

KARADENİZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ * SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI ANABİLİM DALI

TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI PROGRAMI

TANZİMAT YAZARLARININ ÇOCUK YETİŞTİRME ANLAYIŞI

DOKTORA TEZİ

Hüseyin AYZ

HAZİRAN - 2020

TRABZON

KARADENİZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ * SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI ANABİLİM DALI

TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI PROGRAMI

TANZİMAT YAZARLARININ ÇOCUK YETİŞTİRME ANLAYIŞI

DOKTORA TEZİ

Hüseyin AYZ

ORCID: 0000 - 0002 - 1008 - 5728

Tez Danışmanı: Dr. Öğr. Üyesi Fırat CANER

HAZİRAN - 2020

TRABZON

ONAY

Hüseyin AYZA tarafından hazırlanan “Tanzimat Yazarlarının Çocuk Yetiştirme Anlayışı” adlı bu Çalışma 17.07.2020 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda oybirliği/oyçokluğu ile başarılı bulunarak jürimiz tarafından Türk Dili ve Edebiyatı Anabilim Dalı’nda Türk Dili ve Edebiyatı Programı’nda **doktora tezi** olarak kabul edilmiştir.

Jüri Üyesi		Karar		İmza
Unvanı - Adı ve Soyadı	Görevi	Kabul	Red	
Prof. Dr. N. Nazan BEKİROĞLU	Başkan	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Prof. Dr. Ülkü ELİUZ	Üye	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Dr. Öğr. Üyesi Fırat CANER	Üye	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Doç. Dr. Mine GÖZÜBÜYÜK TAMER	Üye	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Doç. Dr. Hatem TÜRK	Üye	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduklarını onaylarım.

Prof. Dr. Yusuf SÜRME
Enstitü Müdürü

BİLDİRİM

Tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca KTÜ - Sosyal Bilimler Enstitüsü Tez Yazım Kılavuzu'na uygun olarak hazırlanan bu Çalışmada yararlanılan kaynakların tümüne eksiksiz atıf yapıldığını, aksinin ortaya çıkması durumunda her tür yasal sonucu kabul edeceğimi beyan ederim.

Hüseyin AYZ

19.06.2020

ÖN SÖZ

Toplumlar ekonomik, sosyal, kültürel, siyasal bakımdan pek çok değişim geçirir. Bu değişim kişilerin ve dolayısıyla toplumların değer yargılarına ve hayatı algılama biçimlerine de kaçınılmaz olarak tesir eder. Çocukluğun sosyal bir kategori olduğunu savunan görüşe göre, çocukluk da tanım ve sınırlandırılışı da zaman içinde değişen kavramlardan biridir. Bunda toplumların refah düzeyi ve sosyo-ekonomik yapısı ile devletin sağlık, ekonomi, eğitim vb. alanlarda benimsediği politikalar belirleyicidir. Öncelikle Batı'da kendini gösteren yeni çocukluk anlayışı Tanzimat döneminde Batı'yla yoğun ilişkiler geliştiren Osmanlı toplumuna da sirayet eder. Söz konusu değişimin Osmanlı toplumuna yansımaları romanlar üzerinden ele almayı ve Tanzimat yazarlarının konuya yaklaşımlarını ve önerilerini değerlendirmeyi amaçlayan bu çalışma iki bölümden oluşmaktadır.

Birinci Bölüm'de sosyal bir kategori olan çocukluğa ilişkin geleneksel, modern ve postmodern anlayışların hem Batı'daki hem de Osmanlı ve Türkiye'deki tarihsel seyri ve bunun bir neticesi olduğu düşünülen ergenlik kavramı ele alınır. İkinci Bölüm'de Batılılaşmanın yoğunluk gösterdiği Tanzimat döneminde gelenekselden moderne evrilen çocukluk anlayışındaki değişimin Tanzimat romanına yansımaları incelenir. Ahmet Midhat, Namık Kemal, Recaizade Mahmud Ekrem, Şemseddin Sami, Samipaşazade Sezai, Fatma Aliye ve Mehmed Murad'ın romanlarından ve kurmaca dışı eserlerinden hareketle geleneksel ve modern çocukluk anlayışlarına ilişkin görüşleri ve bu iki anlayış arasındaki konumlanışları irdelenir. Bu iki anlayışın önerdiği farklı yetiştirme biçimlerinin ortaya çıkardığı ergen ve ergin insan tiplerine yaklaşımları değerlendirilir. Böylece Tanzimat romancılarının/aydınlarının yeni neslin nasıl yetiştirilmesi gerektiği sorusuna verdikleri cevaplarla birlikte Tanzimat nesline dair tasavvur ve beklentileri ortaya çıkarılır.

Bana daima yeni bakış açıları ve farkındalıklar kazandırarak hayata karşı hayretimi diri tutan ve bu çalışmayı titizlikle okuyarak yol gösteren danışman hocam Dr. Öğr. Üyesi Fırat CANER'e; kendisini tanıdığım günden bu yana güvenini ve desteğini daima hissettiğim kıymetli hocam Prof. Dr. Asiye Mevhibe COŞAR'a; ilk akademik terbiyeyi kendisinden aldığım ve öğrencisi olmaktan mutluluk duyduğum değerli hocam Doç. Dr. Hatem TÜRK'e; tez izleme toplantılarındaki önerileriyle bu çalışmanın olgunlaşmasını sağlayan Prof. Dr. Ülkü ELİUZ'a, Prof. Dr. Nezahat ALTUNTAŞ'a ve Doç. Dr. Mine GÖZÜBÜYÜK TAMER'e; önemli yorum ve değerlendirmelerinden ötürü jüri üyesi Prof. Dr. N. Nazan BEKİROĞLU'na teşekkür ederim.

Haziran, 2020

Hüseyin AYAZ

İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ.....	IV
İÇİNDEKİLER.....	V
ÖZET.....	VII
ABSTRACT.....	VIII
KISALTMALAR LİSTESİ.....	IX
GİRİŞ.....	1-3

BİRİNCİ BÖLÜM

1. SOSYAL BİR KATEGORİ OLARAK ÇOCUKLUK.....	4-45
1.1. Batı’da Çocuğa Bakışın Değişim Süreci.....	5
1.1.1. Ortaçağ Çocukluk Anlayışı.....	5
1.1.2. Modern Çocukluk Anlayışı.....	8
1.1.3. Postmodern Çocukluk Anlayışı.....	15
1.2. Osmanlı Devleti’nden Türkiye Cumhuriyeti’ne Çocukluk Anlayışının Değişimi.....	18
1.2.1. Geleneksel Çocukluk Anlayışı.....	18
1.2.2. Modern Çocukluk Anlayışı.....	23
1.2.3. Postmodern Çocukluk Anlayışı.....	31
1.3. Uzatılmış Çocukluğun Mirası: Ergenlik Sorunları.....	33
1.3.1. Ergenlik Kavramına Farklı Yaklaşımlar.....	33
1.3.1.1. Biyolojik Yaklaşım.....	34
1.3.1.2. Psikolojik Yaklaşım.....	35
1.3.1.3. Sosyolojik Yaklaşım.....	36
1.3.1.4. Antropolojik Yaklaşım.....	37
1.3.2. Ergenlik Sorunlarının Ortaya Çıkışı.....	39
1.3.2.1. Uzatılmış Çocukluk Süreci.....	40
1.3.2.2. Cinselliğin Meta Haline Gelişi.....	43

İKİNCİ BÖLÜM

2. TANZİMAT ROMANI: TANZİMAT NESLİNİN ANLATISI.....	46-172
--	---------------

2.1 Geleneksel Çocukluğa Övgü: Ahmet Midhat Efendi.....	46
2.1.1. Çocukluğa Bakış.....	47
2.1.2. Yetişkinliğe Bakış.....	50
2.1.3. Terbiye Fikri ve İzolasyon Kavramı.....	55
2.1.4. Tecrübeye Övgü ve İşlevsel Yetiştirme.....	67
2.2. İdeal Tanzimat Neslinin Yok Oluşu: Namık Kemal.....	82
2.2.1. Geleneksel Yetiştirme Önerisi: “Maarif Aynıyla Hayattır”.....	82
2.2.2. Yetiştirme Biçiminin Kişinin Geleceğine Etkisi.....	89
2.3. Gösterişçi Tüketim ve Nesneleştirilen Çocuklar: Rezaizade Mahmud Ekrem.....	96
2.3.1. Esnaf ve Bürokrat Ailelerin Çocukluk Anlayışları ve Yetiştirme Biçimleri.....	97
2.3.2. Eşya ve Fransız Romanlarıyla Örülü Bir Yaşam.....	106
2.3.3. Ergen Kalışın Bedeli: Kandırılmak.....	112
2.4. Modern Çocukluğa Övgü: Şemseddin Sami.....	115
2.4.1. Nesille Birlikte Değişen Çocukluk Anlayışı.....	116
2.4.2. Modern Çocukluğun Yayılmasında Bir Araç: Aile Dergisi.....	120
2.5. Paternalizm ve Köleleştirilen Çocuklar: Samipaşazade Sezai.....	125
2.5.1. Farklı Sosyo-Ekonomik Çevrelerde Modern Çocukluğun Eleştirisi.....	125
2.5.2. Esaretin Modern Hali: Paternalist Bürokrasinin Bağımlı Çocukları.....	133
2.6. Tanzimat Kızının Varoluşu: Fatma Aliye.....	136
2.6.1. Çocukluk, Yetişkinlik Ve Evlilik Sürecine İlişkin Görüşler.....	137
2.6.2. Kızların Hayata Hazırlanmasında İki Araç: Roman ve Okul.....	143
2.6.3. Kızların Yanlış Yetiştirilmesinde Ebeveyn Faktörü.....	152
2.7. Sistemik Nesil İnşasının İlk Kıvılcımı: Mehmed Murad.....	160
2.7.1. Geleneksel Yetiştirme Kültürünün Modern Eğitimle Sentezi: Turfanda Nesil.....	160
2.7.2. II. Meşrutiyet’in Eşiğinde “Makbul Nesil” Üretimine Çağrı.....	166
SONUÇ.....	174
YARARLANILAN KAYNAKLAR.....	181
ÖZGEÇMİŞ.....	191

ÖZET

Osmanlı Devleti'nin Batı'yla Tanzimat öncesinden başlayan ilişkileri bu dönemle birlikte yoğunluk kazanır ve birçok konuda büyük değişimlere sebep olur. Osmanlı toplumunda yayılmaya başlayan modern çocukluk anlayışı ve yetiştirme kültürü de bu değişimin önemli bir cephesidir. Zira yeni neslin nasıl yetiştirileceği sorusuna verilen cevap aynı zamanda nasıl bir toplum inşa edileceğinin de cevabıdır. Bu bağlamda Tanzimat dönemi ikiliklerinden birisi olan geleneksel ile modern çocukluk anlayışı ve yetiştirme kültürü üzerine odaklanan bu çalışma iki bölüm hâlinde olup her biri döneminin aydını olan Tanzimat romancılarının meseleye bakışını irdelemeyi amaçlar.

Birinci Bölüm'de çocukluğun sosyal bir kategori olduğu görüşünden hareketle Batı'da ve Türk kültüründeki çocukluk anlayışının değişim seyri geleneksel, modern ve postmodern olmak üzere üç başlıkta ele alınır. Çocukluk anlayışının da ekonomik, siyasi ve kültürel ortamlarla birlikte değiştiğine işaret edilir. İmparatorlukların ortadan kalkarak ulus devletlerin kurulması, orta sınıfın doğuşu, teknolojik gelişmeler ve küreselleşme gibi etkenler etrafında konu irdelenmeye çalışılır. Devamında ergenlik kavramını farklı şekillerde ele alan dört temel yaklaşıma değinilerek antropolojik yaklaşımın benimsediği ve çocukluğun sosyal bir kategori olduğu görüşünden hareketle ergenlik döneminin ve buna bağlı sorunların ortaya çıkışı ve nedenleri değerlendirilir.

İkinci Bölüm'de Ahmet Midhat, Namık Kemal, Recaizade Mahmud Ekrem, Şemseddin Sami, Samipaşazade Sezai, Fatma Aliye ve Mehmed Murad'ın çocukluk anlayışı ile yetiştirme kültüründeki tarihsel ve toplumsal değişime ilişkin görüşleri gerek romanları gerekse kurmaca dışı eserleri üzerinden etraflıca ele alınır. Yazarların toplumun geleceği olarak gördükleri Tanzimat nesline dair tasavvurları irdelenir. Her bir yazar ayrı başlıklar hâlinde incelenerek düşünce ve görüşlerinin kendi hususiyetleri özelinde etraflıca ele alınması amaçlanır.

Anahtar Kelimeler: Tanzimat, Batılılaşma, Roman, Çocukluk, Çocuk Yetiştirme Kültürü

ABSTRACT

Increasing relations between the Ottoman and the West in the Tanzimat period, caused major changes in the Ottoman society. One of these important changes is seen in concept of childhood and child rearing culture. Because how to raise a new generation determines what kind of society to build. This study, which focuses on traditional and modern childhood understanding and rearing culture seen in the Ottoman society in the Tanzimat period, consists of two parts. It aims to examine the view of Tanzimat novelists, who are the intellectuals of their time, to the issue.

In the First Chapter, with reference to the idea that childhood is a social category, the course of change of childhood understanding in the West and the Ottoman is discussed under three headings: traditional, modern and postmodern. It is pointed out that the understanding of childhood has changed with the economic, political and cultural environment. The subject is tried to be examined around factors such as the establishment of nation states by the disappearance of empires, the birth of the middle class, technological developments and globalization. Subsequently, four basic approaches (psychological, sociological, biological, anthropological) addressing concept of adolescence mentioned. Finally, reasons for the emergence of adolescence and related problems are assess by using anthropological approach.

In the Second Chapter, Ahmet Midhat, Namık Kemal, Recaizade Mahmud Ekrem, Şemseddin Sami, Samipaşazade Sezai, Fatma Aliye and Mehmed Murad's opinions about sociohistorical change of childhood understanding and rearing culture are worked through both their novels and non-fiction works. Envisagements of the authors on the Tanzimat generation, which they see as the future of Ottoman society, are examined. Each author is examined under separate titles and so their opinions and suggestions are intended to be addressed in accordance with their own-particulars.

Keywords: Tanzimat, Westernization, Novel, Childhood, Child Earing Culture

KISALTMALAR LİSTESİ

C.	: Cilt
Çev.	: Çeviren
Haz.	: Hazırlayan
İBB	: İstanbul Büyükşehir Belediyesi
KTB	: Kültür ve Turizm Bakanlığı
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
TDK	: Türk Dil Kurumu

GİRİŞ

18. yüzyıl Batı'da siyasal, ekonomik ve toplumsal alanda pek çok gelişmenin meydana geldiği bir zaman dilimidir. Fransız İhtilali'nin ortaya çıkardığı milliyetçilik anlayışının doğurduğu ulus devletler, ekonomik tekelin dağılmasıyla orta sınıfın meydana gelişi ve akabinde oluşumunu tamamlaması, Aydınlanma düşüncesinin ortaya çıkardığı yeni insan anlayışı önemli gelişmeler olarak gösterilebilir. Bu gelişmelerin bir sonucu olarak Rousseau ve Locke'un çocuğa ilişkin yeni değerlendirmeleri ışığında kurulan pedagoji bilimiyle yeni bir çocukluk anlayışının oluşmaya başladığı görülür. Böylece çocuk ve yetişkinlik sınırları, çocuğun sorumlulukları ve hakları, yetiştirilme biçimi vb. çocuğa ilişkin hemen her hususta yeni bir yaklaşım gelişir. Daha sonra modern çocukluk anlayışı olarak adlandırılacak bu yaklaşımın temeli, korumacı ve savunmacı bir söylemi üreterek çocuğu yetişkin yaşamından uzak tutmaya dayanan bir izole etmedir. Çocuğun kötü ve günahkâr yetişkin dünyasından korunması gerektiğini savunan bu anlayış, onun yetişkinlerden farklı giyinmesi, farklı mekânlarda zaman geçirmesi, eğitim süresinin uzaması, üretim ilişkilerinden uzak tutulması vb. uygulamalara başvurur. Tüm bunlar çocukluk süresinin uzamasına ve onun yetişkin yaşamına daha geç dâhil olmasına sebep olur. Nihayetinde bu durum kişinin topluma ve yetişkin sorumluluklarına adapte olmasını, sosyal hayatta bir kimlik ve kişilik edinmesini zorlaştırarak ergen kalmasını beraberinde getirir. Batı'da ortaya çıkan bu anlayış 19. yüzyılda Batı'yla yakın bir ilişki geliştiren Osmanlı toplumuna sirayet eder.

Tanzimat dönemi pek çok alanda değişimin hem somut hem de zihniyet olarak gerçekleştiği bir dönemi ifade ederken 'Tanzimat ailesi', 'Tanzimat adamı', 'Tanzimat toplumu' vb. tanımlamalar bu değişimi işaretler. Tanzimat dönemindeki en önemli değişimlerden birisi de çocukluk anlayışı ve çocuk yetiştirme kültüründe yaşanmış, Tanzimat çocuğunu ve Tanzimat neslini ortaya çıkarmıştır. Bu ifadelerin II. Meşrutiyet ya da Cumhuriyet dönemine ilişkin "Meşrutiyet çocuğu/nesli" ve "Cumhuriyet çocuğu/nesli" ifadelerinde olduğu gibi bir kavramlaşma göstermemesi ise dönemlerin taşıdığı farklı hususiyetlerle açıklanabilir.

II. Meşrutiyet ve Cumhuriyet dönemleri keskin inkılapların, kopuşların yaşandığı tarih kesitleridir. Devrin iktidar sahipleri hemen her konuda yeni bir anlayış ve paradigma önerisi getirir. İktidar sahipleri ideoloji ve sistemlerinde belirgin ve yeni bir çocukluk anlayışı ve yetiştirme programına sahiplerdir. Dolayısıyla bu tarihsel süreçlerde ortaya çıkan siyaset, hukuk ve edebiyat metinlerinde 'nesil inşası' olarak ifade edilebilecek bir söylemi belirgin kılan çocukluk anlayışını ve yetiştirme biçimi önerisini takip etmek mümkündür. Bu durum söz konusu dönemi konu alan ve farklı disiplinlerde çocukluk üzerine yapılan çalışmaların yoğunluğunu da izah etmektedir. Fakat II.

Meşrutiyet ve Cumhuriyet inkılaplarına kıyasla Tanzimat fermanıyla başlayan süreç geçmişten kopma iddiası taşımayıp daha ziyade ‘düzenleme, restorasyon’ özelliği gösterdiği için nispeten daha az marjinal ve yumuşak özellikler gösterir. Öyle ki bu süreçteki değişim ve dönüşüm her ne kadar siyasal ve ekonomik birtakım kararların sonucu ise de daha ziyade Batı’yla kurulan ilişkinin sosyal ve kültürel alanlara yansımalarıyla görünür hâle gelir. Tüm bu özelliklerine rağmen Tanzimat döneminde bir nesil tasavvurunun varlığı göz ardı edilemez.

Nesil meselesi, ideal neslin nasıl elde edileceği sorusu hemen her toplumun ve ideolojinin konusu olmuştur. Bunun en temel nedeni her fikir ve ideolojinin onu pratiğe dönüştürecek, kendisine bağlı bireylere ihtiyaç duymasındır. Elbette bu, toplumların bir dönüşümün eşğine ya da bir yol ayrımına geldikleri süreçte daha belirgin hâle gelir. İlber Ortaylı tarafından İmparatorluğun “en uzun yüzyılı” olarak tarif edilen Tanzimat döneminin de içinde bulunduğu 19. yy. böyle bir özelliğe sahiptir. Bu dönem çocukluk anlayışı üzerine yapılan sınırlı sayıda araştırma, dönemin çocuklara yönelik süreli yayınlarını ve pedagoğların genelde çeviri veya adaptasyon olan eserlerini dikkate alır. Dönem edebiyat eserlerinin böyle bir yaklaşımla ele alınmamış olmasında diğer iki döneme kıyasla çocuğun henüz tam anlamıyla devletin manipülasyon alanına çekilmemiş olması ve romanlarda çocuk olarak ifade edilecek yaş aralığında kahramanlara yer verilmemesinin etkili olduğu düşünülebilir.

Batı’da ortaya çıkan “çocukluğun icadı” ve “çocukluğun inşası” kavramları perspektifinde Türk edebiyatında kimi çalışmalar yapılmıştır. Bu kavramlar, özellikle II. Meşrutiyet’le birlikte başlayıp millî edebiyat döneminde iyice belirginleşen resmî ideolojiye uygun nesil inşa etme çabalarının edebiyata aksi üzerinden okunmaya çalışılır. Fakat çocukluk anlayışının değişmeye başladığı bir dönem olan Tanzimat dönemine ilişkin bu minvalde bir çalışma yoktur. Dolayısıyla II. Meşrutiyet ve Millî edebiyata gelmeden önce çocukluğun icadı ya da Osmanlı için daha doğru bir ifade ile söylenecek olursa “çocukluğun transferi”, üzerinde durulmuş bir konu değildir. Hemen her alanda bir zihniyet değişiminin gözlemlendiği bir süreçte “Çocukluğun durumu nedir?” sorusu bu çalışmanın problem cümlelerinden birini oluşturur.

Tanzimat dönemi romanı, genel itibarıyla yanlış Batılılaşmış olarak tarif edilen olumsuz tip ile olumlu tip arasındaki çatışma etrafında kurgulanarak ideal bir tip önerisinde bulunur. Bu zamana kadar yapılan çalışmalar da romanların kurgusu içinde öne çıkan bu çatışma üzerine odaklanır. Bu iki karşıt tipin ortaya çıkış nedenleri ve onların sahip oldukları özellikleri şekillendiren asıl neden irdelenmez. Bu çalışma ise Tanzimat dönemi romancılarının eserlerinde Tanzimat neslini konu edindiklerini iddia eder. Dönemin aydınları olan Tanzimat romancıları içinde buldukları tarihi sürecin ve bunun ortaya çıkardığı sosyal ve kültürel kırılmanın farkındadır. Bu kırılmanın çocukluk anlayışı ve yetiştirme biçiminde meydana getirdiği değişimin yeni bir nesil meydana getirdiğini de görmektedir. Bu bakış açısıyla Tanzimat yazarları Batılılaşmanın içine doğan “Yeni nesil nasıl

yetiştirilmelidir?" sorusuna cevap ararlar. Bu tablodan hareketle yapılan çalışma iki bölümden oluşur.

Birinci Bölüm'de çocukluk anlayışı ve yetiştirme kültürünün değişmesi sebepleriyle irdelenerek önce Batı'da daha sonra Batı ile benzeme üzerine kurulu yakın bir ilişki geliştiren Osmanlı toplumunda meydana getirdiği süreç irdelenir. Sosyal bir kategori olarak çocukluğun zaman içinde ekonomik, siyasal ve sosyal gelişmelere bağlı olarak gösterdiği farklılıklar ve çocukların toplumsal hayattaki konumlarının, sorumluluk ve haklarının değişimi ve bunun ortaya çıkardığı sonuçlar ele alınır. Çocukluk anlayışıyla paralel olarak ergenlik kavramına ilişkin dört farklı yaklaşım üzerinde durulur. Ergenliği toplumsal ve kültürel bir olgu olarak değerlendiren antropolojik yaklaşımın önerdiği bakış açısıyla ergenlik sorunları üzerinde durularak bunun modern çocukluk anlayışıyla ilişkisi irdelenir.

İkinci Bölüm'de ise Tanzimat döneminde geleneksel çocukluk anlayışı ve yetiştirme kültürü ile Batı'dan Osmanlı toplumuna yayılmaya başlayan modern çocukluk anlayışı ve yetiştirme kültürü arasında yaşanan çatışmanın edebiyata yansımaları araştırılır. Ahmet Midhat, Namık Kemal, Rezaizade Mahmud Ekrem, Şemseddin Sami, Samipaşazade Sezai, Fatma Aliye ve Mehmed Murad'ın konuya ilişkin görüşleri gerek romanlar gerekse kurmaca dışı eserler üzerinden incelenir. Her biri birer Tanzimat aydını olan yazarların konuya ilişkin yaklaşım ve önerilerini bütüncül olarak ve kendi hususiyetleri içinde etraflıca ele almak amaçlandığından bu bölüm ilgili görüşler ya da vurgulara göre değil; teker teker yazarlar üzerinden bir değerlendirmeye oluşturulur.

Bu bölümde yedi farklı yazarın toplam yirmi üç romanı incelenir. Tanzimat dönemi romancısı olmasına rağmen çalışma dışında tutulan tek isim Nabizade Nazım'dır. Çalışmanın temel varsayımlarından birisi kişinin kimlik ve kişiliğinin yetiştirilme biçiminin bir sonucu olduğudur. Dolayısıyla anlatı zamanında çocuk yaşta olmayan kahramanların mevcut halleri çocukluk dönemlerine ve yetiştirilme biçimlerine atıfla değerlendirilir. Nabizade Nazım'ın romanlarında ise kahramanların kişiliklerinin, tutum ve davranışlarının sebeplerini doğru tahlil etmeye yetecek kadar çocukluk dönemlerine ilişkin veri sunulmadığı için çalışmaya dâhil edilmez.

Tezde yapılan alıntılar imlâsına müdahale edilmez ve özgün halleri korunur. Fakat anlamı değiştirebilecek hallerde elzem hale gelen müdahaleler köşeli parantezle gösterilir. Ayrıca tezin yazımında mümkün mertebe Türk Dil Kurumu'na ait güncel imla kılavuzuna riayet edilir.

Çalışmanın ortaya koyduğu verilerin değerlendirildiği Sonuç bölümünde elde edilen bulgulara dikkat çekilirken Yararlanılan Kaynaklar kısmında çalışmada kullanılan bilimsel alt yapı gösterilir.

BİRİNCİ BÖLÜM

1. SOSYAL BİR KATEGORİ OLARAK ÇOCUKLUK

Çocukluğun tarihi üzerine, sosyal bilimlerin sosyoloji, psikoloji vb. alanlarında yapılan araştırma ve incelemelerin başlangıcı çok eski değildir. Çocukluk tarihi üzerine yapılan çalışmaların çoğalmasında Philippe Aries'in 1962'de yayımladığı *Centuries of Childhood* adlı eserdeki çocukluğun sosyal bir kategori olduğu tezinden sonradır. Söz konusu teze göre çocuğa bakış, siyasi, ekonomik ve sosyal şartlara bağlı olarak değişir. Aries'in eserinin ana fikri, Ortaçağ'da bugünkü anlamda bir çocukluk düşüncesinin olmadığıdır. Aries'ten sonra pek çok araştırmacı da bu konu üzerinde durur ve çocuğa bakışın tarih içindeki değişimi hakkında araştırmalar yürütür.¹

Ortaçağ tarihçisi olan Fransız araştırmacı Aries'in Batı Avrupa ülkeleri üzerine yaptığı söz konusu çalışmaya kadar, tarih araştırmalarında çocukluk ayrı bir araştırma konusu değildir. Yazara göre bunun nedeni Ortaçağ'da çocukluk ve yetişkinlik kategorileri arasında belirgin bir ayrımın olmayışıdır. Aries, bu iddiasını toplumsal uygulamalara ilişkin örneklerle destekler. Çocuk ve yetişkin giysilerinde farklılıkların olmaması, resim ve gravürlerde çocuklar ile yetişkinlerin benzer şekilde resmedilmesi², tarihi kayıtlarda çocukların 21. yüzyıl için küçük denilebilecek yaşlarda askere alınmaları, tarım arazilerinde çalışmaları ve yetişkinlere ait haklara (evlenme, dava açabilme vb.) sahip olmaları bu örneklerdendir.

Çocukluk tarihi üzerine yapılan çalışmalardan anlaşıldığına göre çocuğa bakış açısının toplumsal anlamda değişimi genel olarak üç ana dönem üzerinden takip edilebilir: Geleneksel, modern ve postmodern toplumlarda çocuğa bakış.

Geleneği, moderniteyi ve postmoderniteyi dünyanın farklı yerlerindeki insanlar aynı zamanda deneyimlemez. Dolayısıyla çocuğa bakış açısının da tüm dünyada eş zamanlı ve aynı biçimde deneyimlendiğini iddia etmek mümkün değildir. Aynı çağın tasvir ve imkânları, dünyada var olan toplumlar adedince çoğaltılabilirken, bir toplum içerisindeki farklı gruplar ve kültürel ortamlarla bu tasvir ve imkânlar da çeşitlenir.

¹ Konuyla alakalı yapılan öncül araştırmalardan öne çıkanlar şu şekilde sıralanabilir: Lloyd deMause (1995), *The History of Childhood*, New Jersey, Nothvale.; Edward Shorter (1975), *The Making of The Modern Family*, New York, Basic Books.; Lawrence Stone (1977), *The Family, Sex and Marriage in England (1500-1800)*, New York, Harper & Row.

² Jacques le Goff'un işaret ettiği gibi, bu duruma bir örnek de zamanın heykelleridir. "Batı Ortaçağ'ında sanat eserlerine baktığımızda gerçek bir çocuk imajı görmüyoruz. Çocuk şeklindeki melekler olsun, küçük çocuklar olsun, hepsi birer yetişkin gibidirler. Meryem Ana bir kadın olarak heykelde geliştirilirken, çocuk-İsa kimsenin pek ilgilenmediği çirkin bir bodur olarak kalmaktadır" (Goff, 1964'ten aktaran Bumin 1983: 21).

Çocukluk çoğumuza göre yaşam zincirinin doğal ve değişmez halkalarından biridir. Oysa değişik toplumlara ve değişik tarih evrelerine baktığımızda çocukluğa değişik anlamlar verildiğini görüyoruz. Öyleyse ‘çocukluk’ da bir toplumsal kavramdır ve öteki toplumsal kavramlar gibi norm ve değerlere göreceli olarak belirlenir. Toplumsal kavramların anlam ve açıklama gücü ise içinde geçerli oldukları bağlamla sınırlıdır (Tan, 1989: 72).

Çocuğa bakış açısındaki değişimin başlangıç ve bitiş noktalarının tespiti ve genel geçerliği de söz konusu olamayacağından çocuğa bakış açısının yaygın olarak gözlenebilen genel bir değişim haritasından ve bu değişime etki eden unsurlardan bahsedilebilir. Bundan ötürü, Osmanlı’da ve Türkiye’de çocuğa bakış açısının değişimindeki etkenler ve değişim süreci, Osmanlı’daki değişime kaynaklık etmesi nedeniyle Batı’daki değişimin anlaşılmasıyla mümkündür. Bu nedenle öncelikle çocukluk anlayışının Batı’daki değişim seyri, nedenleri ve sonuçları bağlamında değerlendirilir. Böylelikle Osmanlı ve Türkiye’deki değişimin dinamikleri açıklık kazanır.

1.1. Batı’da Çocuğa Bakışın Değişim Süreci

Çeşitli alanlarda yapılmış araştırmalardan hareketle sosyo-ekonomik ve kültürel değişimlerin bir neticesi olarak Batı’da üç farklı çocukluk anlayışının ortaya çıktığı söylenebilir: Geleneksel tarım ekonomisine ve iş gücüne dayalı bir kültürün ürünü olan Ortaçağ çocukluk anlayışı; Sanayi devrimi, ulus devletlerin ortaya çıkışı, sağlık vb. alanlarda görülen bir takım siyasi ve sosyo-ekonomik gelişmelerin sonucu olan modern çocukluk anlayışı; II. Dünya Savaşı’ndan sonra görülen neoliberalizm, teknolojik gelişmeler, küreselleşme ve kitle iletişim araçlarının yaygınlaşması vb. alanlardaki değişimin bir neticesi olan postmodern çocukluk anlayışı.

1.1.1. Ortaçağ Çocukluk Anlayışı

Çocukluğun sosyal bir kategori olduğunu savunan ilk araştırmacılar, Aries’in izinden giderek, Avrupa’da geleneksel toplum anlayışının hâkim olduğu dönem olarak Ortaçağ’ı işaret ederler. Ortaçağ’da çocukluk, yetişkinlikten tamamıyla ayrılmış bir kategori değildir. Kişi, kabiliyetleri ölçüsünde sorumluluklar alarak ve haklar elde ederek sosyal hayatta yer edinir. Aries’e göre söz konusu dönemde belirli yaşa gelmiş kişiler yetişkinlerle aynı sosyal ortamı paylaşır ve pek çok şeyi deneyimleyerek öğrenir:

Çocuklar annelerinin veya dadılarının ilgi ve şefkati olmadan da yaşayabildikleri 5 ila 7 yaş arasındaki dönemden sonra hemen “erkekler topluluğunun” içine katılıyorlardı. Saray erkânından veya işçi sınıfından olmalarına bakılmadan oyunlarda ve eğlencelerde yetişkinlere katılıyor, mesleğin içinde yörgülük, işin erbabı ile yaşayarak, çalışarak bir iş sahibi oluyorlardı. Aries’e göre, ortaçağ toplumlarında bebeklik ile yetişkinlik arasında bir geçiş dönemi yoktu. Bu sebeple onun başlangıç noktası genç insanların büyük yetişkinler olarak algılandığı bir toplumdu. Ortaçağda [...] çocukluğun fiziksel, ahlaki ve cinsel sorunları konusundaki bugünkü saptamalarımıza dair en ufak bir işaret bulunmuyordu. Çocukluğun “keşfi” 15., 16. ve 17. yüzyılları beklemek zorunda kaldı. Ancak o dönemden sonra, çocukların özel bir bakıma, yetişkinlerin

dünyasına karışmadan önce “bir çeşit karantinaya” ihtiyaç duydukları anlaşıldı (Aktaran Heywood, 2003: 17).

Heywood’un aktardığına göre Aries, geleneksel çocukluk anlayışının 15.-16.-17. yüzyıllarla birlikte değişmeye başladığını söyler. Aries’in ortaçağ Batı Avrupa toplumları için dile getirdiği dikkate değer nokta, insan yaşamının sosyal veya kültürel olarak parçalanmamış olduğudur. Nitekim o döneme kadar bebeklik ve yetişkinlik kategorileri arasında çocukluk dönemi söz konusu değildir. Kişi olabildiğince erken yaşta sosyal yaşama dâhil olmakta, fiziksel yeterliliği nispetinde önce ev içinde, sonra ev çevresinde daha sonra tarlada sorumluluklar yüklenmekte ve bu yolla sürekli bir biçimde gelişim kaydetmektedir. Heywood’a göre bu sayede kişilerin topluma uyumu doğal süreç bir hâlinde gerçekleşmektedir:

Çocukluk konusundaki bu sınırlı ilgi, en iyi sanayileşme öncesi toplumların sosyal koşulları bağlamında anlaşılabilir. Aries, ortaçağda çocukların küçük yaşlardan itibaren anne babalarına yardım ettiklerini, hizmetçi veya çırak olarak çalışmaya başlayarak, yavaş yavaş yetişkinlerin dünyasına girdiklerini söylerken kesinlikle haklıydı. O, geçmişte çocukların ve yetişkinlerin davranışları arasındaki farkın günümüze oranla daha az belirgin olduğunu söyleyen ilk araştırmacıydı. Geriye dönük bir değerlendirme yaptığımızda, çocukluğun ve ergenliğin, hatta yetişkinliğin neredeyse ayırt edilmez biçimde iç içe olduğunu algılarız. Bu böyle “ilkel” toplumlarda yaşayanların çocuk gelişiminin aşamaları konusunda hiçbir bilgileri olmadığı anlamına gelmez. Genç insanlara evin içindeki sıradan işlerden çobanlığa ve sonunda çıraklık veya tarla dışındaki bir işe kadar sorumlulukların aşama aşama verildiği açıktı (Heywood, 2003: 25-26).

Geleneksel toplumlarda bütün aile bireyleri yeterlilik ve becerileri ölçüsünde ailelerine katkı sağlamak durumundadır. Aile bireylerinin, bahçeden meyve toplama, kuyudan su taşıma, sofraya hazırlama, kendinden küçük kardeşlerine bakma gibi pek çok konuda ev içerisinde yetişkinlere yardımcı olması beklenir. Kürşat Bumin, Batı’da Devlet ve Çocuk adlı çalışmasında benzer bir konuya değinir. Roma’nın da birer yetişkinler dünyası olduğunu söyleyen Bumin (1983: 12)’e göre “yalnızca erken gelişmiş harika çocuklar, yani ‘yaşlılar gibi düşünenler’ ilgiye değerdi[r].” Ortaçağ’da çocukların bir an önce yetişkinler dünyasında yer alması ve sorumluluklar yüklenmesi beklenmektedir. Çünkü çeşitli hastalıklar ve salgınlar nedeniyle 21. yüzyıla kıyasla çocuk ölüm oranı çok yüksek; yaşam süresi ise oldukça kısadır.

Yaşama şansının çok düşük olduğu bu toplumlarda nüfusun yarısına yakını yirmi yaşın altındakilerden oluşuyordu. Bu nedenle, gençler ve çocuklar çok erkenden çocukluklarını bırakıp yetişkinlerin yaşamına girmeli, çalışmalı ve savaşmalıydılar. Çocuklar 12-13 yaşlarında orduya katılıyorlar, bazılarını babaları 9 yaşında savaşa götürüyordu. Söylendiği gibi ‘genç ölüyor, hızlı yaşmak gerekiyor’du (Bumin, 1983: 21).

Kısa olan insan ömrü nedeniyle kişilerin erken yaşlarda orduya alınmaları ve savaşa katılmaları söz konusudur.³ Aynı zamanda tarım ekonomisinin ve doğayla mücadelenin yaygın olduğu bu

³ John Holt (2000: 66-67)’un aktardığı örnekler, erken yaşta orduya alınan kişilerin kabiliyetleri ve yetenekleri konusunda fikir vermektedir: “J.H. van den Berg savaş zamanında Hollanda’da bir yere bir garnizonun sorumluluğunu almaya gönderilen onaltı yaşındaki bir çocuktan bahseder. NROTC’de denizcilik tarihi çalışırken Devrim Savaşı boyunca ondört

dönemde iş gücü ihtiyacı fazladır. Bu nedenle kişilerin olabildiğince erken, yetişkin yaşamına dâhil olmaları beklenir. Bu beklentinin yanı sıra kişi yetişkin dünyasına dâhil olurken kademeli olarak yüklendiği sorumluluklar nispetinde yetişkin haklarına da sahip olur. Nitekim Roma hukuku, geleneksel toplumun kademeli yetişkinlik düşüncesini açıkça, kişiye verilen haklar üzerinden örnekler. İsmail Doğan'ın Akıllı Küçük adlı eserinde aktardığına göre, Roma hukukunda yetişkinlik yaşı 25'tir. 25 yaşını doldurmamış olanlara "küçükler" (minores) denir. Fakat bunlar da buluğa erip⁴ ermemelerine göre ikiye ayrılırlar. Buluğa erme; yani fizyolojik olgunluk yaşı kızlar için 12; erkekler için 14'tür. Buluğa ermemiş olan küçükler, hiçbir hukuki ehliyeti olmayan 0-7 yaş grubu ve birtakım hukuki işlemler yapabilen 7-14 yaş grubu olarak ikiye ayrılırlar. Buluğa ermiş olan küçükler ise 14-25 yaş grubu arasındakilerdir. Bunlar vasiyetname düzenleme, evlenme ve dava açma ehliyetlerine sahiptirler (Doğan 2000: 114). Romalılarda yetişkinlik süreci sosyal haklar edinme süreciyle bir ve aynı şeydir. Kişilerin buluğa ermelerinin (biyolojik olarak üreyebilir hale gelmelerinin) ardından bugün yetişkinlere ait olan hakların verilmesinde bir engel yoktur. Roma döneminde günümüzdekine benzer şekilde yetişkinliğe geçişte bir yaş sınırı varmış gibi görünse de yasanın içeriği kişinin yetişkin hayatına dâhil oluşunun kademeli olduğunu ifade eder. Daha önemlisi insanın doğal ihtiyaçlarını giderme, toplumda kendisini ve mallarını koruma hakkı, hukuk nezdinde güvenceye alınır.

Geleneksel kültür neredeyse her anlamda bir çıraklık sistemi üzerine inşa edilmiştir.⁵ Kişiler, küçük yaşlardan itibaren yetişkinlerle iç içedirler. Bu sayede kültürel bilgiyi, görerek, deneyimleyerek, yani sözlü kültür içinde elde ederler. Bu nedenle çocukların kendilerini başarıyla ifade edebildikleri kabul edilen 7 yaş civarında, yetişkin hayatıyla temas etmeye başlarlar. Bu temasla

yaşındaki çocukların deniz memuru olduklarını ve en azından bir onaltı yaşındaki çocuğun kendi gemisini komuta ettiğini okumuştum ki bu birçok insanın hayatı boyunca aldığından daha zor ve sorumluluk gerektiren bir görevdi. Şimdi günaybatıda yaşayıp oranın tarihiyle bir hayli ilgilenen antropolog Edward Hall yüz yıldan daha önce U.S.'in ortalarından büyük bir trenin ondört yaşındaki genç bir adamın komutasında geldiğine dair kayıtlar okuduğunu söylemişti.[...] Bununla birlikte Galusecter Dükü Richard da yirmiiki eyaletin dokuzu için tek başına komisyoner yaptı. Görülüyor ki oniki yaşındaki Richard, şaşırtıcı derecede sorumluluk gerektiren, ülkenin çeyreğinden asker toplama göreviyle görevlendirilmişti."

⁴ Buluğa ermek kavramıyla erkeklerde ıslak rüya olarak da tarif edilen meni boşalımının, kızlarda ise adet kanamalarının başlaması kastedilmektedir. İslam inancına göre, kişinin yetişkin olarak kabul edilmesi buluğ çağına erişmesiyle başlamaktadır. Bu hükme, Hazreti Muhammed'in "Üç kişiden kalem kaldırılmıştır. Buluğ çağına erinceye kadar çocuktan..." sözü referans olarak gösterilmektedir. Buluğ çağına kadar olan dönem ise ikiye ayrılmış durumdadır.

0-7 yaş arasındaki çocuklar "gayr-i baliğ ve gayr-i mümeyyiz" olarak tarif edilirler. Buluğa ermemiş ve iyiyi kötüden ayıramayan bu yaş grubundaki çocuklara hiçbir ceza verilemez.

7-15 yaş arası çocuklar "mümeyyiz gayr-i baliğ" olarak tarif edilirler. İyiyi kötüden ayırayabilen ancak henüz buluğa ermemiş olan bu yaş grubundaki çocuklar işledikleri suçlar karşılığında ancak kınama cezası verilebilir. (Ay, 1991: 227). Ayrıca bakınız Naci Şensoy (1949), "Çocuk Suçluluğu, Küçüklük, Çocuk Mahkemeleri ve İnfaz Müesseseleri", İstanbul Ün. Hukuk Fak. Mecmuası, 1(1), 95-166.

⁵ Mine Tan, Firestone ve E Janeway'den yaptığı aktarmada Avrupa'daki çıraklık sisteminin işleyişini anlatmıştır:

"Annelik bile bugün anladığımız gibi evrensel ve sürekli bir ilişki oluşturmuyordu. Milyonlarca çocuk yüzyıllar boyu, büyük ölçekte doğal anneleri olmayan kişiler tarafından yetiştirilmişti. Her ailede çocuğa annesinden başka birisi süt verir, yedi yaş dolaylarına gelince başka bir eve gönderilirdi. Okulların yalnızca erkek çocukları kiliseye hazırlama işlevi gördüğü Ortaçağ Avrupa'sında, soylu ya da serf, insanların geri kalanı çoğunlukla evden uzakta öğrendikleri bilgi ve becerilerle yetişkin dünyası için çıraklık aşamasını tamamlarlardı" (Janeway'den aktaran, Tan 1989: 81)

Çıraklık uygulamasının benzer bir örneğini Paul Murray 3. Richard adlı biyografisinde İngiltere için vermektedir:

"Bütün zengin ve asil aileler çocuklarını sekiz dokuz yaş civarında, evden uzaklaştırıp başka insanların yanında hizmetkâr olarak çalışmaya, masaları beklemeye ve çeşitli marifet ve sanat öğrenmeye gönderirler. Bu çocuklar yaşamak için bile eve dönmezler. Erkekler kendi yaşamlarını kurarlar, kadınlarsa yaşıadıkları aile tarafından evlendirilirler" (Holt 2000: 20).

birlikte her tür eğitim de sözlü olarak verilmektedir. Zanaatçılıkta çıraklık ve uygulamalı eğitim bunun dışındaki diğer konularda ise yaşça daha büyük olanların kimi zaman toplu yerlerde anlattıkları hikâyeler ve deneyimler sosyal hayata dair bilgi edinimini sağlar. Böyle bir anlayış içinde çocuk, yalnızca ailenin değil toplumun da bir parçasıdır. “Çocuğun yetişmesi, evini, köyünü, oyunları, arkadaş ve büyükleriyle ilişkileri, kuralları, çift-çubuk, nakış-yemek, hayvan bakımını öğrenmesi ana-baba kadar cemaatin de katkısıyla gerçekleşir ve bireyi topluluğun bir ürünü haline getirir” (Tan 1989: 82). Neil Postman’a göre böyle bir eğitim ortamı içinde 21. yüzyıldakine benzer ilköğretim düzeyinde okullara gerek yoktur (Postman 1995:26). Çünkü söz konusu dönemde, herhangi bir otoritenin onayından ziyade kişinin biyolojik, zihinsel ve kültürel anlamda doğal gelişimi, tüm yeterlik ve eksiklikleri belirleyen ana unsurdur.

Geleneksel toplum yapısına bakıldığında, çocuğun ailede ve içinde yaşadığı toplumda kabiliyetleri ve gücü ölçüsünde kademeli sorumluluklar yüklendiği ve bununla birlikte haklar kazandığı görülür. Bu, kişilerin doğal gelişimlerine paralel biçimde geleceğe hazırlanmalarını, yetiştirilmelerini olanaklı kılar. Böylece çocukluğun ve yetişkinliğin birbirinden ayrı ve farklı olmadığı kesintisiz bir gelişim çizgisi düşünülebilir.

1.1.2. Modern Çocukluk Anlayışı

Modern toplumlar geleneksel toplumlarla kıyaslandığında çocuğa bakış açısının değişmesinde siyasal, ekonomik ve toplumsal alanlarda yaşanan geniş çaplı yeniliklerin etkisi görülür. Sağlık alanındaki gelişmeler, Fransız İhtilali’nin ortaya çıkardığı milliyetçilik anlayışının doğurduğu ulus devletler, ekonomik tekelin dağılmasıyla orta sınıfın meydana gelişi, Aydınlanma düşüncesinin ürünü yeni insan anlayışı ve özellikle Rousseau ve Locke’un çocuğa ilişkin yeni değerlendirmeleri ışığında oluşturulan pedagoji bilimi gibi pek çok sebebin modern çocukluk anlayışını oluşturduğu söylenebilir.

Masum, korunmaya muhtaç ve kendi başına bir şey yapamayacak kişi olarak çocuk, modernitenin bir ürünüdür. Çünkü geleneksel kültürde kişiler sosyal hayat içinde güçlerinin yettiği ve kendilerinden beklenen sorumlulukları yerine getirmeleriyle, kesintisiz bir akış içinde yetişkinler dünyasına dâhil olurlar. Fakat modern çocukluk düşüncesi kişiyi uzayan çocukluk dönemi ile yetişkinden ayırır ve onu kurumsal bir kimliğe büründürür. Ona özel bir yaş aralığı tahsis eder, yaşına özel hassasiyetler belirler ve bunun neticesinde onun yetişkinler dünyasından korunması, belirgin ve standart bir plan çerçevesinde toplum hayatına hazırlanması gerektiğini savunur. Ancak hazırlanacağı yetişkinler dünyasının günah ve acımasızlıkla dolu olduğu kabul edildiğinden yetişkinler dünyasından yalıtılmış okullar ve bu okullarda uygulanan standart bir müfredat ve eğitim

sistemi inşa edilir.⁶ Bu yeterli görülmeyip okul dışında da ailelerin, çocukları otoritenin istemleri doğrultusunda yönlendirmesi gerektiği düşünülerek, ailelerden çocukların eğitimi hususunda belirlenmiş yolu takip etmesi istenir. Çocuğun masumiyeti fikri, ayıp düşüncesi ve çocuğun hassas bir canlı olduğu kabulü çerçevesinde çocuğun yetişkinlerin sosyal hayatından yalıtılarak kendisine tahsis edilen mekânlarda, kendisine verilen ödev ve sorumluluklarla (sınavdan yüksek not almak, derslerinde başarılı olmak vb.) uğraşması sağlanır. Böylece sosyal gerçeklerden izole bir yetiştirmeyle uzayan çocukluk dönemi, kişinin daha geç yaşta yetişkinler dünyasına kabul edilmesiyle sonuçlanır. Bu da çocuğun daha uzun süre ebeveynlerine bağımlı kalması anlamına gelmektedir.⁷

Feodal dönemlerde “ekonomik değer”i önde gelen çocukların modern dönemlerle birlikte duygusal kertede değer kazanması, temelinde “özerk, girişimci ve benlik bilinci en yüksek düzeyde” olan insan (birey) yaratma sürecinin adı olan rasyonel eğitim ve diğer profesyonellerin (eğitim uzmanları, psikologlar, devlet görevlileri, sosyal çalışmacılar, rehber öğretmenler, psikiyatr ve psikanalistler vd.) mesleki müdahaleleriyle bağımlı bir çocukluk yaratılmasına yol açmıştır (İnal, 2007b: 51).

Modern toplumda çocuk, geleneksel topluma kıyasla yetişkinlere daha muhtaçtır. Bunda çocuğun, geleneksel toplumun üzerine yüklediği sorumlulukların kendisine sunduğu haklardan mahrum oluşu etkilidir. Yukarıda ifade edildiği üzere ekonomik ve sosyal gelişmeler söz konusu bağımlılığı hazırlayan etkenlerdir. Bunlardan birisi de sağlık alanında görülen gelişmelerin sosyal ve ekonomik hayata etkisidir.

Sağlık alanındaki gelişmeler insan ömrünü uzatarak 20 yaşın üzerindeki insan nüfusunu artırır. Bunun neticesi olarak 12-13 yaşlarındakilerin orduya katılmalarına ve üretimde yer almalarına gerek kalmaz.⁸ İlerleyen zamanda gelişen teknolojik olanaklarla birlikte üretim ilişkilerinden de uzaklaştırılırlar. Bu süreç birkaç asır sürer ve bu anlayışın yaygınlaşması 17.-18. yüzyılı hatta 19. yüzyılı bulur. Çocukların üretim ilişkilerinden uzaklaştırılmaları ve okula gitmeye teşvik edilmeleri, devamında zorunlu tutulmaları, toplumun tümünde aynı zamanda gerçekleştirilemez. Böyle bir durum mümkün de değildir, çünkü sözü edilen gelişmeler ve demografik özellikler her yerde aynı

⁶ “Okullar sayıca arttı; ustalığın ve uygulamalı eğitimin yerini kuramsal eğitim aldı. Bu da yetmiyormuş gibi, onsekizinci yüzyıldan sonra çocuklar çok katı bir biçimde yaşa göre de ayrılmaya başladı. Aries’e göre sınıflar birbirinden sistemli olarak ayrılmadıkları gibi, onbeş-yirmi yaşındaki gençlerle on-oniki yaşındaki çocukların bir arada oturması yadırganmıyordu. İnsanlar büyük ya da küçük ne zaman isterlerse o zaman okula gidiyorlardı. Sınıfların ayrılması çocukların kendilerinden daha büyük ve akıllı çocuklardan bir şeyler öğrenmesini engelledi, yetişkinliğe geçiş evrelerinin sayısını artırdı, her çocuğun kendi hızını tutturmasını önledi” (Aktaran Tan, 1989: 87).

⁷ Ortaya çıkan yeni çocukluk anlayışıyla birlikte çocuğun bağımlılığının artırıldığını iddia eden yazarlardan birisi de Shulamith Firestone’dur. Firestone’a göre “çocukluk kavramı insana ister istemez, çocuklara yalnızca yaş açısından değil, tür olarak da yetişkinlerden ayrı bir cins olduğunu düşündürüyordu. Bunu kanıtlamak için bir ideoloji oluşturuldu; çocukların saflığı ve tanrıya yakınlığı (‘melek çocuklar’) konusunda inanılmaz risaleler yazılmıştı” (Alıntılayan Tan, 1989: 80). “Firestone’a göre çekirdek ailenin doğuşu, ek olarak getirdiği ‘çocukluk’la birlikte, kısa olan bir bağımlılığın süresini uzattı, bu bağımlılığı kendine özgü bir yaşam biçimi, özel bir dil, özel giyim ve davranışlarla artırdı” (Aktaran Tan, 1989: 80).

⁸ XVI. yüzyıl Fransasında çocuk hastalıkları çok yaygındı ve çocukların en az yarısı ilk üç ay içinde ölmekteydi. Ayrıca nüfusun neredeyse yarısı yirmi yaşın altındakilerden oluşuyordu. Böyle bir ortam içinde kişiler, 12-13 yaşında orduya katılmak, tarım arazilerinde çalışmak ve ailelerine katkı sağlamak zorundaydı (Bumin, 1983: 21).

zamanda ve aynı ölçekte gerçekleşmez. Değişim öncelikle orta sınıf ailelerin çocukları için söz konusudur. Çünkü daha iyi ekonomik şartlara sahip olan orta sınıf aileler, çocuklarının aile ekonomisine yapacakları katkıya gerek duymazlar ve çocuklarına yatırım yapma, onlar için para harcama olanağına sahiplerdir.⁹ Postman'ın F. R. H. Du Boulay'dan aktardığına göre orta sınıf parasıyla şunları yapar: “Mahrem yerler için ek odaları olan geniş evlere, kendilerinin rollerine ve ailelerine, eğitim ve giyim için çocuklarına yatırım yap[ar] ya da harca[r]lar. Paranın arta kalan kısmı, çocuklarının gösterişçi tüketim nesnelere gibi kullanılmalarını olanaklı kıl[ar]” (Du Boulay 1970'ten aktaran Postman, 1995: 62). Görüldüğü gibi modern çocukluk düşüncesi ilk olarak orta sınıf ailelerde gözlemlenir. Çünkü modern çocukluk düşüncesinde, çocuk, üretim ilişkilerinde yer alması ve bu yolla aile ekonomisine katkı yapması beklenen değil, kendisine yatırım yapılan ve tüketim öznesi olandır. Örneğin modern çocuk giysilerinin yetişkin giysilerinden farklı hale gelmesi de Bumin'in ifade ettiği gibi orta sınıfın çocuklara para harcayabilmesiyle doğrudan ilgilidir.

XVIII. yüzyılın ortalarında uygulanmaya başlanan özel çocuk giysileri bir yandan çocuğu büyüklerden ayırarak ona ayrı bir yer tanırken, öte yandan çocuğa hareketlerinde bir serbestlik getiriyordu. Bu yeni giysilerde büyüklerinkinde görülen pek çok ayrıntı terk ediliyor, çocuğun başındaki ve sırtındaki yük epey hafifliyordu. Giyime değin bu devrim pedagojik bir devrimle birlikte gidiyor, korselerin terk edilmesi toplumdaki diğer 'korselerin' terk edilmesi yolunda tartışmaları da başlatıyordu (Bumin, 1983: 48).

Yukarıdaki ifadeler yalnızca ekonomik güce sahip orta sınıfın, çocuğa bakış açısındaki değişimini ifade etmez. Aynı zamanda çocuk yetiştirme kültürünün de değişimini ortaya koyar. Yetişkinlerle aynı ortamı ve şartları paylaşan çocuktan daha serbest ve rahat giyinen, eğitim biçimi değişen çocuğa doğru bir geçiş görülür.

Modern çocukluk düşüncesinin iki temel üzerinde yükseldiğini söyleyen İnal (2007a: 18)'a göre bunlardan birisi çocuğa yatırım yapabilecek ekonomik güce sahip orta sınıf iken diğeri bilimdir. İnal'ın bilimle ifade etmek istediği, Aydınlanma düşüncesiyle ortaya çıkan yeni çocuk tanımı ve bu yeni çocuğun özelliklerine uygun yetiştirilmesini sağlayacak pedagojidir.

Aydınlanma düşünürlerinden Rousseau ve Locke gibi filozoflar çocuğun doğuştan masum olduğu fikrini ortaya atarlar. Bu düşüncüyü doğuştan masum olan çocuğun, yetişkinlerin acımasız ve günahkâr dünyasından korunması gerektiği fikri takip eder. Bu korumanın nasıl ve kimler tarafından gerçekleştirilmesi gerektiği sorusunu ise Locke cevaplar:

Locke, seküler çerçevede oluşturduğu Protestan çocuk anlayışı ile çocukların donanımlarına doğumla değil, deneyimle sahip olduklarını iddia edip başlangıçta tabula rasa (boş bir sayfa) olan çocuk zihninin doldurulmasında anne-baba, öğretmen ve devlete yükümlülükler düştüğünü belirterek modern bir görüş ileri sürmüştür (İnal, 2007b: 16).

⁹ “Gelis'e göre değişim ne düz bir çizgi izledi ne de hızı her yerde aynı oldu. Yeni aile modeli yoksul sınıflardan önce varsıllar arasında yayıldı. Küçük kentlerden önce büyük ticaret merkezlerinde benimsendi. Bütün bir ondokuzuncu yüzyıl boyunca kırsal bölgelerde insanlar eski yaşam biçimlerine bağlı kaldı. Modayı belirleyen kentler oldu” (Aktaran Tan, 1989: 82-83).

Çocukların yetişkinler tarafından yetiştirilmesi gerektiği fikri geleneksel çocukluk anlayışında da vardır. Fakat geleneksel çocukluk anlayışının hâkim olduğu dönemde yaygın standart bir eğitimden söz etmek mümkün değildir. Var olan eğitim biçimi daha çok çıraklık eğitimidir. Çocuk işi ustasından görerek ve uygulayarak kademeli bir biçimde öğrenir. Hayata ilişkin eğitim ise kalabalık aileler içinde ve yetişkinler arasında, büyüklerin gözlemlenmesi, onlardan dinlenen hikâyeler ve deneyimler yoluyla gerçekleşir. John Holt'un ifade ettiği üzere insan yaşamı, doğumla başlayan kişinin elde ettiği fiziksel, zihinsel ve toplumsal güçle beraber değişen ve yaşlılıkla birlikte düşüşe geçen bir eğridir. Her gün bir öncekinden daha farklıdır, fakat en önemlisi değişim ve gelişim süreklidir. "İçinde molalar ya da aralıklar yoktur. Bizler bazı böcekler gibi birdenbire başka bir yaratığa dönüşmeyiz" (Holt, 2000:8). Holt, günümüzde bu eğrinin çocukluk ve yetişkinlik olarak ikiye ayrılmış olduğunu belirtir. Kesintisiz bir çizgi yerine pedagoji bilimindeki simgesel yaş aralıklarının bu ayrımın bir neticesi olduğunu ifade eder. Bu ayrım, 16 ile 22 yaş arasındaki farkın, 2 yaşındakiyle 16 yaşındaki ya da 22 yaşındaki ile 70 yaşındaki daha büyük ve önemli olduğunu düşündürür (Holt, 2000: 9). Holt, tüm bunların ortaya çıkardığı sorunu ise şöyle ifade eder:

Kısacası, bütün bu davranışların ve duyguların ve hatta geleneklerin ve kuralların, gençler ve yetişkinler ve yetişkinlerin dünyası arasında bir engel veya uçurum koyduğunu ve bunun genç insanların çevrelerindeki toplumla ilişkilerini ve hatta aktif, sorumlu, yararlı bir yer almalarını zor ve imkânsız hale getirdiğini, onları 18 yaş ve daha fazla itaatkârlık ve bağımlılık içine kapattığını ve daha önce de söylediğim gibi onları pahalı bir dert, kırılğan hazine, köle ve evcil hayvan karışımı haline getirdiğini anlatmaya çalışıyorum (Holt, 2000: 9).

Holt'a göre modern toplumun ortaya çıkardığı pedagojik değerlendirmeler çocuğa bakış açısı üzerinde etkilidir. Modern toplumun çocukluk anlayışı doğrultusunda ortaya çıkan ve standart bir eğitimin verildiği okullar, yetişkinler dünyasından uzak ve pratikten çok teorinin hâkim olduğu ve faydalı bir yurttaş olmaları için gerekli eğitim biçimini benimser. Bu sayede çocuk ile yetişkin arasındaki ayrım belirginleşir. Böylece çocuklar öncelikle kırılğan ve bağımlı hâle getirilir, ardından istenilen biçimde eğitilmeleri mümkün ve zorunlu kılınır.

Modern çocukluğun ortaya çıkışını okullaşmanın yaygınlaşmasıyla ilişkilendiren Neil Postman, Çocukluğun Yokoluşu adlı eserinde okuyabilme, dolayısıyla formel bilgiye ulaşabilme ve ona sahip olma durumunu yetişkin ile çocuğu ayıran temel özellik olarak değerlendirir. "Geleneksel çıraklık sistemi altında 'çocukluk' yedi yaşında fiilen sona ererken, örgütlü resmi eğitimin etkisi, çocukların yetişkin dünyasının istemleri ve sorumluluklarından kısıtlandığı döneme kadar sürdürülür" (Aktaran Postman, 1995: 58-59). Böylece yetişkin hayatına giriş biyolojik yeterlilikten simgesel yeterliliğe kayar,¹⁰ yetişkin haklarına sahip olabilmek okumayla ve bilgiye erişimle ilişkilendirilir. Bunun için okula gitmek ve eğitim almak zorunlu, bu sayede de bireylerin istenilen şekilde eğitilmesi olanaklı hâle gelmektedir. Bireylerin istenilen şekilde eğitilmelerinden

¹⁰ "Bebeklik, konuşma ediminin becerildiği noktada sona eriyordu. Çocukluk ise, okumanın öğrenilmesiyle başlıyordu" (Postman, 1995: 59).

bahsedildiğinde eğitim ve iktidar ilişkisinden söz etmemek olanaksızdır. Bu bağlamda okulların yaygınlaştırılması ve devamında zorunlu hale getirilmesiyle ulus devletlerin ideolojileri arasındaki ilişki göz ardı edilemez.

Ulus devletlerin ortaya çıkışı aynı zamanda geçmişten büyük bir kopuşu ifade etmektedir. Fransız İhtilali'yle birlikte yayılmaya başlayan milliyetçilik fikrini temel alan ulus devletlerin nerdeyse tamamı geçmiş iktidar kalıntılarında kurtulmayı geleceklerinin güvencesi olarak görürler. Böylece oluşturdukları eğitim seferberliği ve zorunlu eğitim sistemiyle birlikte yeni neslin, mevcut ideolojik yapıya uygun biçimde yetiştirilmesi ve böylece devlete yararlı vatandaşlar haline getirilmesi sağlanır. Althusser, devletin, ideolojisini halka benimsetme yöntemlerini ve araçlarını etraflıca irdelediği *İdeoloji ve Devletin İdeolojik Aygıtları* adlı eserinde okulu devletin ideolojik aygıtlarından biri olarak nitelendirir. Öğretimsel DİA'lar içinde zikrettiği okulu patırtısız fakat egemen rolü oynayan olarak tanımlar:

Tüm toplumsal sınıfların çocuklarını ana-okulundan başlayarak alır ve ana-okulundan başlayarak yeni veya eski yöntemlerle, yıllar boyunca, çocuğun “etkilere en açık” olduğu çağda, aile DİA'sı ve öğretimsel DİA arasında sıkışmış olduğu yıllar boyunca, egemen ideolojiyle kaplanmış “beceriler”i ya da sadece katıksız egemen ideolojiyi tekrarlaya tekrarlaya çocukların kafasına yerleştirir (Althusser, 2000: 43-44).

Ulus devletlerin inşası sırasında veya ideolojik değişikliklerin akabinde çocukların önemi bir kez daha anlaşılmaktadır. Modern anlamda çocukluğun ortaya çıkışının böyle bir döneme denk gelmesinin ardındaki niyetin, genç bireylerin önceki nesille aralarında devam eden sürekliliğin ve bağın (babadan oğula geçen iş, uğraş, zihniyet vb.) koparılması olduğu söylenebilir. İlköğretimin zorunlu hale getirilmesiyle birlikte belli bir yaş grubunun önceki nesilden ayrılarak hâkim ideolojiye uygun yeni bir zihin modeliyle örgütlenmesi sağlanmaktadır (Öztan, 2011: 7). Fransız devriminin ardından III. Cumhuriyet Fransası da ulusun zihinsel inşasını gerçekleştirmek için aynı uygulamayı zorunlu yurttaşlık vb. dersler yoluyla yapar. Eğitim ve okullaşma yeni inşa edilen her devlet için vazgeçilmez bir unsurdur. Yarımın müstakbel vatandaşları olarak değerlendirilen çocukların rejime uygun biçimde yetiştirilmeleri için okullara büyük önem verilir. Çünkü okullar iktidar tarafından belirlenecek müfredat sayesinde beklenti ve ihtiyaca uygun nesillerin yetiştirilmesini, bu sayede ideal vatandaşın inşasını mümkün kılar.

Okulda verilecek eğitimin yanında ailelerin de iktidara uygun eğitime destek vermeleri beklenir. Kurulan okullara çocukların mutlaka gönderilmesi ve belirlenen eğitim biçimine okul dışında aileler tarafından uyulması, modern çocuğun her anlamda inşa edilmesi için son derece önemlidir.¹¹ Böylece “okul, belli bir aile tipini yaratmaya çalışan bir aygıt olarak kendini gösteriyor,

¹¹ Çocukların yalnızca okul tarafından var olan ideolojiye uygun enformasyonla yetiştirilmesinin yanında kültürel olarak da yetişkinlerle aralarında oluşması gereken ayrımın ya da mesafenin sağlanması gerekmektedir. Bunun için önemli unsurlardan bir tanesi de ayıptır. Postman (1995: 20)'a göre “iyi geliştirilmiş bir ayıp düşüncesi olmaksızın çocukluk var olamaz.” Çocuklar yetişkinlerin günah ve suçla örülü kötücül dünyasındaki “ayıp” faaliyetlerin zihinlerini

yoksul ailenin bir düşmanı olarak belirliyordu. O, ailenin bir uzantısı olmaktan çok, aile okulun bir uzantısı durumuna geliyor, ana-babalara çocuk karşısında ve kendi aralarında gösterilmesi gerekli davranışları, yaşama biçimlerini benimsetmek gerekiyor. Anababalar da öğrenciydiler” (Bumin, 1983: 36-37). Bumin’in ifade ettiği durumun ilerleyen aşamalarında bilim, çocukluğun her aşamasında ve farklı disiplinleriyle duruma el koyarak aileleri yönlendirmektedir. Bekir Onur’un Çocuk Tarih ve Toplum adlı kitabında aktardığına göre Fass ve Mason, Childhood in America adlı eserde toplumsal baskı yoluyla ailelerin bilimsel çocuk yetiştirme yöntemlerine uymaya zorlandıklarından bahseder:

Psikologlar, annelere çocuklarını en iyi en son bilimsel kuramlara göre nasıl eğiteceklerini öğretiyorlar, doktorlar bebeklik ve çocukluk dönemlerinin tehlikeleri konusunda annelere yardım ediyorlardı. Bilim ve teknoloji çocukları anababalardan her zaman olduğundan daha fazla özen bekleyen yeni bir özel ilginin konusu yapmıştı. Bilimsel olarak büyütülen çocuğun ileride başarılı bir yetişkin olacağına inanılıyordu. Eğer anababalar, özellikle anneler, bilimsel çocuk yetiştirme tekniklerini uygulamada başarısız olurlarsa başarısız yetişkinler olacak ve kınanacaklardı (Fass ve Mason 2000’den aktaran Onur, 2007: 34).

Çocukların belirlenen biçimde, istenilen şekilde yetiştirilmesi bilim ile garantiye alınır ve aileler plana uymadıkları takdirde çocuklarının başarısızlığının sorumlusu olacakları tehdidiyle sindirilirler. Bu nedenle aileler sürekli olarak çocuklarının üzerine titremek ve onlar için en iyisini aramak zorunda kalır. Holt (2000: 21)’a göre bu durum, çocukların yetişkinlerden ayrı ve hassasiyet gerektiren bir konumda buldukları algısına sebep olur.

Kendi kendimize sürekli endişe ve acıyla soruyoruz. ‘Çocuklar için en iyisi nedir? Çocuklar için doğru olan nedir? Onlar için ne yapmalıyız?’ Bu soru modern çocukluğa amaç olduğu kadar sonuç da oldu diyebiliriz. Bu kurum yaratılana kadar bu soruyu sormak kimsenin aklına gelmezdi veya çocuklar için iyi olan nedir sorusu herkes için iyi olan nedir sorusundan çok farklı olmazdı.

Geçmişte herkes için iyi olanın ne olduğu sorusunun yerini çocuklar için iyi olanın ne olduğu sorusu alır. Holt’un dile getirdiği bu tespit bize çocukluk anlayışındaki değişimi ve çocuğun yetişkin hayatından nasıl çıkarıldığını gösterir. Geleneksel toplumda kendisine kademeli sorumluluklar verilen ve yetişkinler dünyası içinde yer alan çocuk, biyolojik olarak üreyebilecek duruma geldiğinde artık yetişkin kabul edilir ve bir yetişkinin tüm haklarına sahip olur. Fakat yukarıdaki paragraftan da anlaşılacağı üzere modern çocuk korunmaya ve savunulmaya muhtaçtır. Bu nedenle yetişkinlerin günahkâr ve acımasız dünyasından uzak tutulmalı onun için neyin iyi olduğuna karar verilmelidir. Bu anlayış çocuğun hayattan izole edilmesi gerektiği anlayışını doğurur. Söz konusu anlayış yalnızca eğitim ve okulla gerçekleştirilmez; hayatın her alanında çocukların yetişkinlerden ayrılmasına özen

bulandırmasından uzak tutulmalı ve korunmalıdır. Postman uygulamalı ve pratik eğitim sisteminden teorik ve müfredata dayalı eğitim sistemine geçişin ortaya çıkışında ayıp kavramının denetim unsuru olarak kullanıldığını söyler:

“Mesajı ulaktan ayıran, soyut bir düşünce dünyası yaratan, bedeninin zihne tabi olmasını talep eden, düşünmenin erdemlerini vurgulayan matbaa, zihin ve beden ikiliğine olan inancı güçlendirmiştir. Matbaa bize, bedenden ayrılmış zihni verdi fakat bu da bizi, bizden geriye kalanın nasıl denetleneceği sorunuyla karşı karşıya bıraktı. Ayıp bu tür denetimin düzenlenebileceği bir mekanizmaydı.” (Postman, 1995: 66)

gösterilir. Oyun kültüründeki ve oyun alanlarındaki değişim bunun bir diğer göstergesidir. Modern şehir yapılarının yaygınlaşmasının ardından çocukların oyun alanlarının önce sokaklardan oyun parklarına daha sonra da apartman dairelerine doğru daralması söz konusudur. Oyun alanındaki bu değişiklik, oyun kültüründeki değişikliği de zorunlu hale getirir.

Agamben (2006: 80)'e göre oyun, geçmiş dönemlerde günlük yaşamın bütün alanlarındaki pratiklerdir: “Çok sayıdaki iyi belgelenmiş araştırma, bildiğimiz oyunların çoğunun kökeninin antik kutsal ayinlerde, danslarda, temsili dövüşlerde, kehanet törenlerinde bulunduğunu gösteri[r].” Agamben, söz konusu kutsal ayin ve dansların oyun haline gelmesini deneyimin yıkımı olarak değerlendirirse de diğer yandan çocuğun bu oyunlar yoluyla yetişkinliğe, dolayısıyla da hayata hazırlandığını ifade etmekten de geri durmaz. Leontev de “oyunu çocukların topluluk içinde yetişkin gibi olmayı denedikleri bir yaşam birimi olarak görür” (Leontev'den aktaran Agamben, 2006: 82). Gerek Agamben gerekse Leontev'in değerlendirmeleri oyunun kişiyi sosyal hayata hazırlama işlevi üzerine odaklanır. Oyun kavramı üzerine düşünen yazarlardan Huizinga ise Homo Ludens adlı eserinde oyunun kültür inşa edici özelliğinden bahseder. Ona göre, oyun ve kültür birbirinden tamamen ayrılamaz. “Oyunu kültürün içinde, bizzat kültürden önce var olan, kültüre eşlik eden ve bu kültüre başlangıcından içinde yaşadığımız döneme kadar damgasını vuran, verili bir bizatihi olarak buluruz” (Huizinga, 2010: 20). Bu görüşün arkasında Huizinga'nın, hayatın bütün alanlarının kaynağında oyun olduğu varsayımı yatar. Fakat oyunun kültür inşa eden yapısından sıyrılarak gerçek hayattan koparılmasıyla oyunun aldığı işlevi Huizinga (2006: 25) şu şekilde ifade eder: “Oyun ‘gündelik’ veya ‘asıl’ hayat değildir. Oyun, bu hayattan kaçarak, kendine özgü eğilimleri olan geçici bir faaliyet alanına girme bahanesi sunar.” Oyunun yetişkinden alınması ve oyun oynamanın, çalışmadan ayrılmasına ilişkin Kojin Karatani'nin ileri sürdüğü görüş, Huizinga'nınkiyle örtüşmektedir. Karatani (2011: 143), oyunun çocuğa özel hale getirilmesinin “çocuğu ancak ‘çocuk’ olarak düşünebilmekle aynı” şey olduğunu iddia eder:

Aslında, ‘oyun oynama ile çalışma’nın ayrılması, ‘çocuk ile yetişkin’in ayrılmasıyla derinden ilintilidir. Günümüz düşüncesinde söz gelimi Johan Huizinga'nın Homo Ludens kavramı üzerinde çok durulsa da, biz artık ‘oyun oynamayı’ ancak çalışmadan ayrılmış bir halde temsil edebiliyoruz. Bu bizim çocuğu ancak ‘çocuk’ olarak düşünebilmemizle aynıdır (Karatani, 2011: 143).

Görüldüğü üzere Huizinga ve Karatani'nin görüşleri oyun kültüründeki değişimin de eğitim biçimi ve giyim-kuşam kültüründeki değişimde olduğu gibi çocuğa bakış açısındaki farklılaşmayla ilgili olduğunu vurgular. Bunun yanında ekonomi, sağlık ve sosyal alanlarda görülen büyük çaptaki değişimler modern çocuk anlayışının ortaya çıkışında etkili olan unsurlar olarak belirir. Bu gelişmelerle birlikte geleneksel toplum yapısından modern toplum yapısına geçişten, çocukluğun sınırları ve çocuğun özellikleri de etkilenir ve sosyal bir kategori olarak çocukluk kavramı, değişen düzende yeni bir anlayışla şekillendirilir.

1.1.3. Postmodern Çocukluk Anlayışı

Batı’da geleneksel çocukluk anlayışından modern çocukluk anlayışına doğru değişimin çeşitli kırılma noktaları ve evrensel nedenleri vardır. Postmodern çocukluk düşüncesinin ortaya çıkışı ve yaygınlaşması da benzer ölçekte bir değişimin neticesi olarak görülebilir. Çocukların usta çırak ilişkisi içinde ve yetişkinlerle aynı ortamı paylaşarak büyüdüğü geleneksel çocukluk döneminden, ulus devletlerin ortaya çıktığı, çocukların iktidarlar tarafından kurulan ulusal okullarda yetişkin hayatından izole biçimde yetiştirildiği modern çocukluk dönemine, ardından postmodern çocukluk dönemine gelir. İnal, postmodern dönemin çocukluk anlayışını doğuran ve şekillendiren nedenleri, II. Dünya Savaşı’ndan sonra ortaya çıkan toplumsal olaylar ve teknolojik gelişmeler, neoliberalizm anlayışının artması ve küreselleşmenin, kitle iletişim araçlarının hızla yaygınlaşması olarak sıralar:

Postmodern çocuk tipi ve çocukluk imgesi, II. Dünya Savaşı’ndan sonra önemli toplumsal olaylar ve bilhassa 1980 sonrası neoliberalizm ve 1990’lardaki küreselleşmenin neden ve sonuçlarına denk düşen karmaşık bir ilişkiler ağı içinde oluşan birey, aile ve toplum gerçekliği içinde değerlendirilmelidir. Eğer modern çocuk tipi ve çocukluk düşüncesi, liberal ulus-devlet modeli içinde bir gerçeklik kazandıysa postmodern çocuk tipi ve çocukluk imgesi de neoliberal postmodern dönemin küreselleşme aşamasında biçimlenmiştir (İnal, 2007: 93).

Modern ve postmodern toplumun çocukluk anlayışının farklı olduğu söylenir. Hatta postmodern dönemle birlikte modern çocukluk anlayışının yok olmaya başladığı ve yaygın anlayışın postmodern çocukluk lehine değiştiği iddia edilir. Özellikle, Çocukluğun Yokluğu adlı eserinde Postman bu konuyu etraflıca değerlendirir. Modern çocukluk anlayışını, okullaşmanın yaygınlaşmasıyla ilişkilendiren Postman, televizyon çağında modern anlamda çocukluk düşüncesinden söz etmenin mümkün olmadığını ifade eder. Çünkü formel eğitim bilgiye ulaşma ve ona sahip olma noktasında çocuk ve yetişkin ayrımı oluşturur. Ancak televizyon yoluyla herkesin aynı enformasyona sahip olabildiği bir çağda Postman, yaş grupları bakımından üç kesimden söz edebileceğini ifade eder. Bebeklik, ihtiyarlık ve bu ikisi arasında ‘yetişkin-çocuk’. “Yetişkin-çocuk, entelektüel ve duygusal kapasiteleri gerçekleşmeyen ve özellikle çocuklarla ilişkili olanlardan önemli oranda farklı olmayan bir yetişkin kimse olarak tanımlanabilir” (Postman, 1995: 128). Benzer bir değerlendirmeyi Onur’un aktarımıyla Koops da yapmaktadır:

Yetişkin dünyasının sorumluluklarından korunan, ama kitle iletişim araçlarına denetimsiz ve sınırsız bir biçimde yaklaşabilen bugünün çocukları artık sözcüğün geleneksel anlamındaki çocuklar değil, adeta küçülmüş yetişkinlerdir (Koops’tan aktaran Onur, 2007: 135).

Modern dönemde iktidar tarafından belirlenen ve okullarda uygulanan eğitim müfredatına bağlı olarak yetiştirilen çocuklar, postmodern dönemde televizyon yoluyla pek çok konuda yetişkinlerle aynı enformasyona sahip olabilirler. Televizyon, çocukluk anlayışını yeniden biçimlendiren bir araç olmanın yanında yetişkinlik anlayışını da biçimlendirmektedir. Çünkü televizyon, yalnızca çocukları yetişkinlerle aynı enformasyon düzeyine çekmekle kalmaz; diğer yandan yeni bir yetişkin imgesini de çeşitli programlarla sunar. Hem çocukların hem yetişkinlerin

aynı şeyleri arzulamaları, benimsemeleri, benzer şeylere özenmeleri¹² sağlanmakta ve bu sayede aynı biçimde yönlendirilmeleri mümkün kılınmaktadır.

Eğer TV'nin içeriğine yakından bakacak olursak, sadece "yetişkinleştirilmiş" çocuğun doğuşunu değil, "çocuklaştırılmış" yetişkinin doğuşunu oldukça kesin kanıtlarla bulabiliriz. [...] Birkaç istisna dışında, TV'deki yetişkinler, işlerini ciddiye almamakta; çocuk bakmamakta; politik ve dinsel eğilimleri olmamakta; hiçbir geleneği temsil etmemekte; ufukları ya da ciddi planları bulunmamakta; kapsamlı konuşmalar yapmamakta ve hiçbir durumda yedi yaşında bir çocuğa tanıdık gelen bir şeyden bahsetmemektedirler (Postman, 1995: 161).

Televizyon ve internet yoluyla çocuk ve yetişkinlerin benzer mekânları paylaşmaları, aynı aktivitelerde buluşmaları ve aynı konularda aynı bilgi düzeyine sahip olmaları mümkün hâle gelir. Pek çok konunun çocuklarla mı yetişkinlerle mi ilgili olduğu ayrımının yapılması güçleşmeye başlar. Giyim kuşamdan¹³ oyun kültürüne, kullanılan dilden ulaşılabilen bilgiye kadar daha pek çok konuda bir ayırımdan söz etmek her geçen gün güçleşir.

Modern çocukluk anlayışında sokakta veya parkta arkadaşlarıyla somut oyuncaklarla fiziksel oyunlar oynayan çocuklar, postmodern anlayışla birlikte çizgi filmlerle vakit geçirmeyi tercih etmeye başlar, ardından bilgisayar oyunlarının yaygınlaşmasıyla birlikte sanal ortamlarda sanal arkadaşlıklar kurarak, yalnızca el, göz ve zihin koordinasyonu ile sanal oyunlara yönelirler. Oyun kültüründeki bir diğer husus ise yetişkinlerle çocukların aynı oyunları oynayabiliyor olmalarıdır. Özellikle playstation oyunlarının yetişkinler ve çocuklar için ortak bir oyun alanı hâline geldiğinden söz edilebilir. Yetişkin ve çocukların aynı sanal alanı paylaşmaları böylece mümkün hale getirilir. Yetişkinin çocukla vakit geçirmesinin bir yolu olarak gösterilen bu oyunlar, kültürel olarak da olumlanır. Böylece yetişkin ve çocuk, giyim kültüründe olduğu gibi aynı tüketim nesnesinin alıcısı ve tüketicisi konumuna getirilir.

Oyun araç gereçleri gibi oyun kültürü de değişmektedir. Huizinga ve Agamben'in ifade ettikleri, oyunun kültür inşa edici ve çocuğu toplumsal hayata hazırlayıcı olma özellikleri, eğlenerek öğrenmeyi mümkün kılma işlevi, postmodern dönemde yerini yeni değerlere bırakır. Bu yeni değerler, en yaygın ifadeyle eğlenmek ve zaman öldürmektir. Ulus devlet döneminin bir neticesi olan modern çocukluk anlayışında son derece önemli olan bir ve bütün olma, aynı hedefe yönelme,

¹² Modern dönemin çocuğu yoğuran, şekillendiren ve inşa eden anlayışı, postmodern dönemde yerini "özendirme"ye bırakmıştır. Tüketim kültürüyle son derece ilgili olan özendirme, insanların görsel medya yoluyla daha kitlesel olarak şekillendirilmesi anlamına gelir. Reklam filmleri ve televizyon dizileriyle çocuklar ve yetişkinler belirli bir karaktere benzemek için pek çok nesneyi elde etmeye ya da tüketmeye özendirilirler.

¹³ Postman, *Çocukluğun Yokluğu* adlı eserinde çocuklarla yetişkinler arasındaki giyim benzerliğine dikkati çekerek bu değişimi modern anlamda çocukluk anlayışının ortadan kalkmasının bir işareti olarak değerlendirir: "Çocuklara yönelik giyim endüstrisi, son on yılda çok büyük değişimlere uğradı ve böylece çocuk giyim tarzı giderek ortadan kalkmaya başladı. Artık on iki yaşındaki çocuklar, doğum günü partilerinde takım elbise ya da tayyörler, altmış yaşındaki erkekler ise aynı partilerde kot pantolonlar giymektedirler.[...] Vurgulanması gereken nokta, 16. yüzyılda başlamış olan ve çocukların giyim tarzıyla bilinenden ayrı olan bir eğilime giriyor olmamızdır. Çocukluk kavramının zayıflamasıyla birlikte çocukluğun simgesel işaretleri de azalmaktadır" (Postman, 1995: 163).

beraber hareket etme, yardımlaşma vb. değerler¹⁴; küreselleşmenin ve kapitalist dönemin bir neticesi olan postmodern çocukluk anlayışında yerini, diğerlerinden farklı olma, artı değer taşıma, her zaman bir adım önde olma vb. değerlere bırak[ır] (İnal, 2007b: 88). Söz konusu değerlere ulaşmak için de hırslı ve rekabetçi bir anlayışa sahip olmak gerekir. Bu yaklaşım oyun kültürünün yanı sıra eğitim sisteminde de kendisini gösterir. Eğitim sistemi de bilgisayar oyunlarında olduğu gibi “puan”lar (sınavlar) ve “level”lar (aşamalar) üzerine kuruludur. Sınavlardan alınan puan, çocuğun bir sonraki aşamaya geçip geçemeyeceğini ya da bir sonraki aşamada başarı şansının ne kadar kuvvetli olacağını belirler. Bu özelliğiyle postmodern dönemdeki eğitim sistemi, gelecek nesillerin modern devletlerde olduğu gibi belirli bir hedefe ve amaca yönelik planlı ve düzenli bir biçimde eğitilmesi, yetiştirilmesi anlayışından oldukça uzak bir görüntü vermektedir.

Postmodern dönemde gözlenen oyun kültüründeki ve eğitim sistemindeki değişimlerin yanı sıra, modern çocukluk düşüncesinin önemli unsurlarından olan “ayıp” kavramı ve çocukların yetişkinlerin sahip oldukları bilgiden uzak tutulmaları fikri de ortadan kalkar. Bunda, herkesin kolayca erişebildiği televizyon ve internet büyük rol oynar. Çünkü tüketim kültürünün artık tek evrensel kültür hâline geldiği 20. yüzyılın son çeyreğinden itibaren televizyon ve internet, reklam yoluyla tüketimin en önemli iki aracı olma özelliğini taşır. Reklamın vazgeçilmez nesnesi ise kadın bedeniyle özdeşleştirilerek sunulan cinselliktir.¹⁵ Modern çocukluğun oluşturulmasında son derece önemli olan “ayıp” düşüncesinin ve insanın bedensel arzularını dizginlemesi gerektiği fikrinin, postmodern dönemde internet ve televizyon üzerinden gerçekleşen sınırsız erişimle birlikte etkisizleştiği söylenebilir. Kontrolsüz bırakılmaları halinde çocukların, cinselliğe ilişkin imge ve görüntülerle tanışıklıkları sıradanlaşmakta ve bu yolla cinsellik, tüketim nesnesi haline gelmektedir:

Kuşkusuz, burjuvazi genel geçer bir orta sınıf çocukluk anlayışıyla ya da ideolojisiyle çocukları görünüşte yetişkinler dünyasından, çalışmaktan uzak tutmuş, onların cinselliklerini bastırmış (ya da daha sonra abartmış) ve okullar aracılığıyla çocukluk sürelerini uzatmıştır. Ancak, tüm bunlar, sert ve amansız bir disiplin ile gerçekleştirilmiştir. Yakın dönemlere değin reddedilen çocuk cinselliği burjuvazinin daha sonraki felsefesine uygun biçimde Freud ile birlikte geri dönmüş, piyasanın gerekleri çerçevesinde vurgulanmaya bile başlanmıştır (İnal, 2007b: 35).

İnal’ın ifadeleri cinselliğin tüketim kültüründeki yerini net bir biçimde göstermektedir. Bu bağlamda TV ve internetin toplum üzerindeki etkisi göz önünde bulundurulduğunda postmodern çocukluk düşüncesinin yalnızca çocukların ve yetişkinlerin aynı bilgiye ulaşabilmeleri üzerinden değerlendirilemeyeceği söylenebilir. Çünkü, Ortaçağ’da var olan yapı, yetişkin ve çocuk ayrımının zaten gerçekleşmediği bir dönemdir. Söz konusu dönemde yetişkin ve çocuk biyolojik ve sosyal yeterlilikleri üzerinden değerlendirilir. Daha önemlisi Ortaçağ’da yetişkinlerle aynı enformasyona

¹⁴ Ulus devletlerin kuruluş biçimi ve temel ideolojisi, aynı değerler etrafında birleşebilen, aynı kabullere ve redlere sahip böylece aynı hedefe doğru yürüyebilen bir toplum inşa etmektir. Bu nedenle eğitim müfredatı ve okul forması uygulaması bir bütünlüğün ve aynılığın ifadesi olarak dikkati çekmektedir. Detaylı bilgi için bakınız. Benedict Anderson (2011), Hayali Cemaatler, Metis Yayınları, İstanbul.

¹⁵ Konuyla ilgili bakınız. Faik Acar (2019), Televizyon Reklamlarında Cinsellik Kullanımı ve Toplumsal Sorumluluk, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.; Emre Paktaş (2019), 1970 Sonrası Türkiye’de Reklamda Cinselliğin Kullanımı, Marmara Üniversitesi Güzel Sanatlar Enstitüsü.

ve aynı biyolojik yeterliliğe sahip kişiler aynı haklara da sahiptir. Bu anlamda, günümüzde çocuğun yetişkinle aynı bilgiye sahip olması ile Ortaçağda çocuk ile yetişkinin aynı bilgiye sahip olması sonuçları bakımından birbirinden oldukça farklıdır. Çünkü bir tarafta kişinin elde ettiği bilginin (dolayısıyla arzunun) pratiğine de sahip olabilmesi mümkünken diğer tarafta elde ettiği bilgiye (dolayısıyla arzuya) ilişkin pratikten yoksun bırakılması söz konusudur. Bu durumda kişi, gerçek hayat içinde ulaşamadığı arzularına (biricik olma, farklı olma, önde olma, arkadaş grubu oluşturma, cinsel tatmin vb.) sanal ortamda ulaşarak kendisini yaşadığı yoksunluktan kurtarmaya çalışmaktadır. Bu da çocuğun sosyal hayatla bağını koparmaktadır.

1.2. Osmanlı Devleti'nden Türkiye Cumhuriyeti'ne Çocukluk Anlayışının Değişimi

Batı'da çocukluk anlayışı, zaman içinde farklılaşan ekonomik, siyasi ve kültürel ortamlarla birlikte değişir. İmparatorlukların ortadan kalkarak ulus devletlerin kurulması, orta sınıfın ortaya çıkışı, teknolojik gelişmeler ve küreselleşme gibi etkenler bu değişimin öne çıkan parametreleridir. Osmanlı döneminde başlayan ve Cumhuriyet'in ilanı ile devam eden çocukluk anlayışının değişim seyri Batı'ya benzerdir. Bu noktada Batı'nın Osmanlı üzerindeki etkisinin yoğun olduğu Tanzimat dönemi değişim açısından dikkat çekicidir.

1.2.1. Geleneksel Çocukluk Anlayışı

Osmanlı toplumunda geleneksel toplum yapısı incelenirken iki farklı kültürel ortam göz önünde bulundurulmalıdır. Birisi Eski Türk yazıtları ve destanlarından takip edebildiğimiz Orta Asya Türk kültür ve geleneğinin hâkim olduğu toplum yapısı; diğeri ise tarihî belgeler ve edebî eserler üzerinden inceleyebildiğimiz Osmanlı kültürünün hâkim olduğu toplum yapısıdır.

Orta Asya kültüründe, kişinin yetişkinler dünyasına hazırlanışı, biyolojik ve zihinsel kabiliyetleri nispetinde kademeli olarak aldığı sorumluluklar ile gerçekleşir. Bunun sonucunda çocuklar, modern toplumun erken sayılabileceği yaşlarda, ağır sorumluluklar alır ve yetişkin gibi muamele görürler. Türklerin en eski yazılı belgelerinden Orhun Abideleri'nde bu durum şu satırlardan izlenebilir:

Babam kağan uçtuğunda kendim sekiz yaşında kaldım. O töre üzerine amcam kağan oturdu. Oturarak Türk milletini tekrar tanzim etti, tekrar besledi. Fakiri zengin kıldı, azı çok kıldı. Amcam kağan oturduğunda kendim prens... Tanrı buyurduğu için on dört yaşında Tarduş milleti üzerine şad oldum. Amcam kağan ile doğuda Yeşil Nehire, Şantung ovasına kadar ordu sevk ettik (Ergin, 2011: 39).

Bilge Kağan yazıtının doğu yüzünde bulunan bu satırlardan 8 yaşındaki bir kağanın henüz yetişkin sayılmadığı ve bu nedenle devletin başına geçemeyeceği töreyle belirlenir. Aynı şekilde, satırlardan anlaşıldığına göre ordu yönetmek ve liderlik etmek için 14 yaş yeterli görülür.

Kişilerin erken yaşlarda gösterdikleri kabiliyet ve beceriler açısından yetişkinlere benzer oldukları destanlarda da gözlenir. Gösterdikleri yiğitlik sonrasında ad alır,¹⁶ böylece toplumsal anlamda kimlik elde eder ve yetişkin haklarına sahip olurlar.¹⁷ Bu nedenle destanlarda, kahramanın doğumdan yiğitlik gösterip ad alana kadarki dönemi ayrıntılı olarak anlatılmayıp kimi kalıp ifadelerle hızla geçilir. Kişinin ad almasını sağlayan olaya kadarki sürecin destan anlatılarında hızla geçilmesi, bu dönemin bir hazırlık ve eğitim dönemi olarak anlaşılmasını mümkün kılmaktadır. Hem yiğitlik gösterdiği döneme kadar olan çağın üzerinde durulmaması hem de destanlarda yiğitlik gösteren kahramanlar için sıklıkla kullanılan 15 yaş ifadesi, söz konusu kültüre ilişkin önemli ipuçları vermektedir. Ali Duymaz, “Dede Korkut Kitabı’nda Alplığa Geçiş ve Toplum Katılma Törenleri Üzerine Bir Değerlendirme” başlıklı makalesinde 15 yaşın destanlarda yiğitlik göstermek ve ad almak için önemli bir yaş olduğunu ileri sürer.

Hemen belirtelim ki Dede Korkut hikâyelerinde ergenlik için önemli olan yaş, on beştir ve bu rakam [sayı] pek çok hikâyede telaffuz edilmektedir: Mesela hem Buğaç hem de Beyrek on beş yaşlarına girdiklerinde alplik gösterirler. Kazan Oğlu Uruz’un on altı yaşında gelmesine rağmen henüz alplik göstermeyişi karşısında babası Kazan’ın üzülüğü, ağlayışı dramatik bir sahneyle anlatılır. Kazan sağına bakar, kardeşi Kara Göne’yi görür, soluna bakar dayısı Aruz’u görür, güler. Çünkü bunlar ‘baş kesüpdür kan döküpdür çuldi alupdur ad kazanupdur.’ Ancak karşısına bakıp oğlunu görünce ağlar, çünkü Kazan’ın ifadesiyle ‘Karşum ala bakduğumda seni gördüm/ on altı yaş yaşladun/ Bir gün ola düşem ölem sen kalasun/ Yay çekmedün oh atmadun. Yarınki gün zaman dönüp ben ölüp sen kalıçak tacum tahtum sana virmeyeler diyü sonumı andum ağladum oğul’ der. Kazılık Koca oğlu Yigenek ‘on biş yaşına girdi, yiğit oldı’ sözüyle anılır. Uşun Koca oğlu Segrek hikâyesinde on beş yaşına gelince kardeşinin esir düştüğünü öğrenen Segrek, esir kardeşi Egrek’i kurtarmaya gider. Aynı şekilde Uruz da yiğit olduktan sonra babası Kazan’ın tutsak olduğunu öğrenir ve babasını kurtarmak derdine düşer (Duymaz, 1999: 42).

Görüldüğü gibi 15 yaş vurgusu Dede Korkut hikâyelerinde sıklıkla yer alır. Orta Asya Türk kültüründe 15 yaş hem biyolojik gelişimin belirli bir noktaya erişmesi hem de zihinsel olgunluğa ulaşmak bakımından uygun bir yaş olarak düşünülür. 15 yaşını geçirmiş fakat bir yiğitlik veya beceri göstermemiş kişinin, ailesi için bir üzüntü nedeni olduğu görülür. Bunda sosyo-ekonomik şartların önemli etkisi vardır. İnsanların doğayla mücadele etmeleri gerektiği böyle bir kültürde kişilerin bir an önce yetişkinler arasına dâhil olması beklenir. Türk yazınının iki önemli kaynağı üzerinden

¹⁶ Ad koymanın yiğitlik göstermeye bağlı olduğu Dede Korkut kitabında “Ol zamanda bir oğlan kan dökme, baş kesme ad komazlar idi” (Ergin, 1964: 27) ifadesiyle dile getirilir.

¹⁷ Aydın Oy, “Dede Korkut Kitabında Kahramanların Ad Almaları” başlıklı yazısında kişilerin ad almalarının akabinde kendilerine birtakım hediyeler verildiğini belirtir. “Kahraman ad kazanırken kendisine birtakım hediyeler de verilir. Bunlar sırasıyla: Beylik, taht, yay, at, güz ve bunların yanı sıra ev, koyun sürüsü, develer ve cübbe gibi şeylerdir” (Oy, 1979: 151). Verilen bu hediyelere bakıldığında kişinin kendi sorumluluğunu taşıyabileceği öngörülerek kendisine ait mülk ve sosyal alan sağlandığı söylenebilir. Ayrıca, ad almanın ardından servet ve mevki sahibi olmayla ilgili olarak bakınız. Ali Duymaz, “Dede Korkut Kitabı’nda ve Alplığa Geçiş ve Toplum Katılma Törenleri Üzerine Bir Değerlendirme”, Belleten, 46(1), 48-49.

örneklenen bu çocukluk anlayışı ve çocuğa bakış açısı 19. yüzyılın başlarına kadar pek değişmez. Osmanlı toplumunda da benzer bir yaklaşım uzun süre devam eder.

Osmanlı toplumunda geniş aile yapısının yaygın olduğu görülür. Bunun, üretim ilişkileri, iş gücü ihtiyacı ve güvenlik gibi sosyo-ekonomik nedenleri vardır. Herkesin üretim faaliyetlerinin çeşitli basamaklarında yer aldığı bu yapı içinde çocuklar da güçleri ve kabiliyetleri ölçüsünde erken yaşlardan itibaren ev içi işlerden, bahçe, tarla ve sokak işlerine kadar kademeli olarak sorumluluk alırlar:

Geleneksel şehir ve köylerde çekirdek aile, hayatın sürdürülmesi için uygun bir aile tipi değildir. Ailenin üretimi, yıllık tüketim stoklarının hazırlanması, kırsal alandaki iş bölümü, ailenin güvenliğinin sağlanması bakımından üç kuşağın bir arada bulunması gerekir. Bu, kültür mirasının aktarımı için de gereklidir. Genellikle hane halkının ikamet ettiği bina tipleri de birkaç kuşağı barındırmaya müsaittir. Avlu etrafında yer alan odalar veya küçük binalarda geniş ailenin bireyleri yaşar; aile içi eğitimde çocukların eğitimi önceki kuşaklar tarafından yerine getirilir; tüketime yönelik malzeme, yiyecek, giyecek birlikte üretilir; hane, bir sosyal ünite olan mahalle ile organik bir bağ içindedir (Ortaylı, 2010: 20).

Osmanlı sosyal yaşamındaki geleneksel yapı, sosyal hayatın tamamında etkilidir. Geniş ailelerden ve herkesin birbirini tanıdığı mahalle kültüründen oluşan geleneksel toplumda çocuklar, yalnızca anne ve babaları tarafından değil, geniş aileye dâhil olan diğer yetişkin üyeler ve mahalle büyükleri tarafından da terbiye edilirler:

Klasik toplumda çocuk üzerinde ailenin akrabaların ve mahalle ile cemaatin kontrolü vardır. Bu bir içtimai destek mekanizmasıdır, bir dayanışmadır. Başarıya göre sevgi tezahürü veya usulsüz davranış üzerine kınama, iyiyi ödüllendirme ve övme veya kötüyü yerme ve men etme fiili birlikte yürür. Doğan çocuğu aile kadar herkes kutlar, edepsizlik eden çocuğu herkes kınar; cemaatin kurallarına uymayanın aile üyeleri kadar, herkes kulağını çeker (Ortaylı, 2010: 137).

Çocukların sosyal hayata hazırlanması sosyal bünyedeki herkesin sorumluluğundadır. Bu nedenle çocuklar erken yaşlardan itibaren sosyal hayatı ifade eden mahallede, yetişkinlerle bir arada yaşar ve toplumun geleneksel kurallarını öğrenir, bu sayede topluma uyumları kesintisiz bir biçimde sağlanmış olur.

Osmanlı kültüründe hayatın her alanını belirleyen geleneksel kuralların zeminini oluşturan en önemli unsur dindir; İslam dinine ait hükümler son derece belirleyicidir. Nitekim Osmanlı hukuku da şer'i hukuk üzerinde yükselir, yine şer'i hukuka aykırı olmamak kaydıyla padişahın buyrukları ve düzenlemeleri de örfi hukuk kapsamında şekillenir. Bu doğrultuda, hukuksal ve toplumsal bakımdan çocukluk anlayışı da İslam'ın hükümlerine göre belirlenir. İslam, sorumluluk ve haklar yönüyle kişinin ehliyet sahibi olmasını buluş çağına ermiş olmaya koşutlar. Bunun yanında belirli bir fikrî olgunluğa erişmiş olmayı da gerekli görür. İslam hukukunun kanunlaştırılmış bir metni olan Mecelle'ye göre çocukluk iki ana döneme ayrılır. Bunun yanında çocukluğun bitiş yaşının tayin

edilmesi söz konusu olduğunda buluğ çağının başlangıcı işaret edilerek, kızlar için 9 erkekler için 12 yaş olgunluk yaşı olarak belirlenir:

İslâm hukuk doktrinde cinsel olgunluğun alameti olarak cinsiyeti erkek olan küçükler için ihtilam ve ihbâl (gebe bırakabilme), cinsiyeti kız olan küçükler bakımından ise hayız (âdet görme) ve habl (gebe kalabilme) kriter olarak benimsenmiştir. Nitekim Mecelle de bu anlayışı koruyarak kanunlaştırmıştır. (Hadd-i bülûğ, ihtilâm ve ihbâl yani gebe eylemek ve hayız ve habl yani gebe olmak ile sabit olur, md. 985). Ancak, ölçü alınan bu alametlerin cinsiyete, bölgelere, iklimlere ve yetişme şartlarına göre değişiklik arz ettiği görülmüş, bu sebeple de bülûğ için asgarî ve azami yaş hadleri belirleme yoluna gidilmiştir. Nitekim bu husus, Osmanlı dönemi kanunlarına da yansımıştır. Mesela Mecelle, “Sinn-i bulûğun (bülûğ yaşının) mebdei erkekte tam 12, kızda 9 yaştır.” (md. 986) derken yine 1917 Osmanlı İslâm Hukuku ve Pozitif Hukuk Açısından Çocukta Ceza Ehliyeti Hukuk-ı Aile Kararnamesi, “12 yaşını itmam etmemiş (tamamlamış) olan sağır (küçük) ile 9 yaşını itmam etmemiş olan sağire (küçük kız), hiç kimse tarafından tezcic edilemez (evlendirilemez)” (md. 7) derken asgarî bülûğ yaşına işaret etmiştir (Şimşek, 2012: 142).

Osmanlı hukukunda ceza ehliyetine sahip olma; yani yetişkin sayılma yaşı kızlar için 9 erkekler için 12’dir. 15 yaş ise her iki cinsiyet için de buluğa erme üst yaşıdır.¹⁸ Söz konusu yaşa gelmiş kişiler hukuk karşısında birer yetişkin olarak muamele görmekte; davacı ve davalı makamında bulunabilmektedir.¹⁹ Geleneksel toplum yapısı içerisinde kişilerin yetişkin olarak kabul edilme yaşının, buluğla ilişkilendirilmesinin yalnızca hukuksal alanda olduğunu söylemek eksik olur. Bu anlayışın kültürel olarak da benimsendiğini, Osmanlı edebiyatının büyük bölümünü oluşturan Divan Edebiyatı’ndan örneklerle desteklemek mümkündür.

İbrahim Halil Tuğluk’a göre Divan Edebiyatı’nda sevgilinin ideal yaşı ortalama 14’tür. Nitekim Tuğluk, “Tıfl-ı Dil-Beste Dilber: Divan Şiiri’nde Sevgilinin Yaşı” başlıklı makalesinde, farklı şairlerden aldığı çeşitli örnekleri delil gösterir. “Sevgilinin yaşının doğrudan rakamsal değerlerle verildiği beyitlerde; on bir, on iki, on üç, on dört, on beş ve on altı sayıları kullanılır. Divan şiirinde sevgilinin ideal yaşı on dördür” (Tuğluk, 2010: 555). Bu anlayışın örneklerini Divan

¹⁸ Buluğa ermenin alt sınırı kızlar için 9 erkekler için 12 iken, buluğa ermenin üst sınırı ise her ikisi için 15 yaşının tamamlanması olarak görülmüştür (Aktaran Araz, 2013: 90).

“Buluğ çağının üst sınırı konusunda ise doktrinde bir görüş birliği olmadığı görülmektedir. Çoğunluğun benimsediği görüşe göre, kız ve erkekler için buluğ yaşının üst sınırı, 15 yaşın bitimidir. Nitekim Mecelle ‘Sinn-i bulûğun mebdei erkekte tam on iki ve kızda tam dokuz; müntehası ikisinde dahi 15 yaştır.’ (md. 986) diyerek çoğunluğun görüşünü esas almıştır” (Şimşek, 2012: 143). Konuyla ilgili ayrıntılı bilgi için bakınız. Murat Şimşek (2012), “İslâm Hukuku ve Pozitif Hukuk Açısından Çocukta Ceza Ehliyeti”, İnsan ve Toplum, 2 (3), 139-164.

¹⁹ Turan Açık (2015: 69-70) “Toplumsal Cinsiyet Bağlamında Osmanlı Hukukunda Kadından Eşkıya Olup Olamayacağına Dair Bir Tartışma: Havva Hatun Örneği” başlıklı makalesinde 1827 yılında Trabzon Şeriye Sicilleri’ne kaydedilmiş bir olayı aktarır. Söz konusu olay buluğa ermiş kişilerin hukuk karşısındaki konumunun anlaşılmasını sağlar: “Akçaabad Nahiyesi’ne bağlı Şinik Köyü’nden Ayşe bint-i Mehmed adlı bakire kız, üç yaşında yetime iken Mehmed Beşe’nin kendisini üvey oğlu Seydi’ye nikâhladığını, şimdi buluğa erdiğini ve söz konusu nikâhı kabul etmediğini, ‘lâzım gelirse Allah emriyle’ İshak oğlu Bali’ye varacağını, ondan başka kimseye de varmayacağını belirterek aşkını itiraf etmişti. Yine Emine bint-i Abdullah da ‘benim rızam yoğiken İbrahim nam kimesne beni nikâhlamak ister ben mezbur İbrahim’e varmağa rızâm yokdur iş bu hazır-ı fi’l-meclis Yusuf nam kimesneye vardım’ diyerek büyük ihtimalle âşık olduğu adam ile evlenmişti. Nitekim hemen arkadan gelen kayıta nikâhlarının kıyıldığı görülmekteydi.” Benzer bir durum, 13 Mayıs 1696 yılında Afyon şer’iye sicillerine Ümmühan adındaki köylü bir kızın “Ben on beş yaşındayım, ‘bâliğa’ ve ‘âkile’ olmam hasebiyle kendi adıma karar alabilecek hakka sahibim” sözleriyle kaydedilmiştir. Bununla kalmayıp Ümmühan “Ben kendimi Allah’ın emri Peygamber’in şeriat-ı mutahharası üzerine üç kumaş kaftan, bir altın küpe, bir sim kuşak, bir entari, bir çift sim bilezik ve bir pabuçtan ... oluşan mehr-i muaccel ve bin dirhem mehr-i mueccel ile Ahmed’e evlendiriyorum” demiştir (Aktaran Araz, 2013: 87). Afyon şer’iye sicillerinden benzer bir başka örnek için bakınız: (Doğan, 2001: 76-79).

edebiyatı dışında da bulmak mümkündür. Marianna Yerasimos (1993: 65), 400 yıl boyunca Osmanlı'ya gelen çeşitli ressamaların yapıtlarındaki çocuk motifini derleyerek Osmanlı medeniyetinde çocuğun yerini tespit etmeye çalıştığı incelemesinde “Osmanlı toplumunda çocukların giyim ve kuşam ile tam anlamıyla ‘küçülmüş’ büyük olduğunu” ifade eder. Yetişkinlerin çocuklarla aynı biçimde tasvir edilmesi, ressamaların çizimlerinin yanı sıra mesnevilerde de görülür. Ahmet Atilla Şentürk, XVI. Asra Kadar Anadolu Sahası Mesnevilerinde Edebi Tasvirler adlı eserinde kız ve erkek çocukların tasvir edilişleri üzerinde durduğu bölümde, divanlarda kız çocuk tasvirlerinin kadın tasvirlerinden farklı olmadığı tespitinde bulunur:

Hurşid'in bebeliğini tasvir eden ilk parçada birkaç istisna dışında bugün de bir bebek hakkında söylenebilecek ifadeler kullanılmış ve oldukça tabii bir çocuk tipi ortaya konmuştur. Konu itibarıyla birbirlerini henüz çocukken seven iki gencin hikâyesinden oluşan Leylâ ve Mecnûn mesnevilerinde de genellikle Leylâ'nın çocukluk tasvirinin çizilmesi zaruri bir durumdur. Behiştî'nin eserinde her iki kahramanın aşkları çocuklukta değil de daha ileri yaşlarda başlatıldığından onun haricindekiler Şâhidî, Hamdullah Hamdî vd., Nizâmî'de olduğu gibi önce medresede okumakta olan birbirinden güzel çocukların umumi tasvirini çizmişler, daha sonra da onların arasından Leylâ'yı ön plâna çıkartarak eşsiz güzelliklerini uzun uzun anlatmışlardır. Gerek her iki eserde Leylâ'nın 5-6 yaşlarındaki hâli, gerekse Şeyhoğlu'nun yukarıda geçen Hurşid'in 5 ile 14 yaşları arasındaki tasviri kaş göz, ağız, saçlar, boy vb. güzellik unsurlarıyla divan edebiyatındaki ideal güzelden farksız ölçülerde ele alınmıştır (Şentürk, 2002: 332).

Benzer bir durum 6-14 yaşlarındaki erkek çocukların tasvirinde de söz konusudur. Şentürk, tasvirlerde kullanılan unsurların ve benzetmelerin yetişkin insanlar için kullanılanlardan farklı olmadığını erkek tasvirleri için de yineler. Bu, aynı dönemde oluşturulmuş minyatürlerde çocuk ve yetişkin kıyafetlerinin aynı olması durumuyla örtüşür:

Erkek kahramanların 3-4 yaşlarında -bazen 5-6- üstatlar elinde bir yandan ilim diğer yandan ise cengâverlik tahsil ederek kısa zamanda her ikisinde de benzeri bulunmayacak derecede üstün meziyetler elde ettikleri görülmektedir. 6-14 yaşlarındaki erkek kahramanlara izafe edilen bu meziyetlerle olgunluk çağını idrak etmiş diğer erkek kahramanların meziyetleri arasında hiçbir fark bulunmamakta, dolayısıyla biraz mübalağadan, biraz da devrin yaş telakkisinden ileri gelen anlayışla bugün çocuk dediğimiz yaştaki bir kahramanın tasviriyle yetişkin bir kahramanın şahsiyeti arasında hiçbir fark gözetilmemektedir (Şentürk, 2002: 363).

Yukarıdaki alıntıda Şentürk, yaş telakkisinin kültürel olarak değiştiğini; dolayısıyla söz konusu dönemde çocuğa bakış açısının ve ona izafe edilen özelliklerin 21. yüzyıldan oldukça farklı olduğunu ifade eder. Çünkü, geleneksel yaşamda çocuk, güç ve becerilerinin yettiği ölçüde, aile içinde ve sosyal yaşamda yetişkinlerle bir arada büyür. Bu sayede, ileride kendisini bekleyen sorumlulukları ve içinde bulunduğu kültürü birebir deneyimleyerek ve yaşayarak öğrenir. Böylece, 15 yaşında iken zihinsel ve fiziksel olarak yetişkin kabul edilir ve sosyal, hukuksal alanda haklara sahip olur. Bu nedenle geleneksel toplum yapısı için uzun bir çocukluk sürecinden ve belirgin bir çocuk-yetişkin ayırımından söz etmek mümkün değildir.

1.2.2. Modern Çocukluk Anlayışı

Tanzimat, Osmanlı toplumunda modernleşmenin somut adımlarının görüldüğü; yönetim, ekonomi, eğitim gibi pek çok alanda yenileşmenin başladığı bir dönemdir. Süreç, toplumun değer yargılarının ve kültürünün değişmesini de beraberinde getirirken çocuk algısı ve çocukluk anlayışı da bu değişimden etkilenir. Batı'yla geliştirilen sosyo-ekonomik ilişkilerin kültürel yansımaları eğitim ve pedagoji alanlarını yeniden şekillendirir.

Batı'da, çocuğun korunması ve sakınılması gereken bir canlı olarak görülmesi, çocuğa yatırım yapabilecek oranda ekonomik güce sahip orta sınıfın ortaya çıkışı ile ilişkilidir. Osmanlı toplumunda ise Batı'dakine denk bir orta sınıfın varlığından söz etmek mümkün değildir. Bu nedenle modern çocukluk anlayışının ortaya çıkışı, belirli merkezlerde ve az sayıdaki, ekonomik ve kültürel olarak güçlü, modernleşmiş zümrede görülür. Geleneksel toplum yapısı içinde ailedeki herkesin eve maddi bir katkıda bulunmak yönünde bir görevi ve sorumluluğu vardır. Fakat çocuğun ekonomik katkısına gerek duyulmayan bir yapıda, ailelerin çocuğa bakış açısı, tavrı, yaklaşımı ve ondan beklentileri ekonomik ihtiyaç içindeki ailelerden farklıdır. Böylece çocuk, kendisinden yatırım beklenen değil kendisine yatırım yapılan konumunu alır:

İmparatorluğun merkezlerinde Avrupa ile sosyo-ekonomik ilişkilerin gelişmesi ve orta-sınıf olarak adlandırılabilir bir zümrenin ortaya çıkması ile birlikte, giyim-kuşamdan oyuncaklara kadar bir dizi alanda çocuklar için özel ürünler getirtilmeye ve satılmaya başlamıştır. Özellikle İstanbul, Selanik ve İzmir gibi Batı ile ticari ilişkilerin görece güçlü olduğu merkezlerde, adeta bir çocuk modası doğmaya başlamıştır. Dönemin gazetelerinde ve diğer yayınlarında, çocuk modasına uygun kıyafetlerin ve albenisi yüksek oyuncakların satıldığı dükkânların ilanları boy göstermeye başlamıştır (Öztan, 2011: 35).

Öztan, çocukluk anlayışının değişimini, Batı'dakine denk düşecek şekilde ekonomik güce sahip bir zümrenin doğuşuyla ilişkilendirirken “orta-sınıf” kavramını ihtiyatlı bir şekilde kullanır. Burada, “orta-sınıf” tabiriyle, belli bir seviyenin üzerinde ekonomik güce sahip zümre kastedilmiş olmalıdır.

Osmanlı toplumunda modern çocukluk anlayışının ortaya çıkışında iki etkenden söz edilebilir. Bunlardan biri ekonomik güç, diğeri ise Batı ile temastır. Ekonomik gücün etkisi çocuğun, üretim öznesi olmaktan çıkıp, tüketim öznesi olmaya başlamasını, üretim ilişkilerinde onun gücüne gerek kalmamasını beraberinde getirir. Belirli bir ekonomik güce sahip olan ve Batı'yla ticari ilişkiler yürüten zümre, bu kültürle de sürekli temas hâlinindedir. Böylece birçok kültürel unsurla tanışmak ve bir kısmını benimseyerek uygulamaya geçirmek söz konusu olur.

Tanzimat döneminde sosyo-ekonomik olarak elit Batı yanlısı bir zümrenin içinde doğan modern çocukluk anlayışı, zamanla, çeşitli süreli yayınlar aracılığıyla bir imge olarak yaygınlaşmaya başlar. Tanzimat'tan itibaren çeşitli çocuk dergileri yayımlanır. Türk edebiyatının ilk çocuk dergisi

olan Mümeyyiz, 1869 yılında 49 sayı çıkar.²⁰ Sadakat (1875), Etfal (1875), Arkadaş (1876-1877) da ilk çıkan çocuk dergilerindendir. Cüneyd Okay, Eski Harfli Çocuk Dergileri adlı çalışmasında ilki 1869 yılında sonuncusu ise 1927 yılında yayımlanan 50 dergiyi inceler ve dergilerin çıkış yerlerinin ekseriyetle İstanbul olduğunu tespit eder:

Çocuk dergilerinin çıkış yeri genellikle İstanbul'dur. Üç dergi Selanik (Aile, Çocuklara Rehber, Çocuk Bahçesi), iki dergi Bursa (Ciddi Karagöz, Haftalık Çocuk Gazetesi), iki dergi İzmir (Mektepliler Âlemi, Çocuk Yıldızı), bir dergi de (Türk Çocuğu) Ankara'da yayınlanmıştır. Yeni Yol ise sırasıyla Bolu, Akhisar ve İstanbul'da yayını sürdürmüştür. Geri kalan dergiler İstanbul'da yayınlanmıştır (Okay, 1999: 21).

Modern çocukluk anlayışının bir imge olarak süreli yayınlarda yer alması ve bu yolla özendirilmesi İstanbul dışında birkaç merkezden öteye gitmez. İstanbul'da da dergilere belirli bir zümrenin ulaşabildiğini söylemek yanlış olmaz. II. Meşrutiyet dönemi dergilerinde görülen reklamlar bunun bir göstergesidir:

Çocuk dergilerindeki reklam ve ilanlar Meşrutiyet'e kadar -bir iki küçük istisna hariç- genellikle hep yetişkinler içindir. Meşrutiyet'le beraber çocuklara yönelik reklam ve ilanlar dergi sayfalarında daha sık görülür ama bunlar da daha çok başka dergiler, kitaplar ve özel derslerle ilgilidir. Bu dönemde de yetişkinler için reklamlar devam etmektedir fakat konu çocuklardır. Tam zıddı durumlar da söz konusudur. Mesela Çocuk Duygusu'na verilen Tring ve Stein mağazalarının reklamlarında çocuklardan velilerine kendileri için elbiseyi bu mağazalardan almalarını rica etmeleri istenmektedir (Okay, 2000: 23).

Tring ve Stein, genellikle İstanbul ve Selanik'te bulunan, Avusturya fabrikalarında üretilen ve Osmanlı Devleti'ne Avrupa üzerinden gelen ithal malların satıldığı mağazalardır. Dolayısıyla belli bir ekonomik gücün üzerinde olan ailelere hitap eder. Dergilerde yayımlanan reklam ve ilanların çocuklara hitap eden özelliğinden hareketle iki tespit yapmak mümkündür. İlki, dergilerin belirli bir ekonomik gücün üzerindeki zümreye hitap etmesi, ikincisi de dergiler yoluyla tüketici çocuk imgesinin kurgulanması ve tüketimin özendirilmesidir.

Tanzimat döneminde, Batı yanlısı ekonomik elit zümrede ortaya çıkan modern çocukluk anlayışının ana özelliklerinden birisi çocuğun Batı'daki muadilleri gibi sosyal hayattan izole edilmesidir. Geleneksel yerli kültür içinde çocuk yetişkinlerle bir aradadır. Böylece, sosyal hayata dâhil oluşu bir süreklilikle gerçekleşir. Çocuğun ve içinde bulunduğu toplumun yetişkinlerinin, birbirlerine karşı sorumlulukları vardır. Bu sorumluluklar çerçevesinde çocuk, içinde yaşayacağı topluma erken yaşlardan itibaren uyum sağlamaya başlar. Modern çocukluk anlayışı ise çocuğu, ailesi ve içinde bulunduğu cemaate karşı sorumluluk alması yerine, ailenin korumacı tavrına bırakır. Bu da çocuğun sosyal hayata katılım sürecinin uzaması anlamına gelir.

²⁰ Mümeyyiz dergisi hakkında ayrıntılı bilgi için bakınız. Yavuz Bayram (2005), "Türk Edebiyatının İlk Çocuk Dergisi Mümeyyiz (1869-1870)", Hece, 104-105, 484-500.

Nitekim 19. yüzyılda yaşamış bir Osmanlı aydını olan Mehmet Emin Efendi'nin Orta Asya'ya yaptığı seyahate dair gözlemlerinden oluşan İstanbul'dan Orta Asya'ya Seyahat adlı eserde yer alan ifadeler konuya açıklık getirmesi bakımından dikkate değerdir. Türkmenlerin âdet ve göreneklerinden bahseden yazar, kişilerin on bir yaşında nişanlandıklarını ve buluğa erdiklerinde ise evlendirildiklerini aktarır (Mehmet Emin Efendi, 1986: 52). Mehmet Emin Efendi tarafından söz konusu yaşın erken olarak nitelendirilmesi Osmanlı kültüründeki değişimi ortaya koyar. Elbette, Osmanlı coğrafyasının tamamı için bu hüküm doğru olmayabilir. Fakat bir Osmanlı aydını olan Mehmet Emin Efendi'nin içinde bulunduğu zümrede buluğa erme yaşının, evlilik için erken bir yaş olarak değerlendirildiği söylenebilir. İlerleyen sayfalarda Mehmet Emin Efendi, Türkmenlerde çocukların erken yaşlardan itibaren toplum hayatına hazırlanmalarının, geleneksel toplumda olduğu gibi yetişkinlerle bir arada ve sözlü kültür içinde gerçekleştiğini belirtir. Daha sonra Osmanlı ile karşılaştırma yapan yazar, Osmanlı kültüründe çocukların “önce haremlerde kadınlar gibi terbiye görüp daha sonra erkekler içinde yeniden terbiye görmeye başla[dığını]” (Mehmet Emin Efendi, 1986: 57) aktarır. “İşte bu yüzdendir ki, Asya'da on onbir yaşındaki bir çocuk çok iyi bir süvari ve gürbüz bir kahraman olup, bizde ise onsekiz yirmi yaşındaki bir delikanlı, dadısı yanında olmayınca sokağa çıkamaz. Niçin? Çünkü haremde büyümüştür” der (Mehmet Emin Efendi, 1986: 59). 1877 yılındaki bir Orta Asya seyahatinin gözlemlerinden oluşan bu eser, Osmanlı toplumundaki ekonomik elit zümrenin²¹ çocukluk anlayışının geleneksel toplum kültürünün hâkim olduğu döneme kıyasla ne denli değişmiş olduğunu gösterir. Mehmet Emin Efendi'nin yaptığı karşılaştırma, Batı kültürüne özenen ekonomik elit zümrenin modern çocukluk anlayışını benimsediğini ve bu kültür içinde çocuklarını sosyal hayattan izole yetiştirdiğini; bunun neticesi olarak da çocukların ilerleyen yaşlarda sosyal hayata katılımında uyum sorunu yaşadıklarını ve başarısız olduklarını ifade eder.

Balıkhaneye Nazırı Ali Rıza Bey, Eski Zamanlarda İstanbul Hayatı adlı eserinde dönem İstanbul'undaki “ricâl ve kibar takımını” çocuk yetiştirme anlayışındaki benzer uygulamaları nedeniyle eleştirir:

İsabet-i ayn havfından haremde ve selamlıkta misafirlere gösterilmez. Terbiyesi bozulmamak için daire halkıyla bile temas ettirilmez. Her vakit gördüğü bildiği dayesi, dadısı, lalasıdır. Şayet konakta bir misafir göreceksin olsa hicap eder, sıkılır, kaçar. “Buuh!” diye lalasını korkutur. Süpürge sapına çuha kenarını bağlayıp at gibi üstüne biner. Bahçede koşar, geçerken ayvazın ayağını çeler. Yemek tablasını devirir, güler. Daha bu gibi nice yaramazlıklar yapa yapa büyür, sakallanır. Cınlar periler korkusundan geceleri odasında yalnız yatamaz, çünkü hala çocuk kalmıştır (Ali Rıza Bey, 2011: 21).

Lalası ve hizmetini gören birkaç görevliden oluşan ev halkının dışında kimseyi görmeden büyüyen kişi, yetişkin hale gelmek konusunda son derece talihsizdir. Çünkü yetişkin hayatına dair herhangi bir tecrübe edinebileceği ortamdan uzaktır. Sürekli olarak birileri tarafından korunması

²¹ Mehmet Emin Efendi, zengin bir tüccar ailesinin oğlu olup, 27 yıl Yıldız sarayında Sultan Abdülhamit'in çok yakınında bürokrasinin üst kademelerinde görevler almıştır. Bu durum kendisinin ekonomik ve kültürel elit zümre içinde değerlendirilmesini mümkün kılmaktadır. Ayrıntılı bilgi için bakınız. Ali Birinci, “Asya-yı Vusta Seyyahı Kurena Mehmet Emin Beyin Hikâyesi”, Türk Yurdu, Mart 2006, C.26, S.223- s. 72-77.

gerektiğini hissettirecek bir güven ortamında büyür. Bu da onu sakallanmasına rağmen yanında güvende hissedeceği birilerinin varlığına muhtaç ve bağımlı kılar. Her türlü zarardan sakınılarak nazla büyütülen bu çocuklar, sokakta oynayan akranlarına kıyasla bedenen de zayıf ve dirençsizdirler. “Çünkü lalaların, dadıların kucaklarında ve naz ü naim içinde büyüdüklerinden ekserisinin sıhhatleri muhtel olur, nezleden bile ödleri kopar; kansız, çelimsiz, cılız kalırlar. Hatta bazıları tenasüb-i endamdan bile mahrum[dur]” (Ali Rıza Bey, 2011: 21).

Tanzimat zihniyetiyle başlayan modern çocukluk anlayışı II. Meşrutiyet ve Cumhuriyet’in ilanı ile devam eder. Değişen çocukluk anlayışının izleri, oyun ve oyun kültürünün değişiminden de takip edilebilir. Agamben ve Huizinga’ya göre kültür inşa edici ve kişiyi sosyal hayata hazırlayıcı olan oyun kültürü moderniteyle birlikte değişir ve oyunun kişiyi hayata hazırlama işlevi son bulur. Benzer durum Osmanlı’nın son döneminde ve Cumhuriyet’in ilk yıllarında da gözlenir.

Eyüp’te açılan ahşap oyuncak atölyeleri ve Batı’yla ticaretin geliştirilmesinin ardından Avrupa’dan getirilen oyuncaklar, çocuklar için yeni bir oyuncak anlayışını beraberinde getirir. Oyun alanlarının daralması da oyun kültürüne ilişkin önemli bir diğer değişimdir. Özellikle şehirleşmenin ve kent yaşamının yaygınlaşmaya başlamasının ardından, kent merkezlerinde ikâmet eden ekonomik elit aileler çocuklarının sokakta oynamalarına müsaade etmez. İlk izleri Tanzimat zihniyetiyle görülen, çocuklara karşı korumacı ve izole yaklaşım Cumhuriyet’ten sonra da Batı yanlısı ekonomik elit zümrede devam eder. Dönemin süreli yayınlarında kullanılan, ebeveynlere yönelik söylemde, sokakta oynamanın çocuklar açısından tehlikeli olduğu vurgulanır. Öztan’ın ifadesiyle, süreli yayınlar üzerinden modern çocukluğun inşa edilmeye çalışıldığı söylenebilir:

Çocukların sokak ortasında, ‘bin türlü ahlaksızlığın’ ve ‘tozun toprağın’ içinde oynamak zorunda kalması, birçok yazarca ‘sosyal acılarımızdan biri’ olarak tarif edilmiştir. Bu nedenle, bilhassa şehirlerde yapılan oyun sahaları önemsizmiş ve geleceğin sağlıklı nesillerinin ve sporcularının, böylece yetiştirileceği inancı tekrarlanmıştır. Kimi zaman ise oyun alanlarının sokaktan ayrılmasının terbiyevi açıdan mühim bir mesele olduğu vurgulanmıştır. Fusun Üstel’in ifadesi ile ‘düzenlenmiş ve kamusallaştırılmış eğlence mekânları’ olarak çocuk bahçeleri, ‘çocukları muhafaza’ ve ‘millî terbiye’ açısından sokaktan üstün kabul edilmiştir (Öztan, 2011: 138).

Bu bilgiler, modern çocuğun korumacı bir yaklaşımla çevrelendiği; Batı’da olduğu gibi, ahlaksızlık ve acımasızlıkla dolu olarak değerlendirilen yetişkin dünyasından korunması gerektiği fikrinin ön planda tutulduğunu gösterir. Benzer biçimde Lale Uçan, “Osmanlı Çocuk Dergilerinin Çocuk Kimliği Üzerine Etkileri” başlıklı yazısında Gürbüz Türk Çocuğu dergisinde Cumhuriyet’in ilk yıllarında (1927) İzmir Belediye Reisi Remzi Aziz Bey’in yaptırdığı çocuk parkının çocukların güvenle oyun oynadıkları, kendileri için ayrılmış bir köşe olarak değerlendirildiğini belirtir:

Bu parkın içine miniklere bir köşe ayrılır. İzmir’de akşam mektepten çıkan yavrular genellikle sokak aralarında, kaydırak zıp zıp gibi manasız oyunlarla zaman harcamaktadırlar. Bu park hayata geçirilince, çocuklar daha güvenli bir mekânda, bu sevimli köşecikte toplanırlar. Kumlar üzerinde kendileri için hazırlanmış alanda eğlenceli saatler geçirirler (Aktaran Uçan, 2012: 193).

Uçan (2012: 193), çocuklar için ayrılan bu köşeyi “şehir ve insanı bir araya getiren modern hayat kavramının ilk sinyalleri” olarak tanımlar ve benzeri faaliyetleri “çocuğun sosyal hayatta kendine yer bulacağı ve onun hayatını kolaylaştıracak, şehre uyumunu sağlayacak alışmaların ilk adımları” olarak değerlendirir. Meseleye geleneksel toplumdaki çocukluk anlayışı göz önünde bulundurularak bakıldığında, Uçan’ın değerlendirmesine alternatif bir okuma yapmak mümkündür. Bu durumda söz konusu faaliyet, geleneksel toplum yapısında sosyal hayatın içinde büyüyen çocuğun modern anlayışla birlikte savunmacı ve korumacı bir yaklaşımla, kısıtlı bir mekâna çekilmesi olarak değerlendirilebilir. Oyun parkları, toplumsal hayatın devam ettiği sokak ve caddeden yalıtılarak kendine ait özellikleri ve kuralları olan yeni bir sosyal alan haline getirilir. Modern şehir yapısının yaygınlaşmasıyla birlikte çocukların oyun alanı, önce sokaklardan oyun parklarına daha sonra da bir ölçüde apartman dairelerine kadar daralır. Oyun alanındaki bu değişim, beraberinde oyuncakların ve oyun arkadaşlarının değişimini getirir. Böylece, oyun kültürü köklü olarak değişir:

Türkiye’de oyun kültürünün değişmekte olduğunu hem oyun araştırmalarında hem de çocukluk anılarında görüyoruz. Bu bağlamda, oyun türlerinin, oyun yerlerinin, oyun araçlarının değiştiği, daha da önemlisi oyun alanlarının değişime uğradığı söylenebilir. Oyunun yerini eğlencenin alması, oyun sayısının azalması, oyunun bireyselleşmesi, grup oyunlarının ortadan kalkması, doğal oyun araçlarının yerine fabrikasyon nesnelerin geçmesi artık Türkiye’de de görülen değişimlerdir. Bu değişimler alt sosyoekonomik düzeyden orta ve üst düzeye çıktıkça, kırsal yörelerden kentlere geldikçe daha fazla gözlemlenmektedir. Kentlerde orta sınıf ailelerde anababaların koruyucu tutumları çocukların oyun davranışlarını da sınırlamaktadır. Modern kent koşullarında çocuğun yaşamında oyunun ‘ayrı’ bir yeri vardır (oyun odası, oyun saati vb.); oysa geleneksel köy koşullarında çocuğun oyunu ile işi ve eğitimi bir aradadır (Onur, 2007: 358).

Onur’un “oyunun yerini eğlencenin aldığı” tespiti dikkat çekicidir. Bu ifade, oyunun geleneksel toplum yapısındaki çocuğu yetişkin yaşamına ve sosyal hayata hazırlayan işlevinin modern toplum yapısında yalnızca eğlenceli vakit geçirme amacına dönüştüğünü belirtir. Onur (2007: 129), “çocukluğun kurumsallaşmasının çocuklara belirli bir korunma sağladığı[nı] (...) buna karşılık bağımsızlıklarından ve özgürlüklerinden birçok şey götürdüğü[nü]” de ifade eder. Çocuklar için daha bağımlı ve daha kısıtlayıcı olan modern oyun kültürünün temel karakteristiğini “daha az grup oyunu, daha çok organize edilmiş aktiviteler ve daha çok okul, çocukların ve oyunların iç mekânlara taşınması, farklı yaşlardaki çocuklarla daha az ilişki ve değişen sosyal ilişkilerle farklılaşan günlük yaşam” (Aktaran Sormaz, 2012: 175) şeklinde tanımlamak mümkündür.

İlk olarak ekonomik elit zümrenin benimsediği modern çocukluk anlayışı, süreli yayınlar yoluyla yaygınlaştırılmaya çalışılır. Fakat süreli yayınların ulaştığı kesim de büyük oranda yine ekonomik elit zümre olur. Söz konusu değişimin tabana yayılması için kullanılan ikinci etkili araç, okullaşmanın yaygınlaştırılmasıdır.

Okullaşmanın ve zorunlu eğitimin yaygınlaştırılması Tanzimat döneminde başlar. 1847 yılında yayımlanan talimat, “öğretim süresi dört yıl olan sıbyan mekteplerinden sonra, iki yıl olan ve yeni

kurulan rüşdiye mekteplerini de zorunlu eğitim kapsamına al[ır], böylece altı yıl süreli zorunlu öğretimi getir[ir]” (Ürekli, 2002: 393). Benzer faaliyetler, gerek yapılan yasal reformlarla gerekse zorunlu eğitim fikrinin benimsetilmeye çalışılmasıyla II. Meşrutiyet döneminde²² ve Cumhuriyet döneminde de devam eder. Söz konusu süreklilik içinde yasal anlamda eğitim süresinin uzatılması ve zorunlu hâle getirilmesi, teoride basitken uygulamaya dönüştürülmesi, uzun zaman sonra gerçekleştirilebilecek bir meseledir. Osmanlı'nın son dönemindeki savaşlar ve kurtuluş mücadelesi sonrasında kurulan Cumhuriyet'in kalkınma ve imar faaliyetleri ve ekonomik şartların güçlüğü, zorunlu eğitimin ülke geneline yayılmasını geciktirmişse de modern çocukluk anlayışının nasıl yaygınlaştırılmaya çalışıldığını eğitim sisteminde girişilen yenilikler üzerinden yorumlamak mümkündür.

Osmanlı eğitim sisteminde yapılan reform çalışmaları, padişaha sadık bir tebaanın yetiştirilmesine ilişkin geleneksel fikre uygun biçimde Tanzimat döneminde başlar ve 1970'li yıllardan itibaren “birörnekleştirici ve düzenleyici bir disiplinizasyona” dönüşür. Selçuk Akşin Somel'in Osmanlı'da Eğitimin Modernleştirilmesi (1839-1908) adlı eseri bu alanda yapılmış çalışmalardan biridir. Somel (2010: 33), Osmanlı eğitim reformlarının temel amaçlarından birisini “toplum dâhilinde sosyal disiplinizasyon sağlanması, yani öğrencilere belirli dini ve otoriter değerlerin aşılması suretiyle işiyle gücüyle meşgul ve çalışkan, devlete ve padişahına sadık bir tebaanın yetiştirilmesi” olarak belirtir. Tüm eğitim sistemi ve reformları bu amaç doğrultusunda düzenlenerek hayata geçirilir. Maarif Nezareti tarafından belirlenmiş kitaplar ve metinler dışında eğitimin yasaklanması, standart bir uygulama hâline gelir. Böylece okuldaki öğrenciler, ders kitaplarının içeriğine yoğunlaştırılarak II. Abdülhamit dönemi siyasi ve sosyal konularından uzak tutulurlar. Bu sayede okul sürecindeki nesiller, sosyal hayattan uzak ve iktidarın beklentisini karşılayacak şekilde yetiştirilir (Somel, 2010: 26). Benzer durum, II. Meşrutiyet dönemi için de söz konusudur. II. Meşrutiyet döneminde ortaya çıkan yeni rejimin ve kavramların çocuklara benimsetilmesiyle, vatansız yurttaş yetiştirmek amaçlanarak bu yönde müfredat ve okuma parçaları belirlenir.²³

Meşruti idarenin temel özellikleri ile ‘üstünlüklerini’ öğrenmek ve bu çerçevede hak ve yükümlülüklerden haberdar olmak, ‘küçük yurttaş’ın ‘asli vazifesi’dir. Bir başka deyişle, II. Meşrutiyet ile birlikte, yurttaşlığa atıfta bulunan bir pedagojik yaklaşım ve din referanslı ahlak

²² Söz konusu faaliyetlere bir örnek olarak II. Meşrutiyet döneminde iki kez Maarif Nazırlığı görevinde bulunmuş Emrullah Efendi'nin görüşlerini Ergün aktarmaktadır. Bu görüşler, Emrullah Efendi'nin icra ettiği görevden dolayı son derece dikkate değerdir: “Çocuklar sokakta bırakılmamalıdır; gerekirse zorla -okullara konulmalıdırlar. ‘Çocuklarımızı ne yapacağız sorusunu düşünmesek bile, çocuklarımız bize ne yapacak sorusunu (her ana-baba) düşünmelidir.’ Çocuğu zorla hapisaneyeye götürme hakkımız olduğu kadar, onu zorla okula götürme hakkımızın da olması gerekir. Bu, aile hukukuna bir tecavüz demek değildir. İlköğretim zorunluluğu Avrupa’da çok zor gerçekleşmiştir. Bizde de Sultan II. Mahmut devrinden beri uğraşılıyor. Ama bu iş yalnız yasalarla olmuyor. ‘Okuma-yazma ihtiyacını âdet haline getirmelidir.’ Buna zorunluluk duyulmalıdır. Okullar açıp, öğretmenler yetiştirip, harcama sorunları çözümlendikten sonra bu zorunluluk uygulanmalıdır” (Ergün, 1996: 66-67).

II. Meşrutiyet dönemi eğitim faaliyetleri hakkında bakınız. Mustafa Ergün (1996), II. Meşrutiyet Devrinde Eğitim Hareketleri, 1. Baskı, Ocak Yayınları, Ankara.

²³ Konuyla ilgili olarak bakınız: Cüneyd Okay (2010), Meşrutiyet Çocukları, Bordo Kitaplar, İstanbul.

öğretisi yerine büyük ölçüde ‘görev’ duygusuna dayandırılan bir ‘kamusal sorumluluk’ fikri gündeme gelmiştir (Aktaran Öztan, 2011: 46).

Esasında, söz konusu durum her rejim değişikliğinde kendisini gösterir. Hâkim ideolojinin veya rejimin kendisine itaat eden nesilleri yetiştirme projesi için sıklıkla eğitim sistemi kullanılır. Çünkü bir önceki nesille yeni nesil arasında ayırım ve benimsenen değerler bakımından farklılık oluşturmak, daha da önemlisi kitlesel dönüşümü mümkün kılmak toplu bir eğitim sistemiyle mümkündür. II. Meşrutiyet döneminde ‘meşrutiyet çocukları’ söylemi ile II. Meşrutiyet iktidarının istediği değerleri ve anlayışları benimsemiş nesiller, ‘cumhuriyet çocuğu’ söylemi ile Cumhuriyet iktidarının istediği prototip olarak belirlenmiş ve söylemsel olarak ortaya konmuş olan hedef, tek ve bütün olma özelliği taşıır; herkesin tektip yetişmesi amaçlanır. Bu amaçla “devlet eğitiminde artan birörnekleştirme süreci, okul uniformalarında, öğrencilerin sınıflara ayrılmasında, formel imtihanlarda, liyakat esasına dayanan sıkı bir sınıf geçme sisteminde kendini gösterir” (Somel, 2010: 26). Üniformanın tercih edilmesi aynı zamanda öğrencilerin sokaktaki insandan ayırt edilmesini sağlamaktadır. Okulda uygulanan tektipleştirme gayreti, belirlenen müfredat için seçilen kitapların bütün okullarda kullanılmasında da kendini gösterir. Bu yolla, istenilen neslin inşası planlı ve programlı bir biçimde sürdürülür (Somel, 2010: 37). Değişen rejim ve iktidarlarla birlikte benimsetilmek istenen değerler ve hedefler değişse de iktidarın benimsediği rejim ve ideolojiye uygun nesillerin inşa edilmesi için eğitimin araçlaştırılması değişmez.

II. Meşrutiyet, merkezi modern devletin yeni siyasi öznesi olan “vatandaş”ın inşasında okula, özellikle de ilköğretime tanıdığı rolle, III. Cumhuriyet Fransa’sını andırır. Meşrutiyet’in getirdiği değerler sistemi doğrultusunda biçimlendirilecek yeni kuşakların üretimi sorunsalı, çocuğu potansiyel bir toplumsal aktör konumuna yükseltir. “Toplumun geleceği” olarak görülmeye başlanan çocuk, “rejimin geleceği” açısından devletin manipülasyon alanının içine çekilir (Üstel, 2002:16).

Öztan, Çocukluğun Politik İnşası adlı kitabında çocukluğun, II. Meşrutiyet döneminde ve Cumhuriyet’in ilk yıllarında rejime uygun okullar ve yayınlar vasıtasıyla nasıl inşa edildiğini etraflıca ortaya koyar.²⁴ Çocuğun, devletin geleceği olarak algılandığı andan itibaren iktidarın ihtiyaç duyduğu vatandaş ya da halk profiline uygun şekilde yetiştirilmesi amaçlanır. “Sultan’a, otoritesine, ‘kadim düzen’e itaat ve sadakatle bağlılık ile ‘müstakbel mümin’ olma arasındaki teorik sentez, yerini II. Meşrutiyetle birlikte nazariyede ‘ideal yurttaşlığa’ ve özellikle Balkan Harbi esnasında milliyetçi ve militarist öğelerle donatılmış; ulusal intikam peşinde koşan ‘milli asker-yurttaş’a bırak[ır]” (Öztan, 2011: 6). Bu tespitlerin ardından Öztan, çocukların ve çocukluk düşüncesinin geçmişten kopma iddiasındaki büyük değişimlerin gerçekleştiği dönemlerde daha da önem kazandığını ifade eder. Çünkü çocuk, geçmişin istenmeyen kalıntılarını zihninde taşımaz. Örneğin Türkiye’de Cumhuriyet’in ilanıyla birlikte ortaya çıkan siyasal ve sosyal dönüşüm beraberinde “cumhuriyet çocuğu” imgesinin doğuşuna sebep olur (Öztan, 2011: 7).

²⁴ Konuyla ilgili bir başka inceleme için bakınız. Nazan Çiçek (2012), “Erken Cumhuriyet Döneminde Çocukluk Nosyonunun Görünümleri Üzerine Bir Analiz”, Mülkiye Dergisi, 36(4), 69-104.

İktidar, insanları olabildiğince erken yaşlardan itibaren kendi istediği şekilde yetiştirmeye çalışır. “Zira onların belleği, yetişkinlerden farklı olarak ‘eski düzen’in istenmeyen kalıntıları ile dolu değildir; ‘deforme’ olmamıştır” (Öztan, 2011: 7). Bu doğrultuda eğitim faaliyetleri üzerinde hassasiyetle durulur. Çocukların hayata hazırlanması söylemi²⁵ ile zorunlu eğitim, Tanzimat’tan itibaren üzerinde çalışılan ve çeşitli şekillerde uygulanan bir yöntemdir.²⁶ II. Meşrutiyet’le devam eden²⁷ bu süreç Cumhuriyetin ilanı ile birlikte yoğunluğunu artırır. Çünkü önceki dönemlerde olduğu gibi “çocukluk cumhuriyetin kurucu elitleri tarafından geçmiş, geleceği ve bugünü yapıbozuma uğratmak ve ardından yeniden yapılandırmak için söylemsel bir uzam olarak kullanılmaktadır” (Çiçek, 2012: 82). İktidar, geleceğin teminatı olarak görülen yeni nesillerin geçmişten koparılıp geleceğe hazırlanması konusunda ebeveynleri de yönlendirir. Yetişkinler, konuyla alakalı çeşitli yayınlar yoluyla, çocuğun nasıl emzirileceği, temizliği, sağlık ve bedensel gelişimi hususunda neler yapılacağıyla ilgili bilinçlendirilir. Bununla birlikte sosyo-ekonomik ve kültürel bir olgu olarak toplum, çok çeşitli parametrelerden oluşmaktadır. Dolayısıyla bunlardan başka daha pek çok konu üzerinden çocukluk anlayışının değişimi izlenebilir:

Kapitalizmin ve sanayileşmenin gerekleri çerçevesinde nüfusun üretkenlik kapasitesinin düzenlenmesi ihtiyacıyla ve modern devlete özgü yeni iktidar teknolojilerinin inşa edilmesiyle yakından ilişkili olan modern çocukluk anlayışı, çocuk bakımı ve yetiştirme pratiklerinin ‘bilimsel’ ve ‘akademik’ alana dâhil edilmesi, okulda geçirilen sürenin uzatılması, çocukların çalışma hayatına girme yaşının yükseltilmesi, çalışma koşullarının düzenlenmesi, suç işleyen çocuklara özgülenmiş çocuk mahkemelerinin ve çocuk yargılama ve ceza sistemlerinin oluşturulması, çocukları yetişkinlerden ayıran giysilerin, dergilerin, kitapların ve diğer tüketim malzemelerinin üretilmesi ve çocukların yaşam alanlarının büyüklere özgü olduğu kabul edilen pratiklerle olabildiğince sınırlı temasa izin verecek tarzda yapılandırılması gibi çok çeşitli görünümler ihtiva etmektedir (Çiçek, 2012: 71).

Tüm bu alanlarda görülen değişimler ve yenilikler ışığında görülür ki çocukluk ideolojik, ekonomik ve sosyal değişimlerin bir neticesi olarak ortaya çıkan modern toplum anlayışıyla birlikte yeniden şekillenir. Geleneksel toplumla kıyaslandığında modern toplumun çocukluk anlayışı daha korumacı ve savunmacı bir söylemi benimser. Çocuğun, yetişkinlerden farklı giyinmesi, farklı mekânlarda zaman geçirmesi, eğitim süresinin uzaması, üretim ilişkilerinden uzak tutulması onun daha geç yetişkin yaşamına dâhil olması sonucunu doğurur. En nihayetinde çocukluk süresi uzar.

²⁵ Hayata hazırlama söylemi ile hareket eden zorunlu eğitim sistemi, başladığı Tanzimat döneminde açılan okullar vasıtasıyla sosyal hayata bir hazırlık olma ya da ona alıştırma süreci olmaktan çok uzaktır. “Osmanlı Devleti’ndeki eğitim kurumlarında ismen görülen bu çeşitliliğe rağmen, bunların büyük çoğunluğunun Devlet dairelerine memur yetiştirdiği anlaşılmaktadır. Uygulamalı okullardan mezun olanlar bile, diplomayı alır almaz bir masa başına geçerek memuriyete başlıyordu” (Ergün, 2002: 34). Modern okulları bitiren kişiler sosyal hayat içerisinde kendi gayret ve çabalarıyla bir yer edinmekten son derece uzaktır. Söz konusu okulların neredeyse tamamı “kalem” olarak ifade edilen devlet dairelerine memur yetiştirmektedir.

Diğer yandan çocukların “hayata hazırlanma”sı gerektiği fikri çocuk ve yetişkin ayrımını net bir biçimde ortaya koyan bir söylemdir. Bu anlamda çocuk ve yetişkin ayrımının yani modern çocukluk anlayışının eğitimle birlikte benimsetilmeye çalışıldığı görülür.

²⁶Ayrıntılı bilgi için bakınız. Fatma Ürekli (2002), “Tanzimat Dönemi Osmanlı Eğitim Sistemi ve Kurumları”, Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 3, 382-406.

²⁷II. Meşrutiyet dönemi eğitim faaliyetleri ve kurumları hakkında bakınız: Mustafa Ergün (2002), II. Meşrutiyet Devrinde Eğitim Hareketleri (1908-1914), Ocak Yayınları, Ankara.

1.2.3. Postmodern Çocukluk Anlayışı

Batı’da postmodern çocukluğun ortaya çıkışından bahsedilirken öne çıkan, “çocukluğun yok oluşu” söylemidir. Modern toplumda çocuğun, günah ve kötülük dolu yetişkin yaşamından izole edilmesiyle oluşan yetişkin ve çocuk ayrımı, postmodern dönemde yeni teknolojik ve enformatik imkânlarla ortadan kalkar. Postmodern dönemde ortaya çıkan çocukluk anlayışının en önemli özelliği, çocuğun yetişkinle aynı enformasyona ulaşabilmesidir. Modern toplum yapısında iktidar tarafından şekillendirilen çocuk, postmodern dönemde televizyon ve internet yoluyla yeni bir enformasyon kanalına sahip olur.

Türkiye’de modern ve postmodern çocukluk anlayışlarının yaygınlaşması arasında geniş bir zaman aralığı yoktur. Modern çocukluk düşüncesi ilk olarak Tanzimat döneminde başlamışsa da ülke geneline yayılması çok uzun zaman almıştır. Çünkü, Türkiye’de modern çocukluk düşüncesinin özellikle Anadolu’da yaygınlaştırılması çalışmalarında dergilerin çok fazla etkili olduğunu söylemek mümkün değildir. Bu görevi daha çok, televizyonun yaygınlaşmasıyla, diziler ve çizgi filmler yerine getirir. Batı’da modern çocukluk düşüncesinin yayılması için en etkili araç olduğu ifade edilen zorunlu eğitim uygulamasına ait kanuni düzenlemeler Türkiye’de daha erken tarihlerde yapılmış olsa da pratiğe dönüştürülmesi 90’ların sonuna denk düşer. Örneğin 1983 yılındaki yasayla 6-14 yaş grubu için eğitimin 8 yıl ve zorunlu olduğu hükme bağlansa da yasanın uygulamaya başlanması 1997-1998 eğitim öğretim yılını bulur. Bu nedenle modern çocukluk düşüncesinin yaygınlaşmaya başlaması okullaşmanın yanı sıra televizyonla gerçekleşir. 1968’de deneme yayınına başlayan TRT’yi, 1989’da Star TV, 1991’de de 5 özel kanal daha izler. 1990’ların başında televizyonun ulaştığı kitle epey geniştir. Modern çocukluk anlayışının ana göstergelerinden olan çocukların sokaktan eve yönelmesi, büyük oranda televizyon vasıtasıyla gerçekleşir. İlerleyen dönemde görülen gelişmeler ve değişimler yeni bir çocukluk anlayışının da habercisidir. Ulus devletlerin inşası ve ekonomik elit zümrenin ortaya çıkışının bir ürünü olan modern çocukluk anlayışını, teknolojik gelişmeler, küreselleşme ve neoliberalist ekonominin ardından postmodern çocukluk anlayışı takip eder. Türkiye’de henüz çok yeni olan fakat televizyon ve internet ortamında hızla gelişen postmodern çocukluk anlayışı kullanılan söylemlerle yaygınlaştırılmaya çalışılır:

Tüketimin üretime göre daha çok öne çıkarılması, kamusal sektörden ziyade piyasanın kutsanması, yerellikten ziyade küreselleşmeye değer verilmesi, toplumsal kazanımlara oranla bireysel kazanımların daha çok üzerinde durulması, tarihsel geçmişin nostaljik ve fakat bireysel geleceğin ideal olarak kurulması, geleneğin bir kültür müzesi olarak saklanması ama ileri teknoloji ve steril yaşam tarzlarının bir laboratuvar olarak kültürleştirilmesi (İnal, 2007a: 138).

Görüldüğü üzere öne çıkarılan değerlerin modern çocukluk anlayışının benimsediği değerlerden farklı olduğu; hatta pek çok noktada söz konusu değerlerle çatıştığı söylenebilir. Ulus devlet zihniyetinin ürünü olan modern çocukluk anlayışı yardımlaşmayı, aynı hedefe ulaşmak için çalışmayı, bireysel çıkarılardan çok toplumsal faydayı önemsemeyi; bu yolla bir ve beraber olma

fikrini öne çıkaran söylemlerin bir neticesidir. Postmodern çocukluk anlayışında ise bunların zıddı söylemlerin üretildiği görülür. İnal (2007a: 121)'a göre televizyonda diziler ve reklamlarla öne çıkarılan postmodern çocukluk anlayışına ait özellikler, milli eğitim tarafından öğrencilere kazandırılması öngörülen özelliklerle de örtüşür:

En sarıh biçimde yüksek ya da popüler kültürel araçlarla (yerli diziler gibi) örneklenen ve pazarlanan modern, ama daha çok postmodern çocukluk anlayışı içinde 'bilgiç', 'hakkını arayan', 'yarışmacı', 'yüksek teknolojiye uyumlu', 'yetişkin konu(m)larla son derece ilgili', 'esprituél', 'akıllı', 'iyi eğitilmiş', 'akıllı ve gülbüz' bir çocuk tipi normal, olması gereken ve meşru bir kategori olarak gösterilmektedir. Giyim, tavır, cinsel kimlik, eğitim, oyun, oyuncak, jargon gibi konularda son modayı temsil eden bu tip çocuk(luk), Milli Eğitim Bakanlığı'nın yeni 'neoliberal' müfredatında da ayrıntılı olarak tanımlanmış ve yasallaştırılmıştır: 'Girşimci', 'lider', 'sorun çözen', 'risk alan', 'kariyerist', 'küresel bağlantılar kuran', 'bilinçli tüketici' vb.

Postmodern çocukluk anlayışı içinde ortaya konan çocuk tipinin öne çıkan özellikleri bireysellik, küresellik ve yarışmacılıktır. Bunlar postmodernitenin getirdiği yeni değerler sistemini de ifade eder. Çünkü rekabet düşüncesinin ve bir adım önde olma fikrinin yaygınlaşması, kişileri diğerleriyle yarışma içerisine sokar. Bu yarışın net bir biçimde görüldüğü alanlardan biri de eğitimidir. İnsan hayatında uzun bir zamanı işgal etmesi hem de insanın gelecekteki refahının eğitim hayatında gösterdiği başarıya endekslenmesi bu alanın önemini artırmaktadır.

Postmodern çocukluk anlayışının, dizilerde veya reklamlarda gösterilen biçimi, bu anlayışın toplumsal hayattaki görünümünü bütünüyle ifade etmez. Çünkü postmodern çocukluk anlayışı yeni bir anlayıştır. Postmodern çocuk imgesi, tüketim öznesi olan, son moda elektronik aletleri kullanan, altında son model araçla liseye giden, okul çıkışında lüks mekânlarda arkadaşlarıyla zaman geçiren bir görünüme sahiptir. Bu da ancak belirli bir ekonomik güce sahip zümre için geçerli olabilir. Fakat söz konusu çocukluk anlayışının çeşitli dizi ve filmlerde sürekli olarak vurgulandığı ve bu yolla yaygınlaştığı görülür. Böylece çocukluk imgesinde ortaya çıkan özellikler, tüketim, sorumsuzluk, eğlence, zevk alma vb. olarak sıralanabilir.

Tüketim, postmodern çocukluk anlayışının temelini oluşturmaktadır. 21. yüzyılda kapitalizmin etki alanına giren her şeyin tüketim nesnesi olması herkesi tüketim öznesine dönüştürmektedir. Reklam filmlerine bakıldığında her yaş grubundan insana her türden ürün sunulmaktadır. Özellikle, küçük yaşta çocukların reklam filmlerinde oynatıldıkları, çeşitli yarışmalara katıldıkları görülür. Çocukların reklamlarda tüketim aracına dönüştürülmesi böylece nesneleştirilmesi bir yana televizyonda görülen çocuk imgelerinin makyaj, kıyafet ve tavırlarıyla yetişkinlerden neredeyse hiçbir farkı yoktur (İnal, 2007a: 156). Benzer bir durum giyim sektöründeki firmaların reklam filmlerinde görülür. Söz konusu filmlerde benzer saç şekline ve poza sahip, anne-kız ve baba-oğul çiftleri aynı giysiyi giyer. Aynı durum oyun kültüründe de görülür. Playstation salonları ve internet oyunları hem çocukların hem de yetişkinlerin ilgisini çeker. Hatta çocuklar ve yetişkinler birlikte bu oyunları oynarlar. Modern çocukluk anlayışında belirginleştirilen çocuk yetişkin ayrımı, internet ve

televizyon yoluyla yaygınlaştırılan giyim-kuşam, eğlence ve oyun kültüründeki değişimle birlikte postmodern çocukluk anlayışında ortadan kalkar.

Türkiye üç ayrı anlayışı bir arada yaşayan bir toplum olarak dikkate değer bir özellik gösterir. Çocuk, geleneksel toplumda yetişkinlerle beraber büyür ve kesintisiz şekilde sosyal hayata adapte olurken modern toplumda “hayata hazırlanma”sı gerektiği söylemiyle iktidarın belirlediği biçimde belirli bir yaşa kadar sosyal hayattan izole biçimde büyür. Günah ve tehlikelerle dolu yetişkin dünyasına ait bilgiden ve pratiklerden uzak tutulan çocuk modern anlayışın benimsediği biçimde hayata hazırlanır ve belirli bir yaşa geldiğinde kendisinden yetişkin gibi davranması beklenir. Postmodern toplumda ise çocuk, televizyon ve internet yoluyla, çok erken yaşlardan itibaren hemen her konudan haberdar büyür. Onun için yetişkinlere mahsus ya da gizli bilgi kalmaz; fakat bilgisine ulaştığı konuların pratiğine sahip değildir. Bunlar ya kültürel olarak uygun görülmeyen ya da yasalarla yasaklanmış davranışlardır.

Türkiye geç modernleşen bir ülke olması sebebiyle modern ve postmodern çocukluğu hemen hemen beraber yaşamaya başlar. Aynı zamanda modern çocukluk anlayışının da Batı’dan çok daha geç Türkiye’de yaygın hâle geldiğini söylemek gerekir. Bu nedenle, 2000’lerin başında Türkiye’de geleneksel ve modern çocukluk anlayışları, farklı kültürel ve coğrafi alanlarda eş zamanlı olarak gözlemlenmektedir. 2000’den sonra ise televizyon ve internet yoluyla değişen değerlerle postmodern çocukluk anlayışı yaygınlaşmaya başlar.

1.3. Uzatılmış Çocukluğun Mirası: Ergenlik Sorunları

Çocukluk anlayışının değişimiyle çeşitli dönemlere ayrılan gelişim sürecinin ortaya çıkardığı bir diğer toplumsal olgu ise ergenliktir. Bu bağlamda ergenlik kavramını irdeleyen ve tanımlamaya çalışan biyolojik, psikolojik, sosyolojik ve antropolojik olmak üzere dört farklı yaklaşımdan söz edilebilir. Bunlar içinde Antropolojik yaklaşımın, çocukluğun sosyal bir kategori olduğu görüşüyle örtüşen, ergenlik döneminin ve buna bağlı sorunların kaynağını toplumsal ve kültürel değişimde arayan bakış açısıyla dikkat çekicidir.

1.3.1. Ergenlik Kavramına Farklı Yaklaşımlar

Ergenlik, bir kavram olarak, geniş bir biçimde ilk kez Amerikalı Psikolog Stanley Hall tarafından 1904’te yayımlanan Ergenlik: Psikoloji ve Fizyolojiyle, Antropolojiyle, Sosyolojiyle, Cinsellikle, Suçla, Dinle ve Eğitimle İlişkileri adlı iki ciltlik eserde ele alınır (Cloutier, 1994: 880). Bu geniş ve kapsamlı çalışma, ergenliğin hem bir kavram hem de insan hayatının dönemlerinden biri olarak değerlendirilmesinin öncülüğünü yapar.

Modern ergenlik psikolojisinin babası olan G. Stanley Hall ergenliği ‘fırtına ve stres’ zamanı olarak betimledi, ama bu görüş yeni araştırmalarla desteklenmedi. Ergenlik başkaları tarafından değişik biçimlerde de tanımlandı: ‘Psikoseksüel gelişimin dört evresinin sonuncusu...’ ‘İnsanda, bireyin yetişkine özgü ayrıcalıklarının kendisine verilmediğini hissettiği zaman başlayan ve yetişkinin tüm gücü ve toplumsal konumu toplum tarafından bireye verildiği zaman sona eren gelişim dönemi...’ ‘Genç yetişkine değişik yetişkinlik rollerini vatandaşlık sorumluluğunun sonuçlarına katlanmak zorunda kalmadan denemesine izin verildiğinde yaşanan normatif bunalım...’ (Mary J. Gander, Harry W. Gardinser, 2001: 438).

Hall’ın ardından farklı disiplinlerden pek çok araştırmacı ergenlik dönemi üzerine yaptığı çeşitli çalışmalar ve farklı bakış açılarıyla ergenliği tanımlar. Bunlardan ön plana çıkan dördü şu şekildedir: Stanley Hall’ın önerdiği, çevrenin etkisini yok sayan biyolojik yaklaşım; Anna Freud tarafından ortaya konan ve Sigmund Freud’un insan gelişimine ilişkin görüşlerinde temellenen psikolojik yaklaşım; Erik Erikson’un öne sürdüğü ve toplumsal rol edinimiyle ilişkilendirdiği sosyolojik yaklaşım; Margaret Mead’ın yaptığı çalışmalarla ortaya çıkan ve ardından Ruth Benedict’in teorik çerçevesini oluşturduğu kültürel antropolojik yaklaşım.

Hemen her disiplin, ergenliği farklı şekilde değerlendirir. Ergenliğe dair bir tanım yapmak için öncelikle ergenlik kavramına hangi disiplin çerçevesinde bakılacağı ve ergenliğin, hangi boyutuyla ele alınacağı belirlenmelidir. Bunun için ergenlik konusunda kabul gören dört ana yaklaşıma bakılabilir.

1.3.1.1 Biyolojik Yaklaşım

Stanley Hall’ın biyoloji temelli yaklaşımı, toplumsal ve kültürel faktörlerin gelişime olan etkisini tamamen göz ardı eden bir yaklaşımdır. Ona göre çocuk, genetik yapısında başlangıçtan beri var olan olgunlaşma güçlerinin derece derece artmasıyla gelişimini sürdürür.

Hall’a göre insan türünün gelişim planı her bireyin genetik yapısında kayıtlıdır. Gebelikten olgunlaşmaya kadar evrim, evriminin başlangıcından beri insanlığın geçtiği ve genetik bir iz bıraktığı evrelerin her birey tarafından yeniden özetlenmesine denk düşer. Bu, biyogenetik ‘özünü yineleme’ (recapitulation) kuramıdır.

Hall’a göre doğumdan yetişkinliğe kadar aştığımız her evre, filogenetik evriminde insanlığın geçtiği bir dönemin imgesine ya da yeniden üretilmesine denk düşmektedir. Hall’ın filogenetik (milyonlarca yıl süren) evrim ile otojenetik (bir bireyin yaşamındaki) gelişimi simetrik kılmaya çalıştığı Darwin’in etkisinin rol oynadığı görülmektedir (Cloutier, 1994: 880).

Hall, insanlığın yüzyıllar içinde geçirdiği gelişim evrelerini, insanın bireysel olarak geçirdiği evrelerle ilişkilendirerek insanlığın ömrünü dört evreye ayırır. 0-4 yaş aralığını ifade eden “küçük çocukluk” evresi, “genetik olarak kaydedilmiş içsel olgunlaşma güçlerinin itmesiyle bağlantılı”

dönemdir. 5-7 yaş aralığında tanımlanan “çocukluk” evresi, “insanoğlunun avcılık ve balıkçılıkla yaşadığı çağa denk düşer”. 8-12 yaş aralığı ise gençlik ya da önergenlik olarak adlandırılır ve insanoğlunun okuma, yazmayı öğrendiği ve mekanik becerileri edindiği döneme denk düşer. Hall’ın birey paralelinde insanlık gelişimini açıkladığı dört evreden sonuncusu 13-24 yaşlar arasına denk düşen ergenliktir:

Ergenlik, insanoğlunun, tekniğin olmadığı ama sık ve taşkın geçişlerin kendini gösterdiği kabile toplumlarında yaşadığı çağla karşılaştırılabilecek bir dönemdir. Bu, uygarlıktan önce gelen çağdır; bu çelişkilerle, yani tutkulu etkinlik ile kayıtsız uyuşukluk arasında gidip gelmeyle, yoğun benmerkezcilikten cömert özgeciliğe geçişle nitelenmiş olan bir kargaşa ve stres dönemidir. Ergen, bazen yalnızlık içinde kendini yalıtma, bazen hemen kurulmuş dostluklar arasında yaşamak ister (Cloutier, 1994: 881).

Ergenlik kavramını ele alan Hall, ergenliği insan genetiği ile ilişkilendirerek onun biyolojik bir olgu olduğunu ileri sürer. Bu doğrultuda ergenlik, kaçınılması imkânsız bir karmaşa ve stres dönemi olarak nitelendirilir.

1.3.1.2. Psikolojik Yaklaşım

Sigmund Freud’un başlatıcısı olduğu psikanalitik yaklaşımda, ergenlik doğrudan bir inceleme konusu değildir. Daha çok, erken çocukluk döneminin ele alındığı kuramda ergenlik, bu dönem üzerinden değerlendirilir. Freud, insan yavrusunu, genel manada cinsel dürtülerden oluşan bir yapı olarak görür ve bu bakış açısıyla ele alır. Söz konusu cinsel dürtüler, kişilerin erken çocukluk döneminde, Oedipus ve Elektra karmaşası gibi hayal kırıklıklarına neden olacak birtakım çelişkiler yaşamalarına neden olur. Bundan sonra çocuk, 5-6 yaşla 12 yaş arasında sakın bir döneme geçse de buluşa ermeyle birlikte söz konusu paradokslar bir kez daha ortaya çıkar.

Genital evre ergenlik döneminin (12-18 yaşlar) tümünü kapsar ve cinsel doyumun yetişkine özgü yollarıyla aşırı derecede uğraşma ve cinsel dürtülerin belirgin biçimde artmasıyla nitelenir. Freud’a göre psikososyal gelişimin bu uzun dönemi fallik evreye bir gerileme içerir: Cinsel doyum biçimi olarak masturbasyonun yeniden ortaya çıkması, babayla özdeşleşmeye değil daha çok yaşlılarla özdeşleşmeye ve anneye (ya da Elektra karmaşası durumunda babayla) olmaktan çok yaşlılarla karşıcinsel ilişkiler kurmaya yönelen Oedipus çatışmasının geri gelmesi (Cloutier, 1994: 884).

Sigmund Freud’a göre ergenlik, cinselliğe ilişkin bedensel yeterliliğin oluşması ve böylece cinsel dürtülerin artmasıyla erken çocukluk döneminde yaşanan çatışmaların yeniden ortaya çıktığı karmaşa dönemidir. Anna Freud ise ergenliğin cinsel dürtüleri ile Freud’un öne sürdüğü, çocukluğun cinsel dürtülerini birbirinden ayırarak, birincilerin otoerotik bir doyuma yöneldiklerini, ikincilerin ise kişiler arası ilişki yoluyla yaşamı sürdürmek için üreme amacı taşıdıklarını ileri sürer.

Anna Freud’a göre, ergenliğin yol açtığı cinsel enerji artışı kişisel denetimi tehdit edebilir, id’in dürtüleri öylesine güçlenebilir ki ego uyum sağlama işlevinde geri kalabilir, dolayısıyla tepisellik ve engellenmeye dayanma eksikliği bireyde egemen işlevsel özellikler haline gelebilir. Buna koşut

olarak, ergeni potansiyel olarak tehdit eden bir başka uyumsuzluk biçimi cinsel dürtülerin aşırı biçimde denetlenmesidir; bu durum kişide gerilimlerin patlayacak denli birikmesine yol açabilir. Bu iki karşıt eğilim, yani dürtüler tarafından aşılma eğilimi ve dürtüleri aşırı biçimde denetleme eğilimi ergen davranışının pek çok alanına yansır (aşk/nefret, yalnızlık/aşırı toplumsallık, benmerkezcilik/aşırı cömertlik, vb.) ve Anna Freud'a göre, ergenin denetim ile libidinal doyumlar arasında bir denge sağlamak için yürüttüğü içsel savaşımı dile getirir (Cloutier, 1994: 885).

Ergenlikte meydana gelen iç çatışma, yüksek cinsel enerjiye sahip olan kişinin, cinsel dürtülerinin aşırı derecede baskılanması ile cinsel doyumun gerçekleştirilmesi arasında kalmışlığıdır. Bu bağlamda hem Sigmund Freud hem Anna Freud, ergenliğin kaçınılmaz bir çatışma dönemi olduğu görüşünü savunurlar.

1.3.1.3. Sosyolojik Yaklaşım

Ergenliğe ilişkin sosyolojik yaklaşım, ilk olarak Erik Erikson tarafından ortaya atılır. Bu yaklaşım, ergenlikte yaşananların öncelikle biyolojik olmadığını iddia eder. Toplumsallaşma süreci birey tarafından oynanan roller aracılığıyla gerçekleşirken bu toplumsal rol edinme sürecinin süresiz ve kesintili olmasından ergenlik sorunları doğar. Kişi, mevcut kesinti ve kopukluk nedeniyle bir rol karmaşası içine düşer ve sorun yaşar:

Çocuklukta roller yetişkinlerce belirlenir ve verilir; yetişkinlik çağında işgal ettiği rollerin mahiyetini olduğu gibi, onları üstlenme biçimini de (yani üslubu da) belirleyen kişinin kendisidir. Ergenlik, çocuklukla yetişkinlik arasında bir geçiş dönemi olduğu için, yeni bir toplumsal roller repertuarının geliştiği anı oluşturur. Bu dönemde bazı çocukluk rolleri korunur, ama bunlar kişisel yönelimlere göre gelişme gösterirler; örneğin kız ergen ailedeki "kız çocuk" rolünü korur, ama artık ona yeni ve daha karmaşık görevler bağlanmıştır. Başka bir yerde aynı kız ergen bir çiftte partner rolünü -ki bu rolü o ana kadar tanımamıştır- oynayabilir. Şu halde, oğul, kız çocuk, öğrenci, kız öğrenci ve arkadaş rolleri varolmayı sürdürürler, ama genişleyerek ve karmaşıklaşarak gelişirler, yeni roller de ortaya çıkar; okulda ekip ya da proje sorumlusu, çocuk bakıcısı, müşteri, görevli vb. Eski rollerdeki (intra-roller) bu değişimler ve yeni rollere yaklaşma az çok uyumlu bir biçimde oluşabilir. Bazen statüde paradoksal münavebeler de (çocuk-yetişkin-çocuk) içeren değişimlerdeki kesiklikler, süresizliğin, ailesinden uzağa gitmiş ve öğrenim gördüğü kentte düzenli olarak ve isteyerek bir oğlanla çıkan kız ergen, anababasının onu her zaman "küçük sevgili kız"ı olarak gördüğü kasabasına döndüğünde yoğun bir süresizlik kopukluk duygusu duyabilir. Çevrenin beklentileri arasındaki bu tür mesafeler gençlerde iç gerilimlere yol açarlar, fakat aynı zamanda kişi ambivalansı aşabildiği zaman kişisel özdeşleşme sürecini de harekete geçirirler (Cloutier, 1994: 894).

Ergenlik, çocuklukla yetişkinlik arasındaki dönem olduğu için roller repertuarına yenilerinin eklendiği dönemdir. Farklı sosyal alanlarda üstlenilen birbirinden farklı roller kimi zaman çelişik hâllere dönüşmektedir. Bu durumda ortaya çıkan paradoksal değişimler (çocuk-yetişkin-çocuk) gençlerde önemli bir stres kaynağı olarak görülmektedir.

Sosyolojik yaklaşım, ergenliği, kişinin toplumsallaşmasında önemli bir aşama olarak değerlendirir. Bu aşamada kişinin maruz kalacağı baskı ve gerilim, "gencin önemli toplumsallaşma araçlarıyla (ebeveyn, öğretmenler, arkadaşlar vb.) yaşayacağı etkileşim; içinde yaşadığı sosyo-

kültürel çevre, ergenliğin geçtiği tarih anı”na göre değişimler gösterir (Cloutier, 1994: 895). Fakat sosyoloji kuramına göre, boyutu değişse de bu çelişkilerden kaynaklanacak sorunlar kaçınılmazdır.

Görüldüğü üzere, biyolojik ve psikolojik yaklaşımlara göre ergenlik herkes için geçerli; sorunlu ve çatışmalı bir dönemdir. Diğer ikisinden farklı olarak sosyolojik yaklaşım, ergenlik dönemi sıkıntılarının boyutunu değişken olarak değerlendirse de büsbütün sıkıntısız bir ergenlik dönemini mümkün görmez.

1.3.1.4. Antropolojik Yaklaşım

Antropolojik yaklaşımın temeli, Margaret Mead’ın Kuzey Amerika yerli kabilesi Samoa’lılar arasında yaptığı kültürel incelemelere dayanır. Mead, Samoa’da yapmış olduğu araştırmalarda, bu bölgedeki kız ve erkek çocukların, ergenlik dönemini Batı’daki akranlarına oranla çok daha sorunsuz geçirdiklerini tespit eder. Bu durumu, Samoa’da çocukların güç yetirebildikleri andan itibaren nöbetleşe bir biçimde somut sorumluluklar almaları ve böylece erken yaşlardan itibaren sosyal hayat içinde yer edinebilmeleriyle açıklar. Bu sayede ergenliğin, kişilerin hayatlarında ani değişimlere neden olmadığı; çocukluk döneminde keşfetme ve deneme olanağının sağlanmasıyla, sorumluluk yükünün derece derece arttığı bir toplum düzeni oluşturulur.

Ergenlik hiçbir toplumsal tanımayla saptanmaz, hiçbir davranış ya da beklenti değişikliği baş göstermez. Ergenlik öncesi utangaçlığının birkaç yıl daha değişmeden geçeceği düşünülür. Samoa’da kızların yaşantıları, bedensel cinsel olgunluğa erişmenin yarattığı kaygılarla değil başka düşüncelerle sınırlandırılmıştır; ergenlik, hiçbir büyüme çağı çatışmasının yaşanmadığı, gerilimsiz ve erinç dolu bir dönem olarak geçirilir. Dolayısıyla büyüme çağı kültürel olarak törensiz geçirilebileceği gibi, çocukların duygusal yaşamında ve köyün onlara karşı takındığı tutumda da önemsizmeden atlatılabilmektedir (Benedict, 2003: 49).

Margaret Mead tarafından yapılan incelemelerin ardından ergenliğe ilişkin antropolojik yaklaşım Ruth Benedict’in çalışmalarıyla sistemleştirilir. Mead’ın öne sürdüğü antropoloji yaklaşımı, bahsedilen diğer yaklaşımların tersine, ergenlik döneminde yaşanan sorunların evrensel olmadığını savunur; ergenlik sorunlarının kültürler arasında; hatta aynı kültür içinde zamanla değişime uğrayabileceğini ifade eder. Bunların da ötesinde, sorunsuz ergenlik döneminin mümkün olabileceğini iddia eder. Bu konuda Benedict’i destekleyen Cloutier, G. H. Elder’in, ergenliğin değişim sürekliliğine sahip olduğu görüşüne dayanarak ergenliğin çağlar boyunca gösterdiği evrimi şöyle değerlendirir:

Bugünkü biçimiyle ergenlik, bazı yönleriyle on yıldan on yıla hala değişen çok yeni bir olgudur. Sözelimi ergenlerden 1950’de toplanan veriler, aynı yaştaki gençlerden 1960’ta ya da 1980’de toplanan verilerle aynı şekilde yorumlanamaz. Fiziksel temellerinde bile ergenlik tarihin etkisi altındadır. Olgunlaşma yaşı ve büyüme normları bir yüzyıldan diğerine değişmektedir. Ancak en belirgin tarihsel değişimler ergenliğin psikososyal niteliği alanında ortaya çıkmaktadır. Yüzyıllar önce Batı ülkelerinin çoğunda gençlerin büyük çoğunluğu ortaöğretim düzeyine çıkamıyordu, oysa aynı ülkelerde şimdi zorunlu öğretim 16 yaşına kadar devam eder. Yüz yıl önce okul bilginin

temel kaynağını oluşturmaktan çok uzaktı ve çocukların değilse bile ergenlerin çalışması olağan bir şeydi; 'Yaşamak yaşayarak öğreniliyordu.' Bugünün 12-18 yaşlarındaki gençleri kendilerini ansızın ataların çağında bulsalar, büyük olasılıkla, değerlerin, geleneklerin, tekniklerin ve rollerin tümüyle farklı olduğu bir başka dünyaya gittikleri izlenimine kapılırlardı. Bu 'başka dünya' belki bu modern gezegenlerin çoğunu şaşkınlıkla seyrederdi: Yüz yıl önce çalışmaya çok daha genç yaşta başlanıyordu, ama 18 yaşına kadar çocuk sayılmak da söz konusu değildi. Kuşkusuz, teknik daha az ileriye; ama uzman kişi, toplumda gerçek bir rol üstlenmeye yetenekli bir kişi sayılmadan önce yıllarca okula gitme zorunluluğu da yoktu (Cloutier, 1997: 876).

Zaman içinde ortaya çıkan gelişme ve değişimler paralelinde kültürün ve toplumsal yapının evrimi, çocukluk anlayışına benzer biçimde ergenliğin değişimini de beraberinde getirir. Farklı sosyal, ekonomik ve kültürel koşullardaki kişilerin ergenlik dönemlerini ve ergenlik sorunlarını farklı şekillerde deneyimledikleri görülür.

Antropolojik yaklaşıma göre, ergenlik stresi ve bunun somut sorunları geleneksel topluma kıyasla modern toplumlarda daha fazla gözlemlenir. Bunun nedeni ise modern toplumlarda parçalara ayrılmış olan roller, statüler ve sorumluluklardır. Çünkü hayatın çok fazla döneme ayrıldığı modern toplumlarda, dönemler arası her bir geçiş yeni stres ve sorunlar getirmektedir. Bu olumsuzlukların en önemli nedeni, kişinin bir sonraki döneme ilişkin bilgi ve beceriye sahip olmamasıdır. Benedict'in de ortaya koyduğu üzere, geleneksel toplumlarda büyüme yavaş yavaş gerçekleşir ve sürekli bir durumdur. Fakat çocuk ve yetişkinin birbirinden kültürel ve yasal olarak kesin biçimde ayrıldığı toplumlarda bir süreklilikten söz etmek mümkün değildir. Aksine bir süreksizlik ve kesinti söz konusudur. Kişinin cinsel olarak belirli bir olgunluğa erişmiş olduğu ergenlik yıllarına denk gelen bu kesinti ve baskılama, birey ve toplum açısından sorunlu bir dönem hâlini alır. Çünkü birey gelişiminde, kültürel ve sosyal olanın yanında biyolojik gelişim de görmezden gelinemez. Bu bağlamda, özellikle, ergenlikle doğrudan ilişkilendirilen cinsel yeterlilik beraberinde cinsel arzuların yoğunluğunu getirir. Ancak söz konusu yeterliliğin ve arzunun pratiğe dönüştürülmesinin mevcut toplum düzeninde imkânı yoktur. Çünkü bireyin sosyal gelişiminin kesintiye uğramasına paralel olarak cinsel gelişim ve doyum da değişen kültürün şart koştuğu yeni yasalarla ötelenir. Nitekim cinsellik konusuna 21. yüzyıldan bakıldığında geleneksel toplumdan oldukça farklı bir yaklaşımla karşılaşılır. Moderniteyle birlikte ortaya çıkan, cinselliğe ilişkin baskılama ve yasaklamalar ile çeşitli basılı ve görsel kitle iletişim araçları üzerinden cinselliğe dair güçlü kışkırtmalar ciddi bir çelişki oluşturmaktadır. Nihayetinde bu durum da ergenlik sorunlarının toplumsal anlamda evrensel bir hâl almasına neden olur.

Bugünkü genç insanlar yüz yıl önceki bireylerden daha erken ergenliğe girdikleri için ve ergenler okulda daha uzun kaldıkları için ergenlik dönemi ve yetişkinliğe geçiş süreleri uzamıştır. Bugün genç insanlar, ne zaman ve nasıl yetişkin olacakları konusundaki belirsizlik duygusuyla son derece uzun bir süre çocuklar ve yetişkinlerin dünyası arasında sıkışmış durumdadırlar. Gerçekten de modern toplumda ergenlik üzerine çalışan pek çok sosyal bilimci genç insanların yetişkin rollerine toplumsal geçişlerini çok uzun, çok belirsiz ve çok zorlu görmektedir (Steinberg, 2007: 116-117).

Sağlık, beslenme vb. toplumsal alanlarda görülen gelişmelerin etkisiyle biyolojik anlamda erken gelişimin mümkün olması ergenlik dönemini değiştirirken; ergenlik sorunları, ergenlik

döneminin uzamasıyla birlikte insanın biyolojik ve psikolojik gelişiminin çeşitli toplumsal normlarla çelişmesinin bir sonucudur. Bu bağlam içinde antropolojik yaklaşımın temel varsayımı, ergenlik döneminin ve ergenlik sorunlarının değişiminin toplumsal koşullarla ilişkili olduğudur.

Sonuç olarak, ergenlik kavramına ilişkin dört ana yaklaşımdan biri olan antropolojik yaklaşım, ergenlik sorunlarının toplumsal ve kültürel şartlara göre değişiklik gösterdiği iddiasının yanı sıra ergenlik dönemi sorunlarının kaçınılmaz olmadığını vurgulamasıyla diğer üç yaklaşımdan ayrılmaktadır.

1.3.2. Ergenlik Sorunlarının Ortaya Çıkışı

Ergenlik dönemi denebilecek müstakil bir dönem, geleneksel toplum yapısında söz konusu değildir. Çünkü kişi için sürekli ve kesintisiz bir gelişim vardır. Bunun yanı sıra kişinin biyolojik gelişimiyle kazandığı özellikleri gerçekleştirmesi ve beraberinde ortaya çıkan arzuları tatmin etmesi için beklemesi gereken uzun bir süre yoktur. Benzer şekilde kişinin, toplumda yetişkin olarak muamele görmesi için gerekli olgunluğu edindiği hâlde beklemesi gereken bir yaştan da söz edilemez. Böylece, bugün ergenlik dönemi olarak adlandırılan dönem, geleneksel toplumda kişinin biyolojik, psikolojik ve toplumsal olarak kendi gelişimini büyük oranda tamamladığı bir dönemi işaret eder.

Fakat moderniteyle birlikte kişinin kendini gerçekleştirmesi için bir olgunlaşma süresinin gerekliliği öngörülür ve böylece çocukluk süresi uzar.²⁸ Çünkü kişinin olgunlaşma süresi boyunca daha uzun süre ebeveynine bağımlı kalması söz konusu olur ve toplumda yetişkin olarak kabul edilmesi ve buna uygun şekilde muamele görmesi ötelenir. Bu da kişinin kendisini gerçekleştirmesini geciktirir ve yetişkin hayatına uyum sağlamasını zorlaştırır. Toplum bakışında henüz çocuk olarak değerlendirildiği için yetişkin haklarından yoksun kalan kişi, kendisini toplumsal ve bireysel olarak gerçekleştiremez.

Ergenlik sorunları, en basit şekliyle kişinin, doğal olarak gerçekleşen biyolojik, psikolojik ve toplumsal gelişiminin eş zamanlı olarak kültür içinde bir karşılığını bulmamasından ötürü içinde bulunduğu kültürle yaşadığı çatışmadır.

Ergenlik kişinin ne bir çocuk ne bir yetişkin olduğu, henüz kendi toplumsal sorumluluklarına sahip olmadığı, ama rolleri keşfedebileceği, sınavabileceği, deneyebileceği bir ara evre olarak kabul edilebilir. Şu halde toplumun, bir yol, bir kişilik, bir kimlik, bir meslek vb. seçebilmesi için gence

²⁸ Karatani bu konuda 'geçiş ritüelleri' ve 'olgunlaşma' kavramlarına dikkat çeker. Geleneksel toplumda çocuk, erken yaşlardan itibaren yetişkinlerle bir arada yaşar ve yetişkin hayatına hazırlanır. Bu noktada geçiş ritüelleri yalnızca bir maske değişimidir. Bu maske değişimiyle birlikte kişi artık bir yetişkindir. Modernite sonrası ise "psikologlar 'gelişim' ve 'olgunlaşma'yı apaçık şeyler olarak görürken, aslında, bu 'ayrılma'nın tarihin ürünü olduğunu görmemektedirler" (Karatani, 2011: 141). Gelişim ve olgunlaşmanın birbirinden ayrı değerlendirilmesi çocukluk ve yetişkinlik arasında yeni bir ara dönemin ortaya çıkmasına neden olur.

sağladığı bir mola verme zamanı, bir süre söz konusu olabilir. Ama zihinsel büyümenin patlamasından başlayarak, cinsel olgunlaşma ve cinsel kimlikten geçerek toplumsal kişiliğe varıncaya kadar, ergenlerin karşılaştıkları gelişim görevlerinin sayısı dikkate alındığında, ara evre kavramı, yerini ‘kargaşa dönemi’ kavramına kolayca bırakabilir (Clouiter, 1997: 875).

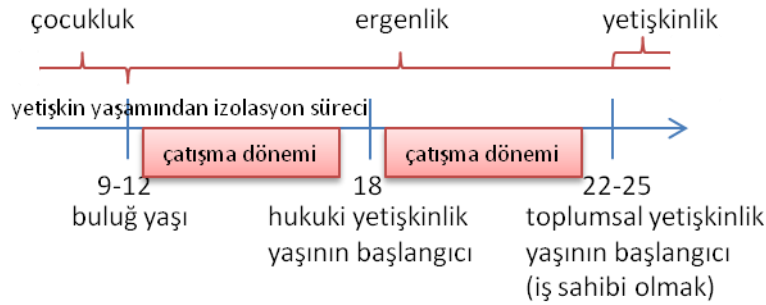
Toplum tarafından henüz bir yetişkin olarak görülmeyen kişinin çeşitli haklardan yoksun bırakılması neticesinde; kişi, ilk olarak toplumsal anlamda benliğini, ikinci olarak da cinsel anlamda benliğini gerçekleştiremez. Her iki yetmezlik için geçerli olan esas neden, uzatılan çocukluk dönemiyle birlikte yukarılara çekilen yetişkinlik yaşıdır.

1.3.2.1. Uzatılmış Çocukluk Süreci

Çocukluk anlayışı, çeşitli etkilerle birlikte hem Batı’da hem Türkiye’de bir değişim seyri izler. Geleneksel toplum yapısında yetişkin yaşama olabildiğince erken dâhil olma durumu, moderniteyle birlikte yerini, uzun süren çocukluk dönemine ve yetişkin yaşama olabildiğince geç dâhil olmaya bırakır. Bu da çocukluk ve yetişkinlik arasında bir ara dönemin oluşmasına neden olur.



Tablo-1 Geleneksel Toplum Yapısında Yetişkinliğe Geçiş Süreci



Tablo-2 Modernite Sonrası Toplum Yapısında Yetişkinliğe Geçiş Süreci

Yukarıdaki tablolarda, geleneksel toplum yapısı ve modernite sonrası toplum yapısında çocukluktan yetişkinliğe geçiş süreçleri gösterilmektedir. Geleneksel toplumda çocuk, 7-8 yaşlarından itibaren yetişkinlerle bir arada yaşar ve gelişimini tamamladığı düşünülen 15 yaş

dolaylarında yetişkinlerin her türlü haklarına yasal ve kültürel anlamda sahip olur. Modernite sonrası döneme gelindiğinde ise çocukluk anlayışının değiştiği, çocuğa bakış açısının farklılaştığı görülür. Özellikle orta sınıfla birlikte ekonomik alanda görülen değişim, siyasal ve kültürel alanda devam eder ve daha sonra yasalarla toplumsal boyutta standart hâle getirilir. Tablo-2'ye bakıldığında, modernite sonrası yetişkinliğe geçiş süreci ve kademeli olarak yükselmeye başlayan yetişkinliğe geçiş yaşının günümüze en yakın biçimi görülür. İlk dikkat çekici nokta yetişkinliğe geçiş yaşının 22-25 dolaylarına kadar çıkmasıdır.²⁹ Bunun en önemli sebebi, kişilerin daha iyi bir meslek edinmelerinin liseden sonra üniversite eğitimi almakla mümkün görülmesidir. Kişilerin üniversiteye 18 yaşında girdikleri düşünülürse, okulun bitmesi ve meslek sahibi olmaları, böylece ekonomik özgürlüklerini elde ederek yetişkin yaşamına dâhil olmaları 22-25 yaşlarını bulmaktadır.

Yukarıdaki tablo, bir toplumun tümü ya da söz konusu dönemde dünyanın tamamı için genel geçer değildir. Toplumların kültürel ve sosyo-ekonomik olarak eş zamanlı değişmediği ve değişimin toplumun tüm kesimlerinde aynı paralellikte olmadığı hatırlanmalı ve bu farklılık ergenliğin ortaya çıkışı ve değişimi hususunda göz önünde bulundurulmalıdır. Zira söz konusu değişim, çocukluk anlayışının değişimine paralel bir seyir izler ve ilk olarak belli bir ekonomik seviyenin üzerindeki ailelerde veya çevrelerde gözlenir. Daha sonra kültürel olarak benimsenmesiyle birlikte toplumun büyük bir kısmına yayılır.

Her ne sebeple olursa olsun, ondokuzuncu yüzyılın sonuna kadar -yüz yıldan biraz fazla öncesine kadar- ergenlik bugün bizim gördüğümüz gibi görünmedi: Genç insanların rehberlik ve denetim gereksiniminde buldukları, büyüklerine ekonomik olarak bağımlı oldukları yetişkinliğe uzun bir hazırlanma dönemi. Bu görüş anababaların çocuklarını işgücünden uzak tutup ve daha iyi bir yetişkinlik için onları eğitmeleri için daha fazla kazanmaları gereken orta sınıfta başladı ve toplumun büyük bölümüne hızla yayıldı (Steinberg, 2007: 119).

Ergenlik döneminin yaşam döngüsünde müstakil bir dönem olarak belirişi, orta sınıfın yaygınlaşmasıyla paralellik gösterir. Ergenlik de geleneksel toplum yapısı içinde hayatın sürekliliğine dâhilken, modernite sonrası sosyal, ekonomik ve kültürel değişimlere paralel olarak hayat içerisinde bir 'dönem' hâlini alır. Diğer yandan ergenlik dönemi sürekli olarak süresi uzayan ve hayatın daha uzun bir kısmını kapsayan bir görünüm arz eder. Çünkü biyolojik gelişimin hızlanması ve cinsel uyarılar kişilerin ergenliğe girişlerini aşağı yaşlara çekerken, "üreyen ve üreten" kişiler olarak yetişkin hayatına dâhil olmalarını ise gittikçe üst yaşlara ötelemektedir.

Bedensel gelişimin giderek hızlanması ve erken başlamasına karşın, ruhsal ve toplumsal olgunluğun giderek daha geç olması bireyi çok daha uzun ve zorlu bir sürecin içine sokmuyor mu? Çünkü biliyoruz ki yüzyılın eğilimi olarak adlandırılan olgu nedeniyle erenlik eskiye göre çok

²⁹ Çeşitli kurum ve araştırmacılar tarafından ergenlik dönemini işaret eden yaş aralıklarının farklı olduğu görülmektedir. "Ülkemizdeki çalışmalar gözden geçirildiğinde ergenin yaş sınırı Atakan (1990) gençlerin ana-babanın isteklerine uyumu ve ana-baba davranışları araştırmasında 14-20, Kasatura (1990) gençlerin bağımlılığıyla ilgili çalışmasında 14-21, İnanç (1990) Türk ergenlerinin öz imajlarını araştırdığı çalışmasında 13-19 yaşları olarak belirlemiştir. Şemin (1968) ise 13-21 yaş grubunu ergen olarak tanımlamıştır" (Türk Ailesinde Adölesanların Durumları (1997), 1. Baskı, Ankara: TC Başbakanlık Aile Araştırmaları Kurumu Başkanlığı Yayınları.) Bunlara ek olarak Atalay Yörükoğlu, ergen yaş aralığını 12-21 olarak ifade ederken, Birleşmiş Milletler Örgütü 12-25 aralığını işaret etmektedir.

daha önce başlıyor. Çocukluk çağı hastalıklarının önlenmesi, bilinçli ve sağlıklı beslenme, spor olanaklarının artması ve elbette cinsel uyararlardaki artış bu eğilimin nedenleridir şüphesiz. Ancak öte yandan topluma üreyen ve üreten bireyler olarak katılmanın koşulları ise giderek daha zorlu hale gelmekte ve ruhsal ve toplumsal olgunluğa erginliğe erişim giderek çok geç yaşlarda olmaktadır (Parman, 2010: 16).

Ergenliğin uzayan yapısının diğer nedeni ise eğitim süresinin uzaması ve dolayısıyla ekonomik özgürlüğün gecikmesidir. Sanayileşme öncesinde eğitim süresinin uzun olmaması ve yetişkin hayatına katılımın bu denli gecikmemesine karşın sanayileşme sonrası dönemde örgün eğitim oldukça uzar, hatta zorunlu eğitimle birlikte yetişkinliğe geçiş epeyce ötelenir. “Çünkü genç insanların çoğunluğu liseden sonra eğitimlerine devam etmekte ve yetişkin iş ve aile rollerine kendi geçişlerini ertelemeye zorlanmaktadırlar. Bu tanımlamayla çoğu 22 yaşındaki birey (ve hatta 22 yaşından büyük çoğu birey bile) hala yetişkin değildir” (Steinberg, 2007: 120). Eğitim süresinin uzamasıyla, kişiler çok erken yaşlardan itibaren yetişkinlerden daha çok kendi yaşlarıyla vakit geçirirler. Bu durum geleneksel toplum yapısında var olan yetişkinlerle bir arada büyüme ve dolayısıyla yetişkin hayatına uyum sağlama kolaylığını kişilerin elinden alarak, onların ruhsal ve toplumsal olgunlaşmalarını da geciktirir.

Bekir Onur, “Çocukluğun ve Gençliğin Psikoseksüel Tarihi” alt başlığını taşıyan Anılardaki Aşklar adlı eserinde okulun, ergenliğin algılanışında ve bireyler tarafından bu sürecin deneyimlenişinde ortaya çıkardığı farklılığı şu şekilde belirtmektedir:

149 kişi (60 ergen, 65 veli ve öğretmen, ayrıca bir uzmanlar grubu) ile gerçekleştirilen nitel değerlendirmenin konumuzla ilgili belli başlı bulguları şöyledir: Üniversite öğrencisi kızların ergenliği karşılama biçimi olumlu ya da olumsuz olabilmekte, geç beden gelişimi kaygı yaratabilmekte, yalnızlığa yol açabilmektedir. Üniversiteli erkeklerin ergenliğe geçişi daha çok bedensel ve cinsel değişimlerle algıladıkları görülmektedir. Çalışan ergenler ise beden gelişimiyle başlayan ergenliklerinin farkına varmadıklarını bildirmektedir; çalışmaya erken yaşlarda başlamak (aileye ekonomik katkıda bulunma, geleceğe maddi yatırım yapma çabası) bu dönemi hızlı geçirmelerine neden olmuştur. Bir grup çalışan erkek ergen ise ergenliğin başlangıcını cinsel deneyimlere başlama ve bağımsızlaşma dönemi olarak görmektedir (Onur, 2005: 54).

Aynı yaştaki çalışan ve okuyan iki grubun ergenliği deneyimleyişi birbirinden farklıdır. Ekonomik bağımsızlığını kazanmış kişiler toplum tarafından yetişkin olarak görülmektedir. Bu nedenle üniversitede okuyan yaşlılarına nazaran daha erken toplumsal anlamda kendilerini ispat edebilmeleri söz konusudur. Diğer yandan Foucault’ya göre kişilerin yetişkin yaşamından yalıtılmış biçimde yetiştirilmesi ve böylece erken yaşlardan itibaren yetişkin yaşamına uyum sağlama imkânının ellerinden alınması önemli bir sorunu da beraberinde getirmektedir. Böyle bir durumda kişi kendisini, hazırlıksız bir biçimde, belirli bir yaşa kadar neredeyse hiç haberdar olmadığı yetişkin yaşamı içinde bulmaktadır. Bunun sonucunda kişinin yetişkin yaşamına dair bir uyum sorunu ortaya çıkmakta ve bu da kişiyi bir çatışma içine sokmaktadır.

18. yüzyıl, Rousseau ve Pestallozzi örneğinde, çocuğun gelişimini takip eden pedagojik kurullarla birlikte, çocuğa yaraşır bir dünya yaratmaya giriştiğinde; çocukların etrafında, yetişkinlerin dünyasıyla bir bağı olmayan, gerçekdışı, soyut ve arkaik bir çevrenin oluşmasına neden olmuştur.

Çağdaş pedagojinin, çocuğu, yetişkinlerin çatışmalarından korumaya yönelik, benzersiz hedefiyle birlikte bütün evrimi, bir insanın, çocukluk yaşantısıyla yetişkin yaşantısı arasındaki mesafeyi daha da arttırıcı yöndedir. Böylelikle, bu evrim, çocuğu çatışmalardan sakınmaya çalışırken, yetişkini, daha büyük bir çatışmayla, çocukluğuyla gerçek yaşamı arasındaki çelişkiyle baş başa bırakır (Foucault, 2014: 100).

Pedagoji, çocuğun, yetişkin yaşamından korunması gerektiği fikrindedir. Foucault (2014: 100) da çocukluk döneminin bir çatışma dönemi hâline gelişinin temel sebebini bunda arar. Çünkü bu anlayışla birlikte, çocuk için ileride kendisinin de dâhil olacağı yetişkin dünyasından yalıtılmış bir yapı söz konusu olmaktadır. Bu yalıtılmışlıkta çocuk, yetişkin yaşamın pratiklerinden uzak tutulur ve kendisine sürekli olarak yetişkin yaşamına ait pratiklerin kötü olduğu öğretilir. Bu sürecin sonunda karşılaşması muhtemel bir tehlike söz konusudur; kişi kanuni olarak yetişkin yaşa geldiğinde, kendisini bir anda neredeyse hiçbir deneyime sahip olmadığı ve uyum süreci geçirmedeği yetişkin yaşamı içinde bulur. Bunun temelinde ise modern pedagojinin, psikanalitik yaklaşımı eğitim bilimine uyarlama biçimi vardır.

Freud'un düşüncesi, çocukluk döneminde herhangi bir travma deneyimi varsa, nevroz ortaya çıkar mealinde değildir. Tam tersine, o, nevrozun ortaya çıktığı durumlarda, mutlaka çocukluk döneminde bir sorun olduğunu söylemektedir. Başka bir deyişle, 'çocukluk dönemini' sadece a posteriori yapısal nedensellik olarak keşfetmiştir. Dolayısıyla, Freud'un kuramı pedagoji ya da çocuk gelişimi kuramına dönüştüğü anda -ki Amerikan psikanalizinde böyle olmuştur-, çocukluk dönemini çatışma ve çelişkiden arındırıp çocuğu korumaya çalışan bir şey haline gelir. Bu da neticede nevroz olasılığını yükseltir. Bu tam anlamıyla psikanaliz tarafından üretilmiş bir hastalıktır ki Freud böyle bir şeyi aklından bile geçirmemiştir. Özellikle Amerika'da, geleneksel normların olmayışı ile 'olgunlaşma' normunun yaygınlığı iç içe geçtiğinden, psikanalizin kendisi yaygın bir biçimde hastalık doğurmaktadır (Karatani, 2011: 152).

Bu noktada Foucault'nun "[n]evrozun yalıtılıp korunan bir 'çocukluk dönemi'nin ürünü olduğu ve ancak böylesi bir kültür içinde meydana geldiği vurgusu önemlidir. Zira ergenlik döneminin çocuk ile yetişkini 'ayırmadığı' toplumlarda, böyle bir hastalığın hastalık olarak var olamayacağını ima eder" (Aktaran Karatani, 2011: 151). Modern anlamda çocukluk anlayışının yaygınlaştırılmasının bir neticesi olarak çocukluk ve yetişkinlik arasında sorunlu bir ara dönem olarak ergenlik ortaya çıkmaktadır.

1.3.2.2. Cinselliğin Meta Haline Gelişi

Ergenliğe, biyolojik gelişim ve cinsellik bağlamında bakıldığında iki mesele ortaya çıkmaktadır. İlki, kişilerin biyolojik olarak daha erken yaşlarda olgunlaşmaları; ikincisi ise cinselliğin medya ve reklamlar yoluyla sıklıkla vurgulanmasıdır. Söz konusu iki durumun ortaya çıkardığı sonuç, uzun bir ergenlik süresi ve kişinin aşırı uyarılmış cinselliğini tatmin isteği ile toplumsal normlar arasında yaşadığı çelişkidir.

Geleneksel çocukluk anlayışının var olduğu dönemden neredeyse 19. yüzyıla kadar beslenme şartlarının kötü olması ve salgın hastalıklarla mücadelenin etkin yapılamaması, kişilerin erken

yaşlarda ölmesine, hayatta kalanların ise biyolojik olarak geç olgunlaşmasına neden olmaktadır. Modernite sonrası ortaya çıkan gelişmelerle birlikte sağlık alanında görülen iyileşmeler ve beslenme olanakları her geçen gün artmakta iken kişilerin biyolojik gelişimleri de geçmişe kıyasla erken yaşlara çekilmektedir. Sağlık ve beslenme alanında görülen bu iyileşmeler yerini zamanla dikkatsiz ve sağlıksız beslenmeye bırakır. Öyle ki günümüzde her geçen gün yayılan sağlıksız beslenme alışkanlıkları, kişilerin biyolojik olarak, öngörülenden çok daha erken yaşlarda ergenlik belirtileri göstermesine neden olur.³⁰ Ergenliğe giriş yaşının erkene gelmesinde diğer bir etken ise cinselliğin metaya dönüşmesidir.

Cinsellik ya da karşı cinse duyulan arzu, en temelde insan doğasının gereği ve nesillerin devamlılığının ana motivasyonudur. Bu yönüyle doğal bir hayat pratiğidir. Geleneksel toplum yapısında cinsellik, bu anlayış üzerine kuruludur. Kişilerin yetişkin yaşamına dâhil olmaları, onların biyolojik olarak ürer hâle gelmelerinin akabinde gerçekleşir. Toplum tarafından yetişkin kabul edilen kişiler, içinde buldukları toplumun değerlerine ve kabullerine göre sosyal bir sözleşme olarak yapılan toplumsal uygulamalar neticesinde cinsel benliklerini gerçekleştirebilmektedirler. Modernite sonrası toplum yapısında ise cinsellik konusuna yaklaşım, modern çocukluk anlayışıyla birlikte değişime uğrar. Çünkü söz konusu anlayışta çocuk, günahkâr ve ahlaksız olarak değerlendirilen yetişkin yaşamından, özellikle cinsel pratiklerden uzak tutulmaya çalışılır ve ‘ayıp’ düşüncesiyle örülü izole bir sosyal yapı içinde yetiştirilir. Bunun yanı sıra yasaların oluşturulması ve eğitim müfredatının düzenlenmesi çocuk için cinsellikten uzak bir yapının sistemleştirilmesini beraberinde getirir. Daha sonraki süreçte çeşitli kitle iletişim araçlarının ortaya çıkması ve yaygınlaşması (özellikle televizyon ve daha yakın tarihte internet), kişilerin çok erken yaşlarda yetişkin yaşamına dair hemen her şeyden haberdar olmasını mümkün kılar. Özellikle cinselliğin bir metaya dönüştürülerek günlük hayat içerisinde sıkça yer bulması söz konusudur.³¹ Gıdadan teknolojiye, giyimden otomotive ve daha pek çok alanda cinsellik, doğrudan ya da çağrışımsal olarak çeşitli şekillerde kullanılır.

Her yerde ‘cinselliğin patlaması’, ‘erotizmin tırmanması’ söz konusu. Cinsellik, kitle iletişimiminin tüm anlam alanlarını gösterisel bir biçimde üst-belirleyen tüketim toplumunun ‘ilk sayfalarındaki konu’su haline geldi. Görmeyi ve dinlemeyi gerektiren her şey cinsel bir tını aldı. Tüketilmesi gereken her şey cinsel teşhir peşinde. Aynı zamanda elbette tüketime sunulan cinselliğin kendisi. Söz konusu olan bir kez daha gençlik ve başkaldırı, kadın ve cinsellik konusunda işaret ettiğimiz işlemin aynısıdır: Cinselliği giderek daha çok sistematik bir biçimde sanayileşmiş ve ticarileşmiş nesnelere iletiler üstüne endeksleyerek, nesnelere iletiler nesnel rasyonelliklerinden ve cinsellik yıkıcı amacından uzaklaştırılır. Böylece toplumsal ve cinsel dönüşüm, kolaylaştırılmış yollara göre gerçekleşir ve ‘kültür’ ve reklam erotizmi bu yolların deneysel alanıdır (Baudrillard, 2012: 168-169).

³⁰ Konuyla ilgili bakınız. H Nurçin Saka ve Olcay Neyzi (2005), “Püberte Başlangıç Yaşı Değişiyor mu?”, Türk Pediatri Arşivi, 40, 7- 14; http://www.duzen.com.tr/eJournals/2010/Bulten-Nisan2010_Erken_Ergenlik.pdf

³¹ Ayrıntılı bilgi için bakınız: Nurhan Papatya ve Yasemin Karaca (2011), “Reklamlardaki Kadın İmgesi: Ulusal Televizyon Reklamlarına İlişkin Bir Değerlendirme”, Süleyman Demirel Üniversitesi İİBF Dergisi, 16(3), 479-500.; Uğur Batı (2010), “Reklamcılıkta Retorik Bir Unsurlar Olarak Kadın Bedeni Temsilleri”, Kültür ve İletişim, 13(1), 103-133.; Nesrin Kula Demir ve Zehra Yiğit (2013), “Reklam Fotoğraflarında Kadın Bedeninin Değişimi”, Turkish Studies, 8(6), 459-472.

Söz konusu cinsellik vurgusunun yanı sıra modern çocukluk düşüncesinde, köklerini bulan cinselliğe ilişkin “yasaklamalar” devam eder. Bunun neticesinde “ergenlik çağındaki gençlerin cinsel cazibesi bir yandan medya ve reklamlarda sürekli olarak vurgulanırken, gerçek yaşamda bu grubun cinselliği suç ya da hastalık muamelesi görmektedir”³² (Onur, 2005: 33). Biyolojik olarak üreyebilir olan ve dürtüsel olarak da bunu arzulayan kişinin karşısına hukuki ve toplumsal yasaklamalar çıkar. “Cinsel olgunluğa girmek cinsel ilişkiye başlamak için biyolojik açıdan yeterli olduğu hâlde, toplumsal açıdan yeterli sayılmaz” (Onur, 2005: 84). Kişilerin yaşadıkları bu çatışma eleştirilerek bunun doğal ve genel bir sorun olmadığı, değişen olguların bir sonucu olduğu belirtilir.

Sonuç olarak, kültürel anlamda değişen çocukluk anlayışıyla birlikte ortaya çıkan uzatılmış çocukluk döneminin kişiyi yetişkin yaşamına dâhil olmakta geciktirdiği ve ergenlik döneminin ortaya çıkışında etkili olduğu iddia edilir. Bununla bağlantılı olarak kişilerin cinsellik konusunda bireysel benlikleri ve toplumsal normlar arasında sıkışmışlıkları ve dolayısıyla ortaya çıkan psikolojik sorunlar olduğu değerlendirilmektedir. Böylece çocukluğun sosyal bir kategori olduğunu savunan görüşle, ergenlik sorunlarının kültürel ve sosyal olgular olduğunu ifade eden antropolojik yaklaşımın birbirini tamamladığı ve desteklediği söylenebilir.

³² Benzer bir görüşü Richard Ives (1993: 165) de dile getirmektedir: “Çocuklar sanat, edebiyat ve reklamcılıkta sık sık cinsel nesne olarak kullanılır, ama kendi yönlendirdikleri cinsellikleri yetişkinler tarafından yadsınır ve cezalandırılır.”

İKİNCİ BÖLÜM

2. TANZİMAT ROMANI: TANZİMAT NESLİNİN ANLATISI

Tanzimat dönemi, Batılılaşma'nın yoğunluk kazandığı ve buna bağlı olarak birçok alanda değişimin yaşandığı bir dönemdir. Çocukluk anlayışı ve yetiştirme kültürü de bu değişimden etkilenir. Osmanlı toplumunda hâkim olan geleneksel çocukluk anlayışına ek olarak bir de kaynağını Batı'dan alan modern çocukluk anlayışı bu dönemde görülmeye başlanır. Değişen çocukluk anlayışı beraberinde yeni bir yetiştirme kültürünü de getirir. Çocukluk anlayışı ve yetiştirme kültüründeki bu ikiliğin doğurduğu çatışma, Tanzimat romanının da ana meselelerinden birisi haline gelir. Tanzimat yazarları gerek kurmaca gerekse kurmaca dışı eserlerinde bu iki anlayışın ortaya çıkardığı farklı insan profillerini karşılaştırarak yeni neslin yetiştirilmesi sorunsalını ele alırlar. Bu anlamda ekseriyetle romanlardaki ideal tiplerin geleneksel kültüre uygun biçimde yetiştirildikleri, olumsuzlanan tiplerin ise modern kültürle yetiştirildikleri görülür. Tanzimat yazarlarının çoğunlukla çocuk yetiştirme hususunda geleneksel anlayıştan yana tavır takındıkları ve modern çocukluk anlayışı ve yetiştirme kültürünü eleştirdikleri söylenebilir.

Bu bölümde “ergen” ifadesi ergenliği modern yetiştirme kültürünün bir sonucu olarak gören antropolojik yaklaşımın tarifine uygun kullanılır. Yani çocuk ve yetişkin ayrımının katı olduğu modern toplumlarda görülen süresiz ve kesintili parçalara ayrılmış yetiştirme biçimine maruz bırakılan ve nihayetinde mensubu oldukları topluma adapte olamayan bocalayan tipleri tarif eder.

2.1 Geleneksel Çocukluğa Övgü: Ahmet Midhat Efendi

Ahmet Midhat, Tanzimat dönemindeki Batılılaşma³³ sürecinin bizzat tanığıdır. Eserlerinde bu sürecin hem toplumsal hem kültürel boyutlarını; toplum üzerindeki etkilerini ve toplumun tepkilerini ortaya koyarak işler. Ahmet Midhat anlatılarında Batılılaşmanın farklı etkileri üzerine çeşitli çalışmalar vardır; fakat Batılılaşmanın dönem İstanbul'undaki çocukluk anlayışı üzerine etkileri hakkında bir inceleme yoktur. Dolayısıyla, bu dönemde değişen çocukluk anlayışı ve kültürü üzerine

³³ Batı'nın Sanayi Devrimi sonrası yaşadığı deneyim olan Modernleşme, Sanayi Devrimi'ni yaşamamış olan Batı dışı toplumlar için Batılılaşma olarak tezahür eder. Bu nedenle Batı dışı toplumlar için Modernleşme ya da Batılılaşma birbirinden farklı kavramlar değildir. Dolayısıyla metinde karışıklığa sebep olmamak için Batılılaşma kavramı kullanılacaktır.

veriler sunan Ahmet Midhat anlatıları bu yönüyle incelenmeye müsaittir. Böylece Ahmet Midhat'ın söz konusu değişimle ilgili tavrı ve konumu da açıklığa kavuşur.

Ahmet Midhat, çocukluk dönemine ve çocuk yetiştirme biçimlerine özellikle önem verir; çünkü ona göre kişi yetiştirilme biçiminin bir sonucudur. Ayrıca yetişkinlik yaşla değil, olgunlukla ilgili bir meseledir. Bu yüzden, kişiler Batılı anlayışta olduğu gibi “çocuk” diye damgalanarak sosyal hayattan tecrit edilmemelidir. Dolayısıyla Ahmet Midhat modernleşme sürecinde Batı'dan gelen yeni çocukluk anlayışı ve çocuk yetiştirme kültürüne karşı içinde büyüdüğü geleneksel çocukluk anlayışı ve çocuk yetiştirme kültürünü savunur.

2.1.1. Çocukluğa Bakış

Tanzimat dönemi Osmanlısında çoğu değişimin referansı ekonomik, askerî ve siyasi bakımdan güçlü olan Batı'dır. Batı'ya gönderilen elçilerin hazırladıkları raporlarla başlayan bu yönelim, Tanzimat öncesine tarihlenir. Elçilerin hazırladıkları rapor ve öneriler çerçevesinde alınan tedbirlerle kötü gidişata önlemler aranırken, mevcut kültür ortamı da söz konusu süreçten etkilenir.

Bu süreçte Osmanlı bürokrasisi içinde Batılılaşmaya karşı aldıkları tavır bakımından birbiriyle çatışan, “muhafazakârlar”³⁴ ve “modernistler”³⁵ olarak nitelendirilebilecek iki kesim ortaya çıkar. Hazırlanan raporlar doğrultusunda idari işleri tanzim eden ve yürüten bu yapı içinde yer alan muhafazakârlar, idarî yapılanma dışındaki Batılılaşma'ya direnirlerken modernistler kültürel değişime öncülük ederler.

Bu iki kesimin aile yapıları da Osmanlı modernleşmesindeki iki tipinin temsilcisidir. Ekrem Işın da Tanzimat döneminde Batılılaşma'yı temsil eden iki aile tipinden bahseder. Birincisi ulema aileleridir.

Bu grup şer'i hukukun uygulayıcısı sıfatıyla kendi değerlerini değişmezlik ilkesi çerçevesinde belli bir anlayış tabanına oturtmakta ve içe dönük bir kültürel yapılanmayı temsil etmektedir. İdari yargının dizginlerini elinde tutan bu grup ancak yakın akraba evlilikleriyle genişlemekte, her evlilik de ailenin içe dönük yapısını pekiştiren bir sonuç doğurmaktadır (Işın, 2012: 561).

³⁴ Muhafazakâr, kavramsal anlamıyla yeni ve reformist değişikliklere iyi gözle bakmayan hatta büyük çaptaki toplumsal değişimlere şiddetle karşı çıkan, toplumun geleneklerine büyük değer veren, ancak yavaş ve tedrici değişime inanan kişidir (Cevizci, 1999: 609). Muhafazakârlar, bu çalışmada Osmanlı toplumunda Batılılaşma'ya karşı mesafeli duran, onu kısmi ve şartlı kabul eden kesimleri ifade eder.

³⁵ Modernist, Sanayi sonrası Batı uygarlığını deneyimleyen ve bu deneyimi yücelten bireyler ve bu bireylerin ortaya koyduğu sanatsal üretimleri niteler. Modernist kavramı bu çalışmada Osmanlı toplumunda içinde Batılılaşma'yı savunan ve bu değişime öncülük eden kesimleri ifade eder.

Cemaat toplumu³⁶ yapısının örgütlenme biçimini devam ettiren ulema aileleri kültürel bakımdan yenileşmeye ve Batılılaşma'ya mesafelidir. Kültürel Batılılaşma'nın öncüsü sayılan sivil bürokrasi içindeki ailelere en sert eleştiriler bu ailelerden gelir. İkincisi ise kültürel Batılılaşma'nın örneği olarak görülen sivil bürokrasiye mensup aile tipidir. Batı'nın pek çok bakımdan referans alınması ve Batılı yaşam pratiklerinin günlük hayata uygulanması, "Tanzimat ailesi" olarak anılan bu ailenin tipik özellikleri arasında gösterilir.

İktisadi açıdan üretici değil, tüketicidir. Bu temel özelliği nedeniyle üst tabaka bürokrat grubu içinde yer alır. [...] Kültürel yönelimi, Batı'ya doğrudur. Mekân olarak konak ve yalıtı seçmiş ve bu yaşam alanı içinde kalabalık bir kadroya sahip olmuştur. Bu kadronun büyük bir kesimi, ailenin gündelik hayatını sürdürebilmeleri için gerekli maddi ve manevi ihtiyaçları karşılayan hizmet sektörü içinde istihdam edilmiştir. Aile üyeleri arasındaki ilişki, geleneksel aileye oranla daha gevşektir. Bu nedenle pedersâhi denetim mekanizması bir ölçüde işlemekle beraber, aile üyelerinin kişisel özgürlükleri eskiye oranla daha geniş bir alana yayılmıştır (Işın, 2012: 563).

Ekrem Işın'ın söz ettiği iki aile tipi dışında, Tanzimat döneminde Batılılarla doğrudan ilişki kuran ve dolayısıyla Batılılaşma'da rol oynayan üçüncü aile tipi de Osmanlı ekonomik elit zümresini oluşturan, ticaretle uğraşan ailelerdir. Ekonomik güçleri sayesinde Batılı yaşayış tarzının gereklerini rahatlıkla yerine getirebilir ve dolayısıyla Batı kültürünün taşıyıcısı ve uygulayıcısı hâline gelirler. Ticaretle uğraşan ve sivil bürokraside yer alan bu üç aile tipi tarafından benimsenerek uygulamaya geçirilen Batılı yaşayış, yazar ve düşünürlerce pek çok ithama maruz kalan yeni bir insan tipini de beraberinde getirir. Bu yeni insan, giyim kuşamı, konuşması ve tavırlarıyla geleneksel toplumun kabulleriyle örtüşmez. Nitekim dönem eserlerine ilişkin yapılan değerlendirmelere bakıldığında eleştirilerin doğrudan "mirasyedi", "alafranga züppe", "dandini" vb. yakıştırmalarla bu tipe yöneldiği görülür. Ancak eserler dikkatle incelenirse eleştirinin yeni insan tipinin ötesinde, onu ortaya çıkaran aile yapısına ve onun da özelinde çocukluk anlayışı ve yetiştirme biçiminin yönelik olduğu görülür.

Ahmet Midhat çocukluk anlayışı ve çocukları yetiştirme biçiminin yeni bir insan tipinin şekillenmesi bakımından önemini farkındadır. Yazar, çatışmayı iki farklı insan tipi üzerinden inşa ettiği eserlerinde, öncelikle karakterlerin çocukluk dönemlerini ele alır. Onları tanıtmaya yetişme biçimlerini ve içinde büyüdükleri aile özelliklerini tasvir ederek başlar. Bu tavır, yazarın roman kahramanlarının ilerleyen yaşlarındaki tutum ve davranışlarının temelini çocuklukta yattığını düşünmesinden ve bu sebeple çocukluk sürecine verdiği önemden kaynaklanır.

Ahmet Midhat'a göre bir toplumun çocukluk anlayışı ve çocukları yetiştirme biçimi önemlidir; çünkü yetişme süreci, kişilerin ileri yaşlarında nasıl insanlar olacaklarını belirler. Zira kişinin dünyayı algılayış ve anlamlandırış biçimi, içinde yetiştiği kültürün bir neticesi ve ifadesidir. "Bir

³⁶ Cemaat toplumu, homojenliğin, akrabalık ve dayanışma bağlarının çok güçlü olduğu, değişim yerine sürekliliğin hâkim olduğu, bireyselliğin yadsındığı, tümden gelimci zihniyetin ve dogmaların kabul gördüğü, eleştireliliğin kabul görmediği tarım ekonomisine dayalı geleneksel toplum yapısıdır.

çocuk nasıl bir yuvada yetişirse kendisi de o yuvanın ahval-i hususiyesine mutabık bir adam olur” (Ahmet Midhat, 2013b: 74) diyen Ahmet Midhat, bu anlayışla Felatun Bey ve Rakım Efendi’nin hemen başında Felatun Bey’in davranışlarının yetiştiği ortamın bilinmesiyle daha anlaşılır olacağını söyler. “Felatun Bey’i güzelce tanımak için kendisinin kökenini görmek elbet gereklidir. Böyle bir kökenden gelen kişinin hal ve tavrı daha kolay anlaşılabilir” (Ahmet Midhat, 2013a: 3). Bahtiyarlık romanında geçen “bu iki genci karilerimize daha güzelce tanıttirmek için biraz da pederlerinin ahvalinden bahsedelim” (Ahmet Midhat, 2000d: 5) cümlesi de aynı anlayışın ifadesidir. Ahmet Midhat eserlerinde ele aldığı kahramanların kişiliklerini içinde yetiştiği kültür ortamı ve yetişme biçimiyle doğrudan ilişkilendirir.

Benzer bir yaklaşımı, konu üzerine düşünen çeşitli araştırmacılar da farklı şekillerde dile getirirler. Nuran Deniz (2008: 115)’e göre “Felâtun Bey’in yaşadığı en büyük problem ve diğer problemlerinin kaynağı yetişme tarzıdır. Dolayısıyla babanın yokluğunda, yaşadığı problemlerin sebebi alafranga meşrep olan ve oğlunu da öyle yetiştiren Merakî Efendi’dir.” Handan İnci (2005: 85)’ye göre de “Ahmet Midhat iki genç arasındaki asıl farkı alafrangalık noktasında değil, sosyal ve maddi ilişkilerini düzenlerken aldıkları tavırda, cahillik ve düşüncesizlik ile bilgili ve hesaplı olmanın üzerinde toplar.” Yapılan değerlendirmeler genelde Tanzimat edebiyatının kanonik eserlerinden biri olması sebebiyle Felatun Bey ve Rakım Efendi özelindeyse de yazarın diğer romanları için de geçerli oldukları rahatlıkla söylenebilir.

Örneğin, Letaif-i Rivayat’ta yer alan “Gençlik” başlıklı öyküde kahraman kendi ağzından 22-23 yaşına gelene kadar nasıl yetiştirildiğini anlatır ve “şimdi buraya kadar verdiğim malûmattan bundan böyle bir zamana kadar bulunacağım hâl ve gideceğim yol dahi malûm olur ya” (Ahmet Midhat, 2001: 30) der. Bu cümle çocukluk dönemi ve yetişme biçiminin kişiliğin oluşmasındaki önemini vurgulaması bakımından Felatun Bey ve Rakım Efendi’den yapılan alıntıyla açıkça benzerlik gösterir.

Yazar, ele alınan diğer eserlerde çocukluk dönemine ve yetişme biçimine verdiği önemi böylesine açık ifadelerle belirtmezse de farklı şekillerde vurgular. Öyle ki, Çengi ve Karnaval romanlarında kadın karakterlerin kişiliklerini ele alırken yetişme biçimleriyle doğrudan ilgi kurar. Yetiştirme biçimleri bakımından Fransız ve İngiliz yöntemlerini karşılaştıran yazar, Fransızları aşırı yasakçı, İngilizleri ise fazla serbest bulur ve bunlar arasında bir orta yolun bulunması gerektiğini ifade eder (Ahmet Midhat, 2000c: 71). İdeal yetişkinlerin ancak bu yolla elde edilebileceği üzerinde durur. Tüm bu örnekler gösterir ki, Ahmet Midhat anlatılarında kahramanların kişiliklerinin şekillenmesinde çocukluk dönemi ve yetiştirilme biçimi büyük rol oynar.

2.1.2. Yetişkinliğe Bakış

Çocukluk ve yetişkinlik sınırları, geleneksel ve modern çocukluk anlayışlarında farklılık gösterir. İnsan yaşamını bir bütün olarak gören geleneksel toplumda olduğu gibi Ahmet Midhat için de yetişkinlik yaşla değil olgunlukla ilgili bir meseledir. Yazar, çocuğu (geleneksel kültüre uygun şekilde) yetişkinin bir minyatürü olarak değerlendirir.

Çocuğa küçücük insan dediğimizi çok görmeyiniz. Âcizane mesbuk olan tecrübelerimiz üzerine itiraf ederiz ki biz çocuk denilen şeyde o lafzın delalet ettiği ahkâmı bulamadık. Basbayağı bir adamda ne his ve ef'al görmekte isek cümlesini çocukta dahi bulduk. Bu halde çocuğun büyükten farkı nazarımızda yalnız mikyasların küçüklüğünden kaldı (Ahmet Midhat, 2000c: 56).

Çocuğu ve yetişkini, insanın küçüğü ve büyüğü olarak değerlendiren yazar, insan yaşamını belirli sınırlar içinde tasnif etmekten kaçınır. Kullanmış olduğu “küçücük insan” ifadesi onun çocukluk anlayışını ortaya koyar. Ahmet Midhat için çocukluk ve yetişkinlik birbirinden tamamen ayrılmış iki kategori olmaktan başka, bir sürekliliğin öncesi ve sonrasındır.³⁷

Yetişkinliğin yaşla ilgili bir mesele olmadığını savunan Ahmet Midhat, ciddi bir sorumluluk gerektiren, aynı zamanda yetişkinliğin önemli göstergelerinden olan evlilik konusunda da yaştan ziyade olgunluk ve tecrübenin önemini vurgular. “Adam var ki yirmi yaşındayken tehhül için pek geç kalmış sayılır. Adam var ki otuz beş yaşına gelmiş olduğu halde henüz tehhül zamanı gelmemiştir. Bu zamanı o adamın maişeti belirler” (Ahmet Midhat, 2014: 69). Burada “maişet” kelimesi “geçinme, geçiniş, dirlik, geçinmek için lüzumlu olan şey” anlamında değil; “yaşama, yaşayış” (Devellioğlu, 2006: 573) anlamında kullanılır. Kişi kuracağı ailenin geçimini sağlayacak hayat tecrübesine, ekonomik güce ve sorumluluk duygusuna sahip olmalıdır. Bu da kişinin erken yaşlardan itibaren kendini sosyal hayatın içinde yetiştirmesine ve böylece yetişkin hayatına dâhil olmasına bağlıdır.

Ahmet Midhat’ın tecrübeye ve sorumluluk sahibi olmaya bağladığı evlilik için bir de toplumun benimsediği yaş sınırı vardır. Toplumun gözündeki yetişkinlik ve/veya evlilik yaşı yazarın çeşitli anlatılarında görülebilir.

Çengi romanı, Mısır valisinin emrindeki adamlardan biriyken vali tarafından ölüm emri verilen ve bu nedenle İstanbul’a kaçarak yerleştiği evden dışarı çıkmayan Canbert Bey ile ilgilidir. Bu evde

³⁷ John Holt da modern çocukluk anlayışını eleştirdiği Çocukluktan Kaçış adlı eserinde insan yaşamını doğumla başlayan, kişinin elde ettiği fiziksel, zihinsel ve toplumsal güçle beraber değişen ve yaşlılıkla birlikte düşüşe geçen bir eğri olarak değerlendirir: “Bu yaşam eğrisi her insan için farklı farklıdır. Bazen birdenbire ölümle kısa kesilir. Fakat bütün insanlar için bu tek bir eğridir ve bir bütünlüktür. Tabii ki bu sürekli bir değişim ve gelişim eğrisidir. Her gün bir önceki günden biraz daha farklıyızdır. Fakat bu gelişim ve değişim süreklidir. İçinde molalar ya da aralıklar yoktur. Bizler bazı böcekler gibi birdenbire başka bir yaratığa dönüşmeyiz” (Holt, 2000: 8). İnsan yaşamını belirli yaş aralıklarına bölerek çeşitli dönemlere ayırmak, hayatı bir bütünlük içinde algılayan geleneksel toplumlar için uygun değildir. Geleneksel toplum, kişiyi yaşam boyunca edindiği tecrübe ve deneyimler ölçüsünde yetiştirmiş ve olgunlaşmış kabul eder. Bu değerlendirme yetişmişliğin sabit ve genel değil ferdi bir merhale olduğuna işaret eder.

kendisi, kızı Melek ve Hüsna adında bir Ak Arap'la beraber üç kişi kalırlar. Canbert Bey'in, doğumdan birkaç ay sonra kaybettiği karısından yadigâr kalan kızına büyük bir sevgisi vardır. Anlatıcı, Canbert Bey'in kızı Melek'e muhabbetini eleştirirken geleneksel kültüre dair ipuçları verir.

Bir kere mülâhaza ediniz ki kerimesi on üç yaşını geçtikten sonra hala kundağını bağına basıyormuşçasına kucaklayarak ve bir tahassür ve iştiyak ve tehalük-i tam ile öperek, koklayarak çocuğunu kucağından ayırmamak isteyen peder, (...) geceleri üç beş defa kalkarak ve kızını da uyandırmaktan korkarak mahaza ateş-i tahassür ve iştiyakını itfa için yavaşça dudaklarını kızın alınına, yanaklarına, çenesine dokundurmayı icbar etmekteydi (Ahmet Midhat, 2000c: 62).

Alıntıda geçen “on üç yaşını geçtikten sonra hâlâ” ifadesi, babanın davranışının toplumun teamüllerine uymadığını ima eder. Aslında Canbert Bey de kızının büyüdüğünün farkındadır ve 14 yaşına gelmiş kızına baktıkça aslında gelinlik çağa geldiğini de göz ardı edemez. “Zira kız on üç yaşını geçip on dördüne takarrüp ettiği zamanlar, artık aguş-i peder de evvelki gibi yakışık alamamaya yüz tuttukça biçare peder, işin encamını düşünerek ve bu nur-i mücessem nasıl bir kucakta yakışık alabileceğini hesap eyleyerek yüreğinin içi katmerlerinde inceden inceye bir sızlayış hissedar ol[ur]” (Ahmet Midhat, 2000c: 62-63). Bu endişeleri taşıyan Canbert Bey kızı Melek'e onu kendisinden ayıracağını düşündüğü sevgiye ve evliliğe dair hiçbir şeyden bahsetmez ve evden dışarı çıkarmaz.

Letaif-i Rivayat'ta geçen “Esaret” başlıklı hikâye, köle olarak satılıp ayrı düşen ve sonrasında aralarındaki kan bağıni bilmeden evlenen iki kardeşle ilgilidir. Hikâye ayrıca dönemin çocukluk anlayışı ve uygun görülen evlilik yaşına ilişkin bilgiler de içerir. Kafkasya'dan esir olarak gelen Fatin 15-16 yaşlarında bir erkek, Fitnat da 12-13 yaşlarında bir kızdır. Fatin ve Fitnat köle olarak buldukları evde birbirlerini severler. Evin beyi Zeynel de Fitnat'a karşı âşıkane duygular besler. Fakat on üç yaşında bir kız “masumiyetinden dolayı mücessem iffet ve mücessem masumiyet demek olacağından” ve Fitnat'a “ateş-i derunumdan kendi tarafına bir şerarecik çıtlatır isem kendisine o hal kalmaz havfından” hiçbir şey söylemez (Ahmet Midhat, 2001: 17). Fitnat ve Fatin, köle olmalarından dolayı kavuşamayacaklarını düşünür, mutsuz olurlar. Bir gece Fatin, Fitnat'ın odasına gider. Fitnat, köle oldukları için evlenemeyeceklerini söyleyen ve ona “çocuk” diye hitap eden Fatin'e “sen beni hâlâ çocuk yerine mi koyuyorsun” diyerek çıkışır ve durumun farkında olduğunu ifade eder (Ahmet Midhat, 2001: 19). Zeynel Bey, Fatin ve Fitnat arasındaki bu aşkın farkına varır ve Fitnat'ı (onun da duygularını öğrenip hesaba katarak) kendisine ya da Fatin'e nikâhlamaya karar verir.

Ayrıca eserde Fitnat ile ilgili farklı bakış açıları söz konusudur. Fitnat, on üç yaşında - geleneksel çocukluk anlayışı için çok da erken sayılamayacak bir yaşta- olması sebebiyle aşka dair bir fikri olmadığını düşünen Fatin'e kendisini kanıtlama arzusundadır. Onu “mücessem iffet ve mücessem masumiyet” olarak değerlendiren Zeynel Bey, aynı zamanda onun evlenebilecek yaşta olduğunu da düşünür. Bu durum Zeynel Bey'in Fitnat'la konuşmak ve durumu anlamak için odasına girdiğinde gördüğü manzara karşısında cinsel bir heyecan duymasından da anlaşılır.

Her ne ise, mumaileyha o dar elbise ile yatağa serilip serpilmiş ve kim bilir ne kadar derin derin göğüs geçirmiş ki elbisesi dikiş yerlerinden ayrılıp hele göğsünün birkaç iliği düğmesi dahi koparak ve sökülerek sol memesi dışarı fırlamış olmağla gören şair, eğer şuuruna halel gelmez ise bunu sehab-ı siyah altından tulu eden kamerden başka bir şeye teşbih edemeyeceği derkar bulunmuş idi (Ahmet Midhat, 2001: 23-24).

Burada Fitnat bir çocuk olarak değil, bir kadın olarak tasvir edilir. Zeynel Bey'in Fitnat'a bakışında çelişki gibi görünen durum, aslında Tanzimat İstanbul'unun içinde bulunduğu kültürel ikiliği ve çatışmayı gösterir. Zeynel Bey, modern çocukluk anlayışına göre masum ve korunması gereken bir çocuk olan Fitnat'a hisleriyle ilgili bir şey söylemezken içinde yetiştirdiği geleneksel kültüre göre Fitnat'ı bir kadın olarak tasvir eder.³⁸

Tanzimat döneminde varlığını devam ettiren geleneksel kültüre göre kişilerin 13-15 yaşlarında evlenmeleri hem toplumsal açıdan normal karşılanır hem de yasaldir.³⁹ Dönem romanlarında Batı kültürünü temsil eden tipler ise Osmanlı toplumu tarafından evlilik için öngörülen yaşları erken bulur. Taaffüf'ün başkahramanı Seniha'nın sağlığıyla ilgilenmek için sürekli konakta kalan Fransız Doktor Fratanberg, Seniha'nın babasının ölümünün ardından onun hem doktoru, hem babası, hem dadısı, hem de hocası olur. Seniha'nın evlendirilmek istenmesi üzerine Doktor Fratanberg'in söylediği sözler, evlilik yaşına ilişkin Batılı bakış açısını ortaya koyar.

Ne, tezvic mi? On beş yaşında bir çocuğu tezvic ha! Aklınızı mı bozdunuz? Bizim Alsace'da yirmi yaşında kızlar henüz çocuk sayılarak tezvicleri tehir olunur. Kızları hal-i sabavetlerinden kurtulur kurtulmaz tezvic edecek olursanız bunların devr-i şebabetleri zayi edilmiş olmaz mı? (Ahmet Midhat, 2000b: 31).

Aslında Batılıları temsil eden roman kahramanlarının evlilik yaşının yukarı çekilmesi gerektiği görüşünün Batı'daki geçmişi iki yüzyıldan fazla değildir. Batılı araştırmacılar tarafından yapılan incelemelere bakıldığında Batı'da çocukluk ve yetişkinlik kategorilerinin ayrılması, çocukluk anlayışındaki değişimin başlaması 17.-18. yüzyıllara denk düşer.⁴⁰ Bu tarihlerden önce Batı'da da kişilerin geleneksel toplumda olduğu gibi erken yaşlardan itibaren yetişkinler dünyasında yer alması ve belli sorumluluklar yüklenerek ailelerine yardımcı olmaları, erken yaştan itibaren hayatlarını kurmaları ve kendi sorumluluklarını almaları beklenir.

³⁸ Fitnat'ı tasvir edişin arka planında Osmanlı dönemi şiiirlerinde on üç on dört yaşlarındaki kız ve erkekleri yetişkinlerle aynı biçimde tasvir eden geleneksel kültür vardır. Konuyla ilgili ayrıntılı bilgi için bakınız. Ahmet Atilla Şentürk (2002), XVI. Asra Kadar Anadolu Sahası Mesnevilerinde Edebi Tasvirler, 1. Baskı, İstanbul: Kitabevi Yayınları.

³⁹ Bu anlayış 1917 Hukuk-ı Aile Kararnamesi'nde kısmen değiştirilmeye çalışılır. Kararnamede evlilik alt yaşı kızlar için 17 erkekler için 18 olarak belirlenmişse de kendilerini geçindirebilecek olanlar için yine 9 ve 12 yaşları uygun görülür. Fakat bir evin geçimi için yeterli olan gelir göreceli olduğundan, evlilik yaşı için yine geleneksel kabuller uygulanmaya devam eder. Konuyla ilgili ayrıntılı bilgi için bakınız. Mehmet Ünal (1990), "1917 Tarihli Hukuk-ı Aile Kararnamesi", Aile Yazıları 1, 1. Baskı, Ankara: Aile Araştırma Kurumu Başkanlığı Yayınları, 393.

⁴⁰ Konuyla ilgili bakınız. Colin Heywood (2003), Baba Bana Top At!, (Çev. Esin Hoşsucu), 1. Baskı, Kitap Yayınevi, İstanbul; John Holt (2000), Çocukluktan Kaçış, (Çev. Sinem Yılanıcı-Cihan Aksoy), 1. Baskı, Beyaz Yayınları, İstanbul; Neil Postman (1995), Çocukluğun Yokoluşu, (Çev. Kemal İnal), 1. Baskı, İmge Kitabevi, İstanbul.

Bütün zengin ve asil aileler çocuklarını sekiz dokuz yaş civarında, evden uzaklaştırıp başka insanların yanında hizmetkâr olarak çalışmaya, masaları beklemeye ve çeşitli marifet ve sanat öğrenmeye gönderirler. Bu çocuklar yaşamak için bile eve dönmezler. Erkekler kendi yaşamlarını kurarlar, kadınlarsa yaşadıkları aile tarafından evlendirilirler (Holt, 2000: 20).

Batı'da 17. ve 18. yüzyıldan itibaren çocukluk ve evlilik yaşına ilişkin modern⁴¹ bakış açısı ortaya çıkar. Tanzimat dönemi yazarlarının temas ettikleri Batılılar geleneksel değil, bu yeni bakış açısına sahip modern bireylerdir. Dolayısıyla Tanzimat eserlerinde yer alan Batılı tipler modern çocukluk anlayışını savunurlar. Evlilik yaşının Tanzimat aydın ve yazarları tarafından da eleştirilmeye başlanması, Batı'da ortaya çıkan söz konusu değişimin Tanzimat İstanbul'unda da etkili olmaya başladığını gösterir.

Bu yeni bakış açısı Ahmet Midhat'ı da etkiler ve eserlerine yansır. Yazar, Hikmet-i Peder adlı eserinde Taaffûf romanına atıfta bulunarak kızların evliliği konusunda Fransız Doktor Fratanberg'le aynı görüşü paylaştığını, evlilik için uygun yaşın on sekiz olduğunu ifade eder (Ahmet Midhat, 2014: 51) ve toplumda yaygın olan erken evliliği eleştirir. Benzer bir eleştiri, Felatun Bey ve Rakım Efendi'nin giriş kısmında görülür. Felatun Bey'in annesi, 16 yaşındaki Mustafa Meraki Efendi ile 12 yaşında evlendirilir ve 15 yaşında çocuk doğurarak ciddi bir rahatsızlık geçirir. Bundan sonra defalarca çocuk düşürmesinin ardından, Mihriban Hanım'ı doğurduktan sonra da ölür (Ahmet Midhat, 2013a: 2). Bu hadise örnek gösterilerek kızların erken yaşta evlendirilmesi ve doğum yapması dolaylı olarak da eleştirilir.

Ahmet Midhat, kendi bakış açısını sunarken, geleneksel toplumun çocukluk ve evlilik konularına ilişkin görüşünü de ortaya koyar. Osmanlı kültüründe evlilik için “genç kızlar hiçbir vakitte on yedi yaşına varmazlar, mutlaka on dört, nihayet on beş, nihayetül nihaye on altı yaşında gelin olurlar” (Ahmet Midhat, 2000b: 35). Seniha'nın içinde bulunduğu on yedi yaş Osmanlı kültürü için “umur-ı izdivaciyyeyi pek ince eleyip sık dokuyan kocakarıların hesabınca gelinlik zamanının geçmekte ve evlerde kalmış kız addolunacak zamanın gelmekte olduğunu gösterecek bir yaş”tır (Ahmet Midhat, 2000b: 35). Hatta Seniha on sekiz yaşına geldiğinde, daha önce talip olanların reddedilmesinin de etkisiyle talipler azalmaya başlar. O zamana kadar, ana kızın sahip olduğu servet, onları taliplere şüpheyle yaklaştırırken, bu kez kızın yirmisine ulaşması ve pek alafrangameşrep olarak bilinmesi talipleri bu aileye karşı şüpheye sevk eder (Ahmet Midhat, 2000b: 38).

Genel olarak kişilerin erken yaşta evlendirilmelerini eleştiren yazar, içinde yetiştiği kültürel ortamın etkisiyle bazı konularda bu anlayışı reddeder. Örneğin evliliğin 18 yaşına çekilmesine taraftardır; fakat daha fazla geciktirilmesine karşıdır. Ona göre evliliği geciktirme bir Frenk modasıdır. Hattâ bu modanın mahsulü olan “ihtiyar ergen” mertebesine Fransa'da bile ulaşanlar pek azdır, çünkü insanlar zevk ü sefadan bir süre sonra bıkar ve evliliğe ihtiyaç duyarlar (Ahmet Midhat,

⁴¹ Modern kavramı Sanayi sonrası Batı uygarlığına ait olan anlamında kullanılmaktadır.

2013b: 21). Ona göre “insan bir baltaya sap olur olmaz yani eli ekmek tutar tutmaz bir zevceye dahi sahip olmalıdır” (Ahmet Midhat, 2013b: 56). Bu “birey merkezli ve modern” değil, “toplum merkezli ve geleneksel” anlayışa uygun bir cümledir. Çünkü yazarın bakış açısıyla aile kurmak “hayırlı”, “şanlı şerefli” ve “safalı” bir iştir (Ahmet Midhat, 2014: 97).

Ahmet Midhat’ın konuyla ilgili fikirleri zaman zaman birbiriyle çelişiyor gibi görünse de bu aslında bir kararsızlıktır.⁴² Büyük toplumsal dönüşümlerin yaşandığı süreçlerde yeni fikirlerin mevcut kültürle etkileşmesi sonucu ortaya çıkacak bir senteze varılana kadar fikir gel-gitleri yaşanır. Zira içinde yetişilen kültürün kodlarından, kabullerinden kurtulmak ya da yeni bir kültür atmosferine geçmek zordur. Nitekim Ahmet Midhat çocukluk, yetişkinliğe geçiş yaşı ve evlilik hususunda Batı kültürünün modern çocukluk anlayışını kısmen savunsa da geleneksel çocukluk anlayışından tamamen sıyrılamaz ve bu anlamda toplumun farklı kesimlerinin taraflarını oluşturduğu bu ikili anlayışı sentezlemeye çalışır.⁴³

Başlangıçta yeni çocukluk anlayışı ve evlilik yaşının yukarı çekilmesi görüşü, Tanzimat İstanbul’unda sadece kültürel elit arasında kabul görür; ancak Ahmet Midhat’ın öngörüsünce eğitim koşulları⁴⁴, ekonomik şartlar ve askeri düzenlemeler⁴⁵ değiştikçe toplum nazarındaki evlilik yaşı da büyür.

Avrupalılık noktainazarından bakanlar bizim usul-i izdivacımızı ‘Gözü kapalı bir izdivaç’ diye su-i telakki ederler. Vakıa bazı ahvale göre haklıdırlar. Ama bazı ahvale göre bu hükümleri yanlıştır. Bizde hüsn-i muvaffakiyetle neticepezir olan izdivaçlar Avrupa izdivaçlarından daha çoktur. Ama zevc on yedi ve zevce on dört yaşlarında olmamak şartıyla! Çünkü böyle olan izdivaçları bir nevi çocuk oyuncuğu addetmek daha doğru olur. Hoş, usul-i tahsilimizin, hizmet-i vataniyyemizin şimdiki suretine nazaran badema böyle çocukçasına izdivaçlara pek de imkân kalmayacak ya? Şehirli delikanlılar hangi mektebe devam etmekte iseler yirmi üç, yirmi beş yaşından evvel diplomalarını alamazlar. Hizmet-i askeriyye ile mükellef olanlar bu yaştan evvel hizmet-i nizamiyelerini bitiremezler. Binaenaleyh işini bilenler bu yaştan evvel de evlenemez. Bu yaşta evlenenler ise on üç, on dört yaşında bir çocuğa lalalık etmeyi hiç de istemezler (Ahmet Midhat, 2000b: 48-49).

⁴² Ahmet Midhat’ın anlatılarında kimi kültürel konularda net bir karara varamamış olduğu ve bir kararsızlık hâlinin varlığı hususunda bakınız: Aksoy Sheridan, Rukiye Aslıhan (2009), Ahmet Mithat Anlatılarında Metinsel Kararsızlık, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Bilkent Üniversitesi Ekonomi ve Sosyal Bilimler Enstitüsü.

⁴³ Söz konusu sentez vurgusu çeşitli çalışmalarda mevcuttur. Orhan Okay, Batı Medeniyeti Karşısında Ahmet Midhat Efendi adlı eserinde, Ahmet Midhat’ın iki medeniyet dairesi arasında bir sentez arayışı içinde olduğunu ısrarla vurgulamıştır (Okay, 1989: 29-31). Diğer yandan Jale Parla, Ahmet Midhat’da “modernist yönelişler kadar, belki ondan da çok, muhafazakâr öğeler bulunur” diyerek Ahmet Midhat’ın iki medeniyet halkasından da renkler taşıdığını ifade eder (Parla, 2006: 33). Bunun yanı sıra Parla, Tanzimat romanının geneli için bir epistemoloji çalışması yaptığı Babalar ve Oğullar adlı eserinde Tanzimat romanının üzerinde yükseldiği muhafazakâr temelleri ele alır.

⁴⁴ Tanzimat döneminde eğitimin modernleştirilmesi adına önemli adımlar atılmıştır. Örgün eğitimin yaygınlaştırılması ve eğitim süresinin uzatılması da içeren, “Nisan 1847 Talimatı” ve “1869 Maarif-i Umumiye Nizamnamesi” olarak bilinen düzenlemeler yapılmıştır. Konuyla ilgili ayrıntılı bilgi için bakınız: Selçuk Akşin Somel (2010), “İlköğretimde Devlet Okullarının Ortaya Çıkışı”, Osmanlı’da Eğitimin Modernleşmesi (1839-1908), 1. Baskı içinde (35-92), İletişim Yayınları, İstanbul.

⁴⁵ 1869’da yayımlanan “Kuvve-i Umumiye-i Askeriyye’ye Dair Nizamname” ile askerlik süresi uzatılmıştır. Nizamnameye göre askerlik süresi, 6 yılı nizamiyede (bu sürenin 4 yılı ise bizzat silâh altında), sonraki 7 yılı, her yıl bir ay eğitim görmek şartıyla “rediflik” ve geri kalan 8 yıl ise “müstahfız” yani ihtiyat askeri olmak üzere toplamda 20 yıldır. Konuyla ilgili daha detaylı bilgi için bakınız: Ayten Can Tunali (2003), “Ordu’da 1869 Düzenlemesi”, Tanzimat Döneminde Osmanlı Kara Ordusunda Yapılanlar (1839-1876), içinde (103-106), Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Yazarın ifade ettiği idari düzenlemelerin -toplumun geneline yayılması için uzun bir zamana ihtiyaç olmakla birlikte- evlilik yaşını büyüteceğine dair öngörüsü yerindedir. Yetişkinlerle bir arada hayatı deneyimleyerek öğrenen çocuklar artık sosyal hayattan ayrı bir eğitim sistemine tabi olurlar. Söz konusu eğitim sistemi kişilerin mezun olarak işe başlamaları ve para kazanmaları için belirlenmiş bir zaman dilimini öngörür. Bu geleneksel toplumun usta-çırak ilişkisinde olduğundan daha uzun bir süreçtir. Dolayısıyla kişinin ev geçindirebilecek işeyi temin etmesi ve evlenebilmesi de geleneksel topluma kıyasla gecikir. Fakat bu düzenlemelerin tek sonucu evlilik yaşının büyümesi değildir. Buna ek olarak kişilerin kendi işlerini temin edebilmeleri ve kendi sorumluluklarını alabilmeleri de gecikir. Geleneksel toplumda erken yaşlardan itibaren yetişkinler arasında büyüyen kişiler, ailenin üretim ilişkileri içindeki yerlerini olabildiğince erken olarak sorumluluk ve haklar elde ederler. Fakat eğitim sistemi içine giren kişiler sosyal hayatla daha az temas içinde olur ve ister istemez hayata karşı daha teorik bir bakış geliştirerek deneyimin kazancından yoksun kalır. Diğer yandan ebeveynlerin onlardan beklediği sorumluluklar da değişir.

Değişen sorumluluklar, yetişkinliği kişinin kendi işini temine ve sorumluluğunu taşımaya koşullayan geleneksel toplum tarafından kişinin yetişkin olarak kabulünün gecikmesini ve dolayısıyla çocukluk süresinin uzamasını beraberinde getirir. Öyle ki kişi, üretim ilişkisinin dışında kaldığı eğitim süresi boyunca aile içinde üretime ilişkin sorumluluklar almaz ve yetişkin kabul edilmez. Bu durum, çocukluk süresinin uzamasını ve yetişkinliğe geçişin ötelenmesini beraberinde getirir.

2.1.3. Terbiye Fikri ve İzolasyon Kavramı

Ahmet Midhat, kişilerin Batılı anlayışta olduğu gibi “çocuk” diye damgalanarak sosyal hayattan tecrit edilmelerini eleştirir. Söz konusu tecridi yetiştirme biçimini büyük oranda Batılılaşma sürecinin bir tezahürü olarak değerlendirir. Fakat tecrit uygulamasını Batılılaşma'nın öncüsü konumunda olan ekonomik elit zümre ile sınırlandırmaz. Ona göre tecrit fikri modern çocuk yetiştirme anlayışının bir sonucudur ve farklı ekonomik çevrelerde farklı biçimlerde ve oranda görülür. Bununla birlikte toplumdan izole modern çocukluk anlayışını benimseyen ebeveynlerin iki ana gerekçesi vardır. Biri çocuğun Batılı kültüre uygun yetiştirilmesi için yerel kültür ortamından; diğeri ise çocuğun terbiyesini muhafaza etmek düşüncesiyle sosyal hayattan izole edilmesidir. Ahmet Midhat'a göre sebebi ne olursa olsun tecrit anlayışıyla yetiştirilen kişilerin yetişkin olmaları ve sosyal hayatta yaşamlarını doğru ve sağlıklı biçimde devam ettirebilmeleri mümkün değildir. Böyle bir yetiştirme biçimi kişileri yetişkin kılmaktan çok onların yetişmeden ergen kalmalarına neden olur.

Ekonomik elit ailelerde çocuğun, üretim ilişkisinin dışında tutulması aynı zamanda yetişkinler dünyasının da dışında kalması demektir. Çünkü üretim, geleneksel toplumda yetişkin dünyasına ait

bir pratiktir. Modern çocukluk anlayışıyla kişinin üretim ilişkisinden çıkarılması, onu kendisinden üretim beklenen yerine kendisine belirli bir yaşa kadar yatırım yapılan konumuna getirir.

Üretim ilişkisi dışına çıkarılan kişi, ekonomik elit aileler tarafından Batılı kültüre uygun biçimde yetiştirilmek istenir. Bunun nedeni, Batı'yla temas eden ilk neslin geleneksel kültürle yetişmiş olmasından dolayı Batılı kültüre tam anlamıyla uyum sağlayamamasıdır. Geleneksel kültürle yetişmiş söz konusu nesil, Batılı kültür ortamıyla ilişkiye geçerek ona dâhil olmaya çalışır. Fakat tüm çabalarına rağmen içinde yetiştiği kültürel ortam ve alışkanlıklar nedeniyle hedef kültüre tam anlamıyla uyum sağlayamaz. Çünkü kişi, hedeflenen kültürü inşa eden arka planı içselleştirerek uyum sağlayabilecek ortak bir geçmişe sahip olmadığından yalnızca biçimsel olarak bir benzerlik kurabilir.⁴⁶ Bu nedenle onun Batılı kültüre dâhil olma gayreti uyumdan ziyade, “yanlış Batılılaşma” olarak da ifade edilen benzeme düzeyinde kalır. Ahmet Midhat, romanlarında bu konuyu kişiler düzeyinde ele alır ve söz konusu tipin örneğini verir. Karnaval romanındaki Şehnaz Hanım'ın babası Bahtiyar Paşa bunlardan biridir. Fransızlara karşı bir isyan içinde olduğu gerekçesiyle Fransız hükümeti tarafından sınır dışı edildikten sonra İstanbul'a yerleşir. Cezayirli olan Fransızca'yı ve Fransız ahlakını burada öğrenen Bahtiyar Paşa, kendisini tam bir alafranga olarak görür. Hatta kendi kanaatine Avrupa'nın burjuva denilen sınıfına değil lordlar ve düklerle denktir.

Cezayirli olmak ve orada Fransız lisan ve ahlâkını hemen tamamıyla tahsil etmiş bulunmak hasebiyle Bahtiyar Paşa gayet alafranga bir adamdı. Hatta alafrangalığı Avrupa'nın burjuva denilen ehâd-i nâs takımının alafrangalığı suretinde olmayıp âdeta kendisini kontlar, dükler derecesinde addederek konağını dahi o mikyaz üzere idare eylerdi. Öyle ya! Cezayir dayısı demek oranın bir hükümdarı demek olduğuna göre Bahtiyar Paşa'nın kendisini Avrupaca yedi sekiz yüz nüfustan ibaret çiftlik gibi bir yerin hükümdarı hem de hükümdar-ı lafzisi addeyleyen baronlardan, kontlardan, düklerden daha aşağı mı addeylesin? Servet ve saman cihetinde İngiliz lortlarını satın aldığı halde konağını onlardan aşağı idare etmeye neden mecbur olsun? (Ahmet Midhat, 2000a: 48).

Bahtiyar Paşa'ya göre alafranga olmak için zengin olmak ve Fransızca bilmek yeterlidir. Bu yeterliliği edindiği kaynağa Fransız sömürgesi olmasıyla Fransız kültür ve dili için ikincil bir kaynak olan Cezayir'dir. Onun tek gayreti ve amacı buradan edindikleriyle yaşayışını Batılı kültüre ait özelliklere en benzer şekilde düzenlemekten ibarettir ve bu da ancak biçimle sınırlı kalır. Konağında kâhyası İngiliz Konsuş, arabacısı Fransız Victor Hague, at bakıcısı Safarin'in yanı sıra Fransız aşçılar, Türk ve Arap iç ağaları vardır. Evinde kızı Şehnaz'a Fransız dilini kültürünü öğreten Madame Mirsak adında bir mürebbiye ve Madame Gabat isminde müzik hocasının yanı sıra yine Şehnaz'ın oda hizmetçisi Sofi vardır. Bu haliyle konak Osmanlı kültür ve sosyal hayatından uzak baştan aşağı alafranga kültürü yansıtan bir yapıdadır.

⁴⁶ Hilmi Yavuz (2008: 79), konuyla ilgili sıkça zikredilen “Medeniyet: Parça mı, Bütün mü?” başlıklı yazısında, Türk Modernleşmesi ya da Batılılaşması'nın ‘metonimik’ olduğunu ifade eder:

“Piyano çalmak, şapka giymek, Fransızca konuşmak, Batılı olmanın bir ‘parça’sı olabilirler; -ama, elbette, hiçbir zaman Avrupalılığı ‘bütünü’ ile temsil etmezler. Avrupalılık ancak kavramsal düzeyde temsil edilebilir. Bu, Avrupalılığın, bir Medeniyet olmasıyla ilişkilidir ve bir medeniyet ancak kendine özgü kavramlarla temsil edilebilir. Batı Medeniyeti'nin, kültür alanında Bilim, Felsefe; siyaset alanında Demokrasi, İnsan Hakları, Sivil Toplum gibi kavramlarla temsil edilmesi gerekir;- yoksa, piyano çalmak ya da şapka giymekle veya Fransızca konuşmakla değil!”

Diğer bir örnekse, Felatun Bey ve Rakım Efendi'nin Mustafa Meraki Efendisidir. Mustafa Meraki Efendi, romanda “son derece alaturkalıktan, yine son derece alafrangalığa birdenbire sıçramış bir adam” (Ahmet Midhat, 2013a: 3) olarak tarif edilir. Meraki Efendi'deki bu değişimin nedeniyle ilgili herhangi bir bilgi verilmez. Fakat Felatun Bey karşısında bile “cahil” kaldığı, yine romanın bir başka yerinde “öyle eğitim görmüş bir adam olmadığı” (Ahmet Midhat, 2013a: 4) söylendiği için onun bürokrasiden olduğunu düşünmek zordur. Bunun yanında ticaretle uğraştığına ilişkin net bir bilgi de yoktur. Meraki Efendi'nin “ayda en az yirmi bin kuruş geliri” ile ekonomik anlamda hayli güçlü olduğu ise nettir (Ahmet Midhat, 2013a: 5). Alafranga yaşayışa olan merakı kendisine Meraki takma adını kazandırır. Öyle ki Üsküdar'da “güzel konağı, bağı, bahçesi” olduğu hâlde “sadece alafranga, yani rahat yaşamak için” hepsini satıp Beyoğlu'na yakın bir mahalleye yeni bir ev yaptırır. “Alafrangaya olan merakın derecesini şundan anlayınız ki, yaptırdığı ev alafranga olmak için taş ve tuğladan yaptırıl[ır]” (Ahmet Midhat, 2013a: 3).⁴⁷ Ekonomik elit zümre içine dâhil edilebilecek olan Meraki Efendi'nin Batı'yla ilişkisi de biçimsel benzerlikten öteye geçmez. Onun alafranga kültüründen anladığı kendi ifadesiyle rahat ve gösteriş içinde yaşamaktır.

Alafranga kültüre özenen yanlış Batılılaşmış tipin bir alt şekli Bahtiyarlık romanındaki Musa Ağa'dır. Mala düşkünlüğü had safhada olan Musa Ağa, “nerede iki taş çevirmeyi kabil bir su akıntısı rast getirmişse bir değirmen inşa etmek suretiyle istifade eylediği gibi nefsi Söğüt kasabasında bir ipek fabrikası ve bir han ve Bursa'da beş on dükkândan ibaret akar dahi vücuda getir[ir]” (Ahmet Midhat, 2000d: 510). Ekonomik olarak iyi durumda olan Musa Ağa'nın en büyük derdi ise İstanbul'a gitmek ve bir memuriyet almaktır. “Ah! İstanbullu bulunsaydım da bir eyalet valisi değilse bile hiç olmazsa bir sancak mutasarrıfı olsaydım bak o vakit paranın belini nasıl kırardım!” (Ahmet Midhat, 2000d: 510) diye söylenip durmaktadır. Düşüncesine göre İstanbul ve memuriyet ona çok daha fazlasını kazanma fırsatı, rahat bir yaşam ve itibar sunabilir. Bu anlayışla oğluna “ben paşa olacağım” sözünü ezberletir ve âdeta dilinde virdizeban halini almasını sağlar. Onun bir şehirli olarak yetişmesi için küçük yaştan itibaren annesiyle birlikte önce Bursa'ya daha sonra da İstanbul'a göndererek eğitim aldırır.

Bu örnek tipler, romanlarda Batı'yla temas eden ekonomik elit zümrenin birinci neslidir. Bu nesil çocuklarını bir türlü tam anlamıyla içselleştiremedikleri Batılı kültür ortamına en uygun biçimde yetiştirmeyi planlar. Bu nedenle, kişinin çok küçük yaştan itibaren maruz kalabileceği herhangi başka bir kültürel ortamdan uzaklaştırılarak yalnızca Batılı bir yaşayışla yetiştirilmesi gerektiğini düşünür. Bunun için ilk aşama, çocuğun geleneksel ve alaturka kültürün yetişme ortamı sokak ve mahalleden tecrit edilerek konağa çekilmesidir. İkinci aşama ise çocuğun Avrupaî bir yetiştirme tarzına tabii tutulması veya yabancı/gayrimüslim bir eğitmenin eline teslim edilmesidir.

⁴⁷ Beşir Ayvazoğlu (2006: 36), Kuğunun Son Şarkısı adlı eserinde İstanbul'da defalarca yangın çıkmasına ve karşı fermanlar olmasına rağmen halkın ahşap bina yapmaktaki ısrarını bir zihniyet meselesi olarak değerlendirir ve Müslüman halkın, kâgir bina yaptırınları dünyaya kazık çakmakla itham ederek ayıpladığından bahseder. Romanda, Mustafa Meraki Efendi'nin evini taş ve tuğladan yaptırmış olduğunun vurgulanması, onun toplumsal kabule aykırı hareket ettiğini ve gösteriş amacını vurgulamak içindir.

Ahmet Midhat anlatılarında çocuğun dışarıdaki sosyal hayattan tecrit edilmesindeki ikinci önemli neden terbiyesinin muhafaza edilmesi gerektiği düşüncesidir. Çıkış noktası Aydınlanma düşünürlerine dayanan ve çocuğun masumiyeti fikrini savunan modern anlayış, yetişkin dünyasını bir çocuk için kötülük ve çirkinlikle örülü görür ve çocuğu tecrit ederek terbiyesini muhafaza etmeyi öngörür. Bu anlayışın hâkim olduğu modern çocuk yetiştirme tarzında, kişi küçük yaştan itibaren konakta kendisine hizmet etmekle görevli sınırlı sayıda insanla büyür. Fakat bu durum yalnızca çocuğun hayata hazırlanmasında onu zayıf ve güçsüz bırakmaz. Aynı zamanda biyolojik gelişim ve direncini de olumsuz etkiler. Nitekim Ahmet Midhat Karnaval romanında çocuğu her türlü hastalık ve sıkıntıdan korkarak son derece hassas yetiştirmenin onun bağışıklık gelişimine zarar verdiğini ifade eder:

Çocuklarımız anadan doğmadığı zaman tamamıyla kavâid-i tıbbiyyeye riayet dairesinde terbiye ve tağdiye edilmeye çalışarak bir de beş yaşına geldiği vakit komşunun yine o yaşta bulunan fakir çocuğu ile mukayese ediyoruz ki bizim çocuğun eğri sacaklarına, cılız vücuduna, sarı benzine nazar değmesin diye korkup dururken komşunun fakir çocuğu tokmak gibi koşup geziyor. Şu halde büyümüş iki delikanlıya bakıyoruz ki etibba elinde perveriş bulunmuş olan beyefendi mutedil bir kışta kendisini üç fanila içinde ısıtamadığı halde onun hem sinni olan fakir genç en şiddetli bir soğuğa karşı fanilasız falanı olmak şöyle dursun kuvvetlice bir paltosu bulunmadığı halde mukavemet ediyor. Mukavemet ediyor da yine fanilalar içinde bulunan soğuk almaktan kendisini kurtaramadığı halde diğerinden soğuk bile havf eyliyor (Ahmet Midhat, 2000a: 45-46).

Ahmet Midhat'ın zengin ve fakir ailelerde büyüyen kişilerin ilerleyen yaşlarındaki sağlık durumları üzerinden yaptığı kıyaslama, kişilerin yetiştirilme biçimlerini ve sonuçlarını karşılaştırmak adına uygun bir tekniktir. Modern yetiştirme tarzında kişinin, hastalanma veya yaralanma riskiyle sakınılması neticesinde bağışıklık sisteminin ve bedeni kuvvetinin gelişmemesi, onun sosyal hayat karşısındaki muhtemel durumuna da işaret eder. Buna karşılık geleneksel biçimde yetişen kişi ise küçüklükten itibaren birçok yaralanma ve hastalanma hadisesini tecrübe ederek hem bağışıklığını geliştirir hem de bunlarla baş etmeyi öğrenir. Sosyal hayatta da buna benzer bir süreçle kişi, küçük yaşlardan itibaren içinde büyüdüğü yetişkin dünyasına ilerleyen yaşlarında rahatlıkla uyum sağlar ve karşılaştığı zorlukların üstesinden gelir. Aksi takdirde sosyal hayatta başarılı olması ve kendisini koruyabilmesi mümkün değildir.

Ahmet Midhat, romanlarında hayat karşısında başarısız tiplerin yetişme biçimlerine değinerek izole yetişmiş kişilerin tecrübesizlikleri nedeniyle ilerleyen yaşamlarında kandırılmaya ve aldatılmaya açık oldukları konusunda uyarıda bulunur. Çengi romanında tecridin olumsuz sonuçlarını Canbert Bey'in kızı Melek'in evden kaçış hikâyesini sunarken örnekler. Canbert Bey, kızına olan sevgisinden dolayı ona evlilik ve sevda ile ilgili hiçbir şeyden bahsetmez ve onu dadısı Ak Arap dışında kimseyle görüştürmez. Bu sayede kızının sevda ve evlilik gibi arzularının olmayacağını ve daima yanında kalacağını düşünür. Fakat 13-14 yaşlarına gelen kızda fizyolojik değişimler meydana gelmeye başlar. Dadısı Ak Arap'ın onunla konuşurken gelinlik yaşa geldiğini ağzından kaçırması onda birtakım hislerin canlanmasına neden olur. Melek bu arzularını yaşayabileceği, sevip sevebileceği bir ortamı arzular. Uzun yıllar tamamen izole yaşayan Melek,

sevdaya dair arzularını gerçekleştirmeye uygun bir fırsat bulduğunda ve bu fırsat hayat tecrübesizliği nedeniyle anlamaya muktedir olamadığı bir aldatmayla birleştiğinde Daniş Çelebi'nin hovarda oğlu Cemal'e kanarak evden kaçıp gider. Ahmet Midhat tam da burada çocuk yetiştirme hususunda tecridin ne denli zararlı bir yöntem olduğuna ilişkin görüşünü kendine has üslubuyla araya girerek açıkça ifade eder:

Şimdi kissadan matlubumuz olan hisseyi alalım. Taht-ı terbiyenizde bir genç kız var mı? Gözüne bir siyah perde çekerek, cihanı göstermemek suretiyle terbiyesini tecviz etmeyiniz. Zira o perdeyi birazcık delmeye muktedir olur ise cihanın şa'şa'a-i sevdası gözlerini kör etmek derecesinde kamaştırır. Onu gıda-yı tuhani olan hususat-ı sevdaviyeden mahrum bırakmayınız. Şu suretle gürisne-dil yaşayan bir kız han-ı sevdaya fırsat-yab-ı vusul olunca birdenbire ol kadar tehalük gösterir ki hazmedemeyerek patlar (Ahmet Midhat, 2000c: 71).

İnsan doğasının izolasyonla engellenemeyeceğini vurgulayan yazar, izole yetiştirilmiş kişilerin tabiatlarının gereğini ortaya koymak noktasında, zaman içinde aşama aşama tecrübeler edinerek büyüyen insanlara kıyasla çok daha aşırıya gidebileceklerini söyler. Nitekim söz konusu romanda sevdâ ve evlilik konularına ilişkin sıkı bir korumacılık olsa da Ahmet Midhat'a göre, "tabiat, insana bu esrarı ifşa eder ve hatta tecrübesiz olarak bu yolda hâsıl olan hevesin genç kız üzerindeki tesirâtı daha çok daha hükümlü olur" (Ahmet Midhat, 2000c: 82).

Gençlik başlıklı hikâyede de izole yetiştirilenin olumsuz neticesi bir erkek kahramanın kendi dilinden anlatılır. Anlatının kahramanı olan genç mesire yerinde yüzünün kapalı olmasından ötürü tanıyamadığı teyzesine "bıyık burup" takip eder. Kendisine bir oyun oynamak isteyen teyzesi bir pusula ile yeğenini evine davet eder. Genç, ailesinin kadınlarının da hazır bulunduğu bu ortama girince mahcup olur. Yazar, izole büyümüş erkek kahraman anlatıcının bizzat kendi ağzından yetiştirilme biçimini ve bunun sonucunda ortaya çıkan duruma ilişkin eleştirileri sıralar:

Ben dünyanın pek çok germ ü serdini görmüş ve her çağını bir tavr-ı mahsusla geçirmiş bir adamın oğlu idim. Hengâm-ı tufuliyetimde pederim talim ve terbiyemden ziyade vaktinden evvel gözlerimin açılmasına ve çaya varmaksızın çemrenmek hevesine düşmemekliğime pek ziyade dikkat ederek lalam yanımda olmadıkça hiçbir tarafa çıkamaz ve belki sokak kapısından dışarı bile bakamaz idim. Pederimin benim üzerime ne kadar dikkat eylediği şununla dahi anlaşılır ki beni mektebe göndermek şöyle dursun kendime mahsus bir hocanın eve gelip ders vermesine dahi razı olmayarak her sabah ve her akşam beni çağırıp kendisi bizzat bana birer ders verir idi (Ahmet Midhat, 2001: 29).

Böyle bir yetişme biçimiyle büyüyen genç, vaktini ve gençliğini gençlik hevesinin kendisini götürdüğü eğlence hayatında harcar. Yazara göre bunun kökeninde hayatın "germ ü serdini" (iyilik kötülük, darlık genişlik) görmüş geçirmiş bir babanın; oğlunu gözlerinin kötülöklere karşı vaktinden evvel açılmasını engellemek ve masumiyetini korumak düşüncesiyle sosyal hayattan izole büyütmesi yatar. Kişiyi hayata karşı tecrübesiz kılmakla aslında hayatın kötü kabul edilen yanlarına karşı hazırlıksız ve savunmasız bırakan tam da bu izolasyon düşüncesidir. Çünkü insanın karşılaştığı durumu edindiği tecrübe veya gördüğü olaylarla kıyaslayarak değerlendirmesi ve bir karara varması izole yetişen kahramanlar için mümkün olmaz. Ahmet Midhat, bu kişilerin kendi gelecekleri

hakkında karar vermek ve hayatlarını idame ettirmek hususunda da sosyal hayatın içinde büyüyenlere kıyasla daha tecrübesiz ve dış etkilere daha açık olduklarını doğrudan kahraman anlatıcının ağzından sunar:

(...) vakitli vakitsiz hüub etmekte bulunan büyük boralara ve fırtınalara değil gayet ince ve tesiri kimselerce hiss olunmayacak derece esen nesime bile mukavemet edecek kadar metanet ve resanetim mefkut olduğundan her cihete pek kolay meyl eder ve hangi taraftan dalıma basmış olsalar çar na-çar ve bila-ihtiyar gerden-i inkiyadımı bükür idim (Ahmet Midhat, 2001: 29).

Ahmet Midhat'ın izole yetiştirilen kahramanlarından birisi de Karnaval'daki Uzleti Efendi'nin tek evladı Zekâî'dir.⁴⁸ Tek evladı olması nedeniyle Uzleti Efendi, Zekâî'nin terbiye ve talimine o kadar hassasiyet gösterir ki "yirmi beş yaşına kadar çocuğu hemen kapıdan dışarıya çıkarmaz." Yazar, dışarı çıkarmamaktan kastın "sair gençler ile ihtilât [görüşmek] etmeksizin ve onların terbiyelerini bozan birtakım fena mahalleri tanımaksızın büyüdüğünü anlatmak" olduğunu ifade eder. Aksine "çifte lala maiyetinde olduğu ve arabasına binmiş bulunduğu hâlde Zekâî Bey istediği yerlere gider gezer" (Ahmet Midhat, 2000a: 18). Hatta "ciğerparesinin ahlâkını bu suretle ihlâl ve ifsattan muhafaza için hoca ve muallimlerin kendi hanesine celp ederek çocuğunu terbiye ve talim etmesi Zekâî Bey için mektep ihtiyacını bile bertaraf eyle[r]" (Ahmet Midhat, 2000a: 18). Zekâî Bey'in aldığı eğitim onu belirli konularda bilgili ve donanımlı hale getirir. Fakat sosyal hayattan izole ve refah içinde yetişme biçimi 27-28 yaşında olmasına rağmen onu insan ilişkilerinde beceriksiz, sabır ve gayret gerektiren işlerde başarısız kılar.

Ama bu dakikalara vâkıf olmadığından dolayı Zekâî'yi istihfaf etmemelidir. Mazur görmelidir. Bir büyük servetten dolayı her hususta mebzuliyet içinde büyümüş olan Zekâî cihân-ı sefhatin bazı köşelerini pederinden gizlice alelacele gezip görmek ile bu dakikalara vâkıf olabilir mi? Düşünmelidir ki Zekâî hiçbir emelini husule getirmek için yalvarmaya mecbur olmamıştır. Emri yani akçesinin kuvveti her müracaat ettiği kimseleri kendisine ram etmiştir (Ahmet Midhat, 2000a: 39).

Ahmet Midhat, Zekâî'nin içine düştüğü durum ve yaptıkları nedeniyle küçümsenemeyeceğini açıkça ifade eder. Çünkü o, nasıl yetiştirilmişse öyle davranmaya devam eder. Buna rağmen Zekâî belirli bir yaştan sonra babasından gizli olarak kendi gayretiyle sosyal hayatın çeşitli ortamlarını görmeye, öğrenmeye çalışsa da yazar, bunun kademeli olarak zamanla edinilen sağlam bir kavrayış gibi olamayacağını belirtir. Bu yetiştirilme tarzı nedeniyle hiçbir zaman tam anlamıyla nüfuz edemediği sosyal hayatta roman boyunca başarısız olur. Öyle ki, Zekâî önce babasının parasını çalıp kendisini sevdiğini zannettiği metresi Helena ile Paris'e kaçar. Terbiyesi için kendine göre her şeyi yapan Uzleti Efendi, tüm varlığının oğlu tarafından çalındığını öğrenince kalp krizi geçirerek ölür. Helena ise servetini bitiren Zekâî'den ayrılarak bir Amerikalıyla kaçar. Zekâî bir şekilde İstanbul'a döndükten sonra evlendiği Şehnaz'dan borçlarını kapatmak için yardım ister. Beklediği yardımı

⁴⁸ Kaynakçada künyesi belirtilen ve alıntılar yapıldığı eserde kahramanın adının yazılışıyla ilgili Zekâî ve Zekâîyi biçiminde olmak üzere iki farklı tasarruf vardır. Eserdeki kullanımlar tarafımızca yapılan alıntılarda olduğu gibi yer almıştır.

göremeyince Şehnaz'ın elmaslarını çalıp kaçmak isterken Şehnaz'ın babası Bahtiyar Paşa tarafından yakalanır. İyi eğitim alması ve terbiyesinin muhafaza edilmesi amacıyla sosyal hayattan izole yetiştirilen Zekâî'nin başına gelen bu olumsuz durumlar, Ahmet Midhat'ın anlatılarında yer alan yanlış yetiştirilmiş tüm kahramanlar için söz konusudur.⁴⁹

Ahmet Midhat'ın eserlerinde sıklıkla konu edildiği yanlış Batılılaşmış tiplerle ilgili yapılan değerlendirmelere bu çerçevede yeniden bakılmalıdır. Tanzimat dönemi romanlarının temel sorunsalı olarak ifade edilen yanlış Batılılaşma olgusunun, Felatun Bey'in temsil ettiği iddia edilen tiplerin taşıdığı özellikler üzerinden okunması eksik bir değerlendirme ortaya koyar. Eleştirilen, Tanzimat dönemi araştırmalarında züppe olarak adlandırılan tipler değil, onları Batı kültürüne uygun yetiştirmeye çalışan ama başaramayan ebeveynlerdir. Bu bakımdan alt nesil etken değil edilgendir. Onlar kendi tercihleri dışında ebeveynleri tarafından yetiştirilmişlerdir. Nitekim Ahmet Midhat, Felatun Bey ve Rakım Efendi'de Felatun'un gösterişe ve tüketime dayalı yaşam biçiminden örnekler verdikten sonra “isteğimiz burada Felatun Bey'i kınamak olmayıp kendi hal ve tavrını okuyanlara iyice tanıtmaktır” (Ahmet Midhat, 2013a: 6) der. Yazarın Karnaval'ın izole yetiştirilmiş kahramanı Zekâî'yle ilgili değerlendirmesi de bu bakışı ortaya koyar. “Ama bu dakikalara vâkıf olmadığından dolayı Zekâî'yi istihfaf etmemelidir. Mazur görmelidir. Bir büyük servetten dolayı her hususta mebzuliyet içinde büyümüş olan Zekâî cihân-ı seff[ah]atın bazı köşelerini pederinden gizlice alelacele gezip görmek ile bu dakikalara vâkıf olabilir mi?” (Ahmet Midhat, 2000a: 39). Romanlara bu gözle tekrar bakıldığında Ahmet Midhat'ın aslında eleştirdiği şeyin yetiştirilen değil yetiştiren ve yetiştirme biçimi olduğu görülür. Çünkü çağını iyi okuyan ve yazmaktaki amacı okuyucuya bir şeyler öğretmek ve onu yönlendirmek olan Ahmet Midhat, görünenle yani sonuçla değil görünenin ardında olanla ve onun sebebiyle ilgilenir, dolayısıyla eserlerinde toplumda görülen yanlışın veya aksaklığın şümulü bir analizini ve çözümünü ortaya koymayı amaçlar. Nitekim Ana Babanın Evlat Üzerindeki Hukuk ve Vezaifi adlı eserinde çocukların izole biçimde yetiştirilmesinin yanlış Batılılaşan bir ekonomik elit sınıfın konuyla ilgili bilgi eksikliğinin neticesi olduğunu “yarı buçuk ilimden Cenab-ı Hakka sığınmalıdır” sözleriyle ifade eder. Ona göre “bilgi olmadıktan sonra maişet-i maddiye hususunda zenginliğin nef'inden ziyade zararından korkulsa istib'ad olunmamak icap eder” (Ahmet Midhat, 2013c: 24-25). Böyle bir eksikliğin neticesi olarak hem bedenen hem de sosyal olarak toplumda sağlıklı kişilerin varlığı artar.

Ahmet Midhat anlatılarına bakıldığında hayat karşısında başarısız olan olumsuz tiplerin ebeveynleriyle ya da mahallede yani sosyal çevrede yer alan büyüklerle geliştirdikleri geleneksel ilişkiden ve bu ilişki içinde alınan eğitimden mahrum kaldıkları görülür. Sokaktan konağa çekilen çocuklar, ya anne ve babaları tarafından çokça şımartılır ya da teslim edildikleri mürebbiyeler tarafından içinde yaşayacakları kültürün kodları yerine yabancı kültür kodlarıyla yetiştirilirler.

⁴⁹ Örneğin, Nuran Deniz (2008: 115), Felatun'un ilerleyen yaşamında yaşadığı en büyük problem ve diğer problemlerinin kaynağı olarak yetiştirilme tarzını gösterir. Bunun sorumlusu olarak da Felatun'u kendisi gibi alafranga meşrep büyüten Mustafa Merakî Efendi'yi işaret eder.

Bunun neticesi olarak da kendilerini bekleyen gerçek hayata uyum sağlayamaz ve başarılı yetişkinler olamazlar.

Felatun Bey ve Rakım Efendi'nin Mustafa Meraki Efendisi, Ahmet Midhat'ın eleştirdiği olumsuz ebeveyn tiplerinden biridir. O, alafranga meşrep bir adam olmakla birlikte geleneksel toplum yapısında yetişip sonradan alafrangalığa geçtiğinden oğluna nispetle sosyal hayat bakımından tecrübelidir. Gösteriş ve tüketime aşırı düşkün olmasının yanı sıra toplumsal hayatı ve ekonomiyi idare etmede başarılıdır. Fakat çocuklarını kendi yetiştiği biçimde yetiştirmez, sosyal hayattan izole ederek hayatı idame ettirme, ev geçindirme ve bunun için gerekli ekonomiyi idare etme gibi onları geleceğe hazırlayacak konularda eksik bırakır.

Felatun'u hayata hazırlamak adına bir girişimi olmayan Meraki Efendi, onun eğitimine de gerekli özeni göstermez. "Mustafa Meraki Efendi öyle eğitim görmüş bir adam olmadığı gibi, çocuğunun eğitimine bakmaya da zamanı olmadığından oğlunun okula gidip gelmesini ve Fransız hocasının dahi eve gelip gitmesini bir çocuğun terbiyesi için yeterli görür" (Ahmet Midhat, 2013a: 4). Meraki Efendi'nin oğlu ve kızı için yaptığı tek şey "Beyoğlu'nda çocuk giysisi olarak her ne ki moda olmak üzere yayılır idiye herkesten önce onu alıp çocuklarına giydirmektir" (Ahmet Midhat, 2013a: 4). Bu tavır Meraki Efendi'nin Üsküdar'dan Beyoğlu'na taşınmak olarak algıladığı biçimsel alafrangalığa uygundur. Bu şekilde büyütülen Felatun, 27 yaşına geldiğinde de alıştığı üzere gösterişe dayanan yaşam tarzını devam ettirmekten başka bir şey yapmaz. Beyoğlu'ndaki terzilerde ve elbise dükkânlarında var olan mukavva modellerden evinde bulundurur ve ayna karşısına geçerek kendisini modele benzettinceye kadar uğraşır (Ahmet Midhat 2013a: 8). Yeni çıkan kitapları kendi markası olan AP (Ahmet-Platon) ile damgalatarak kitaplığına yerleştirir.

Felatun'un kardeşi Mihriban Hanım'ın yetişme tarzı da ağabeyininkinden farklı değildir. O da ne bir el becerisine sahiptir ne de babasının tuttuğu piyano hocasından piyano çalmayı öğrenir. Çünkü alafrangalığa meraklı Meraki Efendi, piyano hocasına çaldırıp kendisi dinlediğinden kızın tam bir eğitim alması mümkün olmaz. Mihriban'ın da tek bildiği şey giyinmek ve süslenmektir.

Diğer kızlar gibi Mihriban Hanım oya yapmasını bilmez. Zira alafrangalarda oya yoktur. Kese, çorap vesaire örmesini dahi bilmez; çünkü onları modist kızları örer. Nakışı da onlar işler. Yapma çiçekler Beyoğlu'nda çok! Bunları yapmak için neye zahmete girsin? Çamaşır yıkamak, ütölemek hizmetçilerin ve yemek pişirmek dahi aşçının işidir. Hatta kendi başını taramak bile alafrangada olmayıp özel olarak kuaför karı gelir tarar (Ahmet Midhat, 2013a: 9).

Mustafa Meraki Efendi'nin roman boyunca çocuklarına verdiği herhangi bir erdem öğretisi yoktur. Onun bu konuda yaptığı tek şey, özel derslerle aldıklarını zannettiği eğitim dolayısıyla bilgili olduklarını düşündüğü çocukları karşısında kendi cahilliğinin açığa çıkmaması için her söylediklerine inanmaktır. Öyle ki yıl içinde günlerin uzayıp kılmasının nedenini "kışları havalar bulutlu olduğu için bulutlar güneş ışığının bize hızlıca ulaşmasını engelleyerek geciktirir" (Ahmet

Midhat, 2013a: 11) sözleriyle açıklayan Felatun’u büyük bir hürmet ve heyecanla dinler. Bununla da kalmayıp bu izahını mutlaka yazmasını ister ve metni götürdüğü dergiden olumsuz cevap aldığı için öfkelenir.

Bu baba ve oğul ve kız ya da kız kardeş üçü bir yerde buldukları zaman baba oğul şayet Mihriban Hanım’ın bir çiçeğini ya da eldiven giyinişini beğenmeyecek olsalar, kızcağzın üç gün üç gece ağlayacağını bildiklerinden dolayı başına bir çiçek değil saksı, saksı giymiş olsa bile çok yakışık aldığına yemin etmeye mecburdurlar. Felatun Bey ise bir fikrini babası onaylamadığı zaman herifin cahilliğini ortaya koymaktan çekinmediğinden dolayı zavallı adamcağz Felatun adlı oğlu yanında utanmamak için beyefendi her ne görüş ve fikrini belirtse Mustafa Meraki Efendi güya kırk yıldan beri o fikirde, o görüşte bulunuyormuş gibi acele olarak onaylamaya mecburdu (Ahmet Midhat, 2013a: 10).

Tüm bu yetiştirilme sürecinin bir tezahürü olarak Felatun, roman boyunca komik durumlara düşürülür. Olaylar karşısındaki tavrı ve hayat anlayışı bağlamında henüz kişiliği oturmamış biri olarak yansıtılır. Hatta bir yetişkin olamayıp ergen kalma hali romanda Ziklas ailesinin kızı Margrit’in ağzından “yaşlı bir çocuk” (Ahmet Midhat, 2013a: 62) ifadesiyle açıkça söylenir.

Bahtiyarlık’ta Senai Efendi’nin babası Musa Ağa Söğüt’te çiftliği, geniş arazileri, ipek fabrikası, bir han ve Bursa’da beş on dükkânı olan varlıklı biridir. Fakat Musa Ağa’nın tek derdi İstanbullu olmak ve bir devlet makamında bulunmaktan ibarettir (Ahmet Midhat, 2000d: 509-510). Musa Ağa oğlu Senai’yi de küçüklüğünden itibaren kendi arzulu olduğu yolda şehirli yaşamına özendirerek ve Paşa olmak hedefiyle yetiştirir. Ayrıca onu “oğlum! Bari sen benim gibi hayvan kalma şehre git! Oku! Yaz! Terbiye ol! Talihinde var ise paşa bile olursun. Benim gibi çiftçi kalmak bahtiyarlık mıdır?” sözleriyle yönlendirir (Ahmet Midhat, 2000d: 508). Bu amaçla, Senai 6 yaşında annesiyle birlikte Bursa’ya gönderilir ve burada annesinin gözetimi altında yetişerek Mekteb-i Sultaniye girmeye hak kazanır. Babasının onu neredeyse hiç görmediği yalnızca ona maddi destek sağladığı bu süre zarfında zihin dünyası aldığı eğitimle şekillenir. “Binaenaleyh bir şey iyi ve şân-ı medeniyete layık olmak için mutlaka Frengistan mensup olmak lâzım gelip alaturka olduktan sonra hiçbir şey Senai’nin nazarında memduh olamaz” (Ahmet Midhat, 2000d: 519). Öyle ki Osmanlıların yemek, içmek, yatıp kalkmak gibi günlük usullerini beğenmemenin yanı sıra devletin işleyiş biçimini de son derece ilkel bulur. Yalnızca sefir olarak Batı’ya gitme ihtimali nedeniyle kendi alafranga hevesine en uygun kurum olan hariciye nezaretine mensup olmayı ister. Bu bakış açısıyla Mekteb-i Sultaniye’den mezun olup bir kaleme devam etmeye başlamışsa da “on yedi on sekiz yaşındaki zengin ve heveskâr bir çocuk için mektepten bu surette çıkmak bir dar-ı esaretten kurtulmak hükmünü” (Ahmet Midhat, 2000d: 519) alır. Babası tarafından her şeyden izole edilerek tek bir hedefe odaklı aldığı eğitimin bitmesi onda esaretten kurtulma hissi oluşturur. Babasının çocukluğundan itibaren kendisine yüklediği şehirli yaşayışına özentiyi okuduğu Galatasaray Lisesi’nde bir derece ileriye götürür. “Her zaman demez miyim? Şehrîlik demek Frenklik demektir” (Ahmet Midhat, 2000d: 545) düşüncesiyle asıl şehrin Frengistan olduğu, onun yanında İstanbul’un büyük bir köyden ibaret kalacağı fikriyle Avrupa’ya gitmek ister. Fakat babasının ona bu seyahat

için para vermeyişi çocukluğundan beri tek hedef olarak kendisine benimsetilen şehirli olmak emelinin evrildiği Avrupa'ya gitmek düşüncesi, onda bir tür giderilemeyen arzu ve saplantı halini alır. Öyle ki Avrupa'ya gitmek için yüklü bir miktar paraya ihtiyaç duyan Senai bunun için babasının ölmesi ve mirasının kendisine kalması gerektiğini düşünür (Ahmet Midhat, 2000d: 523). Nitekim babasının ölümünün ardından Avrupa'ya gitmek için annesinden para ister. Annesinin kendisine para vermek istememesi üzerine “Türk olmasından dolayı validesini de beğenmeyen” Senai “vakıa dünyada oğullarına nasihat veren kadınlar nadir değilse de onlar sizin gibi çarşamba karısına inanan Türk kadınlarından değildir” (Ahmet Midhat, 2000d: 538) diyerek annesini küçümser. Bir aile ortamından yoksun ve sosyal hayattan izole yetiştirilen Senai, romanın sonunda kayınpederinin evinde para eder ne varsa satıp çocukluğundan bu yana kendisine tek gaye olarak öğretilen Batı'ya İsviçre'ye gider.

Modern çocuk yetiştirme kültüründe izolasyonun önemli araçlarından biri de mürebbiyelerdir. Batılı bir anlayışla ilk aşamada sosyal hayattan konağa çekilen çocuk, ikinci aşamada konak içinde kendisinin her şeyiyle ilgilenecek ve onu eğitecek Batılı bir eğitmenin ya da hocanın eline teslim edilir. Böylece mürebbiye, Batılı tarzda yetiştirilecek çocuk ile geleneksel kültüre mensup ebeveyni arasına bir izolasyon unsuru olarak girer. Tanzimat dönemi İstanbul'unda bu yetiştirme biçimi o kadar yaygınlaşır ki Cemil Meriç (1981: 137) Bir Facianın Hikâyesi adlı eserinde bu durumu “mürebbiyeler saltanatı” olarak nitelendirir. Çünkü “ayda 600 (veya daha fazla) frank geliri olan her memur, bu paranın birkaç altınını ayırıp, evinde yabancı bir mürebbiye bulundurmaya vazife say[ar].” Osmanlı'nın son döneminde Batılı yaşama özenen ekonomik elit zümre arasında bir moda halini alan mürebbiyelerin varlığı “konak eğitimi”⁵⁰ kavramıyla yeni bir eğitim biçimini de gündeme getirir. Anlatılarda böyle bir eğitime maruz kalan kahramanların ebeveynlerini ve mensup oldukları toplumu ve kültürü beğenmedikleri görülür. Bahtiyarlık romanında bu durumun hem erkek hem de kadın karakterler üzerinden örneklendiği görülür.

İskenderiyeli Abdülcabbar Beyefendi oğlu Mansur'u 7, kızı Nusret'i 5 yaşında Fransız mürebbiye Madam Terniye'ye Batılı bir eğitim almaları için teslim eder. Bunu sadece teorik bir eğitim olarak görmeyen “Madame Terniye geceleri dahi çocukları kendi nezareti altında bulundurmaya lüzum görmüş olduğundan yataklarını kendi yatak odasına tertip ettirir” (Ahmet Midhat, 2000d: 548). Madam Terniye onları çeşitli malumatların yanı sıra Fransız kültürü ve Hristiyanlık propagandasıyla yetiştirir. Bu eğitim onları Osmanlı olan anne babalarına karşı son derece lakayt ve saygısız hale getirir. Öyle ki Nusret, annesinin kendisine vermek istediği bir nasihat üzerine “ben terbiyeyi bir ham Türkten almaya muhtaç değilim!” (Ahmet Midhat, 2000d: 552) diyerek karşılık verir. Ahmet Midhat'a göre bunun nedeni eksik ve yanlış yetiştirilmedir. Çünkü küçük yaşlardan itibaren her türlü ilim ve bilgiyle donatılan çocuklar manevi ve milli değerlerden yoksun bırakılmamalıydılar. Erken yaşlardan itibaren din muhabbeti, millet gayreti, vatan sevdası gibi

⁵⁰ Işın, Ekrem (1988), “Tanzimat, Kadın ve Gündelik Hayat”, *Tarih ve Toplum*, 51, 22.

mukaddes değerlerin verilmesi ve zihinlerine sağlam bir şekilde yerleştirilmesi gerekir. Çocukları bu değerlerden yoksun biçimde yetiştiren mürebbiyeler yerel kültür ve sosyal hayatla çocuklar arasında bir izolasyon aracı halini alır. Ahmet Midhat bunun nedeninin Osmanlı'da hedef kültür olarak belirlenmiş olan Fransız kültürünün taşıyıcısı olan Fransız mürebbiyelerin benimsedikleri eğitim modeli olduğunun altını çizer.

Yani Fransızlar kızlarını birer hayal adamı olmak üzere terbiye ederek sonra bunlar hakikat âlemine girdikleri zaman o âlemi kendi hayallerine muvafık bulamazlar. İngilizlerse kızlarını evvelde hakikat âleminde terbiye ederek sonra o âleme girdikleri zaman her şeyi evvelden görmüş oldukları surette bulurlar. Doğrusu da aranırsa İngilizlerde bulunur (Ahmet Midhat, 2000d: 554).

Ahmet Midhat, Batı kültürünün ve Fransızcanın öğrenilmesine yabancı hocalardan dersler alınmasına karşı değildir. Eserlerinde olumladığı kahramanların birçoğunun yabancılardan ders aldıkları görülür. Onun karşı olduğu şey, kişilerin içinde doğduğu ve gelecekte yaşayacağı kültürden ve değerlerden habersiz olarak Batı kültürüyle yetiştirilmeleridir. Böyle bir yetişme tarzı kişiyi içinde yaşadığı topluma yabancılaştırarak sosyal hayata uyum sağlayamamasına neden olur.⁵¹ Yazar Bahtiyarlık romanının “Terbiye-i Nisvan” başlıklı bölümünde şu sözlerle bu durumu açıkça ifade eder: “Bu kızlar dahi Avrupalı bir kızın öğrendiği şeyleri tahsil eyledikleri halde kendi hanelerine, kendi maişet-i Osmaniyeleri dairesi dâhilinde bu tahsillerinin imkân-ı tatbikini bulamamak ve kendi baba ocağının yabancısı addolunmak gibi bir müthiş istikbale müheyya edilmiş olurlar” (Ahmet Midhat, 2000d: 42). Yazar, bunun çözümünü kişiyi sosyal hayatın içinde yetiştirmeyi öngören geleneksel çocuk yetiştirme anlayışında bulur.

Ahmet Midhat romanlarına bakıldığında ikinci nesil roman kahramanlarının en büyük sorununun aile ilişkileri ve dolayısıyla yetiştirilme biçimi olduğu görülür. Kahramanlar aile ortamından ve içinde yaşayacağı kültür ortamına uygun aile içi eğitimden mahrum yetişir. Bunun neticesinde de sosyal hayatta başarılı yetişkinler olamazlar. Bu bağlamda Tanzimat Dönemi romanları üzerine yapılan çalışmalarda kahramanların başarısızlıklarının nedeni babasız olmaları ile açıklanmaya çalışılır. Örneğin Robert P. Finn (1984: 212), Türk Romanı adlı çalışmasının sonuç bölümünde ilk dönem Türk romanlarındaki aile yapısı için şunları söyler:

Toplumun küçük bir örneğini oluşturan aile de bu dönem romanlarında “eksik” bir kurum sıfatıyla bulunur. Birkaç roman dışında, kahramanın ya annesi ölmüştür, ya babası, üstelik ölenin cinsiyetiyle erkek ya da kadın roman kahramanının cinsiyeti aynıdır. Romanlara göre bu durum, söz konusu kahramanın toplumda başarıyla bir görev yüklenmesini baştan engellemektedir; romancıların gözünde babalar, karar verme yetisini aşarlar çocuklarına; annelerse duygusal gereksinimlerini tartma olanağını. Bu önemli güçlerden birisi eksik olduğunda, kişisel ve toplumsal bunalım kaçınılmazlaşır; romanların ana sorunu da bu tür bunalımlardır.

⁵¹ Mürebbiyelerin Osmanlı toplumundaki olumsuz yansımaları hakkında detaylı bilgi için bakınız. Cafer Ulu (2014), “Osmanlı Devleti'nin Son Döneminde Mürebbiyelik Müessesesi”, Turkish Studies, 9/1, 595-610.

Kahramanların toplumda başarısız olmalarının nedeninin babasız ya da annesiz büyümeleri olduğunu söyleyen Finn, bunun neticesinde kişilerin sağlıklı yetişkinler olamadıklarını iddia eder. Fakat fiziksel anlamda babasız ya da annesiz büyümeden ziyade simgesel anlamda babasızlık ve annesizlikten söz etmek daha doğru olur. Çünkü romanlara Bakıldığında aslında çocukların ebeveynleriyle ilişki kuramadıkları ya da kurdukları ilişkinin eksik ve çarpık olduğu görülür. Meseleye psikanalitik açıdan yaklaşan Nurdan Gürbilek de benzer bir değerlendirmede bulunarak babasız olmanın olumsuzluğunu dile getirir. Ona göre “yetim kaldıkları için erilleşemeyen, erilleşemedikleri için yabancı etkilere fazlasıyla açık olan bu eğreti adamların imaj düşkünlüğü aynı anda hem bir kadınsılığı hem de bir çocuk kalmışlığı ima eder” (Gürbilek, 2007: 141). Erilleşemedikleri ve çocuk kaldıkları değerlendirmesi yerindedir; fakat Gürbilek’in bunun nedeni olarak kahramanların yetim kalmalarını göstermesi, eğer sembolik bir anlam ifade ediyorsa doğrudur. Aksi takdirde Ahmet Midhat’ın eserlerine bakıldığında hayat karşısında başarısız olan kahramanların genel itibarıyla ileri yaşlarına kadar babalarının koruması altında oldukları görülür. Öyle ki babası öldüğünde Felatun ve Zekâî 27, Senai 23 yaşındadır. Bu yaşlar, Osmanlı toplumu için erilleşmek ve yetişkin kimliği kazanmak için yetmeyecek yaşlar değildir. Bu tiplerin buhranı, ebeveyn tarafından doğru biçimde yetiştirilmemiş olmak; bilmediği hayatla yüz yüze kalmakla izah edilebilir. Nitekim Parla’ya göre Ahmet Midhat, “romanlarında bıkmadan usanmadan, babanın yokluğunda doğru ahlak ve terbiyeye ulaşabilmiş çocukların kurtulabildiğini, diğerlerinin ise baştan çıkarak kaybolduklarını anlatır” ve onun için “babasızlık, yanlış terbiyeyle eşit”tir (Parla, 1993: 29).

Felatun, Senai ve Zekâî’nin hayattaki başarısızlıklarının nedeni aslında babalarının ölümü değildir; fakat babalarının ölümü, hayatlarındaki en önemli kırılma noktasıdır. “Babanın ölümü, onda önemli ruhsal problemlere sebep olmaz. Felatun’un yaşadığı asıl ruhsal durum, memuriyete mecbur kaldığı anda yaşadığı hayal kırıklığıdır. Bu hayal kırıklığı, ona, insanın kendi ayakları ve sorumlulukları üzerinde durması gerektiğini öğret[ir] ama artık iş işten ge[er]” (Deniz, 2008: 153). Deniz’in Felatun Bey için yaptığı bu değerlendirme Senai ve Zekâî Bey için de geçerlidir. Çünkü her üç kahraman da babalarını kaybetmelerinin ardından başarısızlığa sürüklenir; babaları olmaksızın kandırılmaya müsaitlerdir ve hızla ekonomik ve sosyal bir çöküşe geçerler. Fakat onlar, yaklaşan kötü sonu görebilecek ve önlem alabilecek tecrübeden yoksun olarak kendilerine öğretilen yaşam biçimini devam ettirirler. Hazırlıksız ve habersiz oldukları sosyal hayatın gerçekliğiyle ne zaman karşılaşılırsa o zaman travma yaşar ve içine düştükleri durumu anlarlar. Bu travmanın ardından tek yapabildikleri şey alışkın oldukları ve o zamana kadar devam ettirdikleri ortamı yeniden oluşturmaya çalışmaktan ibarettir. Örneğin Felatun, tecrübesizliğiyle tükettiği mirasın ardından içine düştüğü durumdan kurtulma yolu olarak kendisine bir “idarecilik görevi” arar. O, alabileceği bir memuriyetle, hayatı boyunca alıştığı korunmayı ve güven ortamını sağlamaya çalışır. Bahtiyarlık romanının kahramanı Senai de konakta ne var ne yok satarak kayınpederinden habersiz onun adına aldığı borçla çocukluğundan bu yana alıştığı refah ve zenginlik içindeki hayatını, güven ortamını yeniden kurmak

için İsviçre'ye gider. Karnaval'ın her şeyini Avrupa'da tüketen kahramanı Zekâî ise karısının elmaslarını çalarak Avrupa'ya kaçmak istese de Bahtiyar Paşa tarafından yakalattır.

Ahmet Midhat anlatılarındaki ergen tiplerin ortaya çıkışına neden olan arka plan kültürünü ve geçmişini Ramazan Korkmaz, “güven sendromu” terimini kullanarak daha makro ölçekte sunar. Korkmaz'a göre, Osmanlı'nın her alandaki yönetici kadroları uzun yıllar boyunca sahip oldukları güce aşırı güven sendromuyla kendilerini makro ölçekteki sosyal hayata kapar ve izole bir dönem yaşarlar. Bunun neticesinde Tanzimat'ın ilanının biraz öncesinde fark edilen bir uyanışla sosyal hayatın gerçekliğiyle karşılaşır ve bir karmaşa ve bocalama haliyle var olan sosyal hayata uyum sağlamak noktasında büyük bir zaafa düşerler (Korkmaz, 2005: 15-19). Söz konusu bu yüzleşmenin toplum nezdindeki yansımaları Nuran Deniz'in kullandığı “travma” kelimesi de net bir şekilde ifade eder: “Padişahı-babayı bu kadar güçlü gören ve önemli algılayan Osmanlı toplumu için, padişah-baba otoritesinin sarsılması, zaafa düşmesi bir travma nedenidir.” (Deniz, 2008: 202). Bu değerlendirme tam bir güven ortamında yetiştirilen Ahmet Midhat kahramanlarının hatta Tanzimat anlatılarında var olan tüm ergen tiplerin ortaya çıkışını ve akıbetini açıkça ifade eder. Jale Parla da Tanzimat'ın epistemolojik temelleri üzerine değerlendirmelerde bulunduğu Babalar ve Oğullar adlı kitabında Ahmet Midhat'ın eserlerinde “millet babalığını” yüklenmiş koruyucu bir padişah özlemi olduğunu belirtir. Çünkü ona göre Ahmet Midhat anlatılarında toplumsal yaşamın her cephesinde baba otoritesinin yok oluşuyla çocukların bocalama ve karmaşa içine düşecekleri düşüncesi hâkimdir (Parla, 1993: 18-19). Ahmet Midhat, toplumda var olan böyle bir soruna çözüm arar. Onun pek çok kitabında tekrarlı ifade ettiği teklif çok daha kökten bir çözümdür. O sorunun yeni neslin yetiştirilme biçiminde olduğunu görür ve bu sorun için yetiştirme biçiminin değiştirilmesi gerektiğini savunur. Ona göre, kişiler erken yaşlardan itibaren hem entelektüel anlamda donanımlı hem de yetişkinlerle bir arada sosyal hayatın gereklerinin bilincinde ve onunla iç içe yetiştirilmelidir. Böylece yeni nesil hem çağın gereklerine hem kendi toplumunun kültürüne ve sosyal hayatına hazır olarak tecrübeli, kendisi ve toplumu adına bir şeyler üretebilecek donanımda işlevsel yetiştirilmelidir.

2.1.4. Tecrübeye Övgü ve İşlevsel Yetiştirme

Ahmet Midhat anlatılarında bir tarafta modern çocukluk anlayışını benimseyen ekonomik elit aileler diğer tarafta ise geleneksel çocukluk anlayışını sürdüren gelir seviyesi düşük aileler yer alır. Ekonomik elit aileler çocuklarından erken yaşlarda hayata dâhil olmalarını beklemezken geleneksel kültür ortamında yaşayan aileler çocuklarının erken yaşta sosyal hayatla iletişim kurmasını ve bir an önce bu hayata dâhil olmalarını beklerler. Ahmet Midhat, geleneksel çocukluk anlayışını yani kişinin erken yaşlardan itibaren içine doğduğu toplumla iç içe ve sürekli bir ilişki içinde büyümesi gerektiğini savunur. Ona göre bu şekilde yetişen kişiler, içinde yaşadıkları toplumun sosyoekonomik beklentileri ve kabulleri konusunda bilgi ve tecrübe sahibi olarak büyürler. Ayrıca toplumun her kesim ve cephesinden insanlarla bir arada büyüyerek toplumu hemen her yönüyle deneyimlerler.

Edindikleri tecrübeyi çalışkanlık ve gayretle birleştirerek yaşamın zorluklarıyla mücadele etmek, sosyal ilişkiler kurmak ve böylece hayatlarını idame ettirmek konusunda kabiliyetli yetişkinler olarak toplumsal yaşamda yerlerini alırlar. Tüm bu yönleriyle söz konusu kurmaca kahramanlar yazar tarafından ahlak timsali ideal tipler olarak değil çalışkan, çok yönlü, uyanık, iş bilir, hesapçı birer toplum adamı olarak inşa edilirler. Yazar tarafından varoluşlarıyla olumlanan kahramanlar çok erken yaşlarda ya öksüz ya da yetim kalarak büyürler. Babasız olanlar annelerinin çalışma imkânının kısıtlı olması sebebiyle düşük gelir seviyeli bir ailede büyürler. Anneleri onlardan erken yaşta hayata atılmalarını ve hem kendi istikballerini hem ailenin sorumluluğunu üstlenmelerini beklerler. Onlar da erken yaşta, sosyal hayatın içinde mahallenin büyüklerinden hem çeşitli alanlarda teorik⁵² hem de hayata dair pratik eğitim alırlar. Böylece annelerinin beklentilerini karşılayarak evin geçimini üstlenmek ve hayatlarını idame ettirmek gayretine girişirler. Bu tipin en bilinen örneği Rakım Efendi'dir.

Felatun Bey ve Rakım Efendi romanının kahramanı Rakım, eski Tophane bekçilerinden bir adamın oğludur. Rakım'ın bir yaşında yetim kalmasıyla babasından kalan miras “Salıpazarı tarafında üç odalı bir çürük kümes ve bir de Arap cariyeye”dir (Ahmet Midhat, 2013a: 12). Annesi ve Arap cariyeye Fedayi'nin beraberce çalışıp büyüttükleri Rakım, “beş yaşında Salıpazarı'nda Taş Mektep'e verilip on bir yaşında İstanbul tarafında Valide Ortaokulu'na alın[ır]. On altısında oradan çıkıp Dışişleri Bakanlığı'na kendisini kabul ettirmeye yol bul[ur.]” (Ahmet Midhat, 2013a: 13). Dışişlerine girdiği yıl kaybettiği annesinin Rakım'a söyleye geldiği “bir kere insan içine karıştığını görsem hiç gözüm arkada kalmaz” (Ahmet Midhat, 2013a: 13) sözü de yerine gelmiş olur. Bu söz aynı zamanda Rakım'ın içinde yetiştiği kültürün kendinden beklentisini açıkça ortaya koyar. Öyle ki Rakım'dan beklenen şey bir an önce sosyal hayata dâhil olmasıdır. Bunun için de erken yaşlardan itibaren kendisini iyi yetiştirmek gayretiyle çok çalışarak hayat mücadelesine girişir.

Sabahleyin Süleymaniye'ye medreseye gidip saat dörtte oradan çıktıktan sonra daireye sonra dairede aldığı Fransızca dersini güçlendirmekle beraber bu esnada bir kat daha ileriye gitmek için Galata'da bir hekime giderek akşam saat birde evine gelen ve yemekten sonra Kazancılar Mahallesi'nden Beyoğlu'na çıkıp yine Dışişleri Bakanlığı'ndaki arkadaşı olan bir Ermeni'ye Türkçe okutmak ve bu hizmete karşılık onun birçok Fransız kitaplarını karıştırmak ile zaman geçir[ir] (Ahmet Midhat, 2013a: 13-14).

Rakım, on altı yaşından yirmi yaşına kadar aldığı eğitimle, oldukça farklı alanlardan beslenir, farklı sosyal çevrelerden dostlar edinir ve buralarda tanınır. Sabah medreseye gider ve bu süre zarfında Arapça dilbilgisini geliştirir ve Risale-i Erbaa'yı; Farsçadan Gülistan, Baharistan, Bostan ve Pend-i Attar, Hafız ve Saib'i okur. Fransızcasını geliştirip Galata'daki dostundan fizik, kimya, biyoloji öğrenir; Ermeni dostunun kütüphanesinde coğrafya, tarih, hukuk ve Fransız edebiyatından eserler okur. Bu yönüyle Rakım'ın yetişme süreci evin dışında farklı mekânlarda, çeşitli kültürel

⁵² Metinde “teorik eğitim” ifadesiyle kastedilen komşuluk ilişkisi içinde veya paylaşılan sosyal ortamlarda dil öğrenmeden, çeşitli konularda kitaplara ulaşmak ve okumak suretiyle edinilen bilgi birikimi kastedilmektedir.

dokularından insanlarla kurduğu ilişkiler ağı içinde olur. Böylece Rakım, geleneksel çocukluk anlayışına uygun olarak erken yaşta sosyal hayata katılır. Toplumun ve ailesinin kendisinden belediklerini yerine getirir, eğitimini en donanımlı şekilde tamamlar.

Karnaval romanının olumlanan tipi Resmi de babasından kalan mirası ağabeyinin tüketmesinin ardından annesiyle bir başına kalır. “O zaman ancak on iki, on üç yaşında olup biçare validesi kendi üzerinde olmak hasebiyle sefih oğlundan kurtarabildiği büyücek bir haneyi elli bin kuruşa satar ve bu parayı elli çıkına taksim ederek ‘Ayda bir çıkın dört sene bizi idare eder. O zamana kadar da elbette oğlum Resmi meydana çıkar! Resmi’den ümidim büyüktür’ de[r]” (Ahmet Midhat, 2000a: 19). Görüldüğü üzere Resmi, yine erken yaşta babasını kaybeden ve zorluklar içinde büyümek zorunda kalan dolayısıyla kendi gayretiyle çalışıp kazanması gereken bir tip olarak sunulur. Nitekim Rakım’ın annesinin beklentisine benzer olarak Resmi’nin annesi de oğlundan bir an önce sosyal hayata katılmasını ve evin geçimini üstlenmesini bekler. Ellerindeki paranın bitip de Resmi’nin evin geçimini üstüne almasını beklediği yaş 16-17’dir. Bu beklenti iki sene daha erken gerçekleşir ve Resmi 14-15 yaşında kuş kafesi yapmaktan başlayarak, oymalı çekmecelerle marangozluğu epeyce ilerletir, çivi ve vida yapımından saatçiliğe kadar türlü alanlarda kendini yetiştirir. Evin geçimini ele almasının yanı sıra sokakta işiterek gayet iyi Rumca öğrendiği gibi mekteb-i tıbbiyede okuyan komşusuna gittiğinde o çalışırken onu dinlemek suretiyle Fransızca’ya da aşına olur.

İstanbul’da doğmak ve binnisbe fakr içinde büyümekle beraber Resmi camcahil hamhalât dahi kalmamıştır. Bizce malum olan tahsilde akranına tefevvuk bile eyledikten maada sokakta işitmekten başlayarak âlâ Rumca öğrendiği gibi kendi komşuları olan ve mekteb-i tıbbiyye devam eden bir efendinin hanesine gece validesiyle beraber oturmaya gittiklerinde öyle kadınların masallarını dinlemeyip diğer odada derslerine çalışan efendinin yanına gider ve o ezbere çalıştıkça Resmi kemâl-i dikkatle dinlerdi. Böylelikle kulaklarını Fransızcaya pekala alıştırdığı gibi “şu nedir? Fransızca ekmeğe ne derler?” gibi suallerden başlayarak hemen bir muntazam ders haline yaklaştırdığı mücavebeleriyle Resmi Fransızca’da dahi büyük bir terakki hasıl eylemiştir (Ahmet Midhat, 2000a: 19-20).

Kurmaca kahramanlar babalarının yokluğunda anneleri daha doğrusu içinde büyüdükleri toplum veya mahalle tarafından yetiştirilirler. Nitekim babasız büyüyen Rakım ve Resmi yaşadıkları mahallede bulunan diğer komşular ve büyükler tarafından hem teorik bağlamda hem de hayatın gerçekleri ve toplumsal değerler konusunda eğitilirler. Çünkü geleneksel toplumda mahalle veya komşular çocuğun üzerinde hak ve sorumluluk sahibi olmak bakımından aileden çok farklı değildir.

Mahallede yaşayanların yardımlaşması sadece maddi ve iş gücü olarak değil çocukların eğitimi konusunda da kendini göstermektedir. Daha önce ifade ettiğimiz gibi mahalle büyük bir aile olarak algılanır ve bu aidiyet duygusu içerisinde hareket edilirdi. Yaşlıların ihtiyaçlarını karşılamada gençler harekete geçtikleri gibi çocuklarının yetiştirilmesi noktasında bütün mahalleli sorumluluk hissiyle hareket etmektedir. ‘Çocuğu anne, baba, aile yetiştirir, komşular eğitir’ düsturuyla hareket ediyorlardı. Bu bir anlamda çocuğun eğitimi, sosyal hayata adaptasyonu, kültürel ve folklorik bilgileri alması ve aktarmasında komşuluk ilişkilerinin ne kadar önemli olduğunu göstermektedir. Ayrıca komşular çocuklar üzerinde öyle haklara sahiplerdir ki anne, babanın yapmadığı, yapamadığı ikazları, eleştirileri yapabilmekte idler (Özkuk, 2014: 89).

Rakım ve Resmi'nin erken yaşta babalarını kaybetmeleri, gayret ve çalışkanlıklarıyla kendilerini yetiştirmeleri süreci, Ahmet Midhat'ın kendi yaşamıyla da benzerlik gösterir. 6-7 yaşlarında babasını kaybeden ve erken yaşta çalışmaya başlayan Ahmet Midhat, insanı hayata hazırlamada özelde yoksulluk ve yokluğun genel anlamda ise sosyal hayatla erken yaşta tanışmanın büyük etkisi olduğunu belirtir. Küçük yaşta aktar dükkânında çıraklık yaparken yaşadığı zorlukları ve yokluğu “en tesirli kuvvet macunu, sefalettir: Ben onu çeke çeke kuvvetlendim!..” (Yazgıç, 1940: 7) sözleriyle ifade eder. Hayatının ilerleyen döneminde Rusçuk'ta memuriyeti sırasında aldığı eğitim ve çeşitli görevlerle kendisini yetiştirmesi anılan kurmaca kahramanlarla benzerlik gösterir. Sabah namazından sonra Rusçuk'un seçkin isimlerinden Hacı Salih Efendi'den Arapça ve Farsça eğitime devam eder. Bunun yanı sıra Meclis-i İdare-i Vilayette kâtip yamaklığı, Politika Müdüriyetinde Türkçe yazışmalar, Tuna gazetesi yazı işlerine yardımcı olmak, Matbuat Kalemi memurlarından Dragan Efendi'den Fransızca dersleri almak sorumlulukları arasındadır (Ahmet Midhat, 2013d, 170).

Ahmet Midhat anlatılarında, babaları tarafından büyütülen tipler ise kısmen daha rahat ekonomik şartlarda büyürler. Fakat bu durum onların hayat algılarını diğerlerinden farklı kılmaz. Onlar da teorik eğitimlerini babalarından ya da okuldan alırken sosyal hayata dair de tecrübe elde ederler. Babalar eğitim noktasında cahil ya da görgüsüz olmadıkları gibi çocukları ile sosyal hayat arasında herhangi bir izolasyon uygulamazlar aksine çocuklarının sosyal hayatın içinde olmasını destekler ya da buna bizzat vesile olurlar. Bu özellikleriyle önceki bölümde ele alınan ergen tiplerin sahip olduğu baba modelinden oldukça farklıdır.

Bahtiyarlık romanında Şinasi, memur olan babası Semih Efendi tarafından büyütülür. “Maldar bir adam” olmayan Semih Efendi ekonomik gücünün büyük kısmını oğlunun iyi eğitim almasına harcar. Şehirde yaşayan bir memur olarak kendi tecrübelerine dayanarak bahtiyarlığın köyde olduğunu söyleyip oğlunu buna yönlendirir. Şinasi de “şehrîzade olduğu hâlde şehirlerin dağdağasından bıkmış usanmış bir adamın oğlu bulunmak hasebiyle insan için bahtiyarlık denilen şeyin şehirlerde nasip olamayacağı suretinden ibaret bulunan ve bütün ömründe husule gelebilmiş olan tecrübeyi pederinden hazırca bul[ur] ve hikmet muktezasınca hareketi zihnine koy[ar]” (Ahmet Midhat, 2000d: 283-284). Babasından aldığı bu tavsiye ile geleceğini inşa etme yolunu seçer.

Fakat Semih Efendi oğlunu buna zorlamaz. Aksine ticaret ve sanatkârlığa yönelmesini istediği oğlunu maaşının büyük kısmına mal olsa da Galatasaray Mektebi'ne gönderir. Arkadaşları ticarete yönelmesini istediği oğlunu bu okula göndermesini gereksiz bir harcama olarak görüp eleştirir. Semih Efendi ise sanatkârlık derken yorgancılıktan; ticaret derken bakkal ya da attar olmaktan bahsetmediğini dile getirerek, eleştirilere cevap verir: “Ben oğluma maarifçe muhtaç olduğu behreyi vereyim ve âlemde emr-i maişetçe hâsıl edebilmiş olduğum netice-i muhakememi dahi miras bırakayım da kendisi fiilinde muhtar olduğu zaman nasıl isterse öyle hareket eylesin” (Ahmet Midhat, 2000d: 287). Burada geleneksel çocukluk anlayışıyla yetiştirmenin iki temel unsuru bir arada ifade edilir. İlki “maarifçe muhtaç olduğu behre” olarak ifade edilen teorik eğitim ikincisi ise “âlemde

emr-i maişetçe hasıl edebilmiş olduğum netice-i muhakeme” ifadesiyle babanın hayat tecrübesinin çocuğa aktarılmasıdır. Bu bölümde ele aldığımız roman kahramanlarının tamamının bu iki noktada eksiksiz yetiştirildikleri ve yetkin oldukları görülür.

Babası tarafından geleceğe en iyi şekilde hazırlanması fikriyle yetiştirilen Şinasi yalnızca okulda aldığı eğitimle yetinmez. Köye yerleşerek burada bir hayat kurmak idealine yatırım yapar. Öyle ki okulda aldığı eğitimin yanı sıra köylü evi konulu Mezon Rustık, kümesçilik üzerine Baskor adlı kitapları okur; tatil zamanlarında Kasımpaşa bostanlarına gider ve kendisini o zamandan geleceğe hazırlar (Ahmet Midhat, 2000d: 301). Paris’te Bir Türk romanının olumlanan kahramanı Nasuh da 2 yaşında annesini yitirmiş ve babası tarafından büyütülmüştür. Babasını rahatça yaşayabilecek kadar zengin, ulemadan bir adam olarak tanıtır (Ahmet Midhat, 2000e: 104). Bununla birlikte ilmî donanımı ve çeşitli sanatlara merakı da vardır. “Pederim ulûm-ı Arabiyyede gerçekten behre-mend ve edebiyât-ı İraniyyeye vâkıf ve hükemâ-yı İslâmın âsâr-ı hikemiyyesini hafız olduktan maada her şeye meraklı bir adam olmak hasebiyle hanemiz içinde marangozluk ve demirciliğe kadar merak edildiği sırada ulûm-ı efrençiyeyi dahi merak” eder (Ahmet Midhat, 2000e: 104). Böyle bir baba tarafından büyütülen Nasuh’un çeşitli sanatlarla ilgili görgüsü ve bilgisi bunlara meraklı olan babasının yanında şekillenir. Bununla birlikte babası Nasuh’u her şeyi görmek, bilmek ve her şeyden haberdar olmak düsturuyula yetiştirir.

Pederin benden başka evlâdı olmadığından artık beni istediği gibi terbiye etmek için hiçbir şeyi diriğ etmezdi. Ama onun istediği gibi terbiye nasıl olur mülâhaza ediyor musunuz? Her şeye başvurmak bu terbiyenin mebnâ-aleyhi idi. Sûret-i terbiyesini size şu veçhile tasvir edeyim ki, her birinde ikişer üçer ay kalmak üzere otuz iki sanatı dolaştık. Ondan sonra bizi yanından ayırmayarak her nev’i adamların bezm-i musâhabesine soktu. Dindarâne sohbetler de işittik, bî-dinâne sözler de. Feylesofâne mübâhesede de bulunduk, zâhidâne mükalemâtta da (Ahmet Midhat, 2000e: 104).

Böylece her türlü sanatı görmek ve tecrübe etmekle birlikte çeşitli meclislerde bulunmak suretiyle farklı ortamları deneyimler. Bu şekilde sosyal yaşamın içinde yetişen Nasuh da Şinasi gibi hayata dair herhangi bir izolasyona maruz bırakılmaz. Aynı zamanda teorik olarak da son derece donanımlıdır. Öyle ki Türkçe, Arapça, Farsça ve Fransızca dil eğitiminin yanı sıra farklı disiplinlerden kitaplar okuyarak kendini geliştirir.

Nasuh, kendisini bu şekilde yetiştiren babasını 13 yaşında iken kaybeder. Bu yaştan 20 yaşa kadar babasının dostu Doktor Hell tarafından himaye edilir. Doktor Hell de babasıyla benzer bir eğitim anlayışına sahip olduğundan onu belirli sürelerle çeşitli devlet kalemlerinde çalıştırarak tecrübe kazanmasını sağlar.

Onun da fikir ve mütalâası peder merhumun mütalâası gibi olup zihnimi mevcudâtla muhat etmeyerek belki mevcudâtı muhit etmek için her şeyi az çok görmek lâzım geldiğini dava eylediğinden biz hiçbir kalemde bir sene kalamadık. Kalemin ehemmiyetine göre üç aydan altı aya kadar devamla hususiyet-i hâlini anladıktan sonra ondan çıkar bir diğerine giderdik. Elhâsil

vukuf cihetiyle neye malik isem pederimden sonra hep doktor Hell'in ilâ âhiri'l-ömr unutulmayacak bergüzarıdır (Ahmet Midhat, 2000e: 105-106).

Görüldüğü gibi roman kahramanları öksüz ya da yetim hatta bazıları hem öksüz hem yetim olmalarına rağmen teorik ve pratik anlamda donanımlı olarak yetişirler. Yukarıda teorik donanımları itibariyle de yetkin sayılabilecek roman kahramanlarının hiçbiri geçimini memuriyetten sağlamaz. Bu durum ergen tiplerle aralarındaki en belirgin farklardan bir tanesidir. Çünkü ergen tiplerin tamamı bir kalemde memur olarak bulunur ve babalarının mirasını sefahat âlemlerinde tüketirler. Erişkin tipler ise memuriyetten ziyade özel sektörde çalışmayı tercih etmişlerdir. Şüphesiz bunda Ahmet Midhat'ın özel sektörü öven ve memuriyetin kısıtlayıcı yönüne vurgu yapan düşünceleri etkilidir. Söz konusu yetişme biçimiyle elde ettikleri çok yönlü birikimleri ve sosyal kabiliyetleri de onların özel sektörde başarı kazanmalarında yadsınamaz unsurlardır.

Bahtiyarlık romanında Şinasi'nin babası Semih Efendi, “kuvve-i zekâsı yüz binde bir adama nasip olamayacak mertebede olduğundan ahval-i âlem hakkında pek müdekkikane tettebbuata” (Ahmet Midhat, 2000d: 286) sahiptir. Bu kavrayış ve tecrübe ile memuriyetin geçim bakımından çok da elverişli bir meslek olmadığını ifade eder. “Memur olan adam maaşı mukabilinde bütün ömrünü ve kuva-yı ömrünü devletine milletine satmıştır. Bu adam umur-ı memuresinden ve devlet ve milletin hizmetinden maada hiçbir şeye zihin ve zamanını sarf etmemelidir. Sarf eder ise bunu dahi bir ihtilas addetmelidir” (Ahmet Midhat, 2000d: 286). Memuriyetin aksine özel teşebbüsün yani ticaret veya zanaatın daha kârlı bir uğraş olduğunu savunur. “Bir sanat veya ticarete fetanet ve gayret semeresi olarak milyonlar kazanmak mümkündür. Memuriyette ise iffet ve sadakat ve istikamet feda edilmedikten sonra böyle bir servet kazanmak kabil olamaz” (Ahmet Midhat, 2000d: 286). Ahmet Midhat'ın Semih Efendi'nin diliyle memuriyet yerine özel teşebbüsü övmesi kendi geçmişini hatırlatır. Çünkü o da hayatının hemen tamamında çeşitli ticari girişimlerde bulunur.

Bağdat'tan döndüğü zamanda, kalabalık ailesini geçindirmek için satınaldığı iptidai bir makinede, aile fertleriyle beraber kitaplarının yazımı, dizim, basımı, dağıtımı, hatta satılması kendi üzerindeydi. Beykoz'da otururken Karakulak suyunu damacanalara doldurtup İstanbul'da sattırıyordu. Akbaba köyünde ziraatle uğraşıyordu. İstanbul'da kiremit ve tuğla fabrikası kurmak için Marsilya imalathanelerini incelediğini de biliyoruz. Ahmet Midhat'ın bütün hayatı boyunca, kalemiyle geçinen bir yazar oluşu ve şayân-ı hayret çalışkanlığı meşhurdur (Okay, 1989: 111).

Ahmet Midhat, özel teşebbüse ilişkin düşüncelerini hem kendi hayatında hem de kurguladığı roman kahramanlarının kurmaca dünyalarında uygulamaya geçirir. Berna Moran da Ahmet Midhat'ın devlet memuriyetinden başka bir şey düşünmeyen dönem aydınlarını eleştirerek ticaret ve sanayiye, özel teşebbüse yönelmeleri konusunda telkinde bulunduğunu vurgular. Nitekim ona göre yazar “özel teşebbüs çabasıyla ticarete başarıya ulaşan kişileri okura örnek olarak sunar” (Moran, 2013: 49). Elbette bu girişimciliğin başarılı sonuçlar vermesi kendisi gibi kahramanların da çalışkan ve gayretli tipler olmasındandır.

Rakım çalışkanlığı ve gayretiyle birçok işte varlık gösterir. Yaptığı çeviriler, gazetelere yazdığı makaleler, yabancılar için yazdığı dilekçeler ve verdiği özel derslerle geçimini sağlar. Hiçbir işten çekinip sakınmaz. Örneğin Ziklasların kızlarına Türkçe dersi verilmesi hususunda arkadaşının teklifini daha işin ne olduğunu bilmeden kabul eder. “Hiç Rakım iş bulunur da kabul edilmemek mümkün olur mu? Herif iş makinesi!” (Ahmet Midhat, 2013a: 22). Bu yoğun çalışma temposunda “işinü gücünü asla aksatmayıp kronometre saat gibi işlemekte olan Rakım” (Ahmet Midhat, 2013a: 172) yaptığı işte de azami derecede özenlidir.

Resmi, toplum içinde başlayan ve devam eden yetişme biçimi neticesinde hem dil ve kültür yönüyle hem de başladığı zanaatta gelişim gösterir, tanınan bir isim hâline gelir. Son derece çalışkan ve gayretli olan Resmi, annesinin vefatının ardından süt validesi ile kaldığı yeri hem ev hem de bir fabrika olarak kullanmaktadır. “Resmi yirmi iki yirmi üç yaşında bir adam olup terakkiyatı ise Rumca ve Fransızca’yı itimandan maada Alman ve İngiliz ve Moskof lisanlarına dahi hayli behre kazanmak derecesine var[ır] ve sanayi cihetinden dahi âsâr-ı nefisece asrının yektası addolunmaya başla[r]” (Ahmet Midhat, 2000a: 22). Öyle ki elinden her iş gelen biri olur. “Resmi iktizasına göre saatçi olur. İcabına göre âlâ kalemtraşçıdır. Mükemmel marangozdur, hakkaktır, nakkaştır, ressamdır” (Ahmet Midhat, 2000a: 23).

Nasuh, babası ve sonrasında Doktor Hell tarafından çeşitli alanlarda tecrübe kazandırılarak büyütülür. O her ikisinin ölümünün ardından ne yapacağına karar vermek sırası geldiğinde bu zamana kadar edindiği tecrübe ve birikimin tek bir alana yönelmekle zayi olacağını düşünür. Bu zamana kadarki birikiminden istifade edebileceği düşüncesiyle yazar olmaya karar verir. Nasuh Paris’e giderek bilgi ve görgüsünü artırmak istediğinde bunu yapabilecek ekonomik güce sahip olmadığından birkaç matbaacıyla anlaşarak Paris’te geçimini sağlayacak maddi kaynağı bulur. Bu nedenle “Parisce emel edindiği şeyleri istifa için hizmet-i kaleme ehemmiyet vermekten bir dakika hâli kalmamak lâzımdır” (Ahmet Midhat, 2000e: 139) düsturuyla yaptığı anlaşmaya uyarak İstanbul’da anlaşmalı olduğu matbaalara sürekli yazı gönderir. Bununla birlikte Kütüphane-i İmparatorî’de tashih işi bularak kendisine az bir uğraş karşılığında iyi bir gelir imkânı bulur.

Girişimcilik noktasında diğer kahramanlardan çok daha ilerde olan Şinasi, Galatasaray Lisesinden mezun olmasının ardından Bozok kasabasına gider. Burada arazi satın aldıktan sonra edindiği bilgilerle toprağını işlemeye başlar. “Koca Şinasi evvelâ bakla ekeceği yeri kazmaya başladı. Şubata kadar zamanını bu hizmete tahsis ederek kazmacılıktan pek usandıkça ‘Bir yorgunluk diğerini defeder’ hükmünce baltasını omuzlayıp dağa gider ve ilkbaharda yapacağı kulübe için ağaç keser” (Ahmet Midhat, 2000d: 300). Gayret ve çalışkanlıkla işlerini kendi başına yürütmesinin yanında çocukluğundan gelen geleceğe yatırım yapma anlayışını da sürdürür. “Şubat içinde Şinasi yirmi kıyye kadar bakla tohumu ekti. Badehu olanca kuvvetiyle fasulye ve mısır ve patates evleklerini hazırlamaya başla[r]” (Ahmet Midhat, 2000d: 300). Şinasi giriştiği işin karşılığını aldıkça daha çok çalışmaya ve yaptığı işten mutluluk duyarak çalışma ve gayretini artırarak devam ettirir.

Yalnızca ziraatta değil hayvancılıkta da çeşitli girişimlerde bulunur. Sekiz, on tavuk; iki horoz, iki üç hindi ve kazla bir kümes kurar.

Ahmet Midhat'ın olumlu kahramanları, çalışkanlık ve gayretleri neticesinde elde ettikleri parayı harcamak konusunda da son derece hassas davranırlar. Çünkü söz konusu tipler hayatlarının hiçbir döneminde onları ekonomik olarak destekleyecek sürekli bir kaynağa sahip olamazlar. Hayatlarını idame ettirmek için de işlerini kendileri temin etmeli ve bunun sürekliliğini sağlamalıdır. Dolayısıyla söz konusu karakterlerin roman boyunca sürekli bir muhasebeci edasıyla hesap yaptıkları ve her adımlarını hesaplı attıkları görülür. Onlar âdeta birer hesap adamıdır.

Rakım ilk parasını, dostlarından bir matbaacı için, Fransızcadan Türkçeye yaptığı çeviriyle kazanır. Ahmet Midhat, bu durumu özellikle vurgular: “Hey kardeşim hey! İçinizde Rakım hâlinde büyümüş adam varsa düşünsün baksın, el emeği olarak ilk kazandığı paraya ne kadar sevin[ir]” (Ahmet Midhat, 2013a: 15). Yokluk içinde büyüdüğü için paranın kıymetini bilen Rakım, parasını daima hesap ederek, sorumluluk bilinciyle kullanır. Nitekim kazandığı paranın “yarısını ayda ikişer yüz elli kuruş harcamak üzere dört aylık ihtiyaçları olarak bir yana ayır[ır] ve diğer yarısıyla da pek çok haraplaşmaya başlamış olan evlerini tamir ettir[ir]” (Ahmet Midhat, 2013a: 17). Parayı kullanmaktaki bu dikkati roman boyunca devam eder. Handan İnci (2005: 85) de, Felatun Bey ve Rakım Efendi arasındaki asıl farkın “alafrangalık noktasında değil, sosyal ve maddi ilişkilerini düzenlerken aldıkları tavırda, cahillik ve düşüncesizlik ile bilgili ve hesaplı olmanın üzerinde toplan[diğini]” söyler. Nuran Deniz (2008: 153) de benzer bir değerlendirmede bulunur. “Râkım Efendi’de zor şartlarda yetişmiş, zor şartların kendisini olgunlaştırdığı bir kişilik gelişir. Babasızlık Râkım’da evine, ailesine bağlı, her şeyin kıymetini bilen, değerlerine bağlı bir kahraman tipi ortaya çıkarır. Râkım babasızlığına rağmen kendisini çok iyi yetiştirir. Ekonomik problemlerini çalışmakla ve tutumlulukla halleder, çektiği zorluklar onu güçlü bir kişilik yapar.” Berna Moran iki roman kahramanı arasındaki farkın Batılı yaşayışta olmadığı iddiasıyla alafrangalık hususunda Rakım’ın Felatun’dan aşağı kalır bir yanı olmadığını söyleyerek şunları ifade eder:

Gereğinde Rakım polka oynar ve Felatun ile konuşurken “adiyö monşer” gibi laflar eder. Daha ilginç Rakım’ın dostlarının hep Hıristiyan olmaları. İş hayatına atılırken Ermeni ve Rumlarla çalışır; daha sonra bir İngiliz ailesinin dostu olur; metresi Fransızdır. Kitapta, Rakım’ın Felatun’dan başka Türk ahabına rastlayamayız. Bundan ötürü Rakım ile Felatun arasında Batılılaşma bakımından fark az çok derecede farklıyken, paranın değerlendirilmesi konusunda tam bir karşıtlık içindedirler (Moran, 2013: 56).

Rakım’ın alafrangalığa olan yakınlığını bu sözlerle ifade eden Berna Moran (2013: 48) Rakım ve Felatun arasındaki temel karşıtlığın diğer araştırmacılar gibi “temsil ettikleri tembellik ve israf ile çalışkanlık ve tutumluluk arasında” olduğunu belirtir. Bu özelliklerden hangilerini taşıdıklarını belirleyen şey onların yetiştirme biçimleridir. Ergen tiplerle kıyaslandığında aralarında alafrangalık konusunda bariz bir fark olmamakla birlikte asıl fark onların bunu hayatlarına tatbik etmeleri noktasındadır. Bu tavrı belirleyen ana neden onların kişiliklerini ve hayatlarının ilerleyen

dönemlerini şekillendiren yetişme biçimleridir. Nitekim Nurdan Gürbilek (2007: 59) de Berna Moran'ın tespitini tekrarlar aralarındaki farkın hayata karşı takındıkları tavırda olduğunu ifade eder. "Romanda Felatun-Rakım karşıtlığı her şeyden önce bir tembellik-çalışkanlık, müsriflik-tutumluluk karşıtlığıdır. Felatun Bey de Rakım Efendi de birer kalem efendisidir; ama Felatun Bey'in tersine Rakım Efendi 'bonvivor' geliriyle yaşayan biri değil, emeğiyle geçinen adam, kalemiyle çalışan işçidir. Hünerli ve çalışkan, tokgözlü ve üretkendir." Rakım Efendi üzerinden yapılan bu değerlendirmeler yalnızca onun için değil diğer olumlu kahramanlar içinde söz konusu olan tipik özelliklerdir.

Şinasi, okulu bitirmesinin ardından babasına ticari başarının şehirden ziyade köyde daha yüksek olacağını söyleyerek kendisine bir süre daha belli bir miktar harçlık vermeye devam etmesi hâlinde Söğüt'e gidip orada tarım ve hayvancılıkla uğraşmak isteğini dile getirir. Bu düşünce, Şinasi için kuru bir hevesten ibaret değildir. Öyle ki mali olarak da planlamasını en ince ayrıntısına kadar yapar. Babasına hangi mesleğe girse bir iki yıl acemilik çekeceğini ve harçlığa ihtiyaç duyacağını ifade ederek babasından kendisine ne kadar harçlık verebileceğini sorar. Babasının okul döneminde verdiği kadarını verebileceği cevabı üzerine planını anlatır.

Geliniz bana şu parayı bir iki sene daha veriniz. Anadolu'ya gideyim. Köylülük halini bir tecrübe edeyim. O para ile hem geçinirim hem tecrübe hasıl etmiş olurum. Parayı külliye zayi bile edecek olsam İstanbul'da dahi olsa o para bizde kalmayacak idi ya? Anadolu'da masrafım hiç derecesinde gibi bir şey olur. Bu harçlıktan her ne artırabilir isem sermaye edinmiş olurum. Cenab-ı Hak muvaffakiyet verir ise belki de sermayem büyür (Ahmet Midhat, 2000d: 297).

Böylece planını babasına anlatan Şinasi babasının desteğini alarak planını uygulamaya koyar. Bu detaycı ve plancı bakış açısı köye yerleştikten sonra yapacağı zirai faaliyetlerde de devam eder. İstanbul'dan getireceği fasulye tohumlarının verimini hesaplamada da aynı incelikli ve detaycı bakış açısı söz konusudur.

Ben dahi hesap ettim. Bir dönüm tarla en güzel mahsul verse on beş kile verip birbiri üzerine on beş kuruştan yüz elli kuruş tuttuğu ve samanı on beş kuruş bile tutmayacağı hâlde yine bir dönüm tarlaya şu fasulyeden ekilecek olsa en adî hesapla bin iki yüz okka kuru fasulye vereceğinden okkası otuz paradan lâ-akall dokuz yüz kuruş tutar. Gelen tohum bir kıyye kadardır. Onu bu sene ben ekeyim de birkaç seneye kadar çoğaltırız (Ahmet Midhat, 2000d: 296).

Görüldüğü üzere söz konusu tiplerin, işlerinin her aşamasında detaylı ve hesaplı bir tavır aldıkları görülür. Bu hesaplı ve dikkatli tavırlarının ardında yanlış bir adım atmamak ve yapacakları işte en yüksek verimi almak düşüncesi vardır. Nitekim bunda da başarılı olurlar. Olumlanan kahramanların bu başarılarında çalışkanlık ve gayretleriyle birlikte sosyal hayat içinde yetişmelerinin bir getirisi olan başkalarının tecrübe ve deneyimlerinden faydalanma eğilimleri de etkilidir. Çünkü büyütüldükleri geleneksel çocukluk anlayışının temel dayanağı kişilerin küçük yaşlardan itibaren yaşça büyük olanlarla aynı ortamı paylaşması ve böylece onların tecrübelerinden istifade etmesidir.

Bu sayede büyükleriyle çocukluklarından itibaren sağlam bir iletişim kuran kahramanlar, ilerleyen süreçte onlarla sıkı bir ilişki geliştirir ve onlardan istişare ve danışma yoluyla istifade ederler.

Köye yerleşmek düşüncesini babasıyla istişare eden ve onun desteğini alarak Bozok kasabasına giden Şinasi, burada Süleyman Efendi ile tanışır. Ona kasabaya yerleşmek ve artık burada yaşamak istediğini etraflıca anlatır. Bunun üzerine Süleyman Efendi de Şinasi'ye çeşitli tavsiyelerde bulunarak yol gösterir.

Dünyayı görmüş ve dünyayı gezmiş gün görmüş olan bu kâmil ihtiyar dahi Semih Efendi kıratında bir adam olmasıyla gösterdiği arzularından dolayı Şinasi'yi tahmîk değil bilakis tasdik ve teşvik eylediğinden Bozok karyesi gibi bir yerde ihtiyâr-ı ikamete lazım gelen esbabı tarife başladı. İşe en evvel hangi ucundan bed' edeceğini etraflıca anlatıp hatta bazı dul kadın ve ihtiyar erkeklerin güzel güzel arazileri bulunduğu hâlde ekip biçemediklerinden bunları birer hafif bedelle satın almak kabil olduğuna kadar bahsi vardırı (Ahmet Midhat, 2000d: 298).

Bu tavsiyeler üzerine arazi satın almak için babasından istediği paraların eline ulaşmasıyla doğruca Süleyman Efendi'ye giden Şinasi, ondan kendisine bu konuda yardım etmesini ister. “Peder! Fukaralık ayıp değil ya! Elde şu kadar para var. Benim gibi çocuklar kendi bildiklerine gitmezler. Sizin gibi âkil, kâmil ihtiyarların nasihatini cana minnet bilirler. Bu akçe ile bana hangi yeri mübayaa etmiş olur iseniz bahşeylemiş olmak derecesinde beni kendinize minnettar etmiş olursunuz” (Ahmet Midhat, 2000d: 299). Şinasi, tecrübenin değerini bilen bir kişi olarak yeni geldiği coğrafyanın hususiyetlerini bilen bir büyüğün tavsiyelerini dinler. “Benim gibi çocuklar kendi bildiklerine gitmezler” cümlesi Şinasi'nin yetiştiği kültür ortamının tecrübeye verdiği değeri açıkça ortaya koymaktadır. Bu anlayışa benzer bir başka ifade yine Felatun Bey ve Rakım Efendi'de şöyle geçer: “Ömrümüz o kadar azdır ki, bu dünyada en şiddetli ihtiyaçla muhtaç olduğumuz tecrübeleri bizzat gerçekleştirerek onlardan edilecek istifadeyi etmeye ömür yeterli değildir. Başkalarının yaşadığı deneyimleri kabul edip dikkate alırsak belki rahatça, serbestçe, namusluca yaşayabilmeyi başarırız” (Ahmet Midhat, 2013a: 132). Tecrübeden istifade etmek geleneksel kültürün ayırt edici bir pratiği, Ahmet Midhat anlatılarında olumlu tiplerin öne çıkan bir özelliği olarak vurgulanır.

Kişinin tecrübeden istifade etmeyi bilmesinin yanı sıra tecrübelerden ibret alması da önemlidir. Rakım, yaşananlardan; toplum içinde duyduğu, gördüğü vakalardan ibret almasını bilen bir kahramandır. Felatun'un gelirinin yerinde olduğunu ve bunu kumarla sağladığını söylemesine rağmen bunların yalan olduğunu bilecek kadar hayat tecrübesine sahiptir. “Bir mirasyedinin istikrarsız servetine yalnız dalkavuklar itibar ederler. Varsın beyim yaşasın. Biz bunların çoğunu gördük, çoğunu da işittik ki, işittiklerimizden de gördüklerimiz kadar ibret aldık” (Ahmet Midhat, 2013a: 98-99). Ahmet Midhat yine alışılmış tarzıyla araya girip “yazarlar daima ihtimallerden bahsederler. Onları okuyarak hem lezzet almalı, hem de uyanmalı” (Ahmet Midhat, 2013a: 131) diyerek geleneksel kültürün kıssadan hisse pratiğine vurgu yapar. Bununla birlikte tecrübeye değer vermeyen ve yalnızca kendi deneyimini önemseyen anlayışı eleştirir. “Ah insan kısmı böyledir. Özellikle genç kısmı böyledir. İnsan, diğerlerinin ettikleri tecrübelerle güvenmeyerek, güvenmek

içinse tecrübe olunmuş şeyleri de bizzat tecrübe etmek ister ve hâlbuki bu tecrübeden, pişmanlıktan başka bir şey meydana gelmez” (Ahmet Midhat, 2013a: 131-132). Nitekim Rakım, Felatun’un, sözlerine ve tavırlarına kanıp uğruna varını yoğunu tükettiği Polini’yi gördüğü ilk anda ondaki yapmacıklığı anlar. Çünkü hayata karşı tecrübesi ve bilgisiyle Rakım, “bir tiyatrocü karıda ağlamak istediği zaman ağlayabilmek yeteneği de olduğunu bilir” (Ahmet Midhat, 2013a: 92). Bu konuda Felatun’u uyarmasına rağmen bunu anlayabilecek tecrübeyle yetişmemiş Felatun, Rakımın kendisini kıskandığını zannederek onun sözlerine kulak asmaz. Handan İnci (2005: 85) de ikisi arasındaki asıl farkın alafrangalıkta değil sosyal ilişkilerini kurgularken birinin cahilce ve düşüncesizce diğerinin ise bilgili ve hesaplı davranmasında olduğunu söyleyerek Rakım’ı “dünyanın bütün hâllerine karşı uyanıktır; insan sarrafıdır” diye niteler. Bu özellikleriyle Rakım nerede nasıl davranması gerektiğini bilen; bu sayede sosyal ilişkiler kurup sürdürmekte son derece kabiliyetli biridir. Bu yalnızca ona ait bir özellik değildir. Diğer roman kahramanlarında da bunu görmek mümkündür. Erken yaşlardan itibaren toplum içinde yetişmeleri itibarıyla insanları ve toplumu tanıyan, onların düşünce ve kabullerine önem veren ve bunlara hassasiyet göstermek hususunda uyanık kahramanlar sağlıklı sosyal ilişkiler kurmakta da özenli ve kabiliyetlidirler.

Rakım’ın dost ve arkadaş çevresi yetiştiği süreçte olduğu gibi sonraki süreçte de çok uluslu, çok kültürlü, çok dinlidir. Kızlarına Türkçe özel ders verdiği Ziklaslarla bir ay gibi kısa bir sürede yakın bir ilişki kuran Rakım, “aile dostu, namuslu, edepli, utangaç, âlim, olgun bir kişi” (Ahmet Midhat, 2013a: 31) olarak görülür ve saygınlık kazanır. Matio Ancel adlı Fransız dostunun evinde de aynı saygılı muameleyi görür. Rakım, tanıştığı ve sosyal ilişkiler geliştirdiği insanlarda güven duygusu uyandırır.

Bahtiyarlık’ta Şinasi de bulunduğu ortama uyum sağlamak hususunda özenlidir. Bu özelliği sayesinde yerleştiği Bozok kasabasının yerlileriyle yakın ilişkiler kurmakta başarılı olur. Giyim kuşamıyla onlar gibidir. “(...) bacaklarına abadan, fakat biçimi güzel bir pantolon ve beline kocaman bir kırmızı kuşak, sırtına kar gibi beyaz, yelken bezinden gayet biçimli bir Frenk gömleği ve başına kalın keten bezinden bir takke uydurup, ayağına dahi tulumbacı yemenisine şebih bir çift hafif yemeni giydiğinden o kadar çevik ve çabuk basmakta ve yürümekte idi ki, ayakları yere değmiyorlar zannolunur idi” (Ahmet Midhat, 2000d: 296). Tavrı ve davranışlarında da onlar gibidir. “Saat dokuza gelmiş olmağla amele ikinci ekmeğini yemeye oturduklarında Şinasi dahi yarım somun yakalayarak ve bir baş soğanı bir yumruk ile ezerek amele ile beraber hem ekmeğe yeyip hem de kendilerine yeni bir şey söylemeye başla[r]” (Ahmet Midhat, 2000d: 296). Şinasi böylece köylüler arasında teveccüh ve itimat kazanır. On yedi yaşında tek başına gittiği köyde kısa zamanda köylüler tarafından İstanbullu lakabıyla anılır ve büyük bir değer görür. Çünkü Şinasi, ziraat ve hayvancılıkla ilgili okuduğu bilgilerle kuluçka makinesi, su arkları, kürek yerine daha rahat iş görmeyi sağlayan tarzda kazmalar, el arabası gibi daha pek çok şeyi köylülere ilk defa gösterir. Böylece onların ihtiyaçlarını karşılamak, bir anlamda işlerini kolaylaştırmak girdiği ortamda teveccüh kazanarak kabul görmesini sağlar.

Nasuh da gerek İstanbul'da gerekse Paris'te en düşük ahlaki muhitlerden en uhrevi dini sohbet meclislerine; en fakir sofralardan en yüksek zümre masalarına kadar çeşitli ortamlara girmiştir.

Artık medrese kapısı dedim açtım, manastır kapısı dedim açtım, tekye kapısı dedim açtım. Kim ne bilir ise ondan tederrüse başladım. (...) Ama vukuf ve malûmatı yalnız yukarıda saydığım mukaddes kapılardan dilendim zannetmeyiniz. Meyhane kapılarına, Kârhane kapılarına da başvurdum. Gizli hovardalık âleminde ölümleri gözüme kestirmek derecelerini buldum. Tulumbacılar ile de görüşüm. Kâğıthane zendostlarıyla da refik oldum. Fakat şu sözümü de sahih olarak kabul etmelisiniz ki bu âlemleri cevelânım fesâd-ı hâle esir olmak mecburiyetinden değildi. Dünyayı görmek ve âlemin her türlü gavâzımına vukuf peyda eylemekti. Hulya ediniz ki Naum'un operasında perdeciliğe ve Fransız tiyatrosunda makinistliğe kadar girdim. Bundan maksadım ne para kazanmaktı, ne aktrislerle yeşillenmek. Vakıa oyunculara çatmak arzusundaydım. Ama mücerret o âlemi dahi görmek için (Ahmet Midhat, 2000e: 108).

Yazarlığına sermaye yapmak düşüncesiyle her türlü ortamı deneyimleyen Nasuh buralara uyum sağlayarak kendisini kabul ettirmeyi başarır. Bunda elbette çocukluğundan gelen her muhiti girip görmüş olmak tecrübesinin etkisi vardır. Roman kahramanlarının bu başarılarının ardında, buldukları ortamın hususiyetleri ve özelliklerine göre davranma tecrübeleri vardır. Geleneksel kültürün kendi kabullerine uymayanları toplumdan dışlayan tavrını bilerek büyümüş olan roman kahramanları, ilişki ve tavırlarını içinde buldukları toplumun hususiyetlerine göre belirlemeyi bilirler. Ergen tiplere baktığımızda ise yetişme kültürü itibariyle kısıtlı, dar bir mekânda ve az sayıda insanla büyüdüklerinden yalnızca yetiştikleri konağın ve gördükleri insanların hususiyetlerini ve kültürünü deneyimlerler. İleri yaşlara kadar yetişe geldikleri ortam ve kültür dışında alternatif bir deneyimleri olmaz. Bu nedenle içinde yaşamak durumunda oldukları sosyal hayata ilişkin tecrübeleri son derece kısıtlıdır. Nitekim roman boyunca dahil oldukları çeşitli aile ve ortamlardan dışlandıkları gibi romanın sonunda da İstanbul'dan kaçmak zorunda kalırlar. Erişkin tiplerin aksine topluma uyum sağlamak ve sosyal anlamda yaşamlarını devam ettirmek noktasında başarısızdırlar. Romanlardaki bu ikilik, Sosyal Darwinizm teorisini akla getirmektedir. Sosyal Darwinizm, Charles Darwin'in "doğal ayıklanma", Herbert Spencer'in "uygun olanın hayatta kalması" ifadeleriyle şekillenen teoridir (Dursunoğlu, 2016: 213). Bu teoriye göre çevresine uyum sağlayabilenler hayatta kalır. Aksi halde toplum veya sosyal çevre kendi kültürel bünyesine uyum sağlayamayan kişiyi dışlayarak sosyal anlamda yaşamına son verir. Bu bakış açısıyla yeniden değerlendirildiğinde Ahmet Midhat'ın kurguyu iki karşıt tip üzerinden inşa ettiği eserlerinde temel karşıtlığın alafrangalaşma değil de topluma dahil olabilme bağlamında şekillendiği görülür. Hatta Ahmet Midhat'ın Osmanlı literatüründe Sosyal Darwinist düşüncenin ilk önemli temsilcisi olarak gösterildiği bilindiğinde bu değerlendirme daha dikkat çekici bir hâl alır (Doğan, 2003: 169). Bu bakış açısına uygun olarak Ahmet Midhat, olumladığı kahramanları tamamen saf ve masum ahlak timsali değil nerede nasıl davranması gerektiği konusunda uyanık, iş bilir tipler olarak sunar. Öyle ki Ahmet Midhat, modern çocukluk anlayışında var olan yetişkin dünyasının masum olmadığı; dolayısıyla çocuğun yetişkin dünyasından korunması gerektiği fikrine karşıdır. Kişilerin erken yaşlardan itibaren sosyal hayatı her yönüyle tecrübe etmesi gerektiğini düşünür. Hatta hayatın ahlaki olarak düşük taraflarının da

görülmesi ve böylece ibret alınması ve hayatın ilerleyen yıllarında bu durumlara karşı uyanık olunması gerektiğini savunur. Ahmet Midhat bu savını yalnızca kurmaca dünyasında savunmakla kalmaz günlük hayatında da aynı yaklaşımı sergiler. Kızını istemeye gelen bir adamın, oğlunu “bir kız çocuğundan farkı yoktur... bugüne kadar dizimizin dibinden ayrılmamıştır. Haşa min huzur helaya bile bizlere danışmadan girmek cesaretini göstermeyecek derecede itaatkârdır” (Yazgıç, 1940: 73-74) sözleriyle övmesinin ardından Ahmet Midhat hayır cevabını verir. “Kız gibi erkeğe kız mı verilir? Damadın öylesi, değil karısına, kendisine bile hâkim olamaz. Hatta öyle bir erkeği damat edinmek şöyle dursun, öyle bir kız gelin edinmek bile işime gelmez” (Yazgıç, 1940: 74) diyerek eserlerinde olduğu gibi gerçek hayatta da hayat karşısında acemi ve tecrübesiz tiplere rağbet etmez.

Ahmet Midhat'ın hem romanlarında hem de kurgu dışı eserlerindeki kişinin hayatın çeşitli yanlarından tecrübeler edindikten sonra evlenmesi gerektiği düşüncesini kendi hayatından izlemek de mümkündür. Menfa adlı eserinde görev için Sofya'ya giden ağabeyiyle birlikte buraya gidişini ve içine sürüklendiği sefahat âlemini şu sözlerle anlatır: “Çeşit çeşit zevklerden oluşan bir eğlence hayatım ve birbirinden farklı ilgi alanlarım vardı. En bayağı bir heves uğruna can vermek benim için işten bile değildi” (Ahmet Midhat, 2013d: 170). Nitekim bu sefahat âleminin ardından evlenip hayatına çeki düzen veriş eserlerinde kurguladığı kahramanlarla kader benzerliğini ortaya koyar.

Diğer yandan ise çocuklarıyla arasının son derece iyi olduğu ve onları istedikleri şeylerden alıkoymak yerine bunları kendi kontrolü altında yapmalarını sağlar. Örneğin, cuma akşamları çocuklarıyla birlikte oturup içki içtiği ve onların da içmesine müsaade ettiği sofralar hazırlar. Ayrıca on yedi yaşına basmış, Tıbbiyede okuyan oğlu Kamil Yazgıç (1940: 69)'a Ahmet Midhat'ın kendisi bir kadın bulup her salı bir otel odasında beraber olmalarını organize eder. “O zaman anladım ki, babam icabında çok serbest düşünmesini ve beşerî ihtiyaçların icaplarına göre davranmasını bilen adamdır. Eğer öyle olmasaydı, o devir babalarının recme müstahak gördükleri bir hareketi, fizyolojik ve tabii bir ihtiyaç şeklinde telakki etmek ve ona göre davranmak genişliğini ve serbestliğini göstermezdi.” Babasıyla karşılıklı hiç konuşmadığı bu konuda “eğer babam, tam zamanında, bu salı derslerini tertip ettirmeseydi, ben sıhhatimi sarsan, gayri tabii suiistimallerden kurtulamayacak ve kim bilir, belki de o hareketlerimi hayatımla ödeyecektim” diyerek durumu kendi açısından değerlendirir. Görüldüğü üzere Ahmet Midhat çocuk yetiştirme anlayışı bakımından tamamen muhafazakâr bir tavra sahip değildir. Nitekim anlatılarında da idealize ettiği kahramanları genel geçer kabule göre her hâliyle örnek, ahlâk timsali kişiler olarak inşa etmez. Anlatıların pek çok yerinde olumlanan tiplerin aslında toplumun geneline kabul görmeyecek bazı eylemlerde buldukları görülür.

Rakım, bir gün Ziklas ailesi ve kızlarıyla boğazda sandal gezintisine çıkar. Yazar, İngilizvari senkronize eğilerek kürek çektikleri bir sahneyi tasvir ettikten sonra Rakım'la ilgili önemli bir değerlendirmede bulunur.

(...) Rakım kendisini büyük kızın kucağına yaslanmış ve küçüğü de kendi kucağına dayanmış görürdü ki her şeyden çok lezzet aldığı hal buydu. Lakin annelerine yahut babalarına bir yanlış anlama verir miydi zannedersiniz?

Vay! Rakım'da böyle hevesler de vardı ha!

Niçin olmasın? Size Rakım'ı yemezler içmezler, erkeklik ve dişilik onlarda yoktur diye mi tavsiye ettiler? (Ahmet Midhat, 2013a: 43).

Diğer yandan Rakım'ın Yozefino'yla beraber olması toplumsal ahlaki kabullere uymayan bir davranış olarak karşımıza çıkar. Piyano öğretmeni Yozefino'nun kendisini ziyarete gelen Rakım'ı öpmesi üzerine birlikte oldukları okuyucuya sezdirilir. “İhtimal ki okurlardan bazıları söz konusu olay üzerinden geçen bir saat sürede nasıl sohbet edilmiş olduğunu sorarlar. Lakin hikâye usulünde meselelerin şu yönleri söylenmez. Yazılmazdı. O yönler anlayışlılıkla tam olarak bilinir” (Ahmet Midhat, 2013a: 56). Yazar, Râkım'a söylenen “sana bu şekilde sırrımı açıp ve sevgi gösterişim, gerçekten sevilecek bir adam olduğun gibi her yönden güzel ahlak ve ırz ve edeple şöret buluşundan ileri gelmiştir. Benim de aileler arasında bu yoldaki şöretimin muhafazası gereğini de bilirsin, artık bu sırrı ne kadar saklamak gerekeceğini anlamalı” (Ahmet Midhat, 2013a: 57) cümleleriyle, aralarında geçen gizli ilişkiyi bir de Yozefino'nun ağzından bildirir. “Rakım böyle bir ricayı kendisi edeceği halde onun tarafından edilmiş olmasına başkaca teşekkür ederek” çıkıp gider (Ahmet Midhat, 2013a: 57). Toplumdaki konumuna ve tanınırlığına zarar verebileceği endişesiyle bu beraberliğin saklanması gerektiği düşüncesi toplumsal bakışa önem veren, hesaplı bir tavidir. Rakım romanda sosyal olaylar karşısında uyanık ve hesaplı bir tip olarak yer almaktadır. Nitekim Ahmet Midhat, sık sık bir meleği tasvir etmediğini; iş bilir, uyanık bir tipi anlattığını “saman altından su yürütmek ve karda gezip de izini belli etmemek, Rakım kadar akli başında delikanlıların kârı olup bu hallerin aksi bir hâl ararsanız onun örneğini de Felatun Bey'de bulacaksınız” (Ahmet Midhat, 2013a: 57) söyleriyle vurgular. Devamında okurun, Rakım'ın bu yaptığını hoş görmeyeceğini düşünen ya da bilen yazar, okur tarafından gelmesi muhtemel “canım hani şu ahlak noktasından bakıldıkça...” (Ahmet Midhat, 2013a: 57) tepkisine karşılık Rakım'ın yaptığını savunmak yerine bunu bir tercih meselesi olarak görür. “İyi ya! Zamanımız gençlerinin genel hâllerinden işte size iki ahlak örneği! Fikriniz hangi şekli tercih etmekteyse onu onaylamakta hürdür. Hiçbirisini beğenmemekte yine hürdür ya!” (Ahmet Midhat, 2013a: 57). Rakım ve Felatun arasındaki temel fark, roman boyunca birisinin etrafını iyi okuyarak nasıl konumlanacağını ve nerede nasıl davranması gerektiğini iyi bilmesi diğerininse bu konudaki tecrübesizliğinde açığa çıkar. Bunun da temelinde yetişme biçimi vardır. Felatun konaktan dışarıya çıkmamış, her söylediği her yaptığı az sayıda kişiden oluşan etrafınca doğru kabul edilmiş bir tip olarak yetişmişken Rakım, evinin dışında toplumun kabullerini, yargılarını ve gereksinimlerini zaman içinde tecrübe ederek öğrenerek içinde yetiştiği kültürel bünyenin doğal bir parçası hâlini alır. İlerleyen yaşında da toplumsal kabulleri ve retleri göz önünde tutarak hareket eder. Böylece sosyal hayatta başarılı olarak toplumdaki konumunu ve varlığını muhafaza eder.

Resmi sosyal hayatın içinde kendi başına yetişmiş olması nedeniyle pek çok konuda deneyim sahibidir. Hatta insan ilişkilerinde hesapçı, kimi zaman içten pazarlıklıdır. Nitekim bozulan kilise

orgunu tamir etmesinin karşılığında para almak yerine Hamparson Ağa'nın dostluğunu ister. Bunun nedeninin ilk gördüğü anda vurulduğu Hamparson Ağa'nın karısı Madam Hamparson'u daha sık görebilmek ve onunla yakınlaşabilmek olduğunu romanın ilerleyen bölümlerinde anlarız. Nitekim anlatıcı da "Resmi öyle iffet-i mücesseme ve muşşahhasa olmak üzere tavsiye edilecek adamlardan da değildir" (Ahmet Midhat, 2000a: 37) diyerek bu durumu izaha girişir. Fakat yazar için tecrübenin böylesi bile değerli ve kıymetlidir. Yazar Madam Hamparson'u elde etme isteği taşıyan Resmi ile Zekâi arasında karşılaştırma yaparken onların sefahat ve işret meclislerindeki tecrübelerini de karşılaştırır ve Resmi'nin tecrübesine vurgu yapar. Resmi "bilâkis cihân-ı sefâhate başvurmamak köşeler de bırakmamıştır. Ancak kadınların yekdiğerine asla kıyas kabul edemeyen birtakım sunufu olduğunu dahi ekseriya işte âlem-i safâhatta bu suretle puyan olmuş tecrübekârlar takdir ederler. Resmi dahi o tecrübekârların hakikaten ser-âmedidir" (Ahmet Midhat, 2000a: 37). Resmi'yi bu sözlerle öven ve onaylayan yazar, onun sahip olduğu tecrübe sayesinde Madam Hamparson ile kurduğu ilişkide roman boyunca sağlam ve yavaş adımlarla ilerlediğini belirtir.

Ancak Resmi, Madam Hamparson'un hüsn-i letafetinden ve şuhî şetaretinden pek ziyade mütelezziz olmakla beraber kadının ne tavırda bir kadın olduğunu dahi tamamıyla takdir eylemiş olmasıyla bu telezzüzünü hiçbir vakitte ne Madam Hamparson ve ne de kendisi için mucib-i müşkilat olacak derecelere vordırmazdı (Ahmet Midhat, 2000a: 37).

Resmi, bu yavaş ve tecrübeli davranışı neticesinde Madam Hamparson'u elde eder. Hamparson Ağa'dan gizli olarak karısı Madam Hamparson'la baloya giderler. Geç saatte ayrıldıkları balonun ardından Madam Hamparson, Resmi'nin İstanbul'a gitmesine razı olmaz ve onu odasına alır. Sabahın ilk ışıklarıyla birlikte de ayrılığın verdiği hüznü nedeniyle Resmi'yi gözyaşlarıyla uğurlar. Madam Hamparson kocasına sezdirmeden evde Resmi ile beraber olmak için planlar yapar. Bundan sonra Resmi haftada birkaç kere Madam'la birlikte olmaya başlar. Resmi, roman boyunca Madam Harparson ile olan ilişkisini ustalıkla yürütür ve kurnaz hamlelerle birçok kez Hamparson Ağa'ya yakalanmaktan kurtulur. Evin hizmetçisinin para karşılığında Hamparson Ağa'ya Resmi'nin geceleri konakta hanımla beraber kaldığını haber vermesi üzerine yakalanır. Madam Hamparson evden kovulurken, Resmi kaçarken başı üzerine camdan düştüğü için birkaç ay hasta yatmış olsa da sonunda iyileşir. Bir yandan Madam Hamparson'un geçimini temine çalışırken bir yandan da dadısı ve sonradan eşi olacak Hasna'nın geçimiyle ilgilenir. Fakat bu esnada Madam Hamparson ile herhangi bir biçimde yakınlık kurmaz ve önceki muhabbete bir son verir, yalnızca arkadaş olarak kalır. Romanın sonunda Madam Hamparson bir kilisede rahibe olmaya karar verir ve Resmi de Hasna ile evlenir. Bu son Felatun Bey ve Rakım Efendi romanının sonuna epeyce benzerdir. Her iki romandaki bu son bile Ahmet Midhat'ın yanlış yapmaktan ve yanlış düşmekten çekinmemek gerektiği ancak böylece gerçek bir tecrübe edinilerek doğruyla yanlışın ayırt edilebileceği ve hayatta başarılı olunabileceği düşüncesini yansıttığı ve bunun da kendi hayat tecrübesinde temellendiği söylenebilir.

Ahmet Midhat, anlatılarında olumladığı kahramanları aslında toplumsal ve bireysel anlamda ideal tipler olarak inşa etmez. Bunların ancak anlatıda karşısına çıkardığı tiplerle kıyaslandığında ideal tip olarak değerlendirildikleri görülmektedir. Bu anlamda Ahmet Midhat'ın Batılılaşma vs. konusunda ideal tip yaratma çabasından ziyade bilgili, uyanık, toplumsal yaşama adapte ve hayatta kalma becerisi yüksek tipler inşa ettiği ve bunların nasıl yetiştirilmesi gerektiği konusunu ele aldığı söylenebilir.

2.2. İdeal Tanzimat Neslinin Yok Oluşu: Namık Kemal

Namık Kemal, Tanzimat döneminin hem fikrî hem edebî sahada önemli isimlerinden birisidir. Döneminin tanığı olarak eserlerinde siyasi, ekonomik, sosyal ve idari alanlarda türlü görüş ve öneriler ileri sürer. Ortaya koyduğu ideali medeniyet kavramı altında işlerken bu ideale ulaşmanın yolunun da maarif olduğunu belirtir.⁵³

Namık Kemal, yazılarında ve kurmaca eserlerinde eğitim meselesini merkeze alır. “Maarif bir kavim için aynıyla âb-ı hayattır dünyada bir dert yoktur ki onun tesiriyle mahvolmasın” (Namık Kemal, 2005: 489) cümlesi eğitimi her türlü sorunun çözümü olarak gördüğünün ifadesidir. Bununla birlikte onun eğitimden kastı teorik bilgi edinimiyle sınırlı değildir. O, hayata hazırlanmayı da eğitimin içine dâhil ederek daha geniş manada “yetiştirme”yi kastetmektedir. Bu bakış açısıyla yazar, toplumun sağlıklı devamlılığını sağlayan yeni neslin çağa ayak uydurmasında ve yetişkin kimliği kazanmasında doğru bir yetiştirmenin önemini vurgular. Romanlarında da kişilerin geleneksel çocukluk anlayışıyla sosyal hayata hazırlanacak şekilde yetiştirilmelerini olumlarken modern anlayışın önerdiği izole yetiştirme biçimini eleştirir. Tarihî roman olan Cezmi’de cemaat toplum yapısında geleneksel çocukluk anlayışıyla sosyal hayatı küçük yaşlardan itibaren deneyimleyerek öğrenenlerin hayata tutunup ayakta kalabildiklerini Cezmi ve Adil Giray karakterleri üzerinden sunar. İntibah’ta ise modern çocukluk anlayışıyla izole biçimde yetiştirilen, dolayısıyla teorik bakımdan son derece donanımlı olsa da sosyal hayata ilişkin herhangi bir bilgi ve tecrübeye sahip olmayan tiplerin toplumsal yaşamdaki başarısızlıklarının örneğini Ali Bey üzerinden verir.

2.2.1. Geleneksek Yetiştirme Önerisi: “Maarif Aynıyla Hayattır”

Namık Kemal, “Terbiye-i Nisvan”, “Maarif”, “Terakki”, “Aile” gibi makalelerinde ve mektuplarında çocuk yetiştirmeyle ilgili fikirlerini paylaşır. Bu bağlamda, gelişmenin ve ilerlemenin ancak doğru yetiştirmeyle sağlanabileceğine inanan yazar anne ve babadan alınacak terbiyenin

⁵³ Namık Kemal’in eğitim ve ilerleme konusundaki görüşleri hakkında detaylı bilgi için bakınız: Mithat Aydın (2013), “Namık Kemal’de ‘Terakki’ Ve ‘Maarif’ Düşüncesi”, Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi Dergisi, 53(2), 451-477.

önemli olduğunu, kişinin içinde barındırdığı cevherin ancak bu sayede görünür hâle gelebileceğini ifade eder.

Memlekette fesad-ı ahlakın en büyük bir menba-ı da velilerin terbiye-i etfal hususundaki revişleridir. Memleketimizdeki pederlerin, validelerin yüzde doksanı çocuk terbiye etmiyorlar, adeta kedi yavrusu alıştırıyorlar. Biçare masumları ya döve döve ulüvv-i nefislerinin bütün bütün kesriyle daha valide kucağında iken hetr hakareti çekmeye alıştırıyorlar, ya şımartta şımartta bi-eyyi hâl feleğin sillesinden kurtulamayacak derecede bed-huy ediyorlar (Namık Kemal, 2005: 489).

Ona göre anne babanın çocuğu dengeli biçimde yetiştirmesi gerekir. Ne şımartma ne de aşağılama ve şiddete dayanan yetiştirme biçimi bunu sağlar. Her iki aşırı tutum da çocuğa doğru bir kişilik kazandırılması önünde engeldir. Gerek ev içindeki gerekse okuldaki terbiyenin amacı kişiyi yetişkin olmaya hazırlamak olmalıdır. Namık Kemal, Londra örneğiyle Avrupa’da verilen eğitimden bahsederken çocukların erken yaşlardan itibaren birer yetişkin gibi terbiye gördüklerini vurgular. “Hangi mektebe gidilirse gidilsin içinde bulunan on-on iki yaşında etfali güya ki büyümüş de sonra yine küçülmüş gibi adeta yirmi-otuz yaşına girmiş âdemler kadar her türlü intizam ve terbiyeye me’luf bulunur” (Namık Kemal, 2005: 213-214) sözleriyle eğitimin amacının kişiye yetişkin tavrı kazandırmak olması gerektiğini ifade eder.

Yetiştirme hususunda kız ya da erkek ayrımı yapılmasına kesinlikle karşı olan Namık Kemal, medeni memleketlerde kadınların da erkekler gibi terbiye edildiğini ifade eder. Öyle ki “on sekiz yaşında bir kız çıkıyor, hikemiyâttan hesab-ı tefazulî gibi en dakik dersler okutuyor. Karşısında ak sakallı hocalar kitap tutarak istifadeye çalışıyor” (Namık Kemal, 2005: 111). Namık Kemal’in bir ideal olarak ortaya koyduğu bu örnek geleneksel çocukluk anlayışını savunan ve yetişkinliği yaş ile değil de birikim ve olgunlukla tartan toplumların uygulamalarını akla getirir. “On sekiz yaşında bir kız” örneği ise doğu kültürünün ihtisas ve hatta eğitimi erkeğe hasredişini eleştirmek üzere özellikle kullanılmış olmalıdır; zira Namık Kemal yetiştirme hususunda kızları erkeklerden ayırmaz. Yazarın bu yaklaşımı onun kızıyla mektuplaşmalarında da ortaya çıkar. Yazar, kızı Feride Hanım’a sürekli olarak mektup gönderir ve her mektubunda ilmin öneminden bahsederek kendisini donanımlı olarak yetiştirmesi hususunda tavsiyelerde bulunur.⁵⁴ Elbette bu konudaki temel yaklaşımı kızları hayatlarının ilerleyen döneminde bekleyen annelik görevi dolayısıyla çocuğu yetiştirme sorumluluğuna dönüktür. Bu da Tanzimat aydınları arasında sıkça görülen modernin geleneksele sentez ve tadilat hamleleriyle eklemlenmesi olarak değerlendirilebilir.

Makale ve mektuplarının yanı sıra kurmaca eserlerinde de yetiştirme biçimini işleyen yazar Cezmi’de doğru yetiştirmenin nasıl olması gerektiğini, İntibah’ta ise yanlış veya eksik yetiştirmenin nelere mal olacağını etraflıca ele alır. Cezmi’de geleneksel yetiştirme biçimiyle büyütülen Cezmi ve

⁵⁴ Ayrıntılı bilgi için bakınız. Gülçin Oğuz (2006), Namık Kemal’in Kızına Yazdığı Mektuplarda Eğitimle İlgili Unsurlar, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü.

Adil Giray'ın toplumsal yaşama başarılı şekilde uyum sağlamaları, İntibah'ta modern yetiştirme biçimiyle büyütülen Ali Bey'in hazin sonu anlatılır.

İntibah romanı, Tanzimat romanının asıl meselesi olduğunu iddia ettiğimiz neslin nasıl yetiştirilmesi gerektiği sorusunu/sorunsalını irdeler. Tanzimat romanı genellikle “Batılılaşma sorunsalı” etrafında ve piyano, giyim kuşam, kullanılan dil üzerinden göstergeler düzeyinde okunagelir.⁵⁵ Dönemin kanonik eserlerinden İntibah bu yaklaşımın dışında bir anlayışla doğrudan meselenin odağını ele alır. Bu nedendir ki diğer Tanzimat romanlarına kıyasla Batılılaşma olgusunu irdelleyen incelemelerin konusu olmaktan uzaktır. Aynı zamanda Felatun ve Bihruz gibi yanlış Batılılaşmış tip eleştirisinin doğrudan muhatabı kılınmaz ve yanlış yetiştirildiği söylenerek bir anlamda mağduriyeti dile getirilir.

İntibah da diğer Tanzimat romanları gibi dönemin İstanbul hayatını yansıtır. İbrahim Necmi Dilmen (1942: 94) “İntibah’ın mevzuu, doğrudan doğruya İstanbul hayatından alınmış görünür. Baba serveti sayesinde yer tutan acemi ve görgüsüz mirasyedilerin içkiye ve alüfteye kapılarak harap olması her yerde görülür vakalardandır” diyerek eserin, yazıldığı dönemin sosyal yaşamını yansıttığını belirtir. Hülya Argunşah (2012: 239) da Ali Bey’in şahsında benzer bir değerlendirmede bulunur. “O hayata hazırlanmamış, yalnız kaldığında hayatını sürdürebilmek için gerekli yetenekler kazandırılmamış, yanlış yetiştirilmiş bir erkektir. Aslında bu konumuyla devir romanlarındaki genç erkek tiplerinin de bir temsilcisidir.” Kenan Akyüz (1995: 76-77) de İntibah romanıyla ilgili şu değerlendirmeyi yapar:

İntibah’ın fikri muhtevası “gençlere hayat tecrübesinin erken çağlardan itibaren kazandırılması lüzumu” olarak ortaya çıkar. Roman kahramanı Ali Bey’in, memurluk hayatına kadar ömrü evle okul ve memurluktan sonra da evle daire arasında geçmemiş, zamanında hayatla ve gerçeklerle temasa gelmiş olsaydı, hayatında ilk defa karşısına çıkan hafif bir kadının önünde o kadar bocalamayacak, başından o kadar büyük felaketler geçmeyecekti. Ali Bey, o devrin çok kapalı eğitim sistemi ile yetişen gençlerdendir. Ferd hürriyet ve eğitimi ile yakından ilgili bulunan ve bu husustaki düşüncelerini birçok eser ve makalelerinde sürekli olarak açıklamış olan Kemal’in, bütün bir halkın yavaş yavaş hayata ve gerçeklere yöneltilmesine çalışıldığı bir devirde, böyle bir meselenin üzerine eğilmesini çok tabii karşılamak gerekir. Hayattan habersiz, içinde yaşadığı çevrenin olaylarını, şartlarını ve insanlarını gereği gibi tanımadan yetişmenin kötü sonuçları üzerinde gençleri ve ana-babaları uyarmak isteyen eserde, ahlaki telkinlere de yer verilmiştir.

Yukarıdaki değerlendirmelere ve daha birçoğuna bakıldığında İntibah romanının doğrudan Batılılaşma sorunsalı içinde irdelenmediği görülür. Aslında Batılılaşma sorunsalının tam da merkezinde yer alır ve Batılılaşmanın Osmanlı kültüründe etkilediği en önemli nokta üzerinde durur: Neslin yetiştirilmesi.

⁵⁵ Hilmi Yavuz (2008), “Medeniyet: Parça mı Bütün mü?”, Edebiyat ve Sanat Üzerine Yazılar, 1. Baskı içinde (79-81), Yapı Kredi Yayınları, İstanbul.

Tanzimat döneminde iki nedenle sosyal hayattan izole yetiştirme biçimi uygulanır. İlki, çocuğa Batılı yaşam tarzını benimsetmek düşüncesiyle onu geleneksel yaşam ortamından uzaklaştırıp hedef kültüre uygun yetiştirmek; ikincisi ise çocuğun terbiyesini muhafaza etmek. Ali Bey, babası tarafından Batılı bir şekilde yetiştirilmesi için değil de iyi bir eğitim alması ve terbiye edilmesi için sosyal hayattan izole edilir. Bu tavır Aydınlanma düşüncesinin ortaya çıkardığı; özellikle Rousseau ve Locke'un öncülüğünü yaptığı modern çocukluk anlayışının bir sonucudur.⁵⁶ Hâlbuki geleneksel toplum yapısında terbiyeden kasıt çocuğun hayata hazırlanmasıdır. "Osmanlılar, çocukların eğitimi ve yetiştirilmesiyle ilgili her şeyi "terbiye" kelimesiyle ilişkilendirmişlerdir. Bu "sihirli" sözcükten temel olarak çocukların toplumsal yaşamda ihtiyaç duyacakları bilgiyi, beceriyi ve görgüyü edinmelerini anlıyorlardı" (Araz, 2015: 484). Batı'dan gelen yeni anlayışta terbiye kelimesi günümüzdeki anlamına daha yakındır. Bu anlayış çocuğu acımasız ve günahkâr olduğuna inanılan yetişkin dünyasından uzak tutmayı ve böylece masum ve hassas çocuğun masumiyetini korumayı öngörür. Fakat bu tavır hem çocukluk sürecinin uzamasına hem de ebeveyne bağımlılığın artmasına sebep olur. Daha da önemlisi ebeveynini kaybetmesinin ardından hayatla yüzleşmek zorunda kalan kişi neredeyse hiçbir şey bilmediği bir konuda tamamen savunmasız kalmaktadır. Sonuç olarak sosyal hayattan gelebilecek tehlikeleri fark edebilmesi mümkün olmadığı için her türlü tehdide açık hâle gelir. Ali Bey'in yetiştirilmesinde izlenen yolun vardığı sonuç da tam olarak budur. Namık Kemal İntibah'ta yanlış ya da eksik yetiştirilen bir tipin, cahili olduğu hayat karşısındaki kaçınılmaz hazin sonunu anlatır.

Tanzimat yazarlarının genelinde olduğu gibi Namık Kemal de kişiyi içinde yetiştirdiği ailenin ve çevrenin bir ürünü kabul eder. Bu nedenle yazar tarafından kurmaca kişiler ele alınırken öncelikle onların kişiliklerinin şekillenmesinde etkin olan aile ortamı ve dolayısıyla yetiştirme biçimi üzerinde durulur.

İntibah romanının başkahramanı Ali Bey'in babasının ne işle uğraştığına ilişkin eserde herhangi bir bilgi verilmez. Ancak babasının zengin ve oğlunun eğitimi hususunda özenli olduğu ifade edilir. 21-22 yaşlarında olduğu belirtilen Ali Bey, babası ve annesinin tek çocuğu olması nedeniyle aşırı hassasiyet ve özenle yetiştirilir.

⁵⁶ Bedi Ziya Egemen, Terbiye İlminin Problemleri ve Terbiye Felsefesi adlı eserinde modern pedagoji ve geleneksel terbiye üzerinde durur. Yazara göre modern pedagoji, terbiye ile kıyaslandığında yetiştirme meselesinde son derece kısıtlı ve dar bir çerçeveye indirgenerek manipülatif hâle gelmiştir. Bu nedenle sağlıklı bir yetiştirmeye elverişli değildir. "Hayatın lüzumlu tecrübelerini genç nesle aşlamak demek olan terbiye, mürebbi - çocuk, öğretmen - öğrenci arasındaki planlı ve şuurlu olan dar münasebetlerle sınırlandırılmıştır. Pedagojinin vazifesi, bu münasebetleri muayyen normlara bağlamaktan ibarettir. Fakat bu pedagoji bize terbiyenin asıl mahiyeti, genişliği ve derinliği hakkında bir bilgi verebilmekten çok uzaktır" (Egemen, 1965: 5-6). Buna karşın yazarın büyük oranda Ernst Krieck'e dayandığı ve pedagoji yerine bir ilim olarak "terbiye"yi önerdiği görüşleri geleneksel yetiştirme anlayış ve tavrında temellenir. "Terbiye, cemiyet hayatının ve zihnin zaruri olarak her zaman cereyan ede gelen ezeli bir fonksiyonudur (Urfunktion). Bütün manevi fonksiyonların devamlı ve karşılıklı tesirleri, neticede ferдин ruh gelişimi kadar, cemiyetin de kültürel ve tarihi inkişafını sağlar. Evet bu gelişme, akılla iç güdünün, şuur şekilleriyle şuur altından gelen muhtevaların, insanın kendini yetiştirmesiyle başkaları tarafından yetiştirilmesinin karşılıklı tesirlerinin muhassalasıdır. İnsan yetiştirmenin her çeşidini ve bütün kültür vetiresini saran bu karşılıklı tesirlere Krieck terbiye adını veriyor. Şu halde terbiye, bir hayat çevresinin manevi kuvvetleri arasındaki devamlı ve karşılıklı tesirleridir" (Egemen, 1965: 69).

Okuma yazmasına eğitim bakımından en ileri aşamalara ulaşmış yerlerin seçkinleri kadar özen gösterildi. Çocuk o yaşta iken birkaç dil bilir, edebiyatçılar arasında kültürlü genç kuşağın en yeteneklilerinden sayılırdı. Hele babasının –bizim taraflarda benzeri az görülen- yumuşaklık ve şefkati, mizacında olan temizlik ve inceliğe o kadar kuvvet vermişti ki, terbiyesine, hal ve hareketine bakanlar, Ali Bey’i melek sanırlardı (Namık Kemal, 2013: 8).

Ali Bey’in eğitimiyle küçük yaştan itibaren babası alakadar olur. Eserde annesinin bu dönemde çocuğuyla olan ilişkisine dair bir bilgi ya da değerlendirme bulunmaz. Babasının yoğun ilgisi ile büyüyen Ali Bey teorik anlamda donanımlı ve kelimenin modern kullanımıyla terbiyeli yetiştirilir. Fakat kişiliğinde yaradılışından gelen bazı aşırı özellikler de taşır.

Fakat zavallı babası sağ oldukça sevgili oğlu için büyük bir kaygı içinde idi. Çünkü çocuk sarı benizli, çok sinirli, bununla beraber kanı da oynak bir şey olarak, gördüğü bilgece eğitimin, şefkatli davranışların etkisiyle, insan yaradılışının bir sonucu olan öfkeye üstün gelir gibi görünürse de, o karakterinin bir başka sonucu olan, bir şeye düşkünlük ve tutkunluğa tutsak olduğu her halinden anlaşılırdı. Her neye merak ederse bütün dünyayı unutturcasına yalnız onunla meşgul olurdu. Bir şeyi arzu eder de elde edilmesinde bir engelle karşılaşır, amacı ne kadar küçük olursa olsun, ele geçirmek için yolunda en büyük fedakarlıktan çekinmezdi. Hatta küçük bir isteği yerine gelmeyecek olursa günlerce hastalanır, gecelerce gizli gizli ağlardı (Namık Kemal, 2013: 8).

Ali Bey’in fitratındaki bu aşırı “düşkünlük” ve “tutkunluk” halinin yetiştirme kültürü neticesinde alacağı hâl, onun kişiliğinin ve ileriki yaşamının şekillenmesinde ana etkeni oluşturur. Nitekim Ali Bey’in babası oğlundaki bu özelliğin farkında olarak ve “bu inatçı huyu çocuğun yaradılışından çıkarmaya imkân göremediğinden, o eğilimini sürekli öğrenim ve eğitime yönelterek, oğluna faydalı kılmak ister” (Namık Kemal, 2013: 8). Babasının oğlunun bu eğilimini dengelemeye çalışmak yerine dışarıdan yönlendirmeyle belirli bir noktaya odaklaması, takılı kalmaya ve bağlanmaya eğilimli olan çocuğu sosyal hayattan tamamen koparıp izole bir yaşamın içine hapsederek onu hayata dair deneyim ve tecrübeden yoksun kılar.

Gerçekten de Ali Bey, babası hayattayken ve hele on dört, on beş yaşına girdikten sonra, dünyada okumadan başka sevinecek, arzu olunacak bir şey bulamaz olmuştu. Dünyayı unutturcasına meşgul olduğu şey varsa, dersleri idi. Küçük bir amaç için büyük bir özveride bulunmak gerekirse, az bulunan bazı kitapları kırk elli misline almaktaydı. Hastalanırsa, bir tartışmada yenildiği için hastalanırdı. Ağlarsa, okuduğu şeylerde zor bir sorunla karşılaşır ve çözemediğinden dolayı ağlardı (Namık Kemal, 2013: 9).

İleriye dönük kalıcı bir çözüm olmayan bu izolasyon tedbiri, babanın varlığı boyunca bir sorun oluşturmaz. Çünkü Ali Bey için gerekli ortam ve şartlar babası tarafından sağlanır. Fakat yönlendirici ve koruyucu unsur olan babanın yokluğunda Ali Bey’in ileriki yaşamını tamamen olumsuz yönde etkiler. Babasının yokluğunda sosyal hayatla bir başına kurduğu ilk ilişkide takıntı ve bağımlılık hâlinin ve sosyal hayata ilişkin tecrübesizliğinin kurbanı olur.

Fitrat kavramının ve kişinin fitratından gelen özelliklerin doğru bir yetiştirmeyle dengelenmesi meselesi Namık Kemal için yetiştirmenin temel unsurlarından biridir. Çünkü benzer şekilde olumlu

tipler olarak çizdiği Cezmi ve Adil Giray'dan bahsettiği bölümlerde onların yaradılıştan gelen özellikleri üzerinde duran yazar, yetiştirilme biçimleri sayesinde kişiliklerinin dengelenişini gözler önüne serer. Savaş sanatı ve devlet idaresine ilişkin eğitimler almak suretiyle şairane özellikleri olan Cezmi ve Adil Giray'ın hayatın sosyal yönünü de deneyimlemeleri sağlanarak duygusallıkları dengeli bir seviyeye çekilir.

İntibah'tan 4 yıl sonra yayımlanan Cezmi'nin İntibah'ta eleştirilen çocukluk anlayışı ve yetiştirme biçimine bir alternatif olarak okunması mümkündür. Roman iki cilt olarak tasarlanır fakat başkahraman Cezmi'nin yetiştirilme biçimi ve hayata atılma sürecinin yer aldığı birinci cildin ardından ikincisi yazılmaz. Pek çok araştırmacıya göre Namık Kemal'in İslam birliği ideolojisini anlatmak üzere yazdığı roman, aynı zamanda bu ideolojiyi gerçekleştirebilecek kişinin ya da neslin ne gibi hasletlere sahip olması gerektiği ve bunları nasıl edinebileceğinin anlatısıdır. Bu anlamda roman, Batılılaşma ideolojisinin getirdiği yeni çocukluk anlayışı ve yetiştirme biçimine geçmişten bir alternatif sunar: Geleneksel çocukluk anlayışı ve yetiştirme biçimi. Cezmi ve Adil Giray geleneksel cemaat toplumunda benimsenen usta-çırak anlayışıyla yetiştirilir ve erken yaştan itibaren yetişkinlerle iç içe büyürler. Dolayısıyla sosyal hayatı erken yaşlardan itibaren kademeli olarak deneyimler ve sağlıklı bir uyum süreci geçirirler. Bu da onların ilerleyen yaşlarında toplum içinde varlıklarını devam ettirebilme ve oradan gelebilecek tehlikelere karşı uyanık kalabilmelerini sağlar.

Türk edebiyatının ilk tarihi romanı olarak kabul edilen Cezmi, 16. yy'da geçer ve adını başkahramanından alır. Romanda, tımarlı sipahi olan Cezmi'nin Osmanlı ordusundaki yükselişi ve Kırım Han'ı Adil Giray'ı İran şahının elinden kurtarma girişimi anlatılır. Namık Kemal tarafından ideal bir tip olarak sunulan Cezmi'nin yetiştirilme biçimine ilişkin veriler de sunulmaktadır. Namık Kemal, Tanzimat yazarlarının genel eğilimine uygun olarak “şimdi biraz da ailesinden, terbiyesinden bahsedelim” (Namık Kemal, 2012: 40) diyerek Cezmi'nin kişiliğinin oluşumunda rol oynayan etkenler üzerinde durur. “Cezmi, tımarı İstanbul civarında bir sipahinin oğluydu. Daha iki yaşına girer girmez annesini kaybetti. Anne şefkati malumdur. İnsanda ne kadar ince hisler varsa cümlesi o sayede terbiye edilir, o sayede daha küçükten eserini göstermeye başlar” (Namık Kemal, 2012: 40). Geleneksel anlayışta çocuğun duygusal yönünü anne inşa ederken baba da onun hayata hazırlanmasına dönük olarak onu yetiştirir. Erken yaşta annesini kaybeden Cezmi “şefkatten anneden pek de aşağı olmayan” (Namık Kemal, 2012: 41) babası tarafından büyütülür. Her ne kadar annesinin şefkatini aratmamaya çalışsa da bir asker olan babası mesleği gereği oğlunu belirli bir disiplin dâhilinde yetiştirir. “Çocuk, mesela küçük iken düşerse, başı ucunda ağlayacak ve ağlamasıyla kendisini ağlatacak bir anneye, koruyucu bir meleğe sahip değilse düştüğünü, kalktığını görecektir ve masumca tavırlara ve hatta ağlayışına gülüşlerle mukabele edecek bir babaya, teşvik edici bir hocaya sahipti[r]” (Namık Kemal, 2012: 40). Bu şekilde yetiştirilen Cezmi'nin “incelik ve şefkatten evvel çalışma ve cesaret yönleri gelişmeye başla[r]. Ve bundan dolayı anadan asker doğmamış olsa bile baba ocağından olsun asker olarak ayrılması kesindi[r]” (Namık Kemal, 2012: 40). Bu ifadelerde yazarın kişinin kabiliyetlerini geliştiren ve kişiliğini inşa eden şeyin yetişme biçimi olduğuna ilişkin

vurgusunu görmek mümkündür. Nitekim babasının onu yetiştirme biçimi Cezmi'nin hayata bakışında belirleyicidir. “Çocuk ağlarsa kendi güler, onu da güldürürdü. Çocuk hastalanırsa kendi sıhhatini onun muhafazasına adar, kendi sıhhatine hanel gelmeksizin onun da afiyetini iadeye muvaffak olurdu” (Namık Kemal, 2012: 42). Babasının olumsuzluklar karşısında takındığı bu tavır Cezmi'ye büyük ölçüde tesir eder.

Çocuk daha sekiz-dokuz yaşında iken sağlam bir fitrata, laubali bir meşrebe, rindane bir tavra sahip olmak kabiliyetini göstermişti. Bünyesindeki kuvvet Cezmi'ye delikanlılığı iç açıcı bir bahar suretinde göstermek tabii olduğu gibi babasından gördüğü “dünyayı bir mesire saymak” terbiyesi de gönlüne başka türlü kabiliyetler, başka türlü hevesler vermişti. Başu ucunda yıldırım patlasa gökyüzünde birisi gülüyor sanırdı (Namık Kemal, 2012: 42).

Böylece hayat tecrübesini ve yaşayacağı zorluklara karşı mücadele stratejisini babasından alırken teorik anlamda gerekli eğitimi de babası gibi sipahi olan amcasından alır. “Cezmi'ye lazım olan bilimlerden dersler vermek ve sipahiliğe ilişkin olan talimleri öğretmekle beraber, özel olarak bir de askerlik fikri aşılamağa uğraşır” (Namık Kemal, 2012: 43). Cezmi geleneksel toplum yapısına uygun biçimde geleneksel çocukluk anlayışıyla; hayatla iç içe yetiştirilir. Usta-çırak anlayışıyla yetiştirilen Cezmi hem teorik anlamda hem de pratik anlamda babası ve amcası tarafından eğitilir. Birisi hayatın gerçekleriyle erken yaşta onu tanıştırmak suretiyle hayata hazırlarken diğeri de gerekli teorik eğitimi verir. Böylece babasından kendisine kalacak olan tımarı idare etme becerisini de kazanmış olur.

Cezmi romanının diğeri olumlu kahramanı Adil Giray da Ali Bey gibi fitraten bazı aşırı duygulara sahiptir. Fakat yetiştirilme biçimi sayesinde dengeli bir kişiliğe kavuşarak aşırı duyguların esiri olmaktan kurtulur. Adil Giray şair yaratılışı ve hayal âlemi gelişkindir. “Eline bir yaprak alır, havaya atar. Yaprak rüzgârın tahrikiyle titredikçe üzerine tesadüf eden nurun gösterdiği hafif hafif dalgalanmalara bakar, gökyüzünde de çocuklar yaprak atıyorlar, görünen yıldızlar o yaprakların parlaklığıdır gibi birtakım hayallere kapılır” (Namık Kemal, 2012: 21). Hayal âleminin genişliği gibi düşünme kabiliyeti de yüksektir. “Kendine okutulan kitapları güya dünyaya gelmeden evvel okumuş gibi, gördüğünü bir bakışta anlar. Bir hâlde ki daha yirmi yaşında iken zamanın âlimlerinden sayılır” (Namık Kemal, 2012: 21). Adil Giray'ın hayal kurmadaki aşırı yeteneği ve böylece gelişen düşünce ve kavrayış ufku asker yaratılışıyla birleştiğinde bir dengeye kavuşur. Aynı zamanda “şair olduğu kadar asker yaratılmış ve vicdan temizliği ve irfan kuvveti kendisini bir din ve vatan mesleğine yönelt[ir]” (Namık Kemal, 2012: 22). Nitekim Kırım Hanı'na mensup olan Adil Giray, bir han varisi olması nedeniyle devlet idaresine ilişkin bilgi ve tecrübeyi, askeri donanımı da edinir. Hem teorik hem de pratik hayata dönük olarak yetiştirilmesi onun aşırı duygularının dengeli hâle getirilmesinde ve kendisini bekleyen hayata hazırlanmasında önemli rol oynar.

Görüldüğü üzere yazarın olumladığı kahramanlar Cezmi ve Adil Giray geleneksel kültürün benimsediği yetiştirme biçimiyle büyütülürler. Hem teorik hem de içine doğdukları hayatın bir

yönünü oluşturan askerlik ve devlet idaresine ilişkin pratik eğitim alırlar ve içinde yaşayacakları toplumsal hayatın beklentilerini karşılayabilecek şekilde yetiştirilirler. Ali Bey ise Tanzimat döneminde görülmeye başlanan modern çocukluk anlayışının bir tezahürü olarak yalnızca babası tarafından, tek yönlü ve sosyal hayattan izole şekilde yetiştirilir. Bu anlamda Namık Kemal'in bir meselenin iki yönünü iki farklı romanda ele aldığı söylemek mümkündür. İntibah'ta yazıldığı dönemin modern yetiştirme kültürüne ilişkin bir eleştiri sunarken, tarihî roman Cezmi'de anlattığı dönemin geleneksel yetiştirme kültürünün olumlu sonuçlarını aktarır.

İki romanda da yazarın yetişkinlik yaşına ilişkin görüşü aynıdır. Yazarın, her üç kahramanın yetişme biçimini romanların başında detaylı biçimde ele almasının ardından her birini hayatla karşı karşıya bırakmak adına tercih ettiği yaş, bir anlamda yetişkinlik yaşı, 20'dir. Öyle ki, Ali Bey babasını ve Cezmi de babasının ardından amcasını 20 yaşında kaybeder ve hayatla yüz yüze kalırlar. Adil Giray, aldığı onca eğitimin ardından 20 yaşında devrin âlimlerden sayılır. Bu üç kahramanın yanı sıra İran şahının 21 yaşındaki kız kardeşi Perihan, yaşına vurgu yaparak hanedanın geleceğine dair söz sahibi olması gerektiğini savunur. Tüm bu veriler ışığında yazarın doğrudan olmasa da yetişkinliğe geçişin üst yaşı olarak 20'yi vurguladığı anlaşılır. Bu yaş sınırı yazarın geleneksel çocukluk anlayışından ayrıldığı belki de onu revize ettiği bir noktadır. Geleneksel Osmanlı toplumunda yetişkinlik yaşı genel olarak 15-16 olarak kabul edilirken yazar bu yaşı biraz daha yukarı çeker. Fakat yaş sınırı değişmiş olsa da yazar için kişinin yetişme biçimi ve ondan beklenenler değişmez.

2.2.2. Yetiştirme Biçiminin Kişinin Geleceğine Etkisi

Namık Kemal, 20 yaşın yetişkin kabiliyetleri ve yetenekleri kazanmada yeterli olduğuna inanır. Söz konusu kahramanları bu yaştan sonra bir başına bırakarak öncelikle yalnız kalmışlıklarına verecekleri tepkileri, ardından da sosyal hayattaki durumlarını ortaya koyar. Bu yolla geleneksel ve modern yetiştirme biçimlerinin sonuçlarını gözler önüne serer.

Babası ve amcasını yirmi yaşında kaybeden Cezmi dünyada yalnız başına kalır. “Yani o zaman –turfanda yetişmiş meyveler gibi- vakitsiz eserlerini gösteren kavrayışı sayesinde babasından miras kalan bir sipahi tımarına sahip ol[ur], o zaman kendini insan bilerek insan için lazım olan geçim meseleleriyle uğraşmaya, şahıs tecrübe etmeye, iş öğrenmeye başla[r]” (Namık Kemal, 2012: 14-15). Aldığı eğitim ve edindiği tecrübe sayesinde bunda da hiç zorlanmayan Cezmi, babasından ve amcasından miras aldığı tımarı başarılı bir şekilde idare eder. Çünkü o, “Allah'ın insanlar için aileden sonra en büyük dayanağı olmak üzere yaratıp kurduğu insan topluluğuna karışabilecek iktidarı devlet” elde eder (Namık Kemal, 2012: 43). Görüldüğü üzere yazar toplumun aileden sonra en önemli unsur olduğunu ve insanın bu topluma uyum sağlayabilecek şekilde yetiştirildiğinde kendi hayatını idame ettirebileceğini açıkça vurgular. Nitekim babası ve amcası tarafından bu düşünceyle

yetiştirilen ve bu yetiştirme sürecinde toplumsal hayatla arasında bir izolasyon uygulanmayan Cezmi, bir başına kaldığında kendini ekonomik ve sosyal anlamda savunabilir durumdadır. Öyle ki “çocuk denilecek kadar gençti. Fakat bünyesi ihtiyarlamaktan korunmuş sayılacak kadar kavi, babasından miras aldığı kılıç ise vücudunu düşman şerrinden muhafaza etmeye kâfi[dir]” (Namık Kemal, 2012: 44).

Bununla birlikte Cezmi sosyal hayatta ilerlemeyi ve yükselmeyi de hedefler. Babasının vefatının ardından “hem eğlenmek hem meyhanede Hafız Divanı okuyan rintler gibi eğlence arasında tahsilini tamamlamak için İstanbul’a gel[ir]” (Namık Kemal, 2012: 44). İstanbul’a gelişinin ardından at binip kılıç kuşanmadaki maharetiyle mirahur olan Ferhad Ağa’nın himayesini, şiirdeki kabiliyeti sayesinde de Nev’î’nin övgüsünü kazanır. Bu durum Cezmi’nin iki yönlü yetiştirilme biçiminin bir sonucudur. Cezmi aynı zamanda liyakati ölçüsünde ilerlemeyi ve hak ettiği ölçüde şöhreti arzu eden bir karakterdir.

Cezmi gerek fitratı ve gerek terbiyesi bakımından bir asker olduğu gibi nefesine de itimadı bulunduğundan, liyakati sayesinde arzu ettiği ilerlemenin gerçekleşmesini pek ziyade ümit eder ve hele genç olduğundan ilerlemeden birkaç kat fazla meşhur olma sevdalarında bulunurdu. Gerçi devletin yolunda canını feda etmeyi vazifeleri gereğinden bilirdi, fakat fedakârlığının bilinmesini de kendince o vazifeye karşılık bir hak sayardı. Nazarında ikbalin en ziyade arzuya layık olan yönü şöhretti (Namık Kemal, 2012: 63).

Bu, onun realist bir tip olarak çizildiğini göstermenin yanı sıra onun için toplumun onayının önemli olduğunu da belirtir. Cemaat toplum yapısında toplumun övgüsü ya da yergisi kişiler için önemlidir. Zira Namık Kemal’in belirtmiş olduğu gibi toplum aileden sonra en önemli varlıktır. Cezmi de bu düşünce içinde toplumsal yer edinmenin toplumun ya da toplumun önde gelenlerinin kabulünü ve övgüsünü kazanmaktan geçtiğini bilir. İçinde büyüdüğü ve bulunduğu bu toplum yapısında toplumsal kimliğini şekillendirmek gayesini taşır. Bu düşünceyle katıldığı İran’la yapılan savaşlarda gösterdiği üstün cesaret ve fayda sayesinde beş yüz altın, bir altın kabza kılıç, bir zümrütlü hançerle ödüllendirilmesine ek olarak Osman Paşa tarafından sarayda yüksek memurluğa nakledilir (Namık Kemal, 2012: 74). Cezmi, hem şairlik hem de savaş teknikleri konusunda aldığı eğitimin yanı sıra yetiştirme biçiminin kendisine sağladığı hayat tecrübesi ve hayata karşı realist bakış açısı sayesinde İstanbul’da hayatta kalmayı, hatta saraya kendisini kabul ettirmeyi başarır.

Ali Bey ise yetiştirme döneminde sosyal ve toplumsal hayata dair bir eğitim ve tecrübe sürecinden geçmez. Babasının onun her şeyiyle ilgilendiği ve böylece sosyal hayattan izole edildiği bir çocukluk sürecinin ardından babasının ölümüyle etrafındaki koruyucu hale son bulan Ali Bey hayatla koruyucusuz, aracısız karşılaşır. Ardından da “Ali Bey’in durumunda birbirini izleyen türlü değişiklikler, türlü felaketler görülmeye başla[r]” (Namık Kemal, 2013: 9). Elbette bu felaketleri yaşamasındaki en büyük neden yetiştirilme biçimidir. Çünkü yaratılıştan duygulu olan Ali Bey’in aldığı terbiye onun duygularını bir kat daha artırır (Namık Kemal, 2013: 9). Çocuğun her neye

meylederse ona takıntılı ve tutkulu oluşuna çözüm arayan babası seçtiği izole yetiştirmeyle onu muhatap kıldığı az sayıda insan ve uğraşa bağımlı hâle getirir. En bağımlı olduğu şey ise babasıdır.

Babası dünyaya geliş nedeni olması dolayısıyla hayattan daha kutsal olduğu gibi, her konuda eğiticisi, danışmanı, arkadaşı, sadık dostu olduğundan, gönlünde ne kadar sevme yeteneği varsa hepsini ona ayırmıştı. Öyle hiç hatırında yokken, vicdan ve bilgisinin bütünü olan aziz bir varlığı bir daha ele geçmeyecek biçimde birdenbire kaybedince, hayatın tadını da onunla birlikte kaybetti (Namık Kemal, 2013: 9).

Hayata dair ne duygusu ve uğraşı varsa Ali Bey'e babasından geçer. Bu yönüyle hayatının anlamı hâline gelen babasının vefatıyla hayat da anlamını yitirir. Bundan sonra ne yapacağına ilişkin bir fikre ve hayatını anlamlı kılacak bir ideale de sahip değildir. Tam da bu aşamada Ali Bey'in annesi devreye girer ve oğlunu içine düştüğü bu bitmişlik psikolojisinden kurtarmak ister. Annesi “kültürlü milletlerin kadınları gibi bilgili değilse de, üstün zekâlı olduğundan başka, yirmi beş sene kadar kocasının eğitimi altında kalarak gördüğü, işittiği olaylardan, onun akıllıca yol gösterişi ile pek çok gerçekler çıkarmış bir kadındı[r]” (Namık Kemal, 2013: 10). Yazarın bu değerlendirmesinin ardından anneden beklenen Ali Bey'i alışkın olduğu yani babasının ona sağlamış olduğu koruma halesi içinde tutmasıdır. Fakat annesi onun bunalımdan kurtulması için alışkın olmadığı bir şekilde, koruyup kollayacak biri olmaksızın, bir başına sosyal hayata yönlendirir. Annenin bu davranışı Ali Bey'in kötü kaderinin sebebi sayılarak birçok araştırmacı tarafından asıl eleştiri noktası hâline getirilir. Nurdan Gürbilek (2007: 63), Ali Bey'in “babasızlığın yol açtığı kudret boşluğunda annesi tarafından alabildiğine şımartılmış” olduğunu ve bunun kötü sonu hazırladığını ifade ederek annenin tutumunu eleştirir. Hülya Argunşah (2012: 239)'a göre oğlunun kişilik kazanma sürecinde ona rehber olabilme kabiliyetinden yoksun olan annenin, onun yalnız kalmışlığını unutturmak adına aşırı şefkatli tavrı oğlunun daha büyük hatalar yapmasına sebep olur. Salim Çonoğlu (2010: 316) da benzer bir değerlendirme yaparak “annenin-kadının evladını hayatın zorluklarına karşı hazırlama noktasında mürebbi-i efkârı kadar başarılı olamaması, iradesini kullanamaması Ali Bey'in trajedisini hazırlar” der.

Yukarıdaki eleştirilerde annenin oğlunu şımartmış olduğu ve ona rehber olamadığı yönündeki eleştiriler kısmen haklıyken 20 yaşına gelmiş birisinin o yaşa kadar aldığı eğitim ve yetiştirilme biçiminin göz ardı edilmesi bakımından eksiktir. Çünkü söz konusu toplum için bu yaşa kadarki dönem kişinin karakterinin ve yeteneklerinin oluşmasında yeterli bir süreçtir. Bu değerlendirmeler Ali Bey'in içine düştüğü durumun tek sorumlusu olarak anneyi gösterirken babasının ölümünden önceki yetiştirilme biçimini görmezden gelir. Çünkü Ali Bey'in eğitimini üzerine alan babasının da hiçbir zaman oğlunu sosyal hayata hazırlamak veya hayatın zorluklarıyla tanıştırmak gibi bir rehberlik yaptığı görülmez. Aksine onu her şeyden koruyup kollayarak yalnızca eğitime ve kitaplara yönlendiren ve sosyal hayattan izole bir şekilde büyüten babasıdır. Annesinin yapmış olduğu hata “oğlunun içine düştüğü matem duygusundan uzaklaşması için onu tanımadığı dış dünyaya iterek bir anlamda gözlerinin kamaşmasına yol aç[ma]k” olur (Argunşah, 2012: 239). Annenin bu eksikliğinde

oğluyla aynı kaderi paylaşmasının etkisi vardır. O, Tanpınar'ın ifadesiyle kapalı ve tek yönlü bir hayatın içinde ömrünü geçirir (Tanpınar, 1977: 60-61). Fakat dönem İstanbul'unun toplumsal beklentileri üzerinden meseleye bakıldığında annenin oğlundan sosyal hayata dâhil olmasını beklemesinde abes olan bir şey yoktur. Tanzimat dönemi Osmanlı toplumunun büyük çoğunluğu için 20 yaş yetişkin olmak ve toplumsal hayatta bir başına yer edinmek ve evinin geçimini üstlenmek için erken bir yaş değildir. Buradaki sorun Ali Bey'in babası tarafından sosyal yaşam içinde hayat tecrübesi kazandırılarak yetiştirilmemesi ve annesinin bu durumun farkında olamamasıdır.

Ali Bey'in babasını kaybetmesinin ardından yaşadığı bunalımın bir benzeri yazarın başından geçer. 2 yaşında annesini kaybeden Namık Kemal erken yaşlardan itibaren Şakir Efendi'den ilim tahsil etmeye başlar. Dedesinin Kars'a tayin edilmesi üzerine istemediği hâlde hocasından ayrılmak zorunda kalan Namık Kemal Kars'a gidişinin ardından başka bir hâletiruhiyeye girer. Ali Bey'in durumuna benzer biçimde alıştığı ilim ve kitaplarından ibaret hayatını bırakmış olmak derin bir düşünce ve durgunluk hâlinin tüm hayatını kaplamasına sebep olur. Henüz 10-11 yaşındaki torununun bu içe kapanıklık ve umutsuzluğunu gören anneanesi onu bu durumdan kurtaracak bir çare arar ve bulmakta da gecikmez. Torununu kapalı kaldığı ev yaşamından sosyal hayata bir rehber eşliğinde yönlendirir. "Kemali tabiatın ağışuna sevketti. Ona gayet güzel bir küheylan buldular, bir av çiftesi aldılar; Kars'ın Kırserdarı Kara Veli Ağa'yı da kendisine cündilik muallimi tayin ettiler" (Ali Ekrem, 1992: 24). Böylece geleneksel yaşamın bir ferdi olan anneanne torununun sosyal hayatla da ilişki kurarak hayata hazırlanmasını hedefler. Bunun da etkisiyledir ki Namık Kemal hem İntibah'ta hem de pek çok yazısında kadınların da sosyal hayattan haberdar yetiştirilmelerinin önemini ısrarla vurgular.

İşte bizim kadınların cehâlet ve batâleti evlâdlarını dahi bi't-tabi' o mesleğe sevk eylediği gibi şefkat ve muhabbet-i tabî'yyelerini temyîz-i hayr ü şerr ile ta'dîl edemediklerinden ekserisi çocukları âgûş-ı ihtiramdan düşürmeyip her sûretde şımartmakda olduğu misillü seyir mahallerinde ve eyyâm-ı mübâreke mevâki-i ma'lumede erkeklerle bî-muhâbâ mu'amele-i nâz ü niyaza me'lûfiyyet teksîr ederek muhabbetleri hânelerine inhisardan kurtulduğu cihetle zîr-i dest-i terbiyelerinde bulunan etfâlin her milletin vâsıta-i kıvâm-ı devâmı olan ashâbiyyet-i efkârını bi't-tabi' ilkâ edemediklerinden bu keyfiyyet etvâr ve ahlâk-ı 'umumiyyeyi gördüğümüz hâl-i esef iştîmâle getirmeğe başlıca sebep olmaktadır (Aktaran Günay, 1990: 192-193).

Namık Kemal, kadınların kendilerini yetiştirmemiş olmaları nedeniyle çocuklarına karşı olan muhabbetlerini dengeleyemedikleri ve onları şımarttıkları; bu nedenle onlara iyi bir terbiye veremediklerinden şikâyet eder. Bir süre sonra yaşlılarıyla zaman geçirmeye başlayan ve eve bağlılıkları azalan çocuklara bu aşamadan sonra bir ideal ya da değer aşılması yapılamadığını belirtir. Namık Kemal'in yukarıdaki ifadeleri Ali Bey ve annesi için söylenmiş gibidir. Belki daha doğru bir ifade ile Namık Kemal, fikirlerini halka anlatmanın yolu olarak İntibah romanını seçer ve buradaki anne oğul arasındaki ilişkiyi kurgular.

Ali Bey, eksik ve yanlış yetiştirilme neticesinde sosyal hayatla doğrudan ilişki kurmak zorunda kaldığında başarısız olur. Hayat cahili olmasının yanı sıra sürekli olarak birilerinin yönlendirmesiyle hareket etmiş biri olarak Ali Bey istemsiz şekilde “kendisini bağlayacağı ve hayatını etrafında kuracağı bir gücü ya da kendinden daha güçlü birini arar. Ancak bulamaz, buldukları da onu babasının yaptığı gibi iyiye yönlendirmezler” (Argunşah, 2012: 238). Bu da Ali Bey gibi teorik anlamda son derece donanımlı ve bilgili birinin yitirilmesine sebep olur. Öyle ki, Ali Bey hayat cahili ergen bir tip olarak sürekli etrafındaki doğrudan ya da dolaylı yönlendirmelerle ve fitratındaki aşırı duygusallığın sevkiyle hayatını sürdürür. Planlı, hesaplı bir davranışı, akıl yürütme neticesinde aldığı tek kararı yoktur. Çünkü Ali Bey’in çocukluğundan beri bunların hiçbirini yapmasına gerek kalmadığı gibi yapacak hayat tecrübesinden de yoksundur. Nitekim dışarıdan yönlendirildiği her şeye fitratındaki düşkünlük ve tutku ile sarılır. Bu düşkünlük, onun olaylar ve durumlar arasında kıyas yapmasını ve böylece gerçek ile yapmacığı ayırt etmesini imkânsız kılan tecrübesizliğiyle birleştiğinde Mehpeyker gibi hayatın içinde büyümüş, insan sarrafı bir “fahişe” karşısında adeta edilgen bir nesne hâlini almasına, kolayca kandırılmasına ve yok olmasına sebep olur.

Hayata dair hedefleri ve amaçları olmayan Ali Bey yalnızca kendisine verilen görevi yapar ve bundan da zevk alır. Fakat babasının ölümünün ardından “rüzgâr önüne düşmüş bir gemiye dönerek, her tarafa eğilmeye fakat bir tarafa gidememeye başlar” (Namık Kemal, 2013: 19). Öyle ki annesinin onu Çamlıca’ya yönlendirmesine kadar hiçbir şey yapamaz. Annesinin ısrarlarıyla zoraki Çamlıca’ya çıkan Ali Bey aradan geçen birkaç günün ardından “iki günde bir kere Çamlıca’ya gitmeyi yaradılışında olan bir şeye düşkünlük dolayısıyla hayatının zorunlu gereklerinden sayar olmuştur” (Namık Kemal, 2013: 11). Bu kez de annesinin yönlendirmesiyle kendisine yeni bir alışkanlık edinen Ali Bey, arkadaşlarının ısrarı üzerine onlara Çamlıca’da bir ziyafet verir. Ziyafetin ardından gelip geçen arabalara işaret eden arkadaşlarına uyararak o da aynısı yapar. “Bilindiği gibi ciddi işlerin birçoğu uysallıktan doğar. O türden olarak, bu zavallı delikanlının da öyle arkadaş hatırı kırmamak için yapıverdiği hareket, ömrünün macerasını acıklı bir facia haline getir[ir]” (Namık Kemal, 2013: 13). Alışık olmadığı bir ortama ilk defa giren Ali Bey etrafındakileri taklitle yaptığı hareket neticesinde karşı karşıya kaldığı durumda ne yapacağını bilemez.

Namık Kemal bu ilişkinin Ali Bey’in aldığı terbiyeye ve özellikle de “yaradılışına” aykırılığını tekrar ve tekrar vurgular. Bir kere Ali Bey Çamlıca’ya kendi isteğiyle değil, arkadaşlarının ısrarıyla gider; “fitrat”ına aykırı olarak onların davranışlarını taklit eder; gene de bu davranışların sonucu karşısında Mehpeyker’i bulunca, “fitraten” mahcup bir delikanlı olduğu için bir türlü gözlerini kaldırıp da kadının yüzüne bakamaz (Parla, 1993: 91).

Ali Bey, insanları kandırmakta pek maharetli Mehpeyker’in mahcup konuşmasına ve takındığı masum tavra hayran kalır. Henüz ilk karşılaşmada Ali Bey “ahlakında olan utanma duygusu ile gönlündeki coşku ve kapılmanın şiddetli etkisi altında, iki mıknatıs arasına düşmüş bir maden parçası gibi” (Namık Kemal, 2013: 22) etkisiz ve iradesiz kalır. Jale Parla, romanın başkişisinin bir cisme benzetilmiş olmasına dikkat çekerek bu benzetmeyi Ali Bey’in macerasının seyri hakkında yazarın

bilinçaltının yüzeye çıkışı olarak değerlendirir. Parla (1993: 91)'ya göre, "Ali Bey'in bu kaderin elinde oyuncak olmasını, hatta cisimleşmesini kolaylaştıran iki noksanı vardır: 'Mürebbî-i efkâr'ı olan babası ölmüştür ve insanı insan yapan 'irade'sini yitirir." Parla'nın, Ali Bey'in romanda edilgen varlığı konusunda yerinde bir tespit yaparken bunun sebebi olarak kahramanın babasız kalışını göstermesi dönem romanlarına ilişkin genel bir kanaatin ifadesi olmaktan öteye geçemez. Çünkü romanda Ali Bey'in babasının ölümünden önce de herhangi bir konuda özgür bir irade ortaya koyduğu görülmez. Bu nedenle iradesini yitirmesinden değil de ona ihtiyaç duyduğu bir zamanda yokluğunun açığa çıkışından bahsedilebilir. Finn (1984: 48)'e göre de "Ali Bey, hiçbir zaman özgür değildir. Çocukluğunda babasının pedagoji anlayışıyla, bu anlayışın izleriyle kısırlanmıştır; etkiler sürmüştür, duygusal eğilimleriyle baş etme yeteneği zamanla körelmiştir." Bunun neticesinde duygularının tutsağı olan Ali Bey, düşkünlüğünün kurbanı olur. Fakat Mehpeyker, tecrübe ve deneyimi sayesinde henüz ilk karşılaşmada Ali Bey'in baştan sona tahlilini yapar ve ona göre davranır.

Mehpeyker insan ruhunun gizli köşelerini görmekte sahip olduğu bakış keskinliği, naz ve yalvarma konularında elde ettiği ustalıklarla, Bey'in gönlündeki duyguları tamamıyla gözünün önünden geçirdikten sonra, bazen söylediği sözlere pişmanmış gibi gözüktür, bazen sevgisini hissettirdiğinden dolayı gönlünde meydana gelen gizli sevinci saklamaya çalışır, bazen aşıkane davranışına karşı uygun karşılık bekler yollu bir takım işveler yaparak, her bakışından bir başka ima, her hareketinde başka bir işve göstere göstere, Bey'i bulunduğu hüznün verici şaşkınlıktan kurtarmaya çalışır (Namık Kemal, 2013: 26).

Felâh ve Rakım Efendi romanının tiyatrocusu Polini'si gibi "duyguları anlatan her türlü tavrı taklitte en usta oyunculara hocalık edecek yetenekte olan Mehpeyker, gönlündeki hüznü yapma bir neşe ile örtmeye çalışır yolda" (Namık Kemal, 2013: 26) hesaplı davranışlar göstermede son derece kabiliyetlidir. Bu ustalık karşısında hayranlığını gizleyemeyen Ali Bey, tüm bu kabiliyetlerden yoksun büyütülmüş olduğunu itiraf eder: "Daha bir kere gördüm ama gözü perdeli doğmuş insan yirmi yaşına girdikten sonra, o dertten kurtulur da dünyanın bin bir renkli süslerini görünce güneşi nasıl severse, ben de sizi öyle sevdim" (Namık Kemal, 2013: 27). Bu cümle yazarın Ali Bey'e söylediği ve onun romandaki konumunu en iyi anlatan kilit cümledir. Kendisini gözü perdeli doğmuş bir insan olarak tarif eden Ali Bey, gözündeki perdenin 20 yaşında kalktığını ifade eder. Bu onun sosyal hayattan izole büyütüldüğünün itirafı olmakla birlikte bunun sorumlusu olarak da babayı işaret etmek anlamına gelir. Öyle ki 20 yaş Ali Bey'in babasını kaybettiği yaştır. Ali Bey bir anlamda babasının ölümünü bir özgürlük olarak algılamaktadır. Dikkat edilirse romanın ilerleyen kısımlarında Ali Bey'in çok sevdiği ve hayattan öte bir değer verdiği babasını anmaması ona bir tepki olarak okunabilir.

Ali Bey'in Mehpeyker'le yaptığı bu konuşmanın ardından bir şeye düşkün olmaya eğilimli yaratılışı gereği varı yoğun Mehpeyker olur. Onun kim olduğunu sorup araştırmaksızın evlenme planları yapar. Mehpeyker'in kim olduğunu anlatmaya ve onu bu evlilikten vazgeçirmeye çalışan insanları dinlemez. "Şehir toplumunun her köşesine sokularak bin türlü olay içinde vakit geçiren"

(Namık Kemal, 2013: 43) Mesut Efendi, Ali Bey'in böyle bir kadına tutulmuş olmasına ve evlenmek istemesine çok şaşırır. "Nasıl niçin? Geveze, hiç insan içine karışmamış mı? Hiç kadın arkasında gezmemiş mi? Bu kadının halini hiç kimseden sormamış mı? Nasıl birdenbire almaya kalkışmış?" (Namık Kemal, 2013: 42) sorularıyla Ali Bey'in hayat karşısındaki tecrübesizliğine şaşırarak, aşüfteliğiyle meşhur Mehpeyker'in gerçek kimliğine ilişkin bir araştırma yapmayı da anlamlandıramaz. Namık Kemal burada geleneksel ve modern yetiştirme biçimleriyle büyütülmüş iki kişinin aynı olaydaki tavırlarını kıyaslama imkânı sunar. Mesut Efendi Mehpeyker'in kimliğini ve nasıl bir insan olduğunu hemen anlarken Ali Bey kendisinin nasıl bir tehlikenin içinde olduğunu fark edemez bile. Geleneksel yetiştirme biçiminin amacı da insanı içinde yaşayacağı toplumun gerekleri ve hemen her kesimi hakkında bilgi ve tecrübe sahibi yaparak uyanık kılmaktır. Böylece kişi kendi başına kaldığında toplumsal yaşama ayak uydurup hayatını idame ettirebilirken yine oradan gelebilecek tehlikelere karşı da kendini savunabilir. Böyle bir birikime sahip olmayan Ali Bey'in Mehpeyker'e olan düşkünlüğünü Gökçen Sevim (2016: 92) onu çocuk kimliğinden uzaklaştırmasıyla açıklar. "Ali Bey için Mehpeyker'i bu denli değerli kılan şey, isteğini hemen elde eden şımarık çocuk kimliğinden koparak, mücadele ve engellere sebep olan bir özne ile karşılaşmış olmasından kaynaklanır." Yazar da bu yeni deneyimin Ali Bey'in hayata bakışında meydana getirdiği değişimi şöyle ifade eder:

Şaşılacak durumdur ki, insan ne kadar genç, ne kadar deneyimsiz, ne kadar utangaç olursa olsun, kendine özgü bir sır ve bir girişime sahip oldu mu, derhal çocukluktan ergenliğe [reculiyet] geçer, kendine hemen her şey için, bir yeterlik, bir güç görür; her işe karmaşık ister, hiçbir tavrı benimsemekten çekinmez. Bu genel kuralın sonucu olarak, Ali Bey de, Mehpeyker ile görüşmeye başladıktan sonra, masum uğraşlarından tamamen uzaklaşarak, gerek evinin, gerek kaleminin işlerine, büyümüş de küçülmüş deneyimli bir insan gibi dikkat ve özenle çalışır ve gezinti günleri gönlünün her türlü çarpıntı ve etkisini sevgilisinin gönül aldaticı yürüyüşü önünde ayaklar altına aldıktan sonra, geceleri onun hayalinin şimşegi ile düşüncelerini aydınlatarak ve gündüzleri aşk verimi ve buluşma ümidi ile kalbine başka bir kuvvet vererek, öğreniminin ve görevlerinin tamamlanmasına gerçekten mertçe üstün bir çaba harcardı (Namık Kemal, 2013: 35).

Ali Bey'i yeniden hayata tutunduran ve gayrete getiren sorumluluk duygusunun benzeri Mehpeyker'den ayrılıp Dilaşub'la evlenmesinin ardından da görülür. "Ali Bey, bu evlilikte kötü bir sefahatten temiz bir sevgiye geçince, yaradılışında olan çalışma aşkıyla gündüzleri görevinde, geceleri eğitiminde büyük bir çaba, son derece beceri göstermeye başla[r]. Sanki Dilaşub varlığına başka bir ruh kat[ar]" (Namık Kemal, 2013: 95). Her iki durumda da Ali Bey'in kendisine güven duyması ve hayata tutunmak için çabalamak noktasında gayrete gelmesinin ana sebebi her iki olayın da ona sorumluluk yüklemesidir. Ali Bey çocukluğundan itibaren hiç yaşamadığı bir duygu olan sorumluluk taşıma ve böylece kendini değerli ve güçlü hissetme duygusunu yaşar. Geleneksel anlayış da bu duygunun kişilere küçük yaşlardan itibaren kademeli olarak verilen sorumluluklarla kazandırılması gerektiğini savunur. Böylece büyüme ve yetişkinliğe geçiş, topluma dâhil olma süreci kesintisiz ve kademeli olduğu için herhangi bir bocalamaya da mahal vermez. Fakat böyle bir süreci ve duyguyu yaşamamış olan Ali Bey böyle bir duyguyu yaşamasına imkân sağlayan her iki duruma da sorgulamaksızın sarılır. Mehpeyker ise bu anlamda Ali Bey'in zıddı bir karakterdedir. Ali Bey'in

karşısında Mehpeyker, yetişme tarzı itibariyle ciddi bir hayat tecrübesine sahip olup romanın en etkin karakteridir. Neredeyse romanda var olan tüm olayların planlayıcısı ve icracısı Mehpeyker'dir. Nitekim Tanpınar (1977: 238) "kitabı asıl dolduran, kitabın ve maceranın yükünü taşıyan Mehpeyker'dir" diyerek onun roman içindeki konumuna dikkat çeker. Yazarın bu denli olumsuz bir kadın tipini romanda bu kadar etkin bir figür olarak sunması dikkat çekicidir. Bu tercihin arka planında kişiyi sosyal yaşamda etkin kılabilecek şeyin cinsiyet ya da teorik birikim değil hayat bilgisi olduğu vurgusu vardır.

Açıkçası kötü kadın/düşkün kadın -adı ne olursa olsun- Mehpeyker açıklıkla ve özgünlükle İntibah romanında ortaya konulmuştur. Artık ortada kendi ayakları üzerinde durmaya çalışan bir birey, gerçek bir insan vardır. Kadının böyle algılanışı ve topluma ait bir birey olarak oraya konuluşu yeni bir tavidir. Artık kadın toplum içinde yaşayan canlı bir varlıktır (Çonoğlu, 2010: 314).

Tabii kadının bu etkin varlığı Namık Kemal tarafından, olumlu ya da olumsuz yönde kullanılmış olsun, yetiştirilme biçimine ve hayat tecrübesine bağlanmaktadır. Mehpeyker, yazarın ifadesiyle ahlak ve terbiyeye Ali Bey'in tam tersine olarak, ahlaksız bir ailede yetişir ve olgunluk çağına ulaşır ulaşmaz, her türlü rezillikte maharet sahibi olur. Biraz okuyup yazar fakat zamanının çoğunu aşuftelerin dost meclisinde geçirdiği için büyük bir tecrübeyle birleşen zekâsı daha bir keskinlik kazanır. "Bununla birlikte, son derece şehvet düşkün olduğu gibi, ahlakça da sevdiği adamları egemenliği altında tutmak ister ve bu yoldaki girişimlerinin hepsinde başarılı ol[ur]" (Namık Kemal, 2013: 24). Nitekim yakışıklı Ali Bey'i ilk gördüğü zaman da "kendini dizginleyemeyecek derecelerde tutkunu ol[ur]" (Namık Kemal, 2013: 24). Ali Bey ve Mehpeyker'in her ikisinde de arzu ettiği şeyi elde etme tutkusu ortak bir özellik olarak görünür. İkisi arasındaki asıl fark da tutkunu oldukları şeyi elde edebilme tecrübesine sahip olup olmamalarıdır. Birisi tutkularını gerçekleştirebilecek donanım ve tecrübeyle yetişmiş bir iş bilir; diğeri ise arzuları kendisine emeksiz sunulmuş deneyimden yoksun bir acemidir. Bu nedenle Ali Bey roman boyunca Mehpeyker'in kurguladığı plan ve aldatmalara maruz kalarak önce hazırlıklı olmadığı için bir türlü sağlamlaştıramadığı toplumsal varlığını ardından da bedensel varlığını yitirir. Namık Kemal, Ahmet Midhat'ın aksine yetişkin olamayan kahramanını toplumun dışına atmakla yetinmez, onu ölüme mahkûm eder.

Ali Bey birkaç dil bilir; son derece donanımlı yetiştirilmiş olup pek çok alanda bilgi, birikim sahibi ve kendi kuşağının en yeteneklilerinden bir gençtir. Bunun yanında hiç olmazsa olayların başlangıcında şahsi beklentileri olmayan idealist biridir. Tüm bu özellikleriyle ideal bir Tanzimat aydını adayıdır. Fakat bu donanım ve kabiliyetlerini korumaktan ve toplumsal fayda doğrultusunda kullanma iradesinden yoksundur. Bunun sebebi de sosyal hayattan uzak; eksik yetiştirilmesidir. Namık Kemal, Ali Bey örneğiyle Tanzimat'ın yetenekli bir bireyinin yok oluşu nedenine işaret etmektedir. Ona göre toplumun kurtuluşu bireylerin kurtuluşuyla mümkündür.

2.3. Gösterişçi Tüketim ve Nesneleştirilen Çocuklar: Recaizade Mahmud Ekrem

Recaizade Mahmud Ekrem, eserlerinde Batı'yla temasın bir sonucu olan ve pek çok alanda kendini hissettiren yeni kültür ve anlayışın izlerini sunar. Özellikle Araba Sevdası'nda, ailesinin ve sonrasında kendisinin mensubu olduğu bürokrasi çevresinde yaygınlık kazanan modern çocukluk anlayışı, yeni yetiştirme biçimi ve bunun ortaya çıkardığı sonuçlara ilişkin veriler aktarır.

Tanzimat dönemi Batılılaşmanın bir program hâline getirildiği bir dönemdir. Bu programın inşacı, yürütücüsü ve uygulayıcısı kalemiye sınıfı olarak da ifade edilebilecek Osmanlı bürokrasisidir.⁵⁷ Bu nedenle Osmanlı bürokratları, yabancı sermaye sahipleri ve yerli ekonomik elite birlikte Batılı yaşam pratiklerini uygulamada önemli bir odak hâlini alır.⁵⁸ Osmanlı bürokrasisine mensup bir ailenin çocuğu olan Ekrem de yazdığı eserlerde içinde yetiştiği ortamın Batılılaşma sürecine dair gözlemlerini kullanır.⁵⁹ Söz konusu hedef kültüre uyum sağlama düşüncesinin ve Batılılaşma politikasına uygun davranışın bir göstergesi olarak benimsenen modern çocukluk anlayışını ve bunun nesiller üzerindeki olumsuz sonuçlarını irdeler.

2.3.1. Esnaf ve Bürokrat Ailelerin Çocukluk Anlayışları ve Yetiştirme Biçimleri

Recaizade Mahmud Ekrem diğer Tanzimat yazarları gibi kişiliğin oluşumunda aile yaşamının ve yetiştirilme biçiminin önemini vurgular. Bu nedenle romanlarda kişileri tanıtırken mutlaka çocukluk dönemini ve yetiştirilme biçimini de anlatır. Ele alınacak iki romandan biri olan Saime, Osmanlı geleneksel kültür ortamının çocukluk anlayışı, çocuk yetiştirme biçimi ve evlilik yaşına ilişkin kabullerini ve değişimini esnaf aileler üzerinden gösterirken Araba Sevdası Batılı yaşamın yürütücüsü konumundaki bürokrasiye mensup ailelerin modern çocukluk anlayışına ve çocuk yetiştirme biçimine dair veriler sunar.

Recaizade'nin 1898'de İkdâm gazetesinde 39 parça hâlinde basılmış olan Saime adlı romanı Fettan Hanım ve Mahbube Hanım arasındaki eşcinsel ilişki nedeniyle sansüre uğrayarak yarım kalır. Yayımlanan iki bölümden ilkinde kitaba ismini veren Saime'nin, ikincisinde ise Binnaz'ın çocukluk dönemleri ve yetiştirilme biçimleri anlatılır. "Zaten roman da Saime'ye kötü davranacak olan Binnaz Hanım'ın bu davranışının arkasında yatan motivasyonları açıklamak, gerekçelendirmek için Binnaz Hanım'ın geçmişine; ailesi, çocukluk ve gençlik yıllarına yapılan yolculukta kalır; tekrar bugüne,

⁵⁷ "Batılılaşmayı, yani kültür değişimini, gerçekleştirmenin aracı olarak da bürokrasi seçilmiştir. Dolayısıyla toplumun bürokrasiye karşı duyduğu soğukluğun sebebini, onun günümüze kadar devam eden zorunlu kültür değişmelerinin temel aracı olarak kullanılmasında aramak gerekir" (Aslan ve Yılmaz, 2001: 292).

⁵⁸ "Tanzimat'ın, Mustafa Reşid Paşa ve özellikle Ali ve Fuad Paşa'lar gibi kurucuları, Batı'nın askeri ve idari yapısını Osmanlı Devleti'ne aktarırken Batı'nın günlük kültürünü de, başta görev yaptıkları mekânlar olmak üzere, etkin bir biçimde yerleştirmeye çalışmışlardır. Giyim, ev eşyası, paranın kullanılışı, evlerin stili, insanlararası ilişkiler 'Avrupalı' olmuştu" (Aslan ve Yılmaz, 2001: 292).

⁵⁹ Ayrıntılı bilgi için bakınız. İsmail Parlatır (1995), Recaî-zade Mahmud Ekrem, Atatürk Kültür Merkezi Yayını, Ankara, 31-32.

nikâh anna, geri dönmeden sona erer” (Serdar ve Tutumlu, 2018: 14). Saime, farklı şekillerde yetiştirilmiş ve bambaşka çocukluk dönemleri geçirmiş iki kişinin biri üvey anne, diğeri üvey evlat olarak birbirlerine karşı verecekleri mücadelenin anlatısı olarak tasarlanır.

Yazar, Saime'nin annesi Saadet Hanım üzerinden esnaf sınıfında görülen değişimi ele alarak kızların okutulmasını savunur ve erken yaşta evlendirilmelerini eleştirir. Roman, Saime'nin anne babasının evlilik sürecinin anlatılmasıyla başlar. Saadet Hanım babası tarafından mensup olduğu esnaf sınıfının alışkın olmadığı tarzda yetiştirilir. Saraç ustalarının en zenginlerinden olan İsmail Ağa okuma yazma bilmez fakat muhakemesi kuvvetli görmüş geçirmiş bir esnafdır. Oğlu olursa ona mutlaka iyi bir eğitim aldirmaya karar veren İsmail Ağa oğul yerine kız babası olunca onu da çok yönlü olarak yetiştirir. Beş yaşından dokuz yaşına kadar mektebe gönderilen kız, “dört sene içinde ilmihali ezberledi. Kuran'dan bir iki hatim etti. Namaz surelerini hıfzına aldı. Mektebi terk ettikten sonra Saadet Hanım'ın işi nakış işlemek, dikiş dikmek ile beraber gündüzleri validesine umur-u beytiyece muavenette bulunmak, geceleri de pederine harekeli bazı ufak tefek akait kitapları okuyup dinletmekteydi” (Recaizade Mahmud Ekrem, 2018: 150). İsmail Ağa modern bir anlayışla kızını okula gönderip okuma yazma öğrenmesini, aynı zamanda geleneksel anlayışın öngördüğü üzere ileride evini idare edebilecek donanımlarla hayata hazırlanmasını sağlayacak şekilde yetiştirir. Kız büyüyüp de gelinlik yaşa gelince talipleri de çıkmaya başlar:

Saraç esnafından bazıları bunun izdivacına talip oldular. Fakat bunlar okumak yazmak bilmedikleri için talepleri terviç olunmadı. Bir de İsmail Ağa pek erken evlenmenin aleyhinde bulunduğundan kızını hiç olmazsa yirmisinden evvel evlendirmemeye ve buna zevç olacak adamı akli başında insanların okuryazarlarından seçmeye karar vermişti. Saadet Hanım yirmi yaşını ikmal etti. Buna esnaf delikanlıları tarafından vaki olan rağbet de munkatı oldu. Çünkü o delikanlılarca yirmi yaşına varmadan on iki, on üç yaşında bir kızla evlenmek mutattı (Recaizade Mahmud Ekrem, 2018: 151).

Yukarıdaki alıntıda geleneksel Osmanlı yaşamını sürdüren esnaf grubunun ve yeni bir bakış açısına sahip İsmail Ağa'nın görüşlerine yer verilir. Geleneksel toplum yapısında kişi, eli ekmek tutmaya başlayıp evinin iâşesini temin edebilecek, hayatını idame ettirebilecek duruma gelmesiyle yetişkin sayılır. Aynı anlayışın kızlar için uygun gördüğü evlilik yaşı da 12-13, en fazla 16'dır. Fakat İsmail Ağa'nın kızının evliliği için belirlediği yaş yirmidir ve bu söz konusu bakış açısına göre oldukça geçtir. Dolayısıyla bir süre sonra saraç esnafından gençler de yaşı makbul sınırın üzerinde olan Saadet Hanım'a rağbet etmezler. İsmail Ağa'nın yerleşik kabullerin aksine kızına eğitim aldirması ve onu 20'sinden önce evlendirmeye karşı olması geleneksel toplum için yeni bir yaklaşımdır. Bu anlayışın daha yerleşik olduğu zümre ise memur sınıfıdır. İsmail Ağa da okuryazar ve bilgili olan kızını komşuları olan Kâtip Sadık Efendi'yle evlendirmek ister ve ona kızıyla evlenmesi yönünde teklifte bulunur:

Benim bir yetişmiş kızım var. Valideni bize gönder. O da senin için kızı beğenirse, eğer kader de uyarsa seni kendime damat etmek isterim. Kızımın ahlakı zararsızdır. Sanırım ki hâlimden memnun olursun. Ben esnafım. Sen kâtipsin. ‘Bir katip, bir esnafın kızını alır mı?’ dersen buna

hak veririm. Veyahut hiç evlenmemek fikrinde isen buna da karışmam. Şayet valide hanım benim kızın yüzünü, tavrını, terbiyesini beğenmez ise buna da hiç diyeceğim olamaz. Sen yine benim evladımsın. Aramızda böyle bir şey geçmemiş olur (Recaizade Mahmud Ekrem, 2018: 151-152).

Burada Osmanlı toplumuna ilişkin önemli bir veri daha ortaya konmaktadır; esnaf ve memur sınıfı arasındaki derece farkı. Fakat yazar bu farkın kızların almış olduğu eğitim ve yetiştirilme biçimiyle ortadan kalkacağı söylemini de metnin içine yerleştirir. Mahmud Ekrem, Saadet Hanım'ın yetişme biçimi üzerinden özellikle kız çocukluklarının eğitimi, yetiştirilme biçimi ve evlilik yaşına dair esnaf sınıfı arasında görülmeye başlayan değişimi işaret eder.

Romanın diğer önemli figürü ise Binnaz Hanım'dır. Eserin ilerleyen bölümlerinde Saime'ye üvey anne olacak olan Binnaz da çocukluğundan başlayarak anlatılır. Bu kısımda ise başka bir aile ortamı ve yetiştirme kültürü karşımıza çıkar. Yazar Binnaz Hanım üzerinden kızların geleneksel kültüre uygun yetiştirilmelerini olumlarken sevgisiz bir ortamda büyütölmelerini eleştirir. Binnaz Hanım, kayınpederinden kalan mallarla bedestende ticaret yapan Memnun Efendi'nin kızıdır. Memnun Efendi mal düşkünü bir adamdır. Kasasındaki paraları, dükkânındaki malları her şeyden çok sever. “Binaenaleyh Binnaz'a hanesinde bedava yer içer bir komşu çocuğu nazarıyla bakar ve kızı bir kerecik olsun kucağına alıp da sevmeyi hatırından bile geçirmezdi” (Recaizade Mahmud Ekrem, 2018: 199). Benzer şekilde karısı Fettan Hanım'la hiçbir duygusal ilişkisi kalmadığı hâlde malının ve konağının hatırı için kendisine tahammül eder (Recaizade Mahmud Ekrem, 2018: 199). Her akşam eve geldiğinde birbirini müteakip on, on beş lüle çubuk; sekiz, on fincan kahve içmek arasına irice mercimek büyüklüğünde üç, dört tane afyon yuvarlayıp yuttuktan sonra oracıkta sızmayı adet edinir. Tüm bu anlatılanlardan anlaşılacağı üzere Binnaz sağlıklı bir anne baba ilişkisinin olmadığı, babasından sevgi göremediğı bir ortamda büyür.

Kocasının bu hâline karşın Fettan Hanım ise kızı Binnaz'la eğlenip vaktini geçirmektedir. Fakat “çocuk altı, yedi yaşına vasil olunca büyükten küçölmüş bir insan hâlini kesbederek masumlüğe mahsus hiçbir letafeti kalmadığından validesini eğlendiremez ol[ur]” (Recaizade Mahmud Ekrem, 2018: 200). Bu cümle Osmanlı toplumundaki geleneksel çocukluk anlayışına ilişkin önemli bir veridir. Yetişkinliğe geçişi bir süreç olarak gören geleneksel toplumda söz konusu yaş, çocukluk döneminin sona erişi ve yetişkinliğe geçiş sürecinin başlangıcı olarak değerlendirilir. Bu yaşlardan itibaren kişi çocuktan ziyade bir yetişkin muamelesi görmeye ve bir yuvayı idare edecek bilgi ve beceriyi edinmeye başlar. Bu da yetişkinlerle aynı ortamı paylaşmak suretiyle görerek ve uygulayarak öğrenme sayesinde gerçekleşir.

Binnaz'ın babasının ölümünün ardından annesi konağı komşu kadınlarla doldurur ve eğlence meclisleri tertip eder. Binnaz bu meclislerde yetişkin kadınlarla aynı ortamı paylaştığından onların tavır ve davranışlarını, söz ustalıklarını çabucak kapar. “Kendisi hilkaten zeki olduğu halde hanelerine müdavim olan “mir-i kelim” hanımlarla daima hembezm-i zarafet olmak sayesinde gereğı gibi açılarak on üç yaşına varmadan nazik hitap, şirin-ıtab, bir bezle-guy hazırcevap ol[ur]”

(Recaizade Mahmud Ekrem, 2018: 209). Geleneksel yetiştirme kültürünün önerisi kişilerin yetişkinlerle iç içe ve birlikte büyümesidir. Böylece kişiler hayatlarını idame ettirecek becerilerin yanı sıra pek çok tecrübe edinebilirler. Nitekim Binnaz'ın da dili ve söyleyişi gelişir, hali ve tavrı zarafet kazanır. Burada kişinin edindiği tecrübe ve kabiliyetler nispetinde hak ve imkânlarla da sahip olup olmadığı sorusu belirir. Çünkü yetişkinler içinde büyürken onların sahip olduğu imkân ve hallerin arzulanması da söz konusudur. Nitekim tavrındaki olumlu gelişmelerle birlikte içinde büyüdüğü bu ortamda duyup işittikleri Binnaz'ın evliliğe olan hevesini artırır.

Daha on ikisinde iken kendisini ber-i tam gösteren bu mah-ı evc-işv, mizacındaki sevda ve belki mecalis-i şevk ü tarabda görüp işittiği her nevi muhaverat ve mülatafatın kuvve-i tesiriyle ve teşciyesiyle güşayış bulan mütehayyilesinde beslediği eşkal-i dil-firib-i hevacisin tergibatı inzimam ettiğinden dolayı gönlünde nabehangâm olarak uyanan heves-i teehhül ile bikarar olmaya başlamış[tır] (Recaizade Mahmud Ekrem, 2018: 210).

Bu hevesin karşılanmasını isterken de içinde yaşadığı geleneksel toplumun yerleşik kabulleriyle kendini savunur. “On üç yaşına basıp da kocaya varmayan kızları ‘elbette bir hikmeti var da evde kalmış’ diye artık kimse ne sorar ne görür ne arar” ve “on altı yaşını bitiren bir kızı sonra kim alır?” (Recaizade Mahmud Ekrem, 2018: 218) sözleriyle evlilik yaşına ilişkin yerleşik kabulleri bir kez daha ifade eder. Annesi kızının bu isteğini henüz erken olduğu gerekçesiyle reddederek görücülerin gelmesine karşı çıkar. Aslında kızının yaşının küçük olduğu bir bahanedir. O, damadın eve taşınması durumunda Mahbube Hanım'la olan münasebetinin ve evin düzeninin bozulacağından endişe eder. Diğer yandan Fattan Hanım'ın Mahbube Hanım ile arasındaki münasebeti saklaması mümkün olmaz ve kız bu durumdan haberdar olur. “İşte kızı on ikisini itmam etmeden bedr-i tam etmeye hizmet eden şeylerin biri de bu[dur]” (Recaizade Mahmud Ekrem, 2018: 210). Annesi de kızının kontrolü altından çıkmaması için onun evliliğine karşı çıkar.

Binnaz'ın toplumun kabullerine uygun olarak yaşı itibarıyla kendini yetişkin görmesi ve evlenmek istemesi makul bir taleptir. Annesinin sırrını muhafaza etmek için bu talebi görmezden gelmesi onda şiddet eğilimini tetikler. Annesini ve Mahbube Hanım'ı öldürme planları yapar. Mala düşkün ve çocuk sevgisinden bihaber bir baba ve kendi sefahatine düşkün bir anne elinde büyüyen Binnaz gönlünde bir sevgi beslemekten uzaktır. Güç yetiremeyeceği annesine istediğini yaptırılmayan kız hırsını kedisi Pamuk'tan alır. “Pamuk kedisine saldırarak biçare hayvanı göğsüne sıkı sıkı yapıştırır, ağzını yüzünü ateşin buselerle öptükten ve zavallı kediyi bir âlâ dövüp bıraktıktan sonra çılgıncasına odasının içinde dolaşır durur” (Recaizade Mahmud Ekrem, 2018: 211). Bu sahne romanın olmayan ileriki bölümlerinde üvey kızı Saime ile aralarında yaşanması muhtemel olaylar hakkında bir ipucu sayılabilir.

Yazar, Saime romanında esnaf ailelerine mensup Saadet ve Binnaz'ın çocukluk dönemleri ve yetişme kültürleri üzerinden geleneksel çocukluk anlayışını ve değişmeye başlayan çocuk yetiştirme kültürünü ele alır. Yazar, geleneksel yetiştirme kültürünün olumlu taraflarını ve modern anlayışın

getirdiği yeni yaklaşımları sentezlemeyi öneren bir söylemi üretir. Araba Sevdası romanında ise bürokrasiye mensup ailelerin modern çocukluk anlayışı ve yetiştirme biçimleri üzerinde durur.

Mahmud Ekrem, kişiliğin şekillenmesinde yetişme kültürünün önemli bir etken olduğu bilinciyle Araba Sevdası romanında Bihruz ve Keşfi'nin çocukluk dönemi, aile hayatı ve yetişme biçimlerini anlatır. Çünkü yazar, Bihruz ve Keşfi'nin davranışlarının arka planını ve oturmamış ergen kişiliklerinin sebebini burada aramaktadır.

Kimi araştırmacılar Araba Sevdası romanında Ekrem'in, Bihruz üzerinden kendi gençliğini yazdığını iddia ederler. Bu bakış açısını genişleten Nurdan Gürbilek, Ekrem'in böyle bir karakter ortaya koymak suretiyle kendi züppeliğini ve kadınsılığını gizleme gayreti içinde olduğunu ileri sürer (Gürbilek, 2007: 72-73). Fakat yazarın romanlarına derinlikli olarak bakıldığında ve yan metinler dikkate alındığında asıl yapmak istediği şeyin toplumsal bir meseleyi irdelemek olduğu görülür. Kendisini bu değerlendirmenin içine dâhil edip etmediğine ilişkin net bir veri olmamakla birlikte söz konusu çevreye ilişkin birincil tanıklığa dayanan gözlemlere sahip olduğu yadsınamaz. Selçuk Çıkla'nın ifadesiyle, "Ekrem'in, Araba Sevdası'nda olayların geçtiğini belirttiği 1870 yılı içinde henüz 23 yaşında oluşundan hareketle onun, gençlik yıllarına ait birtakım müşâhedâtını değiştirerek de olsa romanına aksettirdiğini düşünebiliriz." Bu aksediş "ister benzerlerini hayatının bir döneminde yaşamış olsun isterse sadece çevresindeki bazı züppeleklere şahit bulunmuş olsun" yazarın ruhunda veya aklında ortaya çıkan bir rahatsızlık/huzursuzluğun sonucudur (Çıkla, 2013: 276). Romanın arka planında sosyal ve toplumsal bir meselenin olduğunu bizzat yazarın kendisi de romanın başına eklediği "Okurlara" başlıklı bölümde ifade eder. Bu bölümde bireysel bir yıkımın anlatıldığı Muhsin Bey adlı tiyatro eseriyle karşılaştırdığı Araba Sevdası'nın dönemin sosyal hayatını yansıtan gerçekçi, ibret verici bir eser olduğunu ifade eder. "Bu yaklaşıma göre Muhsin Bey hikâyesi okurlarca ağlanacak şeylerden görülmüş olduğu hâlde bu Araba Sevdası gülünecek hâllerden sayılsa gerektir. Fakat dikkat olunursa bu ondan elbette daha fazla hüznü, elbette daha çok elem vericidir" (Recaizade Mahmud Ekrem, 2013: 2). Ekrem bu sözleriyle ilk bakışta öyleymiş gibi görünse de romanın meselesinin mirasyedi, Batı taklitçisi, züppe bir gencin gülünç hâlini anlatmak olmadığını açıkça ifade eder.⁶⁰ Yazarın niyeti bu sonuçların sebeplerini irdelemektir. Bu bağlamda romanda Batılılaşmanın bir sonucu olan modern çocukluk anlayışı ve yetiştirme biçiminin, özellikle mensubu olduğu bürokrasi çevresinde doğurduğu olumsuz sonuçlar irdelenir.

⁶⁰ Romana genel kanaatin aksine bu bakış açısıyla yaklaşan Mehmet Narlı, romanın kimi araştırmacılar tarafından züppeliğin veya biraz daha geniş kapsamda yanlış Batılılaşma'nın eleştirisi olarak görüldüğünü belirtir. Fakat romanın gelip dayandığı asıl konunun gençlerin eğitimi meselesi olduğunu ifade eder. "Erken yaşta babasını kaybeden, düzenli bir eğitim alamayan, varlıklı çevrelerde moda olan yeni hayata vurgun bir genç olan Bihruz çevresinde gelişen romanın, genel olarak 'gençlerin eğitimi' konusuna dayandığı ortak bir tespittir" (Narlı, 2002: 20). Gençlerin eğitimi meselesinden kastın yalnızca örgün eğitim olmadığı ifade edilmelidir. Romandan öyle anlaşılmaktadır ki gençler için gerekli olan şey terbiyeyi ve hayata hazırlanmayı da kapsayacak şekilde tam ve doğru bir yetiştirme değildir.

Mahmud Ekrem bu durumun bir nesil problemi olduğunu kalemde geçen 6 sayfalık bir sahneye okuyucuya gösterir. Söz konusu kısımda Periveş'e yazdığı şiirde geçen "siyeh-çerde" ibaresini "bersiye" olarak okuyan⁶¹ fakat anlamını zihninde bir türlü oturtamayan Bihruz bu konuyu netliğe kavuşturmak için kalemdeki arkadaşlarından yardım ister. Fakat her birinin diğerinden daha alakasız öneriler getirdikleri ve konuşma üsluplarının Bihruz'ununkine benzer olduğu görülür. Onlar da Bihruz gibi konuşmalarının arasına sıklıkla Fransızca ibareler sokar, kelimenin karşılığının mutlaka Fransızca sözlüklerde bulunacağı kanaatini paylaşırlar. Atıf Bey, Salih Bey, Ağâh Bey, Hüsnü Bey, Şükran Bey, Müzekkâ Bey, Mahvî Efendi, İrfan Efendi arasında elden ele dolaşan kâğıt, kalemin işlerini idare eden eski çalışanlardan biri olan Naim Efendi'nin eline geçer. Defterci Naim Efendi, 55 yaşında Arapça ve Farsça bilen; Fransızcaya, Almancaya, İtalyancaya yabancı olmayan; edebiyata, musikiye meraklı çeşitli bilimlere hevesli, kalemin ayaklı kütüphanesi kabul edilen eski memurlardan biridir (Recaizade Mahmud Ekrem, 2013: 125-131). Kâğıdı eline alır almaz şarkıyı melodisiyle terennüm etmeye başlar. Güftecisini, bestekârını söyledikten sonra kelimenin bersiye değil siyeh-çerde olduğunu belirtir. Romanda yer alan bu kalem sahnesinde yazar, benimsemiş olduğu üsluba uygun olarak abartıyla tasvir ettiği iki tarafın karşılaştırmasını yapar. Bihruz ne kadar bilgisiz ve yetersizse Naim Efendi o denli bilgili ve donanımlıdır. Yazar bu karşılaştırma ile devlet memuriyetindeki yozlaşmayı ve kalemdeki memurların niteliksizleşen profilini, dolayısıyla yeni

⁶¹ Bihruz'un "siyeh-çerde" kelimesini okuma/okuyamama süreci onun Farsça, Arapça ve Fransızca okuma, anlama seviyesi ve edebiyat bilgisi hakkında bize veri sunmaktadır. Bihruz şiir bilgisi ve dilbilgisi konularında son derece yetersizdir. Kişileştirmeden dahi bir haber olan Bihruz Priveş'e yazacağı mektuba iştirilecek bir şiir ararken *Secrtaire des Amants*'da geçen bir şiirin uygun olacağını düşünür. Fakat şiirde geçen bir dize üzerine "bir de 'gül' denilen bir çiçeğin insanlar gibi düşünmek yetisi bulunduğuna ilişkin *Langage de Fleurs*'de, *Historie Naturelle*'de bir konuya rastlamadığı gibi Mösyö Piyer'den de şimdiye kadar böyle bir şey işitmediğinden şairin bu sözünde de bir rezon bulamıyordu" (Recaizade Mahmud Ekrem, 2013: 66). Bunun üzerine her ne kadar "Türklerde adam gibi bir şair yetişmediğini ve çünkü Türkçede şiir söylenemeyeceğini gene kendisi gibi alafranga beylerden işitmiş" olsa da "Vâsıf'ın şarkıcılıktaki ustalığını ise çocukluğundan beri evlerine gelen okumuş hanımlardan anlamış, dinlemiş"tir. Bunun üzerine emriyle kitap aranıp bulunarak kendisine getirilir. Vâsıf'ın *Divan-ı Eş'arı*'nı incelemeye başlayan Bihruz okuması dolayısıyla anlaması da zayıf olduğundan mektuba iştirilecek şiir arayışı içinde baktığı örneklerde pek çok kelimeyi bilmediği ya da yanlış okuduğu için anlayamaz. Örneğin, "Nazar et hal-i perişanıma bir kerre benim/Yanıyor nâr-ı firakınla serapa bedenim" beyitte 'santimantal'den eser bulamaz. "Ah ü feryad ü niyazım eser etmez mi sana/Güşuna girmede hiç eylediğim âh ü bükâ" beytinin ikinci dizesindeki bükâ kelimesinin anlamına Redhouse'tan baktıktan sonra şairin Çamlıca'nın hangi köşkü için ağlayıp sızladığını merak eder. Çünkü ikinci beyitte geçen güşun kelimesi yazılış olarak köşk'le aynıdır ve Bihruz bunu köşk olarak okur (Recaizade Mahmud Ekrem, 2013: 73-74). Kaside, gazel, terakib-i bentten bir şey anlayamayan Bihruz Vâsıf'ın şarkıcılıktaki ustalığına ilişkin zihnindeki bilgiyle kitabın ilgili bölümünü açık göz gezdirmeye başlar. "Aşağılara doğru indikçe kısa ölçülü, yalın anlatımlı, güllü müllü birçok şarkılar okuyup anlamlarını da olabildiği kadar anladıkça", "İşte Türklerin Beranjesi! İşte ününe yaraşır tek bir şair! Tek bir şarkıcı! Lös öl poet..." diyerek şaire övgüler düzer. Bihruz sonunda seçtiği 8 tanesini arasından kurayla belirlediği şarkıyı anlamaya çalışır. Fakat burada da şarkının ilk mısraı "Bir siyeh-çerde civandır" cümlesini yanlış okur. "Bir" ve "siyeh" kelimelerini bileştirerek mersiye ölçüsünde tek bir kelime gibi "bersiye" olarak okur. Kelimeye bir anlam veremeyince Türkçe olduğu varsayımı ile *Lûgat-ı Osmaniye*'ye bakar ve sözcüğü bulamaz. Ardından Fransızca olabileceği düşüncesiyle *Biyanki*'ye bakar fakat orada da bulamayınca kelimeyi öylece kabul eder. "İkinci olarak cim-i arabî ile 'cerde' okuduğu 'cerde' kelimesinin anlamı hakkında yeniden 'Redhouse' cenaplarını sorguya çekti. Redhouse 'cerde' için: 'Sarı renk at ki kuladan açıktır' dedi. Bihruz Bey 'sarı' sözünü işitince alt tarafındaki 'at, kula' sözcüklerini dikkate almaksızın; 'Besbelli bu şarkı bir genç blond için yapılmış' diyerek sarışın hanıma sunulmaya değer ve en uygun şarkının gene bu olacağına" karar verir (Recaizade Mahmud Ekrem, 2013: 77).

Bihruz'un kelimelerle yaşadığı mücadele bersiye sözcüğünün anlamını çözmeye çalışan kalemdeki genç beyler arasında da yaşanır. Persiy olabileceği üzerinde durularak maydanoz, persiye formuyla rokfor peyniri, berse formuyla beşik, berje haliyle çoban, veresiye ölçüsünde Fransızca presiye olarak matbaa amelesi gibi türlü anlamlar önerilir. Sözlük kullanmayı da tam olarak bilmeyen Bihruz sözlükte kelimenin "cerde" şeklinde olduğunu iddia ederek Naim Efendi'ye kaşı çıksa da sözlüğü eline alan Naim Efendi, Cim-i Farisi olan sözcüklerin sözlükte ayrı bir yere konulduğunu söyleyerek "siyeh-çerde" kelimesini bulur ve esmer, karayağız olan anlamına geldiğini gösterir (Recaizade Mahmud Ekrem, 2013: 134).

neslin içinde bulunduğu durumu ortaya koyar. Yazarın romanda irdelemek istediği asıl mesele de bu sonucu doğuran ve bu tipi ortaya çıkaran sebeplerin neler olduğudur. Bu durumda öyle anlaşılıyor ki yazarın amacı Bihruz'un şahsında onun gibi bürokrasiye mensup ailelerde yetişen gençlerin ergen kalışına sebep olan yetişme biçimindeki aksaklıkları ortaya koyarak toplumu uyarmaktır. Bunun için de dönem gençlerinin bir prototipi olarak Bihruz'u ve arkadaşı Keşfi'yi çocukluk dönemlerinden başlayarak analiz eder.

Bihruz Bey, eski bir vezirin⁶² tek oğlu olarak dünyaya gelir. Romanda ismi verilmeyen Paşa aralıksız on beş yıl İstanbul'dan uzakta farklı illerde valilik görevlerinde bulunur. Merkezden uzakta görev yaptığı bu süre zarfında ekonomik olarak da hayli güçlü bir duruma gelir.⁶³ Öyle ki, öldüğünde ardında bıraktığı miras, yirmi sekiz bin liralık nakit para, İstanbul tarafında dükkânlar, Beyoğlu'ndaki mağazalar, Galata'da bir han, Süleymaniye'de konak, Küçük Çamlıca'da köşk, mücevherler ve bununla beraber beş on parça akardan oluşmaktadır (Recaizade Mahmud Ekrem, 2013: 15). Paşa'yla birlikte Bihruz da çocukluğunu çeşitli memleketlerde geçirir ve içinde büyüdüğü bu zenginliğe rağmen “bir çocuk için birinci derecede öğrenilmesi gereken bilgileri on altı yaşına kadar elde edem[ez]” (Recaizade Mahmud Ekrem, 2013: 12). Ayrıca, “ana babasının tek evladı olduğu için zaten pek şımarık büyü[r]. Babanın malı, mülkü oğlunun her istediği şeyi kolayca elde edebilmesine” (Recaizade Mahmud Ekrem, 2013: 13) olanak verir. Bir Tanzimat paşasının oğlunu böylesine eğitimsiz ve vasıfsız bırakması dikkat çekicidir. Bunun sebebi olabilecek iki neden vardır. İlki söz konusu dönemde bir itibar ve statü göstergesi olan çocuk modası; ikincisi ise çocukların hedef kültür olarak belirlenen Batı'ya uygun şekilde yetiştirilmek istenmesidir. Bu iki durum da ardışık olarak Paşa'nın niyetini ve Bihruz'un durumunu açıklamaya yardımcı olur.

Tanzimat döneminde ortaya çıkan çocuk modası⁶⁴ adeta kişilerin sosyo-ekonomik durumlarının bir göstergesi olur. Öyle ki kişilerin itibarı çocuklarını bu moda uydurabilmeleri ile ölçülür. Bu durum Bihruz'un İstanbul'a gelmeden önce bulunduğu çeşitli illerdeki yetiştirilme sürecini ve durumunu izah eder. Nitekim lüks tüketimin nüvelenmeye başladığı Lale devrinin ardından III. Selim devrinde bu alanda hareketlenme ve yayılma başlar. Hatta bir yönüyle gösterişçi tüketimden de bahsedilebilir. Öyle ki bazı “devlet adamı ve zenginler, çok pahalı ve ithal kumaşları tercih ettikleri gibi, dairelerindeki hizmetlilere de -kendi güçlerini kanıtlamak için- pahalı elbiseler giydirtirler” (Orçan, 2014: 67). Buna benzer bir güç gösterisi Tanzimat'ta yayılmaya başlayan çocuk

⁶² 19. asra gelindiğinde vezirlik unvanının Osmanlı idare teşkilatının klasik dönemindeki anlamı genişlemiştir. “1795'te vezirliği sadece valilere münhasır kılacak şekilde ıslahat yapılmıştır. Bürokratik kontrol XIX. yüzyılda daha belirgin hale gelmiştir. 1836'da nezâretlerin kurulmasıyla birlikte vezir ve paşa gibi unvanlar nâzırlar için sadece teşrifat derecesini ifade etmeye başlamıştır” (İnalçık, 2013: 91).

⁶³ Tanzimat'la yapılan yeni düzenlemeler otoritenin el değiştirmesini engellemeyi yanı sıra bürokratlar elindeki servetin dolaşımını da durdurur. Tanzimat'ın ilanıyla birlikte yüksek rütbeli bürokratların servetlerinin hazineye aktarılması uygulamasına son verilir ve böylece birçok bürokrat hatırı sayılı bir servetin sahibi olur (Mardin, 1996: 140).

⁶⁴ “İmparatorluğun merkezlerinde Avrupa ile sosyo-ekonomik ilişkilerin gelişmesi ve orta-sınıf olarak adlandırılacak bir zümrenin ortaya çıkması ile birlikte, giyim kuşamdan oyunculara kadar bir dizi alanda çocuklar için özel ürünler getirilmeye ve satılmaya başlamıştır. Özellikle İstanbul, Selanik ve İzmir gibi Batı ile ticari ilişkilerin görece güçlü olduğu merkezlerde, adeta bir çocuk modası doğmaya başlamıştır” (Özcan, 2011: 35).

modasında da gözlenir. Nitekim Paşa'nın uzun yıllar merkezden uzak kalması onun bir anlamda merkezdeki ağırlığının ve itibarının azlığına da hamledilebilir. Bu süreçte Paşa oğlunu gücünün ve itibarının göstergesi olarak kullanır. Nitekim “vilayetlerde bulunduğu zaman en büyük zevki –sırmalı giysisi içinde, midilli veya at üzerinde- arkasında çifte çifte uşaklarla sokak sokak gezip dolaşmak” olan Bihruz'un giyim kuşam ve eğlence biçimi bir itibar göstergesi olacak çeşitli nesnelere donatılır. Bihruz'un bu durumu İstanbul'a gelmesinin ardından bir miktar değişmiş gibi görünse de aslında değişen yalnızca ortam ve ortama uygun göstergelerdir. Paşa'nın İstanbul'a gelişinin ardından Bihruz'un alafranga giyim, kuşama ve eğlence kültürüne merakı bir yandan erken yaşlarda edindiği alışkanlığın sürdürülmesi diğer yandan Paşa'nın merkezî bürokrasi tarafından benimsenen Batılı ideolojiye uygun davranışının göstergesi olarak okunabilir. Batılılaşmayı benimsemiş bürokrasi çevresinde aileler çocuklarına her alanda Batılı tarza uygun şekilde muamele eder. Giyim kuşamdan günlük pratiklere kadar Batı'nın göstergeleri uygulanır. Bu durum bir süre sonra bürokrasi çevresinde moda, yarışa dönüşür. Çünkü çocukları üzerinden uyguladıkları Batılı pratikler onların Batılılaşma seviyesi adına birer göstergedir.

16 yaşına kadar oğluna gerekli eğitimi aldırılmamış olan Paşa, 16 yaşında İstanbul'da rüşdiyeye verdiği oğlunu iki yıl sonra “karacümleden, imladan, kıraatten kendisi imtihan ederek bilgisini yeterli görmeye öğrenimini tamamlayıp da bir diploma alıncaya kadar okula devam ettirmeye gerek görmeyerek çocuğu kendi arzusu üzerine Babıali kalemlerinden birisine aldır[ır].” Ayrıca “öğrenimi için artık doğal olarak kaçınılmaz görünen Fransızca ile birlikte ikinci derecede gerekliliği sayılan Arapça ve Farsçayı öğrenmek üzere Bihruz Bey'e başka başka maaşlı öğretmenler tutul[ur]” (Recaizade Mahmud Ekrem, 2013: 12). Bununla birlikte Paşa, oğlunun kütüphanesine Türkçe, Arapça ve Farsça eserler de aldır[ır]⁶⁵ (Recaizade Mahmud Ekrem, 2013: 70-71). Hocaların tutulması ve kitapların alınması bir eğitim süreci olarak algılanabilirse de esasında yalnızca bir hazırlık aşamasını ifade eder. Nitekim babasının yapmış olduğu bu yatırım da yine yalnızca gösterişe dönük bir hamledir. 16 yaşına kadar gerekli ve yeterli bir eğitim geçmişine sahip olmayan Bihruz hazırlığı yapılan böyle yoğun bir eğitim sürecine alışkın değildir. Dolayısıyla ilk beş altı ay hevesle kaleme devam eden Bihruz “Fransızca bir ibare okuma becerisi kazanmadan ağızdan bellediği bir hayli sözcükler ve tamlamalarla en alafranga genç beylerin tavır, kıyafet, hâl ve hareketlerini taklitte gerçekten büyük bir yetenek göster[ir]” (Recaizade Mahmud Ekrem, 2013: 12-13). Sonrasında çocukluğundan itibaren alışmış olduğu yaşam biçimine yönelen Bihruz kaleme gidip gelmeyi iyice seyrekleştirir. Bihruz yetiştirilme biçiminin kendisine kazandırdığı alışkanlıkları devam ettirme eğilimi gösterir. Bihruz'un çocukluğu taşrada merkezden uzak olan babasının zenginliğinin ve

⁶⁵ Buradaki “aldırma” ifadesi ilk olarak yozlaşan memuriyeti ifade etse de arka planda paşanın nüfuzunun, Bihruz'un eksik yetiştirilme biçiminin ve bunun sebep olduğu edilgenliğin önemli bir ifadesidir. Mardin (1996: 140)'in aktarımıyla Franz von Werner Tanzimat döneminde yozlaşan memuriyet yapısını şu sözlerle ifade eder: “Devlet memurunun oğlu, tabii olarak yine devlet hizmetine girer. Giriş ve başarı, babasının ilişkileri vasıtasıyla daha kolay elde edilir.” Benzer bir değerlendirmeyi Balıkhane Nazırı Ali Rıza Bey (2011: 20), rical ve kibar takımı olarak nitelendirdiği ekonomik elitin çocukları için yapar. “Vakıa ahvâl-i kâdime iktizasınca bu misilli beylerimizin çoğu sahabet ve asalet sayesinde ikbale nail olurlar.”

itibarının bir gösterge nesnesi olarak geçer. İstanbul'a geldikten sonra kendi alışkanlıkları doğrultusunda ve babasının yönlendirmesiyle mensubu oldukları bürokrasinin benimsediği Batılı ideolojiye uygun bir yaşam biçiminin gösterge nesnesi olur. Bihruz'un içine düştüğü bu durumun nedeni Kemal İnal'ın "nesneleştirme" dediği ve modern çocukluk anlayışının bir tezahürü olarak değerlendirdiği olguyla açıklanabilir. İna, ebeveynin korumacı tavrının kişiyi hak ve özgürlüklerinden mahrum ettiğini ve bir anlamda kimlik ve kişilik kazanması önünde engel oluşturduğunu ifade eder.

Nesneleştirme, çocuğun bir birey olarak kendi varlığı üzerinde ve kendisi için çeşitli hak ve özgürlükleri açısından kimliğini kurma ve özgürce yaşamaya dayalı düşünce ve pratiklerinin engellenmesini ifade eder. Çocuğun yetişkin gibi özneleşme-kimliğini kazanma, kendini gerçekleştirme (self-realization) vb.- süreçleri, çeşitli nedenlerle (yaşa dayalı ayrımcılık, bilgi ve deneyim bakımından aşağıda tutma, doğal kültürlere yabancılaştırma vb.) ileri sürülen ideoloji ve siyaset yüklü yetişkin mantığında çocuk, çok değişik biçimlerde çeşitli hak ve özgürlüklerden mahrum kılınarak bir nesne konumuna itilir; bilgi, deneyim ve iktidar ilişkileri bakımından nesneleştirilir. Bu durum, yani çocuğun çeşitli açılardan pasif kılınarak çeşitli itaat ilişkileri altına sokulması, nesneleştirme süreci içinde çeşitli dezavantajlara katlanmak anlamına gelir ki, bu dezavantajlar doğal değil, kurgusal ya da yapaydır (İnal, 2007: 93-94).

Bihruz'un ve neslinin Batı yanlısı ebeveynleri tarafından belirli bir göstergenin ya da ideolojinin nesnesi haline getirmeleri ve onları bu şekilde yetiştirmeleri onların kişilik ve kimlik kazanmasına fırsat vermez. Hayatlarının ilk dönemlerinde edinemedikleri kazanımları ve donanımları artık bir kimlik ve kişilik halini almış yerleşik alışkanlıklarını değiştirerek edinmeleri neredeyse imkânsızdır. Erken dönemde kademeli sorumluluklar almamış, değerler eğitiminden yoksun, amaçsız kişiler olarak yaşamlarının ilerleyen döneminde sosyal ilişkilerini düzenlemede ve hayatlarını idame ettirebilmede başarı gösteremezler. Yazara göre bunun sorumlusu itibarı gösterişçi tüketimle sağlayacaklarını zanneden, Batı'yla teması göstergeler düzeyinde kalmış ve zihniyetin tekamülü seviyesine ulaşamamış önceki nesildir. Çocuklarını hayata hazırlamak düşüncesiyle yetiştirmeyen bu neslin bir mensubu olarak Paşa, sosyal hayatla arasına uyguladığı tecridin sonucunda Bihruz eksik kişilik sahibi ergen bir tip, gösterge taşıyıcısı bir nesne-insan hâlini alır.

Romanda yetişme biçiminden bahsedilen diğer kahraman ise yalanlarıyla romanın seyrini belirleyen Keşfi'dir. "Keşfi -ki emekli devlet adamlarından eski defterdar Sehabî Efendi'nin son çocuğu olan oğludur- arkadaşları, dostları arasında yalan söylemekle ün kazanmış bir çelebidir" (Recaizade Mahmud Ekrem, 2013: 158). Roman boyunca sürekli olarak yalan konuşur ve roman âdeta onun söylediği yalanlarla şekillenir. Öyle ki "kalemdeki arkadaşları ile öteki dostları kendisini 'kırk yalan ya da mantör [yalancı] ya da farsör [şakacı] Keşfi Bey' diye anarlar" (Recaizade Mahmud Ekrem, 2013: 159). Romanda Keşfi'nin bu unvanı almasının sebebi olarak "çocukluğunun üzücü bir armağanı" (Recaizade Mahmud Ekrem, 2013: 158) sözüyle yetişme biçimi işaret edilir.

Keşfi Bey üç beş yaşlarında hevesli bir çocukken göstermeye başladığı masumca istekleri yerine getirilmediği ya da getirilemediği zamanlar çocuğun yoksunluk çılgınlıklarını durdurmak için kendisini yetiştirenler tarafından eğitici biçimde azarlamak yerine yalan söylemek yönü tercih

olunur ve çocuk daha sonra kandırıldığını anlayıp da bundan dolayı bazı çocukça tuhaflıklar göstererek şikâyetlere kalkışınca ya bir şaşkınlık kahkahasıyla ya da daha büyük bir heves uyandıran bir yalanla karşılık verilirdi (Recaizade Mahmud Ekrem, 2013: 158).

O büyüdükçe ana babasının yalanları da büyür. Keşfi'nin sürekli olarak yalanlarla ve kandırılarak büyütülmesi yalanı alışkanlık edinmesine ve kişiliğinin bir parçası hâline getirmesine sebep olur. Geleneksel anlayışta olduğu gibi sosyal hayatla iç içe ve onun gerçekliği içinde büyümeyen Keşfi sınırlı sayıda insan arasında ve onların yalana dayanan yanlış bir yetiştirme biçimine maruz bırakılarak büyütülür. Yetiştirilme biçimi onu yalancılığa alıştırmaya ek olarak tembelliğe de sevk eder.

Keşfi Bey yaratılıştan zeki kimselerdendi. Fakat çocukluğundan beri tembelliğe alıştırıldığı için öğrenim yolunda uğraşmak kendisine en ağır işlerden olduğundan Türkçeyi öğrenemediği, öğrenmek de istemediği gibi bütün alafraanga beylerin tek övünme nedeni olan Fransızca'yı da gereğince ele getirememiş ve hele bilimlere ilişkin bilgilerden bütünüyle habersiz kalmıştı (Recaizade Mahmud Ekrem, 2013: 160).

Keşfi bu eksik eğitim ve yanlış yetiştirme sonucunda hayata dair bir amaç ve ideal taşımaz. Bunun sonucunda doğan boşluğu ise züppeliğe, alafrangalığa özenerek doldurur. “İncelikten hoşlanan kibar çocuklarına ve sonraları durumu ve gelir düzeyleri ikinci derecede bulunan memur çocuklarına bulaşan alafrangalık hastalığına eğilimi dolayısıyla Keşfi Bey de uğra[r] ve babasının gücü ve konumu çerçevesinde” (Recaizade Mahmud Ekrem, 2013: 159) bunun gereklerini yerine getirmeye çalışır. Görüldüğü gibi Batılı yaşayış tarzı memurlar arasında bir moda ya da bürokrasiye mensubiyet ölçüsüdür. Öyle ki terfi almak ya da bürokrasi içindeki konumunu muhafaza etmek isteyenler ekonomik gücü ölçüsünde bu modaya uygun davranmaya çalışmaktadır.

Yazar, memur sınıfından seçtiği iki farklı örnek aile üzerinden çocukların yanlış ve eksik yetiştirilmesini eleştirir. Birkaç defa Keşfi'nin ve Bihruz'un toplumun alafrangalık hastalığına tutulmuş bir kesiminin yansıması olduğunu ifade eder. Bu hastalıklı hâlin arkasında da onların toplumsal yaşamdan kopuk dar bir çevrede sınırlı sayıda insanla iletişim halinde yetiştirilmeleri ve eksik bir eğitim süreci vardır. Hem Bihruz hem de Keşfi modern çocukluk anlayışının ve kişiyi küçük gören tavrıyla hayatın gerçekliğinden uzak yetiştirilir. Bunun sonucu olarak da Bihruz her türlü değer yargısından kopuk, aile ilişkileri zayıf, dadılar elinde her isteği yerine getirilerek büyütülür. Keşfi ise etrafındaki herkesin yalan konuştuğu ve yalanın hayat biçimi hâlini aldığı bir ortamda yetiştirilir. Hayatlarının ilerleyen dönemlerine bakıldığında her ikisinin de yetişme biçimlerinin birer sonucu oldukları görülür. Bihruz çocukluğundan beri kendisine âdeta bir ödev olarak verilmiş göstergeleri taşıma işlevini sürdürürken, Keşfi de bir yalancı olur.

2.3.2. Eşya ve Fransız Romanlarıyla Örülü İzole Bir Yaşam

Küçük yaşlardan beri Paşa'nın itibarının, statüsünün ve ardından Batılılaşma yanlısı konumunun gösterge aracı olan Bihruz, hayatının ilerleyen döneminde de kendisine öğretilen bu pratiği devam ettirerek gösterişçi tüketimi sürdürür. Diğer yandan hiçbir zaman dâhil olamadığı sosyal hayatın eksikliğini Fransız romanlarından mülhem bir dünya ile gidermeye çalışır. Bir anlamda eşya ile bir kimlik ve kişilik kazandığını düşünen Bihruz Fransız romanlarıyla da sosyal hayatın gerçekliğinden uzak, kendine ait bir gerçekliği inşa etmeye çalışır. Fakat ne eşya kendisini bir edilgen nesne olmaktan kurtarır ne de Fransız romanları ona bir sosyal gerçeklik sunar.

Baudrillard (2012: 26)'a göre "merak ve yanlış bilme, gerçek konusunda bir tek ve aynı toplu davranışı, kitle iletişimleri pratiğiyle genelleştirilen ve sistematikleştirilen ve dolayısıyla 'tüketim toplumu'muzun karakteristiği olan bir davranışı betimler: göstergeleri açgözlü bir biçimde ve her yerde tüketmek üstüne kurulu bir gerçeklik yadsıması." Tanzimat kuşağına yöneltilen en büyük eleştirilerden biri de onların hedef olarak benimsedikleri Batı karşısında gösterge düzeyindeki bir taklitçilikle yetinmeleridir. Birçok bileşenin bir araya gelmesiyle ortaya çıkan bu sonucun çocukluk yönü de vardır. Onların modern çocukluk anlayışıyla çocukları üzerinden uyguladıkları bu gösterge tüketimi, çocuklar açısından içinde buldukları toplumsal yaşamın yadsınmasına sebep olur. Bunun temelinde Batı'ya uyum sağlamada önemli bir yöntem olarak görülen izole yetiştirme anlayışının kişiyi yerel sosyal hayattan koparması ve buna rağmen hedef kültürün toplumsal pratiklerine yaklaştırdığı düşünülen uygulamaların göstergeler düzeyinde kalarak bir zihniyet değişimine dönüşmemesi vardır. Bunun sonucunda da gerçek hayatla bağı kopmuş, hayal âleminde kimliksiz, kişiliksiz; yetişmemiş ergen tipler olarak kalırlar.

Bihruz'un gösterişçi tüketime dayanan yaşam biçimi kaynağını çocukluğundan alır. Gösterişçi tüketim, Veblen'in 20. yüzyılın hemen öncesinde Aylak Sınıfın Teorisi adlı eseriyle ortaya attığı kavramdır. Söz konusu kavram bir toplumda belirli bir grubun tüketim yoluyla diğerlerinden nasıl farklılaştığını ifade etmek için kullanılır. Bir anlamda bireyin elit bir gruba mensup olduğunu göstermek ya da söz konusu grupta itibar görmek için zenginliğin ve makamın tüketim yoluyla dışavurumu olarak da ifade edilebilir (Veblen, 1995: 68-69). Araba Sevdası'nda gösterişçi tüketimi hayatına ilk uygulayan kişi Bihruz'un babası olan Paşa'dır. Paşa zenginliğinin ve itibarının göstergesi olarak oğluna küçük yaşta sırmalı elbiseler giydirip uşakların ardı sıra gittiği at üzerinde gezdirerek eğlendirir. Ne tam bir eğitim almış ne de sosyal hayata hazırlanmak üzere yetiştirilmiş olan Bihruz, hayatının ilerleyen döneminde de öğrendiği tek şey olan gösterişçi tüketime devam eder. Bu kez de Paşa merkezi bürokrasinin Batı yanlısı politikalarını desteklediğini ifade etmek amacıyla oğlunu Batılı pratiklere göre giydirir ve yetiştirir. Böylece yazar tarafından Bihruz, Batılılaşmayı birtakım göstergelere sahip olmaya indirgeyen ve çocuklarını bunun aracı kılan modernleşmeci Tanzimat bürokratlarının eseri olan neslin romandaki temsilcisi haline getirilir. Ayrıca yazar, Bihruz'un

kişiliğinin oluşmasında yetiştirilme biçiminin etkisini küçüklüğünde alıştırıldığı sırmalı elbiselerle midilli gezintilerinin ilerleyen yaşında evrildiği hâli anlatırken ifade eder.

Vilayetlerde bulunduğu zaman en büyük zevki -sırmalı giysisi içinde, midilli veya at üzerinde-arkasında çifte çifte uşaklarla sokak sokak gezip dolaşmak olan bu beyin İstanbul'a geldikten sonra merakı üç şeye yöneldi ki birincisi araba kullanmak, ikincisi alafranga beylerin hepsinden daha süslü gezmek, üçüncüsü de berberler, kunduracılar, terziler ve gazinolardaki garsonlarla Fransızca konuşmaktı (Recaizade Mahmud Ekrem, 2013: 13).

Bihruz alafrangalığı kendi istek ve arzusuyla tercih etmiş değildir. O, kendisi için her yönüyle belirlenmiş bir yaşamın nesnesi konumundadır. Nitekim hayatının ilerleyen döneminde de kendisine öğretilen ve dolayısıyla bildiği tek şey olan Batılı giyim kuşam ve eğlenceyi devam ettirir. Öyle ki kaleme gitmediği günlerde Valöri şekerlemecisine uğrar, kunduracı Heral'den bir çift potin, bir çift iskarpin; terzi Mir'den iki takım kostüm, beş pantolon, iki redingot ısmarlar. Alber Gün'den iki düzine çorap ve mendil, sekiz on tane kravat, yarım düzine eldiven, bir baston, iki şemsiyenin köşke gönderilmesini ister ve nihayetinde Berber İzidor'a giderek tıraş olur (Recaizade Mahmud Ekrem, 2013: 138). Onun her şeyi markalı olmalıdır aksi takdirde giymesi mümkün değildir.⁶⁶ Giyim ve kuşamda modayı takip etmek ve en yeni markalardan giyinmeye ek olarak söz konusu dönemde önde gelen gösteriş nesnelere birisi olan araba gezintileri de onun için vazgeçilmezdir.⁶⁷ Hatta bu uğurda kimi kış günlerinde en şiddetli poyraza maruz kalmaya razıdır.

Gösteriş için kullandığı bu kadar eşyanın arasında Bihruz'un tek maksadı "görünmekle birlikte görmek değil, yalnızca görünmek[tir]" (Recaizade Mahmud Ekrem, 2013: 14). Çünkü onun derdi "süs ve gösteriş bakımından seyredilen arabalar içinde birinciliği elde etmekten başka bir şey" değildir (Recaizade Mahmud Ekrem, 2013: 17). Yazar bu vurguyla Bihruz'un gösterişi hâlinin çocukluğundan itibaren süren ve âdeti hayatının amacı hâline gelmiş bir davranış tarzı olduğunu belirtir. Görmek, uyanıklığın ve farkındalığın bir ifadesidir. Görmek, etraftan haberdar olmak, dışarıda olan biteni algılamak ve böylece değerlendirebilmek anlamlarını içerir. Bihruz'un gözleri kapalıdır, etrafında olup biteni görmez; hiçbir şeyin farkına varmaz. Onun için görüp farkına varacak, karar verecek ve onu muhtemel herhangi bir olumsuz durumdan esirgeyecek bir gücün varlığına çocukluğundan itibaren alıştırılır. Bu nedenle yalnızca kendisine giydirilen göstergelerin taşıyıcısı olmak ve onları görünür kılmak gayretindedir. Yazar, bu gayretin bir örneğini Bihruz'un kaleme giderken vapurda sergilediği davranışları anlatarak okuyucuya sunar.

⁶⁶ Romanda geçen markalar ile markalı ürünler şu şekilde sıralanabilir: Terzi Mir (11), Heral işi parlak bot (11), Bender fabrikası yapımı gayet hafif ve zarif bir araba (16), Keller mineli Brege işi saat (138), tekstilci Alber Gün (138), berber İzidor (138), Kitapçı Vik (220).

⁶⁷ "O dönemde tüketilen lüks ürünlere bakıldığında, hiç kuşkusuz, lüks tüketimin gözde araçlarından birinin arabalar olduğu görülecektir. II. Mahmut'la birlikte sivillerin de araba kullanmalarına izin verildikten sonra, İstanbul'da araba ve fayton modası başlamıştı. Özellikle 19. yüzyılın ikinci yarısından itibaren, lüks yaşamın vazgeçilmez aracı olmuştur" (Orçan, 2014: 114).

Bersiyeye kelimesini çözmek için kaleme gitmeye karar verdiği gün vapur'a bindiğinde Kurye Doryan adlı Fransızca gazete alır. "Vapurda bulunan bazı genç beyler Bihruz Bey'in tuvaletine, tavırlarına, kıyafetine ayrı ayrı dikkat edip dururlarken bir de beyefendinin Fransızca gazete alması dolayısıyla sahte alafrangalardan olmadığını anladıkları gibi gıpta eden bir bakışla baştan ayağa kadar süzmeye başla[r]. Bihruz Bey de o bakışlardan memnun ol[ur]" (Recaizade Mahmud Ekrem, 2013: 123). Çünkü istediği tam olarak dışarıdan bu şekilde algılanmaktadır. Onun her tavrı, davranışı kendisiyle ilgili olarak bu algıyı oluşturmaya dönüktür. Fakat mesele gazeteyi okumaya gelince başyazıdan "bir şey anlayamıyor fakat anlar gibi davranıyordu. Ondan sonra kronik haberlere geçti; bunları neyse anlayabildi. Bu sırada vapur Sarayburnu'dan içeriye giriyordu. Bey ilan sayfalarına da şöylece bir göz gezdirdikten sonra gazeteyi düzensiz, güya gelişı güzel bir biçimde katladı. Büyük bir incelikle yanına bırakıverdi" (Recaizade Mahmud Ekrem, 2013: 124). Bihruz'un bu tavrı tam olarak gösterişı tüketimin altında yatan arzunun kaynağını açıklar. Mesele nesnenin tüketimi değil, tüketilen nesnenin insanlar tarafından arzulanışıdır. Girard'ın ifadesiyle "tüketilen nesnenin değeri yalnızca Öteki'nin bakışına bağlıdır. Yalnızca Öteki'nin arzusu arzuyu doğurabilir" (Girard, 2007: 182). Nitekim nesneyi değerli ve işlevsel kılan şey onun insanların zihninde ifade ettiği ekonomik, sosyal ve kültürel imgenin anlamı ve bu anlamın ortaya çıkardığı arzudur. Bununla birlikte tüketim artık salt ekonomi temelli bir pratik olmaktan öte bir kimlik ve kişilik üretimine dönüür. "Tüketim, artık insanların kim oldukları, kim olmak istedikleriyle ilgili duyarlıklarını ve bu duyarlıkları korumalarını sağlayan yöntemleri etkilemekte: Kimlik duygusunun gelişimini çevreleyen olgularla çok iç içe geçmiş bir durumda. Bu nedenle tüketim, ekonomik olduğu kadar, aynı zamanda toplumsal, psikolojik ve kültürel bir olgu olmaya da devam edecektir" (Bocock, 2005: 10). Nitekim Bihruz da bir yerde otururken üzerinde taşıdığı nesnelerin markalarını gösterecek şekilde oturur. Örneğin, Çamlıca'da bir mekânda sandalyenin birine kendisi oturur diğerine de Terzi Mir markası görünecek şekilde pardösüsünü koyar (Recaizade Mahmud Ekrem, 2013: 11).

İlk bakışta, anlatıcının söz ettiği metonimik eşya dizgesi—Terzi Mir markalı pardesü, Heral işi bot, markalı gümüş baston, mineli saat—romanda karakterin betimlenmesine hizmet eder gibi görünmektedir. Bununla birlikte, bu eşya Bihruz Bey'in karakteri ve benliği hakkında onun gösterişı düşkünlüğü dışında pek az şey söyler. Sanki eşya karakteri ve onun ruh hâlini betimlemek için kullanılmamakta, tam tersine roman karakteri eşyanın sergilenmesi için bir araca dönüşmektedir. Bihruz Bey'in varoluş amacının da eşyasını sergilemek olduğunu söylemek yanlış olmaz. Nitekim bu eşyaların karakter için ne bir kullanım değerli ne de duygusal bir anlamı vardır (Uçar, 2012: 53-54).

Aslı Uçar, Teselliyi Eşyada Aramak: Türkçe Romanda Nesnelere Adlı tezinde Bihruz'un adeta bir nesne olarak tasvir edildiğini belirtse de bunun nedenlerine ilişkin bir değerlendirme yapmaz. "Eşyanın sergilenmesi için bir araca dönüştürülmüş" olmasının başlıca sebebi oğlunu bir gösterge taşıyıcısı olarak kullanan babasıdır. Bihruz küçüklüğünden itibaren geleneksel manada bir kişi olarak görülüp değerlendirilmez, hayatın içine varlığıyla dâhil olamaz; Bihruz eşyayla varlık bulan bir tip olarak karşıımıza çıkar. Varlığını sürdürmek için de gösterge değerli taşıyan nesnelere tüketmek zorundadır. Bu uğurda babasından kalan mirası da tüketir. O zamana kadar elindeki neye

harcıyorsa yine aynı yolda daha hızlı tüketmeye başlar. Önce nakitler tükenir; daha sonra İstanbul tarafındaki en az gelir getiren dükkânlar, Beyoğlu'ndaki önemli mağazalar, Galatada bir han elden çıkarılır. Sonunda, mülk olarak Süleymaniye'deki konak ve Küçük Çamlıca'daki köşkten başka bir şey kalmaz (Recaizade Mahmud Ekrem, 2013: 15). Balıkhane Nazırı Ali Bey, kendi hatıralarında değindiği mirasyediliğin istisna olarak değerlendirilemeyecek kadar genel bir hâl olduğunu ifade eder:

İstanbul'un birçok yerli gençleri şehvet duygularına mağlup olup kumar ve eğlence dünyasına dalarak özellikle babalarının sahip olduğu, kargir mağazalar, çiftlikler, hanlar hamamlar, yalılar, konaklar ellerinden çıktı, çoğu sarraflara ve bankacılara intikal ederek "Hayriye Tüccarı" denilen Müslüman kökenli tüccarların çoğu iflas etti. Bugün millet fertlerinin bir kısmı hastanelerde, bir kısmı hâşimanelerde, bir kısmı da sefaletin pençesi altında inliyor (Balıkhane Nazırı Ali Rıza Bey, 2011: 250).

Bu mirasyedilik hâli, Tanzimat dönemi gençlerinden yanlış yetiştirilenler arasında yaygın olarak görülür. Ailenin geçimine ve ekonomisine katkı düşüncesini belirli yaşa kadar çocukların üzerinden alan modern çocukluk anlayışı, onları ailenin gelir kaynağının ne olduğu ve nasıl idare edildiği, geçimin nasıl sağlandığı konularından habersiz kılar. Bu nedenle hayatlarını idame ettirme ve geçimlerini sağlayabilme kabiliyeti kazandırılmamış "müsrifliği asalet ve sahâvet icabından addeden" (Balıkhane Nazırı Ali Rıza Bey, 2011: 20) Tanzimat gençleri ailelerinden kalan serveti idare etme beceresinden de yoksundur. Babanın ölümüyle birlikte ailenin serveti ergen tiplerin elinde gösteriş ve eğlenceye kurban edilir.

Bihruz'un gösterişçi tüketimle bir kişilik ve kimlik edinme gayretine Fransız romanlarıyla ulaşmaya çalıştığı bir gerçeklik arayışı eklenir. Fakat nesnelere kimlik ve kişilik kazandıramadığı Bihruz'a gerçek hayattan uzak, aşırı duygularla dolu romantik eserlerin de gerçeklik sunması mümkün olamaz. Nitekim giyim kuşamda, konuşulan dilde ve eğlence biçiminde olduğu gibi okuduğu romantik eserler de kahramanın alafrangalığını dışavuran gösterişçi tüketim nesnelereindir. Romanda arabanın ardından mektup ve kitabın en çok zikredilen nesnelere olmaları⁶⁸ Bihruz'un gerçeklik yerine ikame ettiği hayal dünyasının kaynağını açıklamaktadır. Eserde markalara benzer yoğunlukta pek çok kitabın adı geçmektedir.⁶⁹ Bu anlamda kahramanın gerçeklikle arasında bir izolasyon görevi görmesi bakımından kitapların da önemli bir işlevi vardır.

Jale Parla'ya göre onun "kişiliğini gerçekler ya da yaşantısı değil sözcükler belirler. Bihruz Bey bir kişi değil, yalan yanlış bir metinler bohçası, anlamsız dizgeler listesidir" (Parla 1993: 35). Nurdan Gürbilek'e göre de "Bihruz Bey Lamartine'in Graziella'sının, Rousseau'nun Nouvelle

⁶⁸ Aslı Uçar (2012: 53), romanda geçen nesnelere sayısal dökümünü yapmıştır. "Romanda en çok yinelenen nesne, beklenileceği üzere arabadır. Araba sözcüğü anlatıda 174 kez yinelenmektedir. Arabayı, mektup (75), kitap (60), lando (53), baston (20), yatak (19), ayna (15), kâğıt (15), masa (15), gazete (13) ve şemsiye (13) takip etmektedir. Ceket, eldiven, ferace, fes, gömlek gibi giyim eşyası ve elmas, pırlanta gibi kıymetli taşlar da en sık tekrarlanan eşyalar arasındadır".

⁶⁹ Romanda adı geçen eserler şunlardır: Paul et Virginie, Dame aux Camelias, İhlamların Altında, Nouvelle Heloise, Secretaire de Amants, Langane des Fleurs, Histoire Naturelle, Graziella.

Heloise'nın dünyasında yaşadığı; Paul ve Virginie'ye, Manon Lescaut'ya, Kamelyalı Kadın'a fazlasıyla kapıldığı için gerçeklik duygusunu yitir[ir]" (Gürbilek, 2007: 47). Bihruz yapacağı hemen her şeyi hocasının kendisine okuduğu Fransız romanlarındaki karakterlerden çıkarır.⁷⁰ Servet Erdem'in "Şu Tehlikeli Araç: Araba Sevdası'nda Dil Durumları" başlıklı makalesindeki bakış açısıyla Bihruz roman boyunca aslında var olmayan, kendisinin ürettiği bir dünyada varlık gösterme çabası içindedir (Erdem, 2011: 20-22). Bihruz sosyal hayatın gerçekliğiyle ilgilenmeyen çünkü bu gerçekliği fark edecek ve gereklerini yerine getirecek bir tecrübeyle yetiştirilmemiş bir kahramandır. Bu nedenle bildiği ve öğrendiği tek gerçeklik olan Fransız romanlarındaki kahramanların hayatını yaşamaya çalışır. Bu, onun sosyal hayatla olan kopukluğunu bir kez daha ortaya koyar.⁷¹ Sema Noyan (2016: 1856) da Araba Sevdası'nın romantik edebiyatın eleştirisini yaptığını savunur.

Yazar, Bihruz örneğinde olduğu gibi romantik eserlerin kişiyi gerçek hayattan koparıp hayal dünyasında yaşayan melankolik, marazî bir kişiliğe büründürmesini eleştirir. Bu sonucun ortaya çıkmasında şüphesiz romantik eserlerdeki abartılı duygu ve hayallerin etkisi vardır. Yazarın, dönemin romantik sanatçılarına ve okuyucularına iletmek istediği asıl tezin bu olduğu söylenebilir (Noyan, 2016: 1856).

Bir yönüyle doğru olan bu değerlendirme kişilerin sosyal hayattan ve hayatın gerçekliğinden kopuk yetişmeleriyle daha da belirgin hale gelir. Nitekim Bihruz, Periveş ile arasında geçen tüm hadiseleri zihnini dolduran Fransız romanlarındaki aşk şablonuna göre deforme ederek yaşar. Periveş'i Çamlıca'da ilk gördüğü an ne yapacağını bilemediğinde okuduğu romanlar imdadına yetişir. "Çünkü böyle durumlarda kadınlara karşı enfiderans göstermekten başka etkili ve yararlı bir önlem olamayacağı kuralını o romanların kendisine kazandırdığı yararlarından biri olarak hatırlayarak olduğu gibi orada kalmaya ve lando yeniden gelip geçtiği vakit kendisi de ilgisizce başka bir tarafa bakmaya karar ver[ir]" (Recaizade Mahmud Ekrem, 2013: 23-24). Bihruz Bey'in böyle bir günün akşamında eve döndüğünde yapmak istediği şey, sevdiği güzelin özelliklerini Mösyö Piyer'in söz ustalığıyla genişletip yeniden anlatması ve "bunları dinledikçe bu güzel, bu şairane romanın kahramanı bizzat kendisi olduğunu düşünerek mutlu ol[mak] ve övün[mek]tir" (Recaizade Mahmud Ekrem, 2013: 53). Buna ek olarak yazar, Bihruz'u hayatı bir roman formunda tasavvur eden biri olarak tasvir ederek Fransız romanlarının onun hayatına etkisini daha da belirgin kılmak ister. Öyle ki "henüz birinci bölümü meydana gelebilen bu güzel romanı istediği gibi sonlandırmak için ne türlü entrig'lere, önlemlere başvurmak gerekeceği konusunda Mösyö Piyer'in kuramsal bilgileri ve yaşamış deneyimlerinden de yardım istenecekti" (Recaizade Mahmud Ekrem, 2013: 53). Bihruz kendi zihninde uydurduğu hayali yaşarken gerçekte olanlar onun yaşadıklarından çok farklıdır. Bihruz arabanın ardı sıra gidip elindeki çiçeği vermeyi başardığında daha doğrusu Bihruz peşlerini bıraksın diye almak zorunda kaldıklarına Periveş ve Çengi Hanım arasında şu konuşma geçer.

⁷⁰ Bihruz Bey'in ebeveyni çocuklarını yetiştirme biçiminin bir saygınlık ve hedef kitle olan Batı zümresi içinde kabul edilme kistası olarak nitelendirmelerine eş olarak Bihruz'un hocası da onu bir geçim kaynağı olarak görür ve olması gerekeni değil müşterisi olan Bihruz'un memnuniyetini sağlamak ve gelirini devam ettirmek düşüncesi içinde hareket eder. Gerçekle arasına giren ebeveynin ardından hocası da aynı görevi ifa eder.

⁷¹ Gerçeklikle bağımlı yitirmiş olan Bihruz çeşitli araştırmacılar tarafından Emma Bovary'ye (Finn, 1984: 91), Don Kişot'a (Moran, 2013: 76; Çıkla, 2013: 282) ve Daniş Çelebi'ye (Gürbilek, 2007: 72) benzetilir.

- Daha pek toy zavallı!.. demesiyle iki hanım arasında aşağıdaki konuşma başladı:
- Âdeta budala ayol!..
- Biraz hoppaya da benzer.
- Zıdır derler bunlara zıdır... (Recaizade Mahmud Ekrem, 2013: 41).

Bihruz, Periveş'in çiçeği kabul edip kendisiyle randevulaştığını düşünürken Periveş'in onun hakkındaki asıl düşünceleri bunlardır. Bu durum Bihruz'un hayatla arasındaki ilişkinin anlaşılması bakımın önemlidir. Keşfi'nin Bihruz'a, Periveş'in tifodan öldüğü yalanını söylemesinin ardından Bihruz'un düşündükleri de dikkat çekicidir. "Zavallı kızcağzı tifoya tutuldu deniyor, yanlış! Veremden gitti zalim verem! O bir kurttur ki her zaman öyle ince fidanlara gelir. Onu da galiba ben davet ettim. Niçin itiraf etmeyeyim?" (Recaizade Mahmud Ekrem, 2013: 164). Sevgilisine tifodan ölmeyi yakıştıramayıp ölüm nedeninin muhakkak Fransız romanlarındaki gibi en tutkulu aşkların hastalığı verem olduğuna inanır. Ölüm gibi bir konuda dahi Fransız romanlarından örülü hayal dünyasından sıyrılamaz. Diğer yandan sevgilisinin "veremden ölümü" üzerine yaşayacağı hüznü de yine bir metne dayanır. Bihruz, hocası Mösyö Piyer'den hüznünü yaşamak için okuyup ağlayacağı bir şiir ister. "Blond bir kız ki yirmi yaşındaydı. Hastalandı, bir hafta içinde öldü. İşte buna dair bir poezi isterim ki okuyum da ağlayım" (Recaizade Mahmud Ekrem, 2013: 184). Bihruz'un duyguları dahi metinlerin kendisine hissettirdikleridir. Bihruz'un roman boyunca kendine ait herhangi bir duruşu, eylemi ve neredeyse cümlesi yoktur. Fransız romanlarındaki tipler gibi konuşur, üzülür, sevinir.⁷²

Bihruz ait olduğu toplumsal kültürün özelliklerine uygun bir yetiştirme biçimine ve dolayısıyla yaşam pratiğine sahip değildir. Fransız romanlarının ona sunduğu kurgusal bir yaşama öykünür. Bu da Bihruz'un yaşadığı sosyal hayatta cereyan eden olayları ve durumları doğru şekilde değerlendirmesine imkân vermez. Yalancı Keşfi'nin sözlerini bile bir kere durup düşünmek yeteneğinden yoksundur. Onun söylediği her yalana inanan ve bir nesne gibi oradan oraya sürüklenen Bihruz başkaları tarafından da kandırılır, aldatılır ve dolandırılır. Yazarın Bihruz'a uygun gördüğü bu hâl sosyal hayattan kopuk, gösterişçi tüketim nesnelileriyle örülü bir yaşam içinde, romantik aşk romanlarından hareketle kurgulanmış bir hayal dünyasında yaşayan dönemin ergen tiplerine dönük önemli bir uyarı niteliği taşır.

2.3.3. Ergen Kalışın Bedeli: Kandırılmak

Bihruz, içinde yaşadığı fakat çocukluğundan beri yabancı olduğu toplumda roman boyunca kandırılır. Hocası Mösyö Piyer, arkadaşı Keşfi, kayıkçı, herkes Bihruz'u dolandırır. "Bihruz,

⁷² Bihruz'un duygu cümleleri genel itibariyle abartılı ve Fransızcadır. Duygularını Fransız romanlarından öğrendiği cümlelerle ifade eder: "Oh! Kel bote divin! Sürtu kel gu ekselâns" [Ne tanrısal bir güzellik! Ne mükemmel bir tat!] (Recaizade Mahmud Ekrem, 2013: 20); "Diyabl; par hazar sörej amurö?" [Hay aksi! Beklenmedik bir biçimde âşık mı oluyorum?] (Recaizade Mahmud Ekrem, 2013: 22); "Domaj! Vuala ün bote mal plase! Si setün bote par egzamp!" [Yazık! Yerini bulmamış bir güzellik! Eğer buna güzellik denebilirse] (Recaizade Mahmud Ekrem, 2013: 23).

insanları yalan uydurmaya kışkırtır sanki, öyle ki hizmetçiler, kayıkçılar, kısaca karşılaştığı herkes, gerçekleri değiştirip Bihruz'un duymak isteyeceği kalıba sokar” (Finn, 1984: 95).

Bihruz'un Fransızca hocası Mösyö Piyer dönemin değişen öğretmen/hoca figürünün bir örneğidir. Balıkhane Nazırı Ali Rıza Bey, Eski Zamanlarda İstanbul Hayatı adlı eserinde kibar takımının eğitimsizliğini anlatırken hocaların değişen konumundan da bahseder. “Muallimlerine gelince; bunlar dahi talebelerinin mizaçlarına hizmet ettikleri hâlde makbul ve aksi takdirde menfur olacaklarını bildiklerinden ücret-i tahsiliyyeyi kaybetmemek için mahdum beyleri sıkmamak ve mizaçlarına hizmet etmek mesleğini ihtiyar ederlerdi” (Balıkhane Nazırı Ali Rıza Bey, 2011: 20). Hocaların bu durumu değişen yetiştirme ve eğitim kültürünün önemli bir göstergesidir. Nitekim Rezaizade de modern anlayışla birlikte geleneksel yaşama ait usta çırak ilişkisinin dolayısıyla bilgi ve tecrübenin değerli olduğu kanaatinin yerini paranın değerli olduğu anlayışının aldığını belirtir. “Bu arada idi ki beyin Arapça ve Farsça hocaları soğuk karşılandıklarından birer birer konağa gelmemeye başladılar. Yalnız Mösyö Piyer adındaki Fransızca hocası beyin nabzına göre şerbet verir, kurnaz ihtiyar olduğundan onun eskisi gibi devamına izin verildi ve hatta dört lira olan maaşı altı liraya yükseltildi” (Rezaizade Mahmud Ekrem, 2013: 15). Hoca öğrenci arasındaki usta çırak ilişkisinin yerini işveren ve işçi konumuna bırakmasıyla eğitim bir yana öğretim bile imkânsız hale gelir. Bu noktadan sonra önemli olan parayı verenin isteğidir. Onun isteği de Fransız romanlarındaki yaşamın detaylarıyla kendisine aktarılmasıdır. Mösyö Piyer de bu bakış açısıyla Bihruz'u kendisine bir gelir kapısı olarak görür ve onun beklentisini karşılayacak şekilde davranır. Ne zaman öğrencisinin anlamsız ve yersiz isteklerine tepki verecek olsa ardından Bihruz'dan elde ettiği menfaatin devamı adına bundan vazgeçer.

Çamlıca'nın havadar bir köşkünde haftanın iki gecesini gönül huzuruyla geçirmek için vapur ve araba ücretlerinden başka peşin olarak her ay eline geçirdiği altı adet yirmi iki frank yetmiş beş santim Mösyö Piyer'e hatırlıca bir dosttu. Bihruz Bey karakterinin hafifliğiyle, tembelliğiyle, garip garip davranış ve sözleriyle ne zaman Mösyö Piyer'i hiddetlendirse o hatırlıca dost meydana çıkar, Mösyö Piyer'in kulağına: “Canım, o daha pek gençtir. Gençliğin bu türlü halleri hoş görülme gerekir. Şu zavallı çocuğa hiddetlenmenin ne gereği var? Sen filozof bir adamsın, öyle kusurlara bakmamalısın!” yollu söz söyler. Muallim efendi de bu hatırlı, bu yumuşak yüzlü, bu sevimli dostunun o gönül okşayan öğüdünü onaylayarak Bihruz Bey'in her fenalığını hoş görürdü (Rezaizade Mahmud Ekrem, 2013: 49).

Yaptığı her türlü masrafı Bihruz'dan tahsil eder. Hatta kendi kütüphanesinden işine yaramaz gördüğü kitapları ona getirerek ücretini alır. Romanda yazar tarafından nabza göre şerbet veren, kurnaz ihtiyar (Rezaizade Mahmud Ekrem, 2013: 15) olarak nitelenen Mösyö Piyer, Bihruz'la iskambil oynarken bile kazanmak için Bihruz'un aşkını kullanır.

Mösyö Piyer bu akşam da kazanmaya başlayınca Bihruz Bey'i çabuk kaçırmamak için oyunda türlü maskaralıklar eder ve arasına Fransızların “Oyunda kazanan aşkta kaybeder, oyunda kaybeden aşkta kazanır” ünlü sözünü beyin kulağına ulaştırıp oyunda yenilmeye heveslendirmekten geri kalmazdı. Bey de bu sözü işittikçe -hayali zaten hiçbir dakika gözünün önünden savulmayan- sarışın hanımın talihine oynarken örneğin kaba on dörtte yatar; otuzda on dörtte kâğıt çeker, partiyi zorla kaybederdi (Rezaizade Mahmud Ekrem, 2013: 101).

Hatta bu gelir kapısını kaybetmemek için her türlü eğlenceden kendisini çekmiş olan Bihruz Bey'in yanına giderek onu yeniden Fransız romanlarının dünyasına çekmeye çalışır. Bihruz ise evlenme planları kurduğu Periveş Hanım'ın "ölümüyle" büyük bir hüzne sürüklenir. Bihruz hayatında belki de ilk defa bir şeyi isteyip de elde edemez. Bu yitirmişlik duygusuyla her türlü eğlenceden uzak kalarak تنها bir yaşamı ve bir başına düşünmeyi yeğlemektedir. Hatta ramazan ayını oruçlu ve camilerde geçirmeyi planlar (Recaizade Mahmud Ekrem, 2013: 231-234). Bihruz'u geleneksel yaşam ve toplumsal hayatla temas ettiren bu yitirmenin yol açtığı bir olgunlaşma eğilimi görülmeye başlanır. Fakat Mösyö Piyer, Bihruz'un hüznüyle seyrekleşen dersleri devam ettirmek ve dolayısıyla para kaynağını yitirmemek için Bihruz'a yaranmaya çalışır. Bunun için de niyeti "ara sıra bazı coşku verici romanlar bulup getirmekle genç beyin her neden dolayı ise zayıflamış olan zevk ve eğlence hevesini canlandırarak ve ders geceleri amur dö fam [kadın aşkı] hakkında tatlı konular açarak beyi görüşüp konuşmaya mecbur etmekte[r]" (Recaizade Mahmud Ekrem, 2013: 240). Burada aşkın arzu nesnesine ve bir tüketim aracına dönüştüğünü görmek mümkündür. Mösyö Piyer Bihruz'u yeniden aracısı olduğu bu tüketime çekmek suretiyle kendi kazancını da garantilemek ister.

Kayıkçı da Periveş'i gördüğü vapura yetişemeyen Bihruz'un telaş içindeki hâlimden haksız kazanç sağlamak ister. Bihruz kayıkçının "bana iki çeyrek ver, vapur Köprü'ye varmadan seni Sirkeci'ye çıkarayım" sözlerinin gerçeğe uygun olup olmadığını düşünmeksizin bu teklifi kabul eder. Fakat kayığın menzile vapurdan önce varması mümkün değildir (Recaizade Mahmud Ekrem, 2013: 176). Bir başka zaman vapurla İzmir'e gideceğini söyleyerek Bihruz'u kandıran Keşfi'yi yakalayıp Periveş'in mezarını öğrenmek isteyen Bihruz yine aynı kayıkçıya gider. Kayıkçı Bihruz'u bu kez de İzmir vapuru diyerek Trabzon vapuruna götürür (Recaizade Mahmud Ekrem, 2013: 206-208).

Bihruz'un kalemden arkadaşı Keşfi romanın hemen başında karşılaştıkları kadınların kendi hemşehrisi olduğunu söyleyerek Bihruz'u kandırmaya başlar. Ardından Periveş'in öldüğü yalanını söyleyerek Bihruz'u aldatır (Recaizade Mahmud Ekrem, 2013: 148-154). Bihruz'un Periveş'i gördüğünü iddia etmesi üzerine ise gördüğü kişinin onun kız kardeşi olduğunu söyleyerek yalanını yeni eklemelerle devam ettirir (Recaizade Mahmud Ekrem, 2013: 181). Bu yaptıklarından herhangi bir çıkarı olmayan Keşfi, yalnızca çocukluğundan bu yana alıştırdığı ve artık onda bir kişilik özelliği hâline gelen şeyi yapar. Fakat burada dikkat çekici olan Bihruz'un aynı kalemde çalıştığı ve herkesçe yalancı olduğu bilinen Keşfi'nin söylediklerine kayıtsızca inanmasıdır. Bunda iki neden vardır. Birincisi sosyal hayatla kopuk bir yaşamın onu herkesçe bilinen bir gerçekten habersiz kılmasıdır. İkincisi ve asıl etkili olanı ise Keşfi'nin söylediği yalanların aşk romanlarındaki serüvene uygunluğudur. Bu nedenle Bihruz yaşamayı arzuladığı hadiselerin gerçekliğini teyit etme gereği görmez.

Berna Moran, Bihruz'un kötücül bir figür olmadığını aksine zaman zaman kendisini sevimli gösteren hâllerinin de bulunduğunu ifade eder. Hatta diğer roman kahramanlarından daha iyi niyetli

ve dürüst olduğu için kandırılan taraf olduğunu belirtir. “Kendi hayal dünyasında yaşayan saf Bihruz’un kavrayamadığı gerçek çıkar dünyası güzel bir dünya değil. Romanda gerçek yaşamı temsil edenler, biraz kaçık buldukları ve saflığından yaralandıkları Bihruz’a oranla daha bencil, daha hesaplı, çıkarlarını daha çok gözeten insanlardır” (Moran, 2013: 86). Geleneksel yetişme kültürünün önerisi de tam olarak budur: Sosyal hayatın içinde insanlarla birlikte büyüyerek erken yaşlardan itibaren olabildiğince çok insan ve hadiseyi görüp tanımak suretiyle tecrübe sahibi olmak ve böylece çıkarıcı, sahtekâr insanları tanıyıp onlara karşı kendini savunabilmektir. Fakat sosyal yaşamdan izole büyütüldüğü için böyle bir deneyime sahip olamayan ve Fransız aşk romanlarıyla gerçeklik algısını yitiren Bihruz her türlü kandırılmaya açık hâle gelir.

Ali Ekrem, yazarın Bihruz’a karşı şefkatli bir bakışa sahip olduğunu ifade eder. “Ali Ekrem’in gözünde Recaizade’nin ‘samimiyet’i, kitabın en büyük erdemidir, romanı sevdiren başlıca özellik de Recaizade’nin, ‘biçare Bihruz’a bir baba kalbinin bütün samimiyetiyle acıyor, acıyor’ olmasıdır” (Finn, 1984: 93). Finn ise bu tavrı yazarın kahramanını kaypakça aklamaları olarak nitelendirir.

Bihruz suçlu değildir, zayıftır; budala değildir çocuksudur. Bihruz’un kusurları, bencilliğine değil “şımarıklığına” yorulmakta; suçluluk ve sorumluluk ya ölümlere (babasına), ya da yetersizlere (annesine) aktarılıp kaypak bir biçimde yok edilmektedir. Recaizade Ekrem’in amacı, çözüm yolu göstermekten çok gerçeklerin dökümünü yapmaktır (Finn, 1984: 94).

Finn’in bu değerlendirmesi yazarın yanlış Batılılaşma olgusuna alafranga tiplerin yetiştirilme biçimleri üzerinden baktığına ilişkin yorumumuzu desteklemektedir. Finn’in, Ekrem’e yönelik çözüm yolu göstermekten ziyade gerçekleri sunduğu iddiası yerindedir. Recaizade yetiştirilme biçimini eleştirdiği ergen tipin alternatifine romanlarında yer vermez. Fakat Finn, Bihruz’un tavrılarının arka planında bencilliğin olduğu iddiasında Bihruz’un yetiştirilme biçimini göz ardı eder. Onun bencilliğine vurgu yaparken bunun yetiştirilme biçiminin kendisine kazandırdığı bir özellik olduğunu görmezden gelir. Bu bakış açısıyla Tanzimat dönemi romanı üzerine yapılan incelemelerde genel itibarıyla yanlış Batılılaşmış, alafranga, züppe, mirasyedi tiplerin bu hâle gelişinin sorumlusu ve suçlusunun kendileri olduğu varsayılır. Ancak gerek Ekrem’in gerekse diğer Tanzimat yazarlarının asıl niyeti bu figürleri doğrudan suçlu ya da tamamen saf, masum olarak kurgulamak değildir. Okuyucuya bir şey öğretmek ve onu bilinçlendirmek ana düşüncesiyle eserlerini vermiş Tanzimat aydınının daha önemli bir amacı olmalıdır. Onların niyeti toplumda var olan ve yaygınlaşma eğilimi gösteren mirasyedilik, züppelik, kendi kimliğinden koparak yanlış Batılılaşma gibi olumsuzluklara kapılmalarının sebeplerini ve bunun muhtemel sonuçlarını ortaya koymaktır.

Mahmud Ekrem de bu aksaklıkların sebep olduğu kişisel ölçekte varını yoğunu yitirmek gibi hazin sonu; daha geniş ölçekte toplumu sürüklediği noktada ortaya çıkacak ekonomik, idari ve toplumsal yozlaşma ve yok oluşu ele alarak uyarıda bulunur. Yazar eserinin merkezine aldığı bürokrasiye mensup Bihruz’un yetiştirilme biçimine sıklıkla vurgu yaparak söz konusu problemlerin yanlış ve eksik yetiştirmeden kaynaklandığını göstermek suretiyle toplumu uyarmak ister. Bu eksik

ve yanlış yetiştirilmenin sorumlusu olarak da Batı'yı göstergeler düzeyinde, tüketim odaklı ve ancak taklit seviyesinde temellük edebilmiş bürokratları işaret eder. Bu yönüyle Araba Sevdası romanı, Batılılaşmanın öncü ve yürütücülerinden olan bürokrasinin yanlış Batılılaşmış mensuplarının sonraki nesli kendi istikbal ve çıkarları uğruna yarım ve ergen bırakışının; en nihayetinde yok edişinin romanıdır.

2.4. Modern Çocukluğa Övgü: Şemseddin Sami

Şemseddin Sami Tanzimat'ın üretken yazarlarından biridir. Özellikle sözlükçülük ve Türk diliyle ilgili çalışmaları bakımından önemli bir isimdir. Farklı alanlarda sayısı 50'ye varan esere imza atan Şemseddin Sami, Tanzimat yazarlarının genel karakteristiğine uygun olarak halkı aydınlatmayı ve bilinçlendirmeyi hedefler. Bunun için gazeteler, dergiler çıkarır, cep kitapları yayımlar, ansiklopedi ve sözlükler kaleme alır.⁷³

Şemseddin Sami çok erken yaşta Fransızca öğrenir ve Batı'yla tanışır.⁷⁴ Batı'dan ne varsa alınmalıdır düşüncesini savunan yazar, Batı'dan yayılmaya başlayan modern çocukluk anlayışını da benimser. Yazarın tek romanı Taaşuk-ı Talat ve Fitnat da Tanzimat döneminde görücü usulüyle evlilik, kadın hakları vb. konuları irdelemenin yanında yazarın çocukluk anlayışı ve yetiştirme biçimine ilişkin veriler sunar. Tüm yazıları Şemseddin Sami tarafından yazılan ve Osmanlı basınında yayımlanan ilk çocuk dergilerinden biri olan Aile dergisi, modern çocukluk anlayışı ve yetiştirme biçiminin halka benimsetilmesi yolunda yayımlar yapar.

2.4.1. Nesille Birlikte Değişen Çocukluk Anlayışı

Taaşuk-ı Talat ve Fitnat romanı dönemin toplumsal yapısına ilişkin değerli veriler sunar. Bu bağlamda araştırmacılar tarafından sıklıkla kadının toplumdaki yerinin ve görücü usulüyle evliliğin eleştirisi üzerinden okunur. Bununla birlikte romanda Tanzimat döneminde görülen çocukluk anlayışındaki değişimin nesil değişimine paralel seyri de izlenebilir. Aile dergisindeki yazıları kadar belirgin olmasa da Şemseddin Sami'nin modern çocukluk anlayışını yansıtan izole yetiştirme biçimi, yetişkinlik ve evlilik yaşına ilişkin görüşleri romanda yer alır. Romanın dergiden 8 yıl önce yayımlandığı düşünülürse yazarın modern çocukluk anlayışı ve yetiştirme kültürüne ilişkin görüşlerinin zaman içinde daha yerleşik hâle geldiği söylenebilir.

⁷³ Yirmi yaşlarında yazmaya başlayan Şemseddin Sami, 34 yıllık yazı hayatında 1 roman, 4 tiyatro metni, 6 sözlük (bazıları birkaç cilt), 3 derleme (Türkçe, Arapça, Farsça), 7 çeviri, cep kütüphanesi serisiyle 11 öğretici metin ve basılmayan 10 eserle birlikte 50'nin üzerinde eser kaleme almıştır. Bunlara çıkardığı ya da yönettiği gazete ve dergiler dâhil değildir. Bu bakımdan Ahmet Midhat'a benzer bir üretkenliğe sahiptir (Levend, 1969: 104).

⁷⁴ "Sami, Yanya'da özel olarak müderris Yakup Efendi'den ders aldığı gibi, kendinden daha büyük olan kardeşi Naim Bey'le Zosimees Rum jimnasına girmiş, okulun 8 yıllık öğrenimini 7 yılda tamamlayarak 1868'de okuldan çıkmıştır. Sami burada Rumca, eski Yunanca, Fransızca ve İtalyancayı öğrenmiş, coğrafya, tarih, riyaziye, heyet, hikmet, kimya, tarih-i tabii ve teşrih gibi dersler okumuş, ayrıca özel öğretmenlerden ders alarak Fransızcasını ilerletmiştir" (Levend, 1969: 40).

Taaşuk-ı Talat ve Fitnat iki farklı nesli karşılaştıran bir kurguya sahiptir. İlkinde anne babasının Saliha Hanım'ı yetiştirme biçimi ikincisinde ise Saliha Hanım'ın oğlu Talat'ı ve Hacı Mustafa Efendi'nin kızı Fitnat'ı yetiştirme biçimleri üzerinde durulur. Bu bağlamda her iki neslin çocuk yetiştirme, eğitim, yetişkinlik ve evlilik yaşına dair görüşleri verilir.

Saliha Hanım'ın babasının ne iş yaptığı bilinmemekle birlikte ekonomik olarak iyi durumda oldukları belirgindir. Bununla birlikte Saliha Hanım'ın anne ve babasının yaşadığı dönem için yeni görüşler ileri sürdükleri dikkatlerden kaçmaz. Annesi kocasıyla konuşurken “Ah biçare biz karılar!.. Bizi hiç insan sırasına koymazlar! Babalarımız, istedikleri adama bizi hediye verircesine verirler” (Şemseddin Sami, 2015: 15) cümleleriyle başlayan konuşmasında görücü usulü evliliği eleştirir. Saliha Hanım'ın mektepten ayrılıp yaşmaklanmak zamanı geldiğinde ise babası kızını teselliye çalışır. “Ağlama kuzum. Bu âdettir: Kız on-on bir yaşını geçtiği gibi yaşmaksız, feracesiz sokağa çıkamaz. Biz âdetin haricinde nasıl hareket edebiliriz? Herkes sonra bize gülecek” (Şemseddin Sami, 2015: 22). Babası konuşmanın devamında kızlara mahsus okulların ve hocaların bulunmayışını eleştirir. “Ne yapalım? İşte hâlâ kızlar için mahsus mekteplerimiz, kadın hocalarımız yok ki... Erkek mektebine on beş yaşında bir kız nasıl gidebilir?” (Şemseddin Sami, 2015: 23). Saliha Hanım'ın anne ve babası bir anlamda yazarın sözünü teslim ettiği ideal ebeveynlerdir. Onlar kızlarının okuyup yazmasından son derece memnundurlar. Fakat toplumun baskısı karşısında kızlarını daha uzun süre okula göndermekten çekinip geleneksel pratiklere uyarak onu eve almak zorunda kalırlar. Şemseddin Sami, romandaki bu diyaloglarla toplumsal dönüşümün tamamlanamaması nedeniyle henüz uygulamaya geçilemese de modern ve yeni anlayışın filizlenmeye başladığını ifade eder. Bu sayede okuyucuya farkındalık kazandırmak ister. Çünkü ona göre edebiyatın en önemli türü olan roman, okuyucuya olaylara ve durumlara eleştirel yaklaşma alışkanlığı kazandırır.

Frenklerden gelen her şeye nazar-ı tahkir ve istihfafla bakmayı âdet edinen cühela gibi roman deyip geçmemeli; zira roman kısmı edebiyatın en mühim rüknü olmak ehemmiyetine haizdir; roman fazâil ve mesâvî-i beşeriyeyi tecessüm ettirip vakayi' ve ahvâli muhayyele ile onları muhakeme eder, neticelerini meydana çıkarır; o eşhas-ı mevhûmenin kimi nümune-i imtisal ve kimi mûcib-i ibret olmak üzere icat olunur; roman ahlâk-ı umûmiyenin tasvir ve tenkid ve muhakemesi demektir. Maa-hazâ kariîni celp için eğlenceli ve tab'a hoş gelecek yahut merakı celb edecek surette yazılmakla, umum-ı halk için seve seve okunur ve herkesi mütalaaya alıştırır. Elhasıl hem nâfi', hem latif, hem leziz kitaplardır (Öztürk, 2014: 34).

Kızların 10-11 yaşında yaşmaklanarak eve alınması, geleneksel anlayışın kadına yüklediği yuvayı çekip çevirme becerisi edinme ve dolayısıyla evliliğe hazırlık aşaması olarak değerlendirilecek sürecin başlangıcıdır. Bu süreç o dönemde yetişkinlik ve evlilik yaşı olarak kabul edilen 15-16 yaşına kadar devam eder. Bu süreçte Saliha Hanım okulda tanıştığı ve âşık olduğu Rıfat Bey'le görüşemese de mektupla haberleşir. Aradan geçen beş yılın ardından Saliha Hanım 16, Rıfat Bey de 18 yaşına gelir. “Ben on altı yaşına bastığımı hatırıma getirdikçe, kendi kendime, ‘on altı yaşında bir kızla on sekiz yaşında bir çocuk evlenebilirler, çilemiz bitti inşallah!’ diyerek sevinirdim” (Şemseddin Sami, 2015: 27). Annesi de Saliha Hanım'la aynı fikirdedir; kızının evlenme yaşı

gelmiştir. Fakat anne babası Saliha Hanım'ı Rıfat Bey'le değil büyük bir evin zengin efendisiyle evlendirmek isterler. Saliha Hanım'ın anne ve babası kızlarının okuması hususunda her ne kadar modern görüşler öne sürseler de kızlarının evlendirilmesi söz konusu olduğunda ilk etapta alışıldık buyurgan tavırdan kendilerini alamazlar. Fakat Ahmet Bey'le zorla evlendirilmesi hâlinde kızlarının canına kıyacağını öğrenmelerinin ardından onun istediği kişiyle evlenmesine müsaade ederler. Bu kurguyla yazar, ideal ebeveynini geleneksel anlayıştan uzaklaştırır.

Romanın kahramanlarından biri olan Talat Bey de bu mutlu evliliğin ürünüdür. Romanda “on sekiz-on dokuz yaşında, yüzünde hâlâ tüy-tüs yok, gayetle güzel” (Şemseddin Sami, 2015: 1) olarak tasvir edilen Talat'ın terbiyeli ve uslu olduğu vurgulanır. “Talat Bey nazik ve lâtif bir çocuk olup daima yüzü gülerdi ve tabiatında kibir ve haset gibi ahlak-ı zemime bulunmadığından başka, çapkınlık ve hovardalıktan dahi bütün bütün bi-haber olup gayetle uslu olduğundan, gerek kalem şerikleri, gerek bilcümle bildikleri kendini pek çok severler” (Şemseddin Sami, 2015: 39). Bunda 6-7 yaşlarında babasını kaybeden Talat'ın, annesi Saliha Hanım tarafından özenle ve aşırı hassasiyetle yetiştirilmesinin etkisi büyüktür. Yazar annesinin Talat'a aşırı düşkünlüğünü yer yer tekrar eder. Talat biraz hastalansa “Ah Talat'çığım... Bugün hasta hasta kaleme gitti!... Ah oğlum ah!... Ah, çocuğuma bir şey olursa!... Ah bir hasta düşerse! Ah biçare ben! Allah kerem eylese!” (Şemseddin Sami, 2015: 10) diyerek peşi sıra dövünür; eve biraz geç kalsa “Aman, oğluma ne oldu? Oğlum daha gelmedi! diye deli olurdu” (Şemseddin Sami, 2015: 38). Oğluna son derece düşkün olan Saliha Hanım için oğlu 20 yaşına da gelmiş olsa hâlâ bir çocuktur. Bu, modern çocukluk anlayışının bir yansımasıdır. Saliha Hanım, bu tavrıyla annesinin bıraktığı yerden yazarın görüşlerini aktaran kişi olmaya devam eder. Evin dadısı Ayşe Kadın'la yaptıkları konuşmalarda kadının toplumsal konumu, çocuk yetiştirme biçimi ve evlilik yaşı gibi konularda modern görüşler belirtir. Talat'ın dalgın tavırlarını fark eden Ayşe Kadın, bunun aşktan kaynaklandığını söyleyerek Saliha Hanım'a, Talat'ın kandırılıp başka yere iç güveysi gitmeden onu baş göz etmesini tavsiye eder. Saliha Hanım ise “yok yok dadı, korkma. Benim Talat'ı görmez misin, ne kadar usludur?” (Şemseddin Sami, 2015: 5) diyerek oğlunun kendi sözünden çıkmayacağını belirtir. Eserde annesinin ağzından sıklıkla Talat'ın uslu ve terbiyeli olduğu, zamane gençleri gibi olmadığı belirtilerek böyle çocuğun İstanbul'da nadir bulunacağı ifade edilir. Yazar bu yolla ebeveynin sözünden çıkmayan ve kendisi için iyi olduğu söylenen şeyleri yapan tipleri olumlar. Bu yaklaşım modern anlayışın öngördüğü ebeveynin çocuk üzerindeki yönlendirici gücünün ve kişiyi ebeveyne bağlı ve bağımlı kılan tavrının bir tezahürü olarak okunabilir. Aynı zamanda Saliha Hanım'ın 19 yaşındaki oğlu için “Talat daha çocuk! O yaşta çocuğu evlendirmek hatadır” (Şemseddin Sami, 2015: 4) sözleri onun modern çocukluk anlayışına paralel görüşünü açığa çıkarır. Kendi evliliği için 16 yaş uygun gören Saliha Hanım, oğlunun evliliği söz konusu olduğunda 20 yaşın evlilik için erken bir yaş olduğunu ifade eder. Bu var olan değişimin önemli bir göstergesidir. Özellikle kendi evliliği için 11 yaşından 16 yaşına kadar beklemeyi anlamsız bulurken oğlu için 20 yaş erken görmesi, nesil değişimine paralel modern çocukluk anlayışının da yaygınlık kazanmaya başladığının göstergesidir. Ayşe Kadın ise “bizim mamlakatta çocuk on beş-on altı yaşında evlenür. Heb böyle. Bu İstanbul'da otuz yaşında kırk yaşında evlenür”

(Şemseddin Sami, 2015: 5) diyerek hem toplumsal farklılığı hem de İstanbul'da geç yaşta evliliklerin yayılmaya başladığını ifade eder.

Romanda ortaya konan bir başka yetiştirme biçimi de Fitnat'ındır. Çok küçük yaşta annesiz kalan Fitnat üvey babası olan Hacı Mustafa adında bir tütüncü tarafından büyütülür. Ona annesinin emaneti gözüyle bakan Hacıbaba kızın terbiyesine hassasiyet gösterir.

Hacıbaba bu kızın terbiyesine pek çok dikkat edip beş yaşına bastığı gibi mektebe göndermeye başladı ve hiçbir vakit yalnız göndermeyip bir adam tefrik ederdi. Sekiz yaşına varıncaya dek mektebe devam ettirdi. Sonra, mektepten çekip eve kapadı. Ama şöyle kapadı ki, biçare Fitnat, ol vakitten bahsimiz olan zamana değin, yani on dört yaşına varıncaya kadar, sokak kapısını bile görmemişti desek mübalağa etmiş olmayız (Şemseddin Sami, 2015: 50).

Fitnat evde zamanını dadısı Emine Kadın'la geçirir ve eve gelen nakış hocası Şerife Kadın'dan öğrendiği üzere nakış ve dikişle meşgul olur. Yazar bu hâlin Fitnat için sıkıcı değil aksine memnuniyet verici olduğunu belirtir. Dolayısıyla modern çocukluk anlayışının ana savunularından birisi olan çocuğun terbiyesinin muhafazası için sokaktan uzak ve evde tutulması fikri yazar tarafından olumlanır. Eserde Hacıbaba'nın kızını evlendirmesine ilişkin yaklaşımı eleştirilse de evinden dışarı çıkarmayışına ilişkin savunması okura makul ve mantıklı gelecek bir izahla sunulmaktadır. Yazarın modern yetiştirme biçimini öven yaklaşımı düşünüldüğünde romandaki bu tutum şaşırtıcı değildir. Söz konusu yetiştirme biçiminden Fitnat "iffet-i mücesseme" olarak nitelendirilir ve övülür.

Hacıbaba kızının dikiş nakış gibi şeyleri öğrenmesi için Şerife adında bir dikiş hocasının eve gelmesine izin verir. Bir gün Şerife Kadın kızın evden çıkarılmamasından şikâyet ederek onu seyir yerlerine göndermediği için Hacıbabaya serzenişte bulunur. Hacıbaba da bu yerlerin hepsinin rezalet yerleri, edepsizler ırzsızlar mahalleri olduğunu söyleyerek kızının terbiyesi için buralara göndermediğini ifade eder. Komşuya göndermemesini de aynı gerekçeye bağlar.

Ee, komşuya gittiği gibi komşu hanım "Bu cuma gel Kâğıthane'ye gidelim." diyecek, kandırarak... Nihayet olmaz. Sen benim kızım gibi uslu, kâmil bir kız, bir karı tanırsan, getir. Kızla görüşsün, konuşsun ki, kız da ondan bir şey istifade etsin. O vakit, ben sana ne diyeyim? Yoksa başka türlü olmaz. Ben bu kızı, on beş sene var ki, böyle saklıyorum. Babası da benim, anası da ben. Fena mı terbiye vermişim? Eğer verdiğim terbiye fena ise, bu usulü tebdil edeyim. Fakat zannedirim ki değil... (Şemseddin Sami, 2015: 56).

Bu savunmaya cevap veremeyip Hacı Mustafa'nın haklılığını kabul eden Şerife Kadın bir anlamda okur adına izole yetiştirme kültürünün olumlu sonucunu kabul eder. Kızını bu üslupla büyüten Hacıbaba, Saliha Hanım'ın annesi gibi iki tercih arasında kalır fakat kızını istediği adamla evlendirmek yerine onu oyuna getirerek gıyabında nikâhladığı adamın evine götürür. Yazar, yetiştirme biçimi bakımından onayladığı Hacıbaba'yı bu kez kızını evlendirme biçiminden dolayı eleştirir.

Saliha Hanım oğlunun 20 yaşında evlenmesinin erken olduğunu düşünürken Hacıbaba 16 yaşındaki Fitnat'ın evlilik çağının gelmiş olduğunu düşünür. Talat'la evlenebileceği ümidiyle sevinen Fitnat evlendirileceği kişinin başka biri olduğunu öğrenince bunu kabul etmez. Fakat bunu kimseye dinletemez. Kızlar evlendirilirken 16 yaşında oldukları ve evlilik çağına geldikleri söylenirken, kiminle evleneceklerine karar vermek noktasında ise “o, daha çocuktur. Daha dünyadan haberi yok. Şimdi böyle şeylerde onu sormak, onun dediğini yapmak ayn-ı hatadır” denilerek onlar üzerindeki tahakküm pekiştirilir. (Şemseddin Sami, 2015: 102). Bu anlayış hem Saliha Hanım'ın hem de Fitnat'ın evliliğinde aynı şekilde mevcuttur; fakat sonuçları itibariyle birbirinden farklıdır. Saliha Hanım mutlu sona ulaşırken Fitnat'ın kandırılarak zorla evlendirilmesi Talat'ın ve Fitnat'ın ölümüne; sonradan Fitnat'ın gerçek babası olduğu anlaşılan ve zorla evlendirildiği Ali Bey'in delirmesine sebep olur. Roman bu hâliyle sosyal değişimin toplumun her kesiminde ve aynı seviyede olmadığını göstermesi bakımından realist bir bakış açısına sahiptir.

Şemseddin Sami, romanda modern çocukluk anlayışının etkilediği evlilik yaşı; dolayısıyla çocukluk/yetişkinlik algı ve kabullerinin gerek nesiller arasındaki gerekse aynı neslin ayrı ekonomik sınıfları arasındaki farklılıkları üzerinde durur. Romanın Türk edebiyatının ilk örneklerinden biri olması ve yazıldığı dönemde var olan kültürel değişim atmosferi göz önüne alındığında çelişki ya da zıtlık gibi görünen bir takım ikiliklerin varlığı göze çarpar. Bunlar toplumun değişim sürecine denk gelmiş her yazar için söz konusudur ve zamanla görüşleri belirginleşir. Nitekim yazarın çocukluk anlayışı ve yetiştirme kültürü hakkındaki görüşleri bir müddet sonra yayımladığı Aile dergisinde daha belirgin ve net bir çizgiye oturur.

2.4.2. Modern Çocukluğun Yayılmasında Bir Araç: Aile Dergisi

Modern çocukluk anlayışının alt yapısını Locke ve Rousseau'nun ortaya attığı yeni görüş oluşturur. Bu görüş, Kalvenci “doğuştan günahkâr” çocuk tezini reddederek çocuğun masum olduğu tezini gündeme getirir ve onun donanımlarını doğumla değil deneyimle kazandığını savunur. Başlangıçta tabula rasa olan çocuk zihninin doldurulması gerektiğini, bunun için de anne-baba, öğretmen ve devlete yükümlülükler düştüğünü ifade eder. Bu modern görüşle birlikte ortaya çıkan, çocuğun zihninin nasıl doldurulacağı ve onun nasıl yetiştirileceği sorusu modern pedagojinin de doğuş sebebidir (İnal, 2007b: 16).

Pedagoji, modern çocukluk anlayışı ve yetiştirme biçiminin yaygınlaştırılması ve halka benimsetilmesi için önemli bir yöntem olarak görülür. Osmanlı basın hayatına Batı'dan gelen bir tür olarak gazete ve dergi de bu yeni yöntemin halka sunulmasında araç olarak kullanılır. Tanzimat'ın ilk çocuk dergileri ve dolayısıyla Şemseddin Sami'nin çıkardığı Aile dergisi, II. Meşrutiyet döneminde vatandaşın icadı için kullanılacak okul sisteminin ve ebeveynlerin bu sistem kriterleri paralelinde eğitilmesi meselesinin ön hazırlığı olarak değerlendirilebilir. Nitekim Füsün Üstel de II.

Meşrutiyet’le birlikte potansiyel bir kamusal özneye dönüşen çocuğun, bağımsız bir özne olmaya başladığı sürecin Tanzimat’a denk düştüğünü ifade eder. Erken dönemde yalnızca anne üzerinde olan bu görev daha sonra ulusal çapta bir eğitim sisteminin oluşturulmasıyla birlikte okulla paylaşılır ve böylece kitlesel bir dönüşüm gerçekleşir. Bu dönüşüm, okuma yazma ihtiyacının giderilmesi söylemi üzerine oturtulursa da aslında çocukların yeni rejime, meşrutî idareye sahip çıkacak değerlerle donatılmasını amaçlar. “II. Meşrutiyetle birlikte, yurttaşlığa atıfta bulunan bir pedagojik yaklaşım ve din referanslı ahlak öğretisi yerine büyük ölçüde ‘görev’ duygusuna dayandırılan bir ‘kamusal sorumluluk’ fikri gündeme gel[ir]” (Öztan, 2011: 46). Devrim sonrası okulla gerçekleştirilen bu kitlesel dönüşüm hareketleri genellikle fabrika⁷⁵ benzetmesiyle ifade edilir. Bundan çok önce Şemseddin Sami de benzer bir yaklaşımla aileyi bir fabrika olarak nitelendirir.

Aile nev-i beşerin mekteb-i terbiyesidir, aile insan yetiştirir bir fabrikadır. Aile ne kadar muntazam olursa, idaresi ne kadar yolunda bulunursa, bu fabrikadan çıkan insanlar o kadar mükemmel olur. Aileler ne kadar muntazam olursa, o ailelerden mürekkep olan ümmet o kadar mütemeddin ve mesut ve o ümmeti idare eden devlet o kadar kuvvet ve nüfuz ve şevkete malik olur (Karakoç, 2008: 83).

Şemseddin Sami’nin aileyi dizayn etme ve yeni nesli şekillendirmede benimsediği anlayış Batılı bir anlayıştır. Gelişme için Batı’dan her türlü ilim ve fenni herhangi bir kısıtlamaya gitmeksizin almak gerektiğini savunan yazar aile, kadın ve çocuk meselesine Batılı bir yaklaşımla bakar. Çıkarıldığı Aile dergisi de Batı’da yaygınlık kazanan çocukluk anlayışının ve yetiştirme biçiminin Osmanlı toplumuna benimsetilmesinde bir araç hâlini alır. Bu yaklaşımıyla çocukluk anlayışını sentezlemeye çalışan Ahmet Midhat’tan, modern yetiştirme biçimini eleştiren Namık Kemal ve Recaizade Mahmud Ekrem’den farklı bir yerde durur. Bunda şüphesiz onun erken yaşta Batı’yla temas etmesi ve Batı temelli bir eğitim alması etkilidir.

O, diğer yazarlardan farklıdır, çünkü eğitimini Batı tarzında eğitim veren bir okulda tamamlamıştır. Diğer sanatçılar ise geleneksel eğitim aldıktan sonra Avrupa’ya gidip Batı kültürünü öğrenmişlerdir, bir yönüyle kafaları karışıktır. Bu yönden bakıldığında Batı kültürünü ve pozitif bilimleri içselleştirmiş bir kişiliğe sahip olan Şemseddin Sami ise getirdiği bakış açılarıyla farklılığını ortaya koymaktadır (Öztürk, 2014: 6).

Diğer yazarlarınkı kafa karışıklığından ziyade kendi geçmişi veya toplumuyla yeni değerleri entegre etme gayretidir. Ancak Şemseddin Sami böyle bir gayreti taşımaktan ziyade Batı’nın ürettiklerini tutuculuk yapmadan almak gerektiğini savunur (Öztürk, 2014: 161). Nitekim modern çocukluk anlayışını ve yetiştirme biçimini benimsemek hususunda da aynı tavrı gösterir. Öyle ki dergide çocuklara ait modern giyim kuşamın dahi Batılı örneklerinin verileceği ve çocuklarını buna göre giydirmeleri annelere tavsiye edilir. “Bu mecmuanın adetlerinde ‘İğne ve Makas’ ünvanı altında

⁷⁵ “Devrim iktidarlarının yaptığı ilk iş gerçek bir iş fabrika inşa etmek değil –ki bu imkânsızdır-, neticede “okul eğitimi sistemini” ve “askerlik sistemini” tesis etmektir. Bu yolla toplumun tamamı ordu ve okul sayesinde *de facto* bir fabrika olarak yeniden örgütlenir. Bu noktada bu devletlerin ideolojisinin ne olduğunun bir önemi yok. Modern devlet, kendi başına “insan”ı üreten bir eğitim aygıtıdır” (Karatani, 2011: 156).

daima dikiş, nakış, örme gibi şeylerden bahsedeceğiz. Ve yeni çıkıp, isti'mali elverişli olan her nevi kadın ve çocuk elbisesiyle esas-ı beytiye ve saireyi tarif ve resim ve şekillerini dahi -Avrupa'da buna mahsus olarak neşrolunan gazete ve kitaplardan alarak dercedeceğiz" (Karakoç, 2008: 93). Bu cümleler Şemseddin Sami'nin hem dergiyi çıkarırken referansını nereden aldığı hem de hedef kitlesini açıkça belirtir. Kaynağını Batılı muadil yayınlardan alan dergi, önerilen uygulamaları gerçekleştirebilecek ekonomik güce sahip ailelere hitap etmektedir.

İçerik olarak bakıldığında gazetenin kadınlara hitap ettiği anlaşılmaktadır. Ancak daha ziyade zengin olanlara hitap edilmektedir. Metinlerde hizmetçilerden, aşçılardan, bahçeli evlerden, terzilerden bahsedilmesi, zengin baba ve kocaların paralarından örnekler verilmesi, çocuklara sokağa çıkmanın tehlikeli olduğu mesajını veren çocuk hikâyesi vb.lerinden yola çıkıldığında bu gazetenin en az orta sınıf ama genel olarak zengin sınıfa hitap ettiği anlaşılmaktadır (Bilge, 2018: 61).

Yazar, bu bakış açısıyla çıkardığı ve tüm yazıları kendisine ait olan Aile dergisinde de çocukların modern anlayışla nasıl yetiştirilmesi gerektiğini anlatır. Çocuğun sokaktan uzak tutulması ve daha uzun süre annenin eğitimine tâbi olması gerektiği görüşüne dayanan yeni anlayış dergideki yazılarla okuyucuya sunulur.

Aile dergisi Tanzimat'ın ilk çocuk dergilerinden birisidir, fakat kısa ömürlüdür. "Aile'ye yani kadınlara, çocuklara ve ev işlerine müteallik mebâhis-i mütenevviayı cami' mecmuadır' alt başlığıyla 17 Cemaziyelahir 1297 [27 Mayıs 1880] - 2 Recep 1297 [10 Haziran 1880] tarihleri arasında üç sayı yayımlanır" (Karakoç, 2008: 21). Dergi neredeyse tamamen annelere hitap eden bir özellik gösterir.

Aile -erkek, kadın, çocuk- birkaç kişiden ibaret olduğu gibi bu mecmuaya derc olunacak mebahasin dahi erkeklere ve kadınlara, kız ve erkek çocuklara teallık olup, bir ev halkının alelumun muhtaç olacakları maddî ve manevî, yani gerek ahlak ve terbiyeye ve gerek idare ve taayyüshe dair her nevi menâfi ve fevâid şâmil olmasına say olunacaksa da ailenin başlıca rüknü kadınlar olduğundan, bu mecmuanın da başlıca kadınlara nisbeti vardır (Karakoç, 2008: 78).

Görüldüğü üzere dergide kadın muhatap kabul edilir. Çünkü modern çocukluk anlayışında ve yetiştirme biçiminde ana amaç çocuğu sokaktan eve sokmak ve onu nasıl yetiştirmesi gerektiği öğretilen annenin ellerine teslim etmektir. Bundan sonradır ki anne çocuğun giyim kuşamı, beslenmesi, eğitimi ve ahlakı konusunda kendisine öğretildiği gibi davranacak ve çocuğu istenildiği gibi yetiştirecektir. Bu anlayış çocuğun kötücül kabul edilen sokaktan korunarak güvenliğinin sağlanması ve terbiyesinin muhafaza edilmesi söylemiyle beslenir. Dergiler yoluyla benimsetilmeye çalışılan bu izolasyon aslında Tanzimat romanında sıkça eleştirilen roman kahramanlarının yetiştirilme biçimidir. Şemseddin Sami'nin modern yetiştirme düzenini dergisinde övmesi Batı'yla kurmaya başladığı münasebetin zamanı ve Batı'ya dair beğenisiyle ilişkili olmalıdır.

Şemseddin Sami aynı dergide yayımlanan, çocuklar için yazılmış bir hikâyede sokağın çocuk için tehlikeli bir yer olduğunu açıkça ifade eder. "Çocuğu dış dünyadan ayıran ve sürekli denetim

altında tutan bu pedagojik yöntemler belli bir çocukluk anlayışından kaynaklanı[r]. Bu anlayış içinde çocuk her an kötülüğe yönelebilecek bir varlıktır” (Bumin, 1983: 27). Bu durumda çocuk kötülükten korunmalı bunun için de sokaktan izole yetiştirilmelidir.

İzzet beş yaşında bir çocuk idi. Babasıyla annesinin başka evlatları yoğidi. İzzet’i pek nazlı alıştırmışlardı. Babası her akşam eve geldikçe, kendisine bir oyuncak getirirdi; annesi kendisine mahsus oynamak için bir oda bırakmıştı. Bununla beraber İzzet evin içinde oynamaktan hoşlanmayıp, sokağa çıkmak isterdi, bırakmadıkları vakit ağlardı.

Bir gün kimsenin kendisine bakmadığını görünce, usulacık kapıyı açıp, sokağa çıktı. Tesadüfen kapının önünden de bir çingene, maymununu oynatarak geçiyordu. Bir takım çocuklar da çingenenin etrafını almış beraber yürüyorlardı. İzzet, maymunun oynadığını görmek arzusuyla o çocukların içine karışarak, çingenenin arkası sıra gitti. O çocukların çoğu başı açık ve yalın ayak idiler.

İzzet elinde -babasının evvelsi akşam kendisine getirmiş olduğu- güzel bir oyuncak tutarak ve maymuna şaşkın şaşkın bakarak gidiyordu. Fesinde de bir “Maşallah” ile bir iki altın ve birkaç tane inci var idi.

İzzet şaşkın şaşkın gitmelere olduğundan, evinden ne kadar uzak ve ne tarafa gittiğini bilmiyordu. Bir vakit böyle gittikten sonra, o çocukların biri İzzet’in oyuncağını kapıp, bir tarafa gitti. İzzet onun arkasına koşmak üzereyken, başka bir çocuk fesini kapıp öbür tarafa gitti. İzzet fesini kapını bırakarak oyuncağını kapının arkasından koşmaya başladı. Lakin ayağı bir taşa rast gelerek yüzü üstüne düştü. Burnundan kan akmaya başladı. O aralık oyuncağını kapı çocuk bir sokağa sapıp gitti.

İzzet hem fesini, hem oyuncağını kaybederek ve ağzı burnu kan içinde olarak sokağın ortasında ağlıyordu. Gelen geçenler ne için ağladığını soruyorlardı, İzzet:

- Fesimi! Oyuncağımı! Anneme gideceğim, diyordu.

Evinin nerede olduğunu soruyorlardıysa da, İzzet yalnız:

- Beni anneme götür! diyordu.

Evinin tarif etmesini bilmiyordu. Sokakta toprağın üzerine yatıp, ağlayarak ve kendisine yanan köpeklerden korkarak, akşama kadar o halde kaldı.

Annesi kendisinin evde olmadığını görünce her tarafa adam koşturmuştu. Gece saat birde bu adamların biri İzzet’i bulup, evine getirdi.

İzzet, fessiz ve kanlar içinde olduğu halde, annesinin eline sarılarak ve ağlayarak:

- Anneciğim! Bir daha sokağa çıkmak istersem beni bağla, beni hapsed, bırakma! dedi.

O günden sonra, bir daha yalnız olarak sokak kapısından dışarıya çıkmadı (Karakoç, 2008: 94-95).

Evden kaçan, kendine ait odası ve değerli eşyalarıyla tasvir edilen zengin çocuğun, yalın ayak oluşlarıyla fakirlikleri vurgulanan sokaktaki çocuklar tarafından soyulması dikkat çekicidir. Bir yandan yayınların hedef kitlesinin belirli bir ekonomik seviyenin üzerindeki aileler olduğu anlaşılırken bir yandan da sokağın fakirlere ait bir yer olduğu ve onların tehlikeli oldukları söyleminin çocuklara aşılandığı görülür. Bununla çocuğun sokaktan eve çekilmesi gerektiği tavsiyesine ek olarak dergideki diğer yazılarla çocuğun evde de annesinin yanında daha uzun süre kalması gerektiği vurgulanır.

Alelumum insanların sıhhat-i bedeni kadınların elindedir; çünkü insan onbeş yaşını geçtikten sonra, kendi kendine bakabilirse de, mesela bir ağacın, büyüdükten sonra bakılması pek az faideyi mucip olup, başlıca yeni dikildiği vakit iyi bakılması ve o vakitten bakılmasının eksik olmaması lâzım geldiği gibi, insanın dahi doğduğu günden iyi bakılıp, sıhhatinin güzelce muhafaza olunması lâzım gelir. İnsan ise onbeş yaşına kadar kadınların elindedir, o vakte kadar sıhhati vikaye olunmayıp da, zayıf ve ‘alfl olursa, ondan sonra dahi kendini, hiç olmazsa o halde tutmak için, yine kadınların himmetine muhtaçtır. Çünkü yemesi, içmesi, elbisesi, temizliği, elhasıl vikaye-i sıhhatin mütevakkıf-ı aleyhi olan her bir şey kadınların elindedir (Karakoç, 2008: 89).

Geleneksel anlayışta 15 yaş kişinin yetişkin özellikleri gösterip sorumluluk alabildiği bir yaşır. Modern çocukluk anlayışını savunan yazar yukarıdaki alıntıda bu yerleşik tavrın yanlış olduğunu ve çocuğun bu yaştan sonra da annesinin kontrolü altında kalması gerektiğini ifade eder. Bu, kişinin yetişkin dünyasına dâhil oluşunu geciktirmekle birlikte bu dünyaya ilişkin tecrübe edindiği süreci de kesintiye uğratar. Çünkü geleneksel kültürde baba dışarıyı, sosyal hayatı; anne ise içeriği, evi, haremi temsil eder. Kişi çocukluğunun ilk dönemlerinde annesinin bakımına muhtaç olduğu için onun yanında kalır. Fakat daha sonra özellikle erkekler babalarıyla ya da diğer yetişkin erkeklerle daha fazla zaman geçirir ve böylece hayata ilişkin tecrübe edinerek içinde yaşayacakları topluma hazırlanırlar. Bu uyum ve hazırlık sürecinin yok sayılması aynı zamanda çocuğun annesine bağımlı olmaya devam etmesi anlamına da gelir. Benzer bir yaklaşıma derginin 3. sayısında yer alan “Çocukları Kadınlardan Ayırmak” başlıklı yazıda rastlanır. Belli bir yaştan sonra çocukların da kadınlardan ayrılarak erkeklerle daha fazla vakit geçirmesi eleştirilerek çocukların kadınlardan terbiye aldıkları ve bu nedenle daha uzun süre onlarla beraber olmaları gerektiği yazar tarafından savunulur. Çocuğun anneye bu denli bağımlı hâle getirilmesi bir anlamda annenin de yükünü artırır ve çocukluğun tarihi biraz da anneliğin tarihi olur. “O nedenle anne ve çocukların kaderi ortaktır. Devlet, piyasa ve profesyonellerin ürettikleri annelik ideolojisi, çocukların kırılğan kusurlu ve bağımlılaştırılması anlayışını da beslemektedir” (İnal, 2007b: 52). Bu bağlamda çocuk yetiştirme kültürü üzerinde hassasiyetle duran yazarın, kadın araştırmalarında dönemi içinde ön plana çıkarılan Kadınlar⁷⁶ risalesi dahi çocuk yetiştirme ve terbiye konusunu merkeze alır. Çocuğun her türlü sorumluluğunu annenin üzerine yükleyen bu anlayış hem kadını büyük bir sorumluluğun altında ezmekte hem de çocukları o oranda bağımlı kılmaktadır. Derginin 2. sayısında yayımlanan “Kadın” başlıklı yazıda da Şemseddin Sami çocuğun gerekli terbiye ve ahlaki almamış olmasının sorumluluğunu yine anneye yükler. “Zannolunmasın ki, evlatlarına terbiye veremeyen ve kendilerine hüsn-i ahlâk öğretemeyen kadının yalnız faydası görülmez; bilakis, pek çok mazarratı olur. Evladını terbiye edemeyen kadın cemiyet-i beşeriyeye terbiyesiz evlat yetiştirmiş olur.” (Aktaran Karakoç, 2008: 98) Bu bakış açısı Batılı modern anlayışına uygun davranılması için bir baskı unsuru olarak kullanılır. Buna göre yeni yöntemlerle yetiştirilmemiş çocuğa ait olumsuz her türlü hâlin annenin üzerine yıkılacağı ve onun toplumsal kınamaya maruz kalacağı tehdidiyle denileni yapması hedeflenir. Bu tehdidin kaynağı da modern çocukluk anlayışı gibi Batı’dır. “Bilimsel olarak büyütülen çocuğun ileride başarılı bir yetişkin olacağına inanılı[r]. Eğer anababalar, özellikle anneler, bilimsel çocuk yetiştirme tekniklerini uygulamada başarısız olurlarsa başarısız yetişkinler olacak ve kınanacaklardı[r]” (Fass ve Mason 2000’den aktaran Onur, 2007: 34). Fass ve Mason da ebeveynlerin çocuklarını modern çocukluk anlayışına uygun yerleştirmeleri hususunda tehdit edildiklerini ifade eder.

⁷⁶ Eser için bakınız. İrfan Karakoç (2008), “Kadınlar”, Bir Elde İğne Bir Elde Kitap Şemseddin Sâmî ve Osmanlı Kadınları, 1. Baskı içinde (31-77), Kitabyayınevi, İstanbul.

Görüldüğü gibi Şemseddin Sami'nin tek yazar olarak çıkardığı Aile dergisi modern çocukluk anlayışının pek çok görüşünü ve söylemini yeniden üretir. Bu yolla Osmanlı ekonomik eliti arasında modern çocukluk anlayışının benimsenerek yaygınlaşmasına aracılık eder.

2.5. Paternalizm ve Köleleştirilen Çocuklar: Samipaşazade Sezai

Samipaşazade Sezai bürokrasiye mensup bir ailenin çocuğu olarak dünyaya gelir ve ömrü boyunca devletin çeşitli kademelerinde çalışır.⁷⁷ Aynı zamanda az sayıda eseriyle Türk edebiyatına önemli katkılarda bulunur. Yazarın tek romanı Sergüzeşt, Türk edebiyatında romantizmden realizme geçiş eseri kabul edilirken⁷⁸ Küçük Şeyler'de topladığı hikâyeleri modern küçük hikâyenin Türk edebiyatındaki ilk örnekleri olarak değerlendirilir.⁷⁹ Bununla birlikte eserleri dönem İstanbulu'na ilişkin sosyal ve toplumsal konularda veriler sunması bakımından dikkate değerdir.

Samipaşazade, eserlerinde çoğunlukla, mensubu olduğu bürokrasi çevresini ve bu çevrenin yaşam alanı olan konak hayatını ele alır. Kişilerin konaklarda modern çocukluk anlayışı ile sosyal hayattan habersiz veya romantik eserlerle hayal âleminde yetiştirilmelerini eleştirir. Aynı zamanda esaretin bir eleştiri konusu olarak ele alındığı eserlerde çocuk yaşta esir olarak konaklara gelen cariyelerin büyüme süreçleri ve bunun kişiliklerine etkileri de irdelenir. Ayrıca yazar tarafından modern çocukluk anlayışı ile yetiştirilen kişilerin ebeveynlerinin uyguladığı paternalizm ile esaretin bir başka türünü yaşadıkları üzerinde durularak bu anlayış ve yetiştirme kültürü eleştirilir.

2.5.1. Farklı Sosyo-Ekonomik Çevrelerde Modern Çocukluk

Konaklar Tanzimat dönemi ekonomik elitin ve bürokrat sınıfın kullandığı yaşam alanlarıdır. Samipaşazade Sezai de bürokrat sınıfa mensup olması dolayısıyla konakta doğmuş ve büyümüş biri olarak konak yaşamının bütün yönlerine yakından tanık olur.⁸⁰ Roman ve hikâyelerinde içinde büyüdüğü, tanıdığı bu çevreyi ve bu çevrenin meselelerini konu edinir. Yazarın ele aldığı

⁷⁷ Babası Osmanlı Devleti'nin ilk maarif nazırı Abdurrahman Sami Paşa'dır. Ağabeyi Osmanlı Devleti'nde Evkaf, Maarif, Ticaret ve Maliye Nâzırlığı görevlerinde bulunmuş olan Abdullatif Suphi Paşa'dır. Böyle bir ailede dünyaya gelen Samipaşazade Sezai, çeşitli devlet kademelerin memuriyet ve Madrid sefirliği yapar.

⁷⁸ Bu görüşü savunanlar olduğu gibi buna karşı çıkanlar da vardır. Bu konuyla ilgili görüşlerin derlemesi için bakınız: Güler Güven (2009), "Sergüzeşt Hakkında Yazılanlar", Sami Paşazade Sezai ve Eserleri, Dergâh Yayınları, İstanbul, 82-89.

⁷⁹ Konudaki çeşitli görüşlerle ilgili derleme için bakınız: Güler Güven (2009), "Küçük Şeyler ve Diğer Hikâyeleri Hakkında Yazılanlar", Sami Paşazade Sezai ve Eserleri, Dergâh Yayınları, İstanbul, 117-123.

⁸⁰ "Sezai'nin pederi Sami Paşa, 1850'de Mısır'dan İstanbul'a gelir ve bir müddet sonra da Şeyhü'l-İslâm Sıdkî-zâde Ahmed Reşid Efendi'nin konağını satın alır. Yazarımız bu konakta doğar" (Özgül, 1984: 67). Ahmet Semih Mümtaz da Samipaşazade Sezai'nin de büyüdüğü, babası Sami Paşa'nın konağı hakkında şunları söyler: "Bu konak bir konaktan ziyade bir saraya benzerdi ve İstanbul'da benzeri yoktu. Bütün aileler beraber otururlardı. Beyler, hanımlar, gelin hanımlar, çocuklar, dadılar, kalfalar, bacılar, lalalar, kâhyalar ağalar, hademeler, seyisler ve aşçılar kocaman konağı ve müştemilatıyla birlikte misafir dairelerini doldürmüşlardı. Doğrusu burası bir konak, bir saray değil belki bir kasaba idi. Konak içinde daima dolaşılar, daireden daireye bölmelerden, mabeyn odalarından geçişler, sofulardan odalara gidiş gelişler, konağın kapılarından giriş çıkışlar, orada hiç durmayan bir hayat gösterir ve bunların hepsi o koca Sami Paşa'nın yüzündeki ve gönlündeki nurla beslenirdi" (Mümtaz, 2011: 65).

meselelerden biri de konaklarda ortaya çıkan ve yayılmaya başlayan modern çocukluk anlayışıdır. Yazar bu anlayışla kişilerin sınırlı bir çevrede sosyal hayattan habersiz ve tecrübesiz büyütülmelerini eleştirir. Özellikle Konak adlı yarım kalmış romanda bu konuya ilişkin görüşlerini ifade eder. Konak'ta başkışı Süleyman Bey üzerinden rüşdiye mektebi ve buradaki eğitim meselesi irdelenir. Yazar bu konu üzerinden sosyal hayatın gerçeklerinden kopuk insanı içinde yaşayacağı dünyaya hazırlamayan Tanzimat dönemi rüşdiyelerinde uygulanan eğitim ve yetiştirme modelinin eleştirisini yapar. "Türk çocuklarını istikbale hazırlayacak bu mektep akıntılara demir atmış bir vapur gibi sessiz, hareketsiz duruyor, hadiseler, keşifler terakkiler dâhiline hiç nüfuz etmeyerek etrafından geçip gidiyordu" (Kerman, 2003a: 84). Yazar, insanı dönemin gereklerine göre yetiştirmeyen, etrafında olup bitenlerden haberdar etmeyen böyle bir eğitim sisteminin onu ileriki dönemde karşılaşacağı hadiselerde savunmasız bırakacağını da ifade eder. Süleyman anlatılanlardan bir şey anlamadığını bu nedenle okula gitmek istemediğini söyleyerek rüşdiyeler ile Avrupaî eğitimi kıyaslar.

Ben okumaktan değil, bu mektepten sıkılıyorum, dedim. Okuttukları şeyden bir şey anlamıyorum. Sen bilmiyorsun. Okutulanlarla okuyanlar, ne okuduklarını ne de birbirlerini anlıyorlar. Bana öyle geliyor. Bak, konakta ağabeyimin Fransızca hocası bana da ders verirken, Avrupa'da tahsil eden Cevat Efendi ile Refi Efendi'nin ilme, tahsile dair mubaheselerini, münakaşalarını iştirken, bir başka dünyada gözümü açıyor gibi oluyorum (Kerman, 2003a: 87).

Yazar, kahramanın dilinden rüşdiyelerde verilen eğitimin sosyal hayata bakan ve insana bakış açısını, düşünce ufkunu genişleten bir yönü olmayışı nedeniyle eleştirir. Bu anlayışın kişiyi akıl ve mantık yerine hurafe ve hayale yönelttiğini ileri sürer. Süleyman'ın lalasıyla birlikte okula giderken önünden geçtikleri aktarın küçük beyin nazardan korunması için çöre otu alıp cebine koyması tavsiyesi üzerine anlatıcının söyledikleri yazarın görüşünü belirginleştirir.

Her mahlûkun mücehhez olması lüzumunu, bu çocuğun ileride gireceği hayat mücadelesinde uğrayacağı garaz ve haset hücumlarına karşı müdafaa esbâbını şüphe-i endişesini idrakinin hududu, nazar boncuğu ile çöre otunda bulunuyordu. İnsanlar ilim, hakikat yolunda yürüyemeyince vehme, hayale, maneviyâta sapar (Kerman, 2003a: 83).

Doğru yetiştirmenin hayatın gerçeklerinden ve gereklerinden haberdar olarak yetiştirmek olduğunu ileri süren yazar aynı zamanda yetiştirmenin ve hayata hazırlamanın yalnızca akademik eğitimden ibaret olmadığı görüşünü savunur. Kahramanı için belirli ve sınırlı çevreden ibaret bir yaşam alanı öngörmez. Sosyal hayatın her yönünden haberdar ve bilgili olarak kendini donanımlı şekilde yetiştirmesini salık verir. Bu görüşünü Süleyman'ın arkadaşlarıyla birlikte Recaizade'nin Vuslat adlı eserini gizlice seyrettiklerinde de dile getirir.

Tiyatroya vâsıl olup da locaya girdikleri zaman, sahnenin perdesi bunların önünde bir ufuk gibi açılıyordu. Konakların dinî ahlâk ile şedîd ve sert terbiyesi muhitinden, fikre hiçbir şey söylemeyen, hisse hiç dokunmayan rüşdiye mekteplerinin içinden çıkıp gelen bu gençler ilk defa olarak hadisât-ı kalbiyenin karşısında bulunuyordu (Kerman, 2003a: 90).

Konağın ve rüşdiyelerin hayatın gerçekliğinden soyutlanmış yapısı karşısında tiyatronun sosyal hayatı ele alan ve izleyicileri bundan haberdar eden işlevi karşılaştırılır. Böylece yazarın kişilerin sosyal hayattan haberdar bir şekilde yetiştirilmeleri gerektiği vurgusu bir kez daha dile getirilir. Samipaşazade Sezai'nin komşusu olarak konak hayatını deneyimlemiş birisi olan Ahmet Semih Mümtaz (2011: 22) da konuyla ilgili benzer değerlendirmeler yapar.

Esasen çocuklarla büyüklerin hemdem olmaları pek vaki olmaz; buna müsait çehre bulunmazdı. Sebep olarak da çocukları asabı ve sıhhati bozulur derlerdi. Terbiyeleri de bozulur zannında idiler. Belki bunu aralarında ileri geri konuşmalarına imkân bulmak için söylerler idiyse de ısrarları çocuğun sıhhati üzerinde idi. Hem tertipsiz, hem terbiyesiz yetiştirmekten korkarlardı.

Çocukların yetişkinlerle bir arada bulunmasına karşı oluşun bürokrasi çevresinde yaygın bir tavır olduğu anlaşılmaktadır. Fakat Mümtaz bu yaklaşımın doğru olmadığını savunarak kendisinin aksini tercih ettiğini ifade eder.

Bu kayıtlara rağmen biz gençler ihtiyarların huzurunda asla sıkılmazdık, onları da sıkılmazdık. Bu da bize aile topluluklarında dost ahbab ortasında mütekabil hürriyet ve hürmetin "nuance" yani inceliklerini; gözle derhal görülemeyecek kadar olan inceliklerini tefrik ve temyize temrin olurdu. Bittabi bu dersleri ve örnekleri görenler kabiliyetleri derecesine göre müstefit olurlardı (Mümtaz, 2011: 34).

Semih Mümtaz, geleneksel anlayışta olduğu gibi büyüklerle bir arada olmanın kişiye çeşitli kazanımlar ve tecrübeler sağladığı görüşünü savunur. Samipaşazade Sezai de İkdâm'da yayımlanan "Çocuklara Dair" başlıklı yazısında çocuklarla yetişkinler arasındaki ilişki de benimsediği tavrı açıkça dile getirir. "Avrupa'nın terbiye-i etfalde en itina ettiği şey, çocukları büyüklerle mümkün olduğu kadar görüşürmemektir. Ben ise bu usule rağmen en küçük fırsattan bil-istifade aralarına girerdim" (Kerman, 2003b: 27). Yazar modern çocukluk anlayışının önerdiği yetiştirme biçimine karşın geleneksel kültürü benimsediğini ifade eder. Bu anlayışı farklı kurmaca eserlerinde çeşitli şekillerde dile getirir. Örneğin Rumuz'ül Edeb adlı eserde yer alan "Bedia Hanım" başlıklı hikâyede aynı adlı kahramanın yetiştirilme biçimi ele alınır. Söz konusu hikâyede kişinin hayatın gerçeklerinden habersiz izole büyüme süreci hayatı hayallerden ibaret sanmasına sebep olur. Yazara göre bu sanının hazırlıksız bir şekilde gerçek hayatla yüzleşen kişide meydana getirdiği hayal kırıklığı onu ölüme götürecektir kadar tehlikelidir.

Hikâyenin merkezinde Bedia'nın genç kızlık döneminde meydana gelen olaylar yer alsada yetişme biçiminin kişiliğin oluşumuna etkisini vurgulamak isteyen yazar, "anlatıya kişinin çocukluğunu da ilave etmiştir. Bunun ilk sebebi Bedia Hanım'ın kişilik yapısının hangi aşamalardan geçerek oluştuğunu göstermektir" (Demir, 2003: 41). Bu anlayış ve anlatma yöntemi diğer Tanzimat yazarlarında da sıklıkla görülür. Onlar bu sayede yetişme biçiminin kişiliğin oluşumuna ve yaşamın ileriki dönemine etkisini daha belirgin şekilde ifade etmeyi amaçlar.

Bedia, ismi verilmeyen fakat “bir iki batnın hürmet ettiği ecdadından mevrus zekâ-yı mümtâzı, ulüvv-i cenabı, rikkat-i kalbi, asalet-i hilkiyle iştihar ederek etrafındaki köylülerin, “fukara babası”, esnaf takımının “ayaklı kütüphane”, ahibba ve eviddâsının “insan-ı kâmil” dedikleri” (Kerman 2003a: 145) bir paşanın kızıdır. Varlıklı, bilgili ve nüfuzlu biri olduğu ve tüm bu özellikleriyle yüksek bir bürokrat olduğu tahmin edilebilir. Nitekim babası, mensubu olduğu sınıfın modasına uygun olarak sahibi olduğu konakta dokuz yaşındaki kızı Bedia’yı İngiliz mürebbiyesi Miss Mac Intoch, dadısı Bahrinil Kalfa ve küçük halayığı Nazenin’den oluşan bir çevrede büyütür. Diğer yandan üç yaşında öksüz kalan, “tesliyet-i hayatı olan bu kızının üstüne bir aşk-ı mâderâne ile titrer” (Kerman, 2003a: 145). Babasının ve etrafındakilerin bu aşırı ihtimamı ile “nevazişler, muhabbetler, ihtirazlar” içinde büyüyen Bedia’da aşırı duygusal bir mizaç oluşur.

Gördüğü terbiye-i asilâne, geçirdiği ömr-i kibarane içinde şimdiye kadar hiçbir arzusu reddolunmamış, hiçbir muamele-i unfiyye görmemiş, reng-i taravetinin muhafazasına müdekkikane itinalar edilmiş bu genç kızın bütün çehresi hevâ-yı nesimî-yi nevaziş içinde perveriş-yâb olmuş bir çiçek demeti gibi letafetten, nezaketten ibaret idi. Bununla beraber küçük gaileri, sıkıntıları eksik değildi. Meselâ vücudu biraz serinlik hissettiği vakit etrafındakiler üşüdüğünü tahmin edip de mantosunu arkasına koymasalar veya Mis Mac Intoch gezmek gibi arzularını istidlâl etmeyip de söylemeye hacet bırakırsa, İngilizcede okuduğu kitaplarda öğrendiği bir tabir ile kendi kendine: ‘Gerçek hayat pek elim şey imiş’ derdi (Kerman, 2003a: 150-151).

Bedia’nın her istediğine eriştiği, el üstünde tutulduğu ve hayatın gerçeklerinden ve zorluklarından habersiz olduğu bir yetiştirme biçimine tâbi tutulduğu yazar tarafından ifade edilir. Bedia “sabâvetin şebâbete tahavvül ettiği bu senelerde musikiye, piyanoya fevkalâde ve hatta bâis-i endişe bir inhimak gösteri[r]” (Kerman, 2003a: 149). Bunun yanında okuduğu eserlerden mülhem hayaller, aşırı hassasiyet ve duygusallık babasını ve etrafındakileri de endişeye sevk eder. En nihayetinde kızın içinde bulunduğu bu hâlden kurtulmasının evlilik ile mümkün olduğu söylenir. “Pederi on yedi yaşında bir kızın tehhülünü sıhate, hatta ahlaka bile muvafık görmüyorduydu da haremdekilerle etibbanın gösterdikleri lüzuma tebean Bedia’nın asaleten küffü olan Lütfi Beyle izdivaçlarına bir hafta içinde karar verildi” (Kerman, 2003a: 151). Görüldüğü gibi kızını modern çocukluk anlayışı ile yetiştiren paşa, geleneksel toplum yapısında kabul gören evlilik yaşını gayriahlaki bulur. Fakat kızını içinde bulunduğu aşırı duygusal durumdan kurtarmak için çevrenin ve doktorların tavsiyesine uyarak onu evlendirmeye ikna olur. Bedia’nın evleneceği kişi paşa tarafından Lütfi Bey olarak belirlenir. Bedia bu konuda herhangi bir görüş belirtmek yerine her zaman yaptığı gibi bu evliliği ve yuvayı henüz gerçekleşmeden kendi hayal dünyasında inşa eder. Bedia’nın hayatın kendisine sunacağı ya da kendisinden bekleyeceği gerçeklerden habersiz yetiştirilmesi, onu küçüklüğünden itibaren zihninde kurduğu hayal dünyasına hapseder. Fakat hayal âlemi gerçek hayatla örtüşmez ve Bedia evliliğine ilişkin beklentilerinin hiçbirine karşılık bulamaz. “Bütün âlemin bahsettiği muhabbet, o meş’ale-i semaviye niçin kalbini ilâhi bir neş’e ile tatlı tatlı yakmıyor? Sevmeği bu kadar sevdiği halde bu genç, bu yakışıklı koca için kalbinde niçin bir eser-i ihtirak hissetmiyor” (Kerman, 2003a: 153). Yaşadıkları, hayal ettikleriyle örtüşmeyen ve kocası evden ayağını iyice keserek Beyoğlu’nun eğlence mekânlarında sabahlayan Bedia’nın yaşadığı hayal

kırıklığı zaten hassas, nazik bedenini ve ruhunu günden güne eriterek sonunda ölümüne sebep olur. Yazar da hikâyeyi anlatının içinde birkaç yerde geçen bir şarkı ile bitirir. Bu küçük yaşlardan beri Bedia'nın keyifsiz olduğu zamanlarda dadısının söyleyip onu keyiflendirdiği bir melodidir. Yazar tarafından Borno lisanında olduğu ifade edilen şarkının “Mani kani, hotohani, tası tası, kukuriku kukuriku” olan sözlerinin tercümesi ise “Güzel yüzün yastıklardan kalksın. Sabahlar oldu. Horoz böyle söylüyor! Kukuriku, kukuriku” olarak verilir. Hikâyenin sonunda yatağında ölü halde yatarken de dadısı onu aynı melodiyi uyandırmaya çalışır. Yazarın hikâyede âdeta bir leitmotif olarak kullandığı bu şarkı Bedia'nın çocuk kalışının sembolü ve bunun sebebi olan yetiştirilme biçiminin de eleştirisidir.

İnsanların kişiliklerinin oluşumunda ve sosyal hayata karşı tavırlarında yetiştirilme biçiminin etkili olduğu görüşü yazar tarafından bir başka hikâyede de dile getirilir. “Anneciğim” hikâyesindeki Feride, Bedia'nın aksine daha güçlü ve karşılaştığı zorluklara karşı daha dayanıklı bir duruş sergiler. Ayşe Demir (2003: 48) bunun sebebini geleneksel kültürde olduğu gibi kişinin erken yaşta hayatı tanımaya bağlar.

Onun diğerlerinden farklı oluşunun temelinde yetiştiriliş tarzı ve gerçek yaşamla içe içe oluşu yatmaktadır. Feride diğer genç kızlar gibi ihtimamlar içinde büyümemiştir. Diğerleri gibi hassas ve güzel de değildir. Ankara'dan İstanbul'a para kazanmak için gelen genç kızın güçlü oluşunun sebebi küçük yaşta karşılaştığı zorluklardır. Feride, yine diğerlerinin tersine açık mekânlarda, doğayla bir arada bulunmuştur. Bunlar Feride'nin hem iç hem de dış yapısında belirleyici olan unsurlardır.

Hayatı erken yaşlardan itibaren deneyimlemek kişiye hayatının ilerleyen dönemlerinde avantaj sağlarken aksi durum ise dezavantaj oluşturur. Yazarın hikâyelerine bakıldığında hayat karşısındaki bu ikili durumun cinsiyete bağlı olmaktan ziyade yetiştirilme biçimine göre belirlendiği görülür. Öyle ki “Hiç” adlı hikâyenin kahramanı babasının ölümünün ardından annesi ve kız kardeşinin iâşesini temin etmek için çalışmak zorunda kalan yirmi yaşında bir erkektir. Fakat sosyal hayattan habersiz ve onun gereklerine göre yetişmemiş bu tip yazar tarafından hayat karşısında donanımsız ve güçsüz olarak anlatılır.

Yazar, hikâyenin hemen başında gencin çalışmak zorunda olduğu ortamı tasvir eder. “Birbirlerinden nail-i emel olmak sevda-yı harisanesiyle birbirlerini çiğneyerek meydan-ı menfaatte tehacüm-nüma-yı tefevvuk olan insan akıntılarına girmiş, ağraz-ı beşeriyyenin iltica ettiği muzlim köşelere kadar sokulmuş[tur]” (Samipaşazade Sezai, 2018: 9). Bu tasvir modern çocukluk anlayışının yetişkin dünyasını çirkin ve tehlikeli bir yer olarak tanımlamasını akla getirir. Çalışma hayatının tasvirini bu şekilde yapan yazar, kahramanın bu yaşta çalışma hayatına atılmış olmasının vaktinden önce olduğunu ve “(...) vaktinden evvel müfit olmak gayretiyle duş-ı zaifine tahmil ettiği iâşe-i aile vazifesinin” (Samipaşazade Sezai, 2018: 9) onun yaşam enerjisini yok ettiğini belirtir. Aslında Osmanlı toplumu için yirmi yaş sosyal hayata atılmak ve ailesinin iâşesini temin için erken bir yaş değildir. Nitekim yazar da kahramanın zor duruma düşmesinin asıl nedeni olarak yaşını değil bu

ortama hazırlıklı olmamasını gösterir. Ona göre çocuğun sosyal hayata uyum sağlayamamasının asıl nedeni kendini savunacak bir mekanizmaya henüz sahip olmamasıdır. Yazar bunu da “mücadele-i hayat içinde zırhsız, silahsız yani zayıf bir bünye, hassas bir gönül, sevdalı bir ruh ile girmişti” (Samipaşazade Sezai, 2018: 10) cümlesiyle ifade eder. Bu hikâyeyle birlikte kişileri sosyal hayata hazırlıksız yetiştirmenin yalnızca ekonomik elite sınırlı olmadığı daha düşük gelirli ailelerde hatta cariyeler arasında bile söz konusu olabildiği vurgulanır. Yazarın kurmaca metinlerinin geneline bakıldığında içinde yaşayacağı koşullardan haberdar ve çeşitli tecrübelerle bu şartlara hazırlıklı yetişmenin ya da hazırlıksız olmanın cariyeler içinde kişilik ve kimlik kazanmada bir ölçüt olduğu görülür.

Samipaşazade Sezai pek çok eserinde cariyeleri ve onların hayatlarını konu edinir. Anlatılarında cariyelerin yoğunluklu olarak yer alması yaşadığı çevrenin yazar üzerindeki etkisinin⁸¹ yanı sıra eserlerini yazdığı dönemde yaşanan toplumsal ve idari gelişmelerin sunucudur. Öyle ki yazar, Osmanlı toplumunda köleliğin kaldırılması için hukukî birtakım adımların atıldığı bir süreçte eserlerini kaleme alır ve böylece toplumda esarete karşı bir tavrın oluşmasını hedefler.⁸² Ailelerinden küçük yaşta koparılıp getirilen ya da aileleri tarafından satılan cariyelerin gördükleri muamele ve büyüme süreçleri satıldıkları ailelere göre değişkenlik gösterirken yazara göre sonları hep aynıdır. Anlatılarda paylaştıkları ortak hazin sonun dışında yetiştikleri ortama göre hayatın gerçeklerinden haberdar ve güçlü ya da hayatın gerçeklerinden habersiz ve zayıf bir kişilik gösterdikleri görülür. Bu yaklaşım yazar tarafından Sergüzeşt romanında Dilber; Küçük Şeyler’de yer alan “Düğün” adlı hikâyede Dilistan üzerinden belirgin biçimde işlenir. Hayata zorluklarla başlayan Dilber başlangıçta bu zorlukların yoğurduğu bir mücadele gücüne sahipken daha sonra içinde bulunduğu ortam ve gördüğü muamele onu daha duygusal bir hâle getirir ve mücadele gücünü yitirir. Küçük yaşta cariye olarak bulunduğu beyin konağında içinde bulunduğu koşullardan habersiz bir şekilde büyütülen Dilistan ise önce odalık yapılırdı daha sonra ölüme terk edilir.

Sergüzeşt romanındaki Dilber 8-9 yaşında İstanbul’a getirilir ve satılır. İlk satıldığı ev olan Harput Mal Müdürü Mustafa Efendi’nin konağında konağın hanımından çokça eziyet görür. Hanımın bu tavrı kızı Atiye’nin Dilber’e karşı davranışını da etkiler. “Önceleri Atiye Hanım kendisiyle oynamak isterse de annesinin, Taravet’in ettiği muameleleri gördüğünden, şimdi her ne zaman yanına gelse ‘Pis halayık! Hadi Aşağı!’ diye kov[ar]” (Samipaşazade Sezai, 2014: 9). Çocukların yetiştikleri ortamın birer ürünü olduğu görüşü yazar tarafından Atiye Hanım’ın Dilber’e

⁸¹ Fevziye Abdullah Tansel (1958: 14), Küçük Şeyler adlı kitabında yer alan “Kitabe-i Seng-i Mezar” başlıklı hikâyenin “babasının konağında ve muhitinde çerkes esir kızlarının hayatını yakından müşahede eden müellifin, Samî Paşa’nın konağında muhabbetler, hürmetler içinde yetiştirilen, yirmi yaşında iken veremden ölen Vuslat adındaki Kafkasyalı cariye için yazdığı(nı)” belirtir.

⁸² İlk olarak 1847 yılında “İseray-i Zenciyenin Men’i ile Tüccar ve Mütcasirlerinin Cezalandırılması Hakkında Ferman” ile yasaklanmış daha sonra 1876’da Kanun-i Esasi’nin 9. maddesi ve 1891’de “Üsera-yı Zenciye Ticaretinin Men’ine Dair Kanunname” ve 1909’da Çerkez ve Diğer Köle ve Cariyelerin Üsera-yı Zenciye Gibi Alım Satımının Yasaklanmasına Dair” Sultan Reşad’ın iradesine göre bu yasak tekrarlanmıştır. Nihayetinde 1924 yılında Esas Teşkilat Kanunu’nun 68. ve 69. maddeleri ile Türkiye’de kölelik yasaklanmıştır (Fendoğlu, 1996: 312-314).

karşı değişen bu tavrıyla da ifade edilir. Aynı zamanda Dilber'e yapılan bu muamele ve yüklenen işler ev sahipleri tarafından haddinden fazla ya da ağır olarak değerlendirilmez. Fakat onun "rahat etmek, teselli bulmak, unutulmuşluk ve terk edilmişlik halinden kurtulmak, velhasıl şefkatli kucağında istediği gibi ağlamak için annesini bul[mak]" (Samipaşazade Sezai, 2014: 12) üzere evden kaçışı yaşından büyük bir eylem olarak görülür. Bu kaçışı evin hanımı "Dilber mi kaçmış? Kız sen delirdin mi? O yaştaki bir çocuk kaçmayı ne bilir?" (Samipaşazade Sezai, 2014: 18) sorusuyla tepkisini ifade eder. Onun verdiği bu tepki çocukluğa bakış açısı bakımından da dikkat çekicidir. Dilber onlara göre gücünün üzerinde iş yükünü, eziyeti ve şiddeti içeren bir zulme maruz kalabilecek bir yaşta iken bu zulümden kaçmayı düşünebilecek yaşta değildir. Fakat o, yazar tarafından güçlü bir kişilik olarak çizilir. Harput Mal Müdürü Mustafa Efendi'nin konağındaki türlü kötü muamelelere karşı Dilber güçlü ve savaşan bir görüntü sergiler. "Aslında Dilber, sekiz yaşından on iki yaşına kadar kendinden çok güçlü ve zalim bir çevreye dayanarak gizli, pasif ve küçük bir savaş bile verir" (Güven, 2009: 100). Bunun altında yatan sebep ise onun esir pazarlarında, evlerinde karşılaştığı şartların ve gördüğü manzaraların onu hayatın gerçekliğinden ve kendisini bekleyen gelecekte haberdar kılmasıdır. Dilber'in daha sonra satıldığı Asaf Paşa konağında içinde bulunduğu şartlar diğerine kıyasla çok daha olumlu iken onu zihinsel olarak daha güçsüz hâle getirir. Yazar Dilber'i birbirinden farklı bu iki ortam içinde tasvir ederek her iki ortamın ve büyüme koşullarının kişiliğın şekillenmesindeki etkisini irdeler.

Dilber'in ikinci olarak satıldığı konak Tanzimat bürokrasisine mensup Dâhiliye Nazırı Asaf Paşa'ya aittir. Bu konak yazarın kendisinin de büyüdüğü, babası Sami Paşa'ya ait konağa birçok yönden benzerlik gösterir. Özellikle bu kısım yazarın kendi hayatından izler veya mensup olduğu çevreden gözlemler taşımaktadır. Dilber burada yalnızca sabahları evin hanımı ve kızının odalarını düzenlemek ve bir kanaryanın kafesini temizlemek, yemini ve suyunu kontrol etmekten ibaret işleri arasında çok mutludur. Buraya geldiğinde 15 yaşındadır ve bu yaş yazar tarafından yetişkinliğe geçişin ve dolayısıyla cinsel bir kimlik kazanımının yaşı olarak ifade edilir.

Bu kollar... Tatlı bir ilkbahar sabahı mavi göğe karşı seherin gül renkli kapılarını açar gibi görünen nurlu sütunları andıran bu kollar... Aşağıya doğru meyli belli olur olmaz surette yuvarlakça omuzlar. Üzerinden geçen asırların darbelerinden kurtularak tam bir tazelik ve güzellikle güzelliğın harikasını gösteren Yunan'ın mermerden heykellerinden görülebilen bu göğüs... Hayret! İnsanın ve özellikle genç kızların şekil ve simaca en büyük değişim çağı olan on beşle on yedi yaşı arasında süren iki senelik bir refah içinde geçen hayatın tesiriyle güzelliğın ruhani anlamının bu derecelerde güç ve ayrıcalık kazanacağı nereden bilinecekti? (Samipaşazade Sezai, 2014: 43).

15-17 yaşları arasındaki fizyolojik değişimine ek olarak Dilber, Celal Bey'in kız kardeşi Tesliye'nin Fransız mürebbiyesinden öğrendiğı Fransızca sayesinde okuduğı romantik Fransız romanlarının etkisiyle duygusal bir değişim de yaşar. "Yabancı mürebbiyeler 'kültür' aktarımında sadece evin çocuğuna değil, çocuk vesilesiyle tüm aile üyelerinin yaşamını dönüştürücü bir etkiye sahiptir. Nitekim konağın Fransız mürebbiyesi Dilber'in 'romanesk' şeklini kazanmasında önemli

bir rol oynar” (Tuğcu, 2018: 55). Romanda Dilber’in bu dönüşümü, yazarın yetişme biçiminin kişiliğin oluşumundaki etkisini bariz şekilde gösteren önemli bir olgudur. Aynı zamanda Fransızların modern çocukluk anlayışı içinde çocukları birer hayal insanı olarak yetiştirmelerine dönük Tanzimat romanının geneline yayılan bir eleştiriyi de içinde barındırır.

Yazar sosyal hayattan kopuk, duygusal yönü yoğun bir mizacın, insanı hayat karşısında başarısız kılacağı düşüncesini savunur. Bu yaklaşımı cariyeler üzerinden de örnekleyen yazar “Düğün” başlıklı hikâyede görüşlerini yineler. Dilistan isimli cariye çok küçük yaşta konağa odalık olarak gelir; fakat beyin bir başkasıyla evlenmeye karar vermesi üzerine büyük bir hüznün yaşar ve ardından konakta rutubetli bir odada 18 yaşında ölüme terk edilir. Geri dönüş tekniği kullanılan hikâyede 18 yaşında konakta yapılan düğün esnasında ölüm döşeginde yatan Dilistan’ın 14-15 yaşına dönülür. Dilistan’ın nereden ne zaman getirildiği ya da o konakta mı dünyaya geldiği bilinmemekle birlikte bir cariye olmasına rağmen bulunduğu evde el üstünde tutulur. Âdeta konağın küçükhanımı gibi muamele gören Dilistan burada son derece neşeli bir çocukluk geçirir.

Çiçekleri sever, kelebeklerin arkasından koşar, bahçeye nazır olan odasının penceresini açarak sabahları şarkı söyler. Merdivenlerin ikişer basamağını birden atlayarak aşağıya iner, evde küçükten beri nazlı büyüdüğü için intiha-yı sabavetle ibtida-yı şebabetin arasında, iki cihetten esen rüzgâr ortasında kalmış kırlangıçlar gibi heva-yı heve-i masumanesine tabi olarak hiffet ve sürat ile konağın her odasına, bahçenin her tarafına ve her köşesine, girer çıkar, yürür koşardı. Sıhhatte olan çocukların o sinnine mahsus olarak hayat kuvvet ve revnakıyla icra-yı hükm ediyordu (Samipaşazade Sezai, 2018: 54-55).

Görüldüğü gibi Dilistan, geçmişine ailesine dair herhangi bir özlem duygusu ya da esaretine ilişkin herhangi bir hayıflanma içinde değildir. Yukarıdaki alıntıdan anlaşılacağı üzere burada bir cariye ya da halayık değil konağın küçük hanımı gibi muamele görür. Fakat tüm bunlarla birlikte “sinnine göre çok güzel, bulunduğu mevkie göre çok nazik, bir-husus hayat-ı insaninin ne demek olduğunu ve bugün kendisine verilen müsaade-i hürriyet-perverane, edilen lutf-ı ali-cenabane, esassız bir eğlence, sebatsız bir heves olduğu için yarın şiddet ve tahkir-i zalimaneye tahavvül edeceğini bilmiyordu” (Samipaşazade Sezai, 2018: 55) sözleriyle onu bekleyen olumsuz geleceğe işaret edilir. Nitekim bir gün bahçede gezinirken Behçet Bey’in kendisine sarılıp öpmesi içinde bulunduğu hâlin değişim başlangıcı olur. O daha önce karşılaşmadığı ve ne olduğunu anlamadığı bu durumu çözmeye çalışır. Karşısında muhtaç olduğu şefkat ve himayenin teminatı bir birader mi yoksa güzel bir bey mi olduğuna karar veremez. Fakat aradan geçen üç günün ardından “Dilistan artık genç bir kız, bi-haber bir çocuk, kimsesiz bir halayık değil Behçet Bey’in odalığı idi. O dakikada genç zihni gıda-yı ruhanisi olan hayalat-ı şebabete başlayarak mesut bir hâli, emin bir istikbali, ateşin bir sevdayı küçücük ayaklarının altında buluyordu” (Samipaşazade Sezai, 2018: 56-57). Dilistan odalık olmaktan ilk etapta rahatsız olmaz. Hatta bunu korunup kollanma ve ileride konağın hanımı olma yolu olarak görür.⁸³ Fakat olaylar Dilistan’ın düşündüğü gibi gerçekleşmez ve yazar Dilistan’ın

⁸³ Yahya Araz, mahkeme kayıtlarından hareketle hamile cariyelerin durumunu kaleme aldığı yazısında hamile kalmanın statüsü üzerinde durur. “Cariyeler için efendilerinden hamile kalıp çocuk sahibi olmak özgürlüklerini kazanıp toplumla

içinde bulunduğu durumu doğru değerlendirememesinin sebebini onun hayat tecrübesine sahip olmayışına bağlar. Konakta efendisinin korumacı tavrı altında büyüyen Dilistan her şeyden habersiz ve etrafında olup biteni fark edecek kavrayıştan uzaktır. Yazar da bu konuda “vukuat-ı âleme karşı kapıları kapanmış, ve etraftan geçen asrın nüfuzuna mani olmak üzere azim duvarlar çekilmiş bir haremde büyüdüğü için hayat-ı hakikinin hiçbir haline vakıf değildir” (Samipaşazade Sezai, 2018: 54) cümlesiyle Dilistan’ın büyüme biçimine işaret eder. Yazara göre “eğer Dilistan’ın muamelat-ı insaniye ve hayat-ı hakikiye biraz vukufu olsaydı tarik-i ömründe birdenbire karşısına çıkarak rehzenlik eden her türlü letafet ve ulviyetiyle muhabbet değil, her türlü şiddet ve hakaretiyle şehvet olduğunu anlardı” (Samipaşazade Sezai, 2018: 57). Bir süre sonra Behçet Bey Dilistan’a hem hakaret eder hem de zaman zaman şiddet uygular, en nihayetinde onu ölüme terk eder.

Yazara göre esaret altında dahi yetişme biçiminin kişilik ve kimlik oluşumuna etkisi yadsınamaz. Diğer yandan esaret altında olmayan bireylerin yetişme biçimleri de onları özgür ya da esir kılabilir. Öyle ki yazar kişilerin eksik ve yanlış yetiştirilmelerinin onları yalnızca sosyal hayata hazırlıksız kılmadığını bundan da öte onları bağımlı hâle getirerek ebeveynlerinin paternalist tavırları nedeniyle esaretin bir başka biçimini yaşatabildiğini ifade eder.

2.5.2. Esaretin Modern Hali: Paternalist Bürokrasinin Bağımlı Çocukları

Modern çocukluk anlayışının kişiyi ebeveynine bağımlı kıldığı ve bunun ebeveyni çocuk üzerinde öncekinden daha fazla iktidar sahibi yaptığı görüşü ileri sürülür. Sergüzeşt romanında benzer bir söylem üretilerek yazar tarafından Celal’in ve Tesliye’nin ebeveyniyle ilişkilerinde konumlarının cariyelerinkinden çok da farklı olmadığı vurgulanır. Olabildiğince iyi şekilde eğitilip yetiştirilerek donanımlı hale getirilen Celal ve Tesliye’den ebeveyninin uygun gördüğü evliliği yapması ve böylece en kârlı geri dönüşün alınması hedeflenir. Yazarın özellikle Sergüzeşt romanında modern çocukluk anlayışı ile yetiştirilen tipleri cariyelerle birlikte işlemesi bu yaklaşımı daha belirgin hale getirir. Sergüzeşt romanında Celal ve ebeveyni üzerinden modern çocukluk anlayışında ebeveyn çocuk ilişkisinin paternalizme evrilişi ele alınır.

Bob Franklin (1993: 40) Çocuk Hakları adlı eserde Paternalizm’i “bir bireyin çıkarlarını yükseltme ya da güvence altına alma çabası içinde, bu birey müdahalede hiçbir yarar görmese de,

bütünleşmenin temel yollarından biriydi. Bunun için sahibinin çocuğun kendisinden olduğunu kabul etmesi şarttı. Efendisinden çocuk sahibi olan cariyeler ümm-i veled olarak adlandırılır, satılamaz ve başkasına devredilemezdi. Ancak efendisi ümm-i veled-i olan cariyesiyle evlenmek zorunda olmadığı gibi onu bir başkasıyla evlendirme hakkına da sahipti” (Araz, 2014: 237).

Araz, yazının devamında hamile kalan bir cariyenin kâğıt üzerinde bu haklara sahip olmasına rağmen hamile kalmanın uygulamalarda çoğunlukla kişiyi özgürlüğüne kavuşturmadığı üzerinde durur. “Cariyeler için hamile kalıp çocuk sahibi olmak her zaman özgürlüğün kapısını aralamıyordu. Efendilerinden hamile kaldıklarını ya da çocuk sahibi olduklarını iddia eden cariyelerin mahkemelere yaptıkları başvurular Osmanlı cariyeliğinin yaygın sorun alanlarından biriydi. Bu başvuruların çok azı cariyelerin lehine sonuçlanmaktaydı. Böyle davalarda efendiler bütün iddiaları reddediyor mahkemeler de kanıtların yokluğu durumunda onların sözünü esas alıp cariyelerin söylediklerinin üzerine gitmeyi gerekli görmüyordu” (Araz, 2014: 238).

hatta bunun zararlı olduğunu düşünse bile, bu bireyin seçim ve/ya da eylem özgürlüğüne müdahale etmek” olarak tanımlar ve bunu meşru kılmak için kullanılan üç neden olduğunu belirtir. Birincisi, çocuklar politik özerklik için gerekli rasyonalite ve deneyime sahip olmadıklarından ortaya çıkabilecek zararlı sonuçlardan korunmaları için onlar adına seçimleri yetişkinler yapar. “İkincisi, çocuklar olgunlaştıkça yetişkinlerin onlar adına aldıkları kararların bilgeliğini görecekle ve sonradan bu kararları onaylayacaklardır; paternalizm bu anlamda ‘geleceğe yönelik bir rıza’yla doğrulanır. Üçüncüsü, çocuklar birçok açıdan yetişkinlere bağımlıdırlar ve yetişkinlerin yardımı olmaksızın kendilerine bakamazlar; paternalizm burada genç insanların ‘kendine bakma’ yetersizliğiyle doğrulanır” (Franklin, 1993: 40-41).

Modern çocukluk anlayışıyla yetiştirilen kişilerin dar bir çevrede sosyal hayattan izole ve dolayısıyla onun cahili olarak yetiştirilmeleri, yetiştirenlere müdahale ve tahakküm hakkı vermektedir. Çünkü bu yetiştirme biçimi bir yönüyle bu kişileri bağımlı kılmakta ve kendi hayatları hakkında karar verme özgürlüğünü de ellerinden almaktadır. Bu durum, kişiyi ebeveynine bağımlı kılarken yetişkine de otorite sağlar. Samipaşazade Sezai’ye göre modern çocukluk anlayışı, ebeveyni korumacı, çocuğu bağımlı kılan yapısıyla kişiyi özgürlüğünden eder. Bu yönüyle Sergüzeşt romanı bir bakıma Dilber’in yanında Celal’in de esaret anlatısıdır. Robert Finn (1984: 64-65) her ne kadar sebebini yetiştirilme biçimi olarak göstermese de Celal’in esaretini işaret eder.

Sergüzeşt, köleliği hem dar, hem geniş anlamda ele alan bir romandır. Romanda her kişi, en önemsiz kişiler bile, toplumsal konumun getirdiği kısıtlamalarla karşı karşıyadır. Dilber ile Celal tıpkı Talât ile Fitnat gibi, ölüme sığınır, toplumsal baskılardan kurtulmanın tek geçerli çözümünü ölümden görürler; oysa Celâl’in ana babası, yeğenleri ve romanın öteki kişileri, toplumdaki konumlarının zorladığı dış baskılar yüzünden özgür davranmamaktadırlar. Özel kölelik durumu, her kişinin kendi yazgısını benimseyişindedir. Dilber, özgürlüğün olanaklarıyla baş edemediği için ırmağa atar kendini; benliği, özgürlüğün sunabildiği seçme haklarını algılamaya bile hazırlanmamıştır, onu. Aynı şekilde Celâl de, en aşırı bungenlik anında bile sokakta karşılaştığı kadınla konuşamaz. Babası, aile onuru vb. konusundaki sarsılmaz görüşünü yumuşatmaktansa, oğlunun ölmesine göz yumacaktır.

Celal’in babası “Mısır’da birçok memuriyetlerde bulunarak uzun müddet yaşayan ve büyük servet kazanan” (Samipaşazade Sezai, 2014: 36) Tanzimat bürokrasisine mensup Asaf Paşa’dır. Mısır’da bürokrat olmak diğer yerlerdeki nazaran maddi olarak çok daha kazançlıdır. Bu kazanç sayesinde bir görüşe göre İstanbul’da lüks ve Batılı yaşamın başlatıcısı olarak Mısırlı paşalar gösterilir.⁸⁴ Asaf Paşa da bu zümreden olmak üzere kazandığı servetle İstanbul’a döndüğünde gösterişli bir bina yaptırır ve onu Avrupaî tarzda döşetir. Batılı yaşayışı ve tüketimi tercih eden paşa çocuklarının da bu kültür ve yaşayışa uygun biçimde yetişmelerini tercih eder. Bunun için de çocukları Celal ve Tesliye’yi konağa alınan bir Fransız bir mürebbiyenin eline teslim eder. Bunca

⁸⁴ Şerif Mardin (1991: 49) Mısırlı paşaların İstanbul’daki lüks tüketim ve Batılı yaşama etkilerini şu şekilde ifade eder: “1857 ile 1866 arasında ‘Nil’e nâzır Altın Madenleri’nden tahmin edilemeyecek kadar çok kâr edilmişti. Türk-Mısırlı yönetici sınıfı ise bundan en çok kâr sağlayanlar arasında idi. Bu paşaların tutumu başkentteki Türklerinkinden daha değişik idi, çünkü, hem çok paraları vardı, hem de bunu hiç çekinmeden harcayabiliyorlardı. Türk püritenliğinin köklerinden uzak olarak yetiştikleri ve biraz daha fazla Avrupalılaştırmış oldukları için lüks yaşamı normal hakları sayıyorlardı.”

imkân ve fırsatın içinde Celal bir paşanın oğlu olarak her istediğini elde eder ve “hiçbir kederle zehirlenmemiş 23 senelik hayatın neşeli hatıralarını” (Samipaşazade Sezai, 2014: 35) taşıyan bir geçmişe sahiptir. Fakat konu Celal’in Dilber’e olan duygularına geldiğinde ebeveynin tavrı değişir.

Celal’in Dilber’e olan sevgisinin anne ve babası tarafından fark edilmesinin ardından babasının söylediği cümleler, Celal’in yetiştirilme biçimi ve durumu hakkında önemli ipuçları vermektedir. “Mümkün değil. Biz onun terbiyesine, tahsiline bu kadar çalıştığımız ve kendisine ikbalini temin eden bir evlilik hazırladığımız halde, bütün mesaimizi, kendisinin istikbalini, her şeyi bir cariye için hizmetten kirlenmiş eline mi teslim ediyorum?.. Mümkün değil” (Samipaşazade Sezai, 2014: 58). Celal’in annesi Zehra Hanım da oğlu için benzer düşünceler taşır. Yazar, Zehra Hanım’ın evliliğe ilişkin düşüncesini şöyle özetler:

Kadınlarda gayet şiddetli olan yükselme hırsı, üstünlük arzusu, gösteriş sevdasına uyan bir evlilikten dolayı bütün yüzü bir tebessüm halinde bulunarak, hele gençlik çağının en parlak bir kısmında büyükçe bir servetle en yüksek hüneri şahsında toplamış oğlu için bütün İstanbul’un ikbal ve asaletinden bahsettiği en büyük ailelerinden birinin kızını düşünür, bazen bu kadarla da yetinmeyerek tutkulu arzusu, yükselme ümidini takip ile tasavvurlarından daha yüksek taraflara kadar yükselirdi (Samipaşazade Sezai, 2014: 49-50).

Anne ve babasının Celal hakkındaki bu düşünceleri, onun kendisine yatırım yapılan bir özne olarak algılandığı ve bu yatırımın karşılığının alınmak istendiği algısını yansıtır. Nitekim 23 yaşındaki Celal, babası tarafından henüz genç ve doğru kararlar alamayan birisi olarak değerlendirilir. Dolayısıyla olayın tam olarak ne olduğunu anlamak veya Celal’in düşüncesinin ne olduğunu öğrenmek için kendisine söz hakkı dahi verilmez. Benzer bir durum Celal’in kardeşi Tesliye için de söz konusudur. Romadaki varlığı “geleceği gayet parlak, çok zengin bir paşa ile evliliği” (Samipaşazade Sezai, 2014: 47) hakkındaki bahisten ibaret olan Tesliye’nin roman boyunca tek bir cümlesine rastlanmaz. Bu yönüyle yazar, sesi bile olmayan bir tip olarak inşa ettiği Tesliye üzerinden modern çocukluk anlayışının ürettiği insan tipini eleştirir. O, ebeveynin kendisine sunduğu imkânın bir bedeli olarak otorite altında özgürlüğünü, varlığını yitirmiş bir kişidir. Bu otoriteye karşı gelme girişiminde bulunan Celal’e ise babasının yanıtı çok sert olur. “Gençlerin bu yoldaki kusurları şiddetle düzeltilmelidir. Senelerin verdiği tecrübeler, akıl ve sükûnetle yapılan muhakemeler, o kalıcılığı, esası olmayan gençlik ateşinin cinnetlerine feda olunmaz” (Samipaşazade Sezai, 2014: 58). Bu cümleler ve paşanın sonrasındaki tavrı paternalist yaklaşımın açık bir tezahürüdür. Nitekim romanda yetişkinler fikirleriyle mevcutken çocuklar birer görüntüden ibarettir.

Âsaf Paşa ile kardeşi Münevver Bey de evlilik ve asalet konusunda Zehra Hanım gibi düşünürler. Üçü de yazarın kötülemek istediği “aile otoritesi”ni temsil ederler. İclâl ve Tesliye hanımlar ise, bu zengin aile içinde sesleri çıkmayan, âdeta fikirleri olmayan genç kızlardır. Avrupa’nın eğitim sistemine benzemeye çalışan bir çaba içinde yetiştirilmiş olmalarına rağmen yalnız pianoları, kıyafetleri ve zarif nükteleriyle vardılar (Güven, 2009: 102-103).

Bu baskın otorite karşısında fikir beyan etmeye ve kendi tercihini kabul ettirmeye çalışan tek kişi olan Celal de yetişkin otoritesine karşı bir başarı elde edemez zira bunu gerçekleştirecek ekonomik güce ve mental yapıya sahip değildir. Yazar onun içinde bulunduğu esaret duygusunu/durumunu Dilber'in izini sürerken karşılaştığı rençberle arasında geçen konuşmayla daha belirgin hale getirir:

-Bu çuvalın içinde ne var?

-O benim emeğim. (Parmağıyla yarısından fazlası belleniş bir tarla göstererek) Gündüzleri ben burada çalışırım. Allah ne verdiyse bu çuvalın içine kor, eve götürürüm. Bacı ile beraber Allahımıza şükür, padişahımıza dua ederek yeriz.

-Demek evlisin? Evleneli çok oldu mu?

-Yavuklumu alalı iki ay oldu. O beni evde dört gözle bekler! Ben de ona çabuk kavuşayım diye sevine sevine giderim... Sen bizim köy düğününe gelmedin mi? (Samipaşazade Sezai, 2014: 81).

Celal'in ekonomik ve sosyal olarak iyi bir çevreye mensup olmasına karşın kendi seçimini yapamıyor oluşuyla ekonomik ve sosyal anlamda kısıtlı imkânlarla sahip bir rençberin sevdiği kişiyle evliliği bir karşıtlık oluşturur. Rençber sevdiği insanla evlenip mutlu bir yuva kurarken Celal sevdiği kişiyle evlenmekte onun kadar özgür değildir.

Çünkü o da aslında ailesinin servetine dayanarak yaşayan, ekonomik hürriyetten yoksun, rahat hayata alışmış bir paşazade ve geleneklerin çocuğudur. O devir için gelir getirmekten çok uzak bir meslek olan ressamlığı, sadece estetik zevkini karşılar. Kısacası Celâl, yetiştiği çevreyi tamamen inkâr etmeyen teşebbüssüz ve kendi kaderini çizecek güçten uzak bir gençtir (Güven, 2009: 104).

Tüm bunların ışığında Samipaşazade Sezai'nin de diğer Tanzimat yazarları gibi her alanda değişim ve dönüşümün yaşandığı bir süreçte, sağlıklı bir nesil yetiştirilmesi konusuna hassasiyetle eğilip yoğun biçimde işlediği görülür. Eserlerinde “doğruyu ve güzeli takdir yerine, yanlış ve çirkini tehzil ve tenkidi tercih eden” Samipaşazade Sezai bu yönüyle Recaizade Mahmud Ekrem'e benzerlik gösterir. Nihayetinde “her şey zıddıyla bilinir” kaidesine “bu eleştirilerin etkisi de müsbet yönde olacak ve Sezai'nin dünya görüşünü, tercih, ideal ve tepkilerini yansıtacaktır” (Özgül, 1984: 128). Yazar, gerek romanında gerekse hikâyelerinde neslin inşası üzerinde durarak modern çocukluk anlayışını, ebeveyni ve çocuğu konumlandırışı bakımından eleştirir. Ailenin Celal'e ve köleleri Dilber'e karşı tavrı genel olarak özgürlükçü ve eşitlikçi söz konusu kendi oğullarıyla evliliği olduğunda paternal bir tavra dönüşür. Bu paternal tavır karşısında kaderine sahip çıkacak iradeyi gösteremeyen bir ergen olarak Celal üzerinden de yetiştirme kültürü eleştirilir.

2.6. Tanzimat Kızının Varoluşu: Fatma Aliye

Türk Edebiyatının ilk kadın yazarı olarak nitelendirilen Fatma Aliye, tarihçi, hukukçu ve devlet adamı olan Ahmet Cevdet Paşa'nın kızıdır. Yüksek bürokrasi sınıfına mensup bir ailede doğup büyümüş olması nedeniyle Tanzimat dönemi konak hayatını yaşamış biridir. Ahmet Midhat'ın

desteğiyle girdiği edebiyat dünyasında eserlerinin kaynağını büyük oranda kendi yaşamışlıkları ve gözlemleri oluşturan Fatma Aliye, kurgularının merkezine de Tanzimat kadınına yerleştirir. Bunda kadın olması dolayısıyla kadınların sorunlarını bilmesinin yanı sıra dönem romanlarında bu meselenin yeterince işlenmemiş olması da etkilidir. Yazar, dönem kadınlarının sorunlarını ele alırken ve ideal kadın imgesini kurarken onların yetişme biçimleri ve eğitimleri üzerinde etraflıca durur. Çünkü ona göre kadınların evlilik sürecinde doğru karar vererek mutlu olabilmelerinin ve sosyal hayatta var olabilmelerinin ön koşulu buna hazırlıklı yetiştirilmeleridir. Fatma Aliye, kızların yaşam alanlarını konakla sınırlandırılarak sosyal hayattan habersiz yetiştirilmelerine karşı çıkar ve sosyal hayatı tanıyarak büyümeleri gerektiğini savunur. Ayrıca gereği hâlinde kendi hayatlarını idame ettirebilecekleri bir meslek ya da kabiliyet edinmelerinin önemini vurgular. Ona göre kadınlar ancak bu sayede hayatta kalma becerisi kazanabilir ve sosyal hayatta var olabilirler.

2.6.1. Çocukluk, Yetişkinlik ve Evlilik Süreci

Tanzimat döneminde pek çok alanda görülen köklü değişimler kadının kültürel hafızadaki imgesi ve toplumsal konumu için de söz konusudur. Kadınlar lehine cereyan eden bu değişim sürecinde yeni kadın tipinin inşası ve yayılması mücadelesinin öncü isimlerinden birisi de Fatma Aliye'dir. Fatma Aliye siyasal, ekonomik ve sosyo-kültürel değişim ve gelişime paralel olarak kadının toplumdaki yerinin de yeniden belirlenmesi gerektiğini düşünür. Osmanlı kadınının geçmişte sahip olduğu hakları⁸⁵ yeniden elde etmesi, kamusal alanda daha fazla yer alması, özgür ve güçlü bir kimlik ve kişilik kazanması gerektiğini savunur. İdealize ettiği Osmanlı kadını tasavvuru bu anlayışla yetiştirilmiş nesillerle gerçekleştirebilir. Bu nedenle Fatma Aliye hem kurmaca hem kurmaca dışı eserlerinde geleceğin kadınları olan kızların nasıl yetiştirilmesi gerektiği sorusunu irdeler.

Geleneksel toplumda kadının hayatındaki en önemli aşama evliliğdir. Çünkü kızlar erken yaşlardan itibaren iyi bir eş, anne ve ev idarecisi olmak üzere yetiştirilir. Dolayısıyla yazar, romanlarını da kızların hayatında kritik bir aşama olarak gördüğü evlilik etrafında örgüler. Kurmaca ve kurmaca dışı eserlerinde evlilik yaşı, eş seçimi ve aile içi ilişkiler gibi konular üzerinde dururken sosyal hayattan haberdar, insanın idrakine ve gerçeklik algısına zarar veren hayal ve duygunun yerine mantık ve gerçekliği ön plana çıkaran bir yetiştirme biçimini savunur. Romanlarında bu anlayışla yetişen kızların hem söylemsel olarak hem de kurgudaki akıbetleri bakımından olumsuzlandığı; diğer kahramanların ise olumsuzlandığı görülür. Yeni neslin yetiştirilmesinde yanlış davranışlar sergileyen ve eksik kalan ebeveynlerin eleştirisi de ihmal edilmez. Bu bağlamda Fatma Aliye de Batı'dan gelen

⁸⁵ Fatma Aliye çeşitli yazılarında kadının hem İslam dininin ilk dönemlerinde hem de eski Türk kültüründe sahip olduğu kamusal konumunu hatırlatarak kadının geçmişte sahip olduğu bu hakların kendisine yeniden iadesini savunur. Detaylı bilgi için bakınız. Fatma Aliye (2011), *Ünlü Müslüman Kadınlar*, 1. Baskı, İnkılap Yayınları, İstanbul.; Fatma Aliye (1895), "Bablulardan İbret Alalım", *Hanımlara Mahsus Gazete*, 2, 2-3.; Fatma Aliye (1895), "Meşâhîr-i Nisvân-ı İslâmiyyeden Biri: Fatma Bint-i Abbas", *Hanımlara Mahsus Gazete* 8, 3-4/9, 2-3.

yeni çocukluk anlayışı ve yetiştirme biçimini ele alır ve bu konudaki düşüncelerini ifade eder. Genel itibariyle geleneksel çocukluk anlayışını savunan yazara göre çocukluk ve yetişkinlik arasında net bir sınır ve keskin bir geçişten söz edilemez. Yazar, çocukluktan yetişkinliğe geçişin geleneksel çocukluk anlayışında olduğu gibi deneyim ve tecrübe edinimine dayanan bir süreç olduğunu savunur. Dolayısıyla yazara göre kişinin aldığı sorumluluklar ve üstesinden geldiği zorluklar ona hayatta kalma becerileri ve yetişkin kabiliyetleri kazandırır. Çocukluk süreci hayata hazırlık aşamasıdır; bu nedenle çocuklar sosyal gerçekliklerden habersiz yetiştirilmemelidir. Ayrıca Fatma Aliye kızların erken yaşta evlendirilmelerine karşıdır; romanların kronolojik seyrinde kızların evlilik hususundaki söz hakkı da artarak devam eder.

Romanlarında genel itibariyle 14-15 yaş çocukluktan çıkış ve yetişkin muamelesi görmenin alt sınırı olarak değerlendirirken evlilik yaşının asgari 19 olması gerektiğini savunur. Bu aradaki zaman dilimini ise kişinin yetişkin hayatına uyum ve intibak süreci olarak değerlendirir. Örneğin Muhadarat romanında 8 yaşında annesini kaybeden Fazıla, yakın arkadaşı Fevkiye ile çektiği sıkıntılar ve üvey annesi hakkında konuşurken 15 yaş çocukluğun bitişi olarak ifade eder. Bununla birlikte zorlukların, sorumluluk almanın insanı olgunlaştırdığını ifade eden yazara göre, annesinin ölümünün ardından kardeşinin tüm bakımını üstlenerek ona annelik etmesi Fazıla'nın olgunlaşmasındaki ana etken olur.

- Sen de övülecek ahlak ve ulvi faziletin somut örneğisin Fâzılacığım. Seni bu kadar kötü muameleler için asi etmiyor.
- Ben kendimi idare edebilecek bir yaştayım. Çocuklar öyle değil.
- Zavallı kardeşçğim! Ne kadar büyük yaşın var! Daha on yedi yaşındasın.
- On beş yaşından sonra çocukluk geçer. Mizacı çocuk olanlar ise kırk beş yaşına gelseler yine çocukturlar.
- Bu taş bana mı?
- Estağfurullah! Hem kendini benimle karşılaştırma. Allah seni benim gibi etmesin kardeşim. Felaket insanı pişirir. Sıkıntı vaktinden evvel kocadır. Benim gibi sıkıntıya uğrayanların manen otuz yaşındaki insanlardan farkı kalmaz (Fatma Aliye, 2015: 23).

Fazıla ve kardeşi Şefik annelerinin ölümünden sonra hem üvey annelerinden hem de mürebbiyeden şiddet ve hakaret görürler. Fakat bu durumu kendileriyle ilgilenmeyen babalarına şikâyet edemezler. Odalarında bulunan annelerine ait resmi mürebbiyenin kaldırmak istemesine Fazıla'nın müsaade etmemesiyle başlayan karşı gelişler ders talimlerinde yedikleri dayakların sebebini sormaya varır. "Fâzıla artık çocukluktan çıkıyordu. Yaşı on dördtü. Gördüğü zulümlerin sebebini araştırmaya ve bu kadar ezaya uğramaları için kabahatleri bulunmadığını anlamaya başladı" (Fatma Aliye, 2015: 63). Artık on dört yaşına gelmiş olan Fâzıla hem kendisini hem de kardeşini bu haksız muamelelere karşı savunmaya başlar. Bu yönüyle de on dört yaş yetişkinliğe geçiş yaşı olarak bir kez daha vurgulanır.

İlgili dönemde evlilik yaşı özellikle kızlar için bir anlamda yetişkinliğe geçiş olarak değerlendirilir. Bu durum Fatma Aliye'nin romanlarında da belirgin olarak gözlenir. Fazıla'nın anne

babası ile komşuları Münevver Hanım çocuklarının evliliği için erken yaşta söz keserler, fakat bu durumdan çocukları haberdar etmezler.

-Şüphe yok efendim. Bilhassa ikisinin de yaşı küçük. Daha çok bekleyecek vakitler var. Fâzıla'yı on sekiz yaşından evvel gelin etmek niyetinde değilim. Mukaddem Bey de o zaman yirmi dört yaşına gelecek ki ikisinin de tam iyi vakitleri.
-Pek doğru. Mukaddem tahsilini bitirmek için o kadar vakte muhtaçtır. Tahsilini tamamlamadan oğul evlendirmek hiç iyi değildir (Fatma Aliye, 2015: 54).

Yazar tarafından belirgin biçimde ortaya konan bu yaşlar yazarın diğer romanlarında da evlilik, dolayısıyla yetişkinlik yaşı olarak ifade edilir. Örneğin Refet romanında romanın kahramanı için 18 yaş çocukluktan çıkıştır. “Refet’in rüştiyeyi itmam eylemesine bir senesi kalmıştı. Artık on sekiz yaşında bulunuyordu. Gayri çocukluktan çıkmıştı” (Fatma Aliye, 2012b: 58). Yazarın evlilik için öngördüğü alt sınır diğer yandan yetişkinliğe de geçiştir ve yazar bu yaştan itibaren kızlara yetişkin gibi muamele edilmesi gerektiğini ifade eder. Udi romanında kızının daima yanında olmasını isteyen babasının Bedia'yı sevdadan ve aşktan habersiz yetiştirmek istemesi yazar tarafından eleştirilir. 19 yaşına gelmiş olan Bedia'nın gelinlik yaşa ulaştığı dolayısıyla yetişkin olduğu ifade edilir.

Böyle güzel musahabetler, ünsiyetlerle vakitler geçen aile içinde Bedia da artık gelinlik çağlarına gelmiş, hatta Şam taraflarının âdetince âdeta o çağları geçmişti. Bu aile, İstanbullu olduğundan yerliler gibi on bir, on iki yaşında kızlarını gelin etmezlerse de on dokuz yaşını bulmuş olan Bedia, İstanbul âdetince de biraz geç kalmış addedilebilirdi (Fatma Aliye, 2012c: 63).

Yazarın son romanı Enîn'de Sabahat, hocası Mis Mod'la evlilik üzerine konuşmak ister. Hocasının bu konudaki çekinceli hâlini görünce “Mod! Artık çocuk değilim. On dokuz yaşındayım!..” (Fatma Aliye, 2012e: 51) diyerek kendisinin bir yetişkin olduğunu ifade eder. Yazarın evlilik yaşına ilişkin görüşünü de yine başkahraman Sabahat dile getirir. “Dayım yirmi yaşından evvel izdivaç etmemekliğim hakkındaki fikrini bana bildirmiş olduğu gibi ben de o fikri terviç eylediğimden izdivaç hakkında yirmi yaşına gelmeden evvel düşünmek isteme[m]” (Fatma Aliye, 2012e: 35). Fakat aynı romanda Fehame hiç görmediği bir adamla 16 yaşında evlendirilir. Yazar bu iki kahraman üzerinden erken yaşta evliliğin eleştirisini yapar.

Görüldüğü üzere Fatma Aliye'nin romanlarında kızlar için yetişkinlik ve evlilik yaşı 18-19 olarak öngörülürken erkekler için bu yaş daha yukarılara çekilir. Erkekler için bir işe başlama; dolayısıyla evinin geçimini temin edecek bir ekonomik gelire sahip olmayla tanımlanan yetişkinlik yaşı aynı zamanda kızlarda olduğu gibi evlilik yaşını ifade eder. Bu da erkek çocuklar arasında okullaşmanın ve eğitimin yaygın olduğu ekonomik elit aileler içinde erkeğin tahsilini tamamlayarak diploma alması ve bir mesleğe başlaması anlamına gelir. Yazar da bu bakış açısıyla erkekler için evlilik yaşı olarak eğitimin tamamlandığı ve mesleğe başlandığı 24'ü işaret eder. Muhadarat'ta Fazıla ile aralarında söz kesilen Mukaddem'in evlilik için okulu bitireceği 24 yaş uygun görülür. Enîn romanındaki erkeklerin hemen hepsi uzun bir eğitim sürecinden geçtikleri için mesleklerine

başlamaları, dolayısıyla yetişkin sayılmaları, nihayetinde evlilikleri için öngörülen yaş yine asgari 24-25'tir. Öyle ki okulları bittiğinde Suat 25, Nihat ve Rıfat 24 yaşındadır.

Yetişkinlik ve evlilik yaşına ek olarak yazarın önemle üzerinde durduğu bir diğer konu ise eş seçiminde söz hakkının kimde olacağıdır. “Fatma Aliye romanlarında Osmanlı toplum yapısı içerisindeki mevcut evlilik şekillerine doğrudan doğruya karşıt bir söylem geliştirme[z]. Ancak kadın kahramanların kendi seçimlerini yapabilmeleri metnin derinliklerinde gizli, karşıt bir söylemin varlığını hissettirmektedir” (Karaca, 2012: 19). Yazarın eserlerinin seyrinde yerleşik kabullere dair eleştirinin seviyesi de gittikçe artar.

Fatma Akdemir “Hayal ve Hakikat’ten Enin’e Fatma Aliye’nin Yazarlık Serüveni” adlı yüksek lisans tezinde yazarın eserlerinde kadının işlenişinin ve erkek karşısındaki konumlanışının zaman içinde gösterdiği değişimi ve bunun nedenlerini ele alır. Akdemir, Fatma Aliye’nin yazar olarak kamusal alanda kendi varlığını kabul ettirme düzeyine paralel biçimde metin içi otoritesini de sağlamlaştırdığını ve bununla birlikte kurmaca kadın kahramanlarını da toplumsal kabullerin çerçevesinden taşırabildiğini ileri sürer. Bu sürecin önemli bir merhalesi, Fatma Aliye’nin, bir yazar baba olarak Ahmet Midhat’ın yazar üzerindeki hamiliğine ve metin üzerindeki tahakkümüne karşı gelişidir.⁸⁶ Bu yolla bir anlamda kendi bağımsızlığını kazanan ve yazdıklarıyla kamusal alanda kabul gören yazar, metinlerinde de kendi otoritesini kurma başarısını gösterir. Bu nedenle ilk romanı ile son romanı arasında kurgusal benzerliğe karşın kadının konumlanışı oldukça farklıdır.

İlk romanı Muhadarat’ta Fâzıla eş seçiminin babasının hakkı olduğunu ifade ederek tamamen babasının tercihiyle teslim olur. Udi’de Bedia kendisine sunulan iki tercihten birini seçer. Enin’de ise kurmacada yer alan iki karşıt tavır ile evlilikte kızın isteğinin önemli olduğu açıkça vurgulanır. Aynı romanda Sabahat evleneceği kişiye kendisi karar verme hatta onunla zaman geçirip onu tanıma hakkına sahipken Fehame hiç görmediği bir adama zorla nikâhlanır.

Romanlara bakıldığında dikkat çeken bir diğer husus kişinin söz hakkının ailesi nezdindeki kıymetine ve sahip olduğu ekonomik güce bağlı olarak değiştiğidir. Dolayısıyla kişi ebeveynine bağımlılıktan ne denli kurtulmuşsa o nispette kendi yaşamı üzerinde iktidara sahip olur. Muhadarat’ta Fazıla üvey annesinin zulmü ve baskısı altında büyür, babasından beklediği ilgi ve şefkati göremez. Udi’de Bedia ailesinin ve özellikle babasının kıymetlisi olarak el üstünde tutulur fakat hayatın gerçeklerinden izole yetiştirilir. Fehame zengin bir aileye mensup olmasına rağmen ‘kız çocuğudur’

⁸⁶ Benzer bir değerlendirmeyi Nüket Esen de Ahmet Midhat ve Fatma Aliye’nin mektupları üzerinden yapar. Ahmet Midhat’ın Fatma Aliye’ye yaptığı hamiliğin yanında onu kontrolü altında tutmak istediği de görülür. İş yazışmalarını görmeye varan bu yol göstericilikte destek ile hâkimiyet bir arada yürür ve mektupların içeriği giderek bir değişim gösterir. Detaylı bilgi için bakınız: Nüket Esen (2012), “Yasaklara Rağmen Kadın Yazar Olmak: Ahmed Midhat – Fatma Aliye İlişkisi”, Toplumsal Tarih, 220, 32-38.

denilerek kıymetsiz görüldüğü bir ortamda sevgisiz büyür. Sabahat ise babasından kalan yüklü miras ve konakta beraber yaşadıkları dayısının himayesinde büyür.

Muhadarat yazarın müstakil olarak kaleme aldığı ilk romandır. Yazar bu romandan başlamak üzere diğer romanlarında da çeşitli yönleriyle birlikte evlilik konusunda ortaya konan iki görüşten birini savunmak yerine yeni bir yaklaşımı ortaya koyar. Örneğin evlilikte söz hakkının kimde olacağı sorusuna kızı ya da ebeveyni cevap olarak göstermek yerine akılcı bir yaklaşımı tercih eder. Fatma Aliye ne tamamen her şeyin sorumluluğunu ebeveyne yükleyerek onun yönlendirmesiyle hareket etmeyi ne de ebeveynini kendi arzularının tedarikçisi gibi görerek yalnızca kendi arzularına göre davranmayı savunur. Çünkü ona göre her iki tavır da kişiyi olumsuz bir sonuca götürür. Yazara göre kişi tercihini duygularına kapılmaksızın akıl ve mantıkla yapmalıdır. Bu da kişinin hayatı, içinde bulunduğu şartları tanınmasını ve etrafında olup biteni anlamasını sağlayacak doğru yetiştirme ve iyi eğitimle mümkündür. Yazar olumsuzladığı her iki anlayışı da Muhadarat romanında ele alır. Evlilikte söz sahibinin ebeveyn olması gerektiğini savunan anlayışın temel savı evlilikle ilgili herhangi bir olumsuz durumda sorumluluğun bu konuda karar veren ebeveyne ait olacağı ve kızın onlara sığınabileceğidir.

Fakat annesi tamamıyla arayıp sorduğu bir adama iyidir diye verir de fena çıkınca talihten olduğunu kabul ederek teselli olur. Kızcağzının ise ailesinin seçtiği kocası fena çıktığı hâlde onu ailesine şikâyet etmeye ve o hususta onlardan imdat ve yardım talep etmeye hakkı olur. Baba ve annesine karşı isyan ederek getirdiği kocadan ise her ne çekerse tahammül etmeye mahkûm olur. O cefayı baba ve annesi ona uygun görmese bile onlara bir söz söylemeye yüzü olmadığına kendisinin vicdani mahkemesinde mahkûm olur (Fatma Aliye, 2015: 101).

Fakat romanın ilerleyen bölümlerinde gelişmeler evlilikte tüm söz hakkını olası zararı tazmin edeceğini düşündüğü babasına bırakan Fazıla'nın umduğu gibi olmaz. Kocasının eve uğramayışına ve eğlence meclislerinden çıkmayışına dayanamayan Fazıla, bir çare aramak için babasının evine döner. Fakat babası üvey annesinin de yönlendirmesiyle “ben kızımı ölünceye kadar geçinsin diye kocaya verdim” (Fatma Aliye, 2015: 225) diyerek kızını evde istemez. Yazar bu kurguyla ‘evlilikte ebeveyne itaatin kendini sağlama almak’ olduğu geleneksel kabulünü yıkarak evlilik kararının tamamen ebeveyne bırakılmasına karşı çıkar. Bununla birlikte yazar, evlilikte söz hakkının yalnızca kızda olması gerektiği anlayışını da yine aynı romanda eleştirir. Fevkiye, ailesinin tüm karşı çıkmalarına rağmen Câlibe'nin erkek kardeşi Nabi ile evlenir. Çünkü çocukluğundan beri “her arzusunun meydana gelmesi için onu ‘İsterim’ demesi kâfi[dir]. Biraz pahalıca ve müşkülce olan şeyler ise o ‘İsterim’ sözüne bir iki damla gözyaşı ilave etmesiyle önüne getirilen” (Fatma Aliye, 2015: 133) Fevkiye yine aynı tavırla istediği kişiyle evlendirilir. Fakat kocası onu aldatır ve tüm malını iştret meclislerinde tüketir. Fevkiye bu durumu ailesine karşı mahcubiyeti ve kendisini tüm bunlara rağmen sevdiği kocasından ayırmaları ihtimaliyle ailesinden gizler ve bir anlamda kendi tercihinin neticesine katlanmak zorunda kalır.

Udi romanında yazar, evlenilecek kişinin seçiminde hayallerin ve duyguların sevkinden ziyade aklın ve mantığın işletilmesi gerektiğini belirtir. Fakat bunun için de aklın ve mantığın işletilebileceği bir zihin olgunluğu ve tecrübe gereklidir. 21-22 yaşına gelen Bedia'ya iki kişi talip olur. Biri şık, süslü, genç ve pek güzel bir delikanlı diğeri ise altmışlık bir tacirdir. Bedia'nın ağabeyi Şemi, Mail'i eğlence âlemlerinden tanıdığından kardeşine evlenmesi için taciri salık vermişse de Bedia genç ve yakışıklı olan mektepli yüzbaşmayı seçer. Fakat "bu saadet-i beytiyle çok devam edemedi. Geceleri pek geç vakitler zil zurna gelen Mail, ekser geceleri gelmez oldu. Bedia, sabaha kadar gözyaşları içinde uykusuz kalıyordu. Hazır para pek çabuk eriyordu. Mail'in şıklığına ve hane idaresine giden para, epeyce bir meblağa baliğ oluyordu" (Fatma Aliye, 2012c: 72). Paranın tükenmesi ve evde sürekli bir keder ve üzüntünün eve verdiği kasvet hâlimden rahatsız olan cariyeler başka bir yere satılmak istediklerini söyledikleri zaman ilk defa terk edilen Bedia bundan çok mustarip olur. "Zavallı kadın! İnsanların ancak felaket ve nekbet zamanlarında anlaşılacağını düşünmemişti. O, bundan sonra ayıpları, fenaları öğrenecekti. O, bundan sonra insanları anlayacaktı. (...) Büyüye büyüye ezilecek, büzülecek, o zaman dünyayı, insanları mevcudiyetine evvelce mutakit bulunduğu dostluğu öğrenecekti" (Fatma Aliye, 2012c: 75). Yazarın zorlukların insanı olgunlaştırdığına ilişkin görüşü burada da yinelenmektedir. Bedia kocasının yaptığı bunca şeyin ardından ona boşanma davası açar ve ondan ayrılarak kardeşinin yanına gider. Yazar ilk romanında Fevkiye'ye kendi tercihiyle çizdiği kaderine boyun eğdirirken, bir sonraki eserinde Bedia'nın kendi tercihiyle girdiği bu olumsuz evlilikten kurtulma iradesi göstermesine fırsat verir.

Enîn romanında da farklı kahramanlar etrafında evlilik konusu üzerinde durulur. Romanın başkahramanı Sabahat, evliliği söz konusu olduğunda dayısının kendisi için doğru bir karar vereceğini düşünür. "Ondan sonra da emr-i intihabın dayımın rey ve kararıyla olmasını isterdim. Bu ana kadar vesayet ve himayetinde hiç kendini düşünmeyip daima benim hakkımı düşünür. Bu alicenap adam emniyete şayandır" (Fatma Aliye, 2012e: 35). Nitekim dayısı Ekrem Efendi de evlilik için kendi oğlu Suat'ı teklif ederken bu konuda nihai kararın Sabahat'a ait olduğunu belirtir.

İzdivacın tamamıyla kendi efkâr ve tasavvuratına ve arzuna göre olmalıdır. Bu hakk-ı intihab senindir. Eğer Suat'ın hâlinde beğenilmeyecek bir şey göreydim, tahsil ve terbiyesinde bir noksanımı bulaydım o hususta kendisi ne kadar arzukeş olsa bu izdivacı ben men ederdim. Lakin kızım sen de tetkik et! Benim göremediğim bir noksanı, hatası varsa senin mizacına muhalif bir hâlini görürsen anlarsan zinhar bu izdivaç olmasın! (Fatma Aliye, 2012e: 35).

Sabahat de yazarın ideal kahramanı olarak evlilik kararının önemini farkındadır. Hatta yazar romanın yazıldığı dönem için erken bir teklifte bulunarak Sabahat'ın ağızından tarafların birbirini iyice tanımaları için evlenmeden önce bir yıl süreyle görüşmelerini teklif eder. Nitekim yazara göre mutlu bir evlilikte denklik önemlidir aksi takdirde duygusal sevkle yapılan evlilikler zaman içinde mutsuzlukla sonuçlanabilir.

Fatma Aliye Hanım Hanımlara Mahsus Gazete'de yayımlanan "Zevce"de "Eş demek bir çift teşkil eden şeyin diğeri uygun olanı demek değil midir?" diyerek evlilikte uyumun ve denkliğin

önemini vurgular. Evliliğin bir hayalhane olmadığını ve olmaması gerektiğini söyleyen Fatma Aliye Hanım evliliğe “yalnız birtakım hayâlât-i şâirâne ile dâhil olan kızlar yalnız işin cânânlık yârânlık cihetini beklemişlerdir” diyerek ilk ayların geçmesinin ardından hakikatin meydana çıkacağına dikkat çekmektedir (Canbaz, 2005: 31).

Yazarın bu yaklaşımı bir kez de evlilikte aklı ön plana çıkaran Sabahat’ın ağzından dile getirilir. Ablasının oğlu 25 yaşındaki Rıfat’ın Fehame’ye ilk görüşte âşık olduğunu söylemesi üzerine Sabahat “demek ki eski zaman masallarında olduğu gibi bir görüşte bin can ile âşık oldun!... Sen beni böyle laflara inanacak budalalardan mı sanıyorsun?..” (Fatma Aliye, 2012e: 75) karşılığını verir. Bir kez daha evliliğin önemini ve evlilikte duygusal sevin sakıncasını dile getirirken bu sürecin sonuçları itibarıyla kızlar için evliliği daha hassas bir tercih hâline getiren toplumsal bakışı da ifade eder. “İzdivaç bir oyuncak değildir! Bundaki adem-i isabet senin istikbalin üzerinde o kadar tesiri olmasa bile benim istikbalimin mahvı hayatımın zehirlenmesi demektir” (Fatma Aliye, 2012e: 87). Öyle ki Tanzimat döneminde ve sonrasında hâlâ kadının boşanması ya da yeni bir evlilik yapması bir erkeğinki kadar makul ve olağan karşılanmamaktadır. Yazar, aslında, Enin’den önce de tarafların birbirini tanımadan evlenmelerinin olumsuzluğunu Levayih-i Hayat’ta dile getirir.

Dur kardeşim, acele etmeyelim, biz bu kızın güzelliğini gördük, tahsilini işittik. Lakin asıl lazım olan cihet, bunun bir de fikrini anlamak, mizacını öğrenmektir,” dediğin zaman ‘Amma yaptın Fehame! Biz piyanosunu da dinledik, Fransızcasını da işittik. Herkes bu kadar da öğrenebilir mi, bir görücülükte görmekte alır. Herkes gibi biz de soruşturduk. Senin dediğin gibi olmak için birkaç seneler ahbaplık etmeli,’ dediğimde ne kadar yanılıyormuşum!” (...) Bu ne gaflet! Evet, bu gafletim, zavallı Rezin’e pek pahalı oturdu. Zavallı çocuk ne zahmetler çekiyor!.. (Fatma Aliye, 2012d: 31).

Mehabe, Fehame’ye yazdığı mektupta erkek kardeşi Rezin’i yalnızca tahsiline bakarak beğendikleri kızın mizacını ve karakterini iyice tanımadan evlendirmiş olmalarına hayıflanır. Bu romanda görücü usulü evlilik eleştirilirken yazarın daha sonraki romanında tarafların birbirini tanınması önerilir. Fatma Aliye’nin eserlerinde gelişim ve değişim tedricî bir seyir izler. Yazara göre önemli olan evliliğe kimin karar verdiğinden ziyade nasıl karar verildiğidir. Bu karar duygusal bir yaklaşımla değil akıl ve mantıkla alınmalıdır. Ancak bu sayede sağlıklı bir gelecek ve yuva inşa edilebilir. Bunun için de kişilerin kendilerini bekleyen evlilik hayatından daha geniş anlamda sosyal hayatın gerçeklerinden haberdar ve ona hazırlıklı yetiştirilmeleri gerekir. Aksi takdirde ne evlilik hayatında ne de sosyal hayatta başarılı kişiler olabilirler.

2.6.2. Kızların Hayata Hazırlanmasında İki Araç: Roman ve Okul

Fatma Aliye’nin romanlarında önemle üzerinde durduğu konulardan birisi özellikle kızların etraflarında olup bitenlerden haberdar ve hayata hazırlanacak şekilde yetiştirilmeleri gerektiğidir.⁸⁷

⁸⁷ Sosyal hayattan haberdar ve yetişkinlerle iç içe büyüme süreci yazarın kendi hayatında gözlemlenebilir. Öyle ki Fatma Aliye küçük yaşlarda ilk eğitimini ve sohbetlerini haremde değil de babasının arkadaşları arasında almıştır. Onun için; geleneksel ve özgür bir eğitim başlangıcından söz etmek mümkündür. Bu yaklaşım onun

Yazar bu yetiştirme biçimini kızların yalnızca doğru bir eş seçimi yapabilmeleri için değil kendi hayatlarını idame ettirebilmeleri için de gerekli görür. Ona göre kızlar roman ve okul sayesinde hem sosyal hayatı tanıyarak hem de kabiliyeti veya yeteneği yönünde kendi başına geçimlerini sağlayabilecekleri bir donanımla yetiştirilmelidir. Çünkü kişi ancak bu sayede varoluşunu gerçekleştirerek bireysel ve toplumsal varlığını devam ettirebilir.

Fatma Aliye, kızların hayatı tanıyarak büyümesi gerektiğini savunur. Fakat var olan kültürel yapı kızların evin dışındaki sosyal hayata katılımına imkân vermez ve yalnızca evlendiklerinde lazım olacak ev idaresi hakkında bilgili ve tecrübeli yetiştirilmelerini öngörür. Bu durumu eleştiren yazar romanı onların hayatı tanımalarını sağlayacak bir araç olarak Muhadarat'ta ön plana çıkarır. "Roman hakkında şimdiye kadar pek çok sözler söylenmiş ve hâlâ da söylenmektedir. Bir kısmı 'roman ahlak dersidir, ahlakı güzelleştirir, insanı uyarır' derler ki biz bunlara, evet pek doğrudur, diyeceğiz. Birtakımı da 'roman insanı aldatır, boş şeylere ikna eder.' derler ki ben bunlara da evet diyeceğim!" (Fatma Aliye, 2015: 106). Çünkü yazarın hayatı tanıma yolu olarak sunduğu romanın bu işlevini doğru biçimde yerine getirmesinde belirleyici olan şey onun nasıl okunduğudur. Nitekim Fazıla ve Fevkiye'nin aynı romanları okumalarına rağmen hayata dair farklı çıkarımlarda bulunmaları romanla kurdukları ilişkide saklıdır. "Şu kızların her ikisi de o romanları okudukları hâlde her biri onlara ayrı ayrı manalar vermişler, başka başka hükümler çıkarmışlardı. Romanlar birini ikaz etmiş ve diğerini aldatmıştı. Romanlar hep birdi. Fakat okuyan kafalar başkaydı" (Fatma Aliye, 2015: 106). Muhadarat romanında Fâzıla ve Fevkiye yetiştirilme biçimleri, sahip oldukları imkânlar ve hayata bakışları itibarıyla iki zıt yönü temsil eder. Biri kısıtlı maddi imkânlar içinde yaşadığı sıkıntı ve zorluklarla büyürken diğeri her türlü imkân içinde her istediğini elde ederek nazla büyütülür. Bu nedenle Fazıla sosyal hayatın gerçekliğini kavramada romanlardan yararlanmayı ve ders çıkarmayı başarırken; hayatın zorluklarından tamamen azade büyüyen ve hayatı zihninde kurduğu hayal dünyasından ibaret sanan Fevkiye romanı yalnızca duygulanımlarını beslemek için kullanır.

Fatma Aliye, hocası Ahmet Midhat gibi, araya girerek romanın kızları eğitmede nasıl kullanılması gerektiği üzerine uzunca bir mütalaa yürütür. Romanların okunmasının ardından bir rehber eşliğinde mütalaa edilmesi ve çıkarılması elzem olan derslerin vurgulanması gerektiği üzerinde durur.⁸⁸ Aksi takdirde kişilerin roman kahramanlarının fiil ve hareketlerini gerçek hayatta

zihin yapısını da buna uygun biçimde şekillendirmiştir. Devamında Ahmet Midhat'la yazışmaları ve onunla iletişime geçmesi bu başlangıcın bir kazanımı olarak değerlendirilebilir.

Fatma Aliye çocukluk döneminde çoğunlukla evin selamlık bölümünde erkeklerle ve yetişkinlerle zaman geçirir ve bundan çok hoşlanır. Hatta kendisinin özel lalası olduğu hâlde zamanının çoğunu babasının kahvecisi Süleyman Ağa ile geçirmeyi tercih eder. "Laladan nasıl hoşlanayım ki Süleyman Ağa'nın İngilizlerin, Fransızların ahvaline dair malumat vermek derecesinde merakımı müsteclib olan sözlerine mukabil lalam güya beni eğlendirmek için fesini havaya atmak ve takla kılmak nev'inden icra eylediği maskaralıklar bilakis nefretimi mucip olurdu" (Ahmet Midhat, 2016: 28). Fatma Aliye çocukça tavırlar yerine yetişkinlere ait konuların kendisine daha çekici geldiğini ifade eder.

⁸⁸ Yazar, kızların büyüklerin tecrübelerinden istifade etmesi gerektiği fikrini yazdığı gazete yazılarında da dile getirir. Kızın hayatı tanınması adına annesinin ve ninesinin yapabileceklerini şu şekilde ifade eder: "İntihab

uygulamaya girişecekleri fakat gerçekle yüzleştiklerinde bunun sonunun da hüsrana olacağı yazar tarafından şöyle ifade edilir:

Onlar kendilerini oradaki kahramanlara benzeterек yüksele yüksele o kadar yüksekere çıkarırlar ki kendilerini oradan aşağıya bıraktıkları vakit, o kahramanların düştükleri pamuk şiltelere, kuş tüyü döşeklere tesadüf etmeyip de başları taşın çarptığı vakit işi anlarlar. Kimi hayallerden çıkıp aklını başına devşirirse de iş işten geçmiş bulunur. Kimisi ise sonuna kadar hayal ile gider. Bu gibi hâller, romanları eğlence olarak evlatlarının ellerine verdiklerinden olur. Eğer romana o kadar önemsiz bakılmayıp da bir ders olmak üzere ders yapılırsa ahlakı güzelleştirmeye hizmet eder. En büyük imtihanı da roman dersinde etmelidir. Romanı okuyan gençlere bitirdikten sonra onun hakkındaki fikrini, düşüncelerini, hükmünü sormalı, imtihan etmeli. Başarılı ise övmeli, değilse düzeltmeli. Ondaki iyilikleri zihnine yerleştirmeli, fenalıklardan nefret ettirmeli. Evladının aklına, zekâsına, olgunluğuna itimad olanlar evlatlarının fena yazılmış romanları okumalarından bile korkmamalı, çünkü o fenalıkları kâğıt üzerinde görmeleri daha iyidir. ‘Evladım fenalık ne olduğunu bilmesin’ dememeli, ‘Fenalığın fenalık oluşunu öğrensin’ demeli. Öğrenmeli ki ondan sakınsın ve nefret etsin. Yılanın ne olduğunu bilmeyen ve insanı sokup zehirlediğini öğrenmeyen bir çocuk onu gördüğünde nakışlı, boyalı bir kırbaç zannıyla eline alıp onunla oynamak isteyebilir (Fatma Aliye, 2015: 107).

Bu yaklaşım çocuğu kötü ve çirkin olan yetişkin dünyasından uzak tutmayı ve böylece terbiyesini muhafaza etmeyi öngören modern çocukluk anlayışına getirilmiş doğrudan bir itirazdır. Yazarın bu görüşleri geleneksel anlayışın savunduğu çocukların hayatı büyüklerle beraber deneyimlemesi ve onların tecrübe ve önerilerinden faydalanarak kademeli olarak sosyal hayata hazırlanması gerektiği düşüncesiyle büyük bir benzerlik gösterir. Zira bu sayede kişi kendisini birdenbire her şeyden habersiz yetişkin dünyasının sorumlulukları ve gereklilikleri arasında bularak bocalamaz, kesintisiz ve devamlı bir sürecin akışına dâhil olur. Benzer bir konuyu Hayal ve Hakikat romanında da ele alan yazar, romanın kadın kahramanı Vedat üzerindeki tesirini değerlendirir. Vedat’ın romanla kurduğu ilişki onun duyguya ve hayale kapılmasına ve gerçeklikle bağının kopmasına sebep olur. “Bu romanda hayal ve hakikat karşıtlığının yanı sıra kız çocuklarının kültürlü ve terbiyeli olarak yetiştirilmelerinin yeterli olmadığı, asıl amacın ‘hakikate’ uyumlu yetişkinler hazırlamak olduğu düşüncesi” ele alınır (Aşa, 1993: 123). Böylece bir kez daha terbiye amacının kişiyi izole yetiştirmede bir gerekçe olarak kullanılmasına itiraz edilir.

Süve ve gösteriş meraklı olmayan Vedat anne ve babasını erken yaşta kaybetmesinin ardından kendisini okuma ve yazmaya verir. Fakat bu okuma rehbersiz, tecrübeden uzak, yalnızlığını gidermek adına zihnini ve hayalini meşgul etmeye dönüktür. Dolayısıyla kişiyi gerçek dünyadan soyutlayarak hayale sevk eden bu okuma, yazarın tavsiye ettiği, romanın sosyal hayata hazırlama işlevinden yoksundur.

eylediği bir romanı onlara okutur. Kendisi dinler ondan çektikleri fikri sorar. İşte fırsat! Artık bildiği gibi yanlışlarını düzeltir. Ondaki fenalıkları yahut yanlış yola sapanların encamını gösterir, bildirir. Büyük valide de o zamana kadar dinlemiş olduğu vaka-yı cariyeye hikâyeleri mi yok? Bunları birer ibret olmak suretiyle anlatır. O hikâye kurbanlarının nasıl yanlış olduklarını izdivaç denilen şeyin suret-i hakikiyesini, nev-i beşerin ahvalini, cemiyet-i beşeriyenin lüzumunu, insanların vazifesini öğretir” (Fatma Aliye, 1898: 2).

Vedat, sosyal hayatla doğrudan ilgili değilse de okuyan bir kızdır. Kitaplar onun için babasızlığını ve annesizliğini dolduran bir sığınaktır. Katılamadığı sosyal hayatın tecrübelerini odasına taşıyan vasıtalarıdır. Çünkü onun kitaplarla yaptığı konuşma sonucunda evlilik konusunda iyi kötü bir fikir geliştirdiği anlaşılıyor. Fakat dış dünyaya uygulanarak sınanmayan bu birikim, Vedat için aşırı duygusallık olarak dönüşmüştür. Gerçeği görme kabiliyetine sahip olmayan Vedat, belli ki kendi kafasında kurduğu bir hayale inanmaktadır. Dünya ile kitaplar üzerinden kurduğu iletişim, gerçeğe karşılaştığında bozulacaktır (Argunşah, 2012: 26).

Bu nedenle yazara göre kızlar için de en iyisi onları sosyal hayatın gerçeklerine uygun şekilde yetiştirmektir. Aksi takdirde dar alanda ve dış dünyaya kapalı yetiştirilen Tanzimat romanının diğer ergen tiplerinde görüldüğü gibi gerçeklerle yüzleştiklerinde bocalamaları kaçınılmazdır. Bunun için yazar, romanı kızlar için bir yetiştirme aracı olarak tavsiye ederken duygu ve hayale kapılarak değil bir rehber eşliğinde sosyal hayatla sınanarak mütalaalı bir okuma önerir. Roman ancak bu sayede sosyal hayatın gerçekliğini anlamak ve buna hazırlanmak için kullanılabilir.

Fatma Aliye romana benzer şekilde okulu da zenginler için hayatın farklı kesimlerinden yaşamları ve insanları tecrübe etmenin, böylece hayatı tanımanın bir yolu olarak görür. Bununla birlikte alt sınıftan insanlar için aynı zamanda bir meslek edinme ve geçim yolu olarak işaret eder. Yazara göre ne roman ne de okul yalnızca bir kültürel uğraş ya da malumat edinme aracı olarak görülmemeli, her ikisi de hayatı tanıma ve ona hazırlanmada bir vasıta olarak değerlendirilmelidir. Bu bağlamda Fatma Aliye, okulu modern çocukluk anlayışındaki tanımlanış ve algılanışından farklı şekilde ele alır. Modern çocukluk anlayışı okulu sosyal hayattan izole eden bir mekanizma olarak görürken, yazar kız çocukları için bir sosyalleşme alanı olarak değerlendirir. Fakat romanda olduğu gibi okulda da yönlendirici bir rehberin varlığı gereklidir. Zira okula giden herkes ondan sosyal hayata dair bilgi ve tecrübe elde edemez. Refet romanında Cazibe ve kardeşi Şahab yazar tarafından bu duruma olumlu bir örnek olarak verilir. Cazibe'nin kardeşi Şahap'ı neden okula gönderdiğini anlattığı kısımda yazar, okulu zenginler için hayatı tanıma aracı olarak önerir.

Benim seni o mektebe vermektan maksadım yalnız hocalarının vereceği ders için değildir. Zira ben o dersi sana burada, evimizde dahi verdirebilirim. Nasıl ki sabahları ve akşamları hatta geceleri ders almaklığın için burada enstitütrisın bulunuyor. O mektepte öğreneceğin dersler için de bir hoca gelebilir. Fakat ben istiyordum ki senin gibi zengin olarak yaşamakta ve fakr u zaruret ne olduğunu yalnız kâğıt üzerinde görüp nakledilirken işitmekte ve yalnız kibar âleminde yaşayıp o yaşayışın altında ne türlü maişetler bulunduğunu görmemekte olan bir kız, o mektepte suver-i mütenevvia üzere olan maişetleri görerek ahval-i âlemi tederrüs eylesin! Zenginlerin, fakirlerin ne olduğunu görsün. Kibarların, adilerin hâlini fark ve temyiz etsin! Velhasıl âlem denilen şey yalnız bizim yaşadığımız zengin ve kibar âleminden ibaret olmadığını görerek ahval-i âlemi öğrensin (Fatma Aliye, 2012b: 122-123).

Yazarın örnek bir davranış ve yetiştirme biçimi olarak ifade ettiği bu yaklaşım geleneksel çocukluk anlayışına uygun bir metotla hayatın farklı kesimlerini ve gerçekliklerini deneyimleyerek öğrenmeyi mümkün kılar.

Fatma Aliye, Levayih-i Hayat adlı eserde dar bir çevrede izole büyütülen Fehame'nin evlilik sürecinde yaşadığı sorunlar üzerinden savunduğu yetiştirme biçiminin önemini bir kez daha ifade

eder. Fehame ve Mehabe arasındaki mektuplaşmalarda dile getirildiği üzere kızların yetiştikleri çevrenin dışında hayatın farklı yönlerini de görüp bilmelerinin gelecekları için önemli olduğu bir kez daha yinelenir. “Her iki kadın oldukça ideal şartlarda ve yalıtılmış bir çevrede, kendilerine benzer insanlar arasında yetiş[ir]. Mehabe, evlendikten sonra da bu dünya içinde kalır. Ancak Fehame şanssızdır ve maddi açıdan rahat olsa da iç dünyasına, hayata bakış tarzına aykırı bir evlilik yap[ar]” (Demir, 2012d: 21-22). Aralarındaki mektuplaşmalarda Fehame’nin evliliğine ilişkin şikâyet ve sıkıntıları anlatması üzerine Mehabe kendince bazı tavsiye ve önerilerde bulunur. Fehame de onun tavsiyelerinin yalnızca büyüdükleri çevrenin insanları için geçerli olabileceğini belirtir.

Hep kendi keyfine göre intihap olunmuş, hep senin âdatına, tertibine inkiyada mecbur bulunmuş. Kendi emir ve idaren tahtında bulunan kimseler ile kıyas etme. Türlü türlü haneler, her hanede, her ailede başka başka idareler, başka başka hükümler, başka başka keyifler vardır. Bu halkın, bu ailelerin içine girilince türlü türlü maişetler, âdetler, ahkâmlar görüp hayrette kalınıyor. Evet, bunlar içinde doğmamış, bunlar içinde büyümemiş, onlarla yaşamak üzere terbiye ve ihzar edilmemiş olanlar duçar-ı hayret oluyorlar. Bizim içinde doğup büyüdüğümüz, aralarına yaşadığımız hep bir örnekti. İşte şimdi sen de hep insanları öyle görmek istiyorsun. (...) Fakat bu bir âlemdir, avalimden bir âlemdir. Lakin hep âlem ve cihan bundan ibaret değildir (Fatma Aliye, 2012d: 56).

Yazar okulu ekonomik elit için hayatı tanıma aracı olarak görürken daha alt gelir seviyesindeki kızlar için diploma alarak meslek edinme bir anlamda hayatta kalma yolu olarak işaret eder. Tanzimat döneminde kızların eğitimi konusunda değişen politikanın da bu anlayışa imkân sağladığı görülür.

Kadının eğitimi konusunda Tanzimat’ın bir dönüm noktası olmasının sebebi, kadınların devlet eliyle sistematik ve formal eğitime dâhil edilmeleridir. 1858’de açılan Kız Rüştüleri, 1869’da hazırlanan Maarif-i Umumi Nizamnamesi ile ilköğretimin mecburi kılınması, 1870’de açılan Darülmuallimat ve 1914’te açılan kızlara özel Darülfünun, kızların eğitimi konusundaki somut adımlar olarak karşımıza çıkar. Bununla beraber kadının eğitiminde artık yalnız günlük yaşamı kendisi ve ailesi için zenginleştirmesi değil, bireyin yanı sıra toplumun hayatını da sanat, eğitim, tıp gibi disiplinlerle geliştirmesi, kadının belli alanlarda uzmanlaşması amaçlanmıştır (Şen Sönmez, 2013: 297)

Gerçekleşen bu sosyal ve tarihî değişime paralel olarak Fatma Aliye de kızların eğitim yoluyla meslek edinmelerini salık verir. Bu konuyu kahramanının adını taşıyan Refet romanında işler. “Refet aynı zamanda, Fatma Aliye’nin romanlarındaki diğer ideal kadın karakterler gibi orta veya üst sınıfa mensup değildir, yoksul kesimden bir kadındır ve Fatma Aliye’nin alt sınıftan olan tek kadın karakteridir” (Akdemir, 2015: 57). Alt gelir sınıfından olan Refet yaşadığı çevre dolayısıyla geleneksel kültür içinde yetişir. Çok eşli olan babasının vefatının ardından üvey anneleri ve kardeşleri tarafından istenmeyen Refet ve annesi Binnaz Hanım, kocasının akrabalarına sığınmak için İstanbul’a gelir. Fakat bir başlarına kalan Refet ve annesi son derece yüksek bir mücadele azmine ve gücüne sahiptir. Özellikle annesi Binnaz, her türlü zorluğa göğüs gererek kızının okuyup öğretmen olma isteğine destek olur. Gerekli paranın tedariki için Binnaz çamaşır yıkar ve temizliğe gider. Bunun yanında geceleri evlerinde hırka dikerek geçimlerini sağlamaya çalışırlar.

Okul farklı sosyal ve ekonomik kesimlerin birbiriyle türlü iletişim, etkileşim ve aynı zamanda yardımlaşmaya da zemin hazırlamaktadır. Refet'in sosyal hayata dair bilgi ve donanımının yanı sıra derslerindeki başarısı sayesinde edindiği arkadaşlıklar kendini daha da geliştirmesine fırsat verir. Öyle ki zaman zaman Refet'in zengin arkadaşlarının davetiyle konaklarına giderler. “Oralarda kaldıkları akşamlar evlerinde yiyecek tedarikinden azade bulduktan başka ara sıra harçlık ve elbiselik, yeldirmelik gibi şeyler hediye olunuyordu. Refet'in asıl tama eylediği şey ise küçük hanımların yanında birçok gazeteler ve risaleler, kitaplar buluyor ve onları okuyordu ki kendisinin bunlara para verip alması müşküldü” (Fatma Aliye, 2012b: 74). Refet'in kendini yetiştirme gayreti Felatun Bey ve Rakım Efendi romanında Rakım'ın komşularının evlerindeki imkânları kullanarak kendisini yetiştirmesine benzer. Romanın ilerleyen kısımlarında yakın dostluk kurduğu Şahap'ın davetiyle gittiği konakta ablasından da arz, sema, nücum ve avalim hakkında pek çok şey öğrenme imkânı bulur. Aynı zamanda Şahap'ın enstitütresi Fransızca bir şeyler okuduğunda birlikte dinlerler ve anlamasa da Cazibe'nin okunanları Türkçeye çevirmesiyle istifade eder (Fatma Aliye, 2012b: 144). Refet bu konakta bulunduğu süre zarfında edindiği bilgilerden sonra okula döndüğünde konak eğitiminin toplumsal yaşamdaki önemini fark eder.⁸⁹ O zamana kadar gururundan yaklaşmadığı zengin kızlarının konaklarına giden diğer fakir kızların nelerden istifade ederek kendilerini yetiştirdiklerini anlar.

Hatta mektepteki kızların birçoğu bu mektep arkadaşlığı münasebetinden başka suretlerle dahi büyücek familyalara müntesip bulunuyorlardı. Kimi birinin uşağının kızı, kimisi çırağının kızı, kimisi de bir vesileyle intisap eylemişti. ‘Bizim konak, bizim yalı, bizim köşk’ gibi sözler ekseri kızların ağzında geziyordu ki o ‘bizim’den maksat kendisinin intisabıyla müşerref olduğu hanelerdi. İşte mektep sıralarında yiyeceklerini fakara kitaplardan dahi onları hisseyab eyliyorlardı. Hem de bu muavenet yalnız mektep arkadaşlığında mı câri oluyor ya! Büyücek familya kızlarından mektebe gitmeyip hanelerinde tahsil edenler de hanelerin gelip giden fakir kızları malumatlarından hissement eyliyorlar. Bu muavenet ve taannüt ki Osmanlı kadınlarını az zamanda terakkinin bu derecesine isâl eylemiştir (Fatma Aliye, 2012b: 156-158).

Konağın küçüklerin eğitiminden başka yetişkinlerin eğitimine de katkısı Refet'in annesi Binnaz üzerinden örneklenir. Öyle ki kızının dersleri münasebetiyle birlikte gittikleri konaklarda Binnaz, hanımefendilerle görüşmek; birçok kimselerle konuşmak; Refet'in arkadaşlarıyla derslerini ve konuşmalarını işitmek; geceleri dikişe oturduklarında Refet'in mektep arkadaşlarının kitaplarından, risalelerinden, gazetelerinden okuduğu hikâye ve hikmetli fıkraları dinlemek Binnaz'ın fikrini aydınlatığı, malumatını genişlettiği gibi konuşmasını da olgunlaştırır. Okuma

⁸⁹ Osmanlı klasik döneminde ve sonrasında devlet adamlarına ait konaklar bir yandan devlet dairesi işlevi görürken diğer yandan da buldukları çevre için sosyo-ekonomik ve kültürel bakımdan önemli unsurlardır. “19. Yüzyıl Osmanlı Fikir Hayatında Konakların Yeri” başlıklı makalesinde bu konuyu etraflıca ele alan Mustafa Ülger (2008; 198), “devlet adamı, ulema ve varlıklı kişilerin konaklarının birer ilim ve fikir merkezleri hüviyeti taşımaları[nın] eski bir Osmanlı geleneği” olduğunu ifade eder. Devamında tarihsel süreç içinde bu özelliğiyle ön plana çıkan birçok konağı katılımcıları, etkinlikleri ve yetiştirdikleriyle etraflıca ele alır. Fakat konaklardaki bu eğitim ve kültür ortamından kadınların payına düşeni ya da onların bundan istifadelerini ele almaz. Konakların bu özelliğine tanıklık eden birisi olarak Fatma Aliye konakların bu özelliğinin kadınların hayatına yansımaları romanlarında ele alır. Özellikle Refet romanında bu konu üzerinde etraflıca duran yazara göre, konaklar bulunduğu çevredeki farklı kesimlerden kızlar ve kadınlar için bir sığınma ve yardım merkezi olduğu gibi eğitim ve kültür ortamı oluşturur.

yazması olmadığı hâlde malumatlı ve müterakki bir hanım ile sohbet edebilir hâle gelir. Öyle ki onu görenler çamaşırcı değil okumuş yazmış bir kadın sanırlar (Fatma Aliye, 2012b: 85).

Fatma Aliye, eğitimin toplumsal bilinçlenmedeki öneminin yanında bireysel anlamda meslek edinmeye katkısını da ele alır. Eğitim görerek diploma almanın ve bu sayede meslek sahibi olmanın kadınlara büyük bir güven verdiğiğine işaret ederek eğitimi teşvik eder. Bunun en belirgin hâlini Refet'in ölüm döşeğindeki annesinin sözleri ifade eder. "Seni validenden iyi idare edecek, pederinden ziyade himaye eyleyecek olan diplomana ile bırakıyorum!" (Fatma Aliye, 2012b: 182). Romanın ana fikri ve kadınlara vermek istediği ana mesaj bu cümleyle ifade edilir. Fakat yazar diploma sahibi olma ve meslek edinmenin gereğini yalnızca kızlar özelinde sınırlandırmaz. Bu durum yazarın romanlarında yer alan erkek kahramanlar için de dile getirilir. Enin romanında Ekrem Efendi oğulları Suat ve Nihat'ın iyi bir eğitim almaları ve bunu başarıyla tamamlayarak meslek sahibi olmalarının önemini şöyle açıklar:

Hamd olsun ikiniz de genç, ikiniz de yakışıklı demekten ziyade olarak güzel! Sıhhatiniz yerinde arslan gibi delikanlılar!.. Gelecek sene alacağınız diplomalar ile istikbaliniz temin olunmuş birer meslek sahibi adam oluyorsunuz. Şimdiye kadar zaruret, ihtiyaç nedir görmediniz. Bundan sonra da diplomalarınız ve ona inzımam edecek say ve gayretiniz size onları hissettirmez. Diploma diyorum, Suat'ın servetinden bahsetmiyorum. Zaten ona ehemmiyet vereydim Suat'ın bu avukat diploması alması için o kadar gayret etmezdim. Bir gencin servetini kaybetmesi onu idare edememesi ihtimali vardır. Lakin diploması onun tükenmez bir servettir. Yahut serveti kazanacak bir şeydir (Fatma Aliye, 2012e: 83).

Görüldüğü gibi yazar, hem kız hem erkek çocukların istidatları yönünde tam olarak eğitilmelerinin ve diploma almalarının onların geleceklerini güvenceye almak noktasında büyük bir öneme sahip olduğunu savunur.

Fatma Aliye'nin romanlarında zorluklar içinde ya da sosyal hayatı tanıyarak büyüyen kızlar daha dirayetli ve idealisttir. Refet'in okuldan yakın arkadaşı olan Şule, babasının ardından annesini de kaybetmesine rağmen dayısının kendisine verdiği maddi destekle İstanbul'da bir başına okumayı başarır. Annesinin ölümünün ardından umutsuzluğa düşen Refet'e kendi hâlerinden misal vererek destek olan ve yeniden toparlanmasına çalışan da yine Şule olur. "Onu kaybeylediğim anda ise yanımda beni öyle ağışına alacak, sinesine basacak, gözyaşlarımı eliyle silecek bir arkadaş yoktu. İki gün sonra mektebe geldiğimde derse bakıyordum. Sen beni o hâlde buldun! İşte o zaman ben de kimsesiz kaldığımı gördüm. Lakin vazifesiz değil!" (Fatma Aliye, 2012b: 184). Şule romanın idealist tipi olarak eğitimin bireyselliğinin ötesindeki başka bir boyutuna da işaret eder.

Seni mektep bu suretle talim ve tedris eyledi. Sana devlet bu kadar para sarf etti. Öyle hocaları nerede bulup da ders alabilirdin. Onların içinde muallimler var ki onlardan para ile tedris eylesen ayda binlerce kuruş sarf etmek lazım gelir. Şimdi devlet senden istifade edecek. Binlerce evlad-ı vatanın talim ve tedrisi sana vazife oldu. Sen daha sana verilen emeğin hakkını ödemedin! Senin yetiştiğin gibi birçok daha yetiştirmeden kendine sahip oldun mu zannediyorsun? Bari birkaç tanesinin talim ve tedrisini itmam et de ondan sonra vücudunun lüzumsuzluğunu söyle (Fatma Aliye, 2012b: 190).

Şule idealist bir tip iken Refet daha ziyade bireysel çıkarlarını gözetten bir anlayışa sahiptir. Tayin olunan yerlere gitmek vakti geldiğinde ayrılırken Şule'ye söyledikleri Refet'in ileriye dönük planını ortaya koyar.

Maaşı çok ki benim fikrim, sıhhatim yerindeyken çabuk biraz para tutup istikbalimi temin eyledikten sonra müsterihane ifa-yı vazife edebilmek, yani her ne zaman sıhhatimin muhtel olacağını hissedersen işigalatımı terk edip kendime bakabilmektir. Ha! Bir de orası bizim memlekete yakındır. Mektep tatili zamanlarında oraya gidip pederimden kalan emlakten hisse-yi mevruseme vazı-yı yed ederim. Zira mürur-ı zaman yoktur (Fatma Aliye, 2012b: 209).

Refet tayin olunacağı yeri seçerken maaşı en yüksek ve babasından kalan mirastan hakkına düşeni almak için babasının memleketine yakın olan yeri tercih eder. Bu haliyle her adımı son derece planlı ve hesaplı olan Refet'in bu tavrı Ahmet Midhat'ın ideal kahramanlarını anımsatır. Söz konusu dönemde kadınların mirastan pay almalarının alışıldık bir tavır olmadığı bilinmektedir. Refet'e babasından kalan mirası almak için girişimde bulunma düşüncesini veren şey aldığı eğitim ve diplomanın kendisine sağladığı güçtür. Bu noktada yazar kız çocuklarının toplumsal hayatta var olabilmelerinin yolunu eğitim vb. vasıtalarla sahip oldukları ekonomik bağımsızlık olarak işaret eder.

Kadınların herhangi bir kimsenin korumasına ve himayesine ihtiyaç duymaksızın hayatlarını devam ettirebilecekleri Fatma Aliye romanlarının ana vurgularından biridir. Timuroğlu, Doğulu ve Batılı erkek yazarların romanlarında yer alan 'melek' ve 'şeytan' kadın tipinin⁹⁰ Fatma Aliye tarafından yıkıldığını ifade eder. "Fatma Aliye'nin olumlu kadın kahramanları, erkek yasalarına boyun eğen 'kurban'lar değil, onur kırıcı yasalar karşısında dik durarak yoluna devam eden kadınlardır. Kadın kahramanların erdemi ve fazileti, bağımsızlıklarından ileri gelir" (Timuroğlu, 2020: 103). Eğitim meslek edinmenin bir yoludur; ancak tek yolu değildir. Bu da Fazıla ve Bedia üzerinden örneklenmektedir.

Muhadarat romanında anneleri öldüğünde Fâzıla 8 kardeşi Şefik ise 2 yaşındadır. Annesi hakkında romanda çok az şey olmakla birlikte kocasına epeyce ihtimam gösterdiği ve evini çok iyi idare ettiği bilinmektedir. Fazıla'nın annesi, Sai Efendi ile 15 yaşında evlenmiş 16 yaşında da anne olmuştur. Saî Efendi karısının "pek genç olup evini ne güzel idare ettiğini ve on altı yaşında anne olduğu halde Fâzıla'ya ne güzel baktığını, hatta geceleri çocuğun ağladığını uykusu arasında duyup yatağından fırlamakla sütünün odasına gidip çocuğun ağlamasının sebepsiz olup olmadığını muayeneden sonra döndüğünü, bu konuda kuvvetli delillerden bulu[r]" (Fatma Aliye, 2015: 34).

⁹⁰ Sandra M. Gilbert ve Susan Gubar Tavan Arasındaki Deli Kadın adlı eserlerinde erkek yazarların metinlerinde yer alan kadın tiplerinin erkeklerin arzularını kabul edip etmemelerine göre tasvir edilmesini 'evdeki melek' veya 'canavar' klişesi üzerinden değerlendirir. Berna Moran da Edebiyat Kuramları ve Eleştiri kitabında Tanzimat'ın erkekler tarafından yazılan ilk romanlarında bu iki kadın tipinin özelliklerini taşıyan 'kurban' ve 'ölümcül kadın' tiplerinden bahseder (Timuroğlu, 2020: 102).

Fâzıla annesinin yokluğunda ondan gördüklerini yaparak babasına büyük bir özen gösterir ve âdetâ ona annesinin yokluğunu hissettirmemeye çalışır.

Fâzıla’da görünen akıl ve zekâ hakikaten yaşıyla uygun olmayacak fevkalade bir suretteydi. Küçücük yavrucağın babasının terliklerini çevirmek, mendilini vermek gibi hizmetleri kimse söylemediği hâlde yapmaya çalışır. Hatta boyu erişmediği hâlde ceketini tutmaya kadar kalkışırdı. Hele minimini kardeşine olan merhamet ve şefkati ve himaye ve sevgisi akıllara hayret verecek bir derecede olup Şefik ağlayacak olsa göğsüne basıp beraber ağladığının görenler şu iki öksüzün gözyaşlarını birbirine karıştırmak gibi bir bağlantı ve cazibeye ağlamamak mümkün olamazdı. Şefik’in ilk söylediği kelime ‘anne’ yerine ‘abla’ oldu (Fatma Aliye, 2015: 33).

Fazıla’nın bu şekilde geçen çocukluk dönemi ve yetiştirilme süreci ev idaresi ve düzeniyle ilgili kabiliyetinin gelişmesini sağlar. Evlilik sürecinde yaşadığı olumsuzluklar neticesinde kocasından ayrılmak istemesine babasının gösterdiği ilgisiz tavır onun bir başına kalmasına sebep olur. Bu durumda kimliğini gizleyip kendisini cariye olarak tanıtarak bir esir tüccarı tarafından Beyrut’a götürülen Fazıla burada satın alındığı konakta becerisi ve kabiliyeti sayesinde kâhyalığa kadar yükselir. Daha sonra kardeşiyle bir araya gelerek hayatını yeniden kurar.

Udî romanının kahramanı Bedia da boşanmayla sonuçlanan mutsuz bir evliliğin ardından ud dersleri vererek hayatını yeniden düzene sokar. Ağabeyinden on dört sene sonra dünyaya gelen Bedia, babası tarafından çok sevilir. Nazmi Bey artık işsiz olup vaktini evde geçirdiği zamanlarda bu çocukla eğlenir. Bebeklik zamanlarından itibaren musikiyle yakın ve yoğun bir ilişki içinde olan Bedia sekiz yaşında kanun çalmaya başlar, on üç yaşında ustalaşarak devamında keman ve en nihayetinde ud çalmada da büyük bir hüner gösterir. “Bedia’nın musikide gösterdiği maharetin en büyük ciheti pederinin himmetiyle husule gel[ir]. Zira babayla kızın muhavereleri ekseriya musiki üzerine cereyan eylediğinden bu musahabelerin Bedia’yı musikinin kâffe-yi gavazımına kadar vâkıf eyleyeceği derkârdır” (Fatma Aliye, 2012c: 39). Bedia’nın ud çalmadaki bu kabiliyet ve istidadı boşanmasının ardından ona geçim imkânı ve yeni bir hayat kurma fırsatı verir. Fatma Aliye’nin romanlarında kadınların kendi maişetlerini temin edecek ve geçimlerini sağlayacak bir kabiliyete sahip olması gerektiği sıklıkla ifade edilir.

İşte kazancını, muvaffakiyetini bu dereceye vardırırmış, erkeksiz olduğu hâlde fakirane değil hatta kibarane bir maişetle yaşamaktaydı. Ehibbası ve şakirtleri tarafından seviliyor, rağbet görüyor. Biraz udunu dinletmesi için kendisine ricalar olunuyordu. Derslerine o kadar müdavidim ki ekser yerlerden devamsızlıklarından dolayı erkek ustalar bırakılıp Bedia tutuluyordu. Karda, soğukta, yağmurda hiçbir devamsızlığı görülüyor, bir şikâyeti işitilmiyordu. Hiçbir defa baştan savma ders verdiği vaki olmamıştı (Fatma Aliye, 2012c: 138).

Bedia bu sayede kendi geçimini teminin yanı sıra para da biriktirir. Artık niyeti biriktirdiği paralarla ev yaptırmak ve “infak ve iaşesine medar olacak derece irat getirir bir mağaza alarak” (Fatma Aliye, 2012c: 138) dinlenmektir.

Sahip olunan ekonomik güç evliliklerinde karşılaşacakları olumsuzluk karşısında kadınlar için bir özgürlük alanının temini olur. Yazar bu bakış açısıyla Levayih-i Hayat adlı eserinde evliliklerinde ortaya çıkan olumsuzluklar neticesinde artık bu evliliği yürütemeyecek noktaya gelmiş iki kadının sahip olduğu ekonomik koşulların onların davranış biçimlerini nasıl etkilediğini gözler önüne serer. Fehame kendi başına hayatını devam ettirecek herhangi bir ekonomik geliri ya da sığınacak ailesi olmadığı için kocasından ayrıldığında ne kendi hayatını idame ettirebileceğini ne de çocuklarına bakabileceğini düşünür. Evlenerek dâhil olduğu çevrenin kadına ait herhangi bir isteği makul görmeyen tavrını ve kadına bakışını da şu sözlerle ifade eder. “Siz kadınsınız, o erkektir. Bu sözler sizin için anlaşılabilir bir lisan mı geldi? Öyle ise siz beslenen kimsesiniz, o besleyen kimsedir. Aksini mi iddia edeceksiniz? O hâlde elinizi cebinize sokunuz isbat-ı müddeâ ediniz. Ona iktidarınız yok mu? O hâlde susunuz. Ses çıkartmaya hakkınız yoktur!..” (Fatma Aliye, 2012d: 59). Fatma Aliye, kahramanının bu cümleleriyle ekonomik gücü kadının hak talebinde bulunması ve kendisini savunması için önemli bir dayanak olarak işaret eder. Nitekim Fehame'nin çaresizliği karşısında ekonomik güce sahip olan Sabahat kocasının kendisine yaptıkları üzerine ondan boşanmaya karar verebilmektedir. Kendisine ve çocuklarına içinde buldukları imkânlar nispetinde bir hayat temin edebilecek ekonomik güce sahip olduğu için kocasından ayrılma kararını rahatlıkla alabilmektedir (Fatma Aliye, 2012d: 66).

Yazar ekonomik gücün kadını alacağı kararlarda ne denli özgür kıldığını Refet romanında da örnekler. Refet'in kendisiyle evlenmek isteyen akrabasına hayır diyebilmesindeki neden onun kendi geçimini sağlayabileceği bir ekonomik güce sahip olmasıdır. Refet okulu bitirerek öğretmen diplomasını almış, yakında gerçekleşecek atamayı beklemektedir. İstanbul'a ilk geldikleri süreçte kendisinden yardım isteyen Refet ve annesini kovan Mucip, Refet'in aldığı eğitimden sonra bilgi birikimi ve kabiliyetten yararlanmak için onunla evlenmek ister. Evlenmek istemesinin tek nedeni bu evlilik sayesinde muhasebe işini yapacak bedava birini bulmak ve giderini azaltmaktır. “Mucip, Refet'e bir karı diye değil mahiye kendisine sekiz yüz lira veya bin kuruş getirir bir irat nazarıyla bak[ar] ve öyle bir irada Mucip nasıl haris olursa Refet'e de öyle göz dik[er]” (Fatma Aliye, 2012b: 198). Refet ise Mucip'in kendisine vaat ettiği zenginlik ve maddi refaha kanmayıp yazarın üzerinde hassasiyetle durduğu kişinin dengiyle evlenmesi gerektiği düşüncesinin bir numunesini sunar. Mucip'e kendisiyle evlenmeyeceğini “siz benim küfvüm değilsiniz”, “siz cahilsiniz!...” (Fatma Aliye, 2012b: 206) sözleriyle ifade eder. Yazar, kızların kendi geçimlerini sağlayacak bir kabiliyet ya da birikime sahip olmalarının onları ne denli özgür kıldığını bir kez daha olumladığı tipler üzerinden gösterir.

Fatma Aliye, toplumun farklı kesimlerinden örneklerle ele aldığı Tanzimat kızının yetişme biçiminin hayatının ilerleyen dönemlerine yansımalarını vurgular. Ele aldığı olumlu kahramanların hemen hepsi duygusal sevklerle değil mantıkla hareket eden, hayatı tanıyan ve kendi yaşamlarını idame ettirebilen mücadeleci tiplerdir. Evde olup bitenden habersiz olan ya da çocuklarının yetiştirilmesinde gerekli özeni göstermeyen babalar ve evlatlarını mensup oldukları ekonomik sınıfın

gösterge nesnesine dönüştüren annelerin yanı sıra hayatı algılama noktasında akıl ve mantık yerine duyguyu rehber edinen daha genç kahramanlar da yazarın eleştirdiği tiplerdir.

2.6.3. Kızların Yanlış Yetiştirilmesinde Ebeveyn Faktörü

Fatma Aliye, kızların nasıl yetiştirilmesi gerektiğini örneklerken bir yandan da ebeveynin yanlış yetiştirme biçimine eleştiri getirir. Hem romanlarında hem de gazete yazılarında çocukların bir mürebbiyenin eline ya da yatılı okula teslim edilmesi onaylamazken babanın yetiştirme sürecinde sorumluluk alması gerektiği savunulur. Çocuklara cinsiyetlerine bakılmaksızın eğitimde ve aile içi iletişimde eşit imkânlar ve haklar tanınması gerektiği vurgulanarak kız çocuklarının göz ardı edilmesi ya da bir gösterge nesnesine dönüştürülmesi eleştirilir.

Fatma Aliye, “Şebabat” adlı yazısında çocukların yetiştirilmesinde anne baba rollerinin önemi üzerinde durur. Her ikisinin de donanımlı olması ve çocuğun yetiştirilmesinde yol gösterici olarak rol alması gerektiğini ifade ederek tek taraflı bir çabanın yeterli olmayacağını vurgular. Bu minvalde ayrıca çocuğun mürebbiyelerin eline teslim edilmesinin doğru olmadığını da belirtir (Oylubaş, 2014: 126-127).

Yazar, “Talim ve Terbiye-i Benât-ı Osmaniye” başlıklı bir başka yazısında ise kişinin içinde yaşayacağı toplumun şartları ve gereklerine uygun şekilde yetiştirilmesi gerektiğini, bu sayede huzur ve mutluluğa erişebileceğini savunur. “Bir insan içine yaşadığı halkın suret-i maişetine mugayir bir terbiye alır ve ona muhalif âdâtı itiyad edinirse ne rahat yaşayabilir ne de bahtiyar olabilir” (Fatma Aliye, 1896: 2). Bu bakış açısıyla meseleye yaklaşan yazar, kızların terbiyesi için tutulan mürebbiyelerin onları kendi büyüdükleri toplumsal kabullere göre terbiye etmelerini eleştirir. Bunun kabul edilebilecek bir durum olmadığını dile getiren yazar bu vesileyle çocuklarını tamamen mürebbiyenin ellerine teslim eden ebeveyni bir kez daha uyarır.

Bizde ise Fransız muallimesi ile terbiye edilen kıza Fransız terbiyesi veriliyor. İngiliz muallimesinden tederrüs edilen kıza İngiliz terbiyesi veriliyor. Alman veya sair muallimeler ile terbiye edilenler de o terbiyeyi alıyor. Suret-i terbiyedeki bu tenevvü ve karışıklık nisvan-ı Osmaniye için hoş görülemez. Bu suretle Türklük ve Osmanlılık terbiyesi nerede kalıyor? (Fatma Aliye, 1896: 2).

Fatma Aliye kızlara mürebbiye ya da özel hoca tutarak ebeveynin onlar üzerindeki sorumluluklarını geçiştiremeyeceklerini, onların yetiştirilmesinde babalarının da etkin bir rol alması gerektiğini dile getirir. Zira Osmanlı toplum yapısında babalar genel itibariyle evin dışındaki hayattan annelerse evin içinden sorumludurlar. Yazar bu durumun babaların evle alakalarını azaltarak onları evin iç işleyişinden habersiz ve dolayısıyla bu konuda yönlendirilmeye açık hâle getirdiğine işaret eder. Bu bağlamda Fatma Aliye, Muhadarat ve Enin romanlarında babaları silik tipler olarak çizer. Bu tipleri hayat tecrübelerinin ve insan tanıma kabiliyetlerinin eksikliği ve

yalnızca çalışma hayatına dönük bir yaşamı benimsemiş olmalarıyla tanımlar. Çocuklarına ilgisizlikleri ve bilgisizlikleriyle çoğunlukla fattan kadınlar tarafından istedikleri gibi yönlendirildikleri vurgulanır. Bunun en belirgin örneği Muhadarat romanındaki Sai Efendi'dir. Fazıla'nın babası Sai Efendi evin işleyişinden ve çocuklarından habersiz biridir. Karısı hayatta olduğu sürece evin işleyişi ve Sai Efendi'nin tüm ihtiyaçlarının giderilmesi noktasında titizlikle davranır ve kocasına her şeyi hazır eder. Bu durum Sai Efendi'nin evin işleyişi ve gerekleri noktasında bilgisiz ve tecrübesiz olmasını beraberinde getirir. Karısını kaybetmesinin ardından da evi ve çocukları idare etmeyi başaramaz.

O zamana kadar çocuklarına nasıl bakıldığını düşünmek değil, kadın ve müdire olan karısı kendisini de çocuk gibi alıştırmış. Adamcağız bir paltosunu bile giymemiş, yemesi, içmesi, giymesi bir saat makinesi kadar muntazam gitmiş. Yıkanmış, taranmış, giyinmiş, çocuklarını okşayıp öpmekten başka işlerini düşünmeye muhtaç olmaz (Fatma Aliye, 2015: 32-33).

Ayrıca yazar ahlak ve edep timsali bir adam olarak tanımladığı Sai Efendi'nin yetişme tarzı itibarıyla yalana ve aldatılmaya karşı tecrübesiz ve bilgisiz, dolayısıyla kandırılmaya açık olduğunu belirtir.

Calibe Hanım'ın kocası ve Fâzıla Hanım'ın babası olan Sâi Efendi servet ve kira geliri sahiplerinden, değerli ve haysiyetli kişilerdendi. Oldukça bilgili ve her fenne aşına değerli bir zat olduğu gibi kalbinin temizliği ve pek fazla güzel ahlakı herkes hakkında da hüznüzanda bulunduğundan herkesi kendisi gibi zannedip ahlak yüceliği ve iyilikseverliğin gerçek yeri olmak lazım geldiği itikadında bulunduğu kalplerin bazıları da ihanet ve fesatlık ile dolu olabileceğini hatırlama bile getirmezdi. Dilin vazifesi gerçeği söylemekten ibaretmiş zannıyla bundan ne kadar yalanlar çıkacağına şüphe bile etmeyip yalan söylemeye mecburiyet hissetmeyen bu adam, başkalarının lüzumsuz olarak buna mecbur olmalarına ihtimal vermezdi. Böyle bir adamın ahlaksız ve günahkâr kişilere ne kolay kapılıvereceğini açıklamaya gerek yoktur (Fatma Aliye, 2015: 31).

Diğer yandan çocuklarının üvey annelerinden gördükleri zulmü ve çektikleri sıkıntıları fark etmeyen Sai Efendi'nin bu konuda kendisini uyaran Münevver Hanım'a söyledikleri tam olarak yazarın çocuk yetiştirme anlayışında eleştirdiği yaklaşımı ortaya koyar.

-Hanımefendi! Ben hiçbir vazifemden tembellik ettiğimi bilmiyorum. Tahsillerine elimden geleni esirgemedim. Bunun ispatı da meydanda. Fâzıla'nın piyanosu yaşına göre olmadığını âlem tasdik ediyor. Resimde daha o derece ilerledi. Fransızca mükemmel konuşmasından başka pek de güzel yazıyor. Türkçeyi bunlardan evvel ilerletti. Hâlâ da devam ediyor. Gelin oluncaya kadar da devam ettireceğim. Şefik yedi yaşında olduğu hâlde epeyce Türkçe yazıyor. Fransızca konuşuyor. Giyimleri için Câlibe her ne lazım derse hemen parasını veriyorum. Temiz gezdiklerini de görüyorum. Bir sokağa gitseler kimseden utanmayacak derece güzel elbiseler giyinirler. Onlardan başka, çocuklara iyi baksın diye institutrice de birçok elbiseler hediye alıyoruz. Sofrada hep beraber yemek yiyoruz. Daha ne yapayım?

-Siz para sarf etmiyorsunuz demiyorum, çocuklar hırpalanıyor diyorum. Biraz inceleyici bakışımızı üzerlerine yöneltseniz iyi olur (Fatma Aliye, 2015: 53).

Münevver Hanım ölen kocasının ardından kalan mirası başarılı şekilde idare etmenin yanı sıra oğlunu tek başına büyütür ve böylece romanda olumlu ebeveyn tipi olarak sunulur. Yazarın romanda sözünü teslim ettiği, "mert ve gayretli bir kadın" olarak tanımladığı ideal kahraman Münevver

Hanım, Sai Efendi ile karşılaştırılarak Sai Efendi'nin yetersizliği belirgin hâle getirilir. Fakat bu uyarılara kulak asmayıp çocuklarının üvey annesi, kendisinin ikinci eşi olan Calibe Hanım'ın söylediklerine inanan ve oyunlarına alet olan Sai Efendi çocuklarının ve kendisinin hayatının mahvına sebep olur. Enîn romanının Safi Efendisi de romandaki güçsüz ve pasif hâliyle Sai Efendi'yi hatırlatır. Yazar, romanda Safi Efendi'yi tanıttığı cümlelerde -mişli geçmiş zaman kipini tercih eder. Bu yolla adeta Safi Efendi'nin romandaki varlığıyla yokluğu bir olan hâlini belirgin kılmak ister.

Safi Efendi'nin iki büyük memuriyeti varmış. Ayda pek çok liralara almış. O paraların hepsi sarf olunur da yine ay başına parasız kalırlarmış. Adamcağızın başını kaşımaya vakti yok. Hep memuriyet işi ile meşgulmüş. Evin idaresine hiç karışmamış. Hanımefendi ile oğulları bakarlar. Ama ne bakmak! Adamcağız da bakılıyor diye sevinmiş de dursun! (Fatma Aliye, 2012e: 146).

Evin idaresini ele alan anne ve oğulları evin tek kızı olan Fehame'yi haksız yere ezer ve kız olduğu için terbiye etmek gerekçesiyle haksız muamelelerde bulunurlar. Bunun yanı sıra Safi Efendi'nin kızıyla görüşmesine de fırsat vermezler. "Safi Efendi kızına biraz iltifat etse, biraderleri, Safi Efendi'ye, kızları öyle alıştırmak ve onlara yüz vermek caiz olamayacağı hakkında birçok mütalaalarda bulunurlar. Safi Efendi de kızını pek çok günler görmez" (Fatma Aliye, 2012e: 161). Safi Efendi'nin evin işleyişinden ve kızının çektiği sıkıntılardan habersiz hâli; nihayetinde kızının istemediği biriyle zoraki evlendirilmesine göz yumması yazar tarafından eleştirilir.

Yazarın çocuk yetiştirme hususunda eleştirdiği bir diğer baba ise Udî romanındaki Nazmi Bey'dir. Diğer iki baba tipinin aksine Nazmi Bey, romanda belirgin olarak ön plana çıkar. Fakat onun da çocuklarına karşı tavrı ve onları yetiştirme biçimi eleştirilir. Romanda Nazmi Bey'in hayatı bir paragrafta şöylece özetlenir:

Bedia'nın pederi Nazmi Bey, anasıl İstanbullu olup gençliğinden beri bir musiki meraklısıydı. Bu merakına bir de zevk ve eğlence iptilası da munzamdı ki işte bu ikinci ceht kendisinin pederinden kalan mal ve emlakı sarf ev istihlak etmesine badi olmuştur. Kendisi iyi talim ve tedris olunmuş bulunduğu cihetle kesesinde kuvvet kalmayınca hazine-i ilim ve iktidarına müracaat ederek iyice bir memuriyete geçmişti. Musikiyi yalnız dinlemekle vakit geçirmeyip taliminde dahi çalışmış olduğundan o husustaki istidadı sayesinde hemen musikişinasan meyanında üstatlardan addolunmuş. Bundan başka hem şair, hem bestekâr olduğundan nazm eylediği eşarı besteleyip, çalarmış. Nazmi Bey'in en iyi çaldığı saz kemanmış. Söylediği şarkılar, yaptığı besteler hâlâ eskimeyip söylenmekteymiş. Nazmi Bey'in bir kerimesiyle bir de mahdumu vardı. Lakin o zaman bizim Bedia, dünyaya gelmemişti. Nazmi, yüz lira maaşla Suriye'de bir memuriyet aldıktan sonra Bedia Şam-ı Şerif'te tevellüt eylemiş. O zamanlar artık Nazmi gezmekten, koşmaktan yorulmuş. Artık zevkini hanesinde arar, yorgunluğunu akşamdan sonra odasında, köşesinde oturmakla, dinlenmekle geçirirmiş. Nazmi heva ve heveslerinden ve hanesi haricindeki eğlencelerden geçmişse de musikiden geçememiş (Fatma Aliye, 2012c: 34-35).

Babasından kalan mirası zevk ve eğlence âlemlerinde tüketen Nazmi Bey bunu tekrar kazanacak bir bilgi ve donanıma sahip olduğu için iyi bir memuriyete girerek yüz lira aylık maaşla Suriye'de çalışmaya başlar. Aynı zamanda musikişinas olan Nazmi Bey memuriyetten arta kalan zamanını evine dinlenerek, şiir yazarak ve beste yaparak geçirmeye başlar. Fatma Aliye, böyle bir

süreçten geçmiş bir babanın çocuklarını yetiştirme biçimini ele alır. Örneğin oğlu Şemi'nin kendi yaptığı hataları yapmasını istemeyen Nazmi Bey oğlunun yapıp ettiklerini yakından takip eder. “Şemi çocuk babası bir erkek olduğu hâlde pederinin yanında bir çocuk gibi bulunur. Bu familya efradı arasında büyüklere itaat meselesine pek riayet olunur” (Fatma Aliye, 2012c: 51). Öyle ki “Şemi akşamları işinden çıktıktan sonra hariçte geçirdiği saatlerin hesabını pederine vermeye mecburdu[r]. Peder, nasihatlarının hilafında bir hâl ve harekette bulunup bulunmadığından emin olmak ister” (Fatma Aliye, 2012c: 52). Oğlunu böyle bir sıkı takip altında tutmasına rağmen kendisi bazı akşamlar gizlice içki içen Nazmi Bey'in nasihatleri oğlu üzerinde bir tesir göstermez ve Şemi de kimi akşamlar gizlice içki içer. “Nazmi'nin fikri yanlış değildi[r]. Nasihatleri pek güzel ve pek doğrudu[r]. Lakin o güzel ve doğru akvaline kendisi uyamadığı hâlde oğlunun tabiyet etmesini ist[er]” (Fatma Aliye, 2012c: 52). Bu tavrın doğru bir yöntem olmadığı üzerinde duran yazar, Nazmi'nin sağlam bir temele oturmayan nasihatlerinin hükümsüzlüğüne işaret eder. Ayrıca kişinin terbiyesinin muhafazası ve dışarının kötülüklerinden korunması için hazırlıksız olarak erkenden evlendirilmesini eleştirir.

Lakin kendisinin gençlik zamanı, evlatlarına güzel bir numune, bir ders olamazdı. Kendisinin Şemi'yi tedrisi, bir lisanın elifbasını göstermeden, öğretmeden, sarf ve nahvini, kavaidini okutmak için çalışmaya benziyordu. Nazmi oğlunu erken de evlendirmişti. Şemi zevcesini asla incitmedi. Bedbaht bir zevcenin hâli zaten çocukluğunda yüreğini yaralamıştı. Validesinin çektiklerini bildiği için hıyanet olunan bir zevcenin ıstırabatı ne derece müellim olduğunu biliyordu (Fatma Aliye, 2012c: 57-58).

Nazmi Bey'in, oğlunu bu kadar erken bir surette evlendirmesiyle kızı Bedia'ya aşktan ve sevgiden habersiz yetiştirerek daima beraber olmayı istemesi aynı amacı taşımaktadır. İlkinde oğlunun gözünün dışarda olmaması ve evinde bulunmasını amaçlayan baba, ikincisinde de aynı düşünceyle kızının evinde bulunması ve dışarıya meyyal olmamasını hedefler ki böylece uzun yıllar birlikte meşk edebilsinler. “Nazmi isterdi ki Bedia, musikiden başka bir şeye meyletmesin. Aşkın, sevdanın namını işitmesin, kızına nakledeceği fıkralar için kaç gün düşünür. Bir gün tarihten kadı Şerih'in zevcesini, ona, kadınlığa bir numune-i imtisal olarak anlat[ır]” (Fatma Aliye, 2012c: 59). Böylece kızını aşka ve sevdaya dair hâllere karşı sürekli korkutarak uzak tutmak ister. Yazar, Nazmi Bey'in kızını aşk ve sevda gibi konulardan uzak tutmaya çalışmasına Şemi'nin ağzından eleştiri getirerek bir alternatif sunar. Böylece yazar, kişiyi gerçeklerden izole yetiştirmeyi savunan modern anlayışın karşısına gerçeklerden haberdar yetiştirmeyi savunan geleneksel anlayışı koyar.

Şemi de bir yandan ona mustatreften bir mariz aşk ve sevda olan ‘Zülfa'nın hikâyelerini okuyordu. Şemi de Bedia'ya diyordu ki: ‘Bu gibi şeyleri okumamak görmemek insanın o gibi şeyleri bilip öğrenmesine mâni olamaz. Bunlar ahval-i tabiyedendir. Mesela, akranından, emsalinden birçoklarının ağzından aşk ve sevda hikâyeleri duymuyor musun? Bunu işitmek, duymamak kabil mi? İhtimal ki işittiğin söz aşkın, sevdanın yalnız vasıf ve methi yolunda olduğu için o husustaki malumatın nakıs kalır. Bana kalırsa gençlerden o gibi şeyler ketm olunmaya çalışılacağına her ciheti bast ve temhit olunarak işin vehameti anlatılmalıdır. (...) Haydi, ben de senin böyle şeyleri asla işitmemeni arzu edeyim kabil mi? Gençler bir mağarada, bir ücra köşkte kapalı olarak, yanında asla öyle bir söz edilmeksizin büyütülmüşse dahi bu mümkün olamaz. Onu,

tabiat kendi kendine hissettirir. Teneffüs ettiği hava nüfuz ettirir, nesim ta derununa üfler (Fatma Aliye, 2012c: 59-60).

Fatma Aliye izole etmenin; yasaklama ya da yok saymanın doğru bir yetiştirme biçimi olmadığını açıkça ifade eder. Romanın iyiyi ve kötüyü göstermek suretiyle hayatı tanımayı mümkün kıldığı tezini savunduğu gibi, ebeveynin çocuklarına bir konuyu veya olayı izah ederken olumlu ve olumsuz yönleriyle açarak mahiyetini ortaya koyması gerektiğini savunur. Aksi hâlde yok saymak ya da saklamaya çalışmak kişiyi söz konusu meselede bilgisiz, tecrübesiz bırakır; ilerleyen zamanda böyle bir durumla karşılaşan kişiyi doğru bir karar vermekten alıkoyar. Bu durum Muhadarat'ta farklı şekillerde yetiştirilen iki erkek kahraman Şebip ve Remzi üzerinden de örneklenir. Romanda Remzi ile Şebip arasında bir zıtlık ilişkisi kurulmaktadır. Bu zıtlık ilişkisinde yazar kişilere erken yaşta tecrübe kazanacakları ve kabiliyetlerini geliştirecekleri imkânlar tanımanın önemini ebeveynin yürüttüğü ticarete ve çalışma kültürüne ortak edilmeleri üzerinden örnekler. Remzi romanda “zengin ve cimri bir tacir” olarak tanımlanan ve adı verilmeyen bir adamın küçük oğludur.

Babaları oğullarının mağazasında maaşla çalıştırıldığından, elbiselerini de kendi maaşlarıyla yapmaya mecbur edilen adamcağızlar, masraflarından para artırdıkları zaman doğruca lokantada soluğu alıp, evlerinde mahrum oldukları bir şekilde yemek yerlerdi. Bu kadar cimrilik ve soysuzlukla biriktirilip, nice yüz ve göz suları dökmekle babalarından bir tanesini koparabildikleri altınlar, sonra kendilerine kalınca birdenbire kibarca yaşamak için lazım olan şeyleri elde etmek müşkül olmadı! (Fatma Aliye, 2015: 178-179).

Babasının çocuklarına yaşattığı bu yoksunluk ve kısıtlama onun ölümünün ardından onlarda heves ettikleri fakat bir türlü ulaşamadıkları arzularını gidermede aşırılığa sebep olur. Halbuki kızı Fazıla'yı isteyen Remzi Bey'in yaşını dikkate alan Sai Efendi, onun yirmi sekiz-yirmi dokuz yaşına gelmiş olmasını her şeyden hevesini almış ve olgunlaşmış olduğuna delil kabul eder. Oysa Rezmi özentisi ve gösteriş merakına duçar ergen bir tip olarak romanda yer alır.

Remzi Bey ise tamamıyla kibarlığa özendiğinden daha evlenmezden önce evinini selamlığını ve haremını bir tarz üzere birçok para harcayarak döşetmişti. (...) Remzi, evine lazım olan hizmetçileri oluşturduğu gibi harem için de birkaç cariye aldı. Daire düzeldi. Ondan sonra o daireye bir hanım lazım geldiğini gördü. Evine getireceği kızın da kibarca terbiye görmüş bir aile kızı olmasını, seçkin aile kızının ne olduğunu bildiğinden değil, sadece evinde bulunacak hanımın bir kibar aile kızı olmasına heves ettiğinden ve kibarlığa pek özendiğinden arzu etmişti. Kısacası böyle debdebe ve gösteriş olan, mükemmel atlı arabalarla gezen, an âlâ ve zarif elbiseler içinde bulunan Remzi Bey'de pek çok bayağılık vardı (Fatma Aliye, 2015: 180-181).

Romanda Remzi'nin karşıtı tipi olan otuz bir yaşındaki Şebip, Fatma Aliye'nin romanlarındaki en ideal erkek tipidir. Esasında romanlarında ondan başka bu denli ön planda olan olumlu bir erkek tipi görülmez. Küçük yaştan itibaren ticaretle uğraşan amcasının yanında büyür ve amcası tarafından bir ticaret erbabı olarak yetiştirilir. Hatta Şebip'e bir miktar sermaye veren amcası onun bir yandan kendi kazancı için de çalışmasını sağlar.

Muhterem Efendi'nin bir karısı, biri erkek ikisi kız üç evladı olup oğlu olan Şebip Bey, evladı olmayan emmisinin pek kıymetlisi olduğundan, tahsilini tamamladıktan sonra emmisi kendisini

yanına çağırıp ve onu ticaret işlerine dâhil edip Avrupa'ya edilecek siparişler için Şebip'i gönderir ve onu önemli işlerinde kullanırdı. Şebip'in ettiği hizmet ve sadakate mükâfat olarak kendisine biraz da sermaye verip kendi kazancı için de çalışmasına müsaade verdiğiinden, Şebip, amcasının işinde kusur etmeyerek, kendi hesabına da ticarete başlamıştı ki amcasının rehberliği, kendi çalışkanlığı ve zekâsı sayesinde, o küçücük sermaye, şaşırtıcı bir miktara ulaşmıştı. Amcası vefat edip de servet Muhterem Efendi'ye kaldığı zaman Şebip on bin lira hususi servete sahipti (Fatma Aliye, 2015: 240-241).

Şebip çalışmaktan o denli zevk almaktadır ki çapkınlık vb. eğlenceye tevessül etmediği gibi evlenmeye de yanaşmaz. Şebip ticaret işleriyle pişmiş, yaşlı başlı adamlarla, fabrikatörler ve tacirlerle görüşüp konuşur ve sefahat âlemlerinden uzak kalır. Bunun yanında bir kadına bakmayı küçülme sayar, kendisine bakan, iltifat eden kadını ise hakir görür. “Şebip'in yüzünü güldüren şey, hesap pusulasında zafer ve işindeki başarıydı” (Fatma Aliye, 2015: 246). Nitekim romanın sonunda kendisi gibi olgun ve oturmuş bir mizaca sahip Fazıla ile karşılaşır ve iki ideal tipin evliliği gerçekleşir. Bu evlilik aynı zamanda yazarın sıklıkla ifade ettiği eşler arasında denklik olması gerektiği görüşünün bir tezahürü olarak karşımıza çıkar.

Fatma Aliye'nin ele aldığı hayatı tanımayan, tecrübesiz ve duygularıyla hareket eden bir diğer tip ise Enin romanında yer alan Suat'tır.

Ekrem Efendi oğullarını on bir, on iki yaşlarından beri Avrupa mekteplerine koymuş, evvelce İsveç mekteplerine vermiş, sonra Paris'e götürüp mekâtib-i âliyye yerleştirmişti. Oğullarını mükemmel surette tahsil ettirmek için o kadar zaman hasretliğe tahammül etmiş, ikmal-i tahsil ederek, mükemmel diplomalarıyla geldiklerinde birlikte zaman geçirmek tasavvuru ile müteselli olmakta bulunmuş[tur] (Fatma Aliye, 2012e: 107).

Yazar böyle bir eğitimin kişiyi tek taraflı olarak bilgiyle donattığını, insan tecrübe etmek ve hayatın gerçeklerini deneyimlemek noktasında eksik bırakabildiğini romanda işler. Böylesine iyi eğitim almış Suat, Sabahat'tan intikam almak isteyen Nebahat'ın intihar edeceği yalanına kanarak Nebahat'la gizlice görüşmesinden haberdar olan nişanlısı Sabahat tarafından terk edilir. Bu durumu öğrenen Ekrem Efendi oğluna verdiği emeğe ve terbiyeye hayıflanır. “Böyle mükemmel tahsil, hüsnüahlak, çocukluğundan beri dikkat olunan iyi bir terbiye, arslan gibi delikanlı bunca hasain, bunca himmet ve gayretler neye yaradı? Bir aşuftenin elinde oyuncak oldu!” (Fatma Aliye, 2012e: 258). Yazar böylece bir kez daha kişilerin yetiştirilme süreçlerinde hayatı tanıma ve tecrübe etmelerinin gereğini vurgular.

Fatma Aliye'nin olumsuzladığı bir diğer ebeveyn ise Enîn romanındaki Latife Hanım'dır. Romanda rahatına ve zevkine pek düşkün olduğu vurgulanan Latife Hanım evinde sıklıkla dostlarına ziyafetler verip onlarla hoşça vakit geçirir. Bu nedenle çocuklarını da dadılara teslim edip ihtiyaçları ve bakımlarını onlara bırakır. Özellikle kızına karşı o kadar mesafelidir ki “Fehame, çocukluğundan beri bir nevaziş ve bir buse-i maderaneyi hatırla[maz]” (Fatma Aliye, 2012e: 161). Ayrıca ebeveynlerinin Fehame ile ağabeylerine bakışlarındaki farklılık Türk edebiyatında erkek çocuk-kız çocuk ayrımının ilk belirgin örneğidir.

Fehame de Sabahat gibi zengin bir ailenin kızıdır. Fakat aile içinde kız olması nedeniyle annesi ve ağabeyleri tarafından hor ve hakir görülür. Fehame çocukluğundan itibaren annesinin ve ağabeylerinin tavırları nedeniyle sevgisiz ve ilgisiz büyür.

Henüz çocukken validesine baktığı zaman, o beyaz gerdana kollarını dolayıp o pembe yanaklardan doya doya öperek, ‘Anneciğim!’ demeye ne kadar özenir, âdeti içi titrerdi. Fakat zavallı kızcağız hiç buna cesaret verecek bir muamele görmediği için tevbih ve tekdirden korkardı. Safi Efendi kızına biraz iltifat etse, biraderleri, Safi Efendi’ye, kızları öyle alıştırmak ve onlara yüz vermek caiz olamayacağı hakkında birçok mütalaalarda bulunurlardı. Safi Efendi de kızını pek çok günler görmezdi (Fatma Aliye, 2012e: 161).

Romanda Fehame’nin ailesi üzerinden kız çocuklara karşı uygulanan ikinci sınıf evlat muamelesi, baskıyla terbiye etmeye çalışma ve söz hakkı tanımama gibi tavırlar eleştirilir. Romanda herkesin evine girip çıkan Vesile adında bir kadın Fehame Hanım’ın ev hâli ile ilgili olarak Sabahat Hanım’a şunları anlatır: “Hiç duymamak mümkün mü? Hanımefendinin oğlanlardan ödü kop[ar]. Babaları da evlat dediğin erkek evlattır, kız evlat el malıdır, diye kızı için oğullarına bir şey söylemezmiş. Ana, baba hor görmese o kadar hakaret edebilirler mi?” (Fatma Aliye, 2012e: 143). Ağabeylerinden hakaret görmesine sebep olan şey ebeveyninin Fehame’ye karşı takındığı ekonomi temelli cinsiyetçi tavidir. Yazar ebeveynin bu çıkar temelli yaklaşımını Fehame’yi kendi zenginliklerini ve Batılı bir yaşama olan mensubiyetlerini göstermenin nesnesi olarak kullanmaları üzerinden de örnekler.

Fehame, o hanede bir evlat değil, bir süs, bir zinet makamındaydı. Canfesler, atlaslar, kadifeler içinde gezdiriliyor, zümrütler, yakutlar, inciler, pırlantalar ile tahalli olunuyordu. Âdet yerini bulsun, Safi Efendi’nin kızı iyi tahsil ettiriliyor denilsin diye en mükemmel muallimlerden ders aldırılıyor. Lakin çocuğun ne okuduğu ve çalışıp çalışmadığı ile iştilgal olunmuyordu. Senelerce ihtimam ve dikkat olunduğu hâlde Safi Efendi, oğullarını istediği gibi tahsil ettirmeye muvaffak olamamış, havai oğulları bir şey öğrenememişti. Safi Efendi müteahhil oğullarının bir şey kaleme alıp meydana çıkamadıklarını görmekle meyus oluyordu. Evvelce oğullarına tayin edilen muallimler kıza da tayin edildi. Latife Hanım, akran ve emsali olan hanımefendilerin kızları Fransızca tahsil eylediklerini görünce Fransızca muallim de tayin ettirdi. Fehame, pek küçük yaşındayken birçok muallimlerden ders alıyordu. Bir de piyano muallimesi tayin olundu. Muallimleri, mini mini şakirtlerinin zekâ ve istidadına ve çalışkanlığına hayran oluyorlar, kızcağız da ailesi içinde mahrum olduğu taltif ve iltifatı hocalarından gördükçe mesrur oluyordu (Fatma Aliye, 2012e: 162).

Kendi kabiliyetsizliklerine karşın kardeşlerinde görülen zekâ, beceri ve eğitim istidadı ağabeylerinde Fehame’ye karşı bir kin ve nefrete dönüşür. “Biraderlerinin en ziyade çekemedikleri şey Fehame’nin mükemmel tahsil görmüş, pek malumatlı bir kız olarak meydana gelmesiydi” (Fatma Aliye, 2012e: 164). Bu mükemmel tahsil ve el becerisi annesinin kızından azami derecede istifade etmek istemesini de beraberinde getirir. Bu nedenle kızını ne kadar isteyenler oldu ise de annesi onu başka bir eve gelin vermek istemez, “kızını daima taht-ı hükmünde ve zulmü altında bulundurmak ister” (Fatma Aliye, 2012e: 166). Bu nedenle gönlü olmadığı hâlde kendi nikâhından aynı gün haberdar olan Fehame istemediği bir adama zoraki nikâhlanır.

Anasının, kızı dışarı vermek istememesi de Fehame Hanım anasının hesaplarını görmüş, yazılarını yazarmış. Aman görseniz, hemen her hafta gibi bir şey postaya ne kadar mektuplar veriyorlar. Hanımefendide ahbab karınca gibi. Bunları hep o kız yazıyor. Gündelik dikişlerin Fehame Hanım dikmezse Hanımefendi rahat etmez, beğenmezmiş. Ne kadar halayık aldıysa, kadın kâtip tuttuysa Fehame Hanım gibi yapamamışlar (Fatma Aliye, 2012e: 145).

Annesinin kızından faydalanmaya devam etmek istemesi bir anlamda eski zamanlarda var olan toprağın, mirasın parçalanmaması için yaptırılan akraba evliliklerini akla getirir. Yazar kızların her ne sebeple olursa olsun bir çıkarın ya da kârın nesnesine dönüştürülmelerine karşı çıkar.

Fatma Aliye, romanlarında ve yazılarında kadınların toplumsal yapıda bir özne olarak yer almalarının mücadelesini verir. Bunun için onların hayat tecrübesine sahip, kültürel olarak donanımlı ve ekonomik anlamda bağımsız olmaları gerektiğinin altını çizer. Bu gerekleri edinmenin ise cinsiyetçi bir kısıtlama ya da ötekileştirmeden uzak; doğru ve tam bir yetiştirmeyle mümkün olabileceğini düşünen yazar, romanları aracılığıyla görüşlerini okurlarına sunarken aynı zamanda bu konuda bir kamuoyu oluşturmaya da çalışır.

2.7. Sistematik Nesil İnşasının İlk Kıvılcımı: Mehmed Murad

Çıkardığı Mizan dergisinden ötürü Mizancı Murad olarak anılan Mehmed Murad, tarihçi, gazeteci, politikacı, eğitimci, roman ve tiyatro yazarı olmak gibi özellikleriyle çok yönlü bir kimliğe sahiptir. Mizan'ı bir haber gazetesinden ziyade fikrî tekliflerin bir aracı hâline getiren Mehmed Murad, Yahya Kemal tarafından “İstanbul'da fikir politikacılığımı icat eden” adam olarak gösterilir. Onun fikir politikacılığı yalnızca gazete yazılarıyla sınırlı değildir. Birol Emil (1980: 103)'in ifadesiyle romanı “öteki kitapları arasında ideolojisini, hayat ve edebiyat görüşünü, şahsiyetini en iyi aksettiren bir çeşit ‘oto-biyografik’ eserdir.” Bu yönüyle Turfanda mı Yoksa Turfa mı romanı yazarın yaşadığı döneme ve toplumun gereksinimlerine göre ele aldığı çeşitli konulardaki görüş ve fikirlerinin bir özetidir.

Mehmed Murad, Turfanda mı Yoksa Turfa mı romanında Tanzimat bürokrasisi ve devlet idaresine ilişkin eleştirilerini odağa alır. Devlet idaresine ilişkin sorunları istihdam edilen kişilerin olgunlaşmamış ve ergen kalmış, liyakatsiz ve donanımsız olmalarında temellendirirken bunun sebebinde de yanlış ve eksik yetiştirme olarak teşhis eder. Eserde bu duruma ilişkin çözüm önerisi romanın yazarıyla yoğun benzerlikler taşıyan Mansur karakteri üzerinden kurgulanır. Bireysel ölçekte kalan doğru ve ideal yetişmişliklerin devletin yozlaşmış hâline çare olamayacağı Mansur'un devlet dairesinde tutunamayışıyla ifade edilir. Bu noktada yazar, asıl önerisini ortaya koyar ve dönemi itibarıyla ileriye dönük öncül bir sistem tavsiyesinde bulunur. Bu tavsiye, kişilerin erken yaştan itibaren sistematik olarak eğitilmesi ve yetiştirilmesiyle ideal neslin inşa edilmesidir.

2.7.1. Geleneksel Yetiştirme Kültürünün Modern Eğitimle Sentezi: Turfanda Nesil

Turfanda mı Yoksa Turfa mı romanında yazar, idare, ekonomi, eğitim ve sosyal yaşama ilişkin çözüm önerileri arar. Bu gayretiyle Mizancı Murad, romanında bir ideal arayışındadır. Robert P. Finn (1984: 71)'in ifadesiyle “hem ütöpik, hem yol gösterici bir romandır bu; Mansur’un, imparatorluğun durumu ve bu durumu düzeltme yolunda atılması gereken adımlar konusundaki görüşlerini ileri sürdüğü bölümler özellikle çarpıcıdır”. Mizancı Murad’a göre tüm bu çözüm önerilerinin odağını insan ve onun yetiştirilme biçimi oluşturur. Öyle ki yazar romanın başına eklediği “İfade-i Mahsusa” başlıklı bölümde romanda önerdiği ideal insan tipinin okurlarca kabul edilip edilmeyeceği sorusuna cevap aradığını ifade eder.

Romanın unvanına gelince, o da özellikle seçilmiştir. Hikâyenin içinde tasvir olunan şahıslardan Mansur, Zehra, Fatma, Mehmed, Ahmed Şunudî zamanın yeni mahsulleridir. İleride çoğalacak örneklerinin ilk önceleri, yani “turfanda”ları mıdır, yoksa kimsenin beğenmeyeceği cemiyet düşkünleri, yani “turfa”ları mıdır diyerek okurlara soru yöneltiyoruz ki, kalplerinden yansıyacak etkinin belirtilerinden isabet edip etmediğimizin derecesini anlayacağız (Mehmed Murad, 2012: 8).

Yazar burada beş isim saysa da esasında romanda bu ideal profilin karşılığı Mansur karakteridir. Romanda Mansur’un şahsında temsil edilen “turfanda” yani ideal neslin sahip olması gereken özellikler ve bunların nasıl elde edileceği sorusu ise yetiştirilme biçiminde cevabını bulur. Hem sosyal hayata ilişkin tecrübeli hem de akademik anlamda donanımlı yetişmiş kişiler devletin gereksinimi olan insan profilini oluşturur. Yazarının hayatından yoğun ve son derece belirgin izler taşıyan⁹¹ romanın ideal tipi ve yazarın romandaki temsili olan Mansur’un çocukluğundan itibaren yetiştirilme süreci romanda detaylıca ele alınır. Yazar Mansur karakteri üzerinden geleneksel çocukluk anlayışını ve yetiştirme biçimini savunur.

Mansur’un ailesi yaklaşık iki asır önce Kütahya’dan Cezayir’e gönderilen ve burada İbn Galib adıyla nam salan ecdadın bakiyesidir. Fransızların Cezayir’i işgali sırasında diğer beylikleri bir araya toplayarak direnişi organize ederler. Bu mücadele esnasında Mansur henüz 3 yaşındayken babasını kaybeder ve annesiyle bir başına kalır. Bu aşamadan sonra Fransızlarla arasını iyi tutmanın kendi çıkarına olacağını düşünen amcası Ahmed en-Nasır’ın yanında kalırlar. Daha doğrusu amcası Fransızların ailenin fertleri için bağladığı maaşı kullanmak için onları yanında alıkoyar ve Cezayir’in yakınında gösterişli bir konakta birlikte yaşarlar. Konak pek çok Fransız’ın gelip gittiği bir yer hâlini

⁹¹ Turfanda mı Yoksa Turfa mı romanı Birol Emil (1979: 55)'in ifadesiyle “romanlaştırılmış bir otobiyografi”dir. Ona göre, “eserin biri yazarın şahsiyetine, öteki cemiyet ve devire bağlı iki cephesi vardır. Bu roman, Murad Bey’in öteki kitapları arasında ideolojisini, hayat ve edebiyat görüşünü, şahsiyetini en iyi aksettiren bir çeşit “oto-biyografik” eserdir. Gerçekten de romanın aslı tipi Mansur Bey karakteri, fikirleri, davranışları ve çevresiyle hatıra kitaplarından, hususî mektuplarından, Mîzan makalelerinden tanıdığımız Murad Bey’in ta kendisi, daha doğrusu kendi kendisinin idealleştirilmiş ve romanlaştırılmış bir örneğidir. Bunu belirtirken, Murad Beyin, Jöntürlük devresinde, Avrupa’dan ailesine gönderdiği mektuplara zaman zaman “Mansur” imzasını attığını da ilave edelim” (Emil, 1980: 103).

alır. “Buna dayanarak Ahmed en-Nasır doğal olarak gelen giden ile görüşüp kaynaşacak olan üç çocuğuyla onlardan ayırmadığını göstermekten zevk duyduğu Mansur ile Zehra’yı şanına göre eğitmek lüzumunu hissederek bir Arapça hocasından başka bir matmazel ile bir mösyö daha tut[ar]” (Mehmed Murad, 2012: 31). Ahmed en-Nasır Fransızlarla yakınlaşmasının neticesinde Batılı kültür ortamına dâhil olarak hayatını buna göre düzenler. Dönemin çocukluk anlayışına uygun biçimde muamele ettiği çocuklarının ve yeğenlerinin bu kültür ortamına uygun şekilde yetişmeleri için onların her şeyiyle ilgilenen bir mürebbiye tutar. Çocuklar bu mürebbiye tarafından Batılı bir kültür ortamına uygun şekilde yetiştirilmeye başlanır.

Ahmed en-Nasır’ın çocukları “yaradılıştan sevimli çocuklardı. Olmasalar bile ‘efendizade’ olmak bakımından tabii sevilecek, hürmet edilecek, huysuzluklarına varıncaya kadar her şeylerine katlanılacaktı[r]. Zaten her vakit refakatlerinde bulunan matmazel de bunu gerektirecek derecede ‘vazifesine’ düşkün[dür]” (Mehmed Murad, 2012: 32). Bu yönüyle matmazel Tanzimat dönemi romanlarında sıkça rastlanan iş bilir ve çıkarıcı mürebbiyelerin tipik bir örneğidir. Ahmed en-Nasır’ın çocuklarına menfaatlerinin nerede olduğunu bilen hocaları tarafından Mansur ve Zehra’ya kıyasla daha özenli davranılır. Mürebbiyelerin Mansur ve Zehra’ya karşı çifte standartlı tavırları onları bu ortama karşı isteksiz hâle getirir. Ayrıca ders aralarında Mansur ve Zehra kendi istediklerini yapmaya izinlidirler. “Mansur bazen bundan istifade ederek gidip annesini kucaklar, öper, bazen de odalarda, sofalarda kendi kendine gezinir. Zehra ise hemen sevgililerinin kümeslerine, ahırlarına kadar koşar” (Mehmed Murad, 2012: 32). Bu sayede Mansur ve Zehra bu ortamda çok seyrek bulunurlar. İlk fırsatlarında burayı terk ederek annelerinin yanında vakit geçirirler. Ayrıca Mansur ve Zehra küçük yaşlarından itibaren kendi başlarının çaresine bakmaya alışır. Mürebbiyeleri tarafından şımartılan çocuklar Mansur ve Zehra’yla alay etmeye çalıştıklarında her ikisi de bu hücumlara karşı kendilerini savunma yolunu seçerler. İlk bakışta tabiatındaki durgunluktan dolayı Mansur’u hedef alan çocukları, gördükleri bir iki şiddetli karşılık bu heveslerinden vazgeçirir. Bunun üzerine Zehra’yla uğraşan çocuklara karşı Zehra da kendi başına mücadele etmeyi tercih eder. Çocukların olumsuz ve alaycı tavırlarına maruz kalarak üç sene okuyan Zehra artık tahammülü kalmadığını söyleyerek dersleri bırakır. Mansur da birkaç ay sonra amcasından müsaade alarak tahsiline devam etmek için Fransa’ya gider (Mehmed Murad, 2012: 37). Niyeti Fransa’da iyi bir eğitim alarak annesinin çok istediği ve oğluna sürekli anlattığı fakat ömrünün vefa etmediği İstanbul’a gitmek ve burada vatanına hizmet etmektir. Bu düşünceler ve ideallerle gittiği Marsilya’da özel bir pansiyona yerleştirilen Mansur kendisine akran yirmi beş çocukla beraber altı sene burada kalarak “adamlar sırasına dâhil olacak bir bilgi kıyafetini giyin[ir]” (Mehmed Murad, 2012: 42). Yazar, eğitim ve öğrenime büyük önem verir ve bunu yetişkin olmanın; cemiyete faydalı olmanın en önemli yolu olarak görür. Yalnız bu eğitim öğretim sosyal hayatın gerçeklerinden soyutlanmış değildir.

Yazarın hayatla iç içe büyüme düşüncesi okullaşmayla uyumludur. Modern çocukluk anlayışı içinde çocukluk süresini uzatan okullaşma ve yatılı okuma izole bir yapı oluşturur. “Yatılılık kapalı bir pedagojik dünya yaratı[r]. Bu dünyada çocuk bir yandan dış dünyadan olabildiğince ayrılı[r], öte

yandan kolej içinde sürekli gözetleni[r]” (Bumin, 1983: 27). Mansur uzun bir yatılı okul sürecinden geçer fakat bu zaman diliminde sosyal hayattan ve dünyada olup bitenlerden habersiz kalmaz. Geleceğe hazırlanma ve devletine faydalı olma düşüncesiyle devlet idaresi konusunda gerekli birikimi edinmeye odaklanır. Bu anlamda yazar, modern çocukluk anlayışı içinde çocukluk süresini uzatan okullaşmayı sosyal hayattan kopmadan onunla bütünleşik bir sürece dönüştürür. Öyle ki Mansur lisede derslerine ayırdığı zamandan daha fazlasını uluslararası sosyal ve siyasal meseleleri takip etmeye ve öğrenmeye ayırır.

Pek çok çalışırdı. Fakat asıl vazifesi olan derslere günde iki saatten ziyade vakit ayırmazdı. Yaşı ilerledikçe kitap okumaya merakı nispetensiz olarak artmıştı. (...) Başka bir merakı, başka bir eğlencesi yoktu. Yalnız gazete okumak merakı pek şiddetli idiye de pansiyona gazetenin girmesi yasak olduğu için vakit bulamazdı.

Pazar günleri gezmek için verilen altı saatlik izin müddetini kıraathanede gazete okumaya ayırırdı. Kıraathaneci, Mansur Bey’i öğrenmiş olduğundan bir haftalık Deba [Debats] ile Independans Belj’i [Independance Belge] sualsiz hemen önüne koyardı. Hatta Mansur’un akçesiyle bir aralık Cerid-i Havadis gazetesine bile abone olmuştu (Mehmed Murad, 2012: 42).

Mansur’un kendini yetiştirme biçimindeki planlı tavrı geleceğe dönük tercihlerinde de görülür. Mansur Marsilya’daki eğitiminin ardından “tabip, her memleket, her cemiyet için yararlı bir üye olabilir” fikriyle Paris Darülfünunu’nda tıp eğitimi almaya karar verir. Aslında siyasal bilgilere eğilimli olan Mansur’un tıp öğrenimini seçmesinde “siyasetle uğraşanlar için cemiyette hemen geçimlerini sağlayacakları bir mevki kazanmanın müşkül olduğu” (Mehmed Murad, 2012: 47) düşüncesi etkili olur. Nitekim tıp eğitimi için Paris’i seçmesinin sebebi de burada çokça gerçekleştirilen siyaset konferanslarını takip edebilecek olmasıdır. Mansur son derece realist bir tavırla bir yandan ekonomik bağımsızlığını ve geçimini sağlayacağı mesleğe bir yandan da idealini gerçekleştirebileceği alana yatırım yapar.

Mansur, tüm bu özellikleriyle Ahmet Midhat’ın romanlarında ortaya koyduğu en idealize tipi olan Bahtiyarlık romanındaki Şinasi’yi hatırlatır. O da gelecekte kurmak istediği çiftlik için hazırlıklarına Galatasaray Mektebi’nde eğitim görürken başlar. Hafta sonları ziraata ve hayvancılığa ilişkin kitaplar okur ve bostanları gezer. Her ikisi için de ortak olan nokta sosyal hayatın değişimini iyi okuyarak, gereklerine uygun şekilde yetişmeleridir. İki kahraman arasındaki fark ise onların bu donanımı edinmedeki ana motivasyonlarıdır. Şinasi kendi hayatı ve ikbali için bu birikimi edinirken Mansur’un asıl gayesi devletin kötüye giden idaresinin düzeltilmesine katkı sağlamak ve devlete faydalı olmaktır. Bu düşünceyle tahsilini ve birikimini tamamlayarak İstanbul’a gelen ve burada iş hayatına atılacak olan Mansur bu durumu çocukluktan yetişkinliğe geçiş olarak ifade eder. “Çocukluk devriyle veda etmek üzere bulunuyordu. Yarın başka bir âlemin kapısından içeriye girmiş, din ve devlet hizmeti meydanına kendisini atmış olacaktı” (Mehmed Murad, 2012: 28). Burada yetişkinliğe geçişin geleneksel anlayışta olduğu gibi kişinin iâşesini temin etmeye başlaması, dolayısıyla çalışma hayatına dâhil olmasına koşutlandığı görülür.

Yirmi yaşında İstanbul'a geldiğinde doğrudan amcası Şeyh Salih Efendi'nin konağına gitmek yerine bir otele yerleşen ve ertesi gün amcasının konağına giden Mansur, amcasının tüm ısrarlarına rağmen otelde kalmayı tercih eder. Bunun nedenini de şu şekilde açıklar: “Bunda anlaşılacak ne var? Evvela bir kimseye yük olmaktan kaçınmak, ikincisi geçim dünyasına yardım ve himaye kanadı olmadan girerek tecrübe sahibi olmak arzusundayım. Bunlar doğal hareketler değil midir?” (Mehmed Murad, 2012: 64). Bu son cümle yazarın savunduğu yetişme biçiminin açık ifadesidir. Konuşmanın devamında kişinin yetiştirilme biçiminin herhangi bir himaye ve izolasyondan uzak geleneksel anlayışa uygun olması gerektiği aksi hâlde hayat tecrübesinin eksik olacağı yine Mansur'un ağzından ifade edilir.

Amca efendi! Lala, koruyucu, baba veya bunlara benzer bir kimsenin yol göstericiliği ve himayesi altında bulunanların hayat tecrübeleri pek noksan olur. Yatılı okul dahi aynı böyledir. Tam insan olmak arzusunda bulunanlar geçim denilen mücadelenin acı ve tatlı tecrübelerinden hisse almış olmalıdırlar. Aç ve çıplaklık âlemini öğrensinler ki tokluklarının da kadrini bilsinler (Mehmed Murad, 2012: 65).

Mansur'un yıllarca ideal olarak benimsediği ve donanımlı bir şekilde hazırlandığı, tıp eğitimini bile bu ideale finansman sağlamak için aldığı, Hariciye Kalemî'nde işe başlamasının ardından gördükleri kalemdeki yozlaşmayı gözler önüne serer. “Mansur zannetmişti ki, odadaki otuz kâtibin otuzu da lazım; her birinin vazifesi ve mesuliyeti ayrıdır. Hâlbuki efendilerin yirmi yedisi bağımsız olarak vazifesiz, mesuliyetsiz ‘maaşlı müdâvimler’di[r]” (Mehmed Murad, 2012: 94). Mansur burada yüksek maaşla çalışan bir genci sorduğunda “tercüman beyin kız kardeşinin oğlu olduğunu” (Mehmed Murad, 2012: 95) ve okula dahi gitmediğini öğrenir. Gencin yüzüne baktığında “doğuştan gelen zekâ, azim ve kararlılık” gören Mansur bunun sorumlusunun onları yetiştiren ebeveynler olduğunu söyler. “Yazık değil mi? Cenab-ı Hak, çocuğu hiçbir şeyden mahrum bırakmamış! Baba ve annesinin bu tembellikleri günah değil mi?” (Mehmed Murad, 2012: 95). Yazar, bürokrasideki yozlaşma, liyakatsizlik ve kişilerin ergen kalışının yetiştirilme biçiminden kaynaklandığı vurgusunu bir kez de Mansur'un amcası ve onun oğlu İsmail Bey üzerinden yapar.

Yüksek meclislerden birinde memur olan Şeyh Salih Efendi, fıkıh ve hadiste sayılı üstatlardandır. Devletin ileri gelenleriyle daima görüşen ve arası iyi olan Salih Efendi'yi konağında ziyaret eden de çoktur. O da bu durumu kendi çıkarı için kullanmaktan geri durmaz. Romanda Şeyh Salih Efendi'den ilk kez bahsedildiğinde avukatına kendi nüfuzu ile mutasarrıflığa getirilmiş kişiye bir mektup yazmasını söyler.

Bir kaşık yağ, yahut bir parmak bal ile beni ikna olur zannetmesin. Vaadini tamamen yerine getirsin. Altı ay oldu. Koca bir mutasarrıf için beş yüz liranın temin edilmesi o kadar güç bir şey miymiş? Sonra kendisi bilir. Bir daha iltimas etmedikten başka semtime bile uğratmam. Öylece yazıver. Paraya lüzum var, dersin (Mehmed Murad, 2012: 58-59).

Şeyh Salih Efendi bu tavırları ve “idare zihniyeti bakımından da tam bir Tanzimat sonrası Osmanlı bürokratıdır. O, idarede liyakat ve kabiliyete değil, rütbe ve mevki'e değer verir” (Emil,

1979: 501). Böyle bir babanın çocuğu olarak dünyaya gelen ve yetiştirilen İsmail ve Sabiha yazar tarafından babalarına bağımlı, eğlenceye düşkün ahlaki yönden zayıf insanlar olarak tasvir edilir. Bunda yetiştirme biçimlerinin ve içinde yer aldıkları ortamın etkisi yadsınamaz. İsmail Bey, romanda Beyoğlu'na, kulübe sık sık giden, kumar oynayan ve babasına bağımlı bir tip olarak tasvir edilir.

Kalemde çalışması ve aldığı nişanlar da yine babasının nüfuzu ve bağlantıları sayesinde. Aldığı nişan dolayısıyla tebrike gelenler arasındaki Kazım Efendi'nin “bu sırada böyle bir babaya sahip olmak da saadet ve bahtın ta kendisidir” (Mehmed Murad, 2012: 185) demesi İsmail Bey'e verilen nişanın asıl sebebini açıklar. Zira İsmail Bey Amedi Odası'na ayda bir uğrayan, güzel yazıda, bilimde pek gevşek olan, uzunca bir mektubu kaleme almaktan üşenen biridir. “Bu hâlde padişahın mükâfatı iktidarına, liyakatine, devamına, kıdemine değil, yalnızca ‘mahdum beyliğine’[dir]. İsmail Bey'in rütbesinin yükselmesi Şeyh Efendi'nin gönül hoşluğunu tamamlamak içindi[r]” (Mehmed Murad, 2012: 185). Mansur, İsmail'in düştüğü bu durumu anlamlandırmaya çalışır. Yazar bu konuda diğer Tanzimat yazarlarının aksine ilk aşamada ergen tiplerden de istifade edilebileceğini düşünerek bu kişilerin alt yapılarının ve zekâlarının yerinde olduğunu ancak doğru yetiştirilmedikleri için bu hâle geldikleri kanaatini sıklıkla dile getirir. İsmail Bey'le ilgili de aynı umudu taşıdığını Mansur'un iç konuşmasıyla sunar. “İsmail Bey güzel ahlaka sahip bir çocuktur, ak sakallı olsa yine galiba çocuk kalacaktır. Acaba uyandırmak mümkün müdür? Doğuştan yeteneklidir. Lakin yeteneğinin güzel kullanılması için ihtimal kalmış mıdır? Bakalım, bir kere tecrübe etmiş oluruz” (Mehmed Murad, 2012: 186). Fakat roman boyunca bu tiplerin Mansur'un beklentisine uygun ideal bir tavır segiledikleri görülmez.

Yazar memuriyetteki yozlaşmaya benzer bir durumun sosyal hayattaki ahlak anlayışında da geçerli olduğunu dile getirir. İsmail Bey'in kardeşi Sabiha Hanım “Kâğıthane seyrine gitmekten geri durma[z]. Hatta Kâzım Bey'den mektup, başkalarından dahi iltifat kabul etmekte bir sakınca görme[z]” (Mehmed Murad, 2012: 106). Bunun neticesinde Raşid Efendi ve Kazım Bey bir plan kurarak Sabiha Hanım'ın haberi olmaksızın onu Kazım Bey ile bir araya getirip beraber olmalarını sağlar. Burada yazar araya girerek Sabiha Hanım'ın kendisine kur yapan Kazım Bey'e yaptığı cılız karşı koymayı eleştirerek bunun yetiştirme yanlışlığından ve terbiye eksikliğinden kaynaklandığını ifade eder.

Biçare bebek! İnsan vücudunda hayvanlığa insanlığın galip gelmesini temin için bulunması lazım olan edep ve fazilet sermayesinden bu kadar saygın ana baba sayesinde bulunan hisse senin için ancak bir dakikalık muhalefete kafi gelebilmişti! Halbuki o saygın ana, baba, dayı, taya on dokuz seneden beri seni bu gerekli sermayeden hisse sahibi yapmak üzere sürekli çalıştıklarını söylerler. Sen on dokuz yaşında bir bebeksin! Ya senin annen? O da elli yaşında bir bebek değil mi? (Mehmed Murad, 2012: 200-201).

Sabiha Hanım'ın başına gelenlerden dolayı ona gerekli terbiyeyi vermeyen anneyi sorumlu tutan yazar, romanın sonunda ölen Sabiha Hanım'la ilgili şu değerlendirmeyi yapar: “Zengin, saygın, güzel yaradılıştan iyi ahlaklı bu kızcağız sadece terbiye noksanının kurbanı olarak dehşet koparan

azaplar içinde gitti, mahvoldu. Benzerlerine güzel ibret saçan bir uyarıdan başka bir şey bırakmadı” (Mehmed Murad, 2012: 264). Yazar benzer bir değerlendirmeyi Salih Efendi'nin ikinci karısı olan 18 yaşındaki Müzeyyen için de yapar. Romanda Müzeyyen “hemen dizlerine kadar uzun, gür, sarı saçlı, yüksek geniş göğsü, dolgun organları, beyaz rengi, pembe yanakları, rastıklı gibi kaşları” ile “gösterişlice bir kız” olarak tasvir edilir (Mehmed Murad, 2012: 123). Fakat roman boyunca ağabeyinin sinsi planlarına alet olarak onun kötülüklerine hizmet eder. Müzeyyen'in ahlaki zayıflığı yazar tarafından yine yetiştirilme biçimine ve terbiye eksikliğine bağlanır. “Kızlarımızın çoğu gibi doğuştan iffet ve edep duygusundan mahrum değildi[r]. Fakat vazifesini bilen bir annenin arkadaşlığı yahut olgunlaştırıcı ilmin tesirleriyle o edep ve ismet duygusunun bezenip eğitildiği yoktu[r]” (Mehmed Murad, 2012: 125). Yazar gerek erkeklerin gerekse kızların hem toplumsal hem de ahlaki yönden eksik kalıplarının sebebi olarak yetiştirilme biçimlerini işaret eder. Bu eksiklik hem devlet dairesindeki hem de toplumsal yapıdaki yozlaşmanın ana sebebidir. Yazar da romanda var olan bu yozlaşmaya ilişkin iki farklı çözümün karşılaştırmasını yapar. İlki Mansur ve neslinin yozlaşmaya ilişkin direnişleri ve çözüm arayışlarını oluşturur. Fakat romanın ilerleyen bölümlerinde yazar bunun bireysel yetişmişliklerle ve sonradan ikame değerlerle mümkün olamayacağını ifade ederek yeni bir öneride bulunur: En baştan yeni ve sistematik bir nesil inşası.

2.7.2. II. Meşrutiyet'in Eşiğinde “Makbul Nesil” Üretimine Çağrı

Tanzimat romancılarının eserleri incelendiğinde onların mevcut yozlaşma ve kültürel asimilasyonu kişilerin yetiştirilme biçimiyle ilişkilendirdiklerini ve bunun uygulayıcısı olarak aileyi işaret ettiklerini söylemek mümkündür. Fakat Mizancı Murad neslin sistematik ve toplu olarak yetiştirilmesi gerektiği kanaatindedir. Bu özelliğiyle Turfanda mı Yoksa Turfa mı romanı çocuğun dolayısıyla neslin devlet eliyle yetiştirilmesi gerektiği fikrinin edebiyat sahasındaki ilk ifadesidir. Bu hâliyle çocuk yetiştirmede aileleri sorumlu tutan kendinden önceki Tanzimat dönemi romanlarından ayrılır. Mizancı Murad Meşrutiyet dönemiyle sistematik hâle gelecek olan çocuğun ailenin olduğu kadar devletin de olduğu anlayışını ve bu nedenle neslin yetiştirilmesinde devletin de etkin rol oynaması gerektiğini ileri sürer. Bunun için de okullaşmanın ve eğitimin yaygınlaştırılması gerektiğini belirtir. Bu yolla yetiştirilen nesiller sayesinde iktidarın pekiştirilip İslam birliğinin sağlanabileceğini ve devletin kalifiye ve nitelikli insan ihtiyacının karşılanıp içinde bulunduğu çöküntüden kurtulabileceğini savunur. Bu görüş, modern çocukluk anlayışı ve yetiştirme kültürünün düşünsel arka planını oluşturan Aydınlanma düşünürlerinin görüşlerine paralellik gösterir. Bu anlayışa göre “çocuk potansiyel bir kamusal aktör olarak, artık yalnızca ailesine ait değildir. Çocuk kimi zaman ulusun, kimi zaman ırkın geleceğidir. Yarının üreticisi, askeri ve vatandaşdır” (Üstel, 2008: 32). Kemal İnal (2014: 409-410), Batı'da var olan siyasal değişim ve dönüşümle birlikte yenilenen ve daha sonra ulus devletlerle birlikte pek çok coğrafyaya sirayet eden yeni okul ve eğitim anlayışını ve bu değişim sürecini makro ölçekte şu şekilde özetlemektedir:

Seçkin ailelerin çocukları için eğitim ve okullar, modern dönemde aristokrasiden burjuvaziye geçen otoritenin yer değiştirmesiyle başka tür bir işlev edinmiştir. Aristokrasi çocuklarını çoğu zaman okula göndermeden özel eğitimler eşliğinde bire bir eğitmiş; bu eğitimde günlük hayat pratiği, meslek bilgisi, felsefe gibi disiplinlerden ziyade bir sınıf olarak aristokrasinin yaşam tarzının öğrenilmesi öne çıkarılmıştır. Burjuvazi, ekonomik ve ardından 1789 sonrası siyasal egemenliğini kurduktan sonra kendi çıkarlarına hitap eden bir okul türünün oluşturulmasına yönelmiştir. Kabaca modern diyebileceğimiz bu okul tipi, bir taraftan Fransa’da olduğu gibi Milli Okul sıfatıyla ulus devlete yurttaş yetiştirecek bir şekle bürünürken, öte yandan bu okulun burjuvazinin ihtiyaçlarına göre uyarlanması da söz konusu olmuştur. Burjuvazi, artık ortaçağların skolastik okulunun ezber dayalı, gereksiz fazlaca kuramsal ve dinsel eğitimi yerine pratik iş, meslek, piyasa bilgisine bel bağlıyor; gelişen sanayi için gereken ihtiyaçların (bilimsel buluş ve icatlar, yeni üretim teknikleri, yeni çalışma yöntemlerine uyarlanma vs) karşılanmasında okula yeni bir rol biçiyordu. 18. yüzyıldan itibaren kitleselleştirilen, kamusallaştırılan, demokratikleştirilen modern okul, bir yandan siyasal güzergâhta sistemi sahiplenecek yurttaşların yetiştirilmesini öne alırken, öte yandan da disipline edilmiş bir işgücünün yetiştirilmesi görevini de üstlenmiştir.

Osmanlı toplumunda da bu anlayışa benzer şekilde bir değişimden söz edilebilir. “Klasik Osmanlı toplumunda ailenin, akrabaların, mahalle ve cemaatin kontrolü altında bulunan ve toplumsallaşması da yine aynı çerçevede içinde gerçekleşen çocuk, 19. yüzyılın sonlarından itibaren çocukluğunu devlete teslim eder” (Üstel, 2008: 32). Devlet de kurduğu okullar ve tasarladığı eğitim modeliyle yetiştirdiği nesillerin kendisine sadık ve faydalı olmasını amaçlar. Mehmed Murad da var olan bu değişimin farkında bir kültür politikacısı olarak yeni neslin eğitimi üzerine eğilip nasıl ve ne şekilde yetiştirilmesi gerektiğini gazete yazılarının yanı sıra romanında da etraflıca ele alır.

Yazar çeşitli yazılarında sıklıkla ifade ettiği, devletin her kademesine yayılmış olan yozlaşmanın asimile edici gücünün farkında olarak problemin bireysel gayretlerle ortadan kaldırılmasının mümkün olamayacağını belirtir. Çözümün neslin en başından itibaren istenilen şekilde yetiştirilmesi olduğunu ileri sürer. Böylece devletin ihtiyacını karşılayacak, devletin ideolojisini benimseyip devamlılığını sağlayacak ‘makbul neslin’ sistematik ve toplu inşası sağlanacaktır. Bu bağlamda devletin kendine ait bir millî maarif ideolojisi olması gerektiğini ileri süren Mehmed Murad çeşitli gazete yazılarında da eğitimi doğrudan devletin kendini savunma ve varlığını koruma aygıtı olarak tanımlar. “Akvam-ı mevcûdenin salâh-ı hâli ve selâmet-i âtiyyesi, ahlâk-ı hasenenin muhafazası hep maarifle temin olunur. Erbab-ı vesâit-i sâireyi, umran ve temeddünü de husule getiren yine maariftir” (Aktaran Emil, 1979: 278). Bunun için öncelikle eğitim reformunun şart olduğunu ileri süren yazar buna gerekçe olarak da merkezde eğitim görmek isteyen Osmanlı tebaasından gençlerin Robert Kolej gibi modern eğitim veren yabancılara ait çeşitli okulları tercih etmesini gösterir. Suriye ve Halep gibi yerlerde de gençlerin yine ruhban cemiyetlerine ait okullarda eğitim aldığını vurgular. Diğer yandan Osmanlı tebası içindeki gayrimüslimler de Venedik, Paris ve Londra’da açtıkları okullarda eğittikleri çocuklarını Osmanlı toplumuna dâhil ederler. Yazar bu iki duruma karşı Osmanlı’nın her kademedeki okullar açarak ülkenin dört bir yanındaki çocukları eğitime bilinçlendirme ve böylece İslam kültür birliğini sağlama gayretini göstermesi gerektiğini ifade eder (Emil, 1979: 283-285). Ayrıca idarecileri bu konuda uyarmak, insanlarda bu farkındalığı oluşturmak için gazetenin yanı sıra edebiyatın da kullanılması gerektiğini belirtir. “Gerek Murat’ın

millî enerjileri yönlendirecek bir edebiyata inanması, gerek okuyucularına bedenlerini, sağlıklarını ve düşüncelerini ‘temiz’ tutmalarını öğütlemesi Batı uygarlığının beraberinde getirdiği ‘ütiliter’ zihniyetin ve ‘verimli vatandaş’ yaratma çabasının bir belirtisi[dir]” (Mardin, 2008: 123). Yazar için edebiyat da bu anlamda motivasyon ve ideal oluşturmak için kullanılacak bir araçtır.

Edebiyat-ı ahlâkiye temâyülât-ı hayvaniyenin teskini için bir tarik irae etmek yahut cemiyetin ahval-i hazıra-i maneviyesini tasvir eylemek ile iktifa etmeyip, âmâl-i milliyeye verdiği cazibeli eşkâl ve suver sayesinde ahvâl-i müstakbeleye icra-yı tesir ve gayret-i millî birtakım makasid-ı celîleye doğru sevk ve tahrik etmekle mükelleftir. Romanlar ile tiyatrolarda üdeba-yı asr hissiyat-ı necibelerinden dolayı makasid-ı millîye-i mezkûrenin arkasına düşüp bil-cümle efkâr-ı hasene ashâbı için bi-hakkın nümune-i imtisal olacak surette kahramanâne ve hamiyetkârâne izhar-ı hüner eden cemiyet mümtazlarını tasvir ederler (Kaplan vd., 1979: 380).

Yazar, devletin çeşitli bölgelerinde iktidarını yitirmeye başlayan ve bu nedenle parçalanmaya doğru giden Osmanlı Devleti için çözümün eğitim olduğunu savunur. Romanın neredeyse tamamına yayılmış olan bu söylem romanın henüz başında İstanbul’a gelip yerleştiği otelden İstanbul’u temaşa eden Mansur’un cümlelerinde somutlaşır. “Tehlikesiz bir sapma geçicidir. Taze baharı müjdeleyen bir tedbirli kıştır. Bahar, eğitimle kendini gösterecektir” (Mehmed Murad, 2012: 25). Devletin kalkınmasının ve bütünlüğünün sağlanmasının ancak doğru bir eğitimle mümkün olduğuna inanan yazar, romanda eğitim konusunu ağırlıklı olarak “Emellerin Ortaklığı Fikirlerin Zıtlığı” başlıklı bölümde tartışır. Bu bölümde Mansur, amcası Salih Efendi ve Ahmed Şunudi ile ayrı ayrı yaptığı konuşmalarda eğitim, öğretim ve nesil yetiştirmeye ilişkin fikirlerini ifade eder. Mansur, amcası Salih Efendi ve Ahmed Şunudi’nin Cezayir’i işgal eden Fransızlara karşı bir silahlı direniş başlatmak istemelerine karşı çıkar. Ona göre bu direnişin başarısız olması hâlinde ölen yüzlerce insanın yanında sağ kalanların daha yoğun baskı ve zulme maruz kalması kaçınılmazdır. Mansur da Cezayir’in Fransız işgalinden kurtulması konusunda amcasıyla aynı fikirde olmakla birlikte farklı bir yöntemi savunur. Ona göre “İslam birliğinin oluşmasını temin edecek kılıç değildir, eğitimidir” (Mehmed Murad, 2012: 163). Bu nedenle Mansur’un önerisi insan yetiştirmeye yönelik bir yaklaşımı içerir.

Eğer amca efendi ile siz şimdiki manasız yanlış yolunuzu terk ile mektepler kurmak, adam yetiştirmek, o adamlar vasıtasıyla Gine Körfezi’nden Mozambik Boğazı’na kadar uzanan büyük ve meçhul kıtalarda cehalet ve bilgisizlik karanlığı içinde boğulmuş yüz milyon İslam’ın düşüncelerini aydınlatarak hilafet merkezine bağlamak üzere Allah katında kabul gören, insanlarca övülen yola yolcu olmak yönüne giderseniz fedakârca size arkadaşlık ederim (Mehmed Murad, 2012: 162-163).

Yazarın neslin eğitilmesi ve yetiştirilmesindeki ana amacı merkezî hükümeti güçlendirmek ve İslam birliği ideolojisini benimsemiş sadık nesiller yetiştirmektir. Bu yaklaşım kişiyi devletin hizmetine sunan ya da onu devletin manipülasyon alanına çeken modern çocukluk anlayışının bir tezahürüdür. Fakat yazara göre “ileri gelenler henüz eğitimin değerini takdir edememişler[dir]” (Mehmed Murad, 2012: 164). Eğitimin iktidar tarafından kullanılabilir bir argüman olarak henüz kavranamamış olmasını eleştiren yazar, eğitimin gerek devleti içinde bulunduğu çöküntü hâlinde

kurtarmak gerekse devletin birliğini ve bütünlüğünü sürdürmek için önemli bir aygıt olduğunu ifade eder.

Diderot'ya göre okulun görevi, “hükümdara gayretli ve sadık tebaalar; asillere faydalı vatandaşlar; toplum için bilgili, namuslu ve mümkün olduğu kadar sevimli unsurlar; ailelere iyi koca ve babalar; devlete düşünen büyük zekâlar; dine vicdanlı ve sulhsever hizmetçiler sağlamak[tır]” (Aktaran Üstel, 2008: 13). Bu anlayışla belirli bir ideoloji ve sadakat içinde yetiştirilen nesiller daha sonra buldukları bölgede halka yardımcı olmanın yanı sıra onları yönlendirerek merkeze bağlılığı pekiştirme ve böylece kendilerini yetiştiren devlete hizmet etme ödevlerini de yerine getireceklerdir. Yazar da bu bakış açısıyla iktidarın nüfuzunu güçlendirmek istediği bölgelerde kalifiye ve nitelikli insan yetiştirilmesini şart koşar.

Kısacası yabancı idaresinde bulunan dindaşlarımıza hizmet etmek isterseniz içlerinden mümkün merteye çok vaizler, hocalar, çiftçiler, tabipler, mühendisler yetiştirmeye gayret ediniz. Mektepler mi kuracaksınız, yoksa kurulmuş ecnebi mekteplerine adam mı göndereceksiniz, hep bir neticeye gider. Lakin hudut haricine gönderilmek, yani Orta ve Doğu Afrika'yı Müslümanlarında elinde tutmak üzere memur olarak gönderilecek gayretli kimseleri özellikle kurulacak millî mektepten yetiştirmek lazımdır (Mehmed Murad, 2012: 155).

Romanda yazarın sözünü teslim ettiği kişi olan Mansur da böyle bir eğitim politikasıyla okul açma girişiminde bulunur. Çünkü ona göre devleti idare edenler henüz eğitimin önemini anlayamamışlardır ve bunun için “bir kuşağın değişmesini beklemek bile lazım değildir. Özel teşebbüsler, ilk ya da orta dereceli mektepleri meydana getirir” (Mehmed Murad, 2012: 165). Bu anlayışla işe girişen Mansur ilk olarak Tunus'a gider ve Kayrevan'da kurduğunu olduğu mektebi genişletmek için yaptığı çalışmalardan netice alamaz. Hatta Fransız konsolosun girişimleri neticesinde okul kapatılır. Ardından Beyrut'a gelerek misyoner okullarının etkisini kırmak adına burada okul açma izni ister. Yerel hükümet bunu uygun görmeyerek kararı merkeze İstanbul'a bırakır. Mansur bir türlü çıkmayan iznin takibini Nuri Bey'e bırakarak kendisi bu kez de Hersek'e gidip buradaki ihtilalin mahiyetini anlamaya çalışır. Kendini gazeteci olarak tanıttığı Avusturya konsolosuyla yaptığı konuşmada Hersek üzerine yapılan planları öğrenen Mansur İstanbul'a döndüğünde çeşitli gazetelerde kaleme aldığı makalelerde bunları açıklar. Ancak bunların hiçbiri bir yankı uyandırmadığı gibi yazılarla ilgili şikâyet üzerine bakanlıkça uyarılan matbuat müdürlüğü tarafından “Mansur'un ecnebilere hizmet etmek üzere bunu işlediğini” (Mehmed Murad, 2012: 178) ifade eden resmî bir tekzip yayımlanır.

Mehmed Murad'ın Mansur'u içine soktuğu bu girişimlerin ve akabinde tercih ettiği yönün tarihi bir arka planı olduğu da görülebilir. Çünkü Tanzimat döneminde özellikle 1850-60 yıllarında eğitimin yaygınlaştırılması çalışmaları içinde proje okulların inşası için öncelikle Balkanlar ve devamında Suriye seçilir. Bunlar var olan siyasi dönüşümün beraberinde getirdiği tercihler olarak değerlendirilebilir. Özellikle bu dönemde kaybedilen veya merkezle bağı kopma noktasına gelen Osmanlı topraklarında yaşayan tebaanın sadakat ve bağlılığını temin etme düşüncesi bu tercihte

belirleyici olur.⁹² Mansur da okullaşma çalışmaları için ilk olarak bu bölgelere gider. Fakat Mansur'un burada karşısına çıkan koşullar onda eğitim ve bilinçlendirme çalışmaları için geç kalındığı kanaatini oluşturur. Romanda Suriye'de Fransız nüfuzunun hâkim olması ve Balkanlar'daki kopuşun bir plan dâhilinde uluslararası bir komite tarafından işletilmesi buna gerekçe olarak gösterilir. Bu noktada yazar yeni bir öneri ortaya koyarak Anadolu'yu işaret eder ve Mansur'un diliyle halkın bilinçlendirilmesi için eğitim hamlesine toplumun alt kesiminden başlanması gerektiğini savunur. “İslaha alt taraftan başlamalıdır, derler. Doğruymuş. Avrupa'da ilerleme eserleri başşehirlerden evvel taşra vilayetlerinde baş göstermiştir” (Mehmed Murad, 2012: 280). Yazarın romanda Anadolu'ya yönelik tavsiyesi romanın ideal tiplerinden Mehmet Efendi'nin evlilik konusunda “Anadolu'nun kızlarını biz almazsak kim alacak?” sözleriyle bir kez daha farklı bir mecrada yinelenir. Taşındığı kadim değerler ve birikim göz önünde bulundurulduğunda Anadolu'nun annelik üzerinden kurulacak yeni ailenin/oluşumun paydaşı dolayısıyla yeni neslin doğacağı yer olarak tasavvur edildiği sembolik olarak okunabilir. Yazar, Mehmet Efendi üzerinden eğitimin merkeze konulduğu bu evlilik fikriyle de Anadolu'ya yönelişi ve Anadolu insanına yatırım yapılmasını bireysel çerçevede önerir. Bunun yanında Mansur'un ortaya koyduğu girişimle bu yönelişin kitlesel boyutu ele alınır.

Mansur, Aydın'ın Veliler köyünde amcasından kalan çiftlikte yeni neslin eğitimi ve halkı bilinçlendirme çalışmalarına başlar. Aydın'ın Veliler köyünde amcasından kalan ve “iki kat binası, bahçesi, bostanı, on dört bin dönüm arazisi” (Mehmed Murad, 2012: 279) olan çiftliği bir merkez hâline getirir. Öncelikle Cuma namazından sonra ücretsiz muayene yaparak, ihtiyaç sahiplerine faizsiz borç vererek, kimsesizlere iş bularak köylülerle kurduğu yakın ilişki sayesinde onların güvenini kazanır. Köylüler “çocuklarımızı gâvur etmek istemeyiz” (Mehmed Murad, 2012: 279) diyerek çocuklarını rüştiyelere göndermezken Mansur'un açtığı okula göndermekte tereddüt etmezler. Mansur da “Manisa'dan iki hoca çağırdı. Maaşları kendisi vererek iki mektep açtırdı. Sarıklı hocalar Mansur'un yeni usul eğitimini biraz geççe ve güççe kabul ettiler ise de sonunda güzel semerelerini görünce memnun olarak sarıldılar” (Mehmed Murad, 2012: 279). Mansur'un kurduğu bu okul modern anlayışın okulu disipline etme aracı olarak gören yaklaşımın izlerini de taşımaktadır.

Batı'da 18. yüzyıl Aydınlanmasının ortaya çıkardığı sosyal disiplinizasyon düşüncesinin belirgin bir tezahürü olarak 19. yüzyılın başlarında Jeremy Bentham hapishane, okul, hastane gibi kamu kurumlarında kullanılmak üzere panopticonu tasarlar. Batı'da meydana gelen bu ve benzeri sosyal disiplinizasyon örneklerine Osmanlı'da da rastlamak mümkündür. Özellikle 18. yüzyılın sonları ile 19. yüzyılın başlarında taşrada ve İstanbul'da zayıflayan otoritesini sağlamlaştırmaya

⁹² 1850-1860 yıllarında taşrada yaygınlaştırılmaya başlayan rüşdiye mektepleri devletin bölgesel varlığını ve iktidarını koruma ve pekiştirme gayretleriyle açılmıştır. Önce Edirne ve Bursa'da denemesi yapılan daha sonra da Osmanlı Devleti'nin en batı ucu Bosna'da uygulanan ve nihayetinde Şam'daki gerilimi ve huzursuzluğu önleme ve devlete sadakati güçlendirme amacıyla uygulamaya sokulan rüşdiye mektepleri devletin iktidar aracı olarak kullanılır (Somel, 2010: 93-104).

çalışan Osmanlı Devleti'nde bu çabaya yönelik uygulamaların yoğunluk kazandığı gözlenir. Maarif siyasetinde az çok geleneksel yaklaşımla devam eden bu eğilim 1870'lerden itibaren daha çok birörnekleştirici ve düzenleyici bir disiplinizasyona dönüşmeye başlar (Somel, 2010: 24-26).

Veliler köyüne Mansur'u görmeye gelen Zehra, Fatma, Mehmed Efendi, Nuri Bey ve Ahmed Şunudi'den oluşan heyetin karşılama töreni söz konusu sosyal disiplin anlayışına ait kimi unsurları görünür kılar. “Bir taraftan aynı biçim üzere mektep formasını giyinmiş yüz elli kadar erkek çocuk, diğer taraftan memleket elbiselerini giyinmiş köy kızları ve kadınları gelen arabaları selamlıyorlardı. Kızlar öndeki arabayı çiçek demetleri içine boğdular. Mektepliler de hocalarının düzenlemiş olduğu hoş geldiniz manzumesini ilahilerden birinin makamı üzere söylediler” (Mehmed Murad, 2012: 283). Bu tasvirde erkek öğrencilerin tek tip üniforma giymeleri farklılıklarından sıyrılarak bir örnek hâle gelmelerini, hep birlikte ilahi okumaları ortak bir amaç etrafında birleşerek grup duygusunu kazanmalarını sağlamak için kullanılan evrensel yöntemlerdir. Böyle bir toplumsal disiplin anlayışı üzerine inşa edilen okullar sayesinde istenen değerleri ve ilkeleri temellük etmiş yeni neslin yetiştirilmesi hedeflenir. Diğer yandan bilimsel temellere daha yatkın olan yaklaşımla verilen dersler sayesinde mektepteki çocuklar belirli bir seviyeye ulaşır. Mansur'un temel eğitimde amacı okuyup yazmayı öğretmekten ibaretken çocuklar “okuyup yazdıktan başka hesap, coğrafya, tarih ilimlerinin başlangıcını bile öğren[ir]” (Mehmed Murad, 2012: 295). Bunun neticesinde Mehmed Murad'ın yörenin ihtiyaç ve imkânlarını göz önüne alarak bir sonraki eğitim seviyesi için önerisi ise çocukların sanayi ve kalkınmaya katkı sağlayacak şekilde bir eğitim ve uygulamayla birlikte üretime katılmalarıdır. Fourier ve Owen gibi düşünürler “çocuğun bütün yeteneklerini geliştirecek eğitimin ancak bir eğitimin üretken çalışmayla birleştirilmesiyle mümkün olabileceğini ileri sür[er]” (İnal, 2014: 413). Mansur da gazete yazılarında devlet memurluğunun yanı sıra eğitimin sanayi ve fabrikalaşmaya dönük bir yönünün olması gerektiğini savunur.

Öncelikle ve hızla fabrikalar açmak, makinalaşmak suretiyle yerli sanâyi'i geliştirmek, kara ve demir yolları inşasıyla sanayi ürünlerini her tarafa yaymak lazımdır. Bu hususta eğer gerekiyorsa, devlet kontrolü altında olmak şartıyla, yabancı sermayeyi teşvikte hiçbir mahzur yoktur. Diğer bir husus, sanayi kollarına azınlıkların hâkim olmasını önlemek lüzumudur. Bununla birlikte, Müslüman halkı ve bilhassa gençleri kalem efendiliği illetinden kurtararak sanayi'e sevk etmektir (Emil, 1980: 98).

Bu anlayışı savunan yazar romanın sonunda neslin mesleki eğitime tabii tutulması gerektiği üzerinde durarak üretim ve sanayi yatırımını da önceler.⁹³ Mansur, sayıları 150'ye varan

⁹³ Romanın yazıldığı dönemde Osmanlı eğitim sisteminde devlet adamı yetiştirmeye dönük kurgulanmış eğitim modeline ek olarak devletin ihtiyacı olduğu üzere ziraat, ticaret ve sanayileşmede de kalifiye insan ihtiyacını karşılayacak teknik okulların kurulması tartışılmaktadır. Bu konuya ilişkin çeşitli raporlar hazırlanmış ve idareye sunulmuştur. M. Said Paşa'nın başı çektiği söylenebilecek bir grup genel eğitimin devlet için acil olan teknik alanda kalifiye personel yetiştirme ihtiyacını karşılamadığını belirterek bu ihtiyacı karşılayacak okulların açılması gerektiğini belirtir. Osmanlı bürokratları arasındaki diğer bir grup ise eğitim müfredatının daha pratik ve dünyevi olmasına itirazla devlet okullarının devlet memuru yetiştirmek için var olduğunu savunur. Eğitimdeki uygulamalar ve politikalar göz önüne alındığında ikinci grubun söz konusu dönemde baskın bir konumda olduğu görülür. Örneğin 1889'da Edirne Vilayeti Gelibolu Sancağı İdare Meclisinin

öğrencilerine iki yeni öğretmen getirmenin yanı sıra bir de mandıra kurar. Mandıraya ek olarak, ilk aşamada mahalle mektebi seviyesinde kurulan mektebi çocukların gayret ve kabiliyetlerine göre bir Ziraat mektebine çevirmeye karar verir. “Eski mandırayı numune çiftliği edindim. Felemenk’ten bir çiftlik müdürü getirdim. Mektep binası bitmek üzeredir. Ziraat derslerine Eylül’de başlayabileceğiz” (Mehmed Murad, 2012: 295). Mansur mandıra ve ziraat mektebinin ardından iplik fabrikası da açar. Bunu öncelikle kendi gayretiyle yapmaya çalışan Mansur daha sonra “görgüye uyan köy dayılarımızı da kâr arkasına düşmeye alıştırmak istedim” (Mehmed Murad, 2012: 299) diyerek köylüleri buna teşvik eder. Durumdan haberdar olan komşu köylerden insanların para yatırmalarıyla onları da şirkete yarı yarıya ortak edip yarı sermayesini de kendisi koyarak şirketi kurar. Eğitim yoluyla yeni nesli yetiştirmeye çalışan Mansur bir yandan da birikim sahibi insanları bir araya gelip devletin kalkınmasına ve ekonomisine destek verecek girişimlerde bulunmaya teşvik eder.

Kendi nesli için sosyal yaşamdan kopmadan iyi eğitim almış olmayı olumlayan yazar bir anlamda geleneksel yetişme kültürünün modern eğitimle sentezini savunur. Ancak bu yöntemin devletin içinde bulunduğu bu denli büyük bir bozulma ve yozlaşmayı onarabilecek sayıda nitelikli insan üretilmediği iddiasıyla bir sonraki nesil için toplu ve sistematik bir yetiştirmeyi salık verir. Zira kendi neslinden olanlara dönük en büyük eleştirisi anne ve babaları tarafından yanlış ve eksik yetiştirilmiş olmalarıdır. Bu eleştiri yazarın romanda neslin devlet eliyle yetiştirilmesi gerektiği fikrini savunurken kullandığı en önemli argümandır.

Yazar, romanda devlet eliyle yetiştirme modelini savunurken bunu kişilerin bir yandan dönemin modern bilgileriyle donanmış nitelikli, kalifiye bireyler olacaklarını bir yandan da devlete bağlılıkla ve sadakatle hizmet edecekleri söylemi üzerine oturtur. Yazarın devleti ve iktidarı önceleyen, nesli onun varlığının ve devamlılığının teminatı kabul eden yaklaşımı, toplu ve sistematik eğitim ve okullaşma yoluyla çocuğu nesneleştiren modern çocukluk anlayışının bir tezahürüdür. Var olan sorunlara çözüm olarak önerilen yetiştirme modeli, modern çocukluk anlayışının kişiyi devletin emrine veren ve iktidarın kendine sadık nesiller üretmesini sağlayan bir araca dönüşür. Bu yolla kişi, sosyal hayatla iç içe büyüyerek toplumsal alanda varlık gösteren bir yetişkin olmaktan ziyade üretime katılacak ya da onu güçlendirecek donanıma sahip, iktidarın manipülasyonuna açık ergen tiplerden oluşan “makbul kalabalık”ın bir üyesi olmaktan öteye gidemez.

merkeze sunduğu idadî okulunun kapatılması, yerine de bölgesel ekonomik kalkınmada daha faydalı olacağı düşünülen numune çiftliği kurulması talebi reddedilir. Ancak ilerleyen süreçte 1904 tarihli Maarif Nezareti raporunda mezunlardan ancak çok küçük bir sayının ticaret, ziraat ve sanayi içinde üretime ilişkin meslekler tercih ettiği bu nedenle ekonomik kalkınmanın istenilen seviyede olmadığı ifade edilir. Bu raporun etkisiyle olacak ki aynı yıl içinde köylerdeki ibtidai mekteplerinde ahlak ve coğrafya derslerine ek olarak ziraat bilgisi dersleri de verilmeye başlanır (Somel: 2010: 220-227).

SONUÇ

Çocukluğun mutlak ve sabit bir kavram olmayıp değişken ve sosyal bir kategori olduğu görüşü çocukluğa yönelik farklı bir bakış açısı doğurmuştur. Philippe Aries'in 1962'de ileri sürdüğü bu görüşle sosyal bilimlerin çeşitli alanlarında çocukluk kavramı üzerine yapılan çalışmalar farklı bir boyut kazanır. İncelemelerin temelini ise gerek kültürel gerekse politik aktörler tarafından çocuğa yüklenen sorumluluklar ve ona verilen haklar nispetinde onun toplumsal konumunun değişkenliği oluşturur.

Çocuk ve çocukluk, tarihî süreç içinde toplumların imkân ve ihtiyaç; dolayısıyla beklentilerine bağlı olarak farklı şekillerde tanımlanır ve anlaşılır. En basit hâliyle geleneksel, modern ve postmodern olmak üzere üçe ayrılacak çocukluk anlayışı farklı sosyo-ekonomik koşulların ürünüdür. Bu nedenle söz konusu üç anlayış yalnızca birbirinin ardı sıra devam etmeyip aynı zaman diliminde ve aynı toplumsal yapıda bir arada gözlenebilir. Geleneksel çocukluk anlayışı çocuğu yetişkinden ayrı görmeyen yaklaşımıyla onu henüz kimi kabiliyet ve becerileri gelişmemiş, küçük yetişkin olarak değerlendirir. Geleneksel toplum yapısı içinde kişi yetişkinlerle iç içe büyür, onları gözler, deneyimlerinden faydalanır ve zaman içinde edindiği kabiliyet ve becerilerle üretime katılarak haklar elde eder. Çocukluk ve yetişkinlik kategorileri birbirinden tamamen ayrılmış olmadığından bunlar arasında ergenlik gibi bir süreç de gözlenmez. Bu sayede kişinin gelişim ve toplumsallaşma süreci sürekli, kesintisiz işler.

Batı'da Fransız İhtilali, orta sınıfın meydana gelişi ve Aydınlanma düşüncesinin yeni insan anlayışıyla birlikte şekillenen çocukluk algısı 18. yüzyılda önemli bir değişimi beraberinde getirir; çocuğun sınırları, sorumlulukları ve hakları yeniden belirlenir. Modern çocukluk anlayışı olarak tanımlanan bu yeni yaklaşımın önerdiği yeni yetiştirme biçiminin temel savunusu çocuğun masumiyetini muhafaza etme düşüncesidir. Bu nedenle çocuk kötülük, çirkinlik ve günahla dolu yetişkin yaşamından belirli bir yaşa kadar uzak tutulmalıdır. Bu anlayış, çocukları hemen her yönüyle (giyim-kuşam, eğlence, eğitim vb.) yetişkinlerden farklılaştırmayı ve her konuda çocuğa özgü bir hâli oluşturmayı da beraberinde getirir. Tüm bunlar çocukluk süresinin uzamasına ve kişinin yetişkin yaşamına daha geç dâhil olmasına sebep olurken gençlik ve ergenlik gibi yeni kategorilerin oluşmasına da zemin hazırlar. Bu görüşe yöneltelen ana eleştiri kabiliyet ve yeterliliklerin belirli yaşlara sabitlenerek yaşamın birtakım parçalara bölünmesi ve kişinin yetişkin yaşamından kopuk büyütülmesidir. Bu durum kişinin hayatın ilerleyen döneminde topluma ve yetişkin sorumluluklarına adapte olmasını, yabancı olduğu sosyal hayatta bir kimlik ve kişilik edinmesini zorlaştırarak ergen kalmasına sebep olur.

Çocukluk anlayışı ve yetiştirme kültüründe Batı’da yaşanan değişim 19. yüzyılda Batı’yla yakın bir ilişki içinde olan Osmanlı toplumuna da yansır. Osmanlı’da da modern çocukluk anlayışının ilk örnekleri, Batı’daki gibi belirli bir ekonomik güce sahip bürokrat ve tüccar ailelerde gözlenir. Söz konusu ailelerin çocuklarını toplumsal yaşamdan ve yetişkin dünyasından izole büyütmesinin iki önemli nedeni vardır. Biri Batı’da olduğu gibi çocuğun terbiyesinin muhafaza edilmesi düşüncesiyle diğeri Osmanlı’ya özgü bir motivasyona dayanır. Söz konusu aileler çocuklarını hedef kültür olarak belirledikleri Batılı kültür ortamına uygun yetiştirme motivasyonu ile çocuğu yerel kültür ortamından izole ederek Batılı bir mürebbiye eline teslim ederler. Bu durum da yeni bir insan tipini beraberinde getirir. Hem kendi kültür kodlarından ve toplumsal yaşamdan habersiz hem de sosyal hayata uyum sağlama ve onun gereklerini yerine getirme kabiliyetinden yoksun; dolayısıyla bir başına hayatta kalma becerisi düşük bu tip, Tanzimat romancılarının dikkatini çeker. Tanzimat yazarları toplumda gitgide çoğalan bu tipin özellikleri ve ortaya çıkış nedenleri üzerinde etraflıca dururlar. Alafranga, züppe, mirasyedi olarak anılan ve en geniş biçimde “yanlış Batılılaşmış” olduğu ifade edilen bu tipin, esasında modern çocukluk anlayışıyla sosyal hayattan kopuk yetiştirmenin bir sonucu olduğu söyleminde birleşirler. Yazarların neredeyse tamamı romanlarında bu tipin yanlış yetiştirme mağduru olduğunu dile getirerek bundan ebeveynleri sorumlu tutar. Bu nedenle Tanzimat dönemi romanlarının temel sorunsalı olarak ifade edilen yanlış Batılılaşma olgusunun, yalnızca züppe ve alafranga olarak tanımlanan tiplerin taşıdığı özellikler ve davranış kalıpları üzerinden okunması yeterli değildir. Bu durum, romancıların kurmaca eserlerde olumlu ve olumsuz tipler arasındaki asıl kıyaslama konusuna bakıldığında daha belirgin hâle gelir. Çünkü olumlu tipler de Batılı yaşam pratiklerine uzak değildir. Fakat olumsuz tiplere kıyasla ekonomik ve sosyal anlamda hayatı idame ettirme, dolayısıyla bir başlarına hayatta kalma becerileri yüksektir. Bunun sebebi olarak da geleneksel çocukluk anlayışı ve yetiştirme kültürü işaret edilir.

Batı’yla temasın hat safhaya ulaştığı bir süreçte Batılılaşmanın Tanzimat romanının konusu olması kaçınılmaz bir durumdur. Bu noktada Tanzimat romanı geniş bir perspektifte ele alındığında odağının Tanzimat nesli ve bu nesle dönük endişe ve beklentiler olduğu görülür. Öyle ki tarihî süreç içinde Tanzimat romanı üzerine ‘yanlış Batılılaşma’ tabiri etrafında yapılan eleştirilerin belirli bir kanon oluşturduğu ve bir takım eserleri de dışlamak durumunda kaldığı görülür. Hâlbuki Tanzimat nesli ve onun yetiştirilme biçimi çok daha fazla yazarın eserlerinde ele aldığı ortak bir kaygıdır. Nitekim toplumu derinden etkileyecek ve onun geleceğini şekillendirecek böyle bir değişim, her biri birer aydın olan Tanzimat yazarlarının kayıtsız kalamayacağı bir konudur. Bu bağlamda Tanzimat toplumunda aynı anda varlık gösteren geleneksel ile modern çocukluk anlayışı ve yetiştirme biçimleriyle birlikte bunların ortaya çıkardığı sonuçlar Tanzimat yazarları tarafından geniş bir perspektifte ve farklı yönleriyle etraflıca değerlendirilir. Ahmet Midhat, Namık Kemal, Recaizade Mahmud Ekrem, Samipaşazade Sezai, Şemseddin Sami, Fatma Aliye ve Mehmed Murad’ın bu konuya ilişkin görüş ve değerlendirmeleri hem kurmaca hem de kurmaca dışı eserlerinde gözlemlenebilir.

Ahmet Midhat yaşadığı değişim çağının seyrini ve Osmanlı toplumuna etkisini sosyal, kültürel ve ekonomik perspektifte ele alarak romanlarına yansıtır. Eserlerinde Tanzimat İstanbul’unda var olan geleneksel ve modern çocukluk anlayışı ve yetiştirme biçimini özellikleri, nedenleri ve sonuçları itibariyle en geniş perspektifte ele alan yazardır. Ahmet Midhat çocukluk ve yetişkinliği birbirinden ayrı ve bağımsız dönemler olarak değil geleneksel çocukluk anlayışında olduğu gibi bir bütün olarak değerlendirir. O nedenle kişinin sosyal hayattan tecrit edilerek yetiştirilmesini şiddetle eleştirir. Kişinin kimlik, kişilik ve becerilerinin şekillenmesinde yetiştirilme biçiminin etkili olduğunu savunan yazara göre kişi toplumsal yaşamın içinde yetişkinlerle bir arada büyümelidir. Yetişkinliğin yaşla değil olgunlukla ilgili bir mesele olduğunu düşünen yazar, kişinin toplumsal var oluşunu hayat tecrübesi, ekonomik güç ve sorumluluk duygusu kazanarak gerçekleştirebileceğini savunur. Modern çocukluk anlayışında var olan korumacı yaklaşımı bu nedenlerle eleştirir.

Yazarın romanlarında kurduğu ikili karşıtlıklar üzerinden meseleye bakıldığında kahramanlar arasındaki asıl farklılık kişilerin Batı’yla kurduğu ilişkiden ziyade hayatla kurdukları ilişkidir. Onların romandaki konumları ve akıbetleri üzerinde yetiştirilme biçimleri belirgin bir rol oynar. Felatun Bey ve Rakım Efendi’de Felatun ve Rakım, Bahtiyarlık’ta Şinasi ve Senai, Karnaval’da Resmi ve Zekai karşıtlıkların farklı taraflarını temsil ederler. Felatun, Senai ve Zekai yanlış Batılılaşmış babalarının uyum sağlayamadığı Batılı kültür ortamına uygun yetişmeleri için sosyal hayattan izole edilerek konak içinde bir mürebbiye tarafından büyütülürler. Fakat sosyal hayattan kopuk, yanlış ve eksik yetiştirilmeleri nedeniyle hem bireysel hem toplumsal anlamda sağlıklı bir kimlik ve konum edinemez, yetişmeden ergen kalırlar. Rakım, Şinasi, Resmi ve bunlara Paris’te Bir Türk’teki Nasuh da eklendiğinde yazarın olumlu kahraman cephesi oluşur. Rakım ve Resmi erken yaşta babalarını kaybeder ve geleneksel mahalle kültürü içinde sosyal hayatla iç içe yetişirler. Şinasi ve Nasuh ise babaları tarafından erken yaşlardan itibaren kendi ayakları üzerinde durmaya hazırlanır ve toplumla iç içe büyütülerek sosyal hayatın her mecrasını tanımaları sağlanır. Bu anlamda Ahmet Midhat’ın Batılılaşma konusunda ideal tip yaratma çabası göstermediği; bilgili, uyanık, toplumsal yaşama adapte ve ekonomik anlamda hayatta kalma becerisi yüksek tipler inşa ettiği görülür.

Eğitim konusuna özel bir hassasiyetle yaklaşan Namık Kemal, Tanzimat döneminde değişim seyri gösteren çocukluk anlayışı ve yetiştirme kültürünü romanlarında işler. Eğitimin yalnızca teorik yönden ibaret olmadığı söylemini geliştiren yazar, kişinin geleneksel kültürde olduğu gibi sosyal hayat içinde, toplumun kültürel yapısını ve farklı kesimlerini tanıyarak ve deneyimleyerek yetişmesi gerektiğini savunur. Aksi takdirde toplumsal yaşamda bir başına kaldığında hayatını idame ettirmesi ve kötülöklere karşı kendisini koruması mümkün olamaz. Yazar iki farklı roman üzerinden iki farklı çocukluk anlayışı ve yetiştirme biçimini sonuçları itibariyle sergiler.

İntibah’ta babası tarafından terbiyesinin muhafaza edilmesi niyetiyle sosyal hayattan izole edilerek konakta kapalı bir eğitim modeliyle yetiştirilen Ali Bey anlatılır. Ali Bey akademik anlamda son derece donanımlı yetiştirilir fakat toplumsal varlığını bir başına devam ettirebilecek hayat

tecrübesinden ve iradeden yoksundur. Bu nedenle babasının ölümüyle bir başına kaldığı toplumsal yaşamda bocalayarak düşkün bir kadın tarafından sefahat âlemlerine sürüklenir. Namık Kemal, Ali Bey örneğiyle Osmanlı elit sınıfında yaygınlaşmaya başlayan ve Tanzimat'ın yetenekli gençlerinin yok oluşuna sebep olan modern yetiştirme kültürünü eleştirerek Tanzimat neslini bekleyen tehlikeye işaret eder.

İntibah'tan 4 yıl sonra yayımlanan Cezmi'de ise yazar, aynı bilgi ve birikime sahip, donanımlı iki kahraman üzerinden bir alternatif sunarak geleneksel çocukluk anlayışı ve yetiştirme biçimini savunur. Ali Bey'in alternatifi olarak Cezmi ve Adil Giray geleneksel cemaat toplumunda benimsenen usta-çırak anlayışıyla yetiştirilir ve erken yaştan itibaren yetişkinlerle iç içe büyütülür. Dolayısıyla sosyal hayatı erken yaşlardan itibaren kademeli olarak deneyimler ve sağlıklı bir uyum süreci geçirirler. Bu da onların ilerleyen yaşlarında bir başlarına toplum içinde varlıklarını devam ettirebilme ve oradan gelebilecek tehlikelere karşı uyanık kalabilmelerini mümkün kılar. Böylece Namık Kemal, teorik bilgi ve donanımın hayat bilgisi ve tecrübesiyle desteklenmesi gerektiğini; bunun da geleneksel yetiştirme kültürüyle mümkün olduğunu savunur.

Recaizade Mahmud Ekrem, Saime romanında esnaf aileler arasında değişmeye başlayan çocukluk anlayışı ve çocuk yetiştirme kültürünü ele alır. Yazar, tefrikası yarım kalmış bu romanda geleneksel yetiştirme kültürünün olumlu taraflarını ve modern anlayışın getirdiği yeni yaklaşımları sentezlemeyi öneren bir söylemi üretir. Araba Sevdası romanında Tanzimat dönemi Osmanlı bürokrasisine mensup ailelerin benimsedikleri modern çocukluk anlayışı ve yetiştirme biçimleri üzerinde durur. Batılılaşma'yı benimsemiş bürokrasi çevresinde aileler çocuklarına her alanda Batılı tarza uygun şekilde muamele etmektedir. Giyim kuşamdan günlük pratiklere kadar Batı'nın göstergeleri uygulanır ve bu durum bir süre sonra bürokrasi çevresinde moda, yarışa dönüşür. Çünkü çocukları üzerinden uyguladıkları Batılı pratikler onların Batılılaşma seviyesi adına âdeta birer göstergedir. Romanın başkahramanı Bihruz'un ve neslinin Batı yanlısı ebeveynler tarafından belirli bir göstergenin ya da ideolojinin nesnesi hâline getirilmeleri ve bu şekilde yetiştirilmeleri onların kişilik ve kimlik kazanmasına fırsat vermez. Yazara göre bunun sorumlusu, itibarı gösterişçi tüketimle sağlayacaklarını zanneden, Batı'yla teması göstergeler düzeyinde kalmış ve zihniyetin tekâmülü seviyesine ulaşamamış önceki nesildir. Çocuklarını hayata hazırlamak düşüncesiyle yetiştirmeyen bu neslin bir mensubu olarak Paşa'nın sosyal hayatla Bihruz arasına uyguladığı tecrit, Bihruz'un eksik kişilik sahibi ergen bir tip, gösterge taşıyıcısı bir nesne-insan hâlini almasına sebep olur. Küçük yaşlardan beri Paşa'nın itibarının, statüsünün ve ardından Batılılaşma yanlısı konumunun gösterge aracı olan Bihruz, hayatının ilerleyen döneminde de kendisine öğretilen bu pratiği devam ettirerek gösterişçi tüketimi sürdürür. Bu yönüyle Araba Sevdası romanı, Batılılaşma'nın öncü ve yürütücülerinden olan bürokrasinin yanlısı Batılılaşmış mensuplarının Tanzimat neslini kendi istikbal ve çıkarları uğruna yarım ve ergen bırakışının; en nihayetinde yok edişinin anlatısıdır.

Şemseddin Sami tek romanı olan Taaşuk-ı Talat ve Fitnat'ta Osmanlı toplumunda gözlenen gelenekselden moderne çocukluk anlayışındaki değişimi irdeler. Evlilik yaşı üzerinden modern çocukluk anlayışının değişime uğrattığı çocukluk ve yetişkinlik algısının hem nesiller hem de aynı neslin farklı sosyo-ekonomik sınıfları arasındaki farklılıklarını irdeler. Romana bakıldığında çelişki ya da zıtlık gibi görünen bir takım ikiliklerin varlığı göze çarpar. Bu durum yazıldığı dönemde var olan toplumsal atmosfer ve belirsizliğin yazarın zihnine ve dolayısıyla romanına yansması olarak görülebilir. Nitekim yazar, daha sonra çıkarmaya başladığı Aile dergisinde modern çocukluk anlayışını savunan daha belirgin bir tavra sahiptir.

Tüm yazıları Şemseddin Sami tarafından yazılan ve Osmanlı'da yayımlanan ilk çocuk dergilerinden biri olan Aile, yazarın benimsediği görüşün anlaşılması için önemlidir. Nitekim dergisini Batı'da çıkan muadil dergilerden iktibasla oluşturduğunu ifade eden yazar, modern çocukluk anlayışı ve yetiştirme biçiminin özendirilmesi yolunda yayınlar yapar. Çocukların Batılı giyim kuşama uygun giydirilmesi için dergide çeşitli elbise modellerine yer verilir. Sokağın çocuklar için kötülük ve tehlikelerle dolu olduğu söylemi hikâyelerle üretilerek çocuğun evde kalması salık verilir. Osmanlı geleneksel kültürü için genelde yetişkinlik yaşı kabul edilen 15 yaşından sonra da kişilerin annenin gözetimi altında kalması önerilir. Ayrıca yanlış ve eksik yetişmiş çocukların sorumlusunun anne olarak gösterilmesi Batı'da pedagoji vd. disiplinlerle ebeveynlere uygulanan psikolojik ve toplumsal baskı yöntemlerini anımsatır. Şemseddin Sami, bu tavrıyla diğer Tanzimat dönemi yazarlarının zıddı bir söylemi üreterek onlardan ayrılır.

Samipaşazade Sezai, Tanzimat döneminin meşhur konaklarından birinde; babası Sami Paşa'nın konağında doğup büyür. Eserlerinde genel olarak mensubu olduğu bürokrat aileleri ve onların benimsediği modern çocukluk anlayışı ve yetiştirme biçimini ele alan yazar, ebeveynlerin çocuklarını konak içinde mürebbiyelere teslim ederek sosyal hayattan habersiz ve tecrübesiz büyütmelelerini eleştirir. Sergüzeşt romanı Dilber'in olduğu kadar Celal ve Tesliye'nin de esaret anlatısıdır. Yazara göre modern çocukluk anlayışı, korumacı ve çocuğu bağımlı kılan yapısıyla kişileri ebeveynlerine daha bağımlı hâle getirerek ebeveynin çocuk üzerindeki tahakküm ve iktidarını güçlendirir. Yazar, ebeveynin bu güçle çocuğa uyguladığı paternalist tavrı eleştirir.

Tanzimat döneminin ilk kadın romancısı Fatma Aliye siyasal, ekonomik ve sosyo-kültürel alanlarda değişimin gözlemlendiği Tanzimat döneminde kadının toplumdaki yerinin yeniden belirlenmesi gerektiğini düşünür. Osmanlı kadınının kamusal alanda daha fazla yer alması, özgür ve güçlü bir kimlik ve kişilik kazanması gerektiğini savunan yazar, bunun yeni bir anlayışla yetiştirilmiş nesillerle mümkün olduğunu iddia eder. Bu nedenle Fatma Aliye hem kurmaca hem kurmaca dışı eserlerinde geleceğin kadınlarının nasıl yetiştirilmesi gerektiği sorusunu irdeler. Bu bağlamda, insanın idrakine ve gerçeklik algısına zarar veren hayal ve duygunun yerine mantık ve gerçekliği ön plana çıkaran yetiştirme biçimini, sosyal hayattan haberdar büyümeyi savunur. Kapalı toplum yapısına sahip Osmanlı sosyal hayatına dâhil olamayan kızlar için sosyal hayatı tanımanın yolu

olarak da roman ve okulu işaret eder. Kızların roman sayesinde farklı olay ve durumları görerek hayatın gerçekliğine ilişkin tecrübe kazanmasının mümkün olduğunu ileri sürer. Okulu ise ekonomik elit ailelerin kızları için toplumun farklı kesimlerini ve yaşamlarını tanıma fırsatı; alt gelir seviyesindeki kızlar için meslek edinerek toplumsal varlıklarını gerçekleştirebilme yolu olarak görür.

Fatma Aliye, kızların nasıl yetiştirilmesi gerektiğini örneklerken bir yandan da ebeveynin yanlış yetiştirme biçimine eleştiri getirir. Yazarın hem romanlarında hem de gazete yazılarında çocukların bir mürebbiyenin eline ya da yatılı okula teslim edilmesi onaylanmaz ve babanın kızların yetiştirilme sürecinde sorumluluk alması gerektiği savunulur. Çocuklara cinsiyetlerine bakılmaksızın eğitimde ve aile içi iletişimde eşit imkânlar ve haklar tanınması gerektiği vurgulanarak kız çocuklarının göz ardı edilmesi ya da bir gösterge nesnesine dönüştürülmesi eleştirilir.

Mehmed Murad, Turfanda mı Yoksa Turfa mı romanında gerek bürokrasideki yozlaşmanın gerekse toplumdaki ahlaki bozulmanın nedenini neslin yanlış ve eksik yetiştirilmesine bağlar. Yazar, ebeveynin korumacı tavrıyla yetiştirilerek sosyal hayattan kopuk büyüyen ve yine babasının nüfuzuyla bürokraside yer edinen ergen tiplere alternatif olarak sosyal yaşamdan kopmadan iyi eğitim almış ve kendi ayakları üzerinde durabilen olumlu bir tip olarak Mansur alternatifini sunar. Fakat romanın ilerleyen bölümlerinde var olan aksaklıkları gidermekte Mansur'un bir başına yetersiz kaldığı görülür. Bu aşamada yazar yeni bir öneride bulunur: Neslin sistematik ve toplu yetiştirilmesi. Böylece neslin devlet eliyle yetiştirilmesi gerektiği edebiyat sahasında ilk kez ifade edilir. Bu tavrıyla Mehmed Murad II. Meşrutiyetle birlikte sistematik hâle gelecek olan çocuğun ailenin olduğu kadar devletin de olduğu anlayışını ve bu nedenle neslin yetiştirilmesinde devletin de etkin rol oynaması gerektiğini savunur.

Yazar bu yeni sisteme ilişkin övgüsünü devletin ihtiyacı olan nitelikli, kalifiye bireyleri donanımlı şekilde yetiştireceği ve bunların devlete bağlılıkla ve sadakatle hizmet edecekleri söylemi üzerine oturtur. Yazarın devleti ve iktidarı önceleyen, nesli onun varlığının ve devamlılığının teminatı kabul eden yaklaşımı, toplu ve sistematik eğitim ve okullaşma yoluyla çocuğu nesneleştiren modern çocukluk anlayışının bir tezahürü hâline gelir. Mevcut sorunlara yazar tarafından çözüm olarak önerilen yetiştirme modeli, modern çocukluk anlayışında olduğu gibi kişiyi iktidarın emrine veren ve kendine sadık nesiller üretmesini sağlayan bir araca dönüşür. Romanına geleneksel yetiştirme kültürünü ve bunun ürünü olan Mansur'u savunan bir söylemle başlayan Mehmed Murad, devamında bunun artık Osmanlı'nın içinde bulunduğu hâle bir çözüm olmadığı iddiasını ortaya koyar. Sistematik olarak ihtiyacı karşılayacak özelliklere sahip yeni bir neslin toplu inşası gerektiğini vurgulayarak modern yetiştirme kültürünü dolaylı da olsa savunur.

Şemseddin Sami dışında bu çalışmada ele alınan diğer Tanzimat yazarları kimi farklılıklarla birlikte ortak bir kanaatle modern çocukluk anlayışının öngördüğü yetiştirme kültürünü eleştirirler.

Buna karşın modern çocukluk anlayışının evlilik yaşının yukarı çekilmesi gerektiği görüşü Tanzimat yazarlarının ortak kabulüyle karşılaşılır. Kimi küçük farklılıklarla birlikte bu kanaat yazarlar tarafından doğrudan ya da erken yaşta evliliğin zararları ve kötü sonuçlarının kurgusal anlatımıyla dolaylı olarak verilir.

Tanzimat dönemi yazarları, çocukluk dönemi ve yetiştirilme biçimini kişilerin yetişkin hallerindeki kişilik özelliklerinin, tutum ve davranışlarının kaynağı olarak görür. Bu nedenle romanlarda sıklıkla geriye dönüş tekniği kullanılarak roman kahramanlarının çocukluk dönemlerine referansla onların anlatı zamanındaki davranışlarının sebepleri okuyucuya sunulur. Bu durum söz konusu dönemde henüz modern anlamda çocukluk algısının yerleşmediğinin bir göstergesidir. Öyle ki çocukluk dönemi modern anlayıştaki gibi kendine has hususiyetleri ve gerekleri olan müstakil bir süreçten ziyade bütün hâldeki yaşam sürecinde karşılaşılan durumların sebeplerini içinde barındıran ve açıklayan öncedir.

Tanzimat dönemi romanlarında dikkat çeken bir diğer husus ise ergenlik kavramına denk düşecek özel bir kullanımın olmamasıdır. Bu durum en azından romanlara yansıtacak düzeyde günümüzdekine benzer yoğun ve belirgin bir ergenlik sürecinin Tanzimat toplumunda var olmadığını göstergesi sayılabilir. Tüm bunlar ergenliğin de çocukluk anlayışına benzer şekilde kültürel ve toplumsal değişimlerin bir neticesi olduğunu ileri süren antropolojik yaklaşımın görüşünü güçlendirir.

Nihayetinde tasarlanan toplum ya da hedeflenen zümrenin inşası yeni neslin buna uygun şekilde yetiştirilmesiyle mümkündür. Bunun farkında olan Tanzimat yazarlarının romanlarında ele aldıkları konu da, farklı vurguları taşımakla birlikte, neslin yetiştirilmesi sorunsalıdır. Tanzimat romanı Batı'ya öykünen ebeveynin yanlış ve eksik yetiştirdiği; bu nedenle kimliğini ve kişiliğini bulamayan ve bu yüzden ergen kalanlarla; doğru ve isabetli yetiştirilen, yetişkin kimlik ve kişiliği kazanarak kendi varoluşunu gerçekleştiren ve böylece toplumda yer edinebilenlerin; yani olumlu ve olumsuz örnekleriyle Tanzimat neslinin anlatısıdır.

YARALANILAN KAYNAKLAR

Açık, Turan (2015), “Toplumsal Cinsiyet Bağlamında Osmanlı Hukukunda Kadından Eşkıya Olup Olamayacağına Dair Bir Tartışma: Havva Hatun Örneği”, **KAREN**, 1(1), 35-94.

Ahmet Midhat Efendi (2000a), **Karnaval**, (Haz. Kazım Yetiş), 1. Baskı, TDK Yayınları, Ankara.

_____ (2000b), **Taaffüf**, (Haz. Necat Birinci vd.) 1. Baskı, TDK Yayınları, Ankara.

_____ (2000c), **Çengi**, (Haz. Erol Ülgen ve Fatih Andı), 1. Baskı, TDK Yayınları, Ankara.

_____ (2000d), **Bahtiyarlık**, (Haz. Nuri Sağlam), 1. Baskı, TDK Yayınları, Ankara.

_____ (2000e), **Paris’te Bir Türk**, (Haz. Erol Ülgen), 1. Baskı, TDK Yayınları, Ankara.

_____ (2001), **Letaif-i Rivayat**, (Haz. Fazıl Gökçek ve Sebahattin Çağın), 1. Baskı, Çağrı Yayınları, İstanbul.

_____ (2013a), **Felâatun Bey ve Rakım Efendi**, (Haz. Zuhal İbidan) 1. Baskı, Kapı Yayınları, İstanbul.

_____ (2013b), **Peder Olmak Sanatı**, (Haz. Gizem Akyol), 1. Baskı, Dergâh Yayınları, İstanbul.

_____ (2013c), **Ana Babanın Evlat Üzerindeki Hukuk ve Vezaifi**, (Haz. Gizem Akyol), 1. Baskı, Dergâh Yayınları, İstanbul.

_____ (2013d), **Menfa**, (Haz. Handan İnci), 1. Baskı, Kapı Yayınları, İstanbul.

_____ (2014), **Hikmet-i Peder**, (Haz. Gizem Akyol), 1. Baskı, Dergâh Yayınları, İstanbul.

_____ (2016), **Fatma Aliye Hanım Yahut Bir Muharrire-i Osmaniyenin Neşeti**, (Haz. Ayşe Aşır), 1. Baskı, Dergâh Yayınları, İstanbul.

Agamben, Giorgio (2010), **Çocukluk ve Tarih**, (Çev. Betül Parlak), 1. Baskı, Kanat Kitap, İstanbul.

Akdemir, Fatma (2015), **Hayal ve Hakikat’ten Enin’e Fatma Aliye’nin Yazarlık Serüveni**, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Boğaziçi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Aksoy Sheridan, Rukiye Aslıhan (2009), **Ahmet Mithat Anlatılarında Metinsel Kararsızlık**, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Bilkent Üniversitesi Ekonomi ve Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Akyüz, Kenan (1995), **Modern Türk Edebiyatının Ana Çizgileri**, İnkılap Kitabevi, İstanbul.
- Ali Ekrem (1992), **Namık Kemal**, 1. Baskı, MEB Yayınları, İstanbul.
- Althusser, Louis (2000), **İdeoloji ve Devletin İdeolojik Aygıtları**, (Çev. Yusuf Alp-Mahmut Özışık), 4. Baskı, İletişim Yayınları, İstanbul.
- Araz, Yahya (2013), **Osmanlı Toplumunda Çocuk Olmak**, 1. Baskı, Kitap Yayınevi, İstanbul.
- Araz, Yahya (2014), “Cariyeler, Efendiler ve Pusuda Bekleyenler: Osmanlı İstanbul’unda Hamile ve Çocuk Annesi Cariyeler Üzerine Düşünceler (1790-1880)”, **Kebikeç**, 37, 233-260.
- Araz, Yahya (2015), “Osmanlı İstanbul’unda Çocuk Olmak”, **Büyük İstanbul Tarihi-4**, 1. Baskı içinde (476-489), İBB Yayınları, İstanbul.
- Argunşah, Hülya (2012), “Türk Romanının Kaynakları ve Namık Kemal’in Romanları”, **Namık Kemal (1840-1888)**, 1. Baskı içinde (231-243), Namık Kemal Üniversitesi Yayınları, Tekirdağ.
- _____ (2012), “Fatma Aliye Hanım ve Hayal ve Hakikat Üzerine”, **Hayal ve Hakikat**, 1. Baskı içinde (13-33), Kesit Yayınları, İstanbul.
- Aslan, Seyfettin ve Yılmaz, Abdullah (2001), “Tanzimat Döneminde Osmanlı Bürokratik Yapı ve Düşüncesinin Değişimi”, **Cumhuriyet Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi**, 2(1), 287-297.
- Aşa, H. Emel (1993), **Fatma Aliye Hanım (Hayatı-Eserleri-Fikirleri)**, Yayınlanmamış Doktora Tezi, İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Ay, M. Emin (1991), “İslam Hukuku Kaynaklarına Göre, Pedagojik Açından Çocuk Eğitiminde Dayak Cezasına Getirilen Sınırlamalar”, **Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi**, 3(1), 225-230.
- Aydın, Mithat (2013), “Namık Kemal’de ‘Terakki’ ve ‘Maarif’ Düşüncesi”, **Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi Dergisi**, 53(2), 451-477.
- Ayvazoğlu, Beşir (2006), **Kuğunun Son Şarkısı**, 5. Baskı, Kapı Yayınları, İstanbul.
- Balikhane Nazırı Ali Rıza Bey (2011), **Eski Zamanlarda İstanbul Hayatı**, (Haz. Ali Şükrü Çoruk), 3. Baskı, Kitabevi Yayınları, İstanbul.

- Batı, Uğur (2010), “Reklamcılıkta Retorik Bir Unsur Olarak Kadın Bedeni Temsilleri”, **Kültür ve İletişim**, 13(1), 103-133.
- Baudrillard, Jean (2012), **Tüketim Toplumu**, (Çev. Hazal Deliceçaylı-Ferda Keskin), 5. Baskı, Ayrıntı Yayınları, İstanbul.
- Benedict, Ruth (2003), **Kültür Kalıpları**, (Çev. Nilgün Şarman), 1. Baskı, Payel Yayınevi, İstanbul.
- Bilge, Huzeife (2018), “Şemsettin Sami’nin Osmanlıca Kadın ve Çocuk Gazetesi: Aile”, **Sosyal, Beşeri ve İdari Bilimler Dergisi**, 1(2):55-64.
- Birinci, Ali (2006), “Asya-yı Vusta Seyyahı Kurena Mehmet Emin Beyin Hikâyesi”, **Türk Yurdu**, 26(223), 72-77.
- Bocock, Robert (2005), **Tüketim**, 2. Baskı, Dost Yayınları, İstanbul.
- Bumin, Kürşat (1983), **Batı’da Devlet ve Çocuk**, 1. Baskı, Alan Yayıncılık, İstanbul.
- Can Tunalı, Ayten (2003), “Ordu’da 1869 Düzenlemesi”, **Tanzimat Döneminde Osmanlı Kara Ordusunda Yapılanma (1839-1876)**, içinde (103-106), Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Canbaz, Firdevs (2005), **Fatma Aliye Hanım’ın Romanlarında Kadın Sorunu**, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Bilkent Üniversitesi Ekonomi ve Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Cevizci, Ahmet (1999), **Felsefe Sözlüğü**, 3. Baskı, Paradigma Yayınları, İstanbul.
- Cloutier, Richard (1974), “Ergenlik Psikolojisinde Kuramlar”, (Çev. Bekir Onur), **Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi**, 27(2), 875-904.
- Çetin, Nurullah (2002), “II. Abdülhamit Dönemi Türk Romanı (1978-1908)”, **Hece - Türk Romanı Özel Sayısı**, 6(65-66-67), 34-52.
- Çıkla, Selçuk (2013), “Erken Dönem Türk Modernleşmesinin Dinamiklerini Araba Sevdası’nın Mefhum-ı Muhalifleri Üzerinden Okumak”, **Erzincan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**, VI/2, 271-291.
- Çiçek, Nazan (2012), “Erken Cumhuriyet Döneminde Çocukluk Nosyonunun Görünümleri Üzerine Bir Analiz”, **Mülkiye Dergisi**, 36(4), 69-104.
- Çonoğlu, Salim (2010), “Namık Kemal’in Romanlarında Kadın”, **Doğumunun 170. Yılında Uluslararası Namık Kemal Sempozyumu Bildiriler Kitabı**, 1. Baskı içinde (307-319), Tekirdağ: Namık Kemal Üniversitesi Yayınları.

Demir, Ayşe (2003), **Samipaşazâde Sezai'nin Hikâyeciliği**, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

_____ (2012), “Fatma Aliye Hanım ve Enîn Üzerine”, **Enin**, 1. Baskı içinde (13-27), Kesit Yayınları, İstanbul.

Deniz, Nuran (2008), **Tanzimat Romanında Babasız Kahramanlar**, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Dilmen, İbrahim Necmi (1942), “Namık Kemal'in Romancılığı ve Romanları”, **Namık Kemal Hakkında**, 1. Baskı içinde (81-125), Vakıf Matbaası, İstanbul.

Doğan, Atila (2003), **Sosyal Darwinizm ve Osmanlı Aydınları Üzerindeki Etkileri (1860-1914)**, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Doğan, İsmail (2000), **Akıllı Küçük**, 1. Baskı, Sistem Yayıncılık, İstanbul.

_____ (2001), **Osmanlı Ailesi -Sosyolojik Bir Yaklaşım-**, 1. Baskı, Yeni Türkiye Yayınları, Ankara.

Dursunoğlu, İsmail (2016), “Sosyal Darwinizm”, **Karabük Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**, 6/1, 210-221.

Duymaz, Ali (1999), “Dede Korkut Kitabı'nda ve Alplığa Geçiş ve Topluma Katılma Törenleri Üzerine Bir Değerlendirme”, **Bellekten**, 46(1), 39-50.

Egemen, Bedi Ziya (1965), **Terbiye İlminin Problemleri ve Terbiye Felsefesi**, 2. Baskı, Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Yayınları, Ankara.

Emil, Birol (1979), **Mizancı Murad Bey Hayatı ve Eserleri**, İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Yayınları, İstanbul.

_____ (1980), “Mizancı Mehmed Murad Bey ve Romanına Dair”, **Türk Kültüründe Edebi Şahsiyetler 2**, 1. Baskı içinde (90-110), Akçağ Yayınları, Ankara.

Erdem, Servet (2011), “Şu Tehlikeli Araç: Araba Sevdası'nda Dil Durumları”, **Kebikeç**, 31, 7-34.

Esen, Nüket (2012), “Yasaklara Rağmen Kadın Yazar Olmak: Ahmed Midhat – Fatma Aliye İlişkisi”, **Toplumsal Tarih**, 220, 32-39.

Ergin, Muharrem (1964), **Dede Korkut Kitabı**, 1. Baskı, Ankara Üniversitesi Basımevi, Ankara.

_____ (2011), **Orhun Abideleri**, 45. Baskı, Boğaziçi Yayınları, İstanbul.

- Ergün, Mustafa (1996), **II. Meşrutiyet Devrinde Eğitim Hareketleri**, 1. Baskı, Ocak Yayınları, Ankara.
- Fatma Aliye (1895a), “Bablulardan İbret Alalım”, **Hanımlara Mahsus Gazete**, 2, 2-3.
- _____ (1895b), “Meşâhîr-i Nisvân-ı İslâmiyyeden Biri: Fatma Bint-i Abbas”, **Hanımlara Mahsus Gazete**, 8, 3-4 / 9, 2-3.
- _____ (1896), “Talim ve Terbiye-i Benât-ı Osmaniye”, **Hanımlara Mahsus Gazete**, 37, 2.
- _____ (1898), “Başlıksız”, **Hanımlara Mahsus Gazete**, 193, 2.
- _____ (2012a), **Hayal ve Hakikat**, (Haz. Hülya Argunşah), 1. Baskı, Kesit Yayınları, İstanbul.
- _____ (2012b), **Refet**, (Haz. Şahika Karaca), 1. Baskı, Kesit Yayınları, İstanbul.
- _____ (2012c), **Udi**, (Haz. Şahika Karaca), 1. Baskı, Kesit Yayınları, İstanbul.
- _____ (2012d), **Levayih-i Hayat**, (Haz. Ayşe Demir), 1. Baskı, Kesit Yayınları, İstanbul.
- _____ (2012e), **Enîn**, (Haz. Ayşe Demir), 1. Baskı, Kesit Yayınları, İstanbul.
- _____ (2015), **Muhadarat**, (Haz. Osman Sevim), 1. Baskı, Bilgi Kültür Sanat Yayınları, İstanbul.
- Fendoğlu, Hasan Tahsin (1996), **İslam ve Osmanlı Hukukunda Kölelik ve Cariyelik**, 1. Baskı, Beyan Yayınları, İstanbul.
- Finn, Robert P. (1984), **Türk Romanı**, 1. Baskı, Bilgi Yayınevi, Ankara.
- Foucault, Michel (2014), **Akıl Hastalığı ve Psikoloji**, (Çev. Emre Bayoğlu), 2. Baskı, Ayrıntı Yayınları, İstanbul.
- Franklin, Bob (1993), **Çocuk Hakları**, 1. Baskı, Ayrıntı Yayınları, İstanbul.
- Gander, Mary J. - Gardinser, Harry W. (2001), **Çocuk ve Ergen Gelişimi**, (Haz. Bekir Onur), 4. Baskı, İmge Kitabevi, İstanbul.
- Girard, Rene (2007), **Romantik Yalan ve Romansal Hakikat**, 2. Baskı, Metis Yayınları, İstanbul.
- Günay, Namidar (1990), “Terbiye-i Nisvan Hakkında Bir Layihadır”, **Namık Kemal’in Tasvîr-i Efkâr ve Diyojen Gazetelerindeki Makaleleri**, içinde (189-194), Selçuk Üniversitesi, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Gürbilek, Nurdan (2007), **Kör Ayna Kayıp Şark**, 2. Baskı, Metis Yayınları, İstanbul.
- Güven, Güler (2009), **Sami Paşazade Sezayi ve Eserleri**, 1. Baskı, Dergâh Yayınları, İstanbul.

- Heywood, Colin (2003), **Baba Bana Top At!**, (Çev. Esin Hoşsucu), 1. Baskı, Kitap Yayınevi, İstanbul.
- Holt, John (2000), **Çocukluktan Kaçış**, (Çev. Sinem Yılandı-Cihan Aksoy), 1. Basım, Beyaz Yayınları, İstanbul.
- Huizinga, Johan (2010), **Homo Ludens**, (Çev. Mehmet Ali Kılıçbay), 4. Basım, Ayrıntı Yayınları, İstanbul.
- Işın, Ekrem (1988), “Tanzimat, Kadın ve Gündelik Hayat”, **Tarih ve Toplum**, 51, 22-27.
- _____ (2012), “Tanzimat Ailesi ve Modern Adab-ı Muaşeret”, **Tanzimat**, 1. Baskı içinde (557-574), İş Bankası Kültür Yayınları, İstanbul.
- Ives, Richard (1993), “Çocukların Cinsel Hakları”, **Çocuk Hakları**, 1. Baskı içinde (164-186), Ayrıntı Yayınları, İstanbul.
- İnal, Kemal (2007a), **Modernizm ve Çocuk**, 1. Baskı, Sobil Yayıncılık, Ankara.
- _____ (2007b), **Çocuğun Örselenen Dünyası**, 1. Baskı, Sobil Yayıncılık, Ankara.
- _____ (2014), **Çocuk ve Demokrasi**, 1. Baskı, Ayrıntı Yayınları, İstanbul.
- İnalçık, Halil (2013), “Vezir”, **İslam Ansiklopedisi**, C. 43 içinde (90-92), Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları, İstanbul.
- İnci, Handan (2005), “Felatun Bey’i Tanır mısınız?”, **Kitaplık**, 83, 81-85.
- Kaplan, Mehmet vd. (1979), **Yeni Türk Edebiyatı Antolojisi III**, İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Yayınları, İstanbul.
- Karaca, Şahika (2012), “Fatma Aliye Hanım ve Udi Üzerine”, **Udi**, 1. Baskı içinde (13-26), Kesit Yayınları, İstanbul.
- Karakoç, İrfan (2008), **Bir Elde İğne Bir Elde Kitap Şemseddin Sâmî ve Osmanlı Kadınları**, 1. Baskı, Kitabyayınevi, İstanbul.
- Karatani, Kojin (2011), **Derinliğin Keşfi**, (Çev. Devrim Çetin Güven-İnan Öner), 1. Baskı, Metis Yayınları, İstanbul.
- Kerman, Zeynep (2003a), **Sami Paşazade Sezai Bütün Eserleri-1**, 1. Baskı, TDK Yayınları, Ankara.
- _____ (2003b), **Sami Paşazade Sezai Bütün Eserleri-2**, 1. Baskı, TDK Yayınları, Ankara.

- Korkmaz, Ramazan (2005), “Osmanlı’nın Genel Durumu ve Surdaki Gedik; Güven Sendromu”, **Yeni Türk Edebiyatı El Kitabı**, 1. Baskı içinde (15-19), Grafiker Yayınları, Ankara.
- Kula Demir, Nesrin ve Yiğit, Zehra (2013), “Reklam Fotoğraflarında Kadın Bedeninin Değişimi”, **Turkish Studies**, 8(6), 459-472.
- Levend, Ağah Sırrı (1969), **Şemsettin Sami**, 1. Baskı, TDK Yayınları, Ankara.
- Mardin, Şerif (1991), **Türk Modernleşmesi**, 1. Baskı, İletişim Yayınları, İstanbul.
- _____ (1996), **Yeni Osmanlı Düşüncesinin Doğuşu**, 1. Baskı, İletişim Yayınları, İstanbul.
- _____ (2008), **Jön Türklerin Siyasi Fikirleri 1895-1908**, 15. Baskı, İletişim Yayınları, İstanbul.
- Mehmed Murad (2012), **Turfanda mı Yoksa Turfa mı?**, (Haz. Osman Sevim), 1. Baskı, Bilge Kültür Sanat Yayınları, İstanbul.
- Mehmet Emin Efendi (1986), **İstanbul’dan Orta Asya’ya Seyahat**, (Haz. R. Akdemir), 1. Baskı, KTB Yayınları, Ankara.
- Meriç, Cemil (1981), **Bir Faciannın Hikâyesi**, 1. Baskı, Umran Yayınları, İstanbul.
- Moran, Berna (2013), **Türk Romanına Eleştirel Bir Bakış-I**, 26. Baskı, İletişim Yayınları, İstanbul.
- Mümtaz, Ahmet Semih (2011), **Eski İstanbul Konakları**, Kurtuba Kitap, İstanbul.
- Namık Kemal (2005), **Osmanlı Modernleşmesinin Meseleleri**, (Haz. Nergis Yılmaz-İsmail Kara), 1. Baskı, Dergâh Yayınları, Ankara.
- _____ (2012), **Cezmi**, (Haz. Osman Sevim), 1. Baskı, Bilge Kültür Sanat Yayınları, İstanbul.
- _____ (2013), **İntibah**, (Haz. Tamer Erdoğan), 2. Baskı, Kapı Yayınları, İstanbul.
- Narlı, Mehmet (2002), “Araba Sevdaları”, **Türkbilig**, 4, 19-28.
- Noyan, Sema (2016), “Madam Bovary ve Araba Sevdası Romanlarında Romantik Edebiyatın Eleştirisi”, **İdil**, 5(27), 1849-1870.
- Oğuz, Gülçin (2006), **Namık Kemal’in Kızına Yazdığı Mektuplarda Eğitimle İlgili Unsurlar**, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü.
- Okay, Cüneyd (1998), **Osmanlı Çocuk Hayatında Yenileşmeler 1850-1900**, 1. Baskı, Kırkambar Yayınları, İstanbul.
- _____ (1999), **Eski Harfli Çocuk Dergileri**, 1. Baskı, Kitabevi, İstanbul.

- _____ (2000), **Meşrutiyet Çocukları**, 1. Baskı, Bordo Kitaplar, İstanbul.
- Okay, Orhan (1989), **Batı Medeniyeti Karşısında Ahmet Midhat Efendi**, 1. Baskı, MEB Yayınları, Ankara.
- Onur, Bekir (2005), **Anılardaki Aşklar**, 1. Baskı, Kitap Yayınevi, İstanbul.
- _____ (2007), **Çocuk, Tarih ve Toplum**, 1. Baskı, İmge Kitabevi Yayınları, Ankara.
- Orçan, Mustafa (2014), **Osmanlı'dan Günümüze Modern Türk Tüketim Kültürü**, 3. Baskı, Harf Eğitim Yayıncılığı, İstanbul.
- Ortaylı, İlber (2010), **Osmanlı Toplumunda Aile**, 12. Baskı, Timaş Yayınları, İstanbul.
- Oy, Aydın (1979), "Dede Korkut Kitabında Kahramanların Ad Almaları", **Türk Dili**, 99, 150-152.
- Oylubaş, Duygu (2014), **Fatma Aliye Hanım'ın Düşünce Dünyası**, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Özgül, Metin Kayahan (1984), **Sâmî Paşa-Zâde Sezâyî'nin Küçük Şeyler'inde Fiktif Yapı**, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Özkuk, Gökân (2014), **Türk Romanında Mahalle Algısı**, Yayımlanmamış Doktora Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Öztan, Güven Gürkan (2011), **Türkiye'de Çocukluğun Politik İnşası**, 1. Baskı, İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları, İstanbul.
- Öztürk, Muammer (2014), **Şemsettin Sami'nin Hayatı, Edebî Kişiliği ve Eserleri Üzerine Bir İnceleme**, Yayımlanmamış Doktora Tezi, Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Papatya, Nurhan ve Karaca, Yasemin (2011), "Reklamlardaki Kadın İmgesi: Ulusal Televizyon Reklamlarına İlişkin Bir Değerlendirme", **Süleyman Demirel Üniversitesi İİBF Dergisi**, 16(3), 479-500.
- Parla, Jale (1993), **Babalar ve Oğullar**, 2. Baskı, İletişim Yayınları, İstanbul.
- Parman, Talat (1998), "Ergenlik ve Psikanaliz", **Klinik Psikiyatri**, 1(2), 73-82.
- _____ (2010), **Ergenliğin Yüzleri**, 1. Baskı, İstanbul: Bağlam Yayıncılık.
- Penot, Bernard (1996), "Freudcu Öznenin İcadı ve Ergenlik", (Çev. Özgür Uçkan), **Cogito**, 9, 147-153.
- Postman, Neil (1995), **Çocukluğun Yokoluşu**, (Çev. Kemal İnal), 1. Baskı, İmge Kitabevi, İstanbul.

- Recaizade Mahmud Ekrem (2013), **Araba Sevdası**, (Haz. Tamer Erdoğan), 1. Baskı, Kapı Yayınları, İstanbul.
- _____ (2018), **Saime**, (Haz. Reyhan Tutumlu ve Ali Serdar), 1. Baskı, Koç Üniversitesi Yayınları, İstanbul.
- Saka, H. Nurçin ve Neyzi, Olcay (2005), “Püberte Başlangıç Yaşı Değişiyor mu?”, **Türk Pediatri Arşivi**, 40, 7- 14
- Samipaşazade Sezai (2014), **Sergüzeşt**, 2. Baskı, Kapı Yayınları, İstanbul.
- _____ (2018), **Küçük Şeyler**, (Haz. Gökhan Tunç), 1. Baskı, Anadolu Üniversitesi Yayınları, Eskişehir.
- Serdar, Ali ve Tutumlu, Reyhan (2018), “Saime’den Kalanlar”, **Saime**, 1. Baskı içinde (9-18), Koç Üniversitesi Yayınları, İstanbul.
- Sevim, Gökçen (2016), “İntibah Romanında Yapı ve İzlek”, **Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**, 2(2), 73-97.
- Somel, Selçuk Akşin (2010), “İlköğretimde Devlet Okullarının Ortaya Çıkışı”, **Osmanlı’da Eğitimin Modernleşmesi (1839-1908)**, 1. Baskı içinde (35-92), İletişim Yayınları, İstanbul.
- _____ (2010), **Osmanlı’da Eğitimin Modernleşmesi (1839-1908)**, 1. Baskı, İstanbul: İletişim Yayınları.
- Sormaz, Fulya (2012), **Çocukluk, Oyun ve Oyuncak: Sosyo-Kültürel Bir Analiz**, 1. Baskı, İkinci Adam Yayınları, İstanbul.
- Steinberg, Laurence (2007), **Ergenlik**, (Haz. Figen Çok), 1. Baskı, İmge Kitabevi, İstanbul.
- Şen Sönmez, Ürün (2013), “Fatma Âliye’nin Muhâdârât Adlı Romanında Kadının Eğitimine Dair”, **Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, (2) 2, 295-311.
- Şemsettin Sami (2015), **Taaşuk-ı Tal’at ve Fitnat**, (Haz. N. Ahmet Özalp), 2. Baskı, Kapı Yayınları, İstanbul.
- Şensoy, Naci (1949), “Çocuk Suçluluğu, Küçüklük, Çocuk Mahkemeleri ve İnfaz Müesseseleri”, **İstanbul Üniversitesi Hukuk Fakültesi Mecmuası**, 1(1), 95-166.
- Şentürk, Ahmet Atilla (2002), **XVI. Asra Kadar Anadolu Sahası Mesnevilerinde Edebi Tasvirler**, 1. Baskı, Kitabevi Yayınları, İstanbul.
- Şimşek, Murat (2012). “İslâm Hukuku ve Pozitif Hukuk Açısından Çocukta Ceza Ehliyeti”, **İnsan ve Toplum**, 2 (3), 139-164.

- Tan, Mine (1989), “Çağlar Boyunca Çocukluk”, **Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi**, 22(1), 71-88.
- Tanpınar, Ahmet Hamdi (1977), **Edebiyat Üzerine Makaleler**, 2. Baskı, Dergâh Yayınları, İstanbul.
- _____ (2008), **19. Asır Türk Edebiyatı Tarihi**, 3. Baskı, Yapı Kredi Yayınları, İstanbul.
- Tansel, Fevziye Abdullah (1958), “Sâmi Paşazade Sezai”, **Türkiyat Mecmuası**, XIII, 1-30.
- Timuroğlu, Senem (2020), “Fatma Aliye: 19. Yüzyılda Osmanlı’nın İlk Transnasyonal Müslüman Kadın Yazar ve Düşünürü”, **Kanatlanmış Kadınlar**, 1. Baskı içinde (23-122), İletişim Yayınları, İstanbul.
- Tuğcu, Emine (2018). “Bir Osmanlı ve Bir Çerkes: Sergüzeşt Romanında Özgürlüğün Bedeli” **bilig**, 86, 45-64.
- Tuğluk, İbrahim Halil (2010), “Tıfl-ı Dil-Beste Dilber: Divan Şiiri’nde Sevgilinin Yaşı”, **Turkish Studies**, 5(3), 541-558.
- Uçan, Lale (2012), “Osmanlı Çocuk Dergilerinin Çocuk Kimliği Üzerine Etkileri”, **Osmanlı Dünyasında Çocuk Olmak**, 1. Baskı içinde (167-205), Dem Yayınları, İstanbul.
- Uçar, Aslı (2012), **Teselliyi Eşyada Aramak: Türkçe Romanda Nesnelere**, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Bilkent Üniversitesi Ekonomi ve Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Ulu, Cafer (2014), “Osmanlı Devleti’nin Son Döneminde Mürebbiyelik Müessesesi”, **Turkish Studies**, 9/1, 595-610.
- Ülger, Mustafa (2008), “19. Yüzyıl Osmanlı Fikir Hayatında Konakların Yeri”, **Fırat Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi**, (13) 1, 197-206.
- Ürekli, Fatma (2002), “Tanzimat Dönemi Osmanlı Eğitim Sistemi ve Kurumları”, **Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi**, 3, 382-406.
- Üstel, Füsun (2002), “II. Meşrutiyet ve Vatandaşın ‘İcadı’”, **Modern Türkiye’de Siyasi Düşünce**, 1. Baskı içinde (166-179), İletişim Yayınları, İstanbul.
- _____ (2008), **Makbul Vatandaşın Peşinde**, 3. Baskı, İletişim Yayınları, İstanbul.
- Veblen, Thorstein (1995), **Aylak Sınıf**, Marmara Üniversitesi Teknik Eğitim Fakültesi Matbaası, İstanbul.
- Yavuz, Hilmi (2008), “Medeniyet: Parça mı Bütün mü?”, **Edebiyat ve Sanat Üzerine Yazılar**, 1. Baskı içinde (79-81), Yapı Kredi Yayınları, İstanbul.

Yazgıç, Kâmil (1940), **Ahmet Midhat Efendi Hayatı ve Hatıraları**, 1. Baskı, Tan Matbaası, İstanbul.

Yerasimos, Marianna (1993), “16-19. yüzyılda Batı kaynaklı gravürlerde Osmanlı çocuk figürleri”, **Toplumsal Tarihte Çocuk**, 1. Baskı içinde (58-68), Tarih Vakfı Yurt Yayınları, İstanbul.



ÖZGEÇMİŞ

Hüseyin AYZ, 17.03.1987 tarihinde Samsun İli İlkadım İlçesi'nde doğdu. 2001 yılında İstiklâl İlköğretim Okulu'nu; 2005 yılında Cumhuriyet Lisesi'ni; 2009 yılında Giresun Üniversitesi - Fen Edebiyat Fakültesi, Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü'nü bitirdi. 2011 yılında da Karadeniz Teknik Üniversitesi - Sosyal Bilimler Enstitüsü, Türk Dili ve Edebiyatı Anabilim Dalında yüksek lisans programını bitirdi. 2012 yılında Karadeniz Teknik Üniversitesi - Sosyal Bilimler Enstitüsü, Türk Dili ve Edebiyatı Anabilim Dalında doktora programına başladı.

AYZ, evli ve bir kız çocuk babası olup, İngilizce bilmektedir.