayılan parabolik, satirik

ve gnomik biçimler bu dönemlerde Türk edebiyatından da kendilerine örnekler bulurlar.

Edebî eserler doğrudan ve dolaylı olmak üzere iki şekilde didaktizme hizmet ederler. Didaktik maksatla yazılanlar doğrudan; okuyucunun beğenisini kazanarak, doğru ve yanlışları toplum tarafından benimsenenler dolaylı olarak eğitime katkıda bulunurlar. Bu eserlerden didaktik maksatla yazılmamış ancak dolaylı eğitim faaliyetinin sınırları içersine girenler etki bakımından bazen didaktik maksatla yazılmış olanları gölgede bırakabilirler. Eserin didaktik amaçla yazılması didaktizmine etki eder ancak etki gücüne müdahale edemez. Estetik bilinci üretici faaliyete dönüştürmek oldukça zor bir iştir. Batı memleketlerinde yazılan edebiyat tarihlerinde bu eserlerin yazarlarına yüksek mevki verilir. Çünkü başarılı bir didaktik eser yazmak kolay iş değildir; ince bir zekâ ve derin bir kavrayış gerektiren sanatların üstünde bir sanattır.

Başlangıçta Doğu ve Batı insanının tek bir gayesi vardır: Güzel söz söylemek. Bu aşamada yazılı olanın kurallar halinde bulunması ve güzel söylenmesi sanatı Batı’da retorik, Doğu’da ise belâgat olarak adlandırılır. Ancak zaman içinde değişen dünya dengeleri karşısında, resmî eğitim kurumlarının da yaygın olmadığı dönemlerde, eğitim ve öğretim ile ilgili hedefleri gerçekleştirmede bu sanat dalının imkânlarından faydalanmak yolu tutulur. Bu tercih bir müddet sonra Batı’da “retorik” kavramından “*bütünüyle insanlığı doğru yola sevk eden, terbiye ve tenvir eden, yetiştiren, idare eden*” anlamlarındaki “*litterature*” kavramına; Doğu’da da “*belâgat*”ten “*insanı fenalıklardan sakındırıp iyiliğe sevk eden meleke*” anlamındaki “*edeb*” kökünden türetilmiş edebiyat kelimesine geçişe neden olur. Edebiyat ve *litterature* kavramları, hayatı çok boyutlu olarak ele almak hususunda eğitim ile kesişen yolu bu şekilde somutlamış olurlar.

Edebiyat ve eğitim; kültürü, kültürel değerleri dil vasıtasıyla gelecek kuşaklara aktarma, bireyin topluma sağlıklı bir şekilde uyum göstermesini sağlama, geçmişteki sosyal ve millî değerleri benimsetme, bugünün gerçeklerini gösterme ve geleceğe dönük hünerler, değerler kazandırma amaçları etrafında birleşirler. Edebiyat; zamanla eğitimin en önemli, somut aracı konumuna yükselir.

Güzel söz söyleme sanatının didaktik kabiliyetinden tüm dünya edebiyatları gibi Türk edebiyatı da faydalanır. Bununla birlikte bizim edebiyatımızda özellikle medeniyet değiştirme süreçlerinde didaktik eserlerin sayısında ve niteliğinde artış görülür. Bu durum bizdeki “*didaktik eser-medeniyet ilgisi*”nin somut bir kanıtıdır. Her medeniyet kendi sistemini ve kendi insanını yaratır. Edebî eserlerde de toplumun inandığı kıymetleri temsil eden ve hemen hemen her şeyin onlara bağlandığı, onları izâh ettiği ve onların içinde bulundukları toplumun sosyal şartlarını, zihniyet, örf ve âdetlerini anlatan ideal tipler ortaya çıkar ve edebiyat, eğitici ve öğretici kabiliyetini büyük ölçüde bu tipleri yaratmaya koşar.

İslamiyet’ten önceki edebiyatımızda edebî verimler “*alp tipi*” etrafında şekillenirler. Oğuz Kağan Destanı’ndaki “*Oğuz*” bütün Orta Asya Türklerinin idealidir. Oğuz gibi olup, ilini severek onun uğruna kahramanlık gösteren şahsın en büyük ödülü bir ad sahibi olmaktır. Bu dönemde Türk halkının yaşayışı ve değerleriyle ilgili olarak kişisel ve kurumsal korkulardan uzak, toplumsal ve tarafsız söylemler olan manzum savlar da tek renkli olmayan yargılarıyla bireylere bütün olasılıkları bildirmek noktasında didaktik açıdan kıymetlidirler. Bilge Kağan ve Kültigin’in yüksek bir belâgat ile ortaya koymuş oldukları Orhun Abideleri ise geçmişten hareketle Türklerin istikbâlini sağlamaya yönelik birtakım çıkarımların yer aldığı, “*Türkler artık Ötüken ormanından çıkmamalı, yerleşik hayatı tercih etmelidir.*” fikrini aşlamaya çalışan yönlendirici özelliği olan bir diğer eserimizdir.

İslâmiyet’ten önceki edebiyatımızda didaktizm adına en geniş malzeme geçiş dönemi eserimiz Dede Korkut Kitabı’nda yer alır. Her yönden Türk’ün dünyaya bakiş açısını yansıtan ve tarihî, edebî, sosyal-kültürel iletileri içeren bu eserin en önemli özelliği dönemin ideali olan alp tipinin yetiştirilmesini anlatırken aynı zamanda çocuk eğitimiyle ilgili evrensel iletilere de yer vermesidir. Yeni nesillerin eğitimine yönelik pek çok olumlu iletinin yer aldığı eserde, Oğuz’un iç çözülüş yaşadığı bir devrin geleneksel inanış ve düşünüşlerinden kaynaklanan ve ayrıca tetkik edilmesi gereken birtakım olumsuz iletilerin de bulunduğunu söylemek gerekir.

Alp tipinin çözülmeye başladığı dönemin akabinde Türklerin İslâm medeniyetine dahil olma süreci başlar. İslâm, bütün yönleriyle bir terbiye sistemi halinde Türklerin karşısına çıkar. Ümmet çağı edebiyatının temel kaynağı ve çıkış noktası Kur’ân-ı Kerîm’dir. Kur’ân-ı Kerim bu devir eserlerinde konu, üslûp, yöntem ve teknik itibarıyla tesir eder. Kur’ân-ı Kerim’in büyük bir kısmını kıssalar oluşturur. İnsanoğlunun örnek alması, ders çıkarması gereken hususlar Kur’ân-ı Kerim’de genel olarak peygamberlere has bir hüviyetle siyer-kıssa şeklinde verilir. Ümmet çağı edebiyatına da nüfuz eden bu anlayış “*kıssadan hisse*” geleneğini ortaya çıkarır. İslâm medeniyeti peygamberi merkeze alarak hayatın belirli kesimlerine hitap edecek insan tiplerini kendisi yaratıp, yetiştirmek yolunu tutar. Bu dönemde velî tipi, gazi tipi ve kendine has terbiye sistemi ile esnaf sınıfının başındaki ahî tipi ön plâna çıkar.

İslâm tesiri altındaki edebiyatımızda dinî eserler, tasavvufî eserler ve ahlâkî eserler “*insanları doğru yola ulaştırmak*” gayesi etrafında şekillenirler ve manzum olarak genellikle de sağladığı anlatım kolaylığı nedeniyle mesnevî nazım şeklinde yazılırlar. Kıssadan hisse geleneği dışında farklı öğretim-yöntem ve tekniklerini de üslûp vasıtasıyla icra etmeye çalışan bu eserler didaktik mahiyetleriyle günümüze de ı ışık tutabilecek niteliktedirler. Doğrudan eğitim faaliyetine yönelik olan ve öğretici eser başlığı altında incelenen; inşâ, kavâid, belâgat, sözlük, coğrafya ilh.. konularında yazılmış verimlerin de büyük çoğunluğu manzum şekilde yazılmıştır; ancak, öğretme kolaylığından dolayı o devirde her şeyi manzum olarak ifade etme ihtiyatı olduğundan bu eserlerin bediî vicdana hitabı ölçüsünde tetkiki gereklidir.

Didaktik edebiyatın bir türü kabul edilen satir ile ilgili tespitlerimize gelince; ilk olarak, edebiyatımızda satirik üslûbun ilk edebî verimlerimizden itibaren kendini hissettirdiğini söylemek mümkündür. Alp Er Tunga Sagusu’ndan, Atabetü’l Hakâyık’a, Kutadgu Bilig’e ve Divan ü Lügati’t Türk’e kadar pek çok eserimizde toplumsal hayata yönelik yergiler bulunur. 13. ve 14.yy’larda Anadolu’da iç karışıklıkların yaşandığı süreçte de edebiyatın zora karşı gösterdiği tepkinin bir sonucu olarak didaktizm halk kaynaklı olarak gelişir. Nasreddin Hoca fıkraları, Bektaşî fıkraları ve Keloğlan masalları güldürürken düşündüren, güçlü iletileri olan

mizâhî verimler olarak ortaya çıkarlar. Dinî tasavvufî edebiyatta da satirik üslûp en çok zâhit tipini ve nefsi yermek maksadına yönelik kullanılır. Ancak, edebiyatımızda 15.yy’a kadar başlı başına satirik didaktik özün hâkim olduğu bir tür meydana gelmez. Bunda İran ve Arap edebiyatlarının tesiriyle gelişen klasik edebiyatımızda hicvin daha ziyade bireye yönelik olmasının etkisi olduğu düşünülebilir. Bu devirde toplumsal içerikli olan ve satirik-didaktik özü taşıyan birkaç eser de –Şeyhî’nin Harnâmesi, Ruhî’nin Terkîb-i Bend’i ve Fuzûlî’nin Şikâyetnâmesi - bir gelenek meydana getiremezler. Aynı durum genel itibarıyla Osmanlı sarayının sözcüsü konumunda olan âşık edebiyatı verimleri –taşlamalar- için de geçerlidir. Klasik edebiyatımız ve âşık edebiyatımız ancak Osmanlı imparatorluğunun çöküş sürecine gireceği 19.yy’da satirik özü yakalayıp didaktizme yönelebilir; 19.yy’da Şâir Eşref, Ziyâ Paşa ve Namık Kemal’in hicivleri ile birlikte halk âşıklarımızdan Dertli, Develili Seyrânî, Bayburtlu Zihnî ve Ruhsatî’nin toplumsal içerikli taşlamalarının didaktik etkileri büyük ölçüde meşrutiyetin hazırlayıcısı olur.

Edebî eserlerimizin yoğun olarak didaktizme vasıta olduğu bir diğer dönemeç de Doğu medeniyetinden Batı medeniyetine geçişimizdir. Bu dönemde his ve hayâl dayanan velî tipine karşılık, akıldan kuvvet alan “*yeni aydın tipi*” idealize edilir. İlk olarak İbrahim Şinâsi Efendi eserleriyle Batı medeniyetinin tebliğini yapar. Onu vatan, millet, hürriyet ve garplılaşma fikirleriyle Ziyâ Paşa ve Namık Kemal takip eder. Tiyatro ve romanında edebiyatımıza girdiği bu evrede sanatçıların halka ulaşmak noktasında işi çok daha kolaylaşır. Bu yazar ve şâirler yeni aydın tipini kendi doğu ve batı anlayışlarına ve alışkanlıklarına bağlı olarak yeniden yorumlarlar. Eserleriyle bu tipleri topluma örnek gösterirler. Ahmet Mithat Efendi doğuyu ve batıyı kendisinde mezc etmiş sentez bir tip üzerinde dururken bir sonraki nesil, Âkif ve Fikret, farklı seçenekler yaratır. Mehmet Âkif eserlerinde hayal ettiği gençliği Âsım ile ortaya koyar, Tevfik Fikret de Halûk’un neslini över. 19.yy’ın ikinci yarısı tüm edebî verimlerin tiyatro, roman, şiir, manzum hikâye didaktizme araç olduğu bir süreç olur ve bu süreci siyasî gelişmeler şekillendirir. 20.yy başında Osmanlıcılık ve İslâmcılık ideolojileri çöktüğünü gören aydınlar ve sanatçılar kurtuluş için bu sefer de Türkçülük ideolojisine sıkı sıkıya bağlanırlar. Mehmet Emin Yurdakul, Ziya Gökalp ve Ömer Seyfettin unsur-ı aslî olduğunu bilen ancak kim olduğunu bilincinde

olmayan halka eserleriyle Türk kimliğini aşarlar. Bu zamanda edebiyat hem işlediği fikir hem de sade Türkçesi ile örnek olup, öğretici mahiyet taşır; yeni kurulacak Türk devletinin de zihni platformda zeminini hazırlamış olur.

1919-1922 tarihleri arasında büyük bir kurtuluş mücadelesi veren Türk milleti bir süredir kendisine telkin edilmekte olan “*Türkçülük ideolojisi*” ışığında Türkiye Cumhuriyeti’nin temellerini atar. Osmanlı’nın çöküşünde etkili olan işlevini yitirmiş eğitim kurumlarına karşılık yeni devletin inkılabın ideal insanını yetiştirmek adına büyük beklentiler içinde olduğu yeni bir maarif teşkilatı da vardır. Dönemin eğitimcilerinden İsmayıl Hakkı Baltacıoğlu, inkılabın ideal insanını “*yeni toplumlara has sosyal yaşam kabiliyeti, yaratıcılık, karakter sağlamlığı ve algılama kabiliyeti sahip bireyler*” olarak tanımlar. Eğitim ve öğretimin okul kurumuna yüklendiği bu durumda edebiyatın bu yöndeki etkinliğinin azalması beklenebilir. Ancak maddi imkânsızlıklar nedeniyle okul kurumunun yeterinde etkin olamayacağı ve bir an evvel topyekün bir kalkınmanın hedeflendiği bu yıllarda tüm imkânlardan faydalanmak zarureti vardır. Dolayısıyla edebiyat da bir telkin aracı olarak kullanılmaya devam eder. Anadolu insanına inkılapları anlatmak maksadıyla şâir ve yazarlar Anadolu’ya yönelip Anadolu’yu bir ideal haline getirirler. Reşat Nuri Güntekin, Halide Edip ve Yakup Kadri’nin tezli romanları ile Faruk Nafiz, Enis Behiç, Yusuf Ziya Ortaç, Orhan Seyfi Orhon, Halit Fahri gibi isimlerin lirik-didaktik nitelikteki şiirleri çağdaşlaşma yolundaki toplum için büyük bir motivasyon kaynağı olur.

1940’lı yıllarda örgün eğitim artık daha güçlüdür. Cumhuriyet, köylüleri vatandaş haline getirmek, onlara yeni devlet düzenini ve demokrasiyi anlatmak için köye yaklaşmak ister. Köy Enstitüleri köye köylüler yoluyla yaklaşmanın en iyi yöntemlerinden biri olarak seçilir. Devrin Millî Eğitim Bakanı Hasan-Âli Yücel, II.Dünya Savaşı’nın yarattığı sosyal ve siyasî ortamda bir “*İyi Vatandaş, İyi İnsan*” portresi çizmeye çalışır. Ancak savaş sonrasında dünya insanının hayata bakış açısı değişmiştir. Bu yıllar varoluşçu felsefenin önemli isimlerinden Sartre’nin önermelerinin yazınsal yaratıma kuvvetle aksettği ve Marksist düşüncenin ülkemizde kuvvetli bir eğilime dönüştüğü yıllardır. Hasan-Âli’nin açtığı Köy

Enstitüleri de bu fikir akımından etkilenir. Mezunlar, verdikleri eğitim öğretim hizmetleri dışında köylülere yönelik olarak sosyalist romanlar yazmaya başlarlar. 20.yy'da mesnevinin modern edebiyattaki karşılığı olan roman didaktik anlamda şiir karşısında artık daha güçlüdür. Ancak, didaktizm anlayışı okuyucuyu bir fikre dahil etme noktasında Sartre'nin özgürlükçü fikirlerinin ışığında değişir. Sartre, düşüncenin sloganlaştırılmasına ve militanlaştırılmasına karşıdır. Okuyucu ancak özgür bir ortamda bir fikre “angaje” edilebilir. Bu doğrultuda toplumcu gerçekçi edebiyat da okuyucuyu sosyalist bireysellik fikrine dahil etmeye çalışır. 1960'lı ve 1970'li yıllarda ideolojik çatışmalar hız kazanır. Ülkücü ve İslâmcı yazarlar da kendi yazınlarını oluştururlar ve kendi ideal tiplerini romanlarının karakteri yaparlar. Bu şekilde hedef kitlelerini söylemlerine angaje etmeye çalışırlar. Bir zaman sonra edebiyat devlet politikasına dönük olarak sadece öğretsel değil; eğitsel hedefleri de büyük ölçüde okullara bırakır ve ideolojik kimlik edinimine yönelik bir araç olur. Bu değişim öğretici edebiyata didaktikten daha ideolojik bir terim olan “güdümlü” sıfatını verir. Didaktik edebiyat okullaşma sürecinin tamamlanmasıyla birlikte siyasî söylemlerin gölgesi altında angaje edebiyata dönüşür.

Araştırmanın birinci kısmında Türk edebiyatında didaktik eğilim ile ilgili olarak yapılan bu tespitler ışığında ikinci kısımda da doğrudan veya dolaylı olarak didaktizme hizmet eden bazı eserlerimizin tahliline yer verilmiştir. Bundan maksat didaktik edebiyat geleneğimizle ilgili somut verilere ulaşmak ve hedef kitleleri üzerindeki etkileri itibarıyla başarılı ve başarısız addedilen didaktik eserlerin özelliklerini gözler önüne sererek objektif bir değerlendirme yapmaktır. Bu değerlendirmelerin gelecekte sanatlarını didaktik anlamda kullanmak isteyen yazarlara ışık tutacağı kesindir.

Edebiyatımızda didaktik eserler genellikle değişim dönemlerinde, topluma duyarlı, gözlem yeteneği ve yorum kabiliyeti yüksek, ileri görüşlü kimseler tarafından kaleme alınmıştır. Bu yazarların, muhakkak olarak eğitime ilişkin görüşleri, ideal bir tipleri ve toplumu yönlendirme istekleri vardır. Bu özelliklere sahip yazarlar eserlerinde düşüncelerine daha çok sahip çıkarlar ve didaktik kuruluşun uzağında samimi mesajlar vermeyi başarırlar. Dış etkenlerin

yönlendirmesiyle ortaya konulan didaktik eserler ise sanat için gerekli iç kuvveti yaratıcılarında bulamadıkları için fikri tebliğ gayesine kilitlenip, daha kuru ve sıkıcı olurlar.

Didaktik eser yazarları eserini meydana getirmeden önce amaçlarını ve hedef kitlelerini bilirler. Tüm zamanlara hitap eden ve tüm zamanlar için işlevsel olabilecek iletilere yer verilmiş olan eserler, yazıldığı dönemin ihtiyaçlarına göre şekillenmiş olanlardan daha etkili ve daha uzun ömürlüdürler. Bu durum belli bir kesim veya belli bir yaş grubu için değil de genç-yaşlı, güçlü-güçsüz herkesi her kesimi hedef alan didaktik eserler için de geçerlidir. Hedef kitlenin genişliğinin, eserin başarısıyla doğru orantılı olduğunu söylemek mümkündür.

Didaktik eserlerde yazarlar dil ve üslûp seçerlerken, hedef kitlelerinin algı durumlarını göz önüne alarak, genellikle sade bir dili ve akıcı bir üslûbu tercih ederler. Öğretim yöntem ve tekniklerini de didaktik eserlerin sınırları içerisinde farklı dil ve üslûp özellikleriyle somutlaştırılıp, canlandırırlar. Bu bağlamda edebî sanatların, farklı üslûp çeşitlerinin ve anlatım yollarının, didaktizm sanatını başarılı bir şekilde desteklediği didaktik eserlerin etki gücü daha fazla olur. Bazı didaktik eserlerde bugünün eğitim-öğretim faaliyetlerine de ilham olabilecek başarılı yaklaşımlarla da karşılaşmak mümkündür.

Belirli bir ana fikir etrafında şekillenen didaktik eserlerin iletilerini belli bir sistematik dahilinde verilmeleri gerekir. Eğitim ve öğretimde kazanımların başarıya ulaşabilmesi için yakından uzağa, bilinenden bilinmeyene, somuttan soyuta bir yol takip edilir. Bu yol aynıyla didaktik eserler için de geçerlidir. İletilerini bir sistematik dahilinde veren yazarlar daha başarılıdır.

Edebî metinlerin didaktik kabiliyet kazanmalarında, iletilerin işlenişindeki sistematik ve üslûp özellikleri ile icraya çalışılan öğretim yöntem ve teknikleri yanında, şüphesiz, didaktizmin dayandığı üç temel prensibin, “*ayânîlik*”in –düşüncelerini somutlaştırmanın, hayal dünyasına ait birtakım sembollerin reel dünyadaki karşılıklarına işaret etmenin-; “*âhenk*”in -farklılıklar arasında mümkün

olan toplayıcı prensipleri bularak farklılaşmayı bir düzen içinde ele almanın- ve “kıyaslama”nın –insanoğlunun çevresinde olan biteni kendi yaşamına kıyas ederek pek çok durumda nasıl davranması gerektiğine ilişkin fikir sahibi olmasının- da önemli bir işlevi vardır.

Didaktik prensipler ve bugün onlardan türeyen modern öğretim yöntem ve teknikleri; didaktik edebiyat eserlerinden anlaşıldığına göre onlarla ilgilenen sadece eğitimciler değildir. Edebiyatçılar da cüzî iradelerinin yaratıcı gücünde bunları el yordamıyla yakalamış durumdadırlar. Bu bağlamda edebiyat ile eğitim arasında sadece amaç değil; metot ve teknik itibarıyla da bir birliktelik bulunduğunu söylemek mümkündür. Ancak, edebiyatın başarılı bir didaktik araç olmasını sağlayan ve edebiyatı eğitimin bir adım önüne geçiren tek fark insanî gerçekliği yakından tanımasıdır.

Başarılı didaktik eserler her şeyden önce insanı ele alış biçimiyle değerlendirilirler. İnsanı tanımak ve onun bir ihtiyacı karşılamak didaktik eserler için başarının anahtarı durumundadır. Belki de bu nedenle didaktik amacın ön planda olmadığı sanatın dolaylı yoldan eğitim faaliyeti kapsamındaki eserler daha başarılıdırlar; çünkü onlar, yönlendirilmekten hoşlanmayan insan gerçekliğinin farkında olarak kaleme alınmışlardır ve sanatlarının didaktizmin gölgesinde kalmasına izin vermemişlerdir. Bundan hareketle de didaktik bir edebî eserin, sanat ile didaktizme dengeli, sistemli bir şekilde yer verip; insanî ihtiyaçların ve duyarlılıkların rehberliğinde ortaya konulduğunda daha başarılı olabileceği düşünülebilir.

Bu tespitler ve araştırma boyunca yeri geldikçe yapılan değerlendirmeler edebiyatın eğitim perspektifinden bir analizidir. Bu analizin geçmişe ışık tuttuğu gibi geleceği de yönlendirecek bir mahiyet taşıdığı düşünülmektedir. Araştırmadan gelecekte edebiyatın eğitsel yönünden, dünyanın değişen ve gelişen koşullarına da uygun olarak, nasıl faydalanılabileceği hususunda fikir vermesi ve geleceğin yazarlarını didaktik eser yazımı hususunda yönlendirmesi beklenmektedir.

KAYNAKÇA

- ACAROĞLU, Türker. (1946). **Şermin**. Ank: Koşal Basımevi.
- ACUN, Fatma. (2006). “*Cumhuriyetin İlk Yıllarında Eğitimin Hedefi: Mektep İle Hayat Arasındaki Çin Seddi Kaldırılmalı.*” **Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim**. Doğumunun 125. Yılında Atatürk Özel Sayısı. Y. 7, Nu: 80-81.
- Ahmed Midhat,. (1999). **Esaret**. Ank: Akçağ Yay. Haz: Hüseyin Alacatlı.
- Ahmed Midhat,. (1999). **Jön Türk**. Ank: Akçağ Yay. Haz: Osman Gündüz.
- Ahmed Midhat,. (2000). **Bahtiyarlık**. Ank: TDK Yay. Haz: Nuri Sağlam.
- Ahmed Midhat,. (2000). **Taaffüf**. TDK Yay: 761. Haz: Necat Birinci. Ali Şükrü Çoruk. Erol Ülgen.
- Ahmed Midhat,. (2004). **Felâtun Bey ve Râkım Efendi**. İst: Bordo-Siyah Yay. Haz: Kemal Bek.
- AKAR, Metin. (1980). **Türk Edebiyatında Manzum Mi'râc-nâmeler**. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Hacettepe Üniversitesi, Eski Türk Edebiyatı Bilim Dalı.
- AKIN, İsmail. (1995). **Çocuk Edebiyatında Tevfik Fikret ve Şermin Adlı Eserinin Yeri**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ank Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Programları ve Öğretim –Güzel Sanatlar Eğitimi-Anabilim Dalı.
- AKINCI, Gündüz. (1962). **Batıya Yönelirken Şinâsi**. Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi Yay: 116. Ank: Ayyıldız Matb.
- AKTAŞ, Şerif. (2002). “*XX.Yüzyıl Başlarında Türk Şiiri*”. Türkler. C.15. Ank: Yeni Türkiye Yay.
- AKYÜZ, Kenan. (1985). **Batı Tesirinde Türk Şiiri Antolojisi**. İst: İnkılâp Ktbv.
- AKYÜZ, Kenan. (1995). **Modern Türk Edebiyatının Ana Çizgileri**. İst: İnkılâp Ktbv.

- AKYÜZ, Yahya. (2004). **Türk Eğitim Tarihi**. Ank: Pegem Yay..
- ALPAY, Selâhaddin.(Mütercim). (1979). **Beydebâ; Kelile ve Dinme**. İst: Bedir Yay.
- ALPTEKİN, Ali Berat. (2004). **Türküz Türkü Çağırırız**. Ank: Akçağ Yay.
- ANTEL, Sadrettin Celâl. (1952). **Umumî Didaktik**. İst: Doğan Kardeş Yay.
- APAYDIN, Mustafa. (2001). **Türk Hiciv Edebiyatında Ziya Paşa**. Ank: TC. Kültür Bakanlığı Yay.
- ARAT, Reşit Rahmeti. (1979). **Kutadgu Bilig I, Metin**, Ank: TDK Yay.
- ARGUNŞAH, Hülya Eraydın. (1990). Türk Edebiyatında Tarihî Roman.**
Yayınlanmamış Doktora Tezi. Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Türk Dili ve Edebiyatı Anabilim Dalı.
- ARSLAN, Mahmut. (1987). **Kutadgu Bilig'deki Toplum ve Devlet Anlayışı**. İst: İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Yay. No: 3414.
- ARSLAN, Mehmet. (2002.) “*Klasik Türk Edebiyatı Manzum Didaktik Eserlerinden Bir Örnek: Manzum Avâmil.*” **Türk Dili ve Edebiyatı Makaleleri Der.** Say:2. Sayfa: 5-27.
- ARSLANER, Ercan. (1997). **Textdidaktik**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Batı Dilleri ve Edebiyatları (Alman Dili ve Edebiyatı) Anabilim Dalı.
- ARTUN, Erman. (2004). **Anonim Türk Halk Edebiyatı Nesri**. İst: Bayrak Matb.
- ATAY, Oğuz. (2007). **Bir Bilim Adamının Romanı Mustafa İnan**. İst: İletişim Yay.
- ATEŞ, Murat. (2004). **Ziya Gökalp'in Çocuk Edebiyatıyla İlgili Görüşleri ve Eserleri**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı.
- AYASBEYOĞLU, Nevzat. (1991.) **İslâmiyet'in Eğitimimize Getirdiği Değerler ve Kur'an-ı Kerim'in Eğitim İle İlgili Âyetlerinin Tahlili**. İst: Millî Eğitim Ktbv.

- AYDEMİR, Cengiz. (1989). **Ömer Seyfettin ve Hikâyelerinde Eğitim Değerleri.** Yayınlanmamış Doktora Tezi. Uludağ Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Türk Dili ve Edebiyatı Anabilim Dalı.
- AYTAÇ, Gürsel. (1990). **Çağdaş Türk Romanı Üzerine İncelemeler.** Ank: Gündoğan Yay.
- BACANLI, Hasan. (2003). **Gelişim ve Öğrenme.** Ank: Nobel Yay.
- BÂKİLER, Yavuz Bülent. (2007). **Âşık Veysel.** İst: Türk Edebiyatı Vakfı Yay.
- BANARLI, Nihat Sâmî. (1998). **Resimli Türk Edebiyatı Tarihi I-II. C.** İst: Millî Eğitim Ktbv.
- BAYRAKTAR, Nesrin. (2005.) “*Yabancılar Türkçe Öğretiminin Tarihsel Gelişimi.*” **Çukurova Üniversitesi Araştırmaları Merkezi Dilbilim Araştırmaları.** <<http://turkoloji.cu.edu.tr/DILBILIM>> Güncel:23.10.2005.
- BERKOL, Bülent. (2005). “*Köy Enstitülerinin 65 Yıllık Hikâyesi*” **Kuruluşunun 65. yılında Köy Enstitüleri Anma Etkinliği.** <<http://www.trakya.edu.tr/Haberler>> Güncel: 2005.
- BİLGEGİL, Kaya. (1980). **Edebiyat Bilgi ve Teorileri 1 Belâgat.** Ank: Atatürk Üniversitesi Yay. Sevinç Matb.
- BİLGEGİL, M. Kaya. (1970). **Ziyâ Paşa Üzerinde Bir Araştırma.** Erzurum: Atatürk Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi Yay. No: 29.
- BİLGİN, Orhan. (1993). “*Şeyhî Hakkında Yeni Bilgiler*” **Marmara Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Türklük Araştırmaları Der. Amil Çelebioğlu Armağanı.**
- BİLKAN, Ali Fuat. (1999). **Nâbî Hayatı- Sanatı-Eserleri.** Ank: Akçağ Yay.
- BİLTEKİN, Halit. (2003). **Şeyhî Divânı (İnceleme-Tenkitli Metin-Dizin)** Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ank Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Türk Dili ve Edebiyatı Anabilim Dalı.
- CANELLİ, Mustafa. (1986). **Ziyâ Paşa Hayatı, Sanatı, Fikirleri.** İst: Yeni Asya Yay.

CELKAN, Hikmet Yıldırım. (1989). **Ziya Gökalp'in Eğitim Sosyolojisi**. İst: MEB Yay.

COMENİUS, Yan Amoss. (1963). **Büyük Didaktika**. Ank: MEB Yay.

COŞKUN, Kemal. (2006). **Ahmet Mithat Efendi'nin Romanlarında Dinî ve Toplumsal Temalar**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Felsefe ve Din Bilimleri Anabilim Dalı.

ÇAĞIRAN, Levent. (1995). **Kutadgu Bilig'de Eğitim ve Öğretim**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Genel Türk Tarihi Anabilim Dalı.

ÇANDAR, Tevfik. (1996). **Türkiye'nin Demokrasi Tarihi 1950-1995**. Ank: İmge Ktbv.

ÇANTAY, Hasan Basri. (1996). **Kur'ân-ı Hakîm ve Meâl-i Kerim. C: 2**. İst: Risale Basın Yay.

ÇAY, Turan. (2003). **Mehmet Âkif'in Eğitim Anlayışı**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ortaöğretim Sosyal Alanlar Eğitimi Anabilim Dalı.

ÇELEBİOĞLU, Amil. (1983.) *“Türk Edebiyatında Manzum Dinî Eserler.”* **Hacettepe Üniversitesi Edebiyat Fakültesi, Armağan Dizisi 1, Şükrü Elçin Armağanı.**

ÇERİ, Bahriye. (2000). *“Cumhuriyet Romanında Osmanlı Tarihinin Kurgulanışı”* **Tarih ve Toplum. S.198.**

ÇETİN, Abdülbâki. (2006.) *“Ahmed-i Dâî'nin Farsça Öğretmek Amacıyla Yazdığı Bir Eser: Müfredât.”* **Selçuk Üniversitesi Türkiyât Araştırmaları Der. Nu: 20. 2006-Güz**

ÇETİŞLİ, İsmail.(2004). **Batı Edebiyatında Edebî Akımlar**. Ank: Akçağ Yay.

ÇUHAOĞLU, Metin. (2002). *Türkiye'de Sosyalist Düşüncenin Doğuşu: Konjonktürün Başatlığı.* www.praksis.org/files/006-01.

- DEMİRALP, Oğuz. (1978). *Oğuz Atay'ı Değerlendirmek Yolunda. Oluşum Dergisi.* Say:54.
- DEMİRCİ, Cihan. (2005). *Damdaki Mizahçı. Ezberimizi Aklın Gücüyle Bozan* Yazar: Aziz Nesin. **İmge Öyküler Der.** Yıl 1, Say: 4. (Ağustos-Eylül.)
- DEMİREL, Özcan. (2003). **Eğitimde Program Geliştirme.** Ank: Pegem Yay.
- DEMİRER, Temel. (2005). “*Jean Paul Sartre Hakkında.*” **Özgür Bir Dünya İçin Kaldıraç.** S:62.
- DEVELLİOĞLU, Ferid. (1997). **Osmanlıca-Türkçe Ansiklopedik Lûgat.** Ank: Aydın Ktbv.
- DOĞAN, Hıfzı. (1982). **Analiz ve Program Hazırlama.** Ank: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yay.
- ECEVİT, Yıldız. (1990). **Oğuz Atay'da Aydın Olgusu.** İst: Ara Yay.
- ECEVİT, Yıldız. (2005). “**Ben Buradayım...**” **Oğuz Atay'ın Biyografik ve Kurmaca Dünyası.** İst: İletişim Yay.
- EMRE, İsmet. (1997). **Oğuz Atay'ın Hayatı ve Eserleri.** Yayınlanmamış Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İslâm Türk Dili ve Edebiyatı Anabilim Dalı.
- ERAYDIN, İsmail Hikmet. (1932). **Ziyâ Paşa.** İst: Kanaat Ktbv.
- ERAYDIN, Selçuk. (1994). **Tasavvuf ve Tarikatlar.** İst: M.Ü.İlâhiyat Fak. Yay.
- ERAYDIN, Selçuk. (1994.) **Tasavvuf ve Tarikatlar.** İst: M.Ü.İlâhiyat Fakültesi Yay.
- ERCİLASUN, Ahmet Bican. “*Azerbaycan Edebiyatı Cilt-1, Türk Edebiyatının Ortak Devri, Burkanlı Edebiyatta Nesir*” www.kultur.gov.tr.
- ERCİLASUN, Bilge. (1995). *İkinci Meşrutiyet Devrinde Tenkit 1. Türkçü Tenkit.* Türk Kültürü Araştırmaları Enstitüsü. Ank.
- ERCİLASUN, Bilge. (1997). **Yeni Türk Edebiyatı Üzerine İncelemeler.** Ank: Akçağ Yay.

- ERDOĞAN, Mustafa. (1987). “*Safahat’ın Temalarından Biri; İslamî Modernleşme Görüşü*”. **Ölümünün 50. Yılında Mehmet Âkif Ersoy**. Ank: Ankara Üniversitesi Bsmv.
- ERGİN, Muharrem. (1984.) **Dede Korkut Kitabı**. İst: Boğaziçi Yay.
- ERGÜN, Mustafa. (1998). “*Hasan-Âli Yücel’in Eğitim ve Kültür Politikası.*” **Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Der.** Nu:1
- ERSOY, Mehmet Âkif. (1987). **Safahat**. İst: İnkılâp Ktbv. Haz: Ertuğrul Düzdağ.
- ERTOP, Konur. (1995). “*Ölümsüzleşen Gülmece Ustası İçin AZİZ NESİN’LİK.*” **Varlık Der.** Say: 1056, Ağustos.
- FİLİZOK, Rıza. (1986). “*Mehmet Âkif’in Batı Medeniyetine Bakış Tarzı*”. **Ölümünün 50. Yılında Mehmet Âkif Ersoy**. İst: Marmara Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Yay.
- FİLİZOK, Rıza. (1991). **Ziya Gökalp’in Edebî Eserlerinde Halk Edebiyatı Tesiri Üzerine Bir Araştırma**. Ank: KB Yay.
- FUAT, Memet. (1999). **Tevfik Fikret Yaşamı, Düşünce Dünyası, Sanatçı Kişiliği ve Seçme Şiirleri**. İst: Doğan Kardeş Yay.
- GEÇGEL, Hulûsi. (2004). **Türkiye’de İnsan Hakları, Demokrasi ve Vatandaşlık Değerlerinin Gelişmesinde Tanzimat Dönemi Sanatçılarının Etkileri**. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Uluslar arası Demokrasi Eğitimi Sempozyumu. 20-21 Mayıs 2004.
- GÖÇGÜN, Önder. (2001). **Ziya Paşa’nın Hayatı, Eserleri, Edebî Kişiliği, Bütün Şiirleri ve Eserlerinden, Açıklamalı Seçmeler**. Ank: TC. Kültür Bakanlığı Yay.
- GÖKALP, Ziya. (1976). **Yeni Hayat**. İst: Gökalp Yay.
- GÖKALP, Ziya. (2004). **Türkleşmek, İslâmlaşmak, Muasırlaşmak**. Haz: Kemal Bek. İst: Bordo Siyah Klasik Yay.
- GÖVSA, İ.A. (1998.) **Çocuk- Çocukta Duygusal Gelişim**. İst: Hayat Yay.
- GÖZLER, H. Fethi. (1994). **Ziyâ Paşa’nın Terci-i Bend’i ile Terkîb-i Bend’i Üzerine Düşünceler**. KTB Yay.

- GÜNAY, Umay. (1993). “*Âşık Veysel ve Âşık Tarzı Şiir Geleneği.*” **Hacettepe Üniversitesi Edebiyat Fak. Der.** Cilt:10 Say:1 Temmuz.
- GÜNGÖR, Zülfikâr. (2000). **Türk Edebiyatı’nda Türkçe Manzum Hilye-i Nebevîler ve Nesîmî Mehmed’in Gülistân-ı Şemâil’i.** Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ankara Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü, İslâm Tarihi ve Sanatları Ana Bilim Dalı.
- GÜVEN, Hikmet Feridun. (1997). **Klâsik Türk Şiirinde Hiciv.** Yayınlanmamış Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Türk Dili ve Edebiyatı Anabilim Dalı.
- GÜZEL, Abdurrahman. (1999). **Dinî Tasavvufî Türk Edebiyatı.** Ank: Akçağ Yay.
- HAZER, Dursun. (2002.) “*Osmanlı Medreselerinde Arapça Öğretimi ve Okutulan Ders Kitapları.*” **Gazi Üniversitesi Çorum İlâhiyat Fakültesi Der.** 2002/1.
- HİLAV, Selahattin. (1973). “*Tanpınar Üzerine Notlar.*” **Yeni Dergi.** Say:106, Temmuz.
- HOTAMIŞLI, Ziya. (1990). **Yusuf Has Hacıp’te Bilgi ve Ahlâk Anlayışı.** Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İslâm Felsefesi Anabilim Dalı.
- İŞIK, Nadiye. (2001). **Kur’an’daki Kıssaların Pedagojik Değeri.** Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Uludağ Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Felsefe ve Din Bilimleri Ana Bilim Dalı. Din Eğitimi Bilim Dalı.
- İLERİ, Canan. Şiir Bilgisi. **Anadolu Üniversitesi Der,** Ünite 5, Nu: 86-87, (13.04.2007), <<http://www.aof.edu.tr/kitap/IOLTP/2273/unite05.pdf>>.
- İMAMOĞLU, Ahmet Hilmi. (1993). **Farsça-Türkçe Manzum Sözlükler ve Şahidi’nin Sözlüğü (İnceleme-Metin),** Yayınlanmamış Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Türk Dili ve Edebiyatı Anabilim Dalı.
- İNCİ, Handan. (Yay. Hz.). (2007). **Oğuz Atay’a Armağan. Türk Edebiyatının “Oyun/Bozan”ı.** İst: İletişim Yay.
- İPEKTEN, Haluk. (1999). **Eski Türk Edebiyatı Nazım Şekilleri ve Aruz.** 3. Bs. İst: Dergâh Yay.

İsmail Habip. (1932). **Edebî Yeniliğimiz**. İst: Devlet Mtb.

KABACALI, Alpay. (2007). **Gözyaşından Gülmeceye Aziz Nesin**. İst: Gürer Yay.

KABAKLI, Ahmet. (1985). **Türk Edebiyatı**. İst: Alemdar Ofset.

KAFESOĞLU, İbrahim. (1970). “**Yazılışının 900. Yılı Münasebetiyle Kutadgu Bilig ve Kültür Tarihimizdeki Yeri**”. İst: Tarih Enstitüsü Der Nu:1.

KAHRAMAN, Âlim. (2001). **Şinâsi**. İst: Timaş Yay.

KAHRAMAN, Hasan Bülent. (2000). **Türk Şiiri, Modernizm, Şiir**. İst: Büke Yay.

KAHRAMAN, Kemal. (2001). **Ziya Paşa**. İst: Timaş Yay.

KAHYAOĞLU, Orhan. (2006). “*Hidayet Romanları*”. www.radikal.com.tr/ek.08/04/2006.

KANTARCIOĞLU, Sevim. (1983). **Edebiyat Akımları ve Temel Metinler**. Ank: Gazi Ün.Yay.

KAPLAN, Abdurrahman. (1996). **Yusuf Has Hâcib ve Eseri Kutadgu Bilig’in Yeni Bir Gözle Tahlili**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Genel Türk Tarihi Anabilim Dalı.

KAPLAN, Mahmut. (1995). **Hayriyye-i Nâbî (İnceleme Metin)**. Ank: AKM Yay.

KAPLAN, Mehmet. (1944). “*Çocuklar İçin Şiir*” **İstanbul Halk Evleri Der. C: 3. Nu:26.**

KAPLAN, Mehmet. (1976). **Türk Edebiyatı Üzerine Araştırmalar I, Nâbî ve Orta İnsan Tipi-** .İst: Dergâh Yay.

KAPLAN, Mehmet. (1998). **Şiir Tahlilleri I**. İst: Dergâh Yay.

KAPLAN, Mehmet. (1998). **Tevfik Fikret Devir-Şahsiyet-Eser**. İst: Dergâh Yay. 6.basım..

KAPLAN, Mehmet. (2001) **Tip Tahlilleri**. İst: Dergâh Yay.

KARA, Mehmet. (1998). **Bir Başka Açıdan Kutadgu Bilig**. Ank: KB Yay.

KARAALİOĞLU, Seyit Kemal. (1975). **Edebiyat Terimleri Kılavuzu**. İst: İnkılap ve Aka Ktbv.

KARAALİOĞLU, Seyit Kemal. (1980.) **Türk Edebiyatı Tarihi**. İst: İnkılap Ktbv.

- KARAHAN, Abdülkâdir. (1987). **Nâbî**. Ank: KTB Yay.
- KARAKUŞ, İdris.(1996). **Çocuğun Eğitiminde Tahkiyeli Metinler**. İst: Bilge Yayım, Tanıtım, Tahlil, Eleştiri, Kış 7.
- KARAVELİ, Orhan. (2005). **Ölümünün 90. Yılında Tevfik Fikret ve Halûk Gerçeği**. İst: Pergamon Yay. 2. Bs.
- KAVCAR, Cahit. (1982). **Edebiyat ve Eğitim**. Ank: Ankara Üniversitesi Eğ. Bil. Fak.Yay.
- KAVCAR, Cahit. (1988). **II. Meşrutiyet Devrinde Edebiyat ve Eğitim**. İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları: No.2. İnönü Üniversitesi Bsmv.
- KESKİN, Neslihan. (2006). **Eski Türk Edebiyatına Giriş**. Ank: Akçağ Yay.
- KOCAKAPLAN, İsa. (2001). **Ziya Gökalp**. İst: Timaş Yay.
- KOMİSYON, (1966). **Türk Ansiklopedisi**. Ank: MEB Ktbv.
- KORTANTAMER, Tunca. (1984). “*Nâbî’nin Osmanlı İmparatorluğunu Eleştirisi*”. **Ege Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Tarih İncelemeleri Der: C:II**
- KUDRET, Cevdet. (2004). **Türk Edebiyatında Hikâye ve Roman-3 (1923-1959)**. İst: Dünya Kitapları.
- KURGAN, Şükrü. (1953). **Ziyâ Paşa Hayatı, Sanatı, Eserleri**. İst: Varlık Yay.
- KURNAZ, Cemal., TATÇI Mustafa. (2001). **Türk Edebiyatında Şathiyye**. Ank: Akçağ Yay.
- KUTLU, Şemsettin. (1973). **Tûtî-nâme**. İst: 1001 Temel Eser. Tercüman Yay.
- KÜÇÜKAHMET, Leylâ. (2003). **Öğretimde Planlama ve Değerlendirme**. Ank: Nobel Yay.
- KÜRŞAD, Ertuğrul. (2003). “*Türkiye Modernleşmesinde Toplumsal ve Bireysel Özerklik Sorunu: Oğuz Atay ve Orhan Pamuk’la Birlikte Düşünmek.*” **Doğu Batı Der**. Nisan Sayısı.
- LEVEND, Agâh Sırrı. (1934). **Edebiyat Tarihi Dersleri, Tanzimat Dönemi**, İst: Marifet Mtb.

- LEVEND, Agâh Sırrı. (1962). “*Türkçülük ve Millî Edebiyat*” **Türk Dili Araştırmaları Yıllığı-Belleten-1961**’den ayrı basım. Ank: TTK Ktbv.
- LEVEND, Agâh Sırrı. (1998.) **Türk Edebiyatı Tarihi**. C:1. Ank: TTK Yay. 4. Bs.
- LİVATYALI, Hüsnü Y. (1992). **X-XV.Asır Siyâset-nâmelerinde Eğitim**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı. Eğitim Yönetimi Teftişi Planlaması ve Ekonomisi Bilim Dalı.
- MARDİN, Şerif. (1983). **Jön Türklerin Siyâsî Fikirleri**. İst: İletişim Yay.
- MAZIOĞLU, Hasibe. (1987). “*Mehmet Âkif Ersoy.*” **Ölümünün 50. Yılında Mehmet Âkif Ersoy**. Ank: Ankara Üniversitesi Bsmv.
- MENGİ, Mine. (1984). “*Eski Edebiyatımızda Bazı İnsan Tipleri*”. **Tarih ve Toplum: Aralık**.
- MENGİ, Mine. (1991). **Divân Şiirinde Hikemî Tarzın Büyük Temsilcisi Nâbî**. Ank: AKM Yay.
- MENGİ, Mine. (2003). **Eski Türk Edebiyatı Tarihi (Edebiyat Tarihi-Metinler)**. 9.Baskı. Ank: Akçağ Yay.
- MERMER, Ahmet., ALICI, Lütfü., EFLATUN, Muvaffak., BAYRAM, Yavuz.,
- MERMUTLU, Bedri. (2003). **Sosyal Düşünce Tarihimizde Şinâsi**. İst: Kaknüs Yay.
- MİYASOĞLU, Mustafa. (1999.) **Dede Korkut Kitabı**. Ank: Akçağ Yay. 3. Bs.
- MUTLUAY, Rauf. (1990). **105 Soruda Türk Edebiyatı 1**. İst: Sabah Yay.
- NAMİK KEMAL. (2000). **İntibah**. Ankara: Akçağ Yay. 3. Bs. Haz: Yakup Çelik.
- NAMİK KEMAL. **Vatan Yahut Silistre**. Ank: Nevzat Yay. Haz: Nevzat Kurtuluş.
- NESİN, Aziz. (1998). **Korkudan Korkmak**. İst: Adam Yay.
- NESİN, Aziz. (2007). **Yaşar Ne Yaşar Ne Yaşamaz**. İst: Nesin Yay.
- OCAK, Ahmet Yaşar. (1991.) **Kültür Tarihi Kaynağı Olarak Menâkıbnâmeler**. Ank: TTK Yay.

- OCAK, Ahmet Yaşar. (1996.) “**Fütüvvet-nâme.**” Türk Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi. C:13.
- OĞUZCAN, Ümit Yaşar. (2001). **Dostlar Beni Hatırlasın. Âşık Veysel Hayatı ve Bütün Şiirleri.** İst: İnkılap Ktbv.
- OKAY, Orhan. (1986). “*Tarih-i Kadim Münakaşaları Dışında Teyfik Fikret ve Mehmet Âkif*”. **Ölümünün 50. Yılında Mehmet Âkif Ersoy.** İst: Marmara Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Yay.
- OLGUN, Tahir. (1949). **Germiyanlı Şeyhî ve Harnâme’si.** Giresun: Yeşil Giresun Matb.
- ONAY, Ahmet Talât. (1996). **Türk Halk Şiirlerinin Şekil ve Nev’i.** Hz: Cemal Kurnaz. Ank: Akçağ.
- ORUÇ, Osman. (2006). **Oğuz Atay’ın Romanlarında İronik Dil.** Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yeni Türk Edebiyatı Anabilim Dalı.
- ÖGEL, Bahaeddin. (1982). **Türklerde Devlet Anlayışı** (Başlangıçtan 13.yy’la Kadar). Ank.
- ÖĞRETİR, Rıdvan. “*Yusuf Has Hacip ve Kutadgu Bilig*” (25.03.2005), <<http://www.sat-elit.com/archive/index.php/t-10671>> (13.04.2007).
- ÖNGÖREN, Ferit. (1983). **Cumhuriyet Dönemi Türk Mizahı ve Hicvi.** Ank: Yonca Mtb.
- ÖZ, Gülağ. (1994). **Bütün Yönleriyle Âşık Veysel.** Ank: Ayyıldız Yay.
- ÖZCAN, Ömer. (2002). **Türk Edebiyatında Hiciv ve Mizah.** İst: İnkılap Yay.
- ÖZDEMİR, Emin. (2002). **Yazınsal Türler.** İst: Bilgi Yay.
- ÖZDEMİR, Hasan. (1996). “*Şeyhî’nin Harnâme’si Üzerine Bazı Notlar*” Balıkesir Halk Bilim Şöleni. (Yayımlanmamış Bildiri)
- ÖZDEMİR, Hikmet. (1995). “**Siyasal Tarih 1960-1980**”, **Türkiye Tarihi.** İst: Cem Yay. 4.Bsm.

- ÖZSARI, Mustafa. (1996). **Mehmet Emin Yurdakul – Şiir Anlayışı ve Şiirlerinde Millî Değerler**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Balıkesir Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Türk Dili ve Edebiyatı Anabilim Dalı.
- ÖZTOPRAK, Nihat. (1993). **Klâsik Türk Edebiyatında Manzum Yüz Hadîsler**. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Marmara Üniversitesi, Türkiyât Araştırmaları Enstitüsü, Türk Dili ve Edebiyatı Ana Bilim Dalı. Eski Türk Edebiyatı Bilim Dalı.
- PALA, İskender. (1989). **Hayriye**. İst: Bedir Yay.
- PEHLİVAN, Battal. (1984). **Âşık Veysel Sanatı Şiirleri Üzerine Bir İnceleme**. İst: Deniz Kitaplar Yay.
- PEKOLCAY, Neclâ. (2002). **İslâmî Türk Edebiyatı**, (5.Baskı). İstanbul: Ktbv Yay.
- RECAİZADE MAHMUT EKREM. (2003). **Araba Sevdası Yahut Bihruz Bey'in Âşıklığı**. İst: Bordo-Siyah Yay. Haz: Kemal Bek.
- SANDER, Mithat Sadullah. (1945). **Terci-i Bend ve Terkîb-i Bend**. İst: Tefeyyüz Matb.
- SARTRE, Jean Paul. (1995). **Edebiyat Nedir?** Çev: Bertan Onaran. İst: Payel Yay.
- SENEMOĞLU, Nuray. (2000). **Gelişim, Öğrenme ve Öğretim**. Ank: Gazi Ktbv.
- SERTEL, Adem. (2006.) **Tecrübenin Dili Konu Konu Atasözleri**. İst: Pozitif Yay.
- SERTEL, Sabiha. (1969). **İlericilik-Gericilik Kavgasında Tevfik Fikret**. İst: Dizgi: Asya Matb. Bsm: Çınar Matb.
- SEVÜK, İsmail Habip. (1940). **Edebî Yeniliğimiz-Tanzimattan Beri Edebiyat Tarihi**. İst: Remzi Kitabevi.
- SEYFETTİN, Ömer. (1970). **Beyaz Lâle**. Bütün Eserleri. İst: Bilgi Yay.
- SEYFETTİN, Ömer. (1970). **Bomba**. Bütün Eserleri. İst: Bilgi Yay.
- SOLAK, Adem. (2001). **Ziya Gökalp'in Eğitim Düşünceleri**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı.

- ŞENER, Yaşar. (2000). **Ahmet Mithat Efendi'nin Romanlarında Ahlâk Anlayışı**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Türk Dili ve Edebiyatı Anabilim Dalı.
- ŞİNÂSÎ. (1997). **Şâir Evlenmesi**. İst: Remzi Ktbv. Haz: Şemsettin Kutlu.
- ŞÖLÇÜN, Sargut. (1982). “*Tarih Bilinci ve Edebiyat Bilimi*” **Halk Sahnesi Oyuncuları Dergisi**, <http://www.halksahnesi.org/yazilar/didaktik_diyalektik/didaktik_diyalektik.htm> (13.04.2007)
- TANPINAR, Ahmet Hamdi. (1997). **19.Asır Türk Edebiyatı Tarihi**. İst: Çağlayan Ktbv.
- TANPINAR, Ahmet Hamdi. (1998). **Huzur**. İst: İmge Yay.
- TANPINAR, Ahmet Hamdi. (2000). **Edebiyat Üzerine Makaleler**. 6.Bs. Haz : Zeynep Kerman. İst: Dergâh Yay.
- TANSEL, Arife. (2006). **Jean Paul Sartre'nin Felsefesinde “Özgürlük, Sorumluluk ve Yabancılaşma” Kavramları**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ank Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Felsefe Bölümü, Sistemantik Felsefe ve Mantık Anabilim Dalı.
- TANSEL, Fevziye Abdullah. (1989.) **Mehmed Emin Yurdakul'un Eserleri-1 Şiirler**. Ank: TTK Ktbv.
- TAŞ, Cem. (2007). **Aziz Nesin'in “Yaşar Ne Yaşar Ne Yaşamaz”, Carl Zuckmayer'in “Kopernik’li Yüzbaşı” ve Friedrich Dürrenmatt’ın “Büyük Romulus” Adlı Eserlerinde Mizah, Hiciv ve İroni**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Uludağ Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yabancı Diller Eğitimi Anabilim Dalı.
- TEVFİK FİKRET. (2005). **Halûk'un Defteri**. Haz: Kemal Bek. İst: Bordo Siyah Klasik Yay.
- TİMUROĞLU, Vecihi. (1995). *Aziz Nesin İçin*. Sayı: 188. **(Özel Dosya: Aziz Nesin.)**
- TİMURTAŞ, Faruk Kadri. (1968). **Şeyhî Hayatı ve Eserleri Eserlerinden Seçmeler**. İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Bsmv.

TURAL, Sadık. (1987). **Hikâye Kavramı ve Hikâyeciliğimiz Üzerine Hikâyeciliğimizin 100. Yılında Yüz Örnek.** Ank: K ve T.B. Yay.

TÜRKDOĞAN, Orhan. (1996). **Türk Tarihinin Sosyolojisi.** İst: Turan Yay.

UĞUR, Ahmet. (1992). **Osmanlı Siyâset-nâmeleri.** Kayseri Erciyes Üniversitesi Yay.

UNGAN, Suat. (2004). “*Fabl Türünün Çocuk Edebiyatındaki Yeri ve Günümüzde Bu Türden Yararlanma Olanakları.*” **Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Der, Nu: 14.**

USTAOĞLU, Pervin. (2006). **Ömer Seyfettin’in Hikâyelerinde Çocuğa Görelik Açısından Olumluluk ve Olumsuzluklar.** Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. On Dokuz Mayıs Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı.

UYSAL, Sermet Sami. (1973). **Tevfik Fikret ve Şermin.** İst: İnkılap ve Aka Ktbv.

YALÇIN, Alemdar. (1998). **Çağdaş Edebiyat ve İnsan.** Ank: Günce Yay, 3. Bs.

YALÇIN, Alemdar. (2002). **Siyasal ve Sosyal Değişmeler Açısından Cumhuriyet Dönemi Türk Romanı 1920-1946.** Ank: Akçağ Yay.

YALÇIN, Alemdar. (2003). **Siyasal ve Sosyal Değişmeler Açısından Cumhuriyet Dönemi Türk Romanı 1946-2000.** Ank: Akçağ Yay.

YALÇIN, Alemdar. , AYTAŞ, Gıyasettin. (2002). **Çocuk Edebiyatı.** Ank: Akçağ Yay.

YALÇIN, Süleyman. ŞENGÜL, Murat. (2004.) “*Dede Korkut Hikâyeleri’nin Çocuk Eğitimi Açısından Öne Sürdüğü Değerler ve Ortaya Çıkarmak İsteddiği Tip Üzerine Bir Değerlendirme.*” **Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Der, C.14, Nu: 2, Sayfa: 209-223.**

YENİTERZİ, Emine. (2001.) “*Türk Edebiyatında Manzum Fütüvvet-nâmeleri.*” **Konya Postası Akademik Sayfalar. C. 3. Fasikül 40. Nu: 173.**

YETİŞ, Kâzım. (1990). “*Millî Edebiyat Anlayışı*” **İlmî Araştırmalar. Nu:8. İst.**

YETİŞ, Kâzım. (1996). **Talim-i Edebiyat'ın Retorik ve Edebiyat Sâhâsında Getirdiği Yenilikler**. AKM Yay.

YORULMAZ, Hüseyin. (1996). **Divân Edebiyatında Nâbî Ekolü – eski şiirde hikemiyât-**. İst: Bayrak Ktbv.

YÖNTEM, Ali Canip. (1945). “*Tarihi Aydınlatacak Eserlerden Hayriyye ve Lütfiye*” **İstanbul Kültür Der: Mart Sayısı**.

YÖNTEM, Ali Canip. (2005). **Ali Canip Yöntem'in Edebiyat Üzerine Makaleleri**. Haz: Ahmet Sevgi, Mustafa Özcan. Konya: Tablet Ktbv.

YURTSEVEN, Necmettin. (2003). **Türk Edebiyatında Arapça-Türkçe Manzum Lügatler ve Sünbülzâde Vehbî'nin Nuhbe'si**. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ank Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İslâm Târihi ve Sanatları Anabilim Dalı.

YUSUBOV, İsmihan. (2003). “*Nasreddin Hoca'nın Latifelerinden Alınacak Didaktik Dersler.*” **Bilim ve Ütopya Der. Temmuz Sayısı**.

YUSUF HAS HACİB. (2006). **Kutadgu Bilig**. Çev: Reşit Rahmeti Arat. İst: Kabalcı Yay.

YÜCEBAŞ, Hilmi. (2004). **Türk Mizahçıları Nüktedanlar ve Şâirler**. İst: L&M Yay.

YÜCEL, Hasan Âli. (1998). **İyi Vatandaş, İyi İnsan**. İst: MEB. Yay.