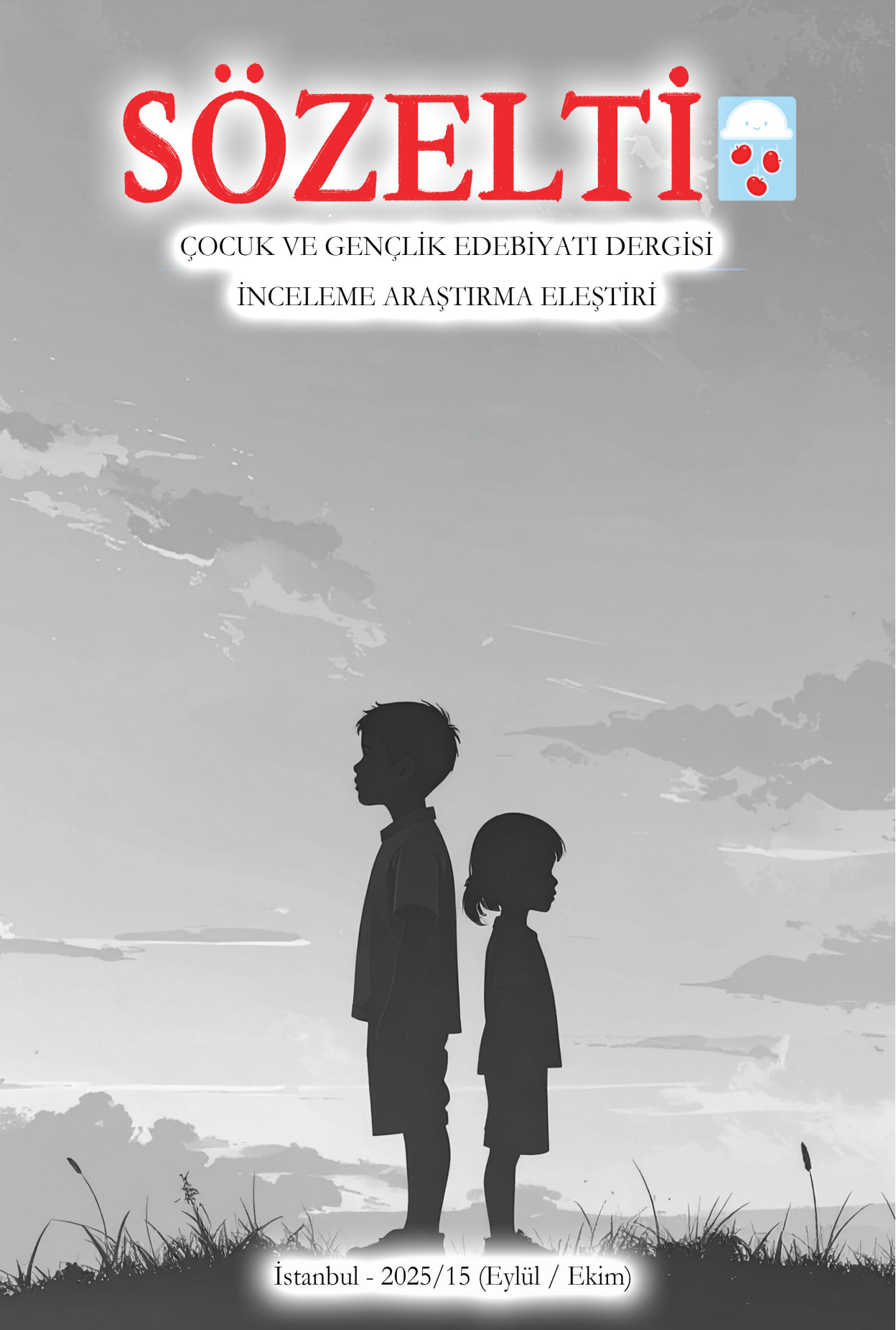
SÖZELTİ

ÇOCUK VE GENÇLİK EDEBİYATI DERGİSİ

İNCELEME ARAŞTIRMA ELEŞTİRİ



İstanbul - 2025/15 (Eylül / Ekim)

KÜNYE

Kurucu ve Yayın Yönetmeni:
Necdet Neydim

Dergi Editörleri:
Enise Eryılmaz, Semanur Ağca, Tuğçe Ören

Web Tasarımı:
Gökalp Koçak

Logo Tasarımı:
Gökçe Akgül

Dergi ve Kapak Tasarımı:
Burak Özkaracahisar

Danışma Kurulu:
Asalet Erten, Alev Bulut, Filiz Şan, Yeşim Tükel

Düzelti Ekibi:
İrem Tunay, Semanur Selçuk, Şehnaz Helvacılar

Yayın Kurulu:
Asalet Erten, Erkan Çer, Fatih İkiz, Göksenin Abdal, Hikmet Asutay,
İpek Ortaer Montanari, İlkiz Tülek

Yazı ve Araştırma Kurulu:
Büşra Yaman, Ensa Filazi, Meltem Kılıç, Neslihan Demez, Nurcan Demir

Makale, Araştırma ve Çevirisi Yayınlananlar:
Asalet Erten, Deniz Engin, Dilek Akın, Erva Yalçın, Gizem Bulut, İlayda Altuner,
İlkiz Tülek, İpek Ortaer Montanari, Miray Gültekin, Naimenur Çalışkan,
Necdet Neydim, Nüseybe Hilal Zorlu, Ravza Boyar Devlen, Semanur Ağca,
Zeynep Erbay

Sözelti
Çocuk ve Gençlik Edebiyatı Dergisi
İnceleme Araştırma Eleştiri
ISSN: 2718-0573

www.sozelti.com

Önsöz.....I

Bu Sayımızda.....III

ÖZGÜN YAZI VE MAKALELER

Akran Zorbalığı, Okul, Aile ve Edebiyat - Necdet Neydim.....2

Çağımızın Kâbusu Akran Zorbalığı…- Dilek Akın.....8

Zorbalık ve Huysuz Uğurböceği - Asalet Erten.....10

Fantastik Bir Edebî Evrenin Sosyal Gerçekliği: Harry Potter Serisi ve Zorbalık - Gizem Bulut.....18

Telif ve Çeviri Çocuk Edebiyatında Zorbalık Teması - Semanur Ağca.....30

MAKALE ÇEVİRİLERİ

Trudy Ludwig'in Üç Çocuk Kitabında Zorbalık Üzerine Bir Analiz - İlkiz Tülek.....48

Paramparça Kalpler Çocuk ve Gençlik Edebiyatında Nefret ve Şiddet - S. İpek Ortaer Montanari.....74

Çocuk Edebiyatı: Zorbalığa Dair Algılar - Miray Gültekin.....92

Yalnızlık: Çocuklarda ve Gençlerde Görülen Akran Zorbalığının Nedeni mi Yoksa Sonucu mu? - İlayda Altuner / Naimenur Çalışkan.....104

Çocuk ve Sinema: Çocukluk Olgusunun Sinemadaki Temsilleri - Deniz Engin.....128

FİLM İNCELEMELERİ

Çocuk ve Gençlik Edebiyatında Zorbalık Konulu Film ve Diziler - Nüseybe Hilal Zorlu.....142

TELİF VE ÇEVİRİ ÖYKÜLER

Gölgem ve Ben- Zeynep Erbay.....156

Kayıp Renkler - Ravza Boyar Devlen.....164

Duygu’nun Duyguları - Necdet Neydim.....170

Arkadaş mıyız? - Erva Yalçın.....176

Ollie Korkuyor! - Miray Gültekin.....180

Uğurböceği ve Sonbahar Çiğdemi - Nüseybe Hilal Zorlu.....184

ÖZGEÇMİŞLER

Sözelti 5. Yılını Bitirdi ve On Beşinci Sayı Elinizde

2021 yılının ocak ayında birinci sayımızın önsözüne şöyle başlamıştım:

"Tam on yıl önce başlamış bir sevdaydı çocuk ve gençlik edebiyatı alanında bir dergi çıkarmak. Popüler bilimsel bir dergi olsun diye düşledik durduk. Bu dergi çalışmasının hem edebiyat hem de inceleme, özellikle eleştiri ve araştırma içermesi de önemliydi. Açık söylemek gerekirse böyle bir dergi yoktu ve bu boşluk uzun yıllardır doldurulamadı. Var olan dergiler tanıtım dergisi olmaktan öteye gidemediler. Bu boşluğu dolduracak, alanla ilgili tüm bileşenleri akademik temele dayanan bir dergi çerçevesinde toplayacak ve alana bilimsel-düşünsel olarak katkı yapacak bir dergi olarak yola çıkma düşüncesi aklımızın bir kenarında değil merkezinde hep var oldu."

Bu sözler başlangıç cümlelerimizdi. Mutluyuz ki yola çıktık ve yolda kalmadan beşinci yılımızın son sayısı "on beşinci sayı"mızı yayımlıyoruz.

Ve yine temel değerlerimiz açısından evrensel değerler olarak ele alınan çocuk edebiyatı değerlerini dergimizin değerleri olarak ele aldık ve bunu bu on beşinci sayıda özenle saklı tuttuk. Bunları yaparken derginin bağımsızlığına özen gösterdik ve her zaman nesnel davrandık. Herkese karşı bilimsel sorumluluk gereği hep mesafeli ve sorgulayıcı bir tutum içinde bulunduk. Hiçbir kitabı ve yazarı kutsallaştırmadık. Övgü ya da yergiye yer vermedik. Akademik ölçülerde tanıtım ya da eleştiriler yer aldı yayımlarımızda.

Her sayımız bir dosya konusunu da ele aldı. Bu konuda akademik bilgi eksikliği varsa -ki çok fazla var- bu eksikliği çeviri makaleler yoluyla tamamlamaya çalıştık ve dünyanın bir çok ülkesindeki bilim insanları ile iletişim kurup onların makalelerini yayımlama izni aldık, etik değerleri koruyarak o makaleleri yayımladık. Böylece akademik bilgi açısından dünyayı kendi insanımıza getirme ve bilinçlendirme yolunda önemli bir görevi yerine getirdik. Ayrıca çeviri makalelerin varlığı yereldeki araştırmacılarımıza yeni bakış açıları ve araştırma alanları sağladı. Bunları

gerçekleştirirken yurt dışında ve içinde, üniversitelerde görev yapan çevirmen arkadaşlarıma özverili katkıları için gönül dolusu teşekkür ediyorum. Onlar olmasa eksik kalırdık. Bu vesileyle, Sözelti ekibinin değerli çevirmenlerinin 30 Eylül Dünya Çeviri Günü'nü gönülden kutluyorum.

Ekibimize gelince, derginin her kademesinde yer alan ekip, bu derginin bağımsız kalmasının ve bugüne gelmesinin en önemli bileşenidir. Bütünüyle gönüllü paylaşımla gerçekleşen süreçte kimse "yoruldum ben gidiyorum" dememiştir. Buna sadece şükran duygularımı ifade edebilirim. "Sağ olun arkadaşlar!"

Okur açısından ele aldığımda Türkiye'deki akademik çevre, öğretmenler ve ebeveynler dergimize oldukça olumlu ilgi gösterdi. Okurlarımız var olsa da araştırma makalesi yayımlamak açısından eksik kaldığımızın tanıklığını da yaptık. En basit örnek olarak söyleyecek olursak dosya konusu "akran zorbalığı" olan bu sayımıza özgün yerli makale gelmedi, bu boşluğu çeviri makaleler ile doldurduk.

Akran zorbalığı günümüzde çok önemli bir sorunken bu soruna yönelik (saptayıcı ve derleme) araştırmalar psikolog ve sosyologlar tarafından yapılmış, ancak yayınevleri ve yazarlarımız bu alana çok yoğun ilgi göstermemiştir. Yaptığım küçük bir araştırmada çok fazla kitap çalışması olmadığını gördüm. Bunda ailelerin çocuklarını koruma içgüdüsü rol oynarken, eğitim sisteminde okulların çocukların bu sorununu görmezden gelmeye çalışması oldukça fazla rol oynuyor. Oysa bunu açık yüreklilikle ve kusurlarımızı kabul ederek ele almamız, geleceğimizi daha sağlıklı kurmaya yarayacaktır.

Sonuç olarak rüştünü ispat etmiş, kendini hep yenilemeye çalışan bir dergi var karşınızda. Bunda elbette sizlerin ilgi ve desteği çok önemli bir yer tutuyor. Biz de bunun bilincinde olarak sevgiyle, tutkuyla çalışmaya devam ediyoruz. Nice sayılarda görüşmek dileğiyle.

Necdet Neydim

Sözelti Kurucu ve Yayın Yönetmeni

Sözelti'nin On Beşinci Sayısı Yayında!

Çocuk ve gençlik edebiyatına dair nitelikli yazılar sunan Sözelti, on beşinci sayısıyla yeniden siz okurlarımızla buluşuyor. Her sayımızda olduğu gibi bu sayımızda da çocuk edebiyatını farklı açılardan ele alan inceleme, araştırma, çeviri, film incelemesi ve öykü çalışmalarına yer veriyoruz.

Bu sayımızın dosya konusu, "Çocuk ve Gençlik Edebiyatında Zorbalık" olarak belirlendi. Akran zorbalığının bireyler, aile ve toplum üzerindeki etkileri, çocuk kitaplarında zorbalık temsilleri, edebiyatın bu soruna yaklaşımı ve sinema ile öykülerdeki yansımaları üzerinden hazırlanan yazılarla, çocuk ve gençlik edebiyatında önemli bir meseleye farklı açılardan ışık tutmayı amaçlıyoruz.

Bu sayımızda beş özgün çalışma yer alıyor. Necdet Neydim'in "*Akran Zorbalığı, Okul, Aile ve Edebiyat*" başlıklı yazısı, konuyu disiplinler arası bir bakış açısıyla ele alıyor. Dilek Akın'ın "*Çağımızın Kâbusu Akran Zorbalığı…"* yazısı, zorbalığın günümüzdeki yansımalarını tartışıyor. Asalet Erten'in "*Zorbalık ve Huysuz Uğurböceği"* başlıklı incelemesi, zorbalık kavramını farklı tanımlar ve yaklaşımlar üzerinden tartışarak Eric Carle'nin çocuk edebiyatındaki örneğiyle somutlaştırırken, Gizem Bulut'un "*Fantastik Bir Edebî Evrenin Sosyal Gerçekliği: Harry Potter Serisi ve Zorbalık"* adlı yazısı popüler kültür ve zorbalık ilişkisini gündeme taşımaktadır. Son olarak, Semanur Ağca'nın "*Telif ve Çeviri Çocuk Edebiyatında Zorbalık Teması*" başlıklı yazısı, zorbalık temasının çocuk kitaplarında nasıl işlendiğini değerlendiriyor.

Makale çevirileri bölümünde ise İlkiz Tülek'in İngilizceden çevirdiği *"Trudy Ludwig'in Üç Çocuk Kitabında Zorbalık Üzerine Bir Analiz"*, İpek Ortaer'in İtalyancadan çevirdiği *"Çocuk ve Gençlik Edebiyatında Nefret ve Şiddet"*, Miray Gültekin'in İngilizceden çevirdiği *"Çocuk Edebiyatı: Zorbalığa Dair Algılar"*, İlayda Altuner ve Naimenur Çalışkan'ın İngilizceden çevirdiği *"Yalnızlık: Çocuklarda ve Gençlerde Görülen Akran*

Zorbalığının Nedeni mi Yoksa Sonucu mu?" ile Deniz Engin'in İngilizceden çevirdiği *"Çocuk ve Sinema: Çocukluk Olgusunun Sinemadaki Temsilleri"* başlıklı çeviriler yer almaktadır.

Film incelemeleri bölümünde Nüseybe Hilal Zorlu'nun hazırladığı *"Çocuk ve Gençlik Edebiyatında Zorbalık Konulu Film ve Diziler"* başlıklı yazı, çocuk ve gençlik edebiyatı ile görsel-işitsel anlatılar arasındaki ilişkiyi ele almaktadır.

Son olarak, telif ve çeviri öyküler bölümünde Zeynep Erbay'ın "*Gölgem ve Ben*", Ravza Boyar Devlen'in "*Kayıp Renkler*", Erva Yalçın'ın "*Arkadaş Mıyız?*", Necdet Neydim'in "*Duygu'nun Duyguları*", Miray Gültekin'in "*Ollie Korkuyor!*" ve Nüseybe Hilal Zorlu'nun "*Uğurböceği ve Sonbahar Çiğdemi*" başlıklı öyküleri okurlarımızla buluşuyor.

Sözelti olarak, çocuk ve gençlik edebiyatının güncel sorunlarını görünür kılmayı, farklı bakış açılarını bir araya getirmeyi ve edebiyatın sınırlarını genişletmeyi sürdürüyoruz.

Bu sayımızda emeği geçen tüm yazar, çevirmen ve editörlerimize teşekkür eder, zorbalık teması etrafında hazırlanan bu özel sayımızı keyifle okumanızı dileriz.

Keyifli okumalar!

Dergi Editörleri

ÖZGÜN YAZI ve MAKALELER

Akran Zorbalığı, Okul, Aile ve Edebiyat

Necdet Neydim

Akran zorbalığı denince belli mekân ve ortamlarda yaygınlaşarak süren kritik bir toplum sağlığı sorunundan söz ediyoruz demektir. Bu sürecin sağlıklı çözüme ulaşmaması toplumda ciddi iletişim ve yaşam sorunlarının ortaya çıkmasına neden olabilir.

Akran zorbalığı, çocuk, genç yetişkin birinin ya da birilerinin ortak ya da bireysel olarak karşısında bulunan başka birilerine duygusal veya fiziksel olarak zarar vermesi ve onların travma yaşamalarına neden olması şeklinde tanımlanabilir.

Yaşananın zorbalık olarak tanımlanması için sistematik sürdürülür durumda olması, yaşayan (mağdur) ve yaşatan (zorba) arasında güç dengesizliğinin olması (bu dengesizlik bedensel ya da düşünsel bağlamda bir farklılık içerebilir), ruh ve beden sağlıksızlıkları yaşanması, okul ve iş yaşamında başarısızlıklara yol açması önemli belirtilerdir.

Zorba, çoğunlukla zorbalama isteği duyan ve bunu daha güçsüz, direnme becerisi yetersiz kişilere bilinçli ve düzenli uygulayan kişi ya da kişilerdir.

Zorba, zorbalama sürecinde zorbalanana karşı dilsel, bedensel, psikolojik şiddet uygulayarak onun bir biçimde kendini hiçlemesine ve değersiz hissetmesine, sosyalleşme ve iletişim becerilerini yitirmesine neden olmaktadır. Özellikle ergenler arasında daha fazla yaşanan bu süreç kendini koruma içgüdüsü ile gruplaşmalara neden olmakta ve bu durum daha ötesinde çeteleşmeye ve daha yoğun sosyal sorunlara neden olabilmektedir.

Zorba, zorbalama eyleminde zorbalanana sadece sözel ve fiziksel şiddet uygulamaz, bunu aynı zamanda doğrudan olmayan eylemlerle gerçekleştirebilir.

Okulda sınıf ortamında bir öğrencinin akranları tarafından yalnızlaştırılması ve onlar tarafından istenmediği mesajının verilmesi, onunla ilgili dedikodu yayılması, ona bakışı değiştirme çabası ciddi bir sosyal yalnızlık içinde bırakma şiddetidir. Doğrudan fiziki saldırı yapılmasa da ötekileştirme ve sevilmediği duygusunu oluşturma sosyal zorbalık olarak ele alınabilir.

Kültürel, inançsal ve etnik nedenlerle dışlama, dışlanan kişinin yalnızlaşması ve çaresizliği şeklinde ortaya çıkar. Bu dışlama, kıyafeti nedeniyle olabilir, rengi nedeniyle olabilir ayrıca kültürel aidiyeti de neden olabilir.

Daha güçsüz göründüğü düşünülen kız çocuklarının sosyal ortamlarda dışlanması, tacize uğraması da onların zorbalanması anlamına gelir. Taciz dediğimizde kızlara yönelik incitici mesajların yanı sıra onların görüntülerinin sosyal medyada yayınlanması ya da yayınlama tehdidi de bu zorbalığın yansıması olarak ele alınabilir. Ve bu uygulamanın en tehlikelisi siber zorbalıktır ve bunun ayrıntılı olarak ele alınması gerekir.

Zorbalama eylemini gerçekleştirenlerin bunu günlük hayatta olağanlaştırdıkları, doğal iletişim biçimine dönüştürdükleri görülür.

Bu sürecin yalnız ergenlikte değil, yetişkinlikte de devam ettiğini görürüz. Ergenlikte kimlik arayışı olarak ortaya çıkan bu eylemlerin yetişkinliğe geçişte içselleştirilmiş eylemler olması olağandır. Aile içinde eşine ve çocuklarına şiddet uygulayan bu kişilerin çocuklarının da zorbaca davranışlar sergilemesi şaşırtıcı bir sonuç olmaz.

Siber zorbalık dediğimizde gençlerin her türlü yasal, etik ve ahlaki sınırları aşıp başkalarının hayatına izinsiz girmesi, zorbalananın her türlü sırrına, özel hayatına dönük bilgilere ulaşıp bunları ona karşı kullanma eylemine geçme, onun kişiliğini hiçleme ve aşağılamada bulunması söz konusudur.

Ergenlerin devamlı alarm halinde olması kaygı düzeylerini olumsuz etkiler ve bu da uzun dönemde kronik strese neden olabilir. Kronik stres, bağışıklık sistemini zayıflatır ve fiziksel sağlık sorunlarının meydana gelmesine neden olabilir. Zorbalığa maruz kalan ergenlerde en sık rastlanan somatik semptomlar, uyku bozuklukları, mide bulantısı, migren ve baş dönmesidir. Zorbalığı deneyimleyen mağdurların mağdur olmayanlara göre daha yüksek altını ıslatma, yorgunluk ve iştahsızlık riskiyle ilişkili olduğu bilinmektedir. Bunlar zorbalığa maruz kalan

çocuklar arasında daha yüksek sayıda gözükmektedir. İntihar olgusuna zorbalığa maruz kalan ergenlerde fazla rastlanmaktadır. Ergenlik döneminde deneyimlenen zorbalık, kendine zarar verme veya intiharı düşünme yüksek risk barındırmaktadır.

Zorbalığın öğrenim başarısındaki etkilerine baktığımızda; zorbalananın okul notlarının düştüğü ve devamsızlığın arttığı görülür.

• Sözel zorbalık olarak tehdit, hakaret, huzur bozucu davranışlar, sosyal zorbalık kapsamında nefret ve ayırımcılık, özel hayatın gizliliğini ihlal, şantaj, intihara yönlendirme;

• Fiziksel zorbalıkta ise, kasten yaralama, sonunu düşünmeden zarar verme, eziyet etme, çocukların cinsel istismarı, kasten adam öldürme, taksirle ölüme yol açma;

• Siber zorbalık kapsamında bilişim sistemine girme suçu söz konusudur.

Nasıl önlenir?

Özellikle öğrencilerin maruz kaldığı zorbalıklara karşı yapılması gereken müdahale yöntemleri konusunda çok kapsamlı çalışmaların varlığından söz etmek oldukça zordur. Konunun araştırılması ve bu konuda ortaya çıkan birikim oldukça niteliklidir ancak bunu önlememe konusunda çalışmaların gerçekleşmesi için okul sisteminin, öğretmenlerin ve ebeveynlerin konuya dahil olması gerekir. Okulların öğrencilere dönük sorumluluk alma konusunda çekinik davranması ya da ünlerinin kötü olmasını önlemeye çalışma adına yaşananları küçültme ya da reddetme eğilimi göstermeleri, sorunu çözme konusunda yapılan çalışmaları engelleyici etki yaptığı gerçeğini ortaya çıkarmaktadır. Okul yönetimleri, öğretmenler okullarında yaşananları görmezden gelmekte, ebeveynler ise çocuklarını koruma adına onların "çok cici çocuklar" olduğunu iddia etmektedirler. Bu da soruna yönelik etkin çalışmaları engellemektedir. Görüldüğü gibi şiddet şiddeti doğurmaktadır.

Özellikle mağdur, saldırgan ve izleyici olmak üzere tüm aktörlerin, dinamiklerinin multidisipliner bir yaklaşımla çalışılması ve değerlendirilmesi, akranlar arası şiddetin önlenmesi ve azalmasında dikkat çekici rol oynayacağını göz önüne alabiliriz.

Çocuk ve gençlik edebiyatımızda sorunun nitelikli bir biçimde ele alınıp alınmadığına baktığımızda karşımıza çıkan tablo bu konuda bir tanıklık yapmamıza olanak sağlamaktadır.

Mart Arık'ın yazdığı Robon isimli kitap, çocukların sosyal medyada kurduğu ilişkilere ve siber zorbalığın yol açtığı sorunlara değinir. Sanal (siber) zorbalığı ele alan kitap bu zorbalığın gerçek hayattaki etkilerini paylaşır ve çocukların interneti güvenli ve bilinçli kullanmaları gerektiğini vurgular.

Eleanor Estes'in "Yüz Elbisenin Sırrı" isimli romanında sınıf içindeki dışlama, alay etme ve yoksulluk üzerinden yapılan zorbalıktan söz edilir. Wanda Petronski, sınıf arkadaşları tarafından sürekli alay edilen utangaç bir kızdır. Her gün okula aynı soluk elbiseyle gelmesine rağmen, çekmecesinde "yüz tane elbisesi" olduğunu söyler. Bu durum, özellikle sınıfın popüler kızı Peggy ve onun en iyi arkadaşı Maddie'nin alay konusu olur. Wanda'nın okuldan ayrılmasıyla gerçek ortaya çıkar ve sınıf arkadaşları pişmanlık duyarak zorbalığın sonuçlarıyla yüzleşir. Kitap, empati, pişmanlık ve sessiz kalmanın da bir zorbalık biçimi olabileceği konularını işler.

Bengi Semarci'nin "Zorba Arkadaş İstemem" isimli kitabı okul öncesi döneme seslenen resimli bir zorbalık kitabıdır. Çocuklara zorbalık kavramını, farklı zorbalık türlerini ve zorba davranışlarla nasıl başa çıkılacağını anlatan bir rehber kitaptır. Arkadaşlık ilişkilerinde sağlıklı sınırlar koymanın, kendine güvenmenin ve gerektiğinde yardım istemenin önemini vurgular. Daha çok bilgilendirici ve farkındalık yaratıcı bir yaklaşımla hazırlanmıştır.

Rıfat Batur'un "Zorbalık" isimli kitabında fiziksel ve sözlü zorbalık, kurbanın iç dünyası, güç dengesizliği, kitabın anlatıcısı olan ana karakter, kendisinden daha iri ve zorba olan Okan'ın sürekli baskısı altındadır. Okan, hem fiziksel olarak ona zarar verir hem de alaycı lakaplar takar. Ana karakter, zayıf ve hassas yapısı nedeniyle bu durumdan çok mustariptir. Hikâye, fiziksel güçten ziyade, zorbalıktan kurtulmak için zekâya ve farklı çözümlere ihtiyaç duyulduğunu gösterir. Karakter, güçlü pazılar yerine farklı bir çare bulma arayışına girer.

Bizdeki zorbalığa değinen edebiyat metinlerinin konuyu ele alırken daha çok okul öncesine değinir olması, ergen ve genç dünyasıyla kıyaslanması zor, ayrıca çocuk gerçekliği açısından sorunlu gibi görünüyor. Bu konuda yazar ve yayıncıların yayınlanan akademik araştırmaları iyi incelemesi ve toplumsal gerçekler konusunda daha donanımlı olmaları gerekir.

Sonuç olarak günümüzde yaşanan gerçeklerin, şiddetin ve zorbalığın öyle küçük önlemlerle aşılabileceğini söylemek oldukça zordur. Şiddetin cinayetlere, hatta işkenceli cinayetlere dönüştüğü ve acımasızlığın dayanılmaz raddeye geldiği bu süreçte çok geniş toplum kesimlerinin bir araya gelip açık bir şeklide yaşananları ele alması, her ayrıntıyı reddetmek üzerine değil, gerçeğin kendilerine dokunan yanlarını kabullenerek ve bu konudaki eksikleri elbirliği ile düzeltmeye çalışmayı kabul ve onaylayarak yola çıkmak gerekmektedir.

Çağımızın Kâbusu Akran Zorbalığı…

Dilek Akın

Çocukluk; Hayatın en masum, en renkli, en savunmasız zamanları. O yaşlarda ne bir gücümüz vardır, ne de kendimizi koruyacak kadar sosyal becerimiz. Genellikle oyun, arkadaşlık, okul ve aileden ibarettir hayat. Okul çantası sırtımızda, defterler elimizde bir dünyayı taşırız sanki. Ama bazen bu renkli dünyaya bir gölge düşer, okula hevesle giden adımlar tedirginleşir. İşte o gölgenin adı akran zorbalığı.

Nedir akran zorbalığı… Akran zorbalığı, bir çocuğun ya da gencin, kendi yaşıtlarından biri tarafından sürekli ve kasıtlı olarak fiziksel, sözel ya da psikolojik şiddete maruz kalmasıdır. Zorbalık kasıtlı olarak yapılan, tekrarlayan ve mağdur ile zorba arasında güç dengesizliği içeren bir davranış biçimidir. Bir çocuğun sabah okula gitmek istememesi, derslere ilgisinin azalması, hırçınlaşması ya da tam tersi evde daha içine kapanık hale gelmesi… Bunların hepsi, dışarıdan sıradan gibi görünen göstergelerdir aslında. Zorbalık, çoğu zaman fiziksel bir şiddetle değil, görünmeyen ama daha da derin izler bırakan sözel ya da duygusal yollarla kendini gösterir. Alay edilmek, dışlanmak, arkadaş grubuna alınmamak ya da sosyal medyada küçük düşürülmek… Hepsi aynı kapıya çıkar:

Değersiz hissetmek.

Peki, bir çocuk neden başka bir çocuğa zorbalık yapar? Bu sorunun kesin bir cevabı yok ama araştırmalar gösteriyor ki, genellikle kendini yetersiz hisseden, evde şiddet gören ya da ilgi açlığı çeken çocuklar, kontrol edemedikleri duygularını başka çocuklar üzerinde baskı kurarak ifade ediyorlar. Yani zorbalık yapan çocuklar da aslında bir başka yaranın taşıyıcısı olabilir. Bu nedenle mesele sadece mağdura değil, zorba çocuğa da destek olmakla ilgilidir. Bu noktada hem ailelere hem öğretmenlere büyük sorumluluk düşüyor. Maalesef bazı öğretmenler, “Çocuklar arasında olur öyle şeyler” diyerek geçiştirirken, bazı ebeveynler de “Sen de karşılık ver” gibi yanlış yönlendirmelerle çocuğun duygularını daha da bastırmasına sebep oluyor.

İşin dijital boyutu ise gün geçtikçe daha ciddi bir hale geliyor. Siber zorbalık; sosyal medya üzerinden yapılan küçük düşürmeler, hakaretler, ifşalar… Bunlar, çocuğun kendi özel alanında bile güvende hissetmesini engelliyor. Ve bazen,

ekranın ardından söylenen bir söz, kişinin bütün duygu durumunu etkileyebiliyor. Hele ki ergenlik dönemindeki bir bireyin ruhsal kırılganlığını düşünürsek, bu tarz durumlar çok daha derin izler bırakabiliyor.

Peki, çözüm ne? İlk adım, görmezden gelmemek. "Çocuklar arasında olur" dememek. Her çocuğu önemsemek. Okullarda duyarlılık eğitimleri, akran destek programları, rehberlik hizmetlerinin güçlendirilmesi gibi çözümlerin yanında, evde ailenin davranışlarını geliştirilmesi de en az bunun kadar önemli. Çocuklar, en çok gördüklerini öğrenir. Aile içinde saygı, sevgi ve anlayış varsa çocuk da dışarıya bunu yansıtır. Önemli olan güvende hissetmelerini sağlamaktır. Onlara duygularını ifade edebilecekleri bir alan sunmak, dinlemek ve gerektiğinde yanlarında olduğumuzu göstermek bazen en etkili müdahaledir.

Akran zorbalığı, sadece birkaç çocuğun yaşadığı bireysel bir sorun değil; bir toplumun geleceğini etkileyen ciddi bir meseledir. Özgüveni zedelenmiş, kendini değersiz hisseden bir çocuk, ileride hayata da aynı pencereden bakar. Pencereleri hep aydınlığa, güzelliklere bakan nesiller yetiştirmek dileğiyle ….

Zorbalık ve Huysuz Uğurböceği

Asalet Erten

Günümüzde zorbalık ya da akran zorbalığı gündemi işgal eden konulardan birisi olmuştur. Ama her davranışa da zorbalık denemez. Zorbalığın tanımını yapmak önemlidir çünkü tanım belirsizleştikçe davranışın zorbalık olduğunu anlamak zorlaşır. Zorbalığın en önemli kriteri sürekliliğinin olması ve kasıtlı yapılmasıdır.

Uzman psikolog Büşra Tarçalır Erol'a göre 'zorbalık sadece fiziksel olarak güçlü olmakla ilgili değildir. Red Kit çizgi romanlarındaki ünlü Dalton kardeşlerden Joe Dalton, en kısa boylu kardeş olmasına rağmen bütün hain fikirler ondan çıkar. Aynı şekilde zorbalığa hedef olanlar da sadece minyon yapılı, yaşıtlarına göre ufak tefek olanlar değildir' (2019: 29)

Akran zorbalığı konusundaki ilk bilimsel çalışmalar Norveçli araştırmacı Dan Olweus tarafından yapılmıştır. Olweus , bu kavramı 'bir ya da birden çok öğrencinin kendilerinden çok daha güçsüz bir öğrenciye kasıtlı olarak tekrar eden bir biçimde olumsuz eylemlerde bulunması' şeklinde tanımlamıştır (1993) Tanımlardan anlaşıldığı üzere Tarçalır Erol ile Olweus aynı görüşte değildir. Tarçalır Erol her zaman zorba güçlü olan değildir ama Olweus ise güçlü olandır demektedir.

Ayas ve Pişkin'e göre ise zorbalık güç dengesizliğinin fiziksel veya psikolojik boyutta olduğu durumlarda ortaya çıkmaktadır (2011). Bu görüşe Rigby de katılmakta ve zorbalık 'zarar verme isteği duyan canlının bu isteğini doyurmak için kendisinden fiziksel, psikolojik ve zeka düzeyi bakımından daha aşağıda bulunanları tekrarlayıcı bir biçimde rahatsız etmesidir' diye tanımlar (1999).

Bu durumda, zorba, fiziksel ve psikolojik açıdan mağdurdan kendini daha güçlü hissederek onun üzerinde baskı kurabileceği inancına sahiptir. Mağdur ise kendini zorbadan daha zayıf algılayarak kendini savunamayacağını düşüncesi içindedir.

Zorbalık davranışı geçmiş zamanlarda var olduğu gibi günümüzde de hükmünü ve varlığını artırarak devam etmektedir. Zorba kendinde mevcut olan

gücü kendisinden daha zayıf ve güçsüz olanları incitmek, korkutmak ya da alay etmek, dalga geçmek için kullanmaktadır.

Zorbalıkta kullanılan yöntemlere gelimce, dolaylı ya da dolaysız olabilir. Fiziksel, sözel, sosyal ve siber (sanal ortamda) zorbalık şeklinde uygulanabilir. Sözel uygulama; küçümseme, aşağılama, iftira atma, azarlama ve alaycı tutum içerir. Fiziksel uygulama; fiziksel şiddet ve tutum sergiler. Sosyal uygulama; söylenti çıkarmak/yaymak, dedikodu yapmak, görmezden gelmek, kötü söz söylemek, dışlamak olabilir. Siber uygulama ise dijital teknolojiler kullanarak hedef seçilen kişileri korkutmak, kızdırmak ve utandırmaya yönelik davranıştır (Ogelman 2022).

Zorbalığın zorba ve mağdur (kurban) üzerindeki etkileri de düşünülmelidir. Bu durumda zorbalığı yaşayan hem mağdurun hem de zorbanın içine düştüğü sosyal ilişkileri, psikolojisi ve sağlığı olumsuz etkilenmektedir. Bu olumsuzluk acı çektirmek şeklinde açıklanabilir.

Zorbalık kavramı ve ona yaklaşımları, yöntemleri açıkladıktan sonra bu makalenin odağını Eric Carle'nin zorbalığı hayvanlar üzerinden anlattığı 'Huysuz Uğurböceği' başlıklı resimli çocuk kitabı örneğini inceleyelim. Eric Carle (1929 – 2021) çocuk kitapları yazarı ve çizeri olarak erken çocukluk edebiyatı içinde yerini almıştır. Güzel sanatlar ve grafik eğitimi almıştır. 70'ten fazla çocuk kitabı yazmış ve resimlemiştir. Bu alanda pek çok ödülü bulunmaktadır. Ayrıca Amerika Birleşik Devletleri'nin Amherst şehrinde bulunan The Eric Carle Museum of Picture Art çokça ziyaret edilen bir resimli çocuk kitapları müzesidir.

Eric Carle çocukluğundan başlayarak doğa ile iç içe olmuştur. Bunu babasıyla doğada yaptıkları gezintilerde bitkileri ve hayvanları tanımasına borçludur. Carle doğayı gözlemleyerek, kendi çocukluk deneyimlerinden faydalanarak, çevrenin doğayla ne kadar ilgili olduğunu düşünüp yaratıcılığını kullanarak çocukları bir yolculuğa çıkartmakta hem öğreterek hem de eğlendirerek onların dünyasında varlığını sürdürmüştür. Hikayelerini resimle tamamlayarak çocuk okura doğada bir gezinti yaptırıp sözel ve görsel bir şölen sunmaktadır. Kitaplarında kolaj tekniğini kullanarak ve parlak renklerle çocukların dünyasını aydınlatmaktadır.

'Huysuz Uğurböceği' (The Bad- Tempered Ladybird, 1977) Türkçeye Kuraldışı Yayınları tarafından 2016 yılında Nil Gün tarafından çevrilmiştir. Kare şeklinde bir kitaptır. 4 yaş üstü çocuklara hitap eder ve 44 sayfa uzunluğundadır.

Kitap ilerledikçe yazım puntoları değişerek büyümektedir çünkü kitabın kahramanı olan huysuz uğurböceği küçükten büyüğe doğru diğer hayvanlarla karşılaşmaktadır. Hayvanların cüssesi ile orantılı olarak böyle bir yöntem izlenmiştir. Örneğin, kitabın başında huysuz uğurböceği bir başka uğurböceği olan sevecen uğurböceği ile karşılaşınca punto küçük ama kitabın en sonunda bir balina ile karşılaşınca punto çok büyümüş ve adeta balina ile orantılı olarak devleşmiştir. Böylece metin ve resim uyumu sağlanmaktadır. Okul öncesi dönemde çocuk okur okuma yazma bilmediği için resimler çok önemlidir. Resimler aslında metnin açıklayıcısıdır. Çocuk hikayeyi resim yoluyla tahmin ettiği için resimle görsel okuma yapmaktadır.

Huysuz Uğurböceğinin hikayesi sabah saat 5 de güneş doğarken başlar. Sevecen uğurböceği kahvaltı için bir yaprağın üzerinde gördüğü yaprakbitlerini yemeye karar verir. Yaprakbiti yaprakların suyunu emen küçük bir böcektir. Yaprağın suyu bittikten sonra yapraklar ölür. Uğurböcekleri yaprakbitlerini yedikleri için bu ağaçlar ve bitkiler için faydalı bir şeydir. Ama tam o sırada huysuz uğurböceği de aynı şeyi yapmaya karar verir çünkü onun da kahvaltı saati gelmiştir. ‘Günaydın‘ diyen sevecen uğurböceğine ‘Git Günaydın‘ diyen bağırır huysuz uğurböceği ve yaprakbitlerini kendisinin yiyeceğini belirtir. Sevecen uğurböceği paylaşmayı önerir ama huysuz uğurböceği bunu kabul etmez. ‘Hayır, onlar benim, hepsi benim’ diyerek bağırır ve ‘Yoksa yaprakbitlerini yemek için benimle kavga mı etmek istiyorsun‘ diye sorar. Bunun üzerine sevecen uğurböceği ‘İlle de istiyorsan neden olmasın? diye nazikçe konuşur. Bu beklenmedik tepki karşısında huysuz uğurböceği geri adım atar çünkü kendinden daha az emin görünmektedir. Ama ‘Ay sen, benimle kavga etmek için yeterince büyük değilsin ‘der. ‘Peki o zaman sataşmak için neden daha büyük birisini bulmuyorsun‘ diye sevecen uğurböceği sorar. Huysuz uğurböceği ise ‘görürsün sen gününü‘ diye söylenip şişinerek uçup uzaklaşır.

Saat 6 da huysuz uğurböceği bir yabanarısı ile karşılaşır ve ona ‘kavga etmek ister misin? Diye sorar . Yabanarısı ise iğnesini göstererek ‘İlle de istiyorsan‘ diye cevap verir. Ama huysuz uğurböceği ‘Yok yok, sen yeterince büyük değilsin‘ diyerek hızla uzaklaşır.

Saat 7 de huysuz uğurböceği bir geyikböceği ile karşılaşır ve ona ‘kavga etmek ister misin? diye sorar. ‘İlle de istiyorsan’ diye keskin çenesini açarak geyikböceği cevap verir. Huysuz uğurböceği ‘Ay, sen yeterince büyük değilsin‘ diyerek yine hızla uzaklaşır.

Saat 8 de huysuz uğurböceği bir peygamberdevesi ile karşılaşır ve ona ‘Hey, sen kavga etmek ister misin?’ diye sorar ‘İlle de istiyorsan‘ diye peygamberdevesi uzun ön bacaklarını uzatır. Bunun üzerine huysuz uğurböceği Ama yine ‘Ay, sen yeterince büyük değilsin‘ diyerek hızla uzaklaşır.

Saat 9 da huysuz uğurböceği bir serçe ile karşılaşır ve ona ‘Hey, sen kavga etmek ister misin? diye sorar. ‘Bunun üzerine huysuz uğurböceği‘ Hımm, sen yeterince büyük değilsin’ diyerek hızla uzaklaşır.

Saat 10 da huysuz uğurböceği bir ıstakoz ile karşılaşır. Yine ‘Hey, sen kavga etmek ister misin ? ‘diye sorar. ‘İlle de istiyorsan diye ıstakoz kıskaçlarını uzatır. Bunun üzerine ‘huysuz uğurböceği ‘Ay, sen yeterince büyük değilsin’ diyerek uzaklaşır.

Saat 11 de huysuz uğurböceği bir kokarca ile karşılaşır. Ona ‘Hey, sen kavga etmek ister misin? diye sorar. ‘İlle de istiyorsan diye kokarca kuyruğunu havaya kaldırır. Aynı şekilde huysuz uğurböceği ‘Pöf, sen yeterince büyük değilsin‘ diyerek hızla uzaklaşır.

Öğlen saat 12 de huysuz uğurböceği avını sıkıca sarmış bir boa yılanı görür. Ona da ‘Hey, sen kavga etmek ister misin?‘ diye sorar. ‘İlle de istiyorsan öğle yemeğimi bitirir bitirmez‘ diye yılan tıslar. Yine huysuz uğurböceği ‘Ay, sen yeterince büyük değilsin‘ diyerek uzaklaşır.

Saat 1 de huysuz uğurböceği bir sırtlana rastlar. Ona ‘Hey sen, kavga etmek ister misin?’ diye sorar. ‘İlle de istiyorsan diyerek sırtlan ürkütücü bir kahkaha atıp dişlerini gösterir. Bunun üzerine huysuz uğurböceği hızla uzaklaşır.

Saat 2 de huysuz uğurböceği bir gorille karşılaşır. Ona ‘Hey, sen kavga etmek ister misin?‘ diye sorar. ‘İlle de istiyorsan’ diyerek goril göğsünü yumruklar. Bunun üzerine huysuz uğurböceği ‘Ay, sen yeterince büyük değilsin’ diyerek hızla uzaklaşır.

Saat 3 de huysuz uğurböceği bir gergedana toslar. Ona ‘Hey, sen kavga etmek ister misin?‘ diye sorar. ‘İlle de istiyorsan’ deyip gergedan boynuzlarını aşağı indirip dövüşmeye hazır olduğunu gösterir. Bunun üzerine huysuz uğurböceği ‘Yok yok sen yeterince büyük değilsin‘ diyerek hızla uzaklaşır.

Saat 4 de huysuz uğurböceği bir fille karşılaşır. Ona ‘Hey, sen kavga etmek ister misin?‘ diye sorar. ‘İlle de istiyorsan’ deyip fil hortumunu kaldırıp kocaman fildişini gösterir. Bunun üzerine huysuz uğurböceği ‘Ay, sen yeterince büyük değilsin‘ diyerek hızla uzaklaşır.

Saat 5 de huysuz uğurböceği bir balinaya rastlar. Ona 2 Hey, sen kavga etmek ister misin?‘ diye sorar ama balina hiç cevap vermez. Huysuz uğurböceği hep söylediği gibi yine ‘Ay, sen zaten yeterince büyük değilsin der ve oradan uzaklaşır. Saat 5.15 de balinanın yüzgeçlerinden birine ‘Hey, sen kavga etmek ister misin?’ diye sorar. Ama cevap yoktur. Saat 5.30 da balinanın diğer yüzgecine ‘Hey, sen kavga etmek ister misin?’ diye sorar. Ama yine cevap alamaz. Saat 5.45 de balinanın kuyruğuna ‘Hey, sen kavga etmek ister misin?‘ diye sorar. Ama bu bu defa balina kuyruğunu sallayarak huysuz uğurböceğine kocaman bir şaplak atar. Bunun üzerine huysuz uğurböceği denizin üzerinden savrularak karaya doğru yönlenir. Balinanın büyüklüğü 6.5 sayfa olarak verilmiştir. Yarım sayfa kuyruğa aittir ve kuyruk sayfası açılıp kapanmaktadır.

Saat 6 da huysuz uğurböceği başladığı noktaya geri dönmüştür. Onu görünce sevecen uğurböceği ‘Döndün ve çok acıkmış olmalısın. Ama hala yaprakbiti var. İstersen akşam yemeği olarak yiyebilirsin‘ der. Bunu duyan ıslak, yorgun ve aç huysuz uğurböceği ‘Oh, teşekkür ederim‘ dedi. Bir süre sonra bütün yaprakbitleri bitti. Yaprak da mutluydu ve teşekkür etti. Böylece iki uğurböceği de uykuya daldılar.

Huysuz uğurböceği daha öncede belirtildiği üzere sırasıyla sevecen uğurböceği, yabanarısı, geyikböceği, peygamberdevesi, serçe, ıstakoz, kokarca, boa yılanı, sırtlan, goril, gergedan, fil ve balina ile karşılaştı. Küçük büyük her hayvan kendisine ‘Sen kavga etmek ister misin?‘ diye sorulduğunda gerekçelerini söylediler ama ‘Ay, sen yeterince büyük değilsin‘ cevabı karşısında huysuz uğurböceğine haddini bildirecekleri mesajını verdiler. Ama huysuz uğurböceğinin sürekli ısrarlı ve kasti davranışından anlaşılacağı üzere zorbalığı apaçık ortada idi. Hep zorba yaklaşımı ve yöntemlerini sergiledi. Onun yöntemi sözel uygulama idi çünkü kendi cüssesine bakmadan karşısına kim gelirse gelsin aşağılamak, küçümsemek ve alay etmek yolunu tercih etti. Paylaşmayı hiç aklına getirmedi. Kendisinin herkesten büyük ve önemli olduğunu düşündü. Bu nedenle her zaman kavgaya tutuşmaya hazırdı. Ama balina ona en sonunda dersini verdi. Nihayet hatasını anlayan huysuz uğurböceği teşekkür ederek yaprakbitlerini paylaşarak yemeği öğrendi.

Olweus zorbalığı ‘genel olarak anti-sosyal davranışın ve kurallara karşı durma davranışının bir sonucu olarak gözlemlememiştir. Zorbalar farklı ortamlar ve olaylarda da bu davranışları oldukça kararlı, tutarlı bir özellikle sergilemeye devam etmişlerdir (1995). Benzer şekilde huysuz uğurböceğinin karşısına hangi hayvan çıkarsa çıksın ister küçük ister büyük olsun davranışı ve söylemi değişmemiştir.

Maden, Çınar ve Maden’e göre ‘zorbalık davranışında bulunanlar diğerleriyle karşılaştırıldığında özgüvenlerinin daha düşük, depresif ve kaygı seviyelerinin daha yüksek olduğu, yalnızlık duygusunu yoğun yaşadıkları, arkadaşlık ilişkilerinin kopuk olduğu görülmektedir (2025: 71).Bu durumda, huysuz uğurböceğinin neden böyle davrandığı daha iyi anlaşılmaktadır. İletişim bozukluğu yaşamaktadır. Ama sevecen uğurböceği ona paylaşmayı, teşekkür etmeyi sonunda öğretmiştir.

Çocuk okurlar bu huysuz, kendisini bir şey sanan uğurböceğine çok gülmüşleredir ama kuşkusuz ondan da çok şey öğrenmişlerdir. Ayrıca, Carle’nin yaratıcılığını vurgulayan özel kesim sayfalar çocukları zaman, büyüklük, şekil ve davranışlar olarak keşfe çıkarmıştır.

Kaynakça

Ayas, T ve Pişkin, M (2011) Lise Öğrencileri Arasındaki Zorbalık Olaylarının Cinsiyet, Sınıf Düzeni ve Okul Türü Bakımından İncelenmesi. İlköğretim Online 10 8/2. 550-568.

Carle, Eric (2020) The bat-Tempered Ladybird. UK: Penguin Random House. First edition 1977.

Carle, Eric (2016) Huysuz Uğurböceği. (Çev.) Nil Gün. İstanbul: Kuraldışı Yayınları.

Maden, H, Çınar, H., Maden, Ö (2025) Okullarda Akran Zorbalığı: Literatür Taraması. UPUES Journal Cilt: 2 Sayı: 1. 69-95.

Ogelman, G (2022) Küçük Çocuklarda Saldırganlık ve Zorbalık. Ankara: Nobel Yayıncılık.

Olweus, D (1993) Bullying at School. What We Know and What We Can Do. Cambridge: Blackwell.

Orweus, D (1999) Sweden. İçinde (Ed.) P. K. Smith et al. The Nature of School Bullying: A Cross National Perspective. London / New York: Routledge. 7- 27.

Ribgby, K (1999) What Harm Does Bullying Do. Children and Crime: Victims and Offenders Conference. Australian Institute of Criminology.

Tarçalır, Erol, Büşra (2019) Zor Balık. İstanbul: Sev Yayıncılık Eğitim ve Ticaret A.Ş.

Fantastik Bir Edebî Evrenin Sosyal Gerçekliği: Harry Potter Serisi ve Zorbalık

Gizem Bulut

1. Giriş

Saldırganlık insanın varoluşundan beri süregelen bir davranış biçimidir. Zorbalık, saldırganlığın türlerinden biridir. Fakat zorbalık tanımlanmasında eşit olmayan güç ilişkileri, süreklilik ve kasıtlı olma durumları yer alır (Olweus, 1999). İşveren-çalışan, öğretmen-öğrenci ilişkisinde zorbalık kavramıyla beraber mobbing kavramı da öne çıkar. Öğrenciler arasında yaşanan zorbalık içinse akran zorbalığı kavramının kullanıldığı görülür. Zorbalık konusundaki ilk çalışmalar, Dan Olweus tarafından 1970'li yıllarda İskandinav ülkelerindeki okullarda gerçekleştirilmiştir (Olweus, 1999). Olweus'un 70'li yıllarda İsveç, Norveç ve Finlandiya gibi ülkelerde yaptığı bir dizi araştırmadan sonra Avrupa ülkelerinde 80'li ve 90'lı yıllarda çeşitli araştırmaların yaygınlaştığı görülmektedir. Günümüzde ise akran zorbalığının yanı sıra siber zorbalığın da arttığı varsayılabilir.

Zorbalık, çocukluk ve ergenlik dönemlerinde bireyin gelişimini olumsuz etkileyen sosyal bir problemdir. Zorbalığın yaygınlaştığı düşünülünce zorbalığı önlemek ya da zorbalığa maruz kalındığında bireyin baş etme becerisini geliştirmek için bazı yöntemlerin araştırılması ve sistemleştirilmesi gerekir. Bu açıdan nitelikli edebî metinler, akran zorbalığını önlemede ya da zorbalığın etkilerini azaltmada araç olabilir. Kahramanla kurulan özdeşim, okur bireyde davranış değişikliği sağlayabilir. Bütün bunlar düşünüldüğünde olayların okul gibi bir mekânda geçtiği ve sosyal ilişkilerin ast-üst ilişkisine benzer bir şekilde sınıfsallık üzerine kurulduğu *Harry Potter* serisini akran zorbalığı üzerinden incelemek yerinde olacaktır.

Harry Potter serisi, İngiliz yazar J. K. Rowling tarafından yazılmış yedi fantastik romandan oluşur. Harry, bir büyücü olduğunu öğrenmesinin ardından Hogwarts Cadılık ve Büyücülük Okuluna gider. Ana hikâye, Harry'nin karanlık bir büyücü olan Lord Voldemort'a karşı verdiği mücadeledir. Seride olayların çoğu Hogwarts Cadılık ve Büyücülük Okulunda geçer. Hogwarts, canlı ve ayrıntılı bir mekândır. Hatta mekânın kahramanlaştığı bile söylenebilir. Ayrıca kahramanın gelişiminin ahlaki ve psikolojik boyutlarına etkisi olan bir mekândır. Okul arazisinde Yasak Orman ve öğrencilerin gecenin karanlığında yelken açmak zorunda kaldığı derin ve gizemli bir göl bulunur. Göl ve orman hem tehlikeli hem de yardımsever fantastik varlıklarla doludur. Yasak Orman'ın bekçisi birinci sınıf öğrencilerine gece yolculuklarında rehberlik eden nazik bir yarı dev olan Hagrid'dir. Aynı zamanda müdürün sağ kolu ve Hogwarts kadrosundaki zihinsel ve duygusal olarak mesafeli profesörlere karşı empatik bir karşı nokta olarak da görev yapar. Hagrid, tehlikeli büyülü yaratıkları evcil hayvan olarakbenimsemeye devam eder. Hagrid'in bu farklılığı ondan daha soylu, daha varlıklı insanlar tarafından zorbalığa maruz kalmasına neden olur.

Rowling, zorbalık temasını çok hassas bir şekilde ele alır ve çoğunlukla olay örgüsünün gelişimi üzerinden formüle ederek okuru, benzerlikleri fark etmeye ve kendi sonuçlarını çıkarmaya davet eder. Burada Rowling'in anlatım ustalığı ve psikolojik içgörüsü en etkili şekilde birleşir. *Harry Potter* serisinde zorbalığın görünümü birkaç faktöre bağlanabilir:

1. Sosyal Hiyerarşi: Hogwarts'ta belirgin bir sınıf ayrımı vardır. Bunların bazıları öğrencilerin güvenliğini sağlamak içindir: süpürge kullanımına 2. sınıfta başlanır, Hogsmead'e ancak 3. sınıfta gidilebilir, cisimlenme için 17 yaş beklenir. Bazıları da kuralların dışında, toplumun oluşturduğu bir sınıfsallıktır. Slytherin binasındaki öğrenciler safkanlığa önem verir. Bu binaya seçilenler kurnaz, hırslı ve lider ruhlu kişiler olur. Diğer binadaki öğrencilere üstünlük taslayıp onlara zorbalık yapmaktan geri durmazlar. Hogwarts'taki bu hiyerarşi büyülü topluluğun bir modelidir esasında.

2. Otorite Eksikliği: Albus Dumbledore, harika bir müdür olarak anlatılsa da Hogwarts'ta zorbalığa verilen tepkiler tutarsızdır. Öğretmenler bazen zorbalık olaylarını görmezden gelip okulun diğer sorunlarına

odaklanırlar. Zorbalığı önlemek adına kalıcı çözümler sunulmaz. Bunda toplumun geçmişten bu yana sahip olduğu kültür ve sınıfsallık da etkilidir. Otoritenin okula hâkim olduğu tek süreç Dolares Umbridge'in müdüre olduğu zamandır. Fakat o da destek kültürü yerine korku kültürü yaratır. Yetişkinler tarafından uygulanan zorbalık ve mobbingin temsilidir.

3. Kültürel Normlar: Büyücülük dünyasında belirli davranışlar normalleştirilmiştir. Mesela Draco Malfoy ve babası Lucius Malfoy gibi karakterler, zorbalığı bir egemenlik kurma aracı olarak örneklendirir. Weasleylerin büyü dışı dünyaya olan ılımlı tutumları, parayı bir güç olarak görmemeleri, safkanlığı kutsamamaları Malfoylar gibi safkan ve zengin aileler tarafından olumlu karşılanmaz. Sözel ve psikolojik zorbalık onlar için normal bir tepkidir. Bu normalleştirme, bu tür davranışların kontrolsüzce devam etmesine olanak tanır.

4. Akran Baskısı: Öğrenciler, akranlarına uyum sağlamak veya arkadaşlarının onayını almak için zorbalığa başvurabilirler. Bir grubun parçası olma arzusu, bireylerin zorbalık davranışlarına katılmasına veya bunları görmezden gelmesine yol açabilir. Bu duruma *Ateş Kadehi*'nde Harry'nin Üçbüyücü Turnuvasına katılmasıyla Hogwarts'taki öğrencilerin verdikleri tepkiler örnek olarak gösterilebilir. Harry'nin hileyle turnuvaya seçildiğini düşünen öğrenciler, Harry'ye zorbalık yapar. Gryffindorlu öğrenciler bile bu duruma kayıtsız kalır.

5. Güvensizlik ve Korku: Birçok zorba, kendi güvensizliklerinden veya zorbalığa uğrama korkusundan dolayı hareket eder. Bu istismar döngüsü, bireylerin kendilerini daha iyi hissetmek için başkaları üzerinde güç iddia etmeye çalışması nedeniyle zorbalık davranışının sürmesine neden olabilir.

Genel olarak sosyal dinamiklerin, tutarsız otoritenin, kültürel normların ve akran baskısının birleşimi Hogwarts'ta zorbalığın gelişebileceği bir ortam yaratıyor.

2. Harry Potter Serisinde Zorbalığın Görünümleri

2.1. Akran Zorbalığı

Akran zorbalığı, okul ortamında sıklıkla görülen ve bireyin sosyal, duygusal ve akademik gelişimini olumsuz yönde etkileyen bir olgudur. Çocuk edebiyatında, özellikle büyüme ve aidiyet temalarını işleyen eserlerde, zorbalık dinamikleri sıklıkla bir karakter inşa ve dönüşüm aracına dönüşmektedir. *Harry Potter* serisinde farklı karakterler bu tema üzerinden şekillenir.

2.1.1. Dudley Dursley'nin Harry'ye Uyguladığı Sistematik Zorbalık

Harry, yaşamının en başından beri akran zorbalığına maruz kalır. Kuzeni Dudley, Harry'yi kum torbası olarak kullanır. Sözlü ve fiziksel şiddet uygular. Harry, ihmal edilmiş bir çocuktur. Merdiven altındaki dolapta uyur, teyzesi ve eniştesine ev işlerinde yardım eder, Dudley'in eski giysilerini giyerdi. Ayrıca *Felsefe Taşı*'nda belirtilen şu cümleler *"İncecik bir yüzü vardı Harry'nin, kemikleri fırlamış dizleri, siyah saçları, yemyeşil gözleri vardı. Taktığı yusyuvarlak gözlük dünyanın seloteyp'iyle tutturulmuştu, Dudley yumruğu hep burnuna yapıştırırdı çünkü."* (Felsefe Taşı, s. 24) Harry'nin Dudley tarafından fiziksel zorbalığa uğradığını göstermekte. Ayrıca Dudley, okul ortamında çetesiyle birlikte Harry'yi kovalar. Harry okul ortamında da kuzeni ve arkadaşları arasında da kendini her zaman dışlanmış hisseder.

2.1.2. Draco Malfoy ve Sosyal Zorbalık

Harry, ailesinin cadı ve büyücü olduğunu, Hogwarts'a gitmesi gerektiğini öğrendiğinde ait hissedebileceği bir yer fikriyle heyecanlanır. Önce Weasley ailesiyle tanışır ve Ron ile arkadaş olur. Harry'nin trende olduğu yayılır ve Draco Malfoy, Harry'yi görmek için yanına gelir. Draco *"Senin kim olduğunu sormama gerek yok. Babam bütün Weasley'lerin*

kızıl saçlı, çilli olduklarını, yetiştirebileceklerinden çok daha fazla çocuk yaptıklarını anlatmıştı." (FT, s. 100) diyerek Ron'a sözel zorbalık uygular. Ayrıca *"Bazı büyücü ailelerin ötekilerden üstün olduğunu yakında anlayacaksın, Potter. Yanlış kimselerle arkadaşlık kurmaktan vazgeçersen, yardıma hazırım."* (FT, s. 100) sözleriyle Draco'nun insanları statülere göre ayırdığını ve kriterlerine uymayan kişilere sosyal dışlama uyguladığı anlaşılır. Hogwarts Ekspresinde Draco Malfoy'un Ron'a yaptığı zorbalık, deneyimlerinden ötürü Harry'nin hoşuna gitmez. Zorba olanla değil, zorbalığa maruz kalanla arkadaş olmayı tercih eder.

Malfoy'un zorbalık davranışları bireysel bir sadistik eğilimden çok aile değerleri, sınıfsal üstünlük söylemi ve korku ile şekillenen bir kimlik inşasına işaret etmektedir. Draco Malfoy, safkan büyücü ideolojisini benimsemiş varlıklı bir ailede büyümüştür. Lucius ve Narcissa Malfoy'un statü temelli değer sistemi, Draco'nun sosyal üstünlük arayışını tetiklemiştir. Bu durum, kendisini üstün grup (safkanlar) ile özdeşleştirme, diğerlerini ise (Muggle doğumlular) aşağı görme biçiminde açığa çıkmaktadır.

Draco'nun statüye verdiği önem ve kendisinden aşağıda gördüğü kişiler tarafından küçük düşürülmeyi kabul edememesi, *Sırlar Odası*'nda net bir şekilde görülür. Harry'nin birinci sınıftayken Quidditch takımına girmesini hazmedemez. İkinci sınıf olduklarında kendisi de Slytherin Quidditch takımına dahil olur. Babası Lucius Malfoy bütün takımın süpürgelerini yeniler. Draco'nun süpürgeleriyle hava attığı bir gün Hermione, babasının rüşvet verdiğini ima eder. Draco bu durumdan oldukça rahatsız olur ve *"... Kimse senin fikrini sormadı, seni pis küçük Bulanık,"* (SO, s. 108) der. Bulanık kelime anlamı itibariyle muggle doğumlu olup sihir gücü bulunan kişilerdir. Ron bu kelimeyi bilmeyen Harry'ye, anlamını şu şekilde açıklar:

> *"Yapabileceği en büyük hakaretti" diye uludu. "Bulanık, doğuştan Muggle olan – yani sihirle ilgisi olmayan anne babadan- biri için kullanılan bir isim, sahiden pis bir şey. Bazı büyücüler Malfoy'un ailesi gibi- insanların safkan dediği şey oldukları için herkesten iyi olduklarını sanıyorlar," (SO, s. 111).*

Malfoy'un zorbalıkları, içsel güvensizlik ve aidiyet arzusunun dışavurumu olarak okunabilir. Slytherin'de bile sürekli onay arayan, başarısızlık karşısında çabuk öfkelenen ve otoriteye (ör. Voldemort, Snape, Umbridge) yakın durmaya çalışan bir yapı sergiler. Serinin ilerleyen kitaplarında (özellikle *Melez Prens* ve *Ölüm Yadigarları*), Malfoy'un zorbalığının yerini korku ve suçluluk alır. Voldemort'un ölüm yiyen baskısı altında yaptığı eylemler, aslında zorbalık değil, korku kaynaklı çaresizlik örnekleridir. Bu durum, otorite altında zorlayıcı itaat ve ahlaki ikilemler bağlamında değerlendirilebilir.

Draco Malfoy, Rowling'in kurgusunda "zorba" arketipini temsil ederken, aynı zamanda toplumsal yapıların birey üzerindeki şekillendirici gücünü de görünür kılmaktadır. Bu analiz, çocuk ve gençlik edebiyatında zorbalık temalarının yalnızca mağdur değil, zorba karakterin psikolojisini de anlamayı gerektirdiğini ortaya koymaktadır.

2.1.3. Sosyal Dışlama

Hogwarts'a gitmesiyle kendini ait hissettiği bir yuvaya kavuşan Harry'nin burada da zorbalığa ve dışlanmaya maruz kaldığı dönemler olur. Harry'nin okuldaki dördüncü yılında Üçbüyücü Turnuvası gerçekleşir. Üçbüyücü Turnuvası Hogwarts, Durmstrang ve Beauxbatons olmak üzere üç cadılık ve büyücülük okulu arasında düzenlenen bir yarışmadır. Temsilci adaylarının isimleri ateş kadehine atılır, her okuldan birer kişi seçilir ve üç büyülü görevde yarışmak üzere turnuvaya katılır. Harry'nin okuldaki dördüncü yılında düzenlenen turnuvaya bir yaş sınırı getirilir. On yedi yaşının altında olan hiç kimse turnuvaya katılamayacaktır. Hogwarts'ın temsilcisi Cedric Diggory seçilir. Fakat ateş kadehinden Harry'nin de adı çıkar. Harry'nin kendi rızası olmadan turnuvaya seçilmesi, diğer öğrenciler tarafından hile ya da kayırılma olarak algılanmıştır. Hogwarts öğrencileri, Harry'nin turnuvaya seçilmesini koşulların olağanüstülüğüyle değil, Harry'nin niyetiyle açıklamış ve onu sahtekâr olmakla suçlamıştır.

Bu davranış, zorbalığın duygusal ve davranışsal zeminini hazırlamıştır. Süreç içerisinde Gryffindor dışındaki evlerden gelen öğrenciler, Cedric Diggory'yi destekle rozetleri yapar. Fakat büyüyle rozetin yazıları değişir, rozette *"Dandik Potter"* yazar (Ateş Kadehi, s. 242). Harry'yi alaya alan rozetler üretmiş ve bu davranış hem doğrudan hem de dolaylı zorbalığın bir formunu yansıtmıştır. Dolaylı zorbalık, mağdurun sosyal imajına zarar vererek sosyal ilişkilerini zayıflatma amacı taşır (Özbek ve Taneri, 2023). Daha da dikkat çekici olan, Harry'nin en yakın arkadaşı Ron'un bile bir süre ona güvenmemesi ve destekten çekilmesidir. Destekleyici ilişkilerin kopması, mağdurun yalnızlık ve çaresizlik hissini artırarak psikolojik zorbalığın etkisini derinleştirir. Turnuva resmen başlayınca Harry'nin ölüm kalım mücadelesini ve başarısını gören öğrencilerin çoğu zorbalığı bırakıp Harry'yi destekler. Turnuvanın sonunda Cedric Diggory ölür ve karanlık büyücü Lord Voldemort geri döner.

Harry, Hogwarts'taki beşinci yılında Lord Voldemort'un dönüşünü söylediği için zorbalığa maruz kalır. Üçbüyücü Turnuvası ve Cedric'in ölümünün ardından Voldemort'un dönüşünü inkâr eden Sihir Bakanlığı, Gelecek Postası'nı yani medyayı kullanarak Harry'yi "yalancı" ve "dikkat çekme meraklısı" olarak sunar. Böylelikle okur kitlesi, gazetede tekrarlanan küçümseyici haberler sayesinde, otoritenin meşruiyetini sorgulamadan kabul etmeye yönlendirilir. Böylece Harry'nin bireysel tanıklığı sistematik olarak değersizleştirilir. Harry özellikle okul ortamında, medyada yayılan söylentiler nedeniyle arkadaş çevresinden ve toplumsal destekten yoksun kalır. Seamus, yaz boyu Gelecek Postası ve annesinin yönlendirmelerine maruz kaldığı için beşinci sınıfın ilk gününde Harry'ye karşı güvensizliğini açık eder. Bir dönem boyunca büyücü toplumunun geniş bir kesimi, Harry'nin güvenilmez ve tehlikeli olabileceği yönünde şartlandırılır. Bu durum, etiketlenmiş bireylerin topluluk içerisinde psikolojik olarak izole edilmesini açıklayan sosyolojik modellerle paralellik gösterir Harry'nin duygusal dayanıklılığı, sürekli inkâr, alay ve suçlama ile test edilir. Otorite figürleri (örneğin Dolores Umbridge) tarafından kurumsal düzeyde uygulanan baskı, bireysel travmayı derinleştirir.

3. Yetişkinlerden Gelen Zorbalık ve Kurumsal Etki

Eğitim kurumları, yalnızca bilgi aktarımının değil; aynı zamanda toplumsal normların ve ideolojik kalıpların üretildiği, iletildiği mekânlardır. Bu yönüyle okullar, bireylerin davranışlarını biçimlendiren disipliner yapılar inşa eder. Modern toplumlarda şiddet, çoğu zaman fiziksel biçiminden ziyade sembolik ya da yapısal düzeylerde işler (Ölçer, 2019). Ancak Rowling'in yarattığı büyü dünyasında Dolores Umbridge karakteriyle birlikte, otoritenin şiddet biçimleri hem görünür hem de somut bir boyut kazanır.

3.1. Dolores Umbridge ve Kurumsal Şiddet, İtaat Zorlaması ve Bedensel Cezalandırma

Umbridge, Hogwarts'a önce Karanlık Sanatlara Karşı Savunma öğretmeni olarak Sihir Bakanlığı'nın doğrudan temsilcisi olarak atanmıştır. Bu atama, okulun özerkliğini ortadan kaldırmış, merkezi otoritenin ideolojik bir uzantısına dönüştürmüştür. Ders içerikleri değiştirilmiş, büyü pratiği yasaklanmış, eleştirel düşünme bastırılmıştır. Bakanlık destekli "Eğitim Kararnameleri", öğrencilerin hareket özgürlüğünü kısıtlamış, öğretmenlerin yetkilerini azaltmıştır. Gözetim mekanizmaları artırılmış, öğrenciler üzerinde sürekli bir kontrol hissi yaratılmıştır.

Umbridge'in uyguladığı en dikkat çekici şiddet biçimi, Harry ve diğer öğrencilere verdiği yazı cezasıdır. Öğrenciler, özel bir tüy kalemle ciltlerine işlenen cümleleri tekrar etmek zorunda bırakılır. Harry, Voldemort'un geri döndüğünü ısrarla söylediği için Umbridge tarafından yalancılıkla suçlanır. Ceza olarak da bir tüy kalemle kâğıda *"Asla yalan söylememeliyim"* cümlesini defalarca yazmaktır (Zümrüdüanka Yoldaşlığı, s. 307). Kâğıda yazdığı her cümle aslında Harry'nin koluna kazınmaktadır. Bu, modern toplumlarda terk edildiği varsayılan bedensel cezalandırmanın bürokratik bir görev olarak yeniden sahneye çıkışıdır. Bu ceza, yalnızca fiziksel acı değil aynı zamanda ruhsal travma yaratmakta; öğrencinin bedenini iktidarın

damgasıyla işaretlemektedir.

Umbridge'in şiddeti bireysel sadizmden ziyade bürokratik bir uygulama şeklinde sunulmuştur. Umbridge, uygulamalarını kişisel nefret değil, "yasa" ve "düzen" çerçevesinde yürütmekte; bu da şiddeti tartışmasız ve kurumsal bir gerçeklik haline getirmektedir.

Dolores Umbridge karakteri kurumsal şiddetin, itaat zorlamasının ve bedensel cezalandırmanın edebî bir örneğini sunmaktadır. Rowling'in kurgusu, modern disiplin toplumlarının alegorik bir eleştirisi olarak okunabilir. Özellikle bedensel şiddetin bürokratik bir uygulama aracılığıyla yeniden devreye sokulması, iktidarın şiddetle olan tarihsel bağını hatırlatmaktadır. Bu bağlamda Umbridge karakteri, edebiyatın toplumsal eleştiri kapasitesinin güçlü bir göstergesidir.

3.2. Severus Snape ve Otorite Figürü Tarafından Uygulanan Psikolojik Zorbalık

Psikolojik zorbalık, eğitim ortamlarında genellikle akranlar arasında incelenen bir olgu olsa da otorite figürlerinin bu sürece dahil olduğu durumlar, öğrenciler üzerinde daha derin ve kalıcı etkiler yaratmaktadır (Olweus, 1993). Rowling, *Harry Potter* serisinde bu bağlamda öğretmen-öğrenci dinamiklerine dair güçlü bir kurgu sunmaktadır. Hogwarts İksir Profesörü Severus Snape'in öğrencileri Neville Longbottom ve Harry Potter'a yönelik davranışları, otorite kaynaklı psikolojik zorbalığın kurgu içindeki örneklerinden biri olarak dikkat çekmektedir.

3.2.1. Neville Longbottom'a Yönelik Davranışlar

Neville Longbottom çekingen, hata yapmaya yatkın ve özgüveni düşük bir öğrenci olarak tasvir edilir. Snape, Neville'in sınıf içindeki hatalarını sıkça vurgulamakta, onu diğer öğrenciler önünde utandırmakta ve sık sık aşağılayıcı sözler sarf etmektedir. Bu durum, öğrencinin kendi

yeterlik algısını zedelemekte ve öğrenme ortamını kaygı kaynağı haline getirmektedir. *Azkaban Tutsağı*'nda Riddikulus (s. 128) büyüsü sahnesinde Neville'in en büyük korkusunun Snape olması, öğretmen figürüyle özdeşleşen korkunun öğrencinin duygusal dünyasında nasıl derin bir iz bıraktığını göstermektedir.

3.2.2. Harry Potter'a Yönelik Davranışlar

Snape'in Harry'ye yönelik olumsuz davranışları, pedagojik olmaktan ziyade kişisel temellere dayanmaktadır. Snape, geçmişteki James Potter nefreti ile Harry'yi sürekli sözlü olarak aşağılamakta, başarılarını küçümsemekte ve diğer öğrencilerin önünde küçük düşürmektedir. Bu davranışlar, öğretmen konumunun kişisel intikam aracına dönüşmesiyle oluşan psikolojik zorbalık biçimine işaret eder. Sürekli tekrar eden bu olumsuz etkileşim, Harry'nin okul ortamına dair güven duygusunu zayıflatmakta ve duygusal izolasyona yol açmaktadır.

Snape'in Neville ve Harry'ye yönelik davranışları, öğretmen pozisyonunun etik sınırlarını ihlal eden, güç temelli psikolojik zorbalık örnekleridir. Bu bağlamda Snape'in kişisel travmaları ve önyargıları, pedagojik sorumluluklarının önüne geçmiştir. Eğitim ortamında bu tür davranışlar yalnızca hedef alınan öğrenciyi değil, sınıfın genel iklimini de olumsuz etkileyerek korku, sessizlik ve uyum baskısını güçlendirebilir. Nitekim diğer öğrencilerin Snape'in zorbalığı karşısında sessiz kalmaları, sınıf içi hiyerarşinin duygusal şiddet yoluyla yeniden üretildiğini göstermektedir.

4. Sonuç

Harry Potter serisi, yalnızca fantastik bir kurgu olmanın ötesinde, çocukluk ve ergenlik dönemlerinde sıkça karşılaşılan zorbalık olgusunu çok boyutlu bir şekilde ele almaktadır. Serideki karakterler aracılığıyla akran zorbalığı, sosyal dışlama, kurumsal baskı ve otorite figürlerinin uyguladığı

psikolojik şiddet hem bireysel hem de toplumsal düzeyde görünür kılınmıştır. Rowling, okurunu yalnızca mağdurun deneyimleriyle değil, zorba karakterlerin psikolojik arka planlarıyla da yüzleştirerek, zorbalığın çok katmanlı doğasını vurgulamaktadır.

Bu çalışma, serideki zorbalık temalarının dikkate değer olduğunu ortaya koymaktadır. Zira öğrencilerin özdeşim kurabileceği karakterler üzerinden, zorbalığa karşı farkındalık oluşturulmakta ve bireylerin bu tür davranışlara karşı tutum geliştirmeleri sağlanabilmektedir. Aynı zamanda yetişkin otoritesinin olumsuz örnekleri aracılığıyla, eğitim ortamlarında öğretmenlerin ve yöneticilerin sorumlulukları sorgulanabilir hale gelmektedir.

Sonuç olarak *Harry Potter* serisi edebiyatın eğitsel işlevini destekleyen önemli bir örnek teşkil etmektedir. Zorbalığın bireysel gelişim üzerindeki yıkıcı etkilerini görünür kılarken, dostluk, dayanışma ve cesaret gibi değerler üzerinden bu etkilerin aşılabileceğini göstermektedir. Bu bağlamda, serinin çocuk ve gençlik edebiyatında yalnızca bir kurgu değil, aynı zamanda zorbalıkla mücadelede farkındalık yaratabilecek güçlü bir araç olduğu söylenebilir.

Kaynaklar

Olweus, D. (1993). *Bullying at school: What we know and what we can do*. Cambridge: MA: Blackwell.

Olweus, D. (1999). Sweden. In P. K. Smith, Y. Morita, J. Junger-Tas, D. Olweus, R. Catalano & P. Slee (Eds.), *The nature of school bullying: A cross national perspective* (pp. 7-27). London and New York: Routledge.

Ölçer, H. (2019). Pierre Bourdieu sosyolojisinde simgesel şiddet sorunsalı ve biçimleri. *Nosyon: Uluslararası Toplum ve Kültür Çalışmaları Dergisi*, (2), 34-49.

Özbek, Ö. Y. ve Taneri, P. O. (2023). Çocuklarda zorbalık davranışları, kaygı ve sosyal kaygı arasındaki ilişki. *Çankırı Karatekin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, *14*(2), 211-247.

Rowling, J.K. (2021a). Harry Potter ve Felsefe Taşı (Ü. Tamer, Çev.). İstanbul: YKY.

Rowling, J.K. (2021b). Harry Potter ve Sırlar Odası (S. Okyay, Çev.). İstanbul: YKY.

Rowling, J.K. (2021c). Harry Potter ve Azkaban Tutsağı (S. Okyay ve K. Kutlu, Çev.). İstanbul: YKY.

Rowling, J.K. (2021d). Harry Potter ve Ateş Kadehi (S. Okyay ve K. Kutlu, Çev.). İstanbul: YKY.

Rowling, J.K. (2021e). Harry Potter ve Zümrüdüanka Yoldaşlığı (S. Okyay ve K. Kutlu, Çev.). İstanbul: YKY.

Telif ve Çeviri Çocuk Edebiyatında Zorbalık Teması

Semanur Ağca

Giriş

Çocuk ve gençlik edebiyatı, yalnızca çocukların dil gelişimine ve hayal gücüne katkı sunmakla kalmayıp aynı zamanda toplumsal sorunları çocukların anlayabileceği düzeyde ele alarak onlara farklı bakış açıları kazandıran önemli bir kültürel alan olarak değerlendirilmektedir. Bu bağlamda, zorbalık olgusu son yıllarda hem uluslararası düzeyde hem de Türkiye'de çocuk ve gençlik edebiyatının önemli çalışma alanlarından biri hâline gelmiştir. Okullarda yaşanan akran zorbalığı, yalnızca mağdurların psikolojik ve akademik gelişimlerini olumsuz etkilemekle kalmamakta, aynı zamanda okul iklimini, öğretmen–öğrenci ilişkilerini ve toplumsal barışı da tehdit eden ciddi bir problem olarak görülmektedir (Craig/Pepler/Blais, 2007). Bu nedenle çocuklara hitap eden edebi ürünlerde zorbalığın işleniş biçimi, hem pedagojik hem de toplumsal açıdan önem arz etmektedir.

Zorbalığın farklı türleri bulunmakla birlikte, özellikle eğitim ortamlarında en yaygın karşılaşılan biçimi akran zorbalığıdır. Akran zorbalığı en genel anlamıyla, bir ya da birden fazla öğrencinin, kendilerinden daha güçsüz akranlarını bilinçli, sistematik ve tekrarlayan davranışlarla hedef alması sonucunda ortaya çıkan, mağdurun kendisini savunmakta yetersiz kaldığı bir saldırganlık biçimi olarak tanımlanmaktadır (Smith, 2016: 519; Evler/Aksoy, 2025: 44). Bu tanım, zorbalığın yalnızca bireysel bir sorun olmadığını, aynı zamanda yapısal ve toplumsal yönleri bulunan çok boyutlu bir olgu olduğunu ortaya koymaktadır. Çocuk edebiyatı eserleri bu açıdan değerlidir çünkü çocuk okurlar, kitaplarda karşılaştıkları karakterler aracılığıyla zorbalıkla baş etme yollarını bulabilmekte, empati geliştirebilmekte ve toplumsal duyarlılık kazanabilmektedir (Özbek/Taneri/Şahin vd., 2019: 2094).

Zorbalığın yalnızca bireysel bir sorun değil, toplumsal ve kültürel boyutları da olan bir olgu olduğunun altını çizen bu yaklaşım, çocuk edebiyatı eserlerinin önemini ortaya koymaktadır. Bu çerçevede, Türkiye'de çocuk ve gençlik edebiyatı alanında son yirmi yılda yaşanan gelişmeler, zorbalık temasının giderek daha görünür ve işlenir hâle gelmesine zemin hazırlamıştır. Çeşitli yayınevleri,

yalnızca klasik çocuk kitaplarını değil, aynı zamanda güncel toplumsal sorunları ele alan nitelikli eserler de yayımlamaktadır. Bu noktada zorbalık temasının çocuk edebiyatında giderek daha fazla yer bulduğu görülmektedir. Bu değişim, toplumsal soruna duyarlı bir edebiyat üretimini özendiren "sorun odaklı çocuk edebiyatı" yaklaşımıyla da koşuttur. Bu yaklaşım kapsamında ölüm, göç, boşanma, cinsellik, ırkçılık, madde bağımlılığı gibi temalarla birlikte akran zorbalığı da çocuk edebiyatında ele alınan konular arasına dâhil edilmiştir. Ayrıca son yıllarda Türkiye'de siber zorbalık ve göç temelli zorbalık gibi yeni alt türlerin de edebiyatta işlenmeye başlandığı dikkat çekmektedir (Evler/Aksoy, 2025: 46-47).

Bu gelişmeler, çocuk edebiyatında zorbalık temasının ne şekilde işlendiğinin sistematik olarak incelenmesini gerekli kılmaktadır. Bu çalışma kapsamında, Türkiye'de çocuk edebiyatı alanında öne çıkan üç yayınevi — Can Çocuk, Günışığı Kitaplığı ve Redhouse Kidz — örneklem olarak seçilmiştir. Çalışmada, söz konusu yayınevlerinin katalogları "zorbalık" anahtar kelimesi üzerinden incelenmiştir. Böylece yayınevlerinin kataloglarında yer alan kitap tanıtım metinleri ile belirtilen tema ve alt temalar esas alınarak bir değerlendirme yapılmıştır. Araştırmanın temel amacı, bu yayınevlerinin yayınladığı çocuk ve gençlik kitaplarında "zorbalık" temasının ne ölçüde işlendiğini ortaya koymaktır. Bu çerçevede aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Seçilen yayınevlerinde zorbalık temasını işleyen kaç kitap yayımlanmıştır?
2. Bu kitaplar telif mi yoksa çeviri eserleri midir?
3. Kitapların yayın yıllarına göre dağılımı nasıldır ve hangi yıllarda yoğunlaşma görülmektedir?
4. Kitaplarda öne çıkan tema ve alt temalar nelerdir (örneğin siber zorbalık, fiziksel görünüş temelli zorbalık, göç bağlamında zorbalık)?
5. Kitapların hedeflediği yaş grubu veya hedeflenen sınıf düzeyi hangi farklılıkları göstermektedir?

Bu araştırmanın önemi, zorbalık temasının çocuk ve gençlik edebiyatındaki temsilini üç seçili yayınevi üzerinden görünür kılmasında yatmaktadır. Ancak daha bütüncül ve sistematik bir tablo ortaya koyabilmek için Türkiye'de faaliyet gösteren tüm yayınevlerinin incelenmesi ve örneklem yelpazesinin genişletilmesi

gerekmektedir. Bu çalışmada yapılan sınırlı seçim, konuya ilişkin genel bir yaklaşım sunmakla birlikte, daha kapsamlı araştırmalar için başlangıç niteliği taşımaktadır. Ayrıca telif ve çeviri eserlerin birlikte ele alınması, bir yandan Türkiye'deki çocuk edebiyatının özgün katkılarını, diğer yandan küresel yayın politikalarıyla kurduğu etkileşimi ortaya koyması açısından dikkate değerdir. Böylelikle edebiyatın çocuklarda empati, kapsayıcılık ve barış kültürünü geliştirme potansiyeli daha derinlikli bir biçimde anlaşılabilecek ve gelecekteki akademik çalışmalara yön verebilecektir.

Bu genel çerçevenin ardından, çalışmada ilk olarak Can Çocuk Yayınları kataloğunda yer alan zorbalık temalı eserler ele alınmıştır. Aşağıda bu yayınevine ait kitaplar ve öne çıkan temalar sunulmaktadır.

Can Çocuk Yayınları

- **Mira** (Tina Vallès, 2025, çeviri): Özgüven, arkadaşlık, aile ilişkileri ve zorbalıkla baş etme temaları, 10–12 yaş.
- **Elmer ve Büyük Kuş** (David McKee, 2025, çeviri): Hayvanların işbirliğiyle zorba bir kuşa karşı duruşu, 4–6 yaş.
- **D'nin Mektupları** (Nazlı Deniz Güler, 2025, telif): Arkadaşlık, aile iletişimi ve zorbalık, 7–9 yaş.
- **E'nin Problemleri** (Nazlı Deniz Güler, 2025, telif): Matematik, özgüven ve zorbalıkla baş etme, 7–9 yaş.
- **Kurt** (Saša Stanišic, 2025, çeviri): Dayanışma, arkadaşlık ve okul kampında zorbalık, 11–13 yaş.
- **Lilo** (Inés Garland, 2024, çeviri): Hayvan sevgisi, yas, siber zorbalık, 10–12 yaş.
- **Oyuncaklı Alfabe** (Aslı Tohumcu, 2024, telif): Farklılıklar, toplumsal cinsiyet eşitliği ve zorbalık, 7–9 yaş.
- **Ninesinin Şifacısı** (Barbara Kosmowska, 2024, çeviri): Büyüme,

hayal gücü ve zorbalık, 9–11 yaş.

- **Korkunç General** (Jozua Douglas, 2022, çeviri): Macera, demokrasi ve zorbalıkla baş etme, 9–11 yaş.
- **Ü Avazı Çıktığı Kadar Bağırdı** (Alp Gökalp, 2025, telif): Fantastik anlatı, hoşgörü, okul hayatı, 7–9 yaş.
- **Gökte Bir Tekne** (Quentin Blake, 2021, çeviri): Dayanışma, göç, çevre sorunları ve zorbalık, 4–6 yaş.
- **Çözüm Bakanlığı** (Sanne Rooseboom, 2025, çeviri): Dostluk, farklılıklar ve zorbalıkla baş etme, 9–11 yaş.
- **Akkuzu Karakuzu ve Kargalar** (Stefano Bordiglioni, 2025, çeviri): Dayanışma ve farklılıklarla zorbalığa karşı duruş, 5–7 yaş.
- **Çevrimiçinde Şerafettin** (Seza Kutlar Aksoy, 2025, telif): Yeni okulda uyum süreci ve akran zorbalığı, 9–11 yaş.
- **Sen, Ben, Elma Ağacı** (Sevim Ak, 2024, telif): Arkadaşlık, aile, göç ve savaş bağlamında zorbalık, 10–12 yaş.

Can Yayınları'nın çocuk kitapları kataloğundaki toplam 1043 eser arasında yalnızca 15 kitabın doğrudan "zorbalık" temasını işlemesi, bu temanın yayınevinin genel üretimi içinde sınırlı bir yer tuttuğunu göstermektedir. Zorbalık olgusu, çocukların sosyal-duygusal gelişiminde kritik bir yer tutmakla birlikte, bu eserlerde tek başına değil, arkadaşlık, aile ilişkileri, özgüven, farklılıklarla baş etme, dayanışma, hoşgörü ve toplumsal adalet gibi alt temalarla bütünleştirilerek sunulmaktadır. Böylelikle çocukların yaşantılarında sıkça karşılaştıkları sorunlar yalnızca bir problem olarak değil, aynı zamanda bir gelişim fırsatı olarak da kurgulanmaktadır.

Eserlerin üretim biçimine bakıldığında, kitapların 9'unun çeviri, 6'sının ise telif olduğu görülmektedir. Bu denge, zorbalığın evrensel bir mesele olduğunu kanıtlamaktadır. Uluslararası edebiyatın güçlü örnekleri

(*Elmer ve Büyük Kuş*, *Gökte Bir Tekne*, *Korkunç General*, *Lilo* gibi) evrensel zorbalık deneyimlerini çocuklara aktarırken, yerli yazarların eserleri (*D'nin Mektupları*, *E'nin Problemleri*, *Oyuncaklı Alfabe*, *Çevrimiçinde Şerafettin*, *Sen, Ben, Elma Ağacı*) çocukların Türkiye'deki gündelik yaşam pratikleriyle doğrudan ilişki kurmaktadır. Bu durum, çocuğun kendi kültürel bağlamında zorbalığı deneyimlemesine ve çözüm yollarını görmesine imkân tanımaktadır.

Yaş gruplarına göre dağılım incelendiğinde farklı bir tablo ortaya çıkmaktadır. 4–6 yaş grubuna yönelik kitaplarda zorbalık, çoğunlukla metaforik ve dolaylı anlatım biçimleriyle ele alınmakta; hayvan karakterler ya da fantastik öğeler üzerinden konu edilmektedir. *Elmer ve Büyük Kuş*'ta kuşların zorbalığa maruz kalması ya da *Gökte Bir Tekne*'de farklılıkların yol açtığı uyumsuzlukların işbirliği aracılığıyla çözülmesi bu duruma örnek olarak gösterilebilir. 7–9 yaş grubunda ise zorbalık doğrudan okul, arkadaş çevresi ve aile ilişkileri üzerinden işlenmektedir. *D'nin Mektupları*, *E'nin Problemleri* ve *Oyuncaklı Alfabe* gibi eserlerde akran zorbalığı, sıradan okul yaşamının bir parçası olarak ele alınırken, çocukların sorun çözme, kendini tanıma ve duygularıyla baş etme becerileri ön plana çıkarılmaktadır. Bu yaş grubunda dikkat çeken bir diğer yön, hayal gücü ve yaratıcılığın zorbalık karşısında bir savunma mekanizması olarak sunulmasıdır.

10–12 yaş grubuna hitap eden kitaplarda ise zorbalık artık daha karmaşık toplumsal sorunlarla kesişmektedir. *Mira* ve *Sen, Ben, Elma Ağacı* gibi eserlerde akran zorbalığının yanında göç, savaş, sosyal farklılıklar ve toplumsal adalet meseleleri öne çıkmakta; *Lilo* ve *Çevrimiçinde Şerafettin* gibi örneklerde ise çağın güncel sorunlarından biri olan siber zorbalık işlenmektedir. Bu durum, çocuk edebiyatının yalnızca bireysel yaşantılarla sınırlı kalmadığını, aynı zamanda dijital çağın sorunlarını ve küresel meseleleri de gündeme taşıdığını göstermektedir. 11–13 yaş grubuna yönelik *Kurt* gibi kitaplarda ise özellikle okul kampları ve doğa sporları gibi toplu etkinlikler aracılığıyla zorbalık temsilleri aktarılmakta, çözüm olarak dayanışma, cesaret ve grup bilinci vurgulanmaktadır.

Tema çeşitliliği açısından bakıldığında zorbalık çok yönlü bir şekilde işlenmektedir. Akran zorbalığı en baskın alt tema olarak öne çıkmaktadır ve özellikle okul bağlamında farklılıklardan kaynaklanan çatışmalara dikkat çekilmektedir. Zorbalıkla baş etme teması neredeyse her kitapta çözüm üretme, dayanışma, hoşgörü ve işbirliğiyle ilişkilendirilmiştir. Siber zorbalık, dijital çağın çocukları için önemli bir alt tema olarak *Lilo* ve *Çevrimiçinde Şerafettin*'de ele alınmakta, internetin ve yeni okul ortamlarının getirdiği risklere dikkat çekilmektedir. Dış görünüş temelli zorbalık (*Ü Avazı Çıktığı Kadar Bağırdı* gibi kitaplarda) farklılıkların toplumsal algılarla birleşerek nasıl bir dışlanma kaynağı haline gelebileceğini göstermektedir. Ayrıca toplumsal cinsiyet eşitliği (*Oyuncaklı Alfabe*), göçmenlik ve savaş (*Sen, Ben, Elma Ağacı*, *Gökte Bir Tekne*), çocuk işçiliği ve çevre sorunları (*Gökte Bir Tekne*) gibi alt temalar da zorbalıkla iç içe aktarılmakta, çocukların yalnızca bireysel değil, aynı zamanda toplumsal bilinç geliştirmelerine katkı sağlanmaktadır.

Sonuç olarak Can Yayınları'nın seçkisinde yer alan kitaplarda zorbalık teması, yalnızca mağduriyet ya da çatışma üzerinden değil, aynı zamanda çözüm üretme, dayanışma, hoşgörü ve özgüven gibi kavramlarla birlikte ele alınmaktadır. Çocuk karakterlerin farklılıklarla bir arada yaşamayı öğrenmeleri, sorunlarla baş etmeleri ve adalet arayışına yönelmeleri öne çıkan unsurlar arasında yer almaktadır. Bu bağlamda eserlerde, zorbalık karşısında yalnız kalmama, topluluk desteğiyle güçlenme ve bireysel direncin önem kazanması gibi temaların işlendiği görülmektedir. Ayrıca hikâyelerde çatışmaların çözümünde işbirliği ve anlayışın vurgulanması, çocuk edebiyatında zorbalık temasının çok yönlü biçimlerde kurgulandığını göstermektedir.

Bu değerlendirmelerin ardından, ikinci aşamada Günışığı Kitaplığı kataloğu ele alınmıştır. Aşağıda yayınevinin farklı yaş gruplarına hitap eden ve zorbalık temasını çeşitli bağlamlarda işleyen eserleri yer almaktadır.

Günışığı Kitaplığı

- **İçimdeki Okyanus** (Sally J. Pla, 2025, çeviri): Yaz tatili, otizm, baba-kız ilişkisi ve zorbalık temaları; 5–8. sınıflar.
- **Gurur ve Utanç** (Brigitte Labbé, 2025, çeviri): Duygular, dürüstlük, sorumluluk ve zorbalık üzerine felsefi bir yaklaşım; 4–6. sınıflar.
- **Rüzgâr Kapanı** (Victoria Williamson, 2024, çeviri): Engelli yaşamı, bilim, kardeşlik, işaret dili ve dayanışma; 6. sınıftan lise düzeyine.
- **Her Şeyi Gördüm** (Irmak Zileli, 2024, telif): Okul yaşamı, tanıklık, mektup, korku, kimlik ve zorbalık; 6. sınıftan lise düzeyine.
- **Uzak Dünyalar** (Doğu Yücel, 2023, telif): Fantastik bir macerada zorbaya kafa tutma ve kozmik bir sırrı çözme; 6. sınıftan lise düzeyine.
- **Kuzeyde Bir Yaz** (Kirsten Boie, 2022/2025, çeviri): Yaz tatili, kardeşlik, kırsal yaşam, önyargı ve zorbalık; 5–8. sınıflar.
- **Turne Dedektifleri** (Sevgi Saygı, 2019/2024, telif): Tiyatro, festival, down sendromu ve dedektiflik; 4–6. sınıflar.
- **Oyuncağın Sırrı** (Bianca Pitzorno, 2019, çeviri): Arkadaşlık, sihir, adalet ve zorbalık; 2–3. sınıflar.
- **Elde Var Hikâye** (Tarık Dursun K., 2015/2020, telif): Öğretmen, aile, Ege yaşamı ve zorbalık; 6. sınıftan lise düzeyine.
- **Gizemli Günler** (Sevgi Saygı, 2013/2023, telif): Klonlama, bilgisayar, ergenlik ve zorbalık; 4–6. sınıflar.
- **Hödük, Güdük, Bir de Bıdık, Rap Rap Rap!** (İsmet Bertan, 2012/2024, telif): Hayvanlar, dayanışma ve zorbalık; 3–5. sınıflar.
- **Baykuş Yemini** (Yeşim Saygın, 2012/2024, telif): Macera, deniz feneri, dedektiflik ve zorbalık; 4–6. sınıflar.

- **Suçlu** (Magali Wiéner, 2011, çeviri): Aşk, müzik, suç, özgürlük ve zorbalık; lise düzeyi.

- **Amcama Neler Oluyor?** (Sevgi Saygı, 2011/2023, telif): Teknoloji, okul yaşamı, kardeşlik ve zorbalık; 4–6. sınıflar.

- **Gücünü Yitiren Kral** (Pakize Özcan, 2011/2025, telif): Hayvanlar, yönetim, adalet ve zorbalık; 2–3. sınıflar.

- **Babam Nereye Gitti?** (Sevgi Saygı, 2009/2023, telif): Günlük tutmak, ergenlik, okul yaşamı ve zorbalık; 4–6. sınıflar.

- **Esrarengiz Komşu** (Silke Lambeck, 2009/2024, çeviri): Komşuluk, okul yaşamı, dedektiflik ve zorbalık; 3–5. sınıflar.

- **Köstebek Kuki** (Betül Sayın, 2007/2025, telif): Oyun, arkadaşlık, özür dilemek ve zorbalık; anasınıfı–1. sınıf.

Günışığı Kitaplığı'nın kataloğu incelendiğinde, yayınevinin zorbalık temasını çok yönlü, geniş yaş gruplarına hitap edecek şekilde işlediği görülmektedir. Tabloya göre toplamda 20 kitap, farklı bağlamlarda zorbalık olgusuna yer vermektedir. Bu sayı, Can Yayınları örneğine kıyasla oldukça yüksektir ve Günışığı Kitaplığı'nın çocuk ve gençlik edebiyatında zorbalık temasına daha fazla yer verdiğini göstermektedir.

Kitapların üretim biçimine bakıldığında, zorbalık temalı eserlerin çoğunluğunu telif kitapların oluşturduğu göze çarpmaktadır. Özellikle Sevgi Saygı, Yeşim Saygın, Irmak Zileli, Betül Sayın gibi Türk yazarların kaleme aldığı eserler, yerel kültürün, okul yaşamının ve aile ilişkilerinin ayrıntılarını yansıtarak çocukların gündelik hayatına doğrudan temas etmektedir. Bunun yanında Sally J. Pla, Kirsten Boie, Victoria Williamson, Magali Wiéner gibi yabancı yazarların çeviri eserleri, zorbalığın evrensel boyutunu ortaya koyarak farklı ülkelerin deneyimlerini çocuk edebiyatına taşımaktadır.

Yaş gruplarına göre dağılıma bakıldığında, yayınevinin zorbalık temasını çok geniş bir yelpazede sunduğu dikkat çekmektedir. Anasınıfı ve 1. sınıf öğrencilerine hitap eden *Köstebek Kuki* gibi kitaplarda oyun, şaka ve arkadaşlık

ilişkileri üzerinden basit ama güçlü bir zorbalık farkındalığı yaratılmaktadır. 2–3. sınıflar için hazırlanan *Oyuncağın Sırrı* ve *Gücünü Yitiren Kral* gibi eserlerde adalet, sorumluluk, güç dengesi ve dayanışma kavramları öne çıkmakta, bu yaş grubuna uygun alegorik anlatılar kullanılmaktadır. 4–6. sınıflara hitap eden eserlerde (*Amcama Neler Oluyor?*, *Gizemli Günler*, *Baykuş Yemini*, *Esrarengiz Komşu*, *Babam Nereye Gitti?*) okul yaşamı, arkadaşlık, kardeşlik, dedektiflik maceraları ve aile ilişkileri çerçevesinde zorbalık işlenmekte, böylece çocukların sosyal çevrelerinde karşılaşabilecekleri sorunlara çözüm arayışları aktarılmaktadır. Ortaokul ve lise gruplarına hitap eden kitaplarda (*Her Şeyi Gördüm*, *Uzak Dünyalar*, *Rüzgâr Kapanı*, *İçimdeki Okyanus*, *Suçlu*) ise zorbalık daha karmaşık konularla birlikte ele alınmaktadır: engellilik, otizm, ayrılmış ebeveynler, kimlik, şiddet, sosyal medya, suç ve ceza, önyargı ve toplumsal adalet gibi. Bu çeşitlilik, yayınevinin zorbalığı yalnızca bir çocukluk deneyimi olarak değil, aynı zamanda ergenliğe ve genç yetişkinliğe uzanan bir toplumsal sorun olarak ele aldığını göstermektedir.

Tema çeşitliliği açısından bakıldığında, akran zorbalığının yanında farklı alt temaların öne çıktığı görülmektedir. Engellilik ve farklılıklar (*Rüzgâr Kapanı*, *İçimdeki Okyanus*) üzerinden toplumdaki önyargıların ve dışlamaların yarattığı zorbalık biçimleri tartışılmaktadır. Sosyal medya ve dijital yaşam (*Kuzeyde Bir Yaz*, *Turne Dedektifleri*) üzerinden yeni kuşakların karşılaştığı güncel risklere dikkat çekilmektedir. Aile içi ilişkiler ve nesillerarası iletişim (*Babam Nereye Gitti?*, *Esrarengiz Komşu*) bağlamında, ailevi sorunların çocuklar üzerindeki etkileri ve bu ortamda gelişen zorbalık davranışları işlenmektedir. Adalet ve güç ilişkileri (*Gücünü Yitiren Kral*, *Oyuncağın Sırrı*) alegorik bir dille anlatılırken, felsefi boyut (*Gurur ve Utanç*) duygular, dürüstlük, sorumluluk ve suç-ceza kavramlarıyla birlikte tartışılmaktadır. Ayrıca hayvan hakları (*Hödük, Güdük, Bir de Bıdık, Rap Rap Rap!*), doğa ve kırsal yaşam (*Kuzeyde Bir Yaz*), bilimkurgu ve fantastik öğeler (*Uzak Dünyalar*, *Gizemli Günler*) zorbalığın işlendiği alanlar arasında yer almaktadır.

Günışığı Kitaplığı'nın zorbalık temalı kitapları, konuyu hem bireysel hem de toplumsal düzeyde ele almakta ve çocukların farklı bağlamlarda zorbalıkla karşılaşabilecekleri durumları çeşitlendirmektedir. Kitaplarda yalnızca zorbalığa maruz kalan çocukların deneyimleri değil, aynı zamanda bu durumla baş etme yöntemleri, dayanışma örnekleri ve adalet arayışları da işlenmektedir. Bu eserlerde

çocuk ve genç okurlara empati geliştirme, çözüm yollarını fark etme, farklılıklara saygı duyma ve toplumsal duyarlılık kazanma gibi temalar aktarılmaktadır. Günışığı Kitaplığı'nın seçkisinde zorbalık konusu çok katmanlı biçimde ele alınmakta, yaş gruplarına göre farklılaştırılmış içeriklerle evrensel ve yerel bağlamların bir arada işlendiği bir çerçeve sunulmaktadır.

Günışığı Kitaplığı'na ilişkin bu değerlendirmelerin ardından, çalışmada Redhouse Kidz yayınevinin zorbalık temalı eserleri ele alınmıştır. Aşağıda farklı yaş gruplarına yönelik olarak yayımlanan ve konuyu çeşitli bağlamlarda işleyen kitaplar sıralanmaktadır.

Redhouse Kidz

- **Yetiş Kaplan** (Özge Bahar Sunar, 2025, telif): Dayanışma, çevre, kabalık ve zorbalıkla baş etme; 1–2. sınıf.
- **Kuşbaz** (Uğur Altun, 2024, telif): Korkular, hobiler, kimlik ve zorbalık; 1–2. sınıf.
- **Albert Einstein'a Göre Dünya** (Brigitte Kernel, 2022, çeviri): Okul yaşamı, nesiller arası iletişim, arkadaşlık ve akran zorbalığı; 4–5. sınıf.
- **Eliott ve Gizemli Kütüphane** (Pascaline Nolot, 2022, çeviri): Kitap sevgisi, hayal gücü, okul yaşamı ve akran zorbalığı; 4–6. sınıf.
- **Kaktüs Çiçekleri** (Zeynep Alpaslan, 2021, telif): Farklılıklar, arkadaşlık, cesaret ve akran zorbalığı; 4–6. sınıf.
- **Zor Balık** (Büşra Tarçalır, 2020, telif): Kimlik, güç, arkadaşlık ve zorbalık; 1–2. sınıf.
- **Anton Derinlere Dalıyor** (Milena Baisch, 2019, çeviri): Yaz tatili, arkadaşlık, birey olma ve zorbalık; 4–6. sınıf.
- **Herkes Alfred'e Bakıyor** (Johan Unenge, 2017, çeviri): Özgüven, utangaçlık ve zorbalık; okulöncesi.

- **Tırtıl Osman'ın Bir Günü** (Ayfer Gürdal Ünal, 2021, telif): Günlük tutma, futbol ve zorbalık; 3–4. sınıf.

Redhouse Kidz'in çocuk edebiyatı kataloğu incelendiğinde, zorbalık temasının farklı yaş gruplarına hitap eden dokuz eserle işlendiği görülmektedir. Bu sayı, yayınevinin zorbalığı hem okulöncesinden ilkokulun ilk yıllarına hem de ortaokul düzeyine kadar geniş bir yelpazede ele aldığını göstermektedir. Kitaplarda dikkat çeken temel özellik, zorbalığın yalnızca olumsuz bir deneyim olarak sunulmaması, aynı zamanda dayanışma, birlikte yaşama, arkadaşlık, farklılıkların kabulü ve özgüven gibi olumlu değerlerle ilişkilendirilmesidir.

Yapıtların üretim biçimi açısından bakıldığında, tabloda telif eserlerin öne çıktığı görülmektedir. Özge Bahar Sunar'ın *Yetiş Kaplan*, Uğur Altun'un *Kuşbaz*, Zeynep Alpaslan'ın *Kaktüs Çiçekleri*, Büşra Tarçalır'ın *Zor Balık* ve Ayfer Gürdal Ünal'ın *Tırtıl Osman'ın Bir Günü* kitapları, zorbalığı yerli bağlamda, çocukların günlük yaşamına yakın sahnelerle işler. Bu eserlerde hem okul hem de sosyal yaşamda karşılaşılan kaba davranışlar ve dışlamalar ele alınır, çocuklara empati, birlikte çözüm üretme ve hoşgörü gibi değerler kazandırılmaya çalışılır. Çeviri eserler (*Albert Einstein'a Göre Dünya*, *Eliott ve Gizemli Kütüphane*, *Anton Derinlere Dalıyor*, *Herkes Alfred'e Bakıyor*) ise zorbalığın evrenselliğini gözler önüne serer. Bu eserlerde okul yaşamı, kütüphane, yaz tatili ya da toplumsal roller çerçevesinde akran zorbalığı, özgüven eksikliği ve dışlanma gibi durumlar işlenmektedir.

Yaş gruplarına göre dağılım incelendiğinde, Redhouse Kidz'in zorbalık temasını çok erken yaşlardan itibaren gündeme aldığı görülmektedir. Okulöncesi döneme hitap eden *Herkes Alfred'e Bakıyor*, utangaçlık ve özgüven sorunları üzerinden zorbalığı sezdirirken, çocukların erken yaşta farklılıkları anlamlandırmasına katkı sunar. 1–2. sınıf seviyesinde (*Yetiş Kaplan*, *Kuşbaz*, *Zor Balık*) zorbalık daha çok kaba davranış, güç kullanımı ve dışlamayla ilişkilendirilir, çözüm yolu olarak arkadaşlık, dayanışma ve birlikte yaşama değerleri öne çıkar. 3–4. sınıf seviyesindeki *Tırtıl Osman'ın Bir Günü*, okul yaşamı ve futbol üzerinden sıradan gündelik deneyimlerle

zorbalık temasını işlerken, öğrencilerin kendi kimliklerini keşfetmesine de alan açar. 4–6. sınıf seviyesindeki eserlerde (*Albert Einstein'a Göre Dünya*, *Eliott ve Gizemli Kütüphane*, *Kaktüs Çiçekleri*, *Anton Derinlere Dalıyor*) akran zorbalığı farklılıklar, okul ilişkileri, nesillerarası iletişim ve bireyselleşme süreçleriyle bağlantılı olarak aktarılır, çocukların yalnızca bireysel savunma mekanizmaları değil, aynı zamanda kolektif çözüm yolları geliştirmeleri hedeflenir.

Tema çeşitliliği bakımından Redhouse Kidz'in eserleri oldukça zengindir. Akran zorbalığı, özellikle okul yaşamı bağlamında en sık işlenen alt temadır. Birlikte yaşamak ve dayanışma vurgusu, neredeyse her eserde zorbalığa karşı geliştirilen temel çözüm yollarından biri olarak ele alınmaktadır. Özgüven ve utangaçlık (*Herkes Alfred'e Bakıyor*) üzerinden çocukların kişisel gelişim süreçleri görünür hale gelirken, farklılıkların kabulü ve kim olduğumuzu anlama temaları (*Kaktüs Çiçekleri*, *Kuşbaz*, *Zor Balık*) ile farklı çeşitler sunulur. Ayrıca nesillerarası iletişim (*Albert Einstein'a Göre Dünya*, *Anton Derinlere Dalıyor*), sanat ve müzik (*Kaktüs Çiçekleri*), hayal gücü ve kitap sevgisi (*Eliott ve Gizemli Kütüphane*) gibi yan temalar, zorbalığın farklı bağlamlarda nasıl deneyimlendiğini gösterir.

Sonuç olarak Redhouse Kidz, zorbalık temasını farklı yönleriyle ele almakta ve bu temayı yalnızca bir sorun alanı olarak değil, aynı zamanda çocukların değerler eğitimi, farklılıkların anlaşılması ve toplumsal yaşamın öğrenilmesi bağlamında işlemektedir. Yayınevinin eserlerinde zorbalık konusu hem bireysel gelişim hem de sosyal duyarlılık çerçevesinde ele alınmakta ve çocukların erken yaşlardan itibaren zorbalıkla baş etme becerileri edinmelerine yönelik içerikler sunulmaktadır.

Sonuç

Üç yayınevinin kataloglarının karşılaştırmalı incelenmesi, yalnızca çocuk edebiyatında zorbalık temasının görünürlüğünü değil, aynı zamanda Türkiye'deki çocuk kitabı üretiminde öne çıkan eğilimleri de ortaya koymaktadır. Zorbalık temasına ilişkin eserlerde görülen çeşitlilik,

her yayınevinin farklı yaklaşım ve önceliklerini yansıtmaktadır. Can Yayınları'nda bu tema daha sınırlı sayıda ve seçici biçimde temsil edilirken, Günışığı Kitaplığı'nda toplumsal meselelerle iç içe geçmiş çok katmanlı bir anlatı yapısına, Redhouse Kidz'de ise özellikle erken çocukluk dönemine yönelik değerler odaklı bir yaklaşıma dönüşmektedir.

Bu durum, çocuk edebiyatında zorbalığın yalnızca bir anlatı teması olarak değil, aynı zamanda yayınevlerinin farklı yaklaşım biçimlerini ve içerik tercihlerini görünür kılan bir gösterge olarak ele alınabileceğini ortaya koymaktadır. Örneğin Günışığı Kitaplığı, eserlerinde kimlik, sosyal medya, engellilik ya da göç gibi karmaşık sorunlara eğilerek çocuk ve gençlere yönelik daha eleştirel bir okuma ufku açarken, Redhouse Kidz'in seçkisinde öne çıkan empati, arkadaşlık ve özgüven temaları, çocukların sosyal-duygusal gelişimine yönelik koruyucu bir yaklaşımı yansıtmaktadır.

Bu inceleme kapsamında, seçilen üç yayınevinde toplam 44 kitabın doğrudan ya da dolaylı biçimde zorbalık temasını işlediği belirlenmiştir. Bu eserlerin önemli bir bölümü telif kitaplardan oluşmakta; özellikle Günışığı Kitaplığı ve Redhouse Kidz'in yerli yazarların kaleminden çıkan eserleri öne çıkarken, Can Yayınları'nda telif–çeviri dengesi daha belirgin biçimde gözetilmektedir. Yayın yılları açısından bakıldığında, kitapların çoğunun 2010 sonrası dönemde, özellikle de 2015–2022 yılları arasında yoğunlaştığı görülmektedir. Temalar açısından bakıldığında, akran zorbalığı en baskın alt tema iken, siber zorbalık, fiziksel görünüşe dayalı zorbalık, göç ve savaş bağlamında zorbalık, engellilik ve farklılıkların kabulü gibi temalar da çeşitlilik göstermektedir. Hedeflenen yaş grupları açısından ise Can Yayınları daha geniş bir yaş aralığını kapsarken, Günışığı Kitaplığı ortaokul ve lise düzeyinde toplumsal sorunlara odaklanmakta, Redhouse Kidz ise okulöncesi ve ilkokul seviyesinde sosyal-duygusal gelişimi desteklemektedir. Bu tablo, zorbalık temasının yayınevleri tarafından farklı pedagojik ve toplumsal amaçlarla çeşitlendirilerek işlendiğini ortaya koymaktadır.

Ayrıca bu karşılaştırma, çocuk edebiyatı alanında sistematik veri eksikliğine de işaret etmektedir. Türkiye'de yayınevlerinin kataloglarında

zorbalık temasının hangi sıklıkla ve hangi alt temalarla işlendiğine dair kapsamlı bibliyografik çalışmalar oldukça sınırlıdır. Bu nedenle, farklı yayınevleri ve genişletilmiş veri setleri üzerinden yapılacak yeni araştırmalar hem pedagojik içeriklerin analizine hem de çocuk edebiyatında toplumsal sorunların temsiline dair daha bütüncül bir çerçeve sunacaktır.

Sonuç olarak, bu inceleme çocuk edebiyatında zorbalık temasının yalnızca bireysel ya da pedagojik bir mesele değil, aynı zamanda toplumsal bağlamların ve kültürel değerlerin yansıdığı bir alan olduğunu göstermektedir. Yayınevleri arasındaki farklılıklar, zorbalığın hangi alt temalarla ilişkilendirildiğini, hangi yaş gruplarında nasıl kurgulandığını ve hangi çözüm yollarının öne çıkarıldığını belirginleştirmektedir. Bu çeşitlilik, çocuk edebiyatının yalnızca eğitsel bir araç değil, aynı zamanda toplumsal sorunların ele alınması ve tartışılması için bir zemin işlevi gördüğünü ortaya koymaktadır. Dolayısıyla zorbalık temalı çocuk kitaplarının analizi hem çocukların gelişim süreçlerini anlamak hem de edebiyatın toplumsal işlevini değerlendirmek açısından önemli bir araştırma alanı açmaktadır.

Kaynakça

Can Çocuk, Erişim adresi: https://www.canyayinlari.com/can-cocuk?srsltid=AfmBOorPfezs1Ivmm-RPSlp5cDBJW6lQ-lHUmVh1t8TiOJi_k5chjqUD Can Yayınları , 1.09.2025.

Craig, Wendy, Debra Pepleri Julie Blais, J. (2007)"Responding to bullying: What works?" , yay. haz. Espelage & S. Swearer, *Bullying in American schools: A social-ecological perspective on prevention and intervention*, s.263–286.

Evler, Rukiye, Erol Aksoy (2025) "Sorun Odaklı Çocuk Edebiyatı Yaklaşımı Çerçevesinde Akran Zorbalığı Sorununu Çözmede Bir Kaynak Önerisi: 'Mucize'", *Çocuk Edebiyat ve Dil Eğitimi Dergisi,* Cilt: 8, Sayı: 1, s. 43-61.

Günışığı Kitaplığı, Erişim adresi: https://gunisigikitapligi.com/ Günışığı Kitaplığı , 02.09.2025.

Özbek, Özlem Yeşim, Pervin Oya Taneri ve Nalan Akduman (2019) "Zorbalığı Önlemeye Yardımcı Olabilecek Kitapların Seçiminde Kullanılacak Ölçütlerin Belirlenmesi", *VI th International Eurasian Educational Research Congress Bildiri Kitabı Ejercongress 2019 Conference Proceedings*, s.2090-2119.

Redhouse, Erişim adresi: https://www.redhouse.com.tr/ redhouse.com.tr , 02.09.2025.

Smith, Peter K. (2016) "Bullying: Definition, Types, Causes, Consequences and Intervention", *Social and Personality Psychology Compass,* Cilt: 10, Sayı: 9, s. 519–532.

MAKALE ÇEVİRİLERİ

Trudy Ludwig'in Üç Çocuk Kitabında Zorbalık Üzerine Bir Analiz

Alya Inayyah, Safrina Noorman

Özet

Zorbalık, toplumda yaygın olarak bilinen bir olgudur. Genellikle bir kişinin diğer insanları kasıtlı olarak zarar vermesi şeklinde tanımlanır. Zorbalığın betimlenmesi, bir kişiye yönelik hoş olmayan eylemleri kapsar. Bu çalışma, Trudy Ludwig'in *My Secret Bully* (2005), *Just Kidding* (2006) ve *Trouble Talk* (2008) adlı eserlerinde zorbalık olgusunun nasıl temsil edildiğini incelemektedir. Bu çalışmanın amacı, söz konusu hikâyelerde zorbalık eylemlerinin nasıl temsil edildiğini ve bu temsillerden hangi anlamların üretildiğini ortaya koymaktır. Veri kaynağı olarak hikâye metinlerinin kullanılması nedeniyle bu çalışma nitel bir araştırmadır ve metin çözümlemesine dayanmaktadır. Çalışmada Hall'un (1997) temsil kuramı ile Foucault'nun (1982) iktidar kuramı kuramsal çerçeve olarak benimsenmiştir. Analizler sonucunda, iktidarın zorbalık yapanlar, zorbalığa maruz kalanlar ve yetişkinler tarafından kendi çıkarları doğrultusunda kullanıldığı tespit edilmiştir. Çalışma, çocukların zorbalık yapma potansiyeline sahip olduğunu ve yetişkinlerin bu süreci yönetmedeki rolünün kritik önem taşıdığını ortaya koymaktadır. Ayrıca, yetişkinlerin çocukların söylemini küçümsememesi ve bu tür durumlarda daha etkin bir rol üstlenmesi gerektiği ima edilmektedir. Dolayısıyla bu çalışma, zorbalık konusunda farkındalık yaratmayı amaçlamakta ve çocuk söyleminde güç ilişkilerinin bulunabileceğine işaret etmektedir.

Anahtar Kelimeler: farkındalık yaratma, zorbalık, çocuk söylemi, güç ilişkisi, temsil

Giriş

Gençler, hatta çocuklar bile hayatlarının bir döneminde zorbalık gibi saldırgan davranışlara maruz kalabilir. Bu türden saldırganlık biçimleri,

bireyde travmatik etkilere yol açarak yetişkinlik dönemine kadar sürebilecek kalıcı izler bırakabilir. Günümüzde zorbalık, pek çok çocuğun karşı karşıya kaldığı en ciddi toplumsal sorunlardan biri hâline gelmiştir. *Zorbalık* terimi, adeta bir anahtar sözcüğe dönüşmüş ve büyüme sürecinin kaçınılmaz bir parçasıymış gibi sıradanlaşmıştır.

Zorbalık neredeyse her ortamda meydana gelebilir. Genellikle kalabalık insanların bulunduğu yerlerde ortaya çıkmaktadır. Ulusal Çocuk Sağlığı ve İnsan Gelişimi Enstitüsü'nün (National Institute of Child Health and Human Development-NICHD) 2010 yılında yaptığı bir araştırmaya göre, zorbalığın en sık okul ortamında, özellikle yetişkin denetiminin bulunmadığı alanlarda bu tür davranışların daha yaygın olduğu gerçekleştiği görülmektedir. Okul zorbalığı, okulun pek çok farklı alanında yaşanabilir. Bu tür eylemler, çoğu zaman diğer çocukların görebileceği ve tanık olabileceği açık alanlarda gerçekleşebilir. Ancak çoğu zaman zorbalık, yetişkinlerin gözü önünde yapılmaz. Yetişkin denetiminin olmadığı durumlarda zorbalığın gerçekleşmesi, zorba bireylerin eylemlerinde dikkatli ve temkinli davrandıklarını ortaya koymaktadır.

2015 yılında gerçekleştirilen Küresel Okul Sağlığı Araştırması'na (Global School Health Survey - GSHS) göre, Endonezya'da 13-15 yaş arası yaklaşık 18 milyon çocuğun zorbalığa maruz kaldığı bildirilmiştir. Bu veriler, 2011-2019 yılları arasındaki 9 yıllık dönemde 37.000'den fazla zorbalık vakası olduğunu belirten Kadının Güçlendirilmesi ve Çocuk Koruma Bakanlığı verileriyle daha da güçlenmiştir. Eğitim alanında veya sosyal medyada gerçekleşen zorbalık vakalarının sayısı 2.473'e ulaşmış olup, bu eğilim artarak devam etmektedir. Ne yazık ki, çocuklara yönelik zorbalıkla ilgili yapılan şikâyetler bir buzdağı gibidir; bildirilen vakaların yalnızca görünen kısmı oluşturduğu, gerçekte zorbalığa maruz kalan çocuk sayısının bildirilenlerden çok daha fazla olduğu düşünülmektedir. Birleşmiş Milletler kuruluşları tarafından bildirildiği üzere, her yıl dünya genelinde 246 milyondan fazla çocuk okul ortamında toplumsal cinsiyete dayalı şiddete maruz kalmakta, her üç öğrenciden biri zorbalık ve fiziksel şiddetle

karşılaşmakta ve dünyadaki gençlerin yarısı okul temelli akran istismarına maruz kalmaktadır. Zorbalık sadece gerçek hayatta değil, aynı zamanda sıklıkla edebi eserlerde de yer almaktadır. Edebi bağlamda, zorbalık sorunu çocuk edebiyatında da işlenen bir konudur. Örneğin, çocuk hikâyeleri bağlamında bakıldığında, ünlü masal *Külkedisi*'nde (*Cinderella*) kahraman, üvey annesi ve iki üvey kardeşi tarafından yalnızca kötü muameleye maruz kalmakla kalmaz, aynı zamanda sık sık hakaretlere ve aşağılayıcı sözlere de hedef olur. Endonezya'da da benzer bir hikâyeye *Bawang Putih ve Bawang Merah* adlı halk masalında rastlanmaktadır. Tıpkı *Külkedisi* hikâyesinde olduğu gibi, *Bawang Putih ve Bawang Merah* adlı anlatı da Bawang Merah ve annesi tarafından Bawang Putih'e yapılan baskıyı anlatmaktadır. Bu hikâye, Bawang Putih'in maruz kaldığı kötü muameleyi; hakaret, tehdit ve istismar gibi çeşitli biçimlerde tasvir etmektedir. Bu hikâyede Bawang Putih'in maruz kaldığı hakaret, tehdit ve taciz gibi pek çok kötü muamele anlatılmaktadır. Bu iki hikâye, okuyucular farkında olsun ya da olmasın, zorbalık davranışlarının edebi anlatılarda nasıl yer bulduğuna dair örnekler sunmaktadır. Bu durum, zorbalığın uzun zamandır toplumsal bir sorun olarak dikkat çektiğinin bir göstergesi olarak değerlendirilebilir.

Çocuk kitaplarında zorbalık olgusunu inceleyen çeşitli çalışmalar mevcuttur. Bu çalışmalardan biri, Wiseman ve Jones'un (2018) gerçekleştirdiği ve çocuk kitaplarında zorbalığın nasıl temsil edildiğine odaklanan araştırmadır. Araştırmacılar, sadece 1997–2017 yılları arasındaki son 20 yılda yayımlanan çocuk resimli kitaplarını incelemiş ve bu tür yayınlarda zorbalığın sunuluş biçimini analiz etmişlerdir. Wiseman ve Jones, resimli kitapların psikolojik, edebi ve görsel unsurlarını göz önünde bulundurarak çocuk edebiyatında zorbalığın hangi biçimlerde tasvir edildiğini incelemişlerdir. Araştırmacılar, zorbalığın nasıl tasvir edildiğini analiz etmenin ve anlamanın önemli olduğunu savunmaktadır. Çalışma, sözel ve fiziksel zorbalığın metinlerde anlatılan en yaygın zorbalık türleri olduğunu ve okul ortamındaki beyaz erkeklerin kızlara kıyasla daha baskın zorbalar olduğunu ortaya koymuştur. Bir başka bulgu da zorbalığa uğrayanların, seyirci kalanların ve yetişkinlerin farklı tepkilerini açıklamaktadır.

Zorbalık, çocuk edebiyatında en sık ele alınan temalardan biridir. Bu konuyu sıkça işleyen yazarlardan biri olan Trudy Ludwig, eserlerinde genellikle ilkokul çağındaki çocuklar arasında yaşanan arkadaşlık ve zorbalık temalarına odaklanmaktadır. Trudy Ludwig'in hikâye kitapları, zorbalığı farklı saldırganlık biçimleriyle birlikte çeşitli şekillerde ele almayı başarmaktadır. Ludwig, özellikle zorbalık sorununu konu alan çok sayıda çocuk kitabı üretmiştir. Kitaplarında her zaman diğer karakterlere zorbalık yapan bir karakter vardır. Ludwig'in çocuk kitaplarındaki zorba karakterleri incelemek ve analiz etmek mümkündür, çünkü karakterler arasındaki etkileşimler, karşılıklı eylem ve tepkilerle yoğun bir şekilde örülmüştür. Ayrıca, Trudy Ludwig'in eserlerinde yer alan zorbalık olgusunu daha derinlemesine analiz etmek düşündürücüdür çünkü bu durum farklı anlamların ortaya çıkmasına da olanak tanıyabilir. Bu nedenle, yazarın çocuk hikâyeleri gibi eğlendirici metinlerde zorbalık konusunu ele alma çabaları da, temsil edilen düşünceleri aktarma girişimi olarak araştırılmaya değerdir. Bu bağlamda, söz konusu araştırmanın çocuk edebiyatı alanına daha derinlemesine bir bakış açısı kazandırması beklenmektedir.

Edebî eserlerde zorba karakterlerin temsiline ilişkin literatüre katkıda bulunmak amacıyla, bu çalışma, Hall'un (1997) temsil kuramı ile Foucault'nun (1982) iktidar kuramsal çerçevesinden yararlanarak, zorbalığın edebiyatta nasıl tasvir edildiğini ve bu tasvirlerin potansiyel örtük anlamlarını incelemek üzere gerçekleştirilmiştir.

Yöntem

Çalışmada nitel analiz modeli kullanılacaktır. Adedoyin'e (2020) göre nitel araştırma, sosyal konuları açıklamak amacıyla veri toplama ve bu verileri yorumlama ile ilgilenir. Mohajan (2018) ise nitel araştırmayı, bireylerin bir olguyu nasıl tanımladıkları ve bu tanımın toplumsal gerçeklik açısından nasıl anlaşılır hâle geldiği şeklinde tanımlar. Bu yöntem, araştırmacıya belirli bir durumu keşfetme ve yorumlama imkânı sunarak, derinlemesine içgörüler elde etmeyi mümkün kılar.

Bu araştırma, Ludwig'in seçili metinlerinde zorbalık olgusunun nasıl kurgulandığını ve bu kurguların temsillerinin nasıl sunulduğunu incelemeyi amaçladığından, nitel analiz modeli çalışmaya uygun bir yöntem olarak tercih edilmiştir. Bu doğrultuda, çalışma metin çözümlemesi yöntemini benimsemekte ve verileri, hikâyelerde zorbalık olgusunu yansıtan sözcük seçimleri, cümle yapıları ve ifadelerle sınırlı tutmaktadır. Araştırmanın kuramsal çerçevesini ise Hall'un (1997) temsil kuramı oluşturmaktadır; bu kuram çalışmanın analiz sürecine kuramsal bir dayanak sağlamaktadır.

Çalışma, aşağıdaki aşamaları içerecek şekilde tasarlanmıştır. İlk olarak, zorbalık olaylarını gösteren bölümler belirlenmiştir. İkinci olarak, tespit edilen zorbalık vakaları, olaylarda yer alan karakterlere göre sınıflandırılmıştır. Son olarak, sınıflandırılan metinsel kanıtlar yorumlanarak, zorbalık davranışlarının temsillerini ve bu davranışların anlamlarını ortaya çıkarmak ve derinlemesine incelemek amaçlanmıştır.

Bu çalışmanın verileri, Tricycle Press tarafından yayımlanmış olan Trudy Ludwig'in üç seçilmiş çocuk kitabından alınmıştır. Bu kitaplar sırasıyla *My Secret Bully*, *Just Kidding* ve *Trouble Talk* olup, 2005, 2006 ve 2008 yıllarında yayımlanmıştır. Tüm kitaplar 32 sayfa uzunluğunda ve resimli kitap formatındadır. Bu üç kitabın seçilme nedenlerinden biri, yazarın kasıtlı olarak bir zorba karakteri tasvir etme eğiliminde görünmesidir. Kitapların yazarı Ludwig, zorbalık sorununa ilişkin kişisel bir kaygı taşıdığı izlenimini vermektedir; bu sorun kendi kızının başına da gelmiştir. Hikâyeler, arkadaşlık ilişkileri bağlamında akranlar arasında gerçekleşen zorbalık davranışlarını etkili bir şekilde sunma ve yansıtma kapasitesine sahiptir.

Bulgular ve Tartışma

My Secret Bully, *Just Kidding* ve *Trouble Talk* adlı hikâyeler, çocuklar arasında gerçekleşen zorbalık olaylarını zorbalığa uğrayanların bakış açısından aktarmaktadır. Anlatım, zorbalığı yaşayan çocukların algıları üzerinden gerçekleşmektedir. Çalışma, bu üç hikâyede tasvir edilen

zorbalık eylemlerinin, çocukların içinde bulunduğu ortamda var olan güç dengesizliğini yansıttığını ortaya koymaktadır.

Güç, hikâyelerde belirgin bir şekilde ön plana çıkmaktadır. Bazı karakterler, diğerlerine göre daha güçlü olduklarını göstermektedir. Elde edilen veriler ışığında, *My Secret Bully, Just Kidding* ve *Trouble Talk* adlı seçilmiş üç çocuk kitabı, zorba, zorbalığa uğrayan ve yetişkin karakterler arasında güç dengesizliğinin var olduğunu ortaya koymaktadır. Hikâyelerde zorba ve yetişkin olmak üzere güç kullanan iki ana karakter yer vardır. Sahip oldukları güçle, bu iki önemli karakterin kendi amaçları bulunmaktadır. Zorbalar, güçlerini eğlence amaçlı olarak zorbalık yaptıkları çocuklara karşı baskı kurmak için kullanırken; yetişkinler ise rollerinin bir parçası olarak taraf tutmak ve sorunu çözmeye yardımcı olmak amacıyla güç kullanmaktadır. Çalışma, bu hikâyelerde yer alan zorbalık eylemlerinin çoğunlukla okul ortamında ve yetişkin denetiminin bulunmadığı alanlarda gerçekleştiğini ortaya koymuştur. Zorbaların zorbalık yaptığı durumları betimleyen on altı metinsel kanıt tespit edilmiştir. Bu durumlarda yetişkinler, ebeveyn, öğretmen ya da okul rehberlik öğretmeni olarak zorbalık sorunlarının çözümüne müdahil olmaktadır. *My Secret Bully*, *Just Kidding* ve *Trouble Talk* adlı üç hikâye, güç dengesinin hiçbir zaman tam anlamıyla sağlanamayacağını göstererek, çocuklar arasında da zorbalığın her zaman bir potansiyel olarak var olduğunu ortaya koymaktadır.

Zorba ve Zorbalığa Uğrayan

Güç ve bilgi iç içe geçmiş kavramlardır; bu nedenle birbirinden ayrılamaz ve biri diğerini etkileyebilir. Yapılan çalışma, zorba karakterlerin çoğunlukla baskı kurma eğiliminde olan kişiler olarak tasvir edildiğini ortaya koymuştur. Hikâyelerde, zorbalar genellikle zorbalığa uğrayanla ilgili bilgi ve içgörüden güç almaktadır. Bu bağlamda, sahip oldukları bu bilgiyi bir silah gibi kullanarak arkadaşlarına psikolojik zarar verirler. Yapılan çözümleme, Trudy Ludwig'in üç kitabında en yaygın zorbalık biçimlerinin sözel ve sosyal zorbalık olduğunu göstermektedir. Bu zorbalıklar çoğunlukla okul ortamında, okul bahçesinde, sınıfta ya da okul

servisinde gerçekleşmektedir. Üç hikâyede sözel zorbalığa örnek teşkil eden ifadeler şu alıntılarda görülmektedir.

MONICA

Katy'nin ***bir grup kıza fısıldadığını ve bana baktığını fark ettim.*** *Yanlarına gidip Katie'ye ne konuştuklarını sordum.*

KATIE

Aman, hiçbir şey Mon-İĞRENÇ-a[1]. Sana sonra *anlatırım*.

MONICA

Sonra ***diğer kızlardan bazıları gerçekten bir şey varmış gibi kıkırdadı ve bu beni kötü hissettirdi*** (4).

My Secret Bully adlı hikâyenin başında Monica, Katie ile yakın ve iyi bir arkadaş olduklarını, ancak bu durum, Katie'nin birdenbire ve sebepsiz biçimde Monica'ya karşı kötü davranmaya başlamasıyla her şeyin değiştiğini anlatır. Katie, Monica ile alay etmeye ve arkadaşlarının yanında onun hakkında dedikodu yapmaya başlar. Bu durum Monica'nın kendini rahatsız ve dışlanmış hissetmesine yol açar. Üstelik Katie, yalnızca arkadaş grubunun önünde Monica'yı zorbalığa maruz bırakmakla kalmaz, aynı zamanda onun sosyal alanını da kısıtlamaya başlar.

KATIE

Eğer onunla oynarsan, yarın evine gelmem

MONICA

Sonra ***kolumu bıraktı ve hiçbir şey olmamış gibi oradan uzaklaştı. Ama bir şey oldu. Ve bu bana doğru gelmiyordu. Ne yapacağımı bilmiyordum.*** *Katy ile bir araya gelip birlikte vakit geçirmeyi çok*

1 Ç.N: "Mon-ICK-a" ismindeki "ICK" bölümü İngilizce 'de tiksinti veya iğrenme ifadesi olarak kullanılır. Bu kelimeyle yapılan ses oyununda, karakterin ismi (Monica) alaycı ve aşağılayıcı bir şekilde "iğrenç" anlamı taşıyacak biçimde değiştirilmiştir. Türkçeye "Mon-İĞRENÇ-a" olarak çevrilmiştir.

istiyordum ama bunu Sarah ile de oynamak istiyordum. Bu yüzden hiçbir şey olmamış gibi davrandım (5).

Hikâyede, Katie'nin Monica'ya yönelik sözlü zorbalığının yalnızca hakaret boyutunda kalmadığı, aynı zamanda tehdit içerdiği de tespit edilmiştir. Katie, Monica başka biriyle arkadaşlık kurduğu takdirde onunla görüşmeyeceğini söyleyerek tehdit etmektedir. Ayrıca, çalışmada Katie'nin zaman zaman Monica'yı psikolojik olarak manipüle etmeye, yani "gaslighting"[2] uygulamaya çalıştığı da tespit edilmiştir. Aşağıda, Katie'nin Monica'yı manipüle etmeye çalıştığı örneklerden biri yer almaktadır.

KATIE

Hayır, sana *kızgın* değilim. **Sen her şeye *çooook* fazla *alınıyorsun***. Neyse, ödevimi yapmam gerek, sonra görüşürüz.

MONICA

Belki de haklıydı, belki de gerçekten fazla alıngandım (10–11).

Yukarıdaki alıntıdan da anlaşılacağı üzere, Monica arkadaşlıklarında bir sorun olduğunu fark eder ve bu durumu Katie ile konuşarak anlamaya çalışır. Ancak Katie, açıklama yapmak yerine Monica'yı psikolojik olarak manipüle etmeye yani *gaslighting* yöntemine başvurarak "fazla hassas" olmakla suçlar. Katie'nin zorbaca davranışı, Monica'nın sorunlu taraf olduğu ve her şeye fazlasıyla duyarlı davrandığı şeklinde bir söylem inşa etme becerisine sahip olduğunu göstermektedir. Bu durum, Monica'nın kendi algılarını ve akıl sağlığını sorgulamasına neden olur.

Benzer bir durum *Trouble Talk* adlı hikâyede de yaşanır. Hoover İlkokulu'na yeni gelen bir öğrenci olan Bailey, arkadaşlarına karşı incitici sözler söyleme eğilimindedir ve bu durum zamanla onun tam anlamıyla bir zorba hâline gelmesine neden olur. Her şey, Bailey, Maya ve Keisha'nın

2 Ç.N: Gaslighting, bir kişiyi kendi algılarını, hafızasını veya akıl sağlığını sorgulatacak şekilde sistematik olarak manipüle etme biçimidir. Bu tür psikolojik şiddet, bireyin kendine olan güvenini zedeleyerek güç dengesini saldırgan lehine değiştirir. Terim, 1938 tarihli Gas Light adlı tiyatro oyunundan ve onun sinema uyarlamalarından türemiştir.

evinde gerçekleştirdikleri bir pijama partisi sırasında "doğruluk mu cesaret mi?" oyunu oynamalarıyla başlar.

BAILEY

> Alınma ama **giydiğin gömlek sana çok küçük. Kıyafetlerin mi çekti yoksa sen şişmanlıyor musun?** Hadi ama bu sadece bir oyun. Ayrıca, ona gerçeği söyleyerek bir iyilik yapıyorum (6).

Yukarıdaki alıntıdan da anlaşılacağı üzere, zorba karakter, mağdurun duygularını düşünmeden incitici sözler söyleme eğilimindedir. Bu durum, zorbanın düşüncelerini saygısız ve kırıcı bir üslupla dile getirmesiyle betimlenmektedir. Oyun sırasında Bailey, Keisha'nın gömleğini sert bir şekilde eleştirir ve hatta Keisha'nın vücudu ile ilgili hakaretlerde bulunur.

Bir diğer sözlü zorbalık örneği ise *Just Kidding* adlı hikâyede yer almaktadır. D.J. yeni okuluna başladığında futbol takımına kaleci olarak girene kadar her şey gayet yolunda gitmektedir. Bundan sonra, D.J.'nin arkadaşlarından biri olan Vince, D.J.'ye zorbalık yapmaya ve arkadaşlarının önünde onunla dalga geçmeye başlar.

D.J.

Hey Vince! Koç Dibbs, takım için harika bir kaleci olacağımı söyledi!

VINCE

> **Duydunuz mu çocuklar? D.J. artık bizim yeni *kızımız*[3] olacak!** ***Vince, yüzünde aptalca bir ifadeyle futbol sahasında hoplayıp zıplalarken diğer çocuklar kahkahalara boğuldular.***

D.J.

> *Ben de onlarla birlikte güldüm çünkü Vince çok komikti. Ama* ***beni tebrik etmek yerine şaka yapması beni gerçekten rahatsız etti*** (7–8).

3 Ç.N: "kızımız"(girlie) kelimesi aşağılayıcı biçimde, erkek bir çocuğu kadınsı olmakla küçümsemek amacıyla kullanılmıştır. Bu tür ifadeler, çocuklar arasında toplumsal cinsiyet rolleri üzerinden yapılan zorbalığın örneklerindendir.

Çalışma, sözel zorbalığın yalnızca incitici sözler söylemek ve mağduru tehdit etmek şeklinde değil, aynı zamanda belirli hareketlerle birlikte yapılan alay etme şeklinde de gerçekleştiğini ortaya koymuştur. Bu örnekte Vince, D.J.'yi sözlü olarak zorbalık yapmakta ve aynı zamanda onu aşağılayıcı mimik ve hareketler yapmaktadır. D.J.'nin hoşuna gitmese de gülmesi, Vince'in kendine olan güvenini artırmakta ve onu arkadaşlarının önünde D.J.'yi daha da aşağılamaya cesaretlenmesine neden olur.

Zorbaların sözel zorbalığın yanı sıra sosyal zorbalık da yaptığını gösteren bazı örnekler vardır; bu durum aşağıdaki alıntıda açıkça görülmektedir.

> **MONICA**
>
> ***Bir süre sonra işler hiç yolunda gitmedi. Aslında, daha da kötüye gitti. Çok daha kötüye. Artık teneffüslerde kimse benimle oynamıyordu. Tek başımaydım*** *ve Katie diğer arkadaşlarımla takılıyor, onlarla gülüp şakalaşıyor, herkese tatlı, nazik sevecen davranıyordu... ben hariç* (12).
>
> **MONICA**
>
> ***Sabah teneffüsünde doğrudan Katie'nin yanına gittim*** *ve en kötüsünü yapmasını bekledim.* ***Bana baktı ve arkadaş grubuna fısıldamaya başladı*** (18).

Monica'ya yönelik sözel zorbalığın yanı sıra, çalışmada Katie'nin arkadaşlarını Monica'ya karşı düşmanca davranmaları ve ondan uzak durmaları için etkilemeye çalıştığı çeşitli girişimler de tespit edilmiştir. Katie, amacına ulaşmak için Monica'yı kasıtlı olarak dışlamakta ve kimsenin Monica ile oynamak istemediği bir duruma gelene kadar Monica hakkında arkadaşlarına sürekli dedikodular yaymaktadır. Benzer bir durum, zorba Vince'in arkadaşlarının önünde D.J'in itibarını zedelemeye çalıştığı *Just Kidding* adlı hikâyede de görülmektedir. Buna duruma ilişkin gerekli kanıt aşağıdaki alıntıda sunulmaktadır.

VINCE

Hah! Kaybettin Cody! D.J. senin takımında.

D.J

Çocuklara baktım. Vince'in beni takıma seçme şeklindeki aptalca lafı hakkında kimse hiçbir şey söylemedi*. Birden oyun oynama isteğim kalmadı ve eve gitmeye başladım* (4).

Yukarıdaki alıntıda da görülebileceği üzere, zorba karakterin D.J.'yi küçük düşürmek amacıyla kasıtlı olarak onun "kaybeden takımın" bir parçası olduğunu vurgulamaktadır. Diğer çocuklardan herhangi bir itirazın gelmemesi, Vince'in sözlerinin doğru olduğu izlenimini daha da kuvvetlendirir. Bu da, diğer çocukların gözünde gelecekte D.J.'nin "kaybeden" imajıyla anılmasına sebep olur.

Bu çalışma, Trudy Ludwig'in üç hikâyesinde zorba çocukların güçlerini zorbalık biçiminde kullandıklarını ve en sık rastlanan iki zorbalık türünün sözel ve sosyal zorbalık olduğunu ortaya koymaktadır. Zorbalar, mağdurlarını genellikle okul ortamında, birebir ya da arkadaşlarının önünde zorbalığa maruz bırakmaktadır. Bu zorbalık, mağdurlar üzerinde rahatsızlık ve dışlanmışlık hissi gibi olumsuz etkilere sebep olmaktadır. Ayrıca çalışmada, zorbalık vakalarının çözüm sürecine her zaman yetişkinlerin müdahalesinin dâhil olduğu da görülmüştür. Bu üç hikâye, çocukların güç dengesizliklerini istismar etme potansiyeline sahip olduklarını ancak sonunda problemi çözme sürecinde yetişkinlere başvurduklarını göstermektedir.

Yetişkinlerin Rolü

Bu çalışma, metinlerde yalnızca çocuklar arasında değil, aynı zamanda yetişkinlerin de dâhil olduğu bir güç dengesizliğinin söz konusu olduğunu ortaya koymaktadır. Elde edilen on dokuz metinsel kanıt, yetişkin karakterlerin sahip oldukları otoriteyi nasıl kullandıklarını gözler önüne sermektedir. Trudy Ludwig'in *My Secret Bully*, *Trouble Talk* ve *Just*

Kidding adlı üç hikâyesinde yetişkinler, zorbalıkla başa çıkma sürecinde belirleyici ve mutlak bir otorite figürü olarak temsil edilmektedir. Raven'ın (2008) güç tipleri sınıflandırmasına göre bu durum, "meşru güç" (legitimate power) kategorisine girmektedir. Meşru güç, bireylerin kendilerinden daha yüksek konumda olan kişi ya da gruplara itaat etme eğilimini ifade eder. Bu bağlamda, söz konusu üstün konum genellikle öğretmen, rehber öğretmen ya da ebeveyn gibi yetişkin figürler üzerinden somutlaşmaktadır. Aşağıda sunulacak metinsel örneklerde, yetişkinlerin Ludwig'in eserlerinde zorbalık karşısında üstlendikleri işlevsel rolleri daha ayrıntılı biçimde ele alınacaktır.

MONICA'NIN ANNESİ
Neden onu arayıp bu konuyu onunla konuşmuyorsun?(9)

MONICA

Annemle, kendimi savunmak için neler yapabileceğimi konuştuk. Hatta annemin "rol yapma" dediği, *onun Katie gibi davrandığı ve benim de zorba gibi* ***görünmeden ona ne söylemek istediğimi yüksek sesle pratik ettiğim bir oyun bile oynadık*** (16).

Yukarıda verilen iki örnek, Monica'nın annesinin Katie ile yaşadığı zorbalıkla başa çıkması konusunda Monica'ya nasıl yardımcı olduğunu ortaya koymaktadır. Monica'nın annesi, "rol yapma" adı verilen bir yöntemle Katie'nin yerine geçerek Monica'nın bu durum karşısında ne söylemek istediğini önceden prova etmesini sağlar. Bu yöntemin temel amacı, Monica'nın kendini etkili bir şekilde ifade etmesini sağlarken, aynı zamanda zorba bir tavır sergilemeden karşısındakiyle yüzleşmesine yardımcı olmaktır.

Dolayısıyla, bu üç hikâyede yetişkinlerin zorbalık vakalarının çözülmesinde kayda önemli bir rol oynadığı sonucuna varılabilir. Bu yetişkin karakterlerin her biri, çocukların zorbalıkla başa çıkmalarına yardımcı olmak için rehberlik yapmak ya da önerilerde bulunmak gibi farklı yollar izlemektedir. Ancak yetişkin karakterlerin varlığı sorgulanmalıdır; bu karakterler her zaman olaylardan sonra ortaya çıkmaktadır. Üç hikâyede

de zorbalık vakalarını yaşanırken yetişkinlerin o sırada ortada olmadığı bilinmektedir. Çalışma, yetişkinlerin çoğu zaman çocuklar arasında meydana gelen zorbalık davranışlarını fark etmekte yetersiz kaldığını göstermektedir. İncelenen üç hikâyede yetişkin karakterlerin zorbalık olayları meydana geldikten sonra ortaya çıktıkları, öncesinde ise yer almadıkları belirlenmiştir. Çalışma, yazarın yetişkin figürünü her hikâyenin sonunda kasıtlı olarak ortaya çıkardığını ileri sürmektedir. Hikâyelerdeki güç dengesizliği temsilinin yanı sıra, yetişkin karakterlerin yalnızca hikâyelerin sonunda ortaya çıkacak şekilde bilinçli olarak kurgulanmasının, anlatıya belirli bir anlam yüklendiğini göstermektedir.

Temsilden Üretilen Anlam

Trudy Ludwig tarafından kaleme alınan *My Secret Bully*, *Just Kidding* ve *Trouble Talk* isimli eserler çocuklar arasındaki güç dengesizliğini temsil etmekte ve bu dengesizliklerin çözüm sürecinde yetişkinlerin katılımı önemli bir rol oynamaktadır. Söz konusu güç dengesizliği, bir çocuğun diğerine uyguladığı zorbalık biçiminde kendini göstermektedir. Yetişkinlerin rolü, her zaman zorbalık sorununu çözmeye yardımcı olan bir figür olarak sunulmaktadır. Bu rol, öğretmenler ve okul rehber öğretmenleriyle yapılan görüşmeler aracılığıyla ya da zorbalığa maruz kalan çocukların ebeveynleri tarafından öğretilen özel yöntemlerle ortaya konulmaktadır. Çocuklara yönelik metinlerdeki bu tür temsiller, zorbalığın ciddi bir sorun olarak ele alındığını ve hem öğretmenlerin hem de ebeveynlerin bu konuda sorumluluk üstlenmesi gerektiğini göstermektedir. Söz konusu üç metin, yetişkinleri kilit figürler olarak konumlandırmaktadır. Dolayısıyla, öne çıkan anlamlardan birinin zorbalık konusunda farkındalık yaratma çabası olduğu söylenebilir. Buradan hareketle araştırmacı, farkındalık yaratma sürecinde iki unsur belirlemektedir: biri, kendisinin farkında bir özne olarak çocuk; diğeri ise bilinçli bir katılımcı ve aynı zamanda olayları dışarıdan izleyen yetişkin.

Kendinin Farkında Olan Katılımcı Olarak Çocuklar

Daha önce de belirtildiği gibi, zorbalar kurbanlarıyla ilgili bilgilerden güç alırlar. Bu durum, aslında çocuklar da dâhil olmak üzere herkesin güce sahip olduğunu göstermektedir. Ancak, bu üç hikâyeden elde edilen bulgular, çocukların yalnızca güçlerini başkalarını zorbalıkla sindirmek için kullanmadıklarını, aynı zamanda güçlerini yardım istemek ve zorbalık konusundaki farkındalıklarını artırmak için de kullandıkları anlaşılmıştır. Bu durum, zorbalığa uğrayan çocukların başlarına gelen zorbalık sorunlarını çözmek için attıkları adımlardan anlaşılmaktadır. Aşağıdaki kanıtlarda bu durum gözlemlenebilir.

MRS. RODRIGUEZ

Neden rehberlik odasına gidip Bayan Bloom ile konuşmuyorsun?

MAYA

Bu iyi bir fikir gibi geldi. Bayan Bloom her zaman söylediklerime önem verirdi (18).

Yukarıdaki alıntı, *Trouble Talk* adlı öyküde zorbalığa uğrayan Maya'nın, öğretmeninin tavsiyesini kabul ederek okuldaki rehberlik öğretmeni Bayan Bloom ile görüşmeye ve yaşadığı sorunu paylaşmaya karar verdiğini göstermektedir. Bu görüşmenin ardından, aşağıdaki alıntıda da görüleceği üzere, Bayan Bloom'un Maya'ya çeşitli öneriler ve tavsiyelerde bulunur.

BAYAN BLOOM

Bu süreçte Maya, şimdiye kadar yaptığın gibi davranmaya devam et; **dedikodulara katılma ve onları yayma. Konuyu değiştir ve sana güven duygusu veren güvenli ilişkiler geliştirebileceğin arkadaşlarınla vakit geçir** (21).

Maya, Bayan Bloom ile gerçekleştirdiği görüşme sırasında, gelecekte benzer durumlarla başa çıkabilmesi için yönlendirme ve rehberlik almıştır.

Görüşmede, dedikodulara katılmaması ve kendisini güvende hissettiren arkadaşlarıyla vakit geçirmesi gerektiği özellikle vurgulanmıştır. Aşağıdaki alıntıda, Maya'nın zorbalıkla başa çıkma sürecinde attığı adımlar detaylı bir şekilde ele alınmaktadır.

MAYA

Sonuç olarak Bailey'den uzak durdum. Bunun onu üzdüğünü biliyordum, ancak **güvenmediğiniz biriyle arkadaş olmak güçtür**. Ve ben Bailey'e güvenmiyordum (22).

Yukarıdaki alıntıdan, zorbalığa uğrayan çocuğun okuldaki rehberlik servisinden aldığı tavsiyelere uyarak, kendisini rahat hissettiren akranlarıyla vakit geçirmeye ve oynamaya karar verdiği anlaşılmaktadır. Zorbalığa maruz kalan çocuk, zorba çocuğa güvenmediği için ondan uzak durmaya karar verir. Aynı durum, *Just Kidding* hikâyesinde de görülür. Zorbalığa maruz kalan çocuk, *Trouble Talk* hikâyesindeki Maya gibi zorba çocuktan uzak durmaya karar verir. Bu durum, aşağıdaki alıntıda açıkça görülebilmektedir.

D.J

Böylece Bayan Winter'ın tavsiyesine uydum ve sonunda Vince benimle alay etmeyi bıraktı. Yanlış anlamayın, arkadaşlarınız ve ailenizle şakalaşmak eğlencelidir. Ama kötü niyetli bir şaka insanı gerçekten incitebilir; ***bunu acı bir şekilde öğrendim. Artık Brian, Joe ve Miguel ile takılıyorum. Birbirimizle dalga geçmeden eğleniyor ve oyun oynuyoruz. Ve işte tam da bu şekilde hoşumuza gidiyor*** (23).

Yukarıdaki metinsel kanıttan da anlaşılacağı üzere, tüm zorbalık olayları ve rehberlik danışmanlık seanslarının ardından D.J., okul danışmanının tüm önerilerini uygulamaya başlar. Bu durum, zorbanın yavaş yavaş D.J.'yi rahatsız etmeyi bırakmasıyla gösterilir. Ayrıca, D.J. şaka sınırını aşarsa başkalarının duygularını incitebileceğini de öğrenir. Sonuç olarak, D.J., kendisini rahat hissettiren ve alay edilme ya da "kaybeden" gibi hissetme endişesi yaşamadan diğer çocuklarla oyun oynarken gösterilir. *My*

Secret Bully hikâyesinde zorbalığa maruz kalan karakterlerin attığı adımlara ilişkin başka bir kanıt bir sonraki alıntıda sunulmaktadır.

MONICA

> ***Katie ile tekrar arkadaş olabilir miyim? Sanmıyorum. Sadece beni gerçekten seven insanlarla birlikte olmak istiyorum.***
>
> *Bu günlerde kendimi çok daha iyi hissediyorum. Okulda ve jimnastik takımında yeni arkadaşlar edindim ve eskisi gibi mide ağrısı çekmiyorum.* ***Gizli bir zorba olması içimi kemiriyordu***. ***Ama artık sır ortaya çıktığı için kendimi kötü hissetmiyorum***. *Ne yaparsam yapayım, her şeyin yoluna gireceğini bilmek çok güzel* (20).

Yukarıdaki metinsel kanıtlar, zorbalığa maruz kalan kişinin, yaşadığı zorbalık sorununu nasıl ele alacağına dair kararlar aldığını göstermektedir. Zorbalığa maruz kalan kişi, gizli bir zorba olmasının ne kadar kötü olduğunu fark etmiş ve artık arkadaşlarından bu tür bir muamele görmek istemediğini anlamıştır. Bu nedenle Monica, zorba ile bir daha asla arkadaş olmamaya karar vermiş ve sadece kendisini gerçekten seven akranlarıyla arkadaş olmak istediğini yönünde net bir karar almıştır.

Bu nedenle, farkındalığın çocuklar arasında da geliştirilebileceği ve net bir şekilde öğretilebileceği sonucuna varılabilir. Bu farkındalık, hem okuldaki rehber öğretmenler hem de ebeveynler aracılığıyla yetişkinlerin rehberliği sayesinde kazandırılabilir. Bu çocukların farkındalıklarını artırma sürecinde izledikleri adımlar ise şunlardır: İlk olarak, yaşadıkları sorunları yetişkinlerle paylaşmak; ikinci olarak, verilen tavsiyelere uymak; son olarak da, başkalarına zorbalık etmeyi alışkanlık haline getiren çocuklardan uzak durarak ve birbirlerine karşılıklı saygıya dayalı arkadaşlık ilişkileri kurmak.

Bilinçli Katılımcı ve Tanık Olarak Yetişkinler

Veri analizi, hikâyelerde gücün sadece çocuklar tarafından değil, aynı zamanda yetişkinler tarafından da kullanıldığını ortaya koymaktadır.

Foucault (1982), bir kişi gücünü yani iktidarını ne kadar güçlü biçimde kullanırsa, söylemi o kadar iyi kontrol edeceğini belirtir. Buna bağlı olarak, yetişkinler de söylem oluşturma ve zorbalığın hafife alınması ya da ciddiye alınması gerektiğini ifade etme gücüne sahiptir. Yapılan analizlere göre, hikâyelerdeki yetişkinler hem zorbalık sorununu ciddiye alanlar hem de hafife alanlar olmak üzere ikiye ayrılır. Her iki yaklaşım arasındaki fark ise aşağıdaki alıntılarda görülebilir.

MAYA

Bayan Bloom, Bailey ile birlikte çalışarak onun olumsuz ve problem odaklı konuşmalarını yapıcı bir şekilde dönüştüreceğini ifade etti. Ayrıca diğer çocuklara da dedikoduları yaymamaları konusunda konuşacaktı.

BAYAN BLOOM

Bu arada Maya, **mevcut davranışlarını sürdürmeye devam et, dedikodulara katılma ve yayma. Konuyu değiştir ve kendini güvende hissettiren arkadaşlarınla vakit geçir** (21).

Yukarıdaki alıntı, zorbalığa maruz kalan Maya ile okuldaki rehberlik öğretmeni Bayan Bloom arasında, Maya'nın zorba Bailey ile yaşadığı sorunu anlattıktan sonraki diyaloğu göstermektedir. Rehberlik sürecinde, Maya ile Bayan Bloom arasında problem çözme ve öneri sunma süreci gerçekleşmektedir. Rehberlik ve öneriler sunarak, zorbalığa uğrayan öğrencinin farkındalığının artması ve sonraki adımlarda ne yapması gerektiğini bilmesi sağlanmaktadır.

Çalışma, benzer bir durumun, zorbalığa uğrayan öğrencinin ebeveynleriyle iletişim kurması durumunda da gözlemlendiğini ortaya koymaktadır; bu durum aşağıdaki alıntıda anlaşılabilir.

MONICA

Annem, hayatta bazen çözümü hemen bulunamayan bazı sorunlar olduğunu ve bunun da onlardan biri olduğunu söylüyor. Ama yalnız olmadığımı bilmek bana güç veriyor.

MONICA

Annemle kendimi savunmak için neler yapabileceğimi konuştuk. Annemle hatta "rol yapma" dediği bir oyun bile oynadık; annem Katie'nin yerine geçti, ben de ona söylemek istediklerimi, kendim zorbalık yapıyormuş gibi görünmeden yüksek prova ettim (16).

Yukarıdaki alıntının analizini göz önüne alarak, tıpkı öğretmenler ve okul rehberlik öğretmenlerinde olduğu gibi, çocuklar arasında meydana gelen zorbalıkla başa çıkmada ebeveynlerin rolünün de çok önemli olduğu ortaya çıkmıştır. Ebeveynler ile çocuk arasında paylaşım ve tartışma olduğunda, çocuk daha açık ve net davranma eğiliminde olmakta ve bu sorunu yaşarken yalnız olmadığını hissetmektedir. Buna karşılık, yetişkinler çocuklar arasında ortaya çıkan zorbalık söylemlerini hafife aldıklarında, ortaya çıkan sonuç yalnızca kafa karışıklığı olmakta ve çocuklara ek bir yük getirmektedir. Bu durum aşağıdaki verilerde gösterilmektedir.

MONICA'NIN BAKICISI

Kızlar böyle olur, buna alışsan iyi olur (16).

Yukarıdaki alıntı, zorbalığa uğrayan çocuklardan birinin, kendisi ile zorba arasındaki sorunları anlattığında bakıcısından aldığı yanıtı göstermektedir. Sorunu küçümseyip hafife alan bu tür tepkiler, zorbalık sorununun uzun süredir var olduğuna ve toplumun bunu normalleştirme eğiliminde olduğuna dair bir kanıt niteliğindedir.

Yukarıdaki iki yetişkin yanıtı, çocuklar arasında meydana gelen zorbalıkla başa çıkmada önemli bir fark göstermektedir. Yetişkinler mağdurların bildirimlerine duyarlı davrandıklarında, genellikle alınan

önlemler hem zorbalığa uğrayan hem de zorba çocuklara rehberlik etmek ve zorbalıkla başa çıkma yöntemleri sunmak şeklindedir. Öte yandan, yetişkinler duyarsız kalır ve çocuklar arasındaki zorbalık söylemini hafife alırsa, bu çocukların kafaları karışık olur ve bu söylemlerle yüzleşecek güce sahip olmadıkları için hiçbir şey yapamazlar. Bu araştırma, yetişkinlerin çocuklara zorbalığın önemli veya önemsiz olarak değerlendirilmesi konusunda söylem oluşturma ve belirleme gücüne sahip olduğunu ortaya koymuştur.

Yukarıdaki karakter analizine göre, *My Secret Bully*, *Just Kidding* ve *Trouble Talk* adlı hikâyeler, çocuklar arasındaki güç dengesizliğini başarıyla temsil etmektedir. Çocuklar arasındaki güç dengesizliğini göstermek için, hikâyelerin yazarı çocukların söylemlerine güç oyununu dâhil etmiş ve her bir karakterin kendi amaçlarını zorla yürütmesini sağlamıştır. Bu amaçlar arasında, başkalarını zorbalık yoluyla etkileme veya baskı altında tutma gibi güç kullanımları yer almaktadır.

Buna göre, zorbalık bir söylem olarak, bu saldırgan davranışın nasıl tanımlandığıyla ilgili tüm düşünce ve bakış açılarını kapsar. Zorbalık, zorba tarafından zorbalığa uğrayan kişiye yönelik gerçekleştirilen eylemler, sözler ve davranışlar aracılığıyla ortaya çıkar. Hikâyelerden anlaşıldığı üzere, çocuklar güçlerinin farkında olduğu sürece çocuklar arasında zorbalığın meydana gelebileceği anlaşılmaktadır. Bu üç kitapta zorbalık, dikkat çekici bir biçimde tasvir edilmiştir. Bu sayede çocuklar arasında zorbalık sorununa dair farkındalığın artırılması amaçlandığı söylenebilir. Ayrıca, illüstrasyonlar da yetişkinlerin çocukların çevresindeki rolünü hatırlatma işlevi görmüştür. Bu durum, yazarın her zaman bir yetişkinin yardıma hazır olması ve sorunu çözmesi gerektiğine inandığını göstermektedir. Bu üç kitap, çocukların zorbalık sorunlarını kendi başlarına çözemeyeceklerini ve yetişkinlerin her zaman yardıma hazır olması gerektiğini ortaya koymaktadır. Bu da çalışmanın, her hikâyenin sonunda yetişkinlerin rolünü vurgulamak için yazarın bilinçli bir niyeti olduğu yönündeki argümanını güçlendirmektedir.

Bu metinlerde yer alan zorbalık, toplumunun mevcut durumu ile de oldukça ilişkilidir. Uzun süre boyunca toplum, sadece gençler ve yetişkinler arasında görülen zorbalık sorununa odaklanmıştır; oysa çocuklar arasında da zorbalık potansiyeli mevcuttur. Bu bağlamda, üç hikâyenin yazarı Trudy Ludwig, iktidar olgusunu çocukların söylemlerinin bir parçası olarak ele almaktadır ve çocuklar arasındaki etkileşimde, söylemi belirleme cesaretine sahip olan bir çocuk gücü elinde tutmaktadır. Bu güç daha sonra zorbalık biçiminde kullanılmaktadır. Ancak, söylem, onu ele geçiren daha olgun kişiler veya bu durumda yetişkinler olduğunda sona ermektedir. Bu iktidar, çocukların birbirleriyle kurduğu ilişkilerde zorbalık biçiminde tezahür etmektedir. Ancak söylem, daha olgun ve otorite sahibi bireylerin, bu bağlamda yetişkinlerin, müdahalesiyle sona erer. Bu durum, Foucault'nun da belirttiği üzere, iktidarın yalnızca belirli kişi veya kurumlara ait sabit bir mülkiyet değil, aksine tüm bireyler arasında farklı biçimlerde dolaşan ve işleyen bir ilişki ağı olduğunu göstermektedir. Çocuklar da bu iktidar ilişkilerinin öznesi olup, her biri iktidarı kendi amaçları doğrultusunda kullanabilmektedir. Okullarda dönem başında düzenlenen oryantasyon etkinlikleri bu bağlamda günümüz toplumundaki zorbalık pratikleriyle ilişkilendirilebilecek somut bir örnek teşkil etmektedir. Her yıl yeni öğrencileri karşılamak amacıyla gerçekleştirilen bu etkinliklerde, organizasyonu yürüten öğrenciler, bu sürece dair etkinlik planlarını yapma ve yeni öğrencilerin uyması gereken kuralları belirleme yetkisine sahip olmaktadır, buna yeni öğrencilerin getirmeleri gereken eşyalar da dâhildir. Bu tür faaliyetleri yöneten öğrencilere sadece kural ve düzenlemeler koyma yetkisi verilmekle kalmamakta, aynı zamanda bu kurallara uymayan yeni öğrencilere cezai yaptırımlar uygulama yetkisi de tanınmaktadır. Çoğu durumda bu yaptırımlar, yıldırma, fiziksel ve psikolojik şiddet içeren uygulamalara dönüşmektedir. Oryantasyon programları aracılığıyla okullar, üst sınıf öğrencilere devredilen bu iktidarı kurumsallaştırmakta ve pekiştirmekte, bu durum ise akran zorbalığının köklü ve kalıcı bir olgu haline gelmesine neden olmaktadır.

Bu araştırma, çocukların büyüyüp geliştiği ortamların zorbalığa karşı son derece yatkın olduğunu düşündürtmüştür. Trudy Ludwig'in de belirttiği gibi, farkındalık yaratma çabalarının bu tür çocuk kitapları aracılığıyla yayılması gerekmektedir. Böylece öğretmenler ve ebeveynler, çocukların arasında meydana gelen bu tür sorunların farkına varabilir ve bilinçlenebilirler. Özellikle yetişkinlerin, zorbalığın tekrarını önlemede ve durdurmada önemli bir rol oynadığı göz önünde bulundurulduğunda, bu farkındalık çalışmaları büyük önem taşımaktadır. Bu nedenle, hikâyelerin analizi ve toplumumuzda zorbalığın nasıl gerçekleştiğine dair örneklerden yola çıkararak zorbalığın her an ve her yerde gerçekleşme olasılığı olduğu için çocukların faaliyetlerine karşı dikkatli ve uyanık olmamız gerektiği sonucuna varılabilir. Çocuklarda zorbalık konusunu ele alan bu tür hikâyeler aracılığıyla, zorbalığın ancak güç dengesizliği olduğunda ortaya çıkabileceği konusunda hem yetişkinlerin hem de çocukların farkındalıklarının artırılması amaçlanmaktadır.

Bu nedenle, ilkokullarda veya öğrenciler arasında yaşanan zorbalık, acilen müdahale edilmesi gereken ciddi bir sorundur. Dolayısıyla, yetişkinler, çocuklardaki zorbalık potansiyelinin farkında olmalı ve çocuklar arasındaki etkileşimlerdeki rollerine önem vermeli ve çocuklar arasındaki zorbalık sorunlarının çözümünde aktif bir rol üstlenmelidir. Zorbalık sorunu temel bir sorundur ve ilkokullarda gerçekleşen zorbalık durdurulmalıdır. Aksi takdirde bu davranış biçimi kurumsallaşabilir. Bu üç hikâyede yetişkinlerin oynadığı büyük rol fark edildiğinde, zorbalık konusundaki bilginin yetişkinler arasında daha geniş şekilde yayılması gerektiği sonucuna varmak mantıklıdır. Bunun nedeni, yetişkinlerin çocuklara ve çevrelerine farkındalık aktarabilme kapasitesine sahip olmalarıdır. Çalışma, yetişkinlerin rollerinin farkında olmaları gerektiğini, zorbalığı durdurma gücüne sahip olduklarını ve zorbalığın ciddi bir sorun olduğunu vurgulayan bir söylem yaratmaları gerektiğini savunmaktadır. Yetişkinler zorbalık durumlarına seyirci kalmamalı ve çocukların sorunlarını küçümseyen bir söylemden uzak durmalı. Bunun yanı sıra, çocuk kitaplarında zorbalık konusunun ele alınması, çocukların hikayelerdeki karakterlerle ve duygularıyla bağ

kurmalarını sağlayarak özgüven, empati ve farkındalıklarını geliştirmelerine yardımcı olabilir. Ayrıca çocuklar, sorunlarını güvendikleri yetişkinlerle, örneğin ebeveynleri, öğretmenleri veya okul rehber öğretmeleriyle paylaşmanın ne kadar önemli olduğunu öğrenirler. Zorbalık konulu kitaplar, çocukların davranışsal sorunlarını anlamalarına yardımcı olurken, aynı zamanda çözüm üretme becerilerini de teşvik etmektedir. Böylece çocuklar, bu kitaplardan yaşamlarında onlara daha faydalı olacak değerli bilgileri de öğrenebilirler.

Bu çalışmanın bulguları, genç yetişkin edebiyatında zorbalığın nasıl sunulduğunu inceleyen Lashley'nin (2015) araştırmasıyla uyumlu görünmektedir. Ancak, Ludwig'in çocuk kitaplarından çıkarılan temsil ve anlamları oluşturmak için zorbalık eylemini vurgulayan bu çalışmanın aksine, Lashley'nin çalışması hikâyenin eylem unsurlarına odaklanıp zorbalığın insanları, grupları ve sosyal sınıfları nasıl etkilediğini görmek için zorbalık kavramını birbirine bağlamaktadır.

Aslında, hikâyeler kurgusal olsa bile, hikâyelerin içerdiği unsurlar gerçek dünyada da bulunmaktadır. Bu nedenle, bu tür hikâyelerin sadece okurlara keyif vermekle kalmayıp, aynı zamanda sınıf içi tartışmaları için öğretmenlere de zenginleştirici bir kaynak sağlayabileceğinden dolayı yaygınlaştırılması gerekmektedir. Başka bir deyişle, hikâyelerde yer alan dersler, gücün her zaman ve her yerde mevcut olduğu gerçeğidir. Bu, çocukların söylemlerinde de geçerlidir. Ayrıca gücü elinde bulunduran herkes, söylem oluşturmak da dâhil olmak üzere pek çok şeyi yapabilme kapasitesine sahiptir.

Sonuç

Öte yandan yetişkinler, zorbalık sorununu çözmeye yardımcı olmak için var olan figürlerdir. Bu, hikâyelerde on dokuz metinsel kanıt aracılığıyla ortaya konulmaktadır. Zorbalar, kurbanlara ilişkin edindikleri bilgiden güç alarak, okul bahçesi, sınıf ve hatta okul otobüsü gibi yetişkinlerin denetiminin olmadığı yerlerde akranlarına zorbalık yapma eğilimindedirler.

Sözlü ve sosyal zorbalık en yaygın zorbalık türleridir. Sözlü zorbalık sadece kızların canlandırdığı zorba karakterler tarafından değil, erkekler tarafından da gerçekleştirilmektedir. Alay etmek, sataşmak, tehdit etmek, dedikodu yaymak, alay etmek, takma ad takmak ve hatta "gaslighting" olarak tanımlanan psikolojik olarak manipüle etme gibi tüm sözlü zorbalık biçimleri bu üç hikâyede yer almaktadır.

Ayrıca, Trudy Ludwig'in bu üç hikâyesi, zorba karakterler tarafından uygulanan sosyal zorbalık biçimlerini de ortaya koymaktadır. Bu tür zorbalıklar arasında iftira atma, kasıtlı olarak dışlama, mağdurun özgüvenini zedeleme ve onu birçok kişinin önünde küçük düşürme yer alır. Bu üç kitap, çocukların zorba olma potansiyeline sahip olduğunu göstermeyi başarmıştır. Bunun yanı sıra, yetişkinler de eşitsiz bir güç oyununa dâhil olmakta ve çocukların zorbalık sorunuyla başa çıkmalarında önemli bir role sahiptir. Analizden elde edilen bulgulara göre, her hikâyede yetişkinlerin mutlaka yer aldığı ve ebeveynler, öğretmenler ve okul rehberlik öğretmenleri gibi yardımcı figürler olarak tanımlandığı görülmektedir. Bu yetişkinler, zorbalığa uğrayan çocuklara karşılaştıkları sorunları dile getirebilecekleri bir alan sağlayarak yardımcı olmaktadır. Dolayısıyla, yetişkinlerin attığı adımlar, zorbalıkla başa çıkmada rehberlik ve ipuçları sağlamaktır. Bu bulgu, Foucault'nun (1982) iktidarın toplum boyunca yayıldığı ve herkesin bunu kullanma potansiyeline sahip olduğu yönündeki düşüncesini doğrulamaktadır.

Çocukların bulunduğu ortamlarda gözlemlenen dengesiz güç ilişkisi, toplumun ele alması gereken yapısal bir sorunun temsili niteliğindedir. Bu bağlamda, bireylerin zorbalık olgusuna yönelik farkındalıklarını artırmaları gerekmektedir. Zira zorbalık, toplumsal düzlemde süreklilik arz eden bir sorun olup, hem çocukların hem de yetişkinlerin bu tür sorunlarla baş edebilme konusunda hazırlıklı olmalıdır. Bu bağlamda, farkındalık artırma çalışmaları, rehberlik sağlanarak ve zorbalığın ne olduğuna ve nasıl aşılabileceğine dair bilgiler verilerek geliştirilebilir. Bu çalışma, çocuklar zorbalık sorununa farkındalık kazandıklarında, çevrelerinde gerçekleşen

zorbalık eylemlerine de daha duyarlı olduklarını ortaya koymaktadır. Ayrıca, yetişkinlerin yalnızca zorbalıkla başa çıkmakla kalmayıp, bu sorunu daha erken fark edebilmek için de daha duyarlı olmalıdırlar. Yetişkinler, aynı zamanda seyirci konumunda bulunmaktan ve çocukların sorunlarını görmezden gelen bir söylemde bulunmaktan kaçınmalıdır. Zorbalık konulu kitaplar, hem çocukların hem de yetişkinlerin zorbalık sorununu anlamalarına yardımcı olurken, çözüm yolları geliştirmeleri konusunda da onları motive etmektedir. Sonuç olarak, hem çocuklar hem de yetişkinler, bu kitaplardan günlük yaşamlarında işlerine yarayabilecek değerli bilgiler edinebilirler. Çalışma, zorbalık konusunda farkındalık yaratmanın, güç dengesizliğinin temsili aracılığıyla toplumsal olarak inşa edilebileceği fikrine işaret etmektedir. Sonuç olarak, bu çalışma, çocukların söyleminde güç ilişkilerinin, zorbalık eylemleri yoluyla ortaya çıkabileceği görüşünü güçlendirmektedir.

Kaynakça

Abraham, M. H. (1957). *A glossary of literary terms*.

Adedoyin, O.B., (2020). *Qualitative Research Methods*. Near East University.

Ansary, N.S., Elias, M.J., Greene, M., Green, S. (2015). *Guidance for Schools Selecting Antibullying Approaches*, 44 (1), doi: 10.3102/0013189X14567534

Athealth. (2014). *Bullying – Where does bullying occur?*. Retrieved January 31, 2014, from https://athealth.com/topics/bullying-where-does-bullying-occur/

Craig, W., Pepler, D. (2007). *Responding to Bullying: What Works?*. Sage Publications.

Entenman J., Murnen T.J., Hendricks, C. (2005). *Victims, Bullies, and Bystanders in K–3 Literature. , 59(4), 352–364.* doi:10.1598/rt.59.4.5

Foucault, M. (1980). Power/Knowledge: *Selected Selected Interviews and Other Writings 1972-1977*, ed. Colin Gordon. New York: Pantheon.

Foucault, M. (1982). The Subject and Power. *Critical Inquiry, 8*(4), 777-

795. Retrieved August 1, 2021, from http://www.jstor.org/stable/1343197

Graham, S. (2016). *Victims of Bullying in Schools. Theory Into Practice, 55(2), 136–144.* doi:10.1080/00405841.2016.1148988

Gregory, K., Vessey, J. (2004). Bibliotherapy: A strategy to Help Students With Bullying. The Journal of School Nursing, 20:3, 127-33.

Hall, S. (1997). Representation: *cultural representation and signifying practices*. London: Sage Publications & Open University.

Indonesian Child Protection Commission. (2020). Retrieved February 10, 2020, from https://www.kpai.go.id/berita/sejumlah-kasus-bullying-sudah-warnai-catatan-masalah-anak-di-awal-2020-begini-kata-komisioner-kpai

Lashley, K. (2015). "Fire is catching!" and So Is Bullying. *Bullying in Popular Culture: Essays on Film, Television and Novels*, 91.

Lynch, R. A. (2014). Foucault's theory of power. In *Michel Foucault* (pp. 21-34). Routledge.

Marleku, Alfred. (n.d). Representation – the production of meaning through language. (s.n) Retrieved from (PDF) Representation - the production of meaning through language | Alfred Marleku, PhD - Academia.edu

Meyer, E.J. (2011). New solutions for bullying and harassment. In E.J. Meyer (Eds), A post-structural, feminist approach, doi: 10.1017/CBO9781139226707.013

Mohajan, H. K. (2018). Qualitative research methodology in social sciences and related subjects. *Journal of Economic Development and People*, 7:1, 23-48, doi: 10.26458/jedep.v7i1.571

National Bullying Helpline. (n.d). Gaslighting at work – spotting the signs of subtle workplace bullying. Retrieved from https://www.nationalbullyinghelpline.co.uk/gaslighting.html#:~:text=Gaslighting%20is%20classic%20abuse%20of%20power.

National Centre Against Bullying. (n.d). *Types of Bullying*. Retrieved from https://www.ncab.org.au/bullying-advice/bullying-for-parents/types-of-bullying

Olweus D. (1993). *Bullying at school: What we know and what we*

can do. Malden, MA: Blackwell.

Olweus, D. (1994). Bullying at school*: Long-term outcomes for the victims and an effective school-based intervention program*. New York, NY: Plenum Press.

Olweus, D. (1994). Bullying at school. In *Aggressive behavior* (pp. 97-130). Springer, Boston, MA.

Pfeffer, J. (2010). *Power play*. Harvard business review, *88*(7/8), 84-92.

Raven, B. H. (2008). The Bases of Power and Power/Interaction Model of Interpersonal Influence. *Analysis of Social Issues and Public Policy*, 8(1), 1-22.

Unicef. (2020). *Evaluation of the Roots Indonesia: Peer violence and bullying prevention pilot in South Sulawesi and Central Java*. Retrieved October 2020, from https://www.unicef.org/indonesia/reports/evaluation-roots-indonesia

Wiseman, A. M., Jones, J. S. (2018). Examining Depictions of Bullying in Children's Picturebooks: A Content Analysis From 1997 to 2017. *Journal of Research in Childhood Education*, 32, 190-201, doi: 10.1080/02568543.2017.1419320

İngilizceden Türkçeye Çeviren: İlkiz Tülek

Çeviri Editörü: Asalet Erten

Kaynak Metin: Inayyah, Alya & Noorman, Safrina (2021) "An Analysis of Bullying in Three Children Books By Trudy Ludwig", *Passage*, Cilt: 9, Sayı: 2, s.1–21.

Paramparça Kalpler
Çocuk ve Gençlik Edebiyatında Nefret ve Şiddet

Maria Teresa Trisciuzzi

Çocukların ve gençlerin benlik ve kimlik arayışı gerek aile içinde gerek okul ortamında büyük bir çaba göstermelerine neden olur. Mağdur ya da zorba olsunlar (Viljoen, O'Neill & Sidhu, 2005; Burgio, 2012; Trisciuzzi, 2018b), sözlü ve fiziksel çatışmalar, zorbalık ve *siber zorbalık* (Chadwick, 2014) gençleri derinden etkiler. Sosyal medyada dolaşırken, evde dört duvar arasında ya da okulda öğrendikleri nefret ve şiddet, hoyratça ve acımasız bir şekilde gençlerin yaşamına sızarak başkalarıyla birlikte yaşama ve iletişim kurma biçimlerini değiştirir. Fiziksel ve psikolojik şiddet ile nefretin yayılması çocukların, gençlerin ve onların çevresindekilerin duygularını ve hislerini kirleten bir tür "duygusal kirlilik" olarak nitelendirilebilir (Contini, 1992; Dato, 2004; Loiodice, 2004; Fabbri, 2008). Çocuk edebiyatında anlatılan çocuklukların bakışları ve yürekleri, okurlara, bugün gerçekleştirmek istedikleri hedefleri ve hayalleri bulma arzusunu aktararak umuda ve güzelliklere tutunur.

Bu çalışmada, çocuk edebiyatında ve sinemada huzursuzluk ve şiddetin başrolde olduğu temsiller, bu temsillerin pedagojik yorumları ve çocuk edebiyatındaki önemi incelenecektir.

1. Giriş

Kimlik metaforları; çocuk edebiyatındaki kahramanlar, genç okuyucuların bildiği gerçek ile hayal arasındaki *eşikte* her zaman için dengeli bir şekilde sınırda duran kişilerden oluşmuştur. Bugün bu karakterler, ilkin önyargılardan ve klişelerden yoksun temiz bir yüzeye yayılan bir yağ lekesi gibi fiziksel ve psikolojik şiddet ile nefretin yeni eşikler aşarak yayılmasına tanıklık ederler ve bu leke her geçen gün daha çok yayılır.

Gerçekten de ekolojik düşünce (Bateson, 2000)[1], empatiye dayalı yeni bir anlatının doğuşunu destekler; sosyal ve kültürel olarak paylaşılan bir anlatıya dönüşen, başkalarının deneyimledikleri yaşamlara, onlarının hayatlarının yerine kendini koyma duygularına dayanan bir boyutu vardır ekolojik düşüncenin. Maurizio Fabbri (2014) de: "Empati, Pandora'nın kutusunun açılmasıyla dünyadaki tüm kötülüklerin özgür bırakılmasından sonra kutuda kalan tek armağanın, umudun yerini alıyor gibi görünmektedir," (s. 9), derken bu kavramdan yola çıkmıştır. Kirlenmiş bir empati, başka bir deyişle bir tür *duygusal kirlilik* durumu yüzünden çocukların, gençlerin ve onların çevrelerindekilerin duyguları ve hisleri, saldırganlık ve düşmanlığın yayılmasıyla kirlenir. Bir empati "en kötü zalimlik biçimleriyle, bencillikle ve duygusal hissizleşmeyle birlikte kalmak zorunda olsa da yine de gelişen, kök salan ve güçlenen bir duygudur, öyle ki, insan türünün hayatta kalabilmesi için vazgeçilmez hale gelir. (Fabbri, 2014, s. 9).

Klişe toplumsal temsillerle dolu eğitim *müfredatının* yaygınlaşması "iki yüzyıldan fazla bir süre boyunca okul ortamında bireysel tanınma sürecinin gerçekleşmesini engellemiştir; öyle ki sadece son yıllarda, çocuklar ve gençler kendilerini farklı ancak değer bakımından eşit olarak görmeye başlamış; erkeklik ve kadınlıkla ilgili hatalı kalıplardan sıyrılmış ilişkiler kurabilme becerisi kazanmışlardır" (De Serio, 2015, s. 65). Dolayısıyla bugün hem erkek hem de özellikle kadınların özgün yaşam deneyimlerinin dile getirilmesi ve tanınması büyük önem taşımaktadır. Çocuk edebiyatı romanlarında tasvir edilen kadının sesini dinleyince kendini anlatma arzusu fark edilebilir. Artık 19. yüzyılın kısıtlayıcı duvarlarının dışına çıkan kız çocukları ve genç kızlar, kendilerine ev içi küçük rahibeler rolünü biçen geçmişin dayatmalarına karşı farklılıklarını ortaya koymaktadırlar ve itaatsizlik etmektedirler.

Bu, kadınlara daha neredeyse doğdukları ilk günden kendilerini tanımaları ve değer vermeleri, farklılıklarını yorumlamaları ve bu farklılıklar

1 Gregory Bateson'un "ekolojik düşünce" kavramı, bireyin kendini çevresiyle ilişkisel bir bütünlük içinde algılamasını ve öğrenme süreçlerini bu bağlamda değerlendirmesini önerir. Bu yaklaşım, çocuk edebiyatında doğa ile empati kurma, ilişkisel anlatılar ve sorgulayıcı öğrenme biçimleriyle örtüşür (Bateson, Steps to an Ecology of Mind, 2000). (Ç.N.)

üzerinden kendilerini ifade etmeleri için araçlar sunmak anlamına gelmektedir; bu farklılıklar öncelikle cinsiyet kimliğinden kaynaklanır ve amaç, erkek ve kadın rollerine dair ayrımcılık mekanizmalarını görünür kılmaktır ki bu mekanizmalar bugün, belki de geçmiştekinden bile daha güçlü bir biçimde varlığını sürdürmektedir. Ya da belki de bu mekanizmalar, "sahte özgürleşme" imgelerinin ardına gizlendikleri için daha inatçı hale gelmiştir. "Sahte özgürleşme imgeleri, kadın cinsiyetini bir kez daha kadınların deneyimlediği çeşitliliğe karşılık gelmeyen kalıplara hapsederek erkek cinsiyetinin artık kendi egemenlik zihniyetlerine boyun eğmeyen kadınlarla kurulan ilişkilerin zenginliğini fark etmesini engeller ve bu ilişkilerin, *aslında farklılıklar sayesinde eşitlikçi hale gelen* olumlu yönlerini kavramasına izin vermez." (Loiodice, Pinto Minerva, 2015, s. XI-XII)

Genç okuyucular, kendilerini özgürleştirmek amacıyla okurken (De Serio, 2015), kendilerine bir filtre arkasından bakar, mesafe alır ve kendi deneyimlerini yeniden işlerler. İşte tam da bu nedenle, her şeyin abartıldığı ya da aşırı gerçekçi biçimde sunulduğu hikâyelere değil, gerçek sorunları olan, gerçek acılar yaşayan, gerçek hayatlar süren özgün karakterlerin yer aldığı hikâyelere ihtiyaç duyarlar.

Çocuk ve gençlik edebiyatı merceğinden bakıldığında, zorbalık temasıyla ilgili olarak kızlar ve erkekler arasında farklı toplumsal cinsiyet modellerinin ortaya çıktığı görülmektedir.

Siber zorbalık ya da diğer adıyla "çevirim içi zorbalık", "çevirim dışı zorbalık"tan[2] daha yaygın olsa da siber zorbalık da, fiziksel ve çevrim dışı zorbalıkla aynı derecede önem verilerek incelenmelidir. Çeşitli araştırmalar (Viljoen, O'Neill & Sidhu, 2005; Field, Kobler, Crothers & Hughes, 2009; Chadwick, 2014; Chan & Wong, 2019), *siber zorbalığın* büyük ölçüde kızlara uygulandığını ve bunun dolaylı zorbalık türleriyle tutarlı olduğunu göstermektedir. Gerçekten de kızlar, *siber zorbalığa* hem hedef olarak (mağdur) hem de etkin katılımcı olarak sıklıkla dâhil olmaktadır —kızların etkin katılımcı oldukları durumlarda "Mean Girls" (McClung, 2006; Brock,

2 "Çevirim dışı zorbalık"tan kasıt çocuğun internet dışında maruz kaldığı tüm zorbalık türleridir (Ç.N.)

Oikonomidoy, Wulfing, Pennington & Obenchain, 2014; Walsh, Sekarasih & Scharrer, 2014; Dentith, Redmon Wright & Coryell, 2015) kavramı söz konusudur—. Erkeklerde daha çok doğrudan/fiziksel saldırganlık baskınken, kızların *siber zorbalığın*, başka bir deyişle mesajlar ve telefon aramalarıyla gerçekleştirilen dijital zorbalığın hem uygulayıcısı hem de mağduru olma olasılığı daha yüksektir. "Kadınsı zorbalık" (Trisciuzzi, 2018b), yalnızca *bugünü ve şimdiyi* değil, geleceği de etkileyen, giderek artan ve özellikle de yeni teknolojiler aracılığıyla karşımıza çıkan bir olgudur. Kadınların dünyasındaki zorbalık, hemcinslerini dedikodu ve söylentilere alet etmekten başlayıp onları sosyal çevreden dışlamaya kadar uzanmaktadır.

Bu nedenle de, Daniela Dato'nun (2016) belirttiği üzere "duygusal boyutun değerini *hatırlamak*, başka bir deyişle etimolojik olarak duygusal boyutu *kalbe geri döndürmek*, günümüz kadın ve erkeklerinin akıl ile duygu buluşmasının gelişim ve özgürleşme açısından nasıl bir meydan okuma olabileceğinin farkına varmalarını sağlamaktan vazgeçmemek," gerekir (s. 241).

Bu nedenle, (insan gelişiminde özneler arası boyutun önemini vurgulayan) *karşılıklılığa dayalı bir pedagojik yaklaşım* geliştirmek anlamlıdır; bu pedagojik yaklaşımın temeli, paylaşım ve dinlemenin veriminden doğan anlayış, merhamet, karşılaştırma, diyalog ve empati gibi ilişkisel değerlere dayanır.

Günümüzde toplumumuzu kirleten nefret ve şiddete karşı geliştirilen mücadele stratejisi empati gibi önemli duygusal ve sosyal becerilerin daha fazla teşvik edilmesi ve uygulanmasına dayanır. Bu beceri, yalnızca kendi benliğimizin değil, başkalarının da farkına varmamıza dayalıdır. Genetik, kültürel ve sosyal boyutları ile çok yönlü bir mozaik oluşturan gelişim halindeki birey, bakış açısını tek tipleştirme riskine karşı duygusal ve sosyal becerilerini derinleştirebilir; klişelere ve önyargılara (ki bu önyargılar "nefret söylemleri"nden doğma eğilimindedir) kapılmayan, eleştirel ve yapıcı bir düşünceye yönelebilir. Nitekim, "empati içten gelen bir hissiyatsa, aynı zamanda bir diyalogdur, başkasını dikkate alma yetisidir" (Dato, 2016, s.

243); kişinin kendinden farklı olanla, onun dünyası ve hikâyesiyle iletişim kurabileceği bir yol bulma çabasıdır. Duygular, kimlik ve ötekilik gibi temel konularla iç içe geçerek, bireyin kendinden farklı olana saygı duymasını ve ona yargılamadan bakmasını teşvik eder. Andrea Camilleri'nin bu fikri daha ileriye taşıyarak dediği gibi: «Peki neden öteki benden farklı olsun ki? Öteki, aynadaki kendimden başka bir şey değildir.»[3]

Duygulara ve düşünsel farkındalığa yönelik eğitimin kapılarını aralamak, bakış açısını çatışma ve anlaşmazlığın karşısında duran, duygusal bir yetkinlik olarak değerlendirilen duyarlılığa ve güzelliğe yönelik bir eğitimin, yani estetik eğitimin önemine de yöneltir. Duygulara yönelik bir eğitime yönelmek yürek ile zihin gibi uzun zamandır birbirine zıt görülen iki kısmın birleşimini vurgulamak anlamına gelir. İşte tam da bu iki kısmın birleşimi, benliğin ötekiyle uzlaşmasını sağlayabilir.

2. Tereddüt Dönemi

Franco Cambi'nin de (2015) vurguladığı üzere ergenlik "karmaşık ve kıymetli bir dönemdir. Keşfetme, gerilim, içsel uyanış, fiziksel ve psikolojik dönüşümdür," (s. 16) çelişkiler dönemidir: "kim grubun dışındaysa, farklıysa, genellikle 'günah keçisi' olur ve zorbalığın, *mobbing*'in hedefi haline gelir, alay konusu olur; bir an olsun nefes almasına izin verilmez. Olumsuz ne varsa bu günah keçilerinin üstüne yığılır, grup ya da kişiler böylece kendi ağırlıklarından kurtulurlar." (Cambi, 2015, s.16)

Büyüme, yetişkin olmanın ardındaki korkunç sırrın, başka bir deyişle "ölüm"ün ortaya çıkmasıyla, masumiyetin yitirilmesiyle su yüzüne çıkan bir durum olarak düşünülebilir. Ölümün her şeyden önce güçlü, sembolik bir değeri vardır; çünkü ölüm karşısında, geleceğe dair her türlü umut yok olur; bunun nedeni de önceden şekillenmiş ve belirlenmiş olmaları ya da sadece bir hayal olarak görülmeleridir (Bosio, 1996; Faeti, 2001b; Scabello Garbin, 2014). David Almond'un (2004) söylediği üzere: "Ölümün varlığı,

3 Andrea Camilleri'nin yeni filmi "Conversazione su Tiresia"yı tanıtmak üzere Fabio Fazio'nun yönettiği "Che Tempo Che Fa" adlı programda Camilleri ile yapılan söyleşiden aktarılmıştır. Programa RaiPlay'den ulaşılabilir.

yaşamın mucizesini vurgular; karanlık, aydınlık var olduğu için vardır […]. Ancak ölümün biraz daha ileride olduğunu biliriz. İkisi arasındaki ilişki ise karşılıklı anlamlarını oluşturur." (s. 17)

İntihar ya da intihara teşebbüs teması çocuk edebiyatında da işlenir; örneğin Pan Smy'nin *Thornhill*'inde iki küçük kızın öyküsünü, biri gerçek diğeri ise mecazi olmak üzere iki farklı düzeyde okuruz. Mary seksenli yıllarda, kısa süre sonra kapanacak olan bir kız yetimhanesinde, Thornhill'de yaşamaktadır; 2017 yılında yaşayan Ella ise babasıyla birlikte terk edilmiş bir binanın yakınına taşınmıştır. Bu roman Frances Hodgson Burnett'in yazdığı, yine iki genç kızın öyküsünün anlatıldığı *Gizli Bahçe*'ye ve Brian Selznick'e de açık bir saygı duruşu niteliğindedir. Zamanın ve mekânın ötesinde buluşan iki hikâye iç içe geçer; biri günlükteki bir metin, diğeri ise siyah beyaz görüntülerdir.

Gerçek hayatta da, tıpkı Pam Smy'nin romanındaki/*grafik romanında*yazdığı gibi, intihar vakaları – ya da intihar girişimleri– ne yazık ki gençler arasında da görülmektedir. Ergenlik dönemindeki intiharın özel bir anlamı olduğu, başka bir deyişle bireyin geçmekte olduğu gelişimsel evrenin köklü sorunlarıyla bağlantılı olduğu, konuyla ilgili bilimsel araştırmalarla doğrulanmıştır (Ladame, 1987; Pietropolli Charmet, 2004; Barone, 2009; Hinduja & Patchin, 2010).

İntihar teması çocuklara ve gençlere yönelik, Isabelle Arsenault'un yazıp Fanny Britt'in resimlediği *Jane, le renard & moi* [Jane, tilki ve ben] gibi birtakım çizgi romanlar ve romanlarda da görülmektedir. *Resimli kitap/ grafik roman*, başkahramanın duygularıyla yoğrulmuş yapısı sayesinde kahramanla tam bir uyum yakalamamamızı sağlar; karakterin hem tatlılığını hem de kırılganlığını hissetmeye olanak tanır. Hikâyenin sayfalarından yansıyan duygusal derinlik, *Thornhill*'i anımsatır; çünkü her iki hikâye de siyah beyaz görsellerle anlatılır. Başkahramanın mutluluğa ve huzura kavuşmasıyla renkler gelir; akranlarıyla kurduğu olumlu ilişki ve yeni yeni hissetmeye başladığı güven sayesinde ölüm düşüncesini aşar.

Bu gibi öykülerde yaşın belirleyici bir etmen olduğu görülmektedir; intihar ya da intihar girişimleri de yine risk etmenleri olarak kabul edilen belirli ailevi ve sosyal koşullarla ilişkilidir. Ergenler, narsistik bir kırılganlığa sahip, *rezil olma* korkusuyla boğuşan, benlik sınırları henüz çizilmemiş zayıf bireylerdir; çünkü hâlâ başkalarına, başkalarının yargılarına, kendilerine verilen görevlere ve resmi olmayan ama tam da bu yüzden çok önemli olan takdirlere bağımlıdırlar. Bu nedenle bazen *utançtan ölmeyi* bile düşünebilirler (Burgio, 2018).

Nefret ve hoş görülmeme, gençleri ciddi anlamda etkileyebildiğinden çocuk ve gençlik edebiyatı onlara metaforik hikâyeler üzerinden seslenir; bu hikâyelerde kendilerini tanır, yeniden görebilir, umut dolu ve olası bir gelecek için yeni yollar bulabilirler.

1976 Yılında Katherine Paterson'un yazdığı ve 2007 yılında aynı adla film*i yapılan Terabithia Köprüsü* romanında bir erkek ve bir kız arasındaki dostluk, Leslie ve Jess'in dostlukları anlatılır; bu iki genç, sınırsız hayal güçleri sayesinde evlerinin arkasındaki koruda büyülü bir dünya, bir "gizli bahçe" inşa ederler.

Tıpkı gençlerin gerçek hayatta her gün aşmaları gereken devasa zorluklar gibi devlerle savaşılan büyülü bir yerdir burası. Aslında bu kötü devler, küçük çocukları hedef alan okulun zorbası Janice Avery'nin kılığına bürünmüştür. Janice sabahları bazen kızlar tuvaletinin kapısında durur ve küçük kızları tuvalete girmek istiyorlarsa para vermelerini gerektiğini söyleyerek tehdit eder. Ta ki bir gün Leslie, Janice'i tuvalette ağlarken bulana kadar. Bu durumu Jess'e anlatır ve şöyle der: "Artık Janice'in neden diğerleriyle ilişkilerinde bu kadar sorun yaşadığını anlıyorum." […] "Babasının onu dövdüğünü biliyor muydun? Arlington'da insanları hapse attıran türden bir dayak. […]"(Paterson, 2007, s.126).

Maurice Sendak'ın vahşi yaratıklarını biraz andıran devlerse Joe Kelly'nin yazdığı, J. M. Ken Niimura'nın çizdiği, ilk kez 2010 yılında ABD'de yayımlanan ve daha sonra 2017 yılında Andersen Walter'ın sinemaya uyarladığı *I Kill Giants* çizgi romanıyla raflara geri döner.

Filmde, cesur başkahraman Barbara devlerle, daha doğrusu kendi kişisel 'dev canavarları'yla savaşır. Barbara, erkek ve kız kardeşiyle birlikte küçük bir kasabada yaşamaktadır, henüz yirmi yaşında olsa da, içinde bulunduğu koşullar nedeniyle aile reisliği gibi karmaşık bir rolü üstlenmesi gerekir, ancak genç yaşı yüzünden büyük güçlüklerle karşılaşır. Babaları tarafından terk edilen çocuklar, annelerinin yakalandığı ciddi hastalıkla hem psikolojik hem de ekonomik olarak başa çıkmak zorunda kalırlar. Başkahramanımız, günlerini hayal dünyasında geçirir; kaosa yol açan korkunç ve ürkütücü yaratıkların gelişini durdurmak için tuzaklar kurar.

I Kill Giants, okura çocukluktan ergenliğin daha olgun ve bilinçli bir dönemine geçişteki ritüellerin (Van Gennep, 1981) incelikleriyle kesişen fantastik olay örgüsüne sahip bir öykü sunar. Joe Kelly, Ken Niimura'nın kendine has çizimleriyle birlikte, yetişkin dünyasının anlamadığı çocuğun sesi olur, gelişim sürecindeki sorunlarla başa çıkmada dayanak noktalarının eksikliğinden kaynaklanan zorlukları anlatır. Barbara, çoğu zaman annesinin hastalığıyla tek başına başa çıkmaya çalışırken hayali bir dünyaya sığınır; film ancak sonunda devlerin gerçek doğasını açık eder; bu devler gündelik hayattaki güçlü korkulardan ve şiddetli kaygılarından başka bir şey değildir. Bununla birlikte, ergenlik dönemi yeni bir farkındalık biçimi getirir ve bu, başkahramanın yeni bir bakış açısı benimsemesine neden olur; böylece kendi huzursuzlukları ve kaygılarıyla "savaşmayı" başarır. Topluma göre aykırı kalan Barbara'nın yaşadığı rahatsızlık, sosyal düzenin her türlü farklılığı dışladığı bir ortamda yaşıtlarıyla ilişki kurma zorluğu yüzünden daha da artar.

"Devasa canavarlar," 2011 yılında yayımlanan, Siobhan Dowd'un fikrinden esinlenerek Patrick Ness'in yazdığı ve Jim Kay'in resimlediği *Canavarın Çağrısı (A Monster Calls)* romanında da geri gelirler. "Canavar saat gece yarısını biraz geçtikten sonra gelir. Canavarlar böyle yaparlar" (Ness, Dowd, 2012, s.11). Bu güçlü hikâye korku, acı, kayıp ve ölümü keşfeden başkahramanın okul deneyimleri üzerinden de bize sunulur. *Mare di libri*'ye[4] katılan gençlerin de belirttiği üzere: "Ness, Dowd'un

4 Mare di Libri İtalya'da, özellikle Rimini şehrinde düzenlenen bir edebiyat festivalidir ve tamamen

yarım kalmış hikâyesinden ilham alarak, annesinin hastalığıyla baş etmeye çalışan bir ergen olan Conor'un sancılı yaşam mücadelesini anlatır; hikâye Conor'un büyümesini, hayal ile gerçek arasında gidip gelen bir yolculukla, inkâr ve farkındalık arasında yaşadığı dönüşümle aktarır; gece yarısından yedi dakika sonra gelen canavarın korkusu ve gerçek kâbusun, en korkunç rüyanın dehşeti. Gerçeği arayan bir çocuk, belki de ruhunu iyileştirebilecek tek ilaç."[5] Ne yazık ki Dowd'un sanat kariyeri, genç yaşta kansere yenik düşmesiyle trajik bir şekilde sona ermiştir. Hayatının son günlerinde kurduğu Trust Vakfı[6], kitaplara ve okumaya erişimi olmayanlara kitap ulaştırma görevine devam etmektedir.

3. Aile Hikâyelerinin Yüreğini Dinlerken

Büyümenin getirdiği zorlu görevde ister kurban ister cellat olsun gençlere yardım edebilecek pek çok öğe arasında aile kuşkusuz önemli bir role sahiptir (Fratini, 2015).

Gençlik edebiyatındaki çıkış noktalarına baktığımızda, genç kahramanların sorunlarına ve taleplerine yanıt veremeyen, yetersiz ya da eksik ailelerle gitgide daha sık karşılaşırız (Trisciuzzi, 2018a) başka bir deyişle *işlevsiz bir aile* vardır karşımızda. Bu durum, staj yapmak zorunda olan on dört yaşındaki Louis'nin hikayesinin anlatıldığı Fransız yazar Marie-Aude Murail'in kaleme aldığı *Maité Coiffure*'de de görülür (Trisciuzzi, 2016). Louis adlı erkek çocuğu, hiç düşünmeden büyükannesinin önerisini kabul eder ve onun gittiği kuaför salonunda çalışmaya başlar. Bu seçimini onaylamayan babasının iradesine karşı gelir; çünkü babası onun "bu türden şeyleri" yapmasını istememektedir, ona göre staj için "ahlaki açıdan bu kuaför salonundan daha iyisi bulunabilir" (Murail, 2011, s. 53). Babasının

gençlere adanmış bir edebiyat festivali olma özelliğini taşır (Ç.N.).

5 https://maredilibri.it/rubriche/il-colpo-di-fulmine/sette-minuti-dopo-la-mezzanotte/[20.10.2019] Come afferma Ness, Siobhan Dowd «era una donna che ha lavorato per organizzazione di difesa dei diritti umani, che ha costituito il Siobhan Dowd Trust in modo che dopo la sua morte il ricavato dei suoi libri potesse aiutare i bambini che ne hanno bisogno»

6 Ness'in söylediği üzere Siobhan Dowd "insan haklarının korunması için çalışan ve ölümünden sonra kitaplardan elde edilecek gelirin ihtiyaç sahibi çocuklara aktarılacağı Siobhan Dowd Trust Vakfı'nı kuran bir kadındı" (Ness, 2018, s. 106).

sözleri Louis için "kalbine çakılmış çivileri" andırır, aslında Louis kendini ifade edecek doğru kelimeleri bulabilse, babasına şöyle yanıt verecektir: "gerçekten kendi geleceği için çalışıyordu. Çünkü kuaför olmak istiyordu. Ellerini kalbine götürdü. İçinden bir şeyleri söküp atmak istedi" (Murail, 2011, s. 128). Ailesi Louis'nin kendini gelecekte yapmak istediği bu mesleğe, işe duyduğu sevgiyi başkalarından saklar. Baba, oğlunun kuaför salonuna gitmeye devam ettiğini öğrendiği anda öfkeden deliye döner/öfke patlaması yaşar, oğluna öyle sert bir yumruk atar ki çocuğun hastaneye gitmesi gerekir. İçinde barındırdığı şiddetin farkında olmayan Louis'in şaşkın babası, yaptıklarından utanır ve yıkılır; hayatı boyunca inşa ettiği burjuva duvarları çöker, "düğümler çözülür" ve baba için oğlunun hayatına açılan yeni bir kapı belirir, ailevi ve duygusal bir uzlaşma doğar. Nefret ve şiddetle *paramparça olan kalpler*, önyargılar onarılır.

Aile dışı ortam, kahramanların kendi "*burada"larında*, yani onları tanıyan ama tam olarak anlamayan yetişkinlerin bulunduğu ev ortamlarındaki hallerinden farklı davranabilecekleri/olabilecekleri *başka bir yere* dönüşür. Örneğin okul, ayrılık ve izole edilmenin bir simgesi, kişinin benliğini tanımlamasının mümkün olduğu bir yer gibi görünür. Ancak zorbalık okul hayatının bir parçası haline geldiğinde, özellikle de kişi kimliği için mücadele etmek zorunda kaldığında, kendini tanımlama işi birçok kişi için zorlu bir mücadeleye dönüşür.

Genellikle en dramatik uyumsuzluk aslında da en güvenli ve kucaklayıcı yerler olması gereken aile içinde ve eğitim kurumlarında gerçekleşir; Matilde'nin (Dahl, 1988) korkunç ailesini düşünmek bile buna yeter; kızlarının harika zekâsının farkına bile varamayan cahil, yalancı ve sahtekâr insanlardan oluşur bu aile. Başkahramanın annesi ve kötü anneliğin sembolü olan Dalverme Hanım bile başlı başına yeter bu durumu anlatmaya.

Dahl'ın romanlarında sunduğu kadınlarla, annelerle, "ebeveyn yokluğu üzerine düşündürüp çocukların büyümesine yardımcı olacak bir ebeveyn figürü bulma ihtiyacının altını çiziyor" (Filograsso, 2012, s. 196-197). Ya da okulundaki çocukları pek "seven" korkunç müdire *Spezzindue*'yi

hatırlamak da yeter; çocukları olimpiyatlarda atılan çekiçler gibi havaya fırlatacak kadar sever ve şöyle der: «Sapkın bir veledi terbiye etmek, bir pisliğin üzerindeki sineği ezmeye çalışmak gibidir. Vurmaya çalışırsın ama o çoktan uçmuştur. Kız çocukları ne iğrenç şeyler. Neyse ki ben hiç kız çocuğu olmadım.» (Dahl, 2003, s. 81)

Neyse ki diğerlerinden farklı bir öğretmen olan Dolcemiele Hanım var hikâyede, yer edinen; çocukların hassasiyetlerine nasıl yaklaşacağını bilen, "duygusal öğretmen" olarak tanımlayabileceğimiz bir yetişkin. Matilde'nin öğretmeniyle kurduğu olağanüstü ve sevgi dolu bağ, hikâyenin duygusal merkezini oluşturur ve sonunda, Mathilde *faydasız ailesini* terk ederek kendisine çok daha uygun olan yeni yetişkin arkadaşıyla yaşamayı seçer.

Yazar Melania Mazzucco, tanınmış ve sevilen çağdaş yazar Bianca Pitzorno'nun *Ascolta Il Mio Cuore* [Kalbimi dinle] romanı için yazdığı *önsözde* "Eskiden olsun, şimdi olsun en önemlisi insanlar arasındaki ilişkilerdir," der, "mevzu bahis çocuklar olduğundaysa bir yanda akranlarıyla ilişkileri diğer yanda ise yetişkinlerin çoğu zaman anlaşılmayan dünyası ile ilişkileri söz konusudur." (2012, s.6).

İkinci Dünya Savaşı sonrasında geçen roman, geçmiş yıllarda ailelerin yaşadığı ayrılıkların ve zorlukların ağır hatırası içinde, toplumsal kurtuluş arayışının temsilleriyle doludur. Bir okul yılı güncesi olan roman, ünlü selefi *Çocuk Kalbi* gibi, dördüncü sınıf öğrencilerinin başından geçen bazen komik, bazen ciddi olayların günlüğünü tutar. *Ascolta il mio cuore* [Kalbimi Dinle], başkahraman Prisca Puntoni'nin ağzından yazılmış kaba saba anlatılarla doludur; bu yazılar, De Amicis'in aylık hikâyelerinin yerini alır ve "onların eğitici amacını altüst eder" (Ivi, s. 6). Prisca, "yazar; her şeyi yazar: Kompozisyonlar, kronikler, öfkeli yazılar; metinleri, masalları, yorumları, anlatıları ne olursa olsun, hiç durmayan mücadeleye karşı bir ifade ve özgürleşme biçimi olarak işlev görür." (Casella, 2006, s.206).

Küçük kız bu hikâyeleri, okulda tanık olduğu olayları aktarmak, böylece öğretmeninin yaptığı veyüreğini sarsan zorbalıklara, kâğıt üzerindeki zorbalıklara karşı intikam almak için yazar: "Prisca sıranın üzerinde

yılanbalığı gibi kıvrandı. Elisa'nın elini tutup göğsüne bastırarak: 'Kalbimi' dinle diye fısıldadı. 'Patlayıverecek,' BAM BAM BAM." (Pitzorno, 2012, s.47).

Prisca ile sınıf arkadaşları olan dostları Elisa ile Rosalba sahip oldukları bütün hayal gücüyle ve bulabildikleri her yöntemle kendilerini çocukların *Arpia Sferza* diye ad taktıkları öğretmenleri *Argia Sforza*'ya[7] ve onun ettiği zulümlere karşı savaşırken bulurlar. Gerçekten de Arpia zayıflara kırbaçla, güçlülereyse vıcık vıcık bir saygıyla yaklaşan bir geleneğin takipçisi, korkunç bir eğitimci örneğidir; bu tutum ve davranış, aşağılık ama tutarlı ilerleyişiyle neredeyse zehirli bir görev görünümü alır" (Faeti, 2001a, s. 46). Cesur bir kahraman olan Prisca, zorbalıklara karşı koyamayınca Elisa ve Rosalba ile birlikte adaletsizliklere karşı kuvvetle mücadele eder; böylece hikâyesini takip edenlere temel bir şey öğretir; şiddet ve zorbalık kimden gelirse gelsin, ister akranlardan ister yetişkinlerden, asla boyun eğilmemelidir.

4. Sonuç

Okulun yetkileri arasında da kabul edilen "var olmayı bilme" ödevi, çocuklara hem şimdi hem de gelecek için seçimler ve olanaklar sunma fırsatı olarak değerlendirilebilir; duygu ile *logos* arasında "karşılıklı diyalektik bir bağımlılık" (Frabboni, 2012; Baldacci & Pinto Minerva, 2015) oluşturarak, çocukların *farklı* düşünme biçimlerini benimsemelerine ve kendilerini ve dünyayı daha karmaşık bir şekilde anlamaya yönelmelerine olanak tanır. Aslında eğitim ilişkisi, her zaman için duyguların da dâhil olduğu bir ilişkidir; hiçbir ilişki duygusal bileşenden yoksun düşünülemez.

Mariagrazia Contini (1992; 2002), eğitim programları kapsamında artık duyguların dinlenmesi ve tanınmasına yönelik bir eğitimin vazgeçilmez olduğunu savunarak bunun eğitsel ve düşünsel bir bakış açısıyla, bilinçli diyalog ve karşılaştırma yoluyla, hem sembolik hem de sembolik olmayan

7 "Argia" Sardinya Adası'na özgü ve bazı durumlarda ısırığı ölümcül olabilen zehirli bir örümcek türüdür.

ortamların varlığı sayesinde, yani duygusal iletişimin öğrenilmesine ayrılmış alanlar aracılığıyla gerçekleştirilebileceğini belirtir. Bu bağlamda, "duygusal öğretmen" (Cambi, 1994; Goleman, 1996; Rossi, 2002) ya da "duygu odaklı öğretmen" (Dato, 2004; Fabbri, 2008; Corsi, Fabbri & Riva 2016; Dato, 2019) figürü öne çıkar. Bu öğretmen, öğrenme süreçlerinin kolaylaştırıcısı rolünü üstlenir; öğrencilerini değerli kılarak onların çok yönlü duygusal ihtiyaçlarını dinler.

Giovanni Maria Bertin'in (1975) daha önce belirttiği üzere, öğretmenin öğrencinin duygusal dengesizliklerini tanımasına yardımcı olma yetisini geliştirmesi ve onun eğitimini entelektüel, sosyal ve de duygusal açıdan yönlendirmesi artık kaçınılmaz bir gerekliliktir. Dolasıyla: "Öğretmenlik artık yalnızca bir işlev, bir uzmanlık alanı, bir meslek değil; bir halk sağlığı görevi haline gelmiştir" (Morin, 2000, s. 106).

Kabul görme arzusunun belirgin olduğu bir dönemde, kız çocuklarının giderek daha erken olgunlaştığı günümüz toplumu gibi bir toplumda (Contini&Demozzi, 2016), yaşam pratiklerinde öze, derinliğe, tefekküre, özgün boyuta dönüşün gerçekleşeceği acil bir değişikliğe ihtiyaç duyulmaktadır. Üstelik bu antropolojik dönüşüm için, zamanı yeniden sahiplenmek, zamanı "kazanç" olarak görmek yerine, "fırsat" olarak değerlendirmesi kişinin benliğine, kendisine ve uyuma ulaşması için hayati önem taşımaktadır. Bu durumda yavaşlık mitosunu benimsemek için hız mitosu ortadan kaldırılmalıdır (Augè, 2016). Yavaşlıktan kasıt çevremizdekilerin tadını çıkarabilmek, gerçeklere önem verebilmek ve küçük şeylerden sevinç duyabilmektir ve bunun için iç benliğimizi, duygularımızı ve dış duyularımızı derinleştirme olanağı bulmaktır. Bu mücadele kolay olmasa da mümkündür; yeter ki başkalarını, özellikle de çocukları, dinlemeye ve onlara derin bir saygı göstermeye açık olalım; çünkü çocuklar sordukları sorularla günümüz yetişkinlerinin sahip olduğu akıl yürütmedeki çelişkileri ve adaletsizlikleri görünür kılmayı başarırlar.

Konuşmak için zaman ayırmak "zaman kaybı" değildir; aksine doğru eğitim ilişkisi için yadsınamaz öncül bir değerdir; olumlu bir sosyal iklim

yaratmak için karşılıklı bilgi alışverişi olmazsa olmazdır ve bu karşılıklı ilişki ancak çocukları dinleyerek ve onlarla konuşarak kurulabilir.

Dinlemek en ulvi ve en temel deneyimlerden biridir; eğitimi alıp büyüme ve eğitimsel gelişmede destekleyici bir ilişki haline getirmek için gerekli empatinin oluşmasına izin vermektir. Öğretmen ancak arzuyu bir projeye dönüştürdüğünde, geleceğe yönelik bir yönelim süreci haline getirdiğinde duygusal bir eğitimciye dönüşür; bu *habitusu* benimseyerek, aktif ve önerici bir tutuma açılan yeni bir mesleki düşünme biçimini kuşanır. Bu tutum, "ötekine ve ötesine dikkatli" (Dato, 2019, s. 128), dinleme ve sorun odaklı düşünmeye açık olan ilişkisel pedagojiyi hedefler.

Kaynakça

Acone L. (2018). Bambini e ragazzi tra bande e paranze. Pedagogia della narrazione a Sud dell'infanzia. Lecce: Pensa MultiMedia.

Almond D. (2004). David Almond Röportajı. Fuorilegge, 1, 17-18.

Augè M. (2016). Prendere tempo. Un'utopia dell'educazione. Conversazione con Filippo La Porta. Roma: Castelvecchio Yayınevi.

Baldacci M. & Pinto Minerva F. (hazırlayan) (2015). Razionalità, educazione, real-tà sociale. Studi sulla pedagogia di Franco Frabboni. Milano: FrancoAngeli.

Barone P. (2009). Pedagogia dell'adolescenza. Milano: Guerini.

Bateson G. (2000). Verso un'ecologia della mente. Milano: Adelphi.

Bauman Z. (2014).La società dell'incertezza. Bologna: Il Mulino.

Bertin G. M. (1975). Educazione e alienazione. Floransa: La Nuova Italia.

Bosio M. (1996). Ogni ragazzo è un'isola. In E. Beseghi (hazırlayan). L'isola misteriosa. Adolescenza, quaderni di letteratura per l'infanzia. Milano: Mondadori.

Brock C.H., Oikonomidoy E.M., Wulfing K., Pennington J.L. & Obenchain K.M. (2014). "Mean Girls" Go to College: Exploring Female–Female Relational Bullying in an Undergraduate Literacy Methods Course. Peace and Conflict: Journal of Peace Psychology,20(4), 516–535.

Burgio G. (2012). Adolescenza e violenza. Il bullismo omofobico come formazione alla maschilità. Milano-Udine: Mimesis.

Burgio G. (2018). Comprendere il bullismo femminile. Genere, dinamiche relazionali, rappresentazioni. Milano: FrancoAngeli.

Cambi F. (1994). I silenzi della teoria: il nascosto e l'impensato. In F. Cambi & S. Ulivieri (hazırlayan). I silenzi nell'educazione. Studi storico-pedagogici in onore di Tina Tomasi. Floransa: La Nuova Italia.

Cambi F. (2015). Omofobia a scuola. Una classe fa ricerca. Pisa: ETS.

Casella M. (2006). Le voci segrete. Itinerari di iniziazione al femminile nell'opera di Bianca Pitzorno. Milano: Mondadori.

Chadwick S. (2014). Impact of Cyberbullying, Building Social and Emotional Re-silience in Schools. Sydney: Springer.

Contini M. (1992). Per una pedagogia delle emozioni. Floransa: La Nuova Italia.

Contini M. (2002). La comunicazione intersoggettiva fra solitudini e globalizzazioni. Milano: La Nuova Italia.

Contini M. & Demozzi S. (2016). Corpi bambini. Sprechi d'infanzie. Milano: FrancoAngeli.

Corsi M., Fabbri M. & Riva M. G. (hazırlayan) (2016). Educare le emozioni. Contro la violenza. Pedagogia Oggi, 1, 1-334.

Dambach K. E. (2009). Mobbing in der Schulklasse. Münih: Reinhardt Verlag.

Dato D. (2004).La scuola delle emozioni. Bari: Progedit.

Dato D. (2016). Emozioni e preoccupazione empatica. Una via pedagogica per imparare a prestare attenzione al mondo. In M. Corsi, M. Fabbri & M. G. Riva (hazırlayan). Educare le emozioni. Contro la violenza (s. 239-251). Pedagogia Oggi, 1, 1-334.

Dato D. (2019).L'insegnante emotivo. Formare tra mente e affetti. Bari: Progedit.

Dentith A. M., Redmon Wright R. & Coryell J. (2015). Those mean girls and their friends: Bullying and mob rule in the academy. Adult Learning, 26(1), 28-34.

De Serio B. (2015). Il silenzio delle bambine e la lunga storia di un'invisibilità sociale. In D. Dato, B. De Serio & A.G. Lopez (hazırlayan). La formazione al femminile. Itinerari storico-pedagogici. Bari: Progedit.

Dozza L. (hazırlayan) (2018). Io corpo Io racconto Io emozione. Bergamo: Zeroseiup.

Esch G. (2008). Children's Literature. Perceptions of Bullying. Childhood Education, 84(6), 379-382.

Fabbri M. (2008). Problemi d'empatia. La Pedagogia delle emozioni di fronte al mutamento degli stili educativi. Pisa: ETS.

Fabbri M. (2014). Controtempo. Una duplice narrazione fra crisi ed empatia. Parma: Spaggiari.

Faeti A. (2001a). I diamanti in cantina. Come leggere la letteratura per ragazzi. Cesena: Il Ponte Vecchio.

Faeti A. (2001b). Le ortensie e lemacerie. Infanzia in guerra. In E. Varrà (hazırlayan). L'età d'oro. Storie di bambini e metafore d'infanzia (s. 29-46). Bologna: Pendragon.

Field J. E., Kobler J. B., Crothers L. M. & Hughes T. L. (2009). Understanding Girl Bullying and what to Do About it. Londra: Sage.

Filograsso I. (2012). Bambin in trappola. Pedagogia nera e letteratura per l'infanzia. Milano: FrancoAngeli.

Fox C.L., Jones S.E., Stiff C.E. & Sayers J. (2014). Does the Gender of the Bully/Victim Dyad and the Type of Bullying Influence Children's Responses to a Bullying Incident? Aggressive Behavior, 40, 359-368.

FrabboniF. (2012). Il problematicismo in pedagogia e in didattica. Trento: Erickson.

Fratini T. (2015). Il bullismo in epoca di crisi. Una lettura pedagogica. Roma: Anicia.

Genta M. S. (2002). Il bullismo. Bambini aggressivi a scuola. Roma: Carocci.

Goleman D. (1996). Intelligenza emotive. Milano: Rizzoli.

Hinduja S. & Patchin J. W. (2010). Bullying, cyberbullying, and

suicide. Archives of Suicide Research, 14(3), 206-221.

Ladame F. (1987). I tentativi di suicidio degli adolescenti. Roma: Borla.

Loiodice I. (2004) (hazırlayan). Una scuola per tutti i bambini. I laboratori delle intelligenze e degli affetti nella scuola dell´infanzia. Bari: Adda.

Loiodice I. & Pinto Minerva F. (2015). Introduzione. In D. Dato, B. De Serio & A.G. Lopez (hazırlayan). La formazione al femminile. Itinerari storico-pedagogici (s. IX-XVIII). Bari: Progedit.

Mazzucco M.G. (2012). Prefazione. In B. Pitzorno. Ascolta il mio cuore. Milano: Mondadori.

McClung S.R. (2006). Cyberbullying: Mean girls or authentic relationships?,ProQuest Dissertations Publishing. St. Mary's University (Texas).

Morin E. (2000). La testa ben fatta. Riforma dell'insegnamento e riforma del pensiero. Milano: Raffaello Cortina.

Moulton E., Heath M.A., Prater M.A. & Dyches T.T. (2011). Potrayals of Bullying in Children's PictureBooks and Implications for Bibliotherapy. Reading Horizons, 51(2), 119-148.

Pietropolli Charmet G. (2004).Crisis Center. Il tentato suicidio in adolescenza. Milano: FrancoAngeli.

Rossi B. (2002). Pedagogia degli affetti. Roma-Bari: Laterza.

Scabello Garbin K. (2014). Oltre il confine invalicabile: il tema della fini-tudine nella letteratura per l'infanzia. In M. Campagnaro (hazırlayan). Le terre della fantasia. Leggere la letteratura per l'infanzia e l'adolescenza (s. 147-201). Roma: Donzelli.

Trisciuzzi M.T. (2016). Il futuro è per tutti. Il romanzo di formazione nelle opere di Marie-Aude Murail. Rivista di storia dell'educazione, 2, 313-322.

Trisciuzzi M.T. (2018a). Ritratti di famiglia. Immagini e rappresentazioni nella storia della letteratura per l'infanzia. Pisa: ETS.

Trisciuzzi M.T. (2018b). Bulle e pupe. Il bullismo femminile

nella letteratura per l'infanzia e per ragazzi. In G. Burgio (Hazırlayan). Comprendere il bullismo femminile. Genere, dinamiche relazionali, rappresentazioni (s. 107-123). Milano: FrancoAngeli.

Van Gennep A. (2002). I riti di passaggio. Torino: Bollati Boringhieri.

Vegetti Finzi S. & Battistin A.M. (2000). L'età incerta. I nuovi adolescenti. Milano: Mondadori.

Viljoen J.L., O'Neill M.L. & Sidhu A. (2005). Bullying behaviors in female and male adolescent offenders: Prevalence, types and association with psychosocial adjustment. Aggressive Behavior, 31, 521-536.

Bahsi Geçen Kitaplar

Arsenault I.,& BrittF. (2014).Jane, la volpe & io [Jane, Tilki ve Ben]]. Milano: Mondadori.

Burnett F.H. (2013). Il giardino segreto [Gizli Bahçe]. Milano: BUR.

Dahl R. (2003). Matilde [1988]. Milano: Salani.

Kelly J. & Niimura J. M. K. (2010). I kill Giants. Milano: Bao Publishing.

Murail M.-A. (2011). Nodi al pettine. Milano: Giunti.

Ness P. (2018). Questo libro. In S. Dowd. Il pavee e la ragazza. Crema: Uovonero.

Ness P.,& Dowd S. (2012). Sette minuti dopo la mezzanotte [Canavarın Çağrısı]. Milano: Mondadori.

Paterson K. (2007).Un ponte per Terabithia. Milano: Mondadori.

Pitzorno B. (2012). Ascolta il mio cuore. Milano: Mondadori.

Smy P. (2017). Thornhill. Cremona: Uovonero.

İtalyancadan Türkçeye Çeviren: S. İpek Ortaer Montanari

Düzeltmen: Fatih İkiz

Kaynak Metin: Trisciuzzi, Maria Teresa (2019) "Cuori spezzati. L'odio e la violenza narrati attraverso la letteratura per l'infanzia e per ragazzi, *MeTis. Mondi educativi. Temi, indagini, suggestioni,* Cilt: 9, Sayı: 2, s.134–150, (Çevrimiçi) https://www.metisjournal.it/index.php/metis/article/view/323/247 , 18.09.2025.

Çocuk Edebiyatı: Zorbalığa Dair Algılar

Ginny Esch

Zorbalar! Onların kırıcı tavırları ve alaycı dili sizi de rahatsız etmiyor mu? Zorbalığın mağdurlarda yarattığı o duygular sizi de tiksindirmiyor mu? Zorbalık, her toplumda nesiller boyunca var olmuştur. Hayvanlar arasında bile zorbalık sayılabilecek davranışlar görülebilir. Kuşlar arasında bir hiyerarşi vardır; kurt sürüleri ise bazı bireyleri dışlayarak cezalandırabilir. Zorbalığın en çarpıcı örneklerinden biri köleliktir ve kurumsal yaşamda da zorbalığın izlerine rastlanır. Çoğunlukla azınlıklar ve kadınlar üst düzey pozisyonlardan dışlanmaktadır. Bazı yöneticiler güç göstermek için asistanlarını ezer; bazı çalışanlar ise kendilerini daha değerli hissetmek için ekip arkadaşlarına zorbalık yapabilmektedir. Zorbalığın pek çok boyutu olmakla birlikte, bu makale erken çocukluk döneminde zorbalıkla başa çıkmaya yönelik çeşitli yöntemlere odaklanmaktadır.

Zorbalığın Tanımı

Dictionary.com'a göre zorba, "özellikle kendisinden daha küçük veya güçsüz olanlara karşı sürekli olarak zalimce veya baskıcı davranışlarda bulunan kimse"dir. Gale Çocukluk ve Ergenlik Ansiklopedisi *(The Gale Encyclopedia of Childhood and Adolescence (1988))*[1] zorbaları "fiziksel ve/veya duygusal istismar yoluyla kendisinden daha güçsüz bir çocuğu sürekli olarak mağdur eden saldırgan çocuk" olarak tanımlar. Olweus (1993), zorbalığı "bir ya da birden fazla öğrenci tarafından gerçekleştirilen ve zamanla tekrarlanan olumsuz eylemlere (sözlü ifadeler, fiziksel temas, yüz mimikleri, el-kol hareketleri ya da kasıtlı olarak bir gruptan dışlama) maruz bırakılma" olarak tanımlar (s. 9). Trawick-Smith'e (2006) göre zorbalık, belirgin bir amacı olmayan, genellikle başka duyguların yansıması olan ve düşmanlık içeren bilinçli bir saldırganlık türüdür (s. 313). Hatta ilk modern

Amerikan sözlüğü olarak kabul edilen *Webster* (1828), "cesaretiyle değil, küstahlığı ve boş tehditleriyle dikkat çeken; gürültücü, baskıcı ve sürekli kavga çıkarmaya hevesli biri" olarak tanımlamıştır.

Çocuklar bağlamında zorbalık, genellikle fiziksel olarak ya da yaşça daha büyük bir veya birden fazla çocuğun, kendini korumaktan aciz, savunmasız bir çocuğa boyun eğdirmesi şeklinde gerçekleşir. Warner ve Sower (2005), zorbaların çoğu zaman bir tür önyargıya ya da farklılıkla ilgili bir meseleye tepki olarak başkalarına zorbalık ettiğini belirtir. Hedef alınan çocuk genellikle "farklı" olarak görülen bir özelliğe sahiptir ve bu özellik saldırı için sözde bir gerekçe sunar; örneğin, çiller ya da alışılmadık bir isim bile saldırıya neden olabilir. Hendrick'e (2003) göre zorbalık, alay, küçümseme, hakaret ve tehdit gibi çeşitli sözlü davranış biçimlerini kapsar. Bu tür sözlü taciz, duygusal sıkıntı ve derin bir acı yaratır. Sözlü zorbalığa çoğu zaman fiziksel şiddet de eşlik eder; yaşanan şiddet, hafif temaslarla sınırlı kalabileceği gibi, bazı aşırı durumlarda ölüme bile yol açabilir.

Zorbalık kavramına ilişkin en yaygın kabul gören tanım, bu alanda uzman kabul edilen Dan Olweus tarafından yapılmıştır: **(a)** kasıtlı olarak zarar verme veya rahatsızlık yaratma amacı taşıyan saldırgan davranış, **(b)** zaman içinde tekrarlanan bir biçimde ortaya çıkması ve **(c)** güç ya da kuvvet açısından dengesiz bir ilişki içinde gerçekleşmesidir (Fleming & Towey, 2002, s. 6).

Zorbalığın Etkileri

Hiç kimse alay konusu olmayı ya da alaya maruz kalmanın yarattığı kaygı duygusunu yaşamak istemez. Küçük çocuklar, zorbalık yapan kişilerin en savunmasız hedefleridir. Bu dönemde çocuklar hem kendi duygularıyla nasıl başa çıkacaklarını hem toplumsal normları ve kabul edilebilir davranışları hem de iletişim becerilerini öğrenmeye çalışmaktadırlar. Ancak henüz yeterince olgun olmadıkları için, kendilerini zorbalığa karşı savunacak yeterliliğe sahip değillerdir. Büyüyememe, olumsuz davranışlara zemin

hazırlayabilir; zira bazı çocuklar, istediklerini elde etmek için saldırgan bir tutum sergileyebilir. Bu tür çocuklar, bir başkasını ezerek istediklerine ulaşabileceklerini çabucak fark ederler. Bu yolla edindikleri başarı duygusu, onlara hem iyi hissettirir hem de özgüven kazandırır. Bu durum da daha sık saldırgan davranışlara yol açabilir.

Zorbalık genelde tek başına gerçekleşmez; çünkü zorba, yıldırıcı eylemlerine tanıklık edecek bir izleyici kitlesine ihtiyaç duyar. Ayrıca, zorbalık yapan kişi olayları manipüle ederek mağduru suçlu gibi gösterebilir. Örneğin, kendini savunmak amacıyla zorbayı "beni rahat bırak" diyerek uyaran bir çocuk, bu sözlerin zorba tarafından hakaret olarak algılanmasına karşılık bir misillemeye maruz kalabilir. Deneyim eksikliği nedeniyle, mağdur çocuk kendini çaresiz hissedebilir. Yapılan birçok çalışma (Olweus, 1987; O'Moore & Hillary, 1991; Williams, Chambers, Logan & Robinson, 1996), psikolojik sıkıntının, zorbalığa uğrayan çocuklarda sürekli bir kaygı ve korku hali yarattığını ortaya koymaktadır. Bu kaygının belirtileri oldukça çeşitlidir; utanç, panik, sağlık problemleri, yalnızlık, sosyal beceri eksikliği, depresyon ve düşük benlik saygısı gibi durumları kapsayabilir (KidsHealth, t.y.; Rigby, 2003; Stop Bullying Now!, t.y.).

Eğitim ve psikoloji alanındaki uzmanlar (Fleming & Towey, 2002; Olweus, 1993; Trawick-Smith, 2006; Warner & Sower, 2005), zorbalığın belirtilerinin ve/veya etkilerinin asla göz ardı edilmemesi gerektiği konusunda hemfikirdir. Zorbalıkla ilgili sorunları içine atmak ya da zamanla geçmesini beklemek hiçbir işe yaramaz. Eğitim Dünyası (*Education World)* (t.y.)[2], mağdurun sınıf veya okul değiştirmesinin bile yeterli bir çözüm olmadığını vurgulamaktadır. Mağdur, bulunduğu ortamdan uzaklaştığında kazanım elde etmez; aksine kendini daha da güçsüz hissedebilir ve benzer durumlar başka yerlerde de yaşanabilir.

Mağdurların Algıları

Küçük ve korkmuş bir çocuğun dünyaya bakışı, Bitirim Karınca (Nickle, 1999), Hey, Ufaklık! *(Hey, Pipsqueak!)* (McMullan & McMullan, 1995)[3] ve Zorba *(The Bully)* (Caloggero, 2001)[4] gibi çocuk kitaplarında işlenmiştir. Bu karakterlerin hepsinde ortak olan unsur, zorbalık yapan kişilere kıyasla fiziksel olarak daha küçük olmalarıdır. Bitirim Karınca ve Hey, Ufaklık! adlı eserlerdeki zorba karakterler, doğaüstü bir olay sonucu fiziksel olarak küçülürler. Zorba kitabında ise kurban, zorbanın iyi yanına seslenir ve serbest bırakılır.

Zorbalığa Uğruyorum (*I Feel Bullied*) (Green, 1999)[5] kitabındaki ana karakter, uğradığı zorbalıkla ilgili çeşitli duygularını dile getirir ve bu durumun farklı koşullar altında nasıl yaşandığını anlatır. Bazen zorbayı görmezden gelir, bazen ona kendisini rahat bırakmasını söyler, kimi zaman da yaşadıklarını bir yetişkine anlatır. Benimle Alay Etmeyin (*Don't Laugh at Me)* (Seskin & Shamblin, 2002) kitabı ise, insanların neden zorbalığa maruz kaldığını sıralar: gözlük veya diş teli takmaları, tekerlekli sandalye kullanmaları, alışılmadık bir vücut yapısında olmaları, evsiz olmaları ya da bilişsel farklılıklar göstermeleri gibi. Bu kitabın sonunda yer alan dini gönderme öğretmenlerin dikkatini çekebilir. Sebebi Bu Mu? (*Is It Because?)* (Ross, 2004)[6] kitabının başkahramanı, zorbanın kendisini neden hedef aldığını merak eder. Kimi zaman "Gece karanlığından mı korkuyor?" gibi mantıklı, kimi zaman da "Pantolonu çok mu dar?" gibi gülünç varsayımlarda bulunur. Sonunda ise çocuk, zorbanın aslında kendisi gibi olmak istediği sonucuna varır.

Çocuk Edebiyatında Zorbalığa Karşı Çözüm Yöntemleri

Zorbalığı Derhal Durdurun! *(Stop Bullying Now!)* (t.y.), Güvenli Çocuk programı ve Amerikan Çocuk ve Ergen Psikiyatrisi Akademisi *(The Safe Child program, and the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry)* (2001)[7], zorbalığa fiziksel müdahaleyle karşılık vermenin hem mağdur hem de zorba için yapıcı bir sonucu olmadığı konusunda

birleşmektedir. Borba (1999), karşılık vermenin, durumu hızla daha da kötüleştirebileceği uyarısında bulunur. Mayer ve Mayer'in (1999) O Sadece Bir Zorba (*Just a Bully)*[8] adlı çocuk kitabında mağdur, zorba tarafından itilince karşılık vermeye çalışır; ancak bu yöntemin işe yaramadığını ve her iki tarafın da azarlandığını belirtir. Wilhelm'in (1988) Korkunç Tyrone (*Tyrone the Horrible)*[9] adlı kitabında ise küçük kahraman, kendisinden büyük zorbasına meydan okumaya çalışır fakat başarılı olamaz. Her iki kitap da fiziksel çatışmaların olumlu bir sonuca ulaşmadığını etkili biçimde ortaya koyar.

Zorbalığa maruz kalan küçük çocukların yapması gereken ilk şey, bir yetişkine durumu anlatmaktır. Zorbalığı Şimdi Durdurun (*Stop Bullying Now)*[10] ve Kızsağlığı.gov (*Girlshealth.gov)*[11] gibi kaynaklara göre, bu davranış "ispiyonculuk" olarak değerlendirilmemelidir; her çocuğun kendini güvende hissetmeye hakkı vardır ve bir yetişkine durumu açmak bu hedefe ulaşmanın ilk adımıdır. Bu mesaj, zorbalığı konu alan çocuk kitaplarında kendine sıkça yer bulur. Kim Koca Kötü Zorbadan Korkar?[12] (*Who's Afraid of the Big, Bad Bully?)* (Slater, 1995), Jody ve Zorba (*Jody and the Bully)*[13] (Anders, 1996), Mirtıl (*Myrtle)*[14] (Pearson, 2004) ve Benimle Alay Etmeyin (*Stop Picking on Me)*[15] (Thomas, 2000) gibi kitaplarda çocuklar; ebeveyn, büyükanne/büyükbaba ya da öğretmen gibi güvenilen bir yetişkine açılarak zorbalıkla baş etmeye başlar ve olay olumlu bir şekilde çözülür. Zorbalığın sarsıcı etkileri karşısında çocuğun kendine olan inancı, dışarıdan gelen anlayış ve sevgiyle yeniden inşa edilir. Kasımpatı (*Chrysanthemum)*[16] *(Henkes, 1996)* adlı kitapta, ana karakter ailesinden ve öğretmeninden aldığı şefkatle güçlenirken; Utangaç Violet (*Shrinking Violet)*[17] (Best, 2001) isimli kitapta, baş kahraman, korkularını öğretmeniyle paylaşarak kendi sesini bulur.

Uzmanların önerdiği başka bir yöntem de (Encyclopedia of Psychology, 2007; KidsHealth, t.y.; Murrah, t.y.; Stop Bullying Now, t.y.) grup halinde hareket etmek ya da "arkadaşlık" kurmaktır. Zorbalar, yalnız kalan kurbanlar üzerinde daha "başarılı" olabilirler. Arkadaşlar ve sınıf

arkadaşlarıyla birlikte hareket etmek, mağduriyetin getirdiği stres ve hayal kırıklığını hafifletebilir. Henton'un (1998) Yamalı Civciv (*The BandAid Chicken)*[18] adlı kitabındaki ana karakter, gagalama sırasının ne kadar acı verici ve yıpratıcı olduğunu arkadaşlarına anlatır. Hermie ve Büyük Zorba Kurbağa (*Hermie and the Big Bully Croaker)*[19] (Lucado, 2003) kitabında ise karınca Hermie, kendisini ezen büyük kurbağaya karşı arkadaşlarının desteğini alır ve birlikte çözüm ararlar. Yaşasın Wodney Wat (*Hooway For Wodney Wat)*[20] (Lester, 2002), konuşma bozukluğu olan utangaç bir "kemirgen"in hikayesini anlatır. Okuldaki büyük zorba, Wodney'in sözlerini yanlış anlayınca, sınıf arkadaşlarının tepkisi Wodney'in özgüvenini artırır. Çirkin Tırtıl *(The Ugly Caterpillar)*[21] (Sommer, 2000) kitabında ise Katy adındaki tırtıl, dış görünüşü yüzünden arkadaşları tarafından dışlanır. Ancak Annie adlı arkadaşı ona sadık kalır. Katy kelebek olduğunda diğer arkadaşları onunla yeniden arkadaş olmak isterler fakat Katy hâlâ dışlandığı günlerin üzüntüsünü hissetmektedir.

Zorbalığa karşı kullanılabilecek etkili yöntemlerden biri, zorbanın sataşmalarına "katılmak", başka bir deyişle, onunla aynı fikirdeymiş gibi davranmak olabilir (Borba, 1999; Hansen, 2006; Safe Child Program, t.y.). Bu yöntem, zorbayı hazırlıksız yakalar ve öfke, korku, hayal kırıklığı gibi zorbalığın temel sebeplerini ortadan kaldırabilir. Lovell'in (2001) Dimdik Dur Molly Lou Melon *(Stand Tall, Molly Lou Melon)*[22] kitabında, büyükannesi minicik kahramanımıza kendine inanmayı öğretir ve zorbanın onunla alay ettiği özelliklerini nasıl olumlu yönlere çevirebileceğini gösterir. Korkunç Tyrone (Wilhelm, 1988), bu yöntemi farklı bir şekilde okura gösterir. Tyrone Boland'ın öğle yemeğine sürekli el koyar, buna karşılık, Boland yemeğini vermeyi kabul eder; ancak bu yemekler aşırı derecede biberlidir. Durant'ın (2000) Kötü Kalpli Tavşan *(Big Bad Bunny)*[23] kitabında da, Kötü Kalpli Tavşan adlı bir zorba, küçük hayvanların eşyalarını alır ve daha büyük ödüller peşinde koşmak için banka soymaya karar verir. Fakat Yaşlı Bilge Tavşan bankadaki tüm paraları ona vereceğini söyleyerek zorbayı alt eder. Sonunda Kötü Kalpli Tavşan yakalanır ve serbest kalmadan önce tüm kurbanlarından özür dileyeceğine söz verir.

Kimi zaman bireyin kendini savunması olumlu sonuçlar doğurabilir. Kötü Maxine'de (*Mean Maxine)*(Bother, 1980) Ralph, zorbası Maxine'e karşı neler yapmak istediğini zihninde canlandırır. Fakat karşısına çıktığında, o görkemli planların hepsi uçar gider; yerine yalnızca gürleyerek söylediği "Benimle uğraşmaya kalkma!" cümlesi kalır. Bu basit ifade bile tatmin edici bir çözüme dönüşür. Simon'ın Hugo ve Zorba Kurbağalar'ında (*Hugo and the Bullyfrogs)* (1999) ise göldeki zorbalara hedef olan minik kurbağa Hugo karşımıza çıkar. Onun sadık dostu ördek, Hugo'ya yüksek sesle kendini ifade etmeyi öğretir ve bu da zorbaların cesaretini kırarak davranışlarına devam etmelerini engeller. Poulet'in Mavi Böcek ve Zorbalar'ında (*Blue Bug and the Bullies)* (1971) yer alan resimler ve az sayıdaki metin, küçük yaştaki çocuklara mavi böceğin iri yarı zorbalarla başa çıkma yollarını gösterir. Kaçar, zıplar, saklanır, sürünür ve sonunda cesaretini toplayıp hoşnutsuzluğunu dile getirir. Son Gülüş'te *(The Last Laugh)* (Aruego & Dewey, 2006) ise, başkahraman, bizzat zorbanın kendisidir. Neredeyse sözcüksüz olan bu kitapta yalnızca üç ifade yer alır, ancak resimler karakterlerin duygu durumlarını yüz ifadeleri ve beden diliyle ustaca aktarır. Yılan, tıslayarak başkalarına korku salmaktan son derece hoşnuttur. Ancak, yuttuğu bir ördek ona karşı üstünlük sağlayınca, zorbalığının bedeliyle yüzleşir.

Çocuk Edebiyatını Araçsallaştırmak

Zorbalık, özellikle birçok çocuğun bir arada bulunduğu ortamlarda sıkça görülür. Bir çocuk, zorbanın karşısına çıktığında, benlik saygısı yara alabilir, güveni kolayca sarsılabilir. Küçümseme ve zorbalığı konu alan çocuk edebiyatı yapıtları ise, farklı türden zorbalık sorunlarına aydınlatıcı bir bakış sunar; aynı zamanda çocuğa, kurban olmaktan kaçınmak için türlü yollar önerir. Hikâyelerdeki kahramanlarla özdeşleşen çocuk, onların duygularını paylaşarak özgüvenini, empatisini ve iç görüsünü geliştirme olanağı elde eder.

Burada ele alınan pek çok kitap, müfredatın farklı alanlarına dâhil edilebilir. Örneğin, ana karakteri kurbağa olan kitaplar; doğa, amfibiler ya da çevre üzerine bir üniteyle ilişkilendirilebilir. Öğretmen ve polis gibi toplum hizmetlilerine dair anlatılar, çocukların toplumsal yapıya uygun kararlar almasına yardımcı olabilir. Dinozorların olduğu zorbalık hikâyeleri ise hem yeryüzü şekillerinin incelenmesine hem de ayrımcılığa yol açan unsurların karşılaştırmalı olarak tartışılmasına aracılık edebilir.

Günümüzde, birçok okul, değerler temelli müfredat anlayışını benimsemektedir. Bu yaklaşım, zorbalık temalı kitaplarda yer alan belirli kavramlarla desteklenebilir. Bu tür kaynakların ek materyal olarak kullanılması, çocuklarda nezaket ve saygı tutumlarının gelişmesine katkı sağlayabilir. Ayrıca, söz konusu kitaplarda yer alan görsel öğeler ve betimlemeler, çocuklara toplumsal açıdan uygun görülen davranışların somut örneklerini sunar.

Okuma, eğitim sürecinin temel unsurudur; aynı zamanda ileri düzey bilişsel gelişimin de dayanağını oluşturur. Bir kitabın yanında yapılacak etkinlikler, onun ana düşüncesini pekiştirir; görsel, işitsel ve devinişsel yollarla öğrenmeyi güçlendirir. Zorbalık konulu kitaplar, küçük çocuklara davranışsal çıkmazları kavrama imkânı tanır ve onları sorunlara yaratıcı çözümler bulmaya teşvik eder. Eğitimcilerin, okullarımızda ve çocuk bakım merkezlerimizde giderek büyüyen bu sorunu ele alırken, önemli bir kaynak niteliği taşıyan bu tür kitapları da göz ardı etmemesi gerekir. Böylelikle çocuklar, yaşamlarına önemli ölçüde katkı sağlayabilecek bilgi ve beceriler kazanabilecektir.

Kaynakça

American Academy of Child & Adolescent Psychiatry. (2001). Bullying. Retrieved June 23,2007, from www.aacap.org/publications/factsfam/8O.htm.

Anders, E. (1996). Jody and the bully. New York Grosset & Dunlap.

Aruego, J., & Dewey, A. (2006). The last laugh. New York Dial Books for Young Readers.

Best, C. (2001). Shrinking Violet. New York Melanie Kroupa Books.

Borba, M. (1999). Parents do make a difference: How to raise kids with solid character, strong minds, and caring hearts. San Francisco: Jossey-Bass.

Bottner, B. (1980). Mean Maxine. New York Pantheon Books. Caloggero, N. (2001). The bully. Pelham, NH Lemon OPea Productions.

Dictionary.com. Retrieved June 23,2007, from http://dictionary.reference.com/ browse/bully.

Durant, A. (2000). Big bad bunny. New York Dutton Children's Press.

Education World. Stop bullying before it starts. Retrieved July 23, 2007, from www.educationworld.com/a~admin/adminl17.shtml.

Encyclopedia of Psychology. (n.d.). Tips for preventing bullying behavior. Retrieved June 23,2007, from http://calbears.findartic1es.com/p/articles/mig2699/is~0004/ai~269900

Fleming, M., & Towey, K. (Eds.). (2002, May). Educational forum on adolescent health youth bullying. Chicago AmericanMedical Association. Copies are available at www.ama-assn.org/go/adolescenthealth

Gale Encyclopedia of Childhood and Adolescence. (1998). Retrieved June 23,2007, from www.healthline.com/galecontent/bullies?utm~term=bully&utm~medium=mw&campaign=art icle on.

Girlshealth.gov. What can you do $you are being bullied? Retrieved June 23, 2007, from www.4girls.gov/bullying/stopping.beingbullied.htm

Green, J. (1999). I feel bullied. Littleton, MA Sundance Publishing.

Hansen, B. (2006). Teasing and bullying: What parents can do. Retrieved June 23, 2007, from http://mommytips.com/article/Parenting/Discipline/teasing.htm

Hendrick, J. (2003). Totallearning: Developmentalcurriculum for the young child. Upper Saddle River, N) Merrill Prentice Hall.

Henkes, K. (1996). Chrysanthemum. New York HarperTrophy.

Henton, B. (19'98). The Band-Aid chicken. Warminster, PAMAR*CO Products, Inc.

KidsHealth. Dealing with bullies. Retrieved June 23,2007, from http://kidshealth.org/kid/feeling/emotion/bullies.html

Lester, H. (2002). Hooway for Wodney Waf. Boston: Houghton Mifflin/ Walter Lorraine Books.

Lovell, P. (2001). Stand tall, Molly Lou Melon. New York G. P. Putnam's Sons.

Lucado, M. (2003). Hermie and the big bully croaker. Nashville, TN Tommy Nelson.

Mayer, G., & Mayer, M. (1999). Just a bully. New York Random House.

McMullan, J., & McMullan, K. (1995). Hey, pipsqueak! New York HarperCollins.

Murrah, J. (n.d.). Taking the bullies by the horn! Retrieved June 23, 2007 from www.laportecountyysa.com/id5.html

Nickle, J. (1999). The ant bully. New York Scholastic. Olweus, D. (1987). Aggression in schools: Bullies and zuhipping boys. New York Wiley.

Olweus, D. (1993). Bullying at sclzool: What we how and what zue can do. Oxford Blackwell.

O'Moore, A., & Hillary, 8. (1991). What do teachers need to know? In M. Elliott (Ed.), Bullying: A practical guide to coping in schools. United Kingdom: Harlow David Fulton.

Pearson, T. (2004). Myrtle. New York: Farrar Straus Giroux.

Poulet, V. (1971). Blue Bug and the bullies. Chicago: Children's Press.

Rigby, K. (2003). Consequences of bullying in schools. Underdale, SA, Australia: University of South Australia.

Ross, T. (2004). Is it because? London: Anderson Press Ltd.

Safe Child Program. Take a stand: Prevention of bullying and interpersonal violence. Retrieved June 23,2007, from www.safechild.org/bullies.htm

Seskin, S., & Shamblin, A. (2002). Don't laugh at me. Berkeley, CA: Tricycle Press.

Simon, F. (1999). Hugo and the bullyfrogs. London: David & Charles Children's Books.

Slater, T. (1995). Who's afraid of the big, bad bully? New York: Scholastic.

Sommer, C. (2000). The ugly caterpillar. Houston, TX: Advance Publishing. Stop bullying now! Retrieved June 23, 2007, from www. stopbully ingnow.hrsa.gov

Thomas, P. (2000). Stop picking on me. New York: Scholastic.

Trawick-Smith, J. (2006). Early childhood development: A multicultural perspective (4th ed.). Upper Saddle River, NJ: Merrill.

Warner, L., & Sower, J. (2005). Educating young children from preschool through primary grades. Boston: Pearson.

Webster's 2828 Dictionary. Electronic version by Christian Technologies, Inc. Retrieved August 2, 2006, from http://65.66.134.201/cgibin/webster/webster. exe?search~for~texts~webl828=bull

Wilhelm, H. (1988). Tyrone the horrible. New York: Scholastic.

Williams, K., Chambers, M., Logan, S., & Robinson, D. (1996). Association of common health symptoms with bullying in primary school children. British Medical Journal, 323(7048), 17-19.

İngilizceden Türkçeye Çeviren: Miray Gültekin

Çeviri Editörü: Göksenin Abdal

Kaynak Metin: Esch, Ginny (2008) “Children's Literature: Perceptions of Bullying”, *Childhood Education*, Cilt: 84, Sayı: 6, s.379-382.

Yalnızlık: Çocuklarda ve Gençlerde Görülen Akran Zorbalığının Nedeni mi Yoksa Sonucu mu?

Shireen Pavri[1]

Özet: Bu makalede, çocuklarda ve gençlerde görülen akran zorbalığı ve yalnızlık üzerine mevcut alanyazın değerlendirilerek, bu iki kavram arasındaki karmaşık ilişki incelenmektedir. Sayılı arkadaşı olan ve kısıtlı düzeyde akran desteği gören yalnız öğrenciler akranları tarafından zorbalığa uğramaya daha yatkınken, yalnızlık aynı zamanda sürekli ve kronik akran zorbalığının da belirgin bir sonucu olarak ortaya çıkmaktadır. Zorbalık olgusu ve görülme sıklığı, çocuklar ve gençlerde zorbalık ve yalnızlığın belirleyicileri tartışılmakta; ayrıca hem zorbalığın faili hem de mağduru olmaya bilhassa yatkın olan özel gereksinimli çocuk ve gençlerin yaşadığı akran zorbalığı ile ilgili alanyazın incelenmektedir. Makale, çocuklarda ve gençlerde zorbalığı azaltmaya yönelik okul temelli müdahalelerin gözden geçirilmesiyle sona ermektedir.

Anahtar Kelimeler: Zorbalık, bilişsel süreçler, yalnızlık, sosyal kaygı, mağduriyet, gençlik

[1] California Eyalet Üniversitesi, Long Beach, Eğitim Fakültesi, 1250 Bellflower Bulvarı, Long Beach, CA 90840-2201, Amerika Birleşik Devletleri

Okullarda yaşanan zorbalık, giderek daha fazla dikkat çeken ve endişe yaratan bir konu haline gelmektedir. Zorbalık okul çağındaki çocukların ve gençlerin üzerinde bir stres faktörü olarak, akademik uyum, psikososyal adaptasyon ve okula yönelik tutumlarla ilişkili olumsuz etkiler yaratmaktadır. [1, 2]. Aynı zamanda akran zorbalığı olarak da bilinen zorbalığın, izolasyon, korku, kaygı, depresyon, somatik şikayetler ve baş ağrısı, mide ağrısı ve uykusuzluk gibi sağlık sorunlarının yanı sıra uzun süreli psikolojik ve somatik sonuçlara neden olduğu bulunmuştur [3-5]. Yalnızlık, sosyal kaygı ve düşük özgüven okulda zorbalığa maruz kalan çocuklarda ve gençlerde sık görülen sonuçlardır [5].

Akran zorbalığının, yaşam kalitesi ve uzun süreli ilişkiler üzerinde olumsuz etkileri olduğu gözlemlenmiştir. Fleming ve Jacobsen [6], Şili'de 8000'in üzerinde ortaokul öğrencisiyle yürüttükleri bir araştırmada, son bir ay içerisinde öğrencilerin yaklaşık yarısının (%47) zorbalığa uğradığını, %30'unun ise son iki hafta içerisinde sürekli zorbalığa maruz kalmalarından dolayı üzgün ve umutsuz hissettiklerini, ortaya koymuştur. Yedinci ve sekizinci sınıftaki öğrenciler yüksek düzeyde zorbalığa maruz kaldığını bildirirken, dokuzuncu sınıftaki öğrencilerde ise zorbalığa uğramanın bir sonucu olarak yalnızlık hissinin arttığı, uyku problemleri ve intihar düşünceleri kaydedilmiştir. Zorbalık aynı zamanda öğrencilerin intihar etme düşüncesini ve intiharı planlama olasılığını da artırmaktadır. Zorbalığa uğradığını bildiren oğlanların sayısı kızlardan daha fazla olmasına rağmen, kızlar özellikle depresyon, yalnızlık, üzüntü, umutsuzluk ve intihar düşüncesi gibi zorbalığın getirdiği olumsuz etkilere karşı daha hassas olduklarını bildirmişlerdir.

Akran zorbalığının ne zaman ve ne kadar süreyle yaşandığı, yalnızlık deneyimini şekillendirmede etkili olmaktadır. İlkokul ve ortaokulda mağdur edilmiş 884 yetişkinle (üniversite öğrencileri ve öğretmenler) birlikte yapılan retrospektif (geriye dönük) bir çalışmada, Schafer, Korn, Smith, Hunter, Mora-Merchan, vd. [7] okulda yapılan zorbalığın, gelecek yıllardaki yaşama uyumlanmayı nasıl etkilediğini araştırmışlardır. Çocukken zorbalığa

maruz kalan yetişkinlerin, zorbalığa uğramayan yaşıtlarına göre daha düşük özgüvene, duygusal yalnızlık düzeyinin yüksekliğine, arkadaşlık ilişkilerini sürdürmede zorlanma ve yetişkinlikte de zorbalığın devam etme riskinin yüksek olduğu bulunmuştur. Ortaokulda zorbalığa uğrayan mağdurlar, karşı cinsten bireylerle etkileşimlerde daha düşük özgüvene sahip olmuş ve daha kaygılı bağlanma stilleri geliştirmiştir.

Schafer vd. [7]'nin bulgularına benzer şekilde, Kochenderfer ve Ladd [8] erken yaşta akran zorbalığının ilerleyen yıllarda yaşama uyumlanma üzerindeki etkisini belirlemek amacıyla boylamsal bir çalışma yürütmüşlerdir. Anaokulundayken düzenli olarak zorbalığa uğrayan çocuklar, daha ileri yaşta zorbalığa uğrayan yaşıtlarına kıyasla daha yüksek düzeyde yalnızlık bildirmişlerdir. Bu çocuk mağdurların kendi bildirimleri, yalnızlık deneyimlerinin zamanla giderek daha şiddetli ve kronik hâle geldiğini göstermiştir.

Bu makale, mevcut alanyazının gözden geçirerek, zorbalık ve yalnızlık arasındaki karmaşık ve iç içe geçmiş ilişkiyi incelemektedir. Zorbalığa uğrayan öğrencilerde yalnızlığın yaygın bir sonuç olduğunu destekleyen geniş bir literatür bulunsa da [6, 9], araştırmalar aynı zamanda yalnız çocukların ve gençlerin, akranları tarafından sürekli zorbalığa maruz kalmaya daha duyarlı olduğunu göstermektedir [2, 10, 11]. Bu durum, öğrencinin mağduriyet statüsünü sürdürmesine ve müdahalelere karşı direnç geliştirmesine yol açan bir olgudur. 2000-2014 yılları arasında yayımlanan hakemli dergi makaleleri (İngilizce), ERIC, PsycArticles ve PsycInfo veritabanlarında yalnızlık, "zorbalık" ve çocuklar terimleri kullanılarak araştırıldı. Ayrıca atıf taramaları yapılmış ve birkaç ek çalışma daha elde edilmiştir. Yazar makaleye, zorbalık olgusunun tanımı ve bunun yalnızlıkla ilişkisi ile başlamış ve farklı kültürlerde zorbalığın küresel görülme sıklığını açıklamıştır. Ardından yazar, zorba ve mağdurların davranışsal özelliklerini ve çocuklar ile gençlerde zorbalık ve yalnızlığın belirleyicilerini gözden geçirmiştir. Daha sonra hem zorbalığın faili hem de mağduru olmaya özellikle yatkın olan özel gereksinimli çocuk ve gençlerde

yaşanan mağduriyet olgusu ele alınmıştır. Makale, çocuklar ve gençlerde zorbalıkla başa çıkmaya yönelik okul temelli müdahalelerin incelenmesi ile sona ermektedir.

Akran Mağduriyeti Diğer Bir Deyişle Zorbalık

Bu alanda önde gelen araştırmacılardan Olweus [12], zorbalığı bir kişiye zarar vermek amacıyla gerçekleştirilen saldırgan davranış olarak tanımlamıştır. Zorbalık, bilinçli ve süreklilik gösteren bir biçimde ortaya çıkar; ayrıca güç dengesizliğiyle şekillenen ilişkilerde görülür. Zorbalık çoğunlukla üç farklı şekilde ortaya çıkar: (i) başka birine yönelik sözlü veya fiziksel saldırganlığı içeren *doğrudan zorbalık*, (ii) dedikodu yapmak, söylentiler yaymak ve kasıtlı olarak dışlamak gibi mağdura zarar vermek için sosyal ilişkilerin kullanıldığı *dolaylı zorbalık*, (iii) internet, telefon veya sosyal medya *aracılığıyla* elektronik iletişim yoluyla gerçekleştirilen *siber zorbalık* [9]. Bazı araştırmacılar, cinsiyete dayalı olarak birini küçük düşürme ve aşağılama amacı taşıyan akran cinsel tacizini de bir zorbalık olarak görmektedirler [4].

Siber zorbalık nispeten yeni bir olgu olup, cep telefonları veya bilgisayarlar gibi elektronik cihazlar *aracılığıyla* gerçekleştirilen bir saldırganlık eylemi olarak tanımlanmaktadır [13]. Bu zorbalık, sosyal ağlar, sohbet odaları, anlık mesajlaşma, tartışma forumları, bloglar ve web siteleri gibi medya araçları üzerinden gerçekleşir. Jackson ve Cohen [13], siber zorbalık ve geleneksel zorbalığın olumsuz etkilerini araştırmak amacıyla 3-6. sınıf öğrencisi 192 çocuktan akran mağduriyeti, siber mağduriyet ve psikososyal işleyişle ilgili öz bildirim ve akran bildirim raporlarını doldurmalarını istemiştir. Her iki mağduriyet türü de psikososyal işleyişi etkiledi, yalnızlığı artırdı ve akran ile arkadaşlık ilişkileri konusundaki olumlu düşünceleri azalttı. Siber mağduriyetin, ilkokul son sınıf çocukları arasında bile oldukça yaygın olduğu tespit edilmiştir. Geleneksel mağduriyette erkeklerin kızlara göre daha fazla zarar gördüğü tespit edilirken, siber zorbalık vakalarında cinsiyet farklılıkları görülmemiştir [13].

Öğrenciler, zorbalık sürecinde şu rolleri üstlenir: saldırgan olan *zorba*; zorbalığın hedefi olan *mağdur*; hem zorba hem de başkalarının zorbalığına maruz kalan *zorba/mağdur* ve bazen seyirci konumunda olarak *duruma dahil olmayan* öğrenci [3]. Hem zorba hem de zorba/mağdur genellikle daha yüksek kavga etme olasılığı, silah taşıma ve madde kullanımı gibi saldırgan davranışlar sergilerler [6].

Zorbalığın Dünya Çapındaki Yaygınlığı

Zorbalık evrensel bir olgu olmasına rağmen, ülkeler arasında zorbalık görülme sıklığında kültürel farklılıklar bulunmaktadır. Ulusal Eğitim İstatistikleri Merkezi verilerine göre, ABD'li çocukların %28 ila %32'si 6 aylık bir dönem içinde zorbalığa maruz kaldığını bildirmiş olup, %13'ü ise zorbalık yaptığını belirtmiştir. Dahası (öğrencilerin büyük bir çoğunluğu) zorbalık olaylarına seyirci kaldığını ifade etmişlerdir. [14, 15]. 742 Türk ortaokul öğrencisiyle yürütülen zorbalık çalışmasında da benzer bulgular ortaya konmuştur; öğrencilerin %21'i kendini mağdur, %4,6'sı zorba, %6,5'i hem zorba hem mağdur (zorba/mağdur) olarak tanımlamış, %68'i ise zorbalıkla hiçbir şekilde ilişkili olmadığını belirtmiştir [3].

28 Kuzey Amerika ve Avrupa ülkesinde yapılan karşılaştırmalı bir çalışmada, 11, 13 ve 15 yaşlarındaki 123.227 öğrenciye, zorbalık deneyimleriyle ve buna bağlı olarak ortaya çıkan 12 fiziksel ve psikolojik sağlık belirtisi hakkında anket uygulanmıştır [16]. Sağlık belirtileri arasında baş ağrısı, karın ağrısı, bel ağrısı, kendini kötü hissetme, huysuzluk, gerginlik, uyku sorunları ve baş dönmesi yer almaktadır. Değerlendirilen diğer belirtilerde ise yalnızlık, çaresizlik, sabahları yorgun uyanma ve dışlanmış hissetme yer almıştır [16]. Bu çalışma, zorbalığa ilişkin sosyal normlarda araştırmaya katılan 28 ülke arasında bariz kültürel farklılıklar olduğunu ortaya koymuştur. Geçtiğimiz ay içinde zorbalığa uğradığını bildiren İsveçli kızların öz bildirim oranı yalnızca %5 iken, bu çalışmanın yürütüldüğü ay içinde ise Litvanyalı erkeklerin %41'i zorbalığa uğradığını bildirmiştir.

Cinsiyet farklılıkları görece az olsa da erkeklerin kızlara kıyasla daha fazla zorbalığa maruz kaldığını, yaş ve sınıf düzeyi arttıkça zorbalığın azaldığını ortaya koyan mevcut araştırma bulguları doğrulanmıştır. Zorbalık sıklığı, fiziksel belirtilere kıyasla psikolojik belirtiler üzerinde daha olumsuz bir etki yaratmıştır. Haftada en az bir kez zorbalığa uğradığını bildiren kız ve erkek öğrenciler, yalnızlık, çaresizlik ve dışlanmışlık gibi belirtileri en yüksek oranda bildiren grubu oluşturmuştur.

Çin, İngiltere, İrlanda, İtalya, Japonya, Portekiz ve İspanya'daki öğrencilerle yürütülen başka bir uluslararası çalışmadan elde edilen veriler, zorbalık görülme sıklığında benzer farklılıkları ortaya koymaktadır [17]. Mağduriyet oranı İtalya'da %26 ile en yüksek seviyedeyken, İrlanda'da yalnızca %5 olarak ölçülmüştür. Zorbalık yapanların oranı ise Çin'de %2 ile en düşük, İspanya'da %17 ile en yüksek seviyededir. Bu çalışmada dikkat çeken bir diğer önemli bulgu ise, zorbalığın mağdur ve zorba üzerindeki etkilerinin farklılık göstermesidir. Mağdurların genellikle daha az arkadaşı olduğu ve teneffüs ile oyun zamanlarında daha fazla yalnız bırakıldıkları görülmüştür. İlginç bir şekilde, toplulukçu (kolektivist) yapıya sahip ülkeler ile bireyci yapıya sahip ülkeler arasında mağduriyet ve popülerlikle ilişkilendirilen davranışlar farklılık göstermektedir. Çin gibi kolektivist kültürlerde daha iş birliğine dayalı davranışlar gözlemlenirken, İngiltere ve ABD gibi bireyci kültürlerde daha fazla çatışma yaşandığı görülmüştür. Ayrıca, utangaçlık gibi davranışlar Çin'de sosyal olarak arzu edilen ve popülerlikle ilişkilendirilen bir özellikken, Kanada'da istenmeyen ve akranlar tarafından dışlanmayla ilişkilendirilen bir özellik olarak değerlendirilmiştir [17].

ABD ve Norveç'te yürütülen büyük ölçekli, boylamsal araştırmalar, siber zorbalığın görülme sıklığının geleneksel zorbalığa kıyasla oldukça düşük olduğunu göstermektedir [9]. 2007–2010 yılları arasında ABD'de 440.000 öğrenciyle yürütülen boylamsal bir çalışmada, öğrencilerin ortalama %17'si sözlü zorbalığa maruz kaldığını, %4,5'i ise siber zorbalığa uğradığını bildirmiştir [9]. Ayrıca, %9,6'sı başkalarına sözlü zorbalık

yaptığını, %2,8'i ise siber zorbalık uyguladığını ifade etmiştir. Sözlü zorbalığa uğrayan öğrenciler ile siber zorbalığa maruz kalan öğrenciler arasında yüksek düzeyde bir örtüşme (yaklaşık %88) tespit edilmiştir.

ABD'de 10-17 yaş aralığındaki 1501 çocukla gerçekleştirilen Gençlik İnternet Güvenliği Anketi (YISS-1) aracılığıyla Ybarra ve Mitchell [18], katılımcıların %15'inin çevrimiçi taciz faillerinden olduğunu, %7'sinin ise siber zorbalığa maruz kaldığını bildirdiğini ortaya koymuştur. Bu çalışmadan, siber zorbalık yapanlar ve mağdurlarıyla ilgili çeşitli psikolojik göstergeler elde edilmiştir: çevrimiçi zorba olanların %6'sı (zorba olmayanların %1'ine karşılık), son bir yıl içinde bir yetişkin tarafından fiziksel veya cinsel tacize uğradığını bildirmiştir. Zorbalık yapanların %32'si (zorbalık yapmayanların %10'una karşılık) sık madde kullanımı bildirmiştir. Ayrıca zorbalık yapanların %50'si (zorbalık yapmayanların %30'una karşılık) geleneksel zorbalığa maruz kaldığını, faillerin %20'si ise (fail olmayanların %4'üne karşılık) daha önce siber zorbalığa uğradığını belirtmiştir.

Zorbalık Yapanların ve Mağdurların Davranış Özellikleri

Zorbalar saldırgan, yıkıcı, kavga başlatmaya meyilli kişiler olarak tanımlanırken; aynı zamanda daha az iş birliği yapan ve özgüveni düşük bireyler olarak görülmektedir [17]. Bu davranışlar, sosyal risk faktörleriyle etkileşime girerek zorbalık davranışlarının ortaya çıkmasına neden olur. Buna karşılık, mağdurların genellikle zayıf sosyal becerilere sahip, utangaç ve çekingen, düşük özgüvene sahip, daha az iş birliği gösteren ve daha yüksek düzeyde yalnızlık bildiren bireyler oldukları saptanmıştır [2, 17]. Mağdurlar genellikle fiziksel olarak daha zayıf ve zorbalardan daha az popülerdir; özgüvenleri düşüktür ve zorbalığa maruz kaldıklarında genellikle pasif ve boyun eğici bir tavır sergilerler [4, 19]. Mağdurlar genellikle ya akran grubundan uzaklaşarak tepki verir ya da saldırgan eğilimler geliştirir; bu durum bazen onların hem zorba hem de mağdur olmalarına ve bu nedenle "kışkırtıcı mağdur" olarak adlandırılmalarına yol açar [20].

Genel olarak olumsuz sonuçlar gözlemlense de akran zorbalığına maruz kalan gençlerde bir miktar psikolojik dayanıklılık olduğu görülmektedir. Örneğin, ortaokul ve lise öğrencilerinin %77'si mağdur edildiklerini bildirirken, yalnızca %14'ü bu mağduriyetin hayata uyum sağlamaları konusunda önemli travmatik etkiler yarattığını belirtmiştir [21]. Zorbalığa karşı dirençlilik konusunda cinsiyet farklılıkları, kız öğrencilerin erkeklere kıyasla daha güçlü akademik, akran ve öğretmen desteği aldığını ortaya koyarken; oğlanların ise kızlara kıyasla evrensel, ailevi ve akran özgüvenine sahip olma konusunda daha olumlu bir konumda oldukları görülmektedir [22].

Mağduriyetin ve Yalnızlığın Belirleyicileri

Cook vd. [1], yayımlanmış 153 çalışmayı kapsayan bir meta-analizden yola çıkarak, akran mağduriyetine ilişkin on üç değişken belirlemiştir. Bu değişkenler iki boyutta sınıflandırılmıştır: bireysel faktörler ve bağlamsal faktörler. Bireysel belirleyiciler arasında dışa dönük davranışlar, içe dönük davranışlar, sosyal yeterlilik, benlikle ilgili bilişler (kişinin kendisiyle ilgili düşünce, inanç ve tutumları) ve başkalarıyla ilgili bilişler (diğer insanlara yönelik düşünce, inanç ve tutumlar) yer almaktadır. Bağlamsal belirleyiciler ise aile/ev ortamı, okul iklimi, toplumsal faktörler, akran statüsü (akranlarla ilişki kalitesi) ve akran etkisi (akran ilişkilerinin bireyin uyumu üzerindeki etkisi) olarak tanımlanmıştır. Zorbalığın en kuvvetli belirleyicileri olarak ortaya çıkan bireysel değişkenler, dışa dönük davranışlar ve başkalarıyla ilgili bilişler olmuştur [1]. Buna karşılık, yaş, içe dönük davranışlar ve benlikle ilgili bilişler zorbalığın en zayıf etkiye sahip belirleyicileri arasında yer almıştır.Cook vd., diğer araştırmaların bulgularını doğrular şekilde, akran statüsü ve sosyal yeterliğin, zorbalığa maruz kalmanın en kuvvetli belirleyicileri olarak öne çıktığını bulmuşlardır. Benlikle ilgili bilişler ve sosyal yeterlik, öğrencilerin zorba-mağdur olmalarını öngören temel değişkenler arasında yer alırken; eş zamanlı olarak görülen dışa dönük ve içe dönük davranış problemleri ile başkalarıyla ilgili bilişler de bu durumu anlama konusunda önemli katkı sağlamıştır. Bağlamsal değişkenler arasında

ise, akran etkisi ve toplumsal faktörler, zorbalık davranışlarını en kuvvetli şekilde belirleyen etmenler olarak öne çıkarken; akran statüsü ve aile ortamı, zorbalık davranışlarını öngörmede en az etkisi olan değişkenler arasında yer almıştır [1].

Yalnızlık, sürekli olarak problemli akran ilişkilerinin bir göstergesi olarak değerlendirilmiş [2, 20] ve gençlerde akran zorbalığına maruz kalmanın en güvenilir ve sürekli belirleyicilerinden biri olarak ortaya çıkmıştır [3, 5]. Zorbalığa maruz kalmama durumundan mağdur konumuna geçen çocuklar, daha yüksek düzeyde yalnızlık deneyimlerken; artık zorbalığa uğramayan çocuklarda bu yeni gelişmeyle birlikte yalnızlıkta azalma bildirilmemiştir [2, 13].

Anaokulu, 1., 2. ve 3. sınıflarda okuyan 388 öğrenciyle yürütülen büyük ölçekli boylamsal bir çalışmada, Kochenderfer-Ladd ve Wardrop [2], akran zorbalığına maruz kalan çocukların uyum süreçlerini incelediler. Yalnızlık ve sosyal doyum gibi temel değişkenler ölçüldü ve bu iki psikososyal uyumsuzluk ekseninde farklı gelişimsel seyirlerin izlendiği bulundu. Sürekli olarak akran zorbalığına uğrayan çocuklar, zaman içinde artan ve kalıcı yalnızlık düzeyleriyle birlikte kendilerini üzgün ve yalnız hissettiklerini ifade etmişlerdir. Ancak, zorbalığa uğrayan çocukların her zaman sosyal durumlarını olumsuz algılamadıkları da ortaya konmuştur. Bazıları akran ilişkilerinden memnun olduklarını da belirtmişlerdir. Bu durum, mağdur edilen çocukların akranlarından yoldaşlık ve rehberlik gibi sosyal faydalar elde edebildiklerini, ancak duygusal onay ve yakınlık gibi duygusal faydaları yeterince yaşayamadıkları için yalnızlık hissinin yüksek olabileceğini göstermektedir.

Bir çocuğun zorbalığa uğrama durumu üzerindeki kontrol algısının, yalnızlık ve umutlu olma deneyimini etkilediğine dair bazı bulgular vardır. İskoçya'daki okullarda 8–12 yaş arası 110 öğrenciyle yapılan bir çalışmada, Catterson ve Hunter [23], zorbalık üzerinde algılanan kontrol algısının yalnızlık hissini hafifletmeye yardımcı olduğunu bulmuşlardır. Daha yüksek düzeyde yalnızlık ve mağduriyet bildiren çocuklar, kendilerine daha düşük

düzeyde kontrol atfetmişlerdir. Buna karşılık, sosyal durumu üzerinde daha yüksek düzeyde kontrol sahibi olduğunu düşünen çocuklar, yalnızlıkla daha iyi başa çıkabilmişlerdir. Algılanan kontrol, yalnızlığın bir belirleyicisi olarak öne çıkarken; kendini suçlama ve dışsal tehditler yalnızlığın belirleyicisi olma konusunda anlamlı bir faktör olarak görülmemiştir.

Çocukların içe dönük davranışları, yalnızlık ve akran zorbalığına maruz kalmalarıyla ilişkilidir [2, 11, 24]. Daha az arkadaşı olan içe dönük çocuklar, zorba çocukların hedefi haline gelir ya da zorbalığa uğrayan çocuklar, sosyal ilişkilerden geri çekilerek zamanla daha az arkadaş sahip olabilirler. Ayrıca, yalnızlığın zorbalık mağdurlarında görülen bir kişilik özelliği olduğu ve zorbanın bu özelliği fark etmesiyle birlikte zorbalığa uğrama olasılığının arttığı da düşünülebilir [10]. Bu araştırma, Hodges ve Perry'nin [25] öne sürdüğü akranları tarafından reddedilen ve küçük sosyal çevrelere sahip olan ergenlerin, mağdur olma açısından risk altında olduğuna yönelik bulguları da doğrular niteliktedir. Öte yandan, çok sayıda arkadaşı olan ve güçlü, karşılıklı arkadaşlık ilişkileri kuran ergenler, genellikle zorbalığa maruz kalma açısından daha düşük risk taşımaktadır.

Öğrencilerin zorbalığa maruz kalma sonucunda geliştirdikleri benlik ile ilgili bilişler, yalnızlık üzerinde etkili olmaktadır. Akran davranışlarını yorumlarken kendine yönelik eleştirel çıkarımlarda bulunan (örneğin, ''Benimle oynamak eğlenceli değil'') çocuk ve ergenler, özellikle akran zorbalığına uğramışlarsa, yüksek düzeyde içe dönük davranışlar, yalnızlık ve depresif belirtiler sergileme eğilimindedir [26]. Kendine yönelik yoğun eleştirel bilişler, yüksek düzeyde akran reddi ve içe yönelimli davranışlarla (örneğin depresyon, kaygı) ilişkilendirilmiştir [26]. Araştırmada, bu tür eleştirel benlik bilişlerine sahip oğlanların, aynı durumdaki kızlara kıyasla daha fazla depresif belirti gösterdiği bulunmuştur. Çocuklar genellikle akran davranışlarına yönelik olumsuz çıkarımlarda bulunur ve ardından sosyal ortamdan geri çekilirler; bu da onları akran zorbalığına karşı daha savunmasız hâle getirerek yeniden hedef olmalarına neden olabilir.

Özel Gereksinimli Çocukların Zorbalık ve Yalnızlık Deneyimleri

Araştırma bulguları, özel gereksinimli çocuk ve gençlerin hem zorbalığın faili hem de mağduru olmaya daha yatkın olduklarını ortaya çıkarmıştır [27-29]. Whitney, Nabuzoka ve Smith [30], özel gereksinimli öğrencilerin %67'sinin zorbalığa uğradığını, buna karşılık özel gereksinimi olmayan akranlarında ise bu oranın %25 olduğunu belirlemişlerdir. Araştırmada, hafif düzeyde öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin %55'inin ve orta düzeyde öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin %77'sinin akran zorbalığına maruz kaldığı bulunmuştur. Saylor ve Leach [31], özel gereksinimli öğrencilerin özel gereksinimi olmayan akranlarına kıyasla okulda kendilerini güvende hissetme konusunda daha fazla korku yaşadıklarını, akranları tarafından fiziksel olarak zarar görmekten endişe ettiklerini ve tacize uğrama konusunda daha fazla kaygı yaşadıklarını tespit etmiştir.

Çocukların Sağlığına İlişkin Ulusal Araştırma, duygusal, davranışsal veya gelişimsel sorunları olan çocukların, özel sağlık bakım ihtiyacı olmayan öğrencilere kıyasla zorba, mağdur ya da hem zorba hem de mağdur olma olasılıklarının daha yüksek olduğunu göstermektedir [32]. Davranış bozuklukları, hiperaktivite, duygusal güçlük ve akran ilişkilerinde problem yaşama gibi klinik düzeyde belirgin davranışsal sorunları olan çocuklar, zorbalıktan orantısız bir şekilde etkilenmektedirler. Buna ek olarak, dışarıdan fark edilebilen özel gereksinimli çocukların da mağdur olma olasılıkları daha yüksektir [34]. Zorbalık yapma, özel gereksinimli çocuklar arasında uzun süreli mağduriyete tepki olarak ortaya çıkabilir [34]. Özel gereksinimli öğrenciler daha fazla sosyal izolasyon, daha az karşılıklı arkadaşlık, akran desteğinin azalmasını tecrübe etmekte ve bu nedenle zorbalığa uğrama riskleri daha yüksektedir [35,36]. Otizmli öğrenciler sosyal ipuçlarını yorumlama ve duygularını düzenlemede çoğunlukla zorluk yaşarlar ve bu durum zorbalığa maruz kalma olasılıklarını artırmaktadır [29]. Bilişsel ve sosyal ilişkisel güçlükleri, öğrencinin bir sorunun var olduğunu fark etmesini engellemekte ve bu durum yardım arayışına girmelerini gerektirmektedir. Sonuç olarak, otizmli çocuklar genellikle sınıf

arkadaşlarından, ebeveynlerinden, öğretmenlerinden ve arkadaşlarından büyük ölçüde ihtiyaç duydukları sosyal desteği almamakla beraber bu durum sosyal izolasyonu ve hem mağdur olmaya hem de yalnızlığa karşı olan hassasiyetlerini artırmaktadır [36].

Öğrenme güçlüğü olan çocukların daha saldırgan ve dürtüsel davrandıkları, zayıf sosyal becerilere sahip oldukları ve akranlarına kıyasla hem zorbalık yapan hem de zorbalığa uğrayan kişi olma olasılıklarının daha yüksek olduğu tespit edilmiştir [35]. Reiter ve Lapidot-Lefler [37], İsrail'deki özel okullarda eğitim gören hafif düzeyde gelişimsel ve zihinsel yetersizliği olan ortaokul öğrencilerinin %83'ünün akran zorbalığına maruz kaldığını ifade ettiklerini tespit etmişlerdir. Bu çalışma, hiperaktif olan ve davranış bozukluğu gösteren öğrencilerin zorba olma olasılıklarının daha yüksek olduğunu, buna karşın duygusal ve kişilerarası ilişki problemleri yaşayan öğrencilerin ise zorbalığa maruz kalma olasılıklarının daha yüksek olduğunu ortaya koymuştur.

İşitme engelli veya işitme güçlüğü çeken öğrenciler arasında, iletişimdeki güçlükler akran ilişkilerini ve duygusal uyumlarını etkiler ve bu durum, zorbalıkla daha da ağırlaşarak sosyal izolasyon ve yalnızlıkla sonuçlanmaktadır [38]. Kent [39], Yeni Zelanda'da işitme engelli veya işitme güçlüğü çeken 52, 11, 13 ve 15 yaşlarındaki kaynaştırma öğrencileriyle bir çalışma yürütmüş ve bu grubu cinsiyet, yaş ve etnik köken bakımından eşleştirilen 470 işiten akranlarıyla bir karşılaştırma yapmıştır. Araştırmacılar, yabancılaşma duygularını, sağlık davranışlarını ve tutumlarını incelemek amacıyla, sağlıkla ilgili sonuçları ölçmeye yönelik bir araç olan 'Okul Çağındaki Çocuklarda Sağlık Davranışları [Health Behavior in School-Aged Children] (HSBC)' ölçeğini kullanmışlardır. İşitme güçlüğü yaşayan öğrenciler, tipik akranlarına kıyasla daha fazla zorbalık vakası bildirmiş ve buna bağlı olarak daha yüksek düzeyde yalnızlık ve yalnız kalma durumunu deneyimlemişlerdir. İşitme güçlüğü yaşayan ve yaşamayan kız öğrenciler arasında okulu sevme düzeyinde bir fark bulunmazken, işitme güçlüğü yaşamadığını bildiren erkek öğrenciler, işitme güçlüğü olduğunu

bildiren erkek öğrencilere kıyasla okul hakkında çok daha olumlu duygular bildirmişlerdir.

Ön bulgular, özel gereksinimli çocuk ve gençlerin, daha kısıtlayıcı eğitim ortamlarında okula devam ettiklerinde daha yüksek sıklıkta zorbalığa maruz kaldığını göstermektedir [27, 34]. Rose vd. [27], daha kısıtlayıcı eğitim ortamlarının, artan zorbalık ve kavga davranışlarının bir belirleyicisi olduğunu keşfetmişlerdir. Özel eğitim ortamlarında öğrenim gören özel gereksinimli ortaokul öğrencileri, kapsayıcı (kaynaştırma) ortamlarda öğrenim gören özel gereksinimli akranlarına ve normal gelişim gösteren akranlarına kıyasla daha yüksek oranda kavga, zorbalık ve mağduriyet vakalarına karışmaktadır.

Özel gereksinimli öğrenciler arasında sık ve sürekli olarak yaşanan bu mağduriyet, artan düzeyde sosyal kaygı, içe dönük sorunlar ve zaman zaman kendine zarar verici davranışlara yol açmaktadır [40]. Özel gereksinimli öğrenciler arasında yaygın olarak görülen zorbalığı sona erdirmek amacıyla, ABD Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Hizmetleri Ofisi [Office of Special Education and Rehabilitative Services] (OSERS), eğitimcilere yönelik ciddi uyarılar içeren yönergeler yayımlamıştır (http://www.stopbullying.gov/blog/2013/08/23/keepingstudents-disabilities-safe-bullying).Eğer engellilik nedeniyle çocuk ve gençlere yönelik zorbalık, onların eşit eğitim hakkını engelliyorsa, Amerikan Engelliler Yasası kapsamında bu durum ‘engellilik tacizi’ olarak değerlendirilmektedir ve okul yönetimi tarafından müdahale edilmelidir.

Zorbalığı ve Yalnızlığı Önlemeye Yönelik Müdahaleler

Zorbalığın ciddi düzeydeki olumsuz etkileri nedeniyle, federal ve eyalet hükümetleri okullarda zorbalığı durdurmaya yönelik girişimler geliştirmede giderek daha öncü bir rol üstlenmektedir. Örneğin, ABD Gizli Servisi, ABD Eğitim Bakanlığı ile iş birliği içinde ‘Güvenli Okul Girişimi’ni başlatmış; buna ek olarak birçok eyalette okul şiddeti ve zorbalığı önlemek amacıyla zorbalık karşıtı yasalar yürürlüğe koymuştur [15]. Bu stratejiler,

okul personeli, öğrenciler ve ebeveynlerde zorbalıkla ilgili farkındalık geliştirmeyi; ayrıca öğrenci davranışlarını düzenleyecek kurallar ve davranış normları oluşturmayı içermektedir.

Yapılan araştırmalar, okullarda zorbalığı önlemeye yönelik çabaların çoğunun, resmi ve gayri resmî okul müfredatına entegre edilen zorbalık karşıtı kurallar, öğrencilere sunulan genel destekler ve zorbalık vakalarının raporlanmasına ilişkin açık prosedürler gibi evrensel müdahalelerden oluştuğunu göstermektedir [35]. Bu birincil müdahaleler okulda tüm öğrencileri kapsamakta olup, öğrenci nüfusunun %80–90'ında etkili olmaktadır [1]. Olweus [19], okullarda zorbalığa yönelik bu tür evrensel müdahalelerin tasarlanmasında dört temel ilke önermektedir: (1) yetişkinlerin etkin olarak rol aldığı, ilgili ve olumlu bir okul ortamının oluşturulması, (2) kabul edilebilir ve edilemez davranışlar için net sınırların belirlenmesi, (3) okul kurallarının olumlu yöntemler kullanılarak tutarlı biçimde uygulanması ve (4) okulda ve evdeki yetişkinlerin, mağduru hem destekleyebilecek hem de koruyabilecek otorite figürleri olarak görülmesi.

Sürekli zorbalık yapan ya da uzun süreli zorbalığa maruz kalan öğrenciler için, içinde bulundukları özel sosyal ortamlarına uygun biçimde ikincil ve üçüncül müdahalelerin gözden geçirilmesine ihtiyaç duyulmaktadır. Örneğin, akranlarına karşı sık sık saldırgan davranış sergileyen zorba bir öğrenciye Agresyon Düzeltme Eğitimi uygulanabilir. Bir sonraki bölümde ise, okulların zorbalık ve yalnızlığı önlemek için kullanabileceği iki müdahale ele alınacaktır.

Sosyal Destek Odaklı Müdahaleler

Akran Sosyal Desteği. Yalnız kalma eğiliminin ve arkadaş eksikliğinin, zorbalık ve yalnızlık için risk faktörleri olduğu göz önüne alındığında, birçok müdahale yönteminin mağdur öğrenciyi desteklemek amacıyla akranların sosyal destek sunma becerilerini geliştirmeye yöneldiği görülür [20]. Akranları tarafından alınan sosyal destek, mağdur öğrencide olumlu bir sosyal ortam yaratarak duygusal iyi oluşu ve akademik uyumu

artırmakta [41], içe dönük davranışları azaltmakta ve akran ilişkilerini geliştirmektedir [41-43]. Zorbalığa karşı Destek Grubu Yaklaşımı, mağdur öğrencinin destek grubuna dahil etmek istediği arkadaşlarını belirlemesiyle başlar; grup oluşturulduktan sonra, üyeler mağdurun ileride zorbalığa maruz kalmasını önleyecek yollar bulmaya çalışır [44].

Mağdurların kendilerinin de prososyal davranışlar sergilemesi durumunda, olumlu akran ilişkilerini sürdürebildikleri ve sosyal ihtiyaçlarını karşılayabildikleri, dolayısıyla daha az yalnız olma eğiliminde oldukları öne sürülmektedir [20]. Bu bulgular, akran zorbalığına maruz kalsalar dahi, yalnızlığa karşı koruyucu işlev gören prososyal davranışların önemini vurgulamaktadır. Griese ve Buhs [20], prososyal davranışların zorbalığa uğrayan oğlanlarda yalnızlığın azalmasını öngördüğünü; ancak kızlarda yalnızlığa karşı koruyucu etki açısından akran desteğinin, prososyal davranışlardan daha belirleyici olduğunu ortaya koymuştur.

Yetişkin Desteği. Öğretmenler ve ebeveynler, çocukları akran zorbalığının psikososyal sonuçlarından korumada kritik bir rol oynamaktadır. Araştırmalar, öğrencilerin zorbalık durumunda yetişkinlerden yardım isteme eğilimleri konusunda karmaşık bulgular ortaya koymaktadır. Humphrey ve Symes [36], otizmli öğrencilerin akran saldırısına maruz kaldığında öğretmenlerden ve diğer okul personelinden yardım isteme olasılıklarının en yüksek olduğunu, ancak öğretmen müdahalelerinin her zaman verimli sonuçlar doğurmadığını bulmuştur. Daha da önemlisi, öğrenciler okulda karşılaştıkları zorbalık durumunda ebeveynlerinden yardım istememekte; çünkü ebeveynlerinin doğrudan yardım edemeyeceklerini düşünmektedirler.

Onarıcı programlar, yetişkinlerin hem zorbalık yapan öğrenciye hem de mağdura karşı gerçek bir ilgi göstermesini ve istenen davranışlar için net beklentiler oluşturmasını öngörmektedir. Yetişkinlerin, kurallar ve politikalar ihlal edildiğinde ceza yerine olumlu disiplin yaklaşımı kullanmaları ve akran etkileşimlerinde rol model olmaları teşvik edilmektedir [45]. Berguno ve arkadaşları [24], çoğu öğrencinin okulda zorbalık olaylarını öğretmenlere bildirdiğini, ancak öğretmen müdahalelerinin yalnızlığı önlemediğini

ve çoğu zaman sosyal izolasyonu artırdığını bulmuştur. Öğretmenler, zorbalık vakalarının yalnızca 29 kez meydana gelmesinden 18'inde (%62) müdahale etmiş ve bu 18 öğrenciden yalnızca 3'ü öğretmen müdahalesinin sosyal yaşamlarında kalıcı faydalar sağladığını bildirmiştir. Öğrenciler, öğretmenlerin şikayetlerine genellikle iki şekilde tepki verdiğini rapor etmiştir: ya hiçbir önlem alınmamış ya da zorbalık yapan öğrenciye ceza verilmiştir. Sonuç olarak, ceza uygulandığında mağdur öğrencinin hedef alınma sıklığı genellikle artmıştır. Ancak öğretmenler onarıcı ve kişilerarası çözümleri benimsediklerinde, zorbalığın azaldığı bildirilmişlerdir [24].

Benzer bulgular, Norveç'te 1–8. sınıflarda okuyan 119 kız öğrencide yalnızlık ve bunun okul refahı üzerindeki etkisini inceleyen boylamsal bir çalışmada da ortaya çıkmıştır. Çalışmada, akademik sorunlar, mağduriyet ve yalnızlık konularını araştıran Okul Refahı Anketi kullanılmıştır. Lohre, Kvande, Hjemdal ve Lillefjel [46], öğrencilere zorluk yaşadıklarında kime başvurabileceklerini sormuştur. Öğrencilerin %80'inden fazlası, en güvenilir kişi olarak ebeveynlerini belirtmiş, bunu en sık belirtilen ikinci güvenilir kişi olarak sınıf danışmanı izlemiştir. Öğrenciler, üçüncü sırada akranlarını destek için başvurulacak kaynak olarak göstermiştir. Lohre vd, bu güvenilen kişilerin yalnızlık ve okul refahı üzerindeki ilişkisini ve etkisini incelemiş; yalnızlık düzeylerinin yüksek olmasını, bir yıl sonra daha düşük okul refahı ile ilişkili olduğunu bulmuştur. Yalnızlık yaşayan kız öğrenciler sınıf danışmanlarından öneri alabildiklerinde ise daha dirençli görünmüş ve bir yıl sonra değerlendirildiklerinde yalnız olmayan kızlarla benzer düzeyde okul refahı bildirmişlerdir.

Cinsiyetin yanı sıra, öğrencilerin uyguladıkları başa çıkma stratejilerinde yaşa bağlı farklılıklar saptanmıştır. İlkokul çağından daha küçük çocukların, zorbalıkla başa çıkmada bir yetişkinden yardım alma olasılığı daha yüksekken, ortaokul çağındaki öğrencilerin bu tür olaylara karşı herhangi bir girişimde bulunmama olasılığı 1,6 kat daha fazladır [47].

Zorbalık Karşıtı Programlar

Zorbalık karşıtı müfredat ve programlar, zorbalığı önlemeye yönelik proaktif bir yaklaşımdır. Bu tür programlar, öğrencilere çatışma çözme ve akran arabuluculuğu becerilerini geliştirme ile potansiyel olarak tehdit oluşturabilecek durumları yatıştırma yollarını öğrenme fırsatı sunar. Okullarda kullanılmak üzere çeşitli zorbalık karşıtı programlar hazır bulunmaktadır; bunlar arasında Conflict Resolution Education [48] ve Olweus Bullying Prevention Program [49] gibi programlar ve diğer müfredatlar yer almaktadır.

Bu tür zorbalık karşıtı programların, haftada bir saat gibi sembolik olarak uygulanması kayda değer bir etki sağlamak için yeterli değildir. Bu programların temel ilkeleri, okul ortamının bir parçası haline gelmeli ve gün boyunca ilgili yetişkinler tarafından sürekli olarak devam ettirilmelidir. Örneğin, Saylor ve Leach [31], özel gereksinimli öğrencilerin yaşıtlarıyla sosyal etkinliklere katılmalarını sağlayan kapsayıcı bir program olan Peer EXPRESS (Rekreasyon, Deneyim Kazanma ve Sosyal Becerileri Geliştirmeye Yönelik Deneyimler)'in uygulanmasından bir yıl sonra etkilerini değerlendirmiştir. Bu akran desteği sonucunda sosyal mağduriyet korkusunda bir azalma gözlense de bu sembolik kapsayıcı etkinlikler aracılığıyla yakın bağlar gelişmemiş ve özel gereksinimli öğrenciler, okul yılı boyunca sınıf arkadaşlarından aldıkları desteğin azaldığını bildirmiştir.

Ttofi ve Farrington [50], zorbalık karşıtı programların etkinliğini araştırmıştır. Dünya genelinde uygulanan 30 okul temelli programın meta-analizi, müdahale uygulanan okullarda zorbalıkta %20–23, mağduriyette ise %17–20 oranında azalma olduğunu göstermiştir. Zorbalığa çok yönlü bir yaklaşım benimseyen kapsamlı programlar, zorbalığı azaltmada en yüksek faydayı sağlamıştır. Ebeveyn eğitimi ve bilgilendirme, oyun alanı gözetimi, sınıf kuralları ve sınıf yönetimi dahil disiplin yöntemleri, okul toplantıları ve akranlarla çalışmak, etkili okul temelli zorbalık karşıtı programların temel bileşenleri olarak öne çıkmıştır [50].

Okullardaki zorbalık karşıtı politika ve uygulamalar şunları içermelidir: (i) okulda zorbalığın yaygınlığının değerlendirilmesi, (ii) zorbalığı tanımlayan, okul personelinin hak ve sorumluluklarını açıklayan, zorbalıkla başa çıkmak için prosedürel yönergeler belirleyen, zorbalığın sonuçlarını netleştiren ve önleme stratejilerinin uygulanmasını benimseyen okul çapında zorbalık karşıtı politika, (iii) personel eğitimi, (iv) kanıta dayalı programlar, (v) zorbalıkla mücadele çabaları için yerel liderliğin geliştirilmesi ve (vi) uygun disiplin yöntemlerinin kullanımı [51].

Çözüm odaklı kısa süreli terapi, devlet okullarında kullanılan bir diğer zorbalık karşıtı yaklaşımdır [44]. Bu yöntemde odak, sorunlar yerine çözümlere yöneliktir; geçmişteki başarılar, olumlu beceriler ve tercih edilen sonuçlar hedef alınır. Oturum, doğrudan mevcut sorunla ilgili olmayan ve mağdurun özsaygısını artıran genel bir sohbet ile başlatılır. Ardından mağdura, mevcut durumda kendisini hangi noktada gördüğünü puanlaması (örneğin 1–10 arasında) istenir; kolaylaştırıcı, mağdurun bu noktaya ulaşmak için kullandığı becerileri tartışır. Kolaylaştırıcı daha sonra istisnalara odaklanır ve sorunun ortaya çıkmadığı durumlarda nelerin farklı olduğunu sorgular. Son aşamada, geleceğe yönelik tercihleri dikkate alarak, mağduru bu sorunun yaşanmadığı bir hayatı tasvir etmeye teşvik eder ve bu duruma ilişkin ayrıntıları derinlemesine inceler [44].

Okullarda zorbalığı önlemek, net kurallar, zorbalık vakalarının bildirilmesine dair yönergeler ve personel, ebeveyn ile akran eğitimini kapsayan koordineli ve kararlı bir yaklaşım gerektirir. Ayrıca, okullarda zorbalığı önlemede etkili olan kanıta dayalı programlar üzerine daha fazla araştırma yapılması gerekmektedir.

Sonuç

Zorbalık hem fail hem de mağdur için zararlı sonuçlarla şekillenen bir ilişki sorunu olarak tanımlanmıştır [9, 16]. Yalnızlık, çocuklarda ve gençlerde mağduriyetin istikrarlı bir göstergesi olarak ortaya çıkmaktadır. Yalnız çocuklar az sayıda arkadaşa sahiptir, akran desteği sınırlıdır, mağduriyetleri

üzerinde daha az kontrol hisseder ve zorbalara karşı daha savunmasızdır [2, 10, 20]. Buna ek olarak, özellikle erken yaşta ortaya çıkan kronik ve sürekli zorbalığın, yoğun yalnızlığa ve ileriki yaşamda uyum sorunlarına yol açtığı; özsaygının azalması ve sosyal kaygı gibi problemlere neden olduğu bulunmuştur [2, 7]. Çocukların ve gençlerin büyük çoğunluğu zorbalığa maruz kaldıklarını veya bir zorbalık olayına tanık olduklarını bildirse de, araştırmalar bazı öğrenci gruplarının, örneğin özel gereksinimli çocukların, akran mağduriyetine karşı daha savunmasız olduğunu göstermektedir [34]. Mağduru desteklemek amacıyla akranların müdahalesi, zorbalığın bazı olumsuz etkilerini tersine çevirebilir. Ebeveynler ve öğretmenler de ilgilenen bir otorite rolü üstlenip olumlu disiplin yaklaşımları kullanarak zorbalığı önlemede kritik bir rol oynamaktadır [50].

Kaynakça

[1] Cook CR, Williams K, Guerra NG, Kim TE, Sadek S. Predictors of bullying and victimization in childhood and adolescence: A meta analytic investigation. Sch Psychol Q 2010; 25(2): 65-83.

[2] Kochenderfer-Ladd B, Wardrop JL. Chronicity and instability of children's peer victimization experiences as predictors of loneliness and social satisfaction trajectories. Child Dev 2001; 72(1): 134-51.

[3] Atik G, Guneri, OY. Bullying and victimization: Predictive role of individual, parental, and academic factors. Sch Psychol Int 2013; 34(6): 658-73.

[4] Beaty LA, Alexeyev EB. The problem of school bullies: What the research tells us. Adolescence 2008; 43: 1- 11.

[5] Hawker D, Boulton M. Twenty years' research on peer victimization and psychosocial maladjustment: A meta-analytic review of cross-sectional studies. J Child Psychol Psychiatry 2000; 41(4): 441-55.

[6] Fleming LC, Jacobsen KH. Bullying and symptoms of depression in

Chilean middle school students. J Sch Health 2009; 79:130-37.

[7] Schafer M, Korn S, Smith P, et al. Lonely in the crowd: Recollections of bullying. Br J Dev Psychol 2004; 22: 379- 94.

[8] Kochenderfer BJ, Ladd GW. Peer victimization: Cause or consequence of children's school adjustment difficulties? Child Dev 1996a; 67: 1305-17.

[9] Olweus D. School bullying: Development and some challenges. Ann Rev Clin Psychol 2013; 9: 751-80.

[10] Cava MJ, Musitu G, Murgui S. Individual and social risk factors related to overt victimization in a sample of Spanish adolescents. Psychol Rep 2007; 101: 275-90.

[11] Kochenderfer BJ, Ladd GW. Peer victimization: Manifestations and relations to school adjustment in kindergarten. J Sch Psychol 1996b; 34: 267-83.

[12] Olweus, D. Bullying at School. Oxford, UK: Blackwell 1993.

[13] Jackson CL, Cohen R. Childhood victimization: Modeling the relation between classroom victimization, cyber victimization, and psychosocial functioning. Psychol Pop Media Cult 2012; 1(4): 254-69.

[14] Robers S, Zhang J, Truman J, Snyder TD. Indicators of school crime and safety: 2010 [Internet]. Washington, DC: Government Printing Office; 2010. Available from http://www.nces.ed.gov/pubs2011/2011002.pdf

[15] Rose C, Espelage D, Aragon S, Elliott J. Bullying and victimization among students in special education and general education curricula. EEI 2011; 21: 2-14.

[16] Due P, Holstein B, Lynch J, et al. Bullying and symptoms among school-aged children: International comparative cross-sectional

study in 28 countries. Eur J Pub Health 2005; 15: 128-32.

[17] Eslea M, Menesini E, Morita Y, et al. Friendship and Loneliness among bullies and victims: Data from seven countries. Aggress Behav 2003; 30: 71- 80.

[18] Ybarra ML, Mitchell J. Online aggressor/targets, aggressors and targets: A comparison of associated youth characteristics. J Child Psychol Psychiatry 2004; 45: 1308-16.

[19] Olweus D. Bully/victim problems in school: Facts and intervention. Eur J Psychol Edu 1997; 12(4): 495-510.

[20] Griese ER, Buhs ES. Prosocial behavior as a protective factor for children's peer victimization. J Youth Adolesc 2014; 43: 1052-65.

[21] Hoover JH, Oliver RL, Hazler RJ. Bullying: Perceptions of adolescent victims in the Midwestern U.S.A. Sch Psychol Int 1992; 13: 5-16.

[22] Brighi A, Guarini A, Melotti G, Galli S, Genta M. Predictors of victimisation across direct bullying, indirect bullying and cyberbullying. J Emot Behav Disord 2012; 17(3-4): 375-88.

[23] Catterson J, Hunter S. Cognitive mediators of the effect of peer victimization on loneliness. Br J Educ Psychol 2010; 80: 403-16.

[24] Berguno G, Leroux P, McAinsh K, Shaikh S. Children's experience of loneliness at school and its relation to bullying and the quality of teacher interventions. Qual Rep 2004; 9: 483-99.

[25] Hodges E, Perry D. Victims of peer abuse: an overview. J Emot Behav Prob 1996; 5: 23-8.

[26] Prinstein M, Cheah C, Guyer A. Peer victimization, cue interpretation, and internalizing symptoms: Preliminary concurrent and longitudinal findings for children and adolescents. J Clin Child Adolesc Psychol 2005; 34: 11-24.

[27] Norwich B, Kelly N. Pupil's views on inclusion: Moderate learning difficulties and bullying in mainstream and special schools. Br Educ Res J 2004; 30: 43-65.

[28] Rose CA, Monda-Amaya LE, Espelage DL. Bullying perpetration and victimization in special education: a review of the literature. Remedial Spec Educ 2010; 32: 114-30.

[29] Schroeder J, Cappadocia C, Bebko J, Pepler D, Weiss J. Shedding light on a pervasive problem: A review of research on bullying experiences among children with autism spectrum disorders. J Autism Dev Disord 2014; 44: 1520-34.

[30] Whitney L, Nabuzoka D, Smith PK. Bullying in schools: Mainstream and special needs. Supp Learn 1992; 7(1): 3-7.

[31] Saylor C, Leach J. Perceive bullying and social support in students accessing special inclusion programming. J Dev Phys Disabil 2009; 21: 69-80.

[32] Van Cleave J, Davis MM. Bullying and peer victimization among children with special health care needs. Pediatrics 2006; 118:1212 19.

[33] Woods S, Wolke D. Direct and relational bullying among primary school children and academic achievement. J Sch 2004; 42: 135 55.

[34] Rose CA, Espelage DL, Monda-Amaya LE. Bullying and victimization rates among students in general and special education: A comparative analysis. Educ Psychol 2009; 29: 761-76.

[35] Cummings J, Pepler D, Mishna F, Craig W. Bullying and victimization among students with exceptionalities. Except Educ Can 2006; 16(3): 193-222.

[36] Humphrey N, Symes W. Responses to bullying and use of

social support among pupils with autism spectrum disorders (ASDs) in mainstream schools: a qualitative study. J Res Spec Educ Needs 2010; 10: 82-90.

[37] Reiter S, Lapidot-Lefler N. Bullying among special education students with intellectual disabilities: Differences in social adjustment and social skills. Int J Dev Disabil 2007; 45(3): 174-81.

[38] Kiff P, Bond D. The inner life of deaf children. In Varma V, ed. The inner life of children with special needs. Gateshead: Athenaeum Press 1996; p. 15-26.

[39] Kent BA. Identity issues for hard of hearing adolescents aged 11, 13, and 15 in mainstream settings. J Deaf Stud Deaf Educ 2003; 8: 315-24.

[40] Zablotsky B, Bradshaw CP, Anderson C, Law PA. The association between bullying and the psychological functioning of children with autism spectrum disorders. J Dev Behav Pediatr 2013; 34(1): 1-8.

[41] Wang J, Iannotti RJ, Luk JW. Peer victimization and academic adjustment among early adolescents: Moderation by gender and mediation by perceived classmate support. J Sch Health 2011; 81(7): 386-92.

[42] Davidson L, Demaray M. Social support as a moderator between victimization and internalizing–externalizing distress from bullying. Sch Psychol Rev 2007; 36(3): 383-405.

[43] Holt M, Espelage D. Perceived social support among bullies, victims, and bully-victims. J Youth Adoles 2007; 36(8): 984-94.

[44] Young S, Holdorf G. Using solution focused brief therapy in individual referrals for bullying. Educ Psychol Pract 2003; 19(4): 271-82.

[45] Meyer L, Evans I. The teachers guide to restorative classroom discipline. Thousand Oaks, CA: Corwin 2012.

[46] Lohre A, Kvande M, Hjemdal O, Lillefjel M. A two year perspective: Who may ease the burden of girls' loneliness in school? Child Adolesc Psychiatry Ment Health 2014; 8: 10.

[47] Hunter SC, Borg MG. The influence of emotional reaction on help seeking by victims of school bullying. Educ Psychol 2006; 26: 813- 26.

[48] Garrard WM, Lipskey MW. Conflict resolution education and antisocial behavior in U.S. schools: A meta-analysis. Conflict Resol Q 2007; 25: 9-38.

[49] Olweus D. A profile of bullying at school. Educ Leadership 2003; 60(6): 12-17.

[50] Ttofi M, Farrington D. What works in preventing bullying: Effective elements of anti-bullying programmes. J Aggress Conflict Peace Res 2009; 1(1): 13-24.

[51] Nickerson AB, Cornell DG, Smith JD, Furlong M. School anti bullying efforts: advice for education policymakers. J Sch Viol 2013; 12: 268-82.

İngilizceden Türkçeye Çeviren: İlayda Altuner ve Naimenur Çalışkan

Çeviri Editörü: Büşra Yaman

Kaynak Metin: Pavri, Shireen (2015) "Loneliness: The Cause or Consequence of Peer Victimization in Children and Youth", *The Open Psychology Journal*, Sayı: 8, s. 78-84.

Çocuk ve Sinema: Çocukluk Olgusunun Sinemadaki Temsilleri

Angela Bushati

Özet

Çocukluk kavramı, sinemanın ortaya çıkışından bu yana film deneyiminin bir parçası olmuştur. Sinema merceği aracılığıyla çocukluk, çok yönlü bir yapı sunarak yapısöküme uğratılmakta; bu sayede karmaşık ve gizemli doğası vurgulanmaktadır. Çocukluğun ekranda süregelen deneyimi, sinemanın anatomisini, konturunu ve anlayışını yansıtmak için bir araç olarak hizmet etmektedir. Öte yandan sinema, hem çocukluk kavramını yansıtmak için bir araç; hem de yetişkinler ile çocuklar arasında var olan güç ilişkilerine meydan okuyan bir aygıt işlevi görmüştür. Bu çalışmanın amacı, sinema kurumunun yetişkinler tarafından dayatılan çocukluğun doğallığı kavramına veya çocuğun ne olması gerektiğine yönelik normatif algıya nasıl katkıda bulunduğu veya karşı çıktığına dair genel bir bakış sunmaktır. Pek çok filmde çocuk "ötekileştirilmekte", bunun sonucunda çocuk ile sinema arasında çocukluk kavramının artık keskin hatlarla tanımlanmadığı muğlak bir uzam belirmektedir.

Anahtar Kelimeler: çocukluk, sinema, güç ilişkileri, ötekilik, normatiflik

Giriş

Son yıllarda, çocuk kavramının ve temsillerinin ardında yatan ideolojiyi yıkmak adına çocukluk olgusuna yönelik çalışmalara ve medya antropolojisi alanına büyük bir ilgi olduğu gözlemlenmektedir. Çocukluk olgusu, toplumumuzun önemli yapısal bileşenlerinden birini oluşturmaktadır. Ariès'e (1962) göre çocukluk, toplumsal olarak inşa edilmiş bir kavramdır ve görece modern bir olgudur. Sinema, tıpkı çocukluk gibi, çocuğun imgesinden beslenen ve bu yolla çocukluğun toplumsal inşasını temsil eden

modern kültürün bir kurumu olarak değerlendirilebilir.

Sinemanın işleyiş yapıları, zaman, mekan ve anlatı içinde dalgalanarak çocukluğa dair temsil ve tahayyüllere bir şekilde meydan okuyabilmiştir. Çocuk figürü ekranlarımızda her alanda kullanılmış ve bu nedenle sinemayı "yirminci yüzyılda çocukluğun kültürel tarihi üzerine düşünmek için değerli –hatta, kimi zaman da ezici— bir kaynak haline gelmiştir" (Lebeau, 2008:12). 19. yüzyıl boyunca çocuk izlenen, hakkında yazılan ve istenen bir olguydu. "Ginx Baby" ve "Child Pictures" ın animasyon versiyonları, çocukluk ve sinema arasındaki ilk çatışmalardan biriydi (Lebeau, 2005:10). 1900'lü yılların başında çocuk ve bebek figürü, "Child Life" gibi filmlerle yaygınlaşmış; bu yapımlar, Victoria dönemi sinemasının ilk türlerinden biri olmasının yanı sıra, çocukluk döneminin görselleştirilmesi ve çocuğa imge kazandırmaya yönelik süregelen projeye yapılan ilk katkılardan biri olmuştur (Lebeau, 2005:8). Çocukluk miti, hem çağımızı hem de düşünme biçimimizi çok boyutlu bir biçimde şekillendirmektedir. Sinemanın kendisi bu mitin boyutlarını aktarır ve hayata geçirir. Bu sebeple çocukluk olgusuna dair modern çağ kabullerimiz, çocuğun görsel biçimdeki temsilinden veya betimlenmesinden ayrı düşünülemez (Lebeau, 2005:10).

Sinemada Çocukluğun "Doğal" Algılanışının Toplumsal İnşası

Sinema, çocuğu görsel alanın odağına taşımıştır. Bu sebeple çocuğu anlamak ve tanımak için güçlü bir araç olma potansiyeli taşımaktadır. Çocuğun sinemayla ilk karşılaşmalarından itibaren, çocukluğa dair yaygın imgeler çoğunlukla korunmaya muhtaç, masum, olgunlaşmamış vb. çocuklar üzerinden şekillenmiştir. Yetişkinlerin, çocuğun ne olduğuna veya ne olması gerektiğine yönelik ön kabullerin çoğu "normatif çocukluk" kavramını oluşturmaktadır. Baudrillard (1994), simülakrum kavramına değinmektedir; bu kavram, gerçek dünyada herhangi bir karşılığı olmayan, diğer imgeler ve göstergelere atıfta bulunan bir görüntüler ve göstergeler evrenini tanımlamaktadır. Buna bağlı olarak çocukluk ile ilgili pek çok kavram da imgeler ve göstergeler aracılığıyla inşa edilmektedir. Sinema da

bunun bir parçasıdır. Örneğin çocuk, sinemada bile, genellikle fütüristik bir yetişkin projesi olarak veya var olmaktan ziyade var olma durumundaki bir olgu gibi tasvir edilmiştir. Olson ve Scahill (2012: 9), "normatif çocukluk" imgelerinin, genellikle kendi başarısızlığının hayaleti tarafından örülen ürkütücü anlatılar yarattıklarını belirtmektedir

Lee (2001:9), "yetişkinliğin, tüm istikrar ve bütünlük çağrışımlarıyla, çocuğun eksikliklerini ölçmek için kullanılmaya hazır bir tür standart kişi modeli işlevi gördüğünü" belirtmektedir. Bu süreç, yetişkinlerin çocuklar üzerinde iktidar kurmasını ve onlara "çocukluğun doğallığını" belirleme olanağı tanımaktadır. Bunun sonucunda, yetişkin perspektifinin dayattığı normatif sınırlara uymayan çocuklar, otomatik olarak "sapkın öteki" olarak nitelendirilmektedir. Wilson'a göre (2005:331), çocukluğun masumiyeti sorunsalı gibi yetişkinlerce üretilen pek çok kurgusal anlayış — ki bu, baskın bir fantezi olarak öne çıkar —maruz bırakıldığı güçsüzlük hâlinin kısmen sorumlusudur; bu bağlamda çocuk, kayıp ve denetimden yoksun hale gelmektedir. Söz konusu masumiyet argümanı sonucunda yetişkinler ve çocuklar arasındaki mesafe ve ikilik kaçınılmaz olup çok daha güçlü gözlemlenmektedir. Yetişkinliğin ve çocukluğun iki ayrı dünyası, herhangi bir "alanı" paylaşmayan iki ayrı varlık olarak görünür.

Sinemada çocukluğa dair imgeler ve tavsirler, çocukluğu tanımlama kudretini kısmen tekeline alan yetişkin algısı tarafından inşa edilmiştir. "Güçlü yetişkin", yaş ve gelişim ölçütlerine göre çocuklar için uygun olan davranışları tanımlamıştır. Sinema, videolar, televizyon programları ve diğer medya ürünleri gibi görsel temsiller; değerlerden, ev ve okulun söylemlerinden ve pedagojilerinden derinden etkilenmektedir (Luke, 1994:289). Tüm bu kavramsallaştırmalar ve söylemler, "çocukluk", "aile", "ebeveynlik" vb. olgulara yönelik kültürel ve sosyal anlamların oluşumunda katkı sağlamaktadır.

Foucault (1972), sağduyunun ve tanıdık fikirlere dair kavrayışların, belirli bir bağlam içerisinde söylemler aracılığıyla tarihsel olarak nasıl inşa edildiğini açıklamaktadır. Çocuklukla ilgili kültürel anlamların ve fikirlerin çoğu, sosyal etkileşimler ve imgenin adlandırılması aracılığıyla aktarılmaktadır. Foucault (1972/1981) ayrıca söylemin kendisinin de güç ilişkilerini iletmenin ve üretmenin bir yolu olduğuna değinmektedir. Çocukluk olgusu, anne olmak ya da kadın olmak gibi kavramlar da sosyoloji, psikoloji ve felsefe gibi disiplinler alanların iktidar ve hâkimiyetinden beslenen öylemler aracılığıyla inşa edilmektedir. De Beauvoir (1953) gibi feminist kuramlara göre, bu söylemlerin çoğu tarihsel olarak ataerkil egemen yapılardan üretilmiştir. Bu güç ilişkileri, çocukluğu bir aşağılık, olgunlaşmamışlık veya masumiyet durumu gibi tanımlamakta ve konumlandırmakta; daima yetişkin tarafından tanımlanmaya muhtaç bir hâle getirmektedir. "Çocuk figürünün yetişkin için ne anlama geldiğinin sorgulanması, çocukluk masumiyetine dair sorulardan hem bir sorgulanma hem de bir uzaklaşma niteliği taşır; masumiyet, çocukların çeşitli biçimlerde temsil edildiği, korunduğu ve arzulandığı egemen fantezi olarak ortaya çıkmaktadır" (Wilson, 2005:331). Bu tür söylemler belirli bir toplumun her köşesinde dolaşım halindedir ve sinema da, toplumsal etkileşimlerin gerçekleştiği ya da yaratıldığı bir kurum olarak, bu dolaşımın bir parçasıdır. Olson & Scahill'e (2012: 10) göre "masum" ya da "kayıp" çocuk olgusu Alice Harikalar Diyarında (1931) veya Oz Büyücüsü (1939) gibi birçok filmde karşımıza çıkmaktadır.

Masum çocuk tiplemesi, çocukların doğuştan kötü olamayacağı fikrini güçlendirmektedir ve bu yaklaşım Rousseau'nun (1948) kuramına kadar uzanmaktadır. Sinemada masumiyet olgusuna, çoğu zaman çocuğu daima yetişkin gözetimine veya yardımına muhtaç olarak konumlandıran bir saflık olgusu da eşlik etmektedir. Çocuklar genellikle bariz gerçekleri yanlış yorumlayan veya empatiyi, bencillikten uzak durmayı ve itaatkârlığı öğrenmek zorunda olan varlıklar olarak betimlenirler. Buna zıt olarak, genellikle korku ve kaygı uyandıran "kötü" veya "ürkütücü" çocuk imgeleri

gibi başka çocukluk tasavvurlarına rastlarız. “Şeytani” veya “ürkütücü” çocuklar tehlikeli olmayabilir, ancak çocukluk olgusunun varsayılan doğallığına uymadıkları gerçeği, içten bir reddedilme hissi uyandırmaktadır. Bu çocuklar, ‘uygun’ ve ‘normal’ çocuk imajına meydan okuyan varlıklar olarak, eksik ve sapkın ilan edilirler. Bu, çocukluk olgusuna yönelik sahip olduğumuz algının iki kutupluluğunu ortaya çıkarır: hem bir masumiyet, hem de olası bir ahlaksızlık dönemi” (Jones, Holmes ve Powell, 2005: 155). Buna karşılık, “Raise Ravens” (Besle Kargayı) (1976) veya “Tideland” (Kabuslar Diyarı) (2005) gibi filmler kültürel kavramlara meydan okuyarak çocuk olgusunun karanlık taraflarını ve yaratıcılığını keşfeder.

Şekil 1. “Raise Ravens” (Besle Kargayı) (1976)

Luke (1994:291), birçok filmde çocuk doğallığının inşasının tüketim ürünleri üretmeye bir araç olarak nasıl hizmet ettiğini de açıklamaktadır. Genellikle bir anlatıdan türetilen ürünlere -örneğin filmlerden karakter oyuncakları veya diğer materyal ürünlere geçiş- Luke’un (1994) belirttiği gibi, adeta doğal bir süreçmiş gibi gösterilecek şekilde kurgulanmaktadır. Bir Disney filmini izledikten sonra, sisteme katılmak “toplumsal yapı, toplumsal cinsiyet rolleri, güç ilişkileri ve gerçekliğin toplumsal inşasının belirli bir ideolojik anlatısını satın almak anlamına gelir” (s. 291). Dahası, her ne kadar Disney gerçekliği temsil etmese de, izleyicide Disney dünyasının izlerini gerçek yaşamda arama veya filmlerdeki unsurları gerçeklikle ilişkilendirme isteğini dolaylı olarak uyandırmaktadır.

Filmlerde ve Ekranlarda "Ötekileştirilmiş" Çocuk

Sinemada, çocukluğun kurgulanmış doğal imgesine bütünüyle itaat etmeyen çocuk figürleri, sıklıkla 'ötekilik' kavramı içinde konumlandırılır ya da doğrudan 'öteki' olarak nitelendirilir. "Ötekileştirilmiş çocuk, yetişkinler tarafından onlar adına kurulan bir kimlik içinde belirli boşlukları doldurmuştur ve bu tür çocuklar yetişkin yapılarına karşı geldiklerinde, çocukların nasıl olması gerektiğine dair idealize edilmiş imgelerin dışına itilerek marjinalleşirler" (Olson ve Scahill, 2012: 10). Yazarlara göre, sinemadaki 'ötekileştirilmiş' çocuk, "bağımlı" veya "masum " gibi nitelendirilen çocukluğun doğallığına dair köklü ilkelere karşı bir "protesto" sergilemektedir. 'Ötekileştirilmiş' çocuk figürleri sorunludur ve özellikle çocukluğun kendi sınırları açısından sorun teşkil eder (Olson ve Scahill, 2012: 11). Lebeau (2008), "The Enigma of Kaspar Hauser" (Herkes Kendi Başına ve Tanrı Herkese Karşı) (1974) adlı eseri, Francois Truffaut'un klasik eseri "The Wild Child" (Vahşi Çocuk) (1970) ile yan yana konumlandırır. Bunu yaparken de görsel alan boyunca çocuk figürlerinin işlevini, onların merkezdeki çocuk ve çocukluk inşalarına içkin olan ötekilikle kurduğu yakalanması güç bağları üzerinden incelemektedir.

Şekil 2. "The Wild Child" (Vahşi Çocuk) (1970)

Sinemada "ötekileştirilmiş" çocuk figürü adeta sinemanın her köşesine sinmiştir. Örneğin, A. Hitchcock'un "The Birds" (Kuşlar) (1963) filminde çocuklar, aslında hiçbir zaman var olmamış bir masumiyet perdesi altında resmedilir. Çocuğun inşa edilmiş miti, göz bağı taşımaları ile simgeleşmiştir.

“Cathy göz bağını taktığında çocukların ya da kuşların gerçek durumunu görmeyen, algılamayan yetişkinler gibi olur” (Olson & Scahill, 2012: 298). Kuşların “kör” bir çocuğa saldırdığı sahne, “Çocuk miti ve beraberindeki masumiyet beklentilerinin yarattığı körlüğü ortadan kaldırma - saldırma” ihtiyacının görünür bir temsilidir (Olson ve Scahill, 2012: 298). Benzer şekilde, “Fanny ve Alexander” (1982) veya “The White Ribbon” (Beyaz Bant) (2009) filmleri de örnek temsillerdir. Haneke, örneğin “The White Ribbon” (2009) filminde çocukluk ile yetişkinlik arasındaki boşluğu ve özellikle köy çocuklarını nitelendiren ‘ötekilik’ duygusunu betimlerken, aynı zamanda masumiyet mitini de vurgulamaktadır. Film, “zaman zaman canavarca davranışlarıyla doğdukları çarpık ahlaki sistemi reddetmek için bir ses bulma mücadelesi veren Georg gibi rahatsız çocukların itaatsizlik eylemlerini genişletiyor” (Williams, 2010:55).

Şekil 3 İtaat ve utanç ritüelleri. “The White Ribbon” (Beyaz Bant) (2009)

Bühler - Niederberger ve van Kriken (2008), çocukluk kavramının sınıf, ırk veya cinsiyete benzer toplumsal yapısal bir karakter olarak görülebileceğini belirtmektedir. Bu toplumsal düzen, Alanen'in (1994:37) ifade edeceği gibi çocukların dünyasını sistematik bir şekilde düzenler. Kuşak hiyerarşisi kavramı, çocukların ‘ötekiliğinin‘ veya “ötekileştirilmesinin” toplumsal düzenin bir parçası olduğunu ortaya koyarak yetişkinler ve çocuklar arasındaki hiyerarşiyi, iki kimlik arasındaki bir toplumsal düzenleme biçimi olarak tanımlar (bkz. Bühler - Niederberger 2005). Örneğin, “East

is East" (Doğu Doğudur) (1999) filminde, çocukların babalarıyla ilişkileri alışılmadık bir biçimde kurgulanmış ve "çifte kimlik mücadelesi" olarak konumlandırılmıştır. Bu filmde "ötekileştirme", toplumsal cinsiyet rolleri ve toplumsal düzen kavramları merkezdedir. Baba karakteri, patriyarkal yetkilerini uygulayan biri olarak tasarlanmış olsa da, aynı zamanda "azınlık bir ırksal statüye sahip olması nedeniyle güçsüzleştirilmiştir" (Jones, Holmes & Powell, 2005: 158). "Öteki" olgusunu oluşturmada pek çok stereotip kullanılır. Aynı ötekini inşa etme olgusu "Johnny Mad Dog" (Kuduz Köpek Johnny) filminde (2008) de uygulanmıştır, ancak bu kez çok daha güçlüdür. Çocukların tasviri "Afrikalı çocuk askerlerin acımasız ve duygusuz Öteki olarak sunulduğu stereotipik Batı tasvirlerinin sorumlusudur" (Olson & Scahill, 2012: 156).

"Ötekilik" kavramının çok ilginç bir örneği, Gummo'da (1997) tasvir edilen çocukluktur; yetişkinlerin çocukluk üzerine kurduğu yapıyı hem alt üst hem de paramparça eder. Filmdeki çocuklar "zavallı beyaz çöpü" (İngilizcesi "poor white trash") temsil ederler ve ütopik olan çocuk masumiyeti kavramına uymazlar. Filmler "saf olan ve olmayan, ahlak ve ahlaksızlık, temiz ve kirli" olguları arasındaki sınırları aşar ve ayrıca "normatif olmayan cinsiyetler, cinsellikler, sınıflar ve ırklar çocuğun bedenine yazılır ve çocukluk mitine karşı bir tehdit oluşturur" (Olson ve Scahill, 2012:113/114). Çocukların kimlikleri, arada kalmış bir belirsizlik alanında hapsolmuş gibidir. Eleştirel beyazlık çalışmalarında egemen güç yapılarının sorgulanması merkez konumundadır. Beyazlık, inşa edilmiş bir kültürel yapı olarak, sınıf, cinsellik ve cinsiyet inşalarıyla bağlantılıdır ve "Gummo" (1997) filminde görüldüğü gibi çocukluk kavramıyla ilişkilidir.

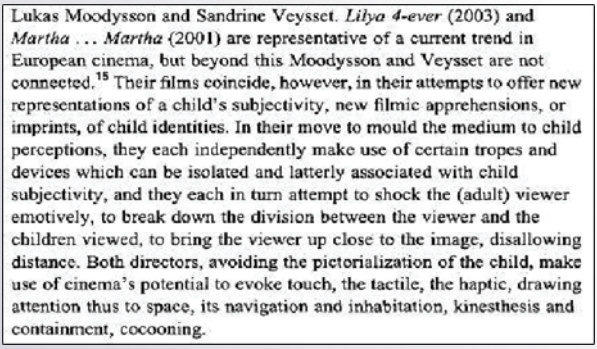
Sonuç

Modern kültürün iki kurumu olan çocukluk ve sinema, birbirine sıkı sıkıya bağlıdır ve birbirlerinin var oluşunu şekillendirirler. Çocuklar genellikle yetişkin dünyasıyla belirgin bir zıtlık içinde olan bir kategori veya toplumsal yapı olarak tasvir edilir. Bu durum sinema dünyasında da

karşımıza çıkmaktadır. Çocukluğun birçok imgesi hala oldukça batılı bir kalıba dayalı, normatif bir çocukluk imajını yansıtmakta ve bu imajın sürekliliğini desteklemeye devam etmektedir. Yetişkin, çocukları yetişkin olmanın dışındaki bir "öteki" olarak görmeye devam etmektedir. Bu durum, çocukluğu sıkı ve kaçılması güç kategorilere hapseder. Kuşak hiyerarşisi kavramından da beslenen bu toplumsal kategoriler, genelleştirilmiş bir çocukluk algısı oluşturur.

Son zamanlarda 21. yüzyıldan başlayarak, çocuk hakları kavramının birçok sosyal bağlamda artan görünürlüğü sayesinde, çocukluk üzerine önceye kıyasla çok daha fazla çalışılmaya başlanmıştır. Bu durum, çocuklar ile yetişkinler arasındaki güç ilişkisi üzerine ve bu ilişkinin sinemada nasıl yansıdığı üzerine düşünmeyi beraberinde getirmiştir. Çocuklar ve yetişkinler arasında yer alan güç yapılarının çözümleme süreci, ötekiliğin yeniden inşasında ve çocukların hem sinemada hem de gerçek hayatta temsilini, katılımını ve etkinliğini artıran çözümler bulmada önemli bir rol oynamaktadır.

Her ne kadar pek çok film, çocukluğun bilinen ve ticari modellerini temsil etme eğiliminde olsa da, bir çok yönetmen normatif çocukluk imgeleriyle oynayıp onları bozmaya çalışarak çocukluk üzerine farklı bakış açıları sunmaktadır. Wilson (2005:331), çağdaş sinemacıların yetişkinler ve çocuklar arasındaki mevcut güç ilişkilerini sinema aracılığıyla sarsmaya ve bir şekilde bozup dönüştürmeye çalıştıklarını savunmaktadır. "Holland tarafından tanımlanan geleneğe karşı çıkan çağdaş filmler, çocuk temsillerini genişletmeyi amaçlamakta; yetişkinler ile çocuklar arasındaki keskin ayrımı stratejik biçimde reddederek, yetişkinlerin aniden kendilerini çocuk gibi hissetmelerine yol açan duygusal tepkilerin doğmasına neden olmaktadır" (Wilson, 2005: 331). Yazar ayrıca, çocuk kimliklerinin yeni temsillerini sunmaya çalışan iki film örneği de sunmaktadır (Wilson, 2005: 332).



Lukas Moodysson and Sandrine Veysset. *Lilya 4-ever* (2003) and *Martha . . . Martha* (2001) are representative of a current trend in European cinema, but beyond this Moodysson and Veysset are not connected.[15] Their films coincide, however, in their attempts to offer new representations of a child's subjectivity, new filmic apprehensions, or imprints, of child identities. In their move to mould the medium to child perceptions, they each independently make use of certain tropes and devices which can be isolated and latterly associated with child subjectivity, and they each in turn attempt to shock the (adult) viewer emotively, to break down the division between the viewer and the children viewed, to bring the viewer up close to the image, disallowing distance. Both directors, avoiding the pictorialization of the child, make use of cinema's potential to evoke touch, the tactile, the haptic, drawing attention thus to space, its navigation and inhabitation, kinesthesis and containment, cocooning.

Şekil 4. "Lilya 4 - ever" (Daima Lilya) (2003) ve "Martha…Martha" (2001) (Wilson, 2005: 331)

Çocukluk kavramıyla bağlantılı olan toplumsal cinsiyet, insan hakları ve sosyal haklar, zeka ve etnisite gibi konular sinemada temsil edilmekte ve sorgulanmaktadır. Birçok yönetmen çocukluğu bu tür kavramlar üzerinde düşünmenin bir yolu olarak da kullanmaktadır. Bu nedenle sinema, çocuk olmanın ve çocuk -hatta yetişkin- gibi davranmanın ne anlama geldiğine dair önceden inşa edilmiş fikirlere meydan okuyarak çocukların toplumsal özneselliğini yansıtmak ve teşvik etmek, aynı zamanda onların toplum içindeki etkin konumunu güçlendirmek için bir araç olarak kullanılabilir. Hultqvist ve Dahlberg (2001), "doğal veya evrimsel çocuk diye bir şey olmadığını, yalnızca çocuğu bir bilgi, uygulama ve politik müdahale nesnesi ve öznesi yapan, tarihsel olarak üretilmiş söylemler ve güç ilişkilerinin olduğunu" öne sürmektedir (s. 2).

Sinema, görünür olanı ve yaşamın varlığını yapısöküme uğratmada benzersiz bir rol oynamaktadır. Çocuklar ilk aşamalarından beri sinemanın bir parçası olsa da, nadiren film çalışmalarının kuramsal sahnesinde yer almıştır. Dolayısıyla, çocukların kendi kültürel yaşamlarını keşfetme ihtiyacı kendini gerekli kılmaktadır. Çocukların kendi temsillerinde ve çocukluğun yetişkinler için ve genel olarak sinema açısından ne anlama geldiğinin inşasında özneleşmelerini artırmak, merkezi bir öneme sahiptir. Sinemada normatif çocukluk imgesinin ve toplumsal kurgularının yeniden ele alınması; yetişkinler ile çocuklar arasındaki ayrımların ve güç

ilişkilerinin pekiştirilmesine karşı bir düzeltme sağlamak ve toplumsal temsillere meydan okuyan sinematik araçları keşfetmenin yeni yollarına kapı aralamak açısından gereklidir.

Kaynakça

Alanen,L. (1994), "Gender and Generation: Feminism and the 'child Question", J. Qvortrup,

M. Bardy, G. Sgritta ve H. Wintersberger (editör), Childhood Matters. Aldershot: Avebury. s. 27-42.

Ariès, Ph. (1962), Centuries of Childhood, London: Cape, Çeviren: R. Baldick.

Baudrillard, J. (1994), Simulacra and simulation, Ann Arbor: University of Michigan Press, Çeviren: S.F. Glaser.

Bühler-Niederberger,D. & van Krieken, R. (2008), "Persisting Inequalities: Childhood between Global Influence and Local Practices", Childhood 15(2): 147–55.

Bühler-Niederberger, D. (2005), KindheitunddieOrdnungderVerhältnisse. Vonder gesellschaftlichen Macht der Unschuld und dem kreativen Individuum. Weinheim: Juventa.

De Beauvoir, S. (1953). The second Sex. London: Jonathan Cape.

Foucault, M. (1972). The Archeology of Knowledge. New York: Harper.

Foucault, M. (1981). Power/Knowledge: Selected Interviews & Other Writings, 1972-1977 (C.Gordon,ed.). New York: Pantheon Books.

Hultqvist, K. & Dahlberg, G. (2001).Governing the child in the new millennium. Hultqvist, K. & Dahlberg, G., editors. Governing the child in the new millennium, New York: Routledge, 1–14

Jones, L., Holmes, R. & Powell, J. 2005. Early childhood studies: A multi-professional perspective, Maidenhead: Open University Press.

Lebeau, Vicky. (2008). Childhood and Cinema. London: Reaktion.

Lee, N. (2001). Childhood and society: Growing up in the age of uncertainty. Buckingham: Open University Press.

Luke, C. (1994). "Childhood and parenting in popular culture". Australian and New Zealand Journal of Sociology, 30, 289-302.

Olson, D.-C. & Scahill, A., Eds. (2012) "Lost and Othered Children in Contemporary Cinema. Lanham" MA: Lexington Books. Print.

Rousseau, J. (1948). "Emile, or Education". (Çeviren: B. Foxley), London:

J. M. Dent & Sons Ltd. (Orijinal çalışma yayın tarihi 1762).

Williams, James S. (2010). Aberrations of Beauty: Violence and Cinematic Resistance in: Haneke's The White Ribbon. Film Quarterly, 63(4): 48–55.

Wilson, E. (2005). "Children, Emotion and Viewing in Contemporary European Film." Screen, 46 (3): 329-40.

Film Referansları

"Alice in Wonderland (1931) – Bud Pollard "Birds" (1963) – Alfred Hitchcock

"East is East "(1999) – Damien O'Donnell

"Fanny and Alexander" (1982) – Ingmar Bergman "Gummo" (1997) – Harmony Korine

"Johnny Mad Dog" (2008) – Jean Stephane Sauvaire "Lilya 4-ever" (2003) –Lukas Moodyson

"Martha…Martha" (2001) – Sandrine Veysset "Raise Ravens" (1976) – Carlos Saura

"Tideland" (2005) – Terry Gilliam

"The Enigma of Kaspar Hauser" (1974) – Werner Herzog "The White Ribbon" (2009) – Michael Haneke

"The Wild Child" (1970) – Francois Truffaut

"Wizard of Oz" (1939) – Victor Fleming

Şekiller

Şekil 1. "Raise Ravens" (1976). Alındığı kaynak: https://www.slantmagazine.com/house/article/the-criterioncollection-403-carlos-sauras- cra-cuervos

Şekil 2. "The wild Child" (1970). Filmden ekran görüntüleri alınmıştır.

Şekil 3. Rituals of obedience and shame. "The White Ribbon" (2009). Alındığı kaynak:

http://www.derekwinnert.com/the-white-ribbon-michael-haneke-2009-classic-film-review- 781/

Şekil 4. "Lilya 4-ever" (2003) ve "Martha…Martha" (2001) (Wilson, 2005: 331). Makaleden alınan ekran görüntüleri: Wilson, E. (2005). "Children, Emotion and Viewing in Contemporary European Film." Screen, 46 (3): 329-40

İngilizceden Türkçeye Çeviren: Deniz Engin
Çeviri Editörü: İlyas Boğusoğlu

Kaynak Metin: Bushati, Angela (2018) "Children and Cinema: Moving Images of Childhood", European Journal of Multidisciplinary Studies, Cilt 3, Sayı 3, s. 34-39.

FİLM İNCELEMELERİ

Çocuk ve Gençlik Edebiyatında Zorbalık Konulu Film ve Diziler

Tarih boyunca önümüze çıkan bir konu olan zorbalık, ailede başlamaktadır. Genellikle zorbalık denince akla ilk gelen akran zorbalığıdır. Fakat zorbalık dediğimiz olgu; yer, zaman ve yaş gözetmeksizin bireylerden kaynaklı ortaya çıkan psikolojik bir mücadeledir. Küçük yaşlarda başlayabilen bu süreç, kişinin yetişkinlik döneminde de gerçekleşebilmesi ile birlikte bireyin psikolojik olarak kendini toplumdan soyutlamasına veya travmatik sonuçlar doğurmasına neden olabilmektedir. Özellikle günümüzde teknolojik gelişmelerin beraberinde getirdiği siber zorbalığı doğurmuştur. Siber zorbalık en çok sosyal mecralarda yayılmaktadır. Pedofili, aidiyetlik duygusu, kimlik oluşturma çabası, kişinin kalıplaştırılması, belli ideallerin oluşturulması da tabii sonuçlar arasında yer almaktadır.

Sizce zorbalığın kaynağı nedir? Aile, toplum, kültür, coğrafya ya da insanın içinde olan güdü mü?

İyi seyirler dileriz…

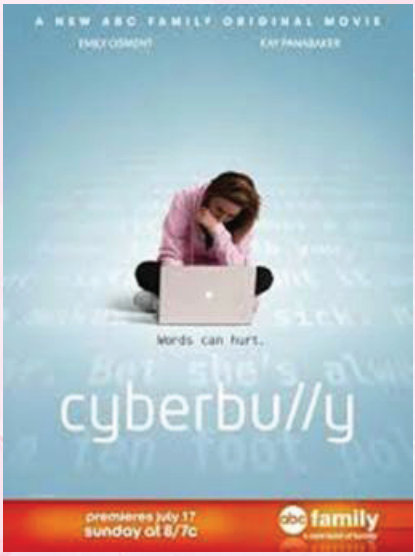
Kötü Kızlar (2004)

Tina Fey tarafından yazılan film; Cady Heron'un okulun farklı grupları ile karşılaşmasını konu almaktadır. Fakat garip olan şudur ki Cady, ailesiyle birlikte uzun yıllar Afrika'da yaşamış, evde eğitim görmüş, dolayısıyla hiç de normal bir okul deneyimi yaşamamış 16 yaşında genç bir kızdır. Cady'nin yolu North Shore Lisesi'ne düşmüştür.

Bully (2011)

Bully, Amerika'daki okullarda yaşanan zorbalık vakalarını ve bunun gençler üzerindeki yıkıcı etkilerini anlatan güçlü bir belgesel filmdir. Film kurmaca değil, gerçek olaylara dayanmaktadır. Amerika'daki okullarda her yıl milyonlarca çocuğun maruz kaldığı fiziksel ve psikolojik zorbalığı gözler önüne sermeyi amaçlamıştır. Film, 2009-2010 eğitim yıllarında yaşanmış olayları ve beş farklı ailenin hikayesini ele alır. Merkezde ise zorbalığa uğrayan çocuklar, onların aileleri ve okul yönetiminin tepkileri yer almaktadır.

Cyberbully (2011)



Film, genç bir kız olan Taylor Hillridge'in sosyal medyada uğradığı siber zorbalık nedeniyle yaşadığı psikolojik çöküşü ve bu zorbalığın hayatını nasıl mahvettiğini konu alır. Aynı zamanda, ailesi ve arkadaşlarının bu durum karşısındaki tutumları da derinlemesine işlenir. Bir gün Taylor adına açılan bir sahte hesap ile genç kızın hayatı bir çıkmaza girmiştir.

Onun Gibi Bir Kız (2015)

Film, Amerika'daki bir lisede geçmektedir. Ülke genelinde başarılı görülen bu okulda Jessica Burns adında sessiz ve başarılı bir genç kız okumaktadır. Henüz 10. sınıf öğrencisi olan Jessica kimsenin fark etmediği bir sorunla mücadele etmektedir. Jessica, okulun popüler öğrencisi olan Avery tarafından aylardır sistematik zorbalığa uğramaktadır. Bu sistematik zorbalık artık şiddet boyutuna kadar gelmiştir.

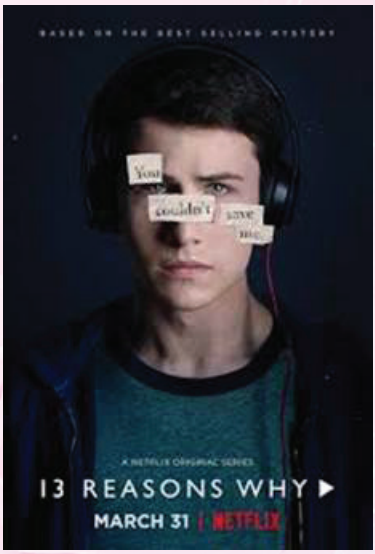
The Duff (2015)

Bianca Piper, lise son sınıf öğrencisidir. Popülerliğin önemli görüldüğü bu lisede Bianca kendini oldukça sıradan gören bir karakterdir. Fakat Bianca'nın iki çok yakın ve dikkat çekici kız arkadaşıyla iyi bir sosyal çevresi de bulunmaktadır. Her şey yolunda giderken bir gün, çocukluk arkadaşı ve okulun popüler sporcusu Wesley Rush, ona istemeden aşağılayıcı bir etiket yapıştırır. Bianca yaşadığı bu zorbalıktan o kadar etkilenir ki içsel bir sorgulama yaşar.

Mucize (2017)

Mucize, R.J. Palacio'nun aynı adlı romanından uyarlanan bir filmdir. August adlı ana karakter yüzünde doğuştan bir deformasyon ile doğmuştur. Uzun süre sadece evde eğitim alan August'un artık okulda eğitim alması gerekmektedir. Dış görünüşü yüzünden sınıf arkadaşları tarafından zorbalığa uğramıştır. Film; empati, nezaket ve kabul temalarını derinlemesine işlemektedir.

Ölmek için On Üç Sebep (2017-2020)



Lise öğrencisi Hannah Baker'ın intiharından sonra bıraktığı kasetlerle okulda yaşadığı zorbalık ortaya çıkmıştır. Olayların netleşmesi için detaylı bir araştırma yapılmalıdır. Hannah geride bıraktığı 13 kaset ile birlikte her bir kasette ölüm nedenini ve ilgili kişileri anlatmıştır. Kasetler, Hannah'nın ölümünden sonra Clay Jensen adlı sınıf arkadaşının eline geçmiştir. Clay, Hannah'yı sevmiş ama hiçbir zaman ona açılamamıştır. Hannah'ın anlattığı her şeyi dinleyerek hem kendi suçluluğuyla yüzleşecek hem de okulda dönen karanlık olayları keşfedecektir.

Atypical (2017-2021)

Sam, otizmli biri olarak hayatı farklı bir pencereden görür. Sosyal ipuçlarını yakalamakta zorlanan, rutinlere bağlı ve beklenmedik durumları stresle karşılayan bir karakterdir. Ancak aynı zamanda çok zekidir. Antarktika ve kutup hayvanları hakkında saplantılı bir tutkusu bulunan Sam, kız arkadaş edinmeye karar verip daha fazla bağımsızlık istediğinde tüm ailesini kendi benliklerini keşfedecekleri içsel bir yolculuğa çıkarır. Atypical dizisinde zorbalık ve dışlanma gibi konular anlatılmaktadır.

Masumlar Apartmanı (2020-2022)

Dizide İstanbul'un eski bir apartmanında yaşayan Derenoğlu ailesinin yaşadığı; aile içi travmalar, takıntılar, psikolojik bozukluklar ve sevgi eksikliği gibi konular derinlemesine işlenir. Kardeşlerin her birinin farklı bir psikolojik sorunu bulunmaktadır. Dizide yetişkinlik dönemlerine tanıklık ettiğimiz karakterlerin çocukluk travmaları, izleyiciye geriye dönüş sahneleriyle sıklıkla gösterilmiştir.

The Glory (2022)

Bir Güney Kore draması olan dizi, zorbalık kurbanı olarak büyüyen genç Moon-Dong'un hayatını ve yaşadığı zorbalığın intikamını almak üzere geri dönüşünü konu almaktadır. Moon-Dong geçmişin izlerini hâlâ vücudunun her yerinde taşımaktadır. Moon-Dong dizide yetişkinlik döneminde karşımıza bir eğitimci olarak çıkmaktadır. Peki Moon-Dong'un planı nedir?

Derleyen: Nüseybe Hilal Zorlu

Düzeltmen: Semanur Selçuk

Kaynakça: (Çevrimiçi) www.imdb.com, 20.09.2025

TELİF ve ÇEVİRİ ÖYKÜLER

Gölgem ve Ben

Zeynep Erbay

Okul dediğin yer, sesi olanın daha çok yer kapladığı bir alandı. Zil çaldığında koridorlar yarış pistine dönerdi. Çocukların kahkahaları, hızlı ayak sesleri, itiş kakışları, defter kapaklarının çarpması… Hepsi üst üste biner, tek bir uğultuya dönüşürdü. Gürültüye alışmak kolaydı, gürültüye karışmaksa zor. Çünkü her kalabalığın ortasında sesi az çıkanlar olurdu. Onların kahkahaları duyulmaz, adları çabuk unutulurdu.

Bazı çocukların sesi çoktu. Ellerini kollarını savurarak konuşurlar, en küçük ayrıntıyı bile eğlenceye dönüştürürlerdi. Ama bu eğlencenin bir bedeli vardı: hep birileri dışarıda kalırdı. Çantası çekilen, defteri karalanan, saçları okşanır gibi çekiştirilen çocuklar… Yalnızca "Sen bizden farklısın." demenin kaba yollarıydı bunlar.

Kerem, işte bu farkın ucunda duranlardan biriydi. Sınıfta adı nadiren anılırdı; o da çoğu zaman bir şaka malzemesi olarak. Biri sıradan kalkıp kâğıdına anlamsız çizikler karalar, bir diğeri formasının yakasını çeker, bazen de sadece gülmek için bakarlardı yüzüne.

Kahkahalarla açılan ağızlar ona değil, ondan uzaklaşmaya açılırdı. Kerem ise başını öne eğmeyi öğrenmişti. İnsan neden en çok gürültünün ortasında susar? Gürültü büyüdükçe insanın içindeki sessizlik de büyüyordu sanki…

Kitabının kenarına eğildi. Sayfaların üzerinde parmağını gezdirdi. Harfler, ona hiç sorulmamış sorular gibi bakıyordu. Ben neden sesimi çıkaramıyorum? diye sormak istedi. Sorular da tıpkı onun gibi sessiz kaldı.

Okuldan eve yürürken akşam güneşi bacaklarını uzatıyordu kaldırım taşlarına. Gölgesi ondan hızlı gidiyor gibiydi. Daha canlı, daha özgür. Kerem kaşlarını çattı: "Benim yerime sen koşuyorsun, değil mi?" Bir an gölge durdu. Başını ona doğru çevirdi. Ve sanki çoktandır hazır bekleyen bir sır fısıldadı: "Ben senin sustuklarını ezberledim."

Kerem'in kalbine soğuk bir su döküldü. Gözlerini kısmış, nefesini tutmuştu. O an gölge kocaman göründü. Hem hayaletimsi, hem tanıdık. "Beni duyuyorsun artık." dedi gölge. "Ben senin kaybolan sesinim."

Kerem yatağına uzandığında odanın duvarları üzerine kapanıyor gibiydi. Perdeler yarı aralıktı, sokak lambasının ışığı içeriye sızıyor, tavanda kıpır kıpır gölgeler dolaştırıyordu. Gündüz duyduğu o sesi unutamıyordu. "Ben senin sustuklarını ezberledim." Peki, ne demekti bu? Bir gölge gerçekten konuşabilir miydi, yoksa aklı karıştığı için mi böyle hissetmişti?

Kerem yorganını başına çekti, kulaklarını tıkamaya çalıştı, ama o ince ses bu kez daha yakınından geldi. "Benden saklanamazsın."

Kerem yorganı indirip çevresine baktı. Oda sessizdi. Raflarda kitaplar, masanın üzerinde yarım kalmış ödevler… Hepsi olduğu gibiydi. Ama pencerenin dibinde kendi gölgesi eğilip doğruluyor, sanki nefes alıyordu. "Benden ne istiyorsun?" dedi Kerem titreyerek. "Hiçbir şey. Sadece seni duyuyorum. Söyleyemediklerini ben işitiyorum. Bütün suskunluklarını ezberledim. Senin içindekilerin yankısıyım.

Kerem başını yastığa gömdü. Böyle bir şeyi kabullenmek kolay değildi. İnsan gölgesiyle konuşmazdı ki. İnsan gölgesine sırlarını fısıldamazdı. Ama belki de… belki de yalnız kaldığında herkes kendi gölgesiyle konuşurdu da fark etmezdi. "Benim yerime sen konuş o zaman." dedi hırçın bir fısıltıyla. "Okulda sustuklarımı sen söyle." Gölge gülümsedi; duvarda hafifçe kıpırdayan siyahlık kocaman bir ağza dönüştü sanki. "Hayır, Kerem. Ben senin yerine konuşmam. Sana cesaret veririm. Ama sesin duyulacaksa, o ses seninki olmalı." Kerem sabaha dek gözlerini kapatamadı. Ne zaman uykuya yaklaşsa gölgenin kıpırtısını hissetti. İçinde hem korku hem merak vardı. Gözlerini sımsıkı yumup dua eder gibi tekrar etti: Bu sadece hayal… bu sadece hayal. Ama derinlerde bir yerde biliyordu; bu hayal değil, onun en gerçek tarafıydı.

Ertesi sabah okul koridoruna adım atar atmaz bildik uğultu karşısına dikildi. Çantaların duvara çarpması, bağrış çağrış, birbirine takılan kahkahalar… Hiç değişmemişti. Değişen sadece Kerem'in bakışıydı.

Gölgesini hatırlıyordu. Onun fısıltısı hâlâ kulaklarındaydı.

Daha sınıfa girer girmez ön sıradaki çocuklardan biri ayağa kalktı, Kerem'in sırasına eğildi. Defterini açtı, kalemiyle saçma sapan karalamalar yaptı. "Bak, sana bir portre yaptım!" dedi gülerek. Diğeri yakasından çekiştirdi. Bir başkası da arkasından itekledi. Kahkahalar kabardı, yükseldi. Kerem'in boğazına kocaman bir düğüm oturdu. Bağırmak istedi, "Yapmayın!" demek istedi. Ama sesi yine çıkmadı. O an gölgesine baktı. Sıra ayağının dibinde, loş ışıkta kıpırdanan karanlık. Gölge ona doğru eğildi, göz kırpar gibi oldu. "Sen susarsan, ben yine susarım," dedi içinden bir ses.

Kerem'in içi daraldı. Sustukça daha görünmez oluyordu. Ama henüz cesaretini toparlayamıyordu. Kalemini defterin kenarına bastırdı, harfleri karalanmış sayfalara baktı.

Gözleri acıdı. Yüreği de. O gün boyunca gölge ona eşlik etti. Her kahkahada, her çekiştirmede, her itilmede… Sessizce onunla beraber sustu. Ama gözlerinin kenarında sabırla bekledi. Kerem'in kendi sesini bulmasını bekledi.

Kerem gün boyu başını eğerek dolaştı. Çocukların şakaları, onun omuzlarına iğne gibi batıyordu. En ufak kahkaha bile kalbine saplanan bir çiviye dönüşüyordu. Öğle arası geldiğinde kantine gitmedi. Bahçenin arka tarafındaki duvarın dibine oturdu. Çantası kucağında, parmaklarıyla fermuarını açıp kapadı durdu. Sanki o fermuarı açıp kapadıkça kalbinin de açılıp kapanacağını sanıyordu.

Tam o sırada gölgesi yanına kıvrıldı. Duvarın dibinde onunla birlikte oturuyordu. Güneş yukarıdan vurdukça gölge daha da belirginleşiyordu. Kerem gözlerini kısmadan duramadı.

"Niye yine sustun?" diye sordu gölge. Sesi çok yakından, kulaklarının içinden geliyordu sanki. Kerem dişlerini sıktı. "Çünkü konuşsam da değişmeyecek." "Bunu nereden biliyorsun?" "Biliyorum işte. Onlar kalabalık. Ben tekim."

Gölge güldü. Gülüşü ince bir yaprağın rüzgârda titremesi gibiydi. “Yanılıyorsun. Kalabalık sandığın şey, birbirini korkutan birkaç sesten ibaret. Senin tek sesin, onların yüz kahkahasından daha güçlü olabilir.” Kerem ellerini kulaklarına kapadı. “Bunu yapamam. Konuşursam daha çok gülerler. Daha çok canım yanar.” Gölge sabırla sustu. Duvarın dibindeki karanlığıyla ona eşlik etti.

O gece Kerem yatağa girdiğinde içi daha da sıkışmıştı. Gölge yine odadaydı. Pencerenin kenarına kıvrılmış, sanki onun uyumasını bekliyordu. Kerem yorganı başına çekti, ama gölgenin sesi içinden aktı: “Beni neden bu kadar reddediyorsun?” “Çünkü senin dediğini yapamam!” “Sen daha denemedin ki.” Kerem gözlerini kapattı. “Benim sesim küçük. Çıkmaz.” “Yanlış. Senin sesin uyuyor. Uyuyan bir sesi uyandırmak, susturulmuş bir sesi bulmaktan kolaydır.” Kerem kıpırdandı, yastığını ters çevirdi. Uykusu kaçmıştı. İçinde öyle bir öfke vardı ki, hem zorbalara hem gölgeye hem kendine… Hepsine birden. “Beni rahat bırak,” diye fısıldadı sonunda. “Ben böyle idare ederim.”

Gölge bu kez cevap vermedi. Ama odanın köşesinde sabırla bekledi. Kerem biliyordu: ne kadar reddetse de gölge onunla birlikte var olmaya devam edecekti.

Sabah olduğunda okulda sahne yine aynıydı. Çantası yine çekildi, defterine yine saçma çizikler yapıldı. Hatta bu kez biri kalemi alıp kaşlarının üzerine bıyık çizdi. Sınıf kahkahadan kırıldı. Kerem yüzünü buruşturdu, elleriyle silmeye çalıştı ama mürekkep daha da dağıldı. Kahkahalar çoğaldı. Kerem boğazına bir taş oturmuş gibi nefes alamıyordu. O an gölgesine baktı. Ayağının dibinde kıpırdıyor, büyüyüp küçülüyordu. Gölge bir şey söylemedi. Sadece sustu. Kerem’in gözleri doldu. İçinden yükselen bir çığlık vardı ama boğazından çıkamıyordu. Sanki biri içeriden kilit vurmuştu. Gölgenin sessizliği, en çok o an acıttı. Çünkü anladı: bu sefer gölge gerçekten ona yardım etmeyecekti.

Öğleye doğru sınıfta hava daha da ağırlaştı. Öğretmen tahtaya bir problem yazmış, herkes defterine eğilmişti. Kerem de sessizce çözmeye

çalışıyordu. Kalemiyle rakamların üzerine eğildiği anda, arkasındaki sıradan bir el uzandı. Kalemi elinden çekip aldı. “Kerem’in kalemi uçak oluyor!” diye bağırdı çocuk. Kalem havada döndü, sınıf kahkahaya boğuldu. Kerem elleriyle havada yakalamaya çalıştı ama kalem yere düştü, ucundaki kurşun kırıldı. Defteri yarım kaldı, kalbi de öyle.

Tam o sırada öğretmen döndü. Kaşlarını çatarak, “Kerem! Neden derste dikkatini vermiyorsun? Kalemi yere fırlatmaya utanmıyor musun?” dedi. Kerem’in içi buz kesti.

Sınıfın bakışları ona çevrilmişti. Kahkahalar yerini kıkırdamalara bıraktı. Kerem’in dudakları kıpırdadı ama ses çıkmadı. O an gölgesine baktı. Tahtanın altına düşen karanlık, onun gölgesini uzun uzun uzatmıştı. Gölge kıpırdamadı, konuşmadı.

“Cevap ver bana,” dedi öğretmen daha da sinirlenerek. “Dersi sabote etmen hoş mu?”

Kerem’in kalbi küt küt atıyordu. “Ben yapmadım!” diyemedi. Yutkundu, başını eğdi. İçinden bir fısıltı geçti: Neden hep sustum? Neden bir tek kelime bile edemedim? Öğretmen omuz silkerek yazmaya devam etti. Arkasındaki çocuk kalemi geri verdi, ama gözlerinde alaycı bir parıltı vardı. Kerem defterine baktı; rakamlar bulanıklaşmıştı. Bir anda gözyaşları sayfanın üzerine düştü. Harfler, rakamlar suyun içinde eriyormuş gibi dağıldı.

Tenefüste sınıftan ilk çıkan o oldu. Koşarak bahçeye indi, köşedeki ağacın arkasına saklandı. Yere çömeldi, kollarını dizlerinin etrafında kenetledi. Kalbinin içinde kocaman bir boşluk vardı. “Benim suçum değil,” diye fısıldadı kendi kendine. “Benim suçum değil…” Ve gölge, ağacın gövdesine uzanmış, onun yanına kıvrılmıştı. Bu kez gölge konuşmadı. Sadece yanında durdu. Ama Kerem biliyordu: sessizliğiyle ondan bir şey istiyordu. Artık kendi sesini bulmasını.

Ertesi gün hava kapalıydı. Gökyüzü gri bir perde gibi sınıfın camlarına asılmıştı. Çocuklar yağmuru fırsat bilip içeride daha da gürültülüydüler.

Sıraların üstünde saklambaç oynar gibi koşuşturuyor, bağırıp çağırıyorlardı. Kerem köşede, defterine eğilmişti. Defterin sayfalarına çizgiler çekiyor, sonra siliyor, tekrar yazıyor… Ama ne yazdığı belli değildi. Elinde yalnızca karalamalar kalıyordu.

Birden başının üstünden bir gölge geçti. Bu kez kendi gölgesi değildi. Yanındaki çocuk defteri kapıp havaya kaldırmıştı. "Kerem'in aşk mektubu var!" diye bağırdı. Sayfanın üzerinde hiçbir şey yoktu aslında, sadece karalanmış boşluklar. Ama kahkaha yine koptu.

Kerem'in boğazında bir yumru büyüdü. Ellerini uzattı, kitabını toplamak istedi. Ama biri ayağıyla bastı. İnce bir ses çıktı Kerem'in dudaklarından, duyulmayan bir inilti gibi. Gözleri karardı. O an gölgesine baktı. Yerdeki karanlık dalgalanıyordu. Adeta ondan önce ayağa kalkmak ister gibi kıpır kıpırdı. Ama gölge hâlâ sessizdi. Kerem'in kalbinde bir şey koptu. Sanki bütün bu sessizlik bir balon gibi şişmiş, artık patlamak üzereydi. İçinde yıllardır biriken tüm cümleler, "yapmayın"lar, "istemiyorum"lar, "bırakın beni"ler, hepsi birden boğazına doluştu.

Ve birden haykırdı. "YETER!"

Sınıf dondu kaldı. Kalemler düştü, kahkahalar yarım kaldı. Ayağıyla kitabın üzerine basan çocuk irkildi, geriye çekildi. Herkes şaşkın gözlerle Kerem'e baktı. Kerem'in gözlerinden yaşlar süzülüyordu, ama sesi titremiyordu. Elleriyle kitabını aldı, kucağına bastırdı. Nefesi hızlıydı ama içindeki düğüm çözülmüştü. "Beni üzmenize izin vermeyeceğim." dedi kısık ama kararlı bir sesle. Öğretmen o sırada sınıfa girdi. Ortadaki sessizliği görünce anlam veremedi. Çocukların bakışları hâlâ Kerem'in üzerindeydi. Ama artık o bakışların içinde alay değil, şaşkınlık vardı.

Kerem sırasına döndü. Kitabını açtı. Ellerinin titremesi yavaş yavaş geçti. İçinden bir fısıltı duydu "Benim işim bitti." diyordu gölge. "Sen kendi sesini buldun." Kerem defterine eğildi. Bu kez karalama yoktu. Kaleminden çıkan harfler belirgindi, cümleler netti. Kendi sesinin izlerini kâğıda bırakıyordu…

Teneffüs zili çaldığında Kerem kimseyle konuşmadı. Çocuklar da onun yanına yaklaşmaya cesaret edemedi. Kahkahaların yerini fısıldaşmalar almıştı. Kerem koridorda yürürken kendi adımlarının sesini duydu; bu, ona ilk kez hafif gelmedi. Adımların yankısı, kalbinin sesi gibiydi.

Eve döndüğünde odasına geçti. Yatağına oturup ayakkabılarını çıkardı. Güneş, perde aralığından süzülüp duvarda tanıdık gölgesini çizdi. Kerem derin bir nefes aldı. "Ben… bugün konuştum," dedi yavaşça. "Benden beklemezlerdi, ama söyledim. Yeter dedim."

Gölge kıpırdadı. Bu kez sesi daha ince, daha uzak geldi: "Biliyorum. Hep seni bekliyordum. Ben senin suskunluğundum. Ama artık suskun değilsin."Kerem birden ürktü. "Peki ya sen şimdi?" Gölge sessizce uzandı, duvarda yavaş yavaş küçüldü. "Ben yine yanında olacağım. Ama konuşmak bana değil, sana ait. Sesin sende kaldıkça bana ihtiyaç olmayacak." Kerem başını yastığa yasladı. İçinde garip bir huzur vardı.

İlk kez gölgesine değil, kendine güveniyordu. Gece ilerledi. Oda karardı. Kerem gözlerini kapadığında bir fısıltı daha duydu, rüya ile uyanıklık arasındaki ince çizgide: "Sesini sakın kaybetme."

Kerem gülümsedi. Karanlıkta kendi nefesini dinledi. Ve uykuya daldığında yanında hâlâ gölgesi vardı ama sessizdi. Çünkü artık onun sesi vardı.

Kayıp Renkler

Ravza Boyar Devlen

Alya'nın okul çıkış saati gelmiş bahçede annesinin kendisini almaya gelmesini bekliyordu. O sırada arkadaşı Menekşe ile bir hafta sonra okulca gidilecek olan Pamukkale Travertenleri gezisi hakkında sohbet ediyorlardı. İkisi de bu geziyi iple çekiyordu. Hatta Menekşe yolculuk için aldığı bileklik hediyesini dayanamayıp şimdiden Alya'ya vermişti. Derken annesi geldi, iki sokak yukarıda oturan Menekşe'yi de evine bırakıp kendi evlerinin yolunu tuttular. Güzel bir öğlen yemeği yediklerinde saat öğlen 12.30'u gösteriyordu. Alya masayı toplayarak annesine yardım ettikten sonra ödevlerini yapmak üzere çalışma masasına kuruldu.

On beş ile yirmi dakika geçmemişti ki çok şiddetli bir gümbürtü duyuldu. Alya deprem olduğunu fark edince çığlık atmaya başladı. Annesi de ona seslenerek "Geliyorum, korkma, geliyorum!" dedi. Sandalyesinden kalkıp annesine gitmeye çalışsa da zemin ayaklarının altından kayıyordu. Şiddeti azalır gibi olunca hemen dış kapıda buluşup kendilerini sokağa attılar. Sokakta birçok insan kendileri gibi evlerinden aceleyle çıkmışlardı. Herkes çok korkmuştu, bazıları dua ediyor bazıları da Alya gibi ağlıyordu. Deprem sürerken çatırdama sesleri geldi. Yıkılan kendi binalarıydı. O panikle bina yakınındaki herkes koşarak uzaklaştı. Şans eseri savrulan parçalar kimseye isabet etmemişti ama bina içerisinde kalan ve kaçamayan komşuları vardı. Mine Hanım gözyaşları içinde hemen eşini aradı. İş yerinde olan eşinin durumunun iyi olduğunu öğrendi.

O gece binalardan uzakta bir yerde arabanın içinde uyumaya karar vermişlerdi. Fakat olayın şoku devam ettiği için uyuyamamışlardı. Artık ne bir evleri kalmıştı ne de evlerindeki değerli eşyalar. Banka hesaplarında para tutmadıkları için bütün mal varlıkları yıkılan evle beraber yok olup gitmişti. Alya ise arkadaşının verdiği bilekliği takmak yerine masada bıraktığı için kendisine çok kızıyordu. En azından Menekşe'nin iyi olduğunu bilmek rahatlatıcıydı. Derken babası Arif Bey sordu:

-Hep gitmek istediğin bir yer var mıydı Alya?

-Evet, haftaya Denizli'ye okul gezimiz vardı. Pamukkale Travertenleri'ni görecektik. Ama belki okulum bile artık yoktur.

-Biliyorum, İzmir'i seviyorsun. Ama burada artık hiçbir şeyimiz kalmadı. İster misin artık Denizli'de yaşayalım? Sık sık travertenleri görmeye de gideriz.

Alya şaşırdı. Her şey bir anda değişecek miydi yani? Evi, okulu, arkadaşları...

-Sen ne dersin, Mine? diye sordu babası.

-Alya da isterse yeni bir şehirde yeni bir başlangıç hepimize iyi gelebilir.

O gece orada verdikleri karar onları yepyeni bir hayata sürüklemişti. Sevdikleriyle vedalaşarak boş bir bagajla Denizli'nin yolunu tuttular. Küçük ve sade bir evde kiraya çıktılar. Eş-dosttan aldıkları borçlarla eve birkaç eşya aldılar. Alya'yı evin yakınında bir okula yazdırdılar. Eskiden de çok zengin değillerdi, ama Alya hiç bu kadar yokluk görmemişti. Odasındaki posterlerini, renkli kalemlerini, çeşit çeşit giysilerini ve oyuncaklarını özlüyordu. Kızının bu üzüntüsünü fark eden Mine Hanım "Şu an bir odan yok güzel kızım ama kaybettiğin her şeyi geri alman için baban ve ben çok çalışacağız. Öğretmenlerinde de görüştük, okul forması alana kadar birkaç gün sivil giyinmene müsaade ettiler. Kuzeninin verdiği pantolon ve tişörtü giyersin olur mu? Söylediğim gibi kısa zamanda her şey yoluna girecek..."

Alya o sabah okula gitmek için erken kalktı. Kuzeninin verdiği giysileri giydi, fakat pantolonun paça boyu çok kısa kalmıştı. Tişörtün üzerindeki desenlerden de hiç hoşlanmamıştı. Normal zamanda olsa bu kıyafetleri giymemek için annesiyle kavga bile ederdi ama şu anda onların da üzgün olduğunu bildiğinden hiçbir şey söylemedi.

Sınıfa ilk girdiğinde tüm sınıf birden sustu. Herkesin kendisine baktığını fark edebiliyordu. Kimseye bakmamaya çalışarak arkalarda yanı

boş olan bir kızın sırasına oturdu. Yanına oturduğu kız hemen çantasını ve masadaki su matarasını alıp yanından kalktı. Diğer hiçbir öğrenci de hoş geldin dememiş, Zahide dışında kimse gülümsememişti bile. Öğretmenin sınıfa girişiyle herkes ayağa kalktı.

-Yeni arkadaşınızla tanıştınız mı çocuklar? Alya gel bakalım. Alya geçtiğimiz günlerde yaşanan deprem sonrası ailesiyle birlikte buraya taşınmış. Artık onun yeni sınıf arkadaşları sizlersiniz. Alışma sürecinde yanında olmayı ihmal etmeyin.

Alya dersin geri kalanında o kadar dalgındı ki dersin yalnızca Fen Bilgisi olduğunu anlayabilmişti. Teneffüs zili çaldığında en azından şimdi biri tanışmaya gelir diye düşündü. Fakat yine düşündüğü gibi olmadı. Soğuk bir ifadeyle ara sıra bakıp kafalarını geri çeviriyorlar sonra da ikişerli üçerli arkadaş gruplarıyla arkalarını dönüp gidiyorlardı. O gün ona bakarak kulaktan kulağa konuşanlar bile olmuştu. Alya kendisini çok fazla sıktığı için dişleri acıyordu. Hatta fark etmeden ellerini sıkmış tırnağını eline batırıp yara yapmıştı. Teneffüslerden yalnızca birinde bahçeye çıkıp tek başına yürüyüş yapmıştı ama bu da iyi gelmemişti. İlk günü tahmin ettiğinden çok daha kötü geçmişti. Öğretmenler durumunu öncesinde bildiği için kendisine nazik ve anlayışlı davranıyorlardı fakat bu anlayışı öğrencilerin hiçbirinden görmemişti. Okuldan hızlı adımlarla çıktı. Evine yaklaşırken adımları hızlandı ve sonunda koşmaya başladı. Koşarken bir yandan hıçkırarak ağlıyordu. Her şeyini kaybettiği yetmiyormuş gibi isimlerini bile bilmediği bir grup kendisinden nefret ediyordu. Nefret etmeleri için hiçbir sebep bulamıyordu. Bunları zihninden geçirirken evin önünde durdu ve göz yaşlarını sildi. Felaket geçen ilk gününü ailesinden gizleyecekti çünkü onları üzmek istemiyordu.

İkinci gün okula gitmek için uyandığında bir saniyeliğine her şeyin rüya olduğunu düşündü. Öyle olmadığını anlayınca isteksizce hazırlandı ve yola koyuldu. Fakat olacaklardan korktuğu için ayakları geri geri gidiyordu. Son gücüyle kendisini sınıfa attı fakat korktuğu başına geldi. Çünkü bu defa öğrenciler yok saymakla da kalmadılar. Sınıfa henüz girmişti ki bir

öğrenci "Formasız okula gelmek yasak değil mi?" dedi. Alya kekeleyerek "Evet ama henüz alamadık." cevabını verdi. Sonra tüm sınıf kekelemesine kahkahayla güldü. Üçüncü teneffüste ise bir öğrenci okul pantolonunun paçalarını kısaltarak arkadaşlarını güldürüyordu. Alya üstüne alınmıyor gibi yapsa da kendisi ile alay ettiklerini anlıyor, canı çok yanıyordu. Yaşananlara gerçekten inanamıyordu. İnsanlar gerçekten nasıl bu kadar kötü olabilirdi? Onu hiç tanımazken üzülmesi için neden bu kadar çabalıyorlardı? Zahide ona gülümsemişti, belli ki onlar gibi nefret etmiyordu. Öyleyse neden yanına gelip onunla konuşmuyordu? Onlar gibi davranmazsa dışlanacağından mı korkuyordu? Artık hiçbir şeyi düşünecek durumda değildi. Bir an evvel eve gitmek ve okula geri gelmemek istiyordu. Fakat okulun bitmesine iki ders daha vardı. Görsel Sanatlar dersi...

Öğretmen gelince yine herkes ayağa kalktı. "Oturabilirsiniz, herkes defterini çıkarsın. Sırada yalnızca siyah ve beyaz renkleri kalsın, diğer renkleri kaldırabilirsiniz. Zahide, sen yeni gelen arkadaşınızın yanına otur ve eşyalarını paylaş." Öğrenciler şaşkınlıkla öğretmenin dediğini yaptılar fakat sebebini merak ediyorlardı.

-Gözlerinizi kapatın. Yaşadığınız şehri, mahallenizi, evinizi, odanızı zihninizde canlandırın. Onsuz yapamam dediğiniz tüm eşyalarınızı, tüm oyuncak ve giysilerinizi en canlı halleriyle gözünüzün önüne getirin. Ardından zihninizdekileri önünüzdeki sayfaya resmedin. Fakat dediğim gibi yalnızca siyah ve beyaz renklerini kullanacaksınız. Başlayabilirsiniz.

Çocuklar çizmeye başladılar. Kimisi bilgisayar, tablet, telefon çizdi; kimisi süslü püslü giysiler, okuma kitapları, diş fırçası ...

-Herkesin bitirdiğini görüyorum. Şimdi Alya hariç herkes çizdiği resmi defalarca yırtsın ve çöp kutusuna atsın. Görüyorsunuz ya, en sevdiğiniz nesneler artık yoklar. Bu size nasıl hissettirdi?

Öğrenciler üzüldüklerini, kötü hissettiklerini dile getirdiler. "Alya sizin yalnızca kâğıt üstünde kaybettiklerinizden çok daha fazlasını kaybetti. Hem de bu kâğıdın yırtılması gibi saniyeler içinde ... Bu başımıza gelmeden

anlayabileceğimiz bir durum değil. Ama anlamaya çalışmak onun açısından çok kıymetli. Alya, buraya gelip ne çizdiğini bizlerle paylaşmak ister misin?" Alya çekinerek defteriyle beraber tahtaya yaklaştı.

-Bu bir bileklik. En yakın arkadaşım Menekşe deprem günü bana hediye etmişti. Pamukkale gezisinde birlikte takacaktık. Ailem bana eskiden sahip olduğum her şeyi yerine koyacaklarına dair söz verdi. O yüzden sadece bu bilekliği kaybetmiş olmak canımı yakıyor. Ve vefat eden komşularım ve bir daha görmem çok zor olan sınıf arkadaşlarım...

Alya konuşmasına devam edemeyerek göz yaşlarına boğuldu. Az evvel defterini onunla paylaşan Zahide söz hakkı alarak "Kendi adıma ondan çok özür diliyor ve bu süreçte yalnız olmadığını göstermek için elimden geleni yapacağıma söz veriyorum." Görmezden gelen, sözel ve psikolojik zorbalık yapan tüm sınıf arkadaşları da bu olanlara kayıtsız kalamadılar. Gelir gelmez ne yaşadığını, nasıl biri olduğunu, ne hissettiğini düşünmeden ona zorbalık yapmışlardı. Neden yaptıklarını bile bilmiyorlardı. İçlerinden biri öyle olmasına karar vermiş ve hepsi ona uymuştu. Sınıfta boğuk ama içten "Özür dilerim." sesleri çoğalmaya başladı. Çocuklar bu utanç duygularını Pamukkale Travertenleri gezisi organize ederek telafi etmeye çalıştılar. Alya gözlerindeki samimiyeti gördü. Artık yalnız olmadığını hissedebiliyordu, bu yeni hayatında ona en büyük güç olmuştu.

Duygu'nun Duyguları

Necdet Neydim

Ona göre göçebe hayatı yaşıyordu. Almanya'da küçük bir kasabada doğmuştu. Ardından yuvaya gitti. Nasıl mutluydu bilemezsiniz. Bir sürü arkadaşı vardı. Birlikte resim yaparlar oyunlar oynarlardı. Şenliklere gider, doyasıya eğlenir, parklardaki oyun bahçelerinde kum havuzlarına atlamayı çok severdi. Kumların arasına saklanmış mavi topları arayıp bulmak onu çok mutlu ederdi Bir de o plastikten şişirilmiş renkli atlar olurdu ya, üzerine oturup arkadaşlarıyla yarış yapardı. Doğum günlerinde o renkli kağıtlardan örülmüş tacı başına taktıklarında kendini minik bir prenses gibi hissederdi. Her ne kadar güzel vakit geçirmiş olsa da yine de kendini dışlanmış hissettiği zamanlar da çok olurdu. Mesela bazı günlerde ekmek arası sosis yedirirlerdi çocuklara, ama yabancı olduğu için Duygu'ya vermezlerdi. Herkes yer ama Duygu yemezdi. Onların yediği sosisler yerine ekmeğin arasına salça sürüp eline tutuştururlardı. Bazen de arkadaşları tarafından çok dışlanırdı. Bir keresinde arkadaşlarıyla birlikte bisiklet sürerken dikkati dağılmış ve yere düşmüştü, dizi kanamaya başlayınca kendini çok kötü hissetmişti. Çok ağlamış ve arkadaşı ona "Sen şimdi kan kaybediyorsun öleceksin." deyince dehşete kapılmış bağıra bağıra ağlamıştı. O anki saflığıyla gerçekten öleceğini sanmış ve hemen annesinin kollarına koşmuştu. Annesine sarılıp "Annecim ben ölecek miyim?" diye bin kere sormuştu. Annesi de gülmüş "Saçmalama kızım, tentürdiyot süreriz, mikrop kapmasın diye, çabucak geçer." demişti, içini rahatlatmıştı. Yuvanın son gününde de küçük bir parti vermişlerdi. Tüm çocuklar yuvada kalacaktı. Gece bakıcılarıyla yürüyüşe ormana gitmişler, cep fenerleriyle karanlıkta yürüyüş yapmışlar ve çok maceralı, heyecan dolu bir gece geçirmişlerdi. Yuva günleri de bu şekilde bitmişti.

Sonra ailece Türkiye'ye geldiler. O yıl ilkokula başladı. Okulun ilk gününü çok iyi hatırlıyordu. Annesi her şeyini önceden hazırlamıştı. Çanta, kalemler, kitaplar, defterler vs. hepsi en kalitelisindendi. Kırmızı süet ayakkabı da almıştı. Çok sevmişti onları. Birlikte okula giderken sürekli ayakkabılarına bakıyordu. Baktıkça havalı havalı yürüyordu, kendini "Külkedisi" gibi hissediyordu. Sınıfa ilk girdiği anı da çok iyi hatırlıyordu. Hemen Seçil diye bir kızın yanına oturmuştu, çünkü onu daha önceden tanıyordu. Banu Hanım onların sınıf öğretmeniydi. Uzun boyluydu, Sarı uzun saçları omuzlarına dökülüyordu ve kâkülleri dikkat çekiciydi. Siyah renkli kumaş pantolon, üstüne bordo ceket ve beyaz bir bluz. Giysilerinin içinde çok hoş görünüyordu. Gözlükleri de vardı ve elinde kırmızı tişörtlü bir fare vardı, adı 'Mimi'ydi', bize Mimiyle ilgili hikayeler anlatırdı hep. Okuldaki ilk günleri çok güzel geçiyordu ama bir süre sonra kendini mutsuz hissetmeye başladı. Nedenini tam tanımlayamıyordu; ama okula gitmek de istemiyordu. Daha yola çıktıklarında mide bulantıları ve baş dönmeleri çoğalıyordu. İyi değildi.

Okula gitmeyeli bir hafta olmuştu. Annesi okula gidip öğretmeniyle görüştü ardından onu zorla okula götürdü. Yine de okulda kalmak istememiş ve çok ağlamıştı, Banu Hanım onu teselli etmek için okul bitiminde sana sürprizim var demiş okulda kalması için ikna etmişti.

Bunun ardından okulu sevmeye başladı ve o günden sonra isteyerek severek gitti. Sınav günlerinde de hep çok hırslı olurdu. Seçil'le yarış yapardı. Seçil'in çoğu zaman sınavlarda hiç yanlışı çıkmazdı. Onun ise bazen bir iki yanlışı çıkar, bu nedenle her sabah annesiyle tekrar yapardı. Annesi onun hırsından çok hoşlanmaz abarttığını söylerdi. Yine de onu çalıştırmaktan vazgeçmedi. Bu çabalar işe yaramış ve sonunda çalışa çalışa daha da başarılı notlar almaya başlamıştı. Birinci ve ikinci sınıfı Beylikdüzü'nde okumuştu ama sonra Kadıköy'e taşındılar. Bu nedenle okulu değiştirmek zorunda kaldı.

Oradaki okula hiç alışamamıştı. Küçük bir mahalle okuluna gidiyordu ve kendini sonradan geldiği için çok yabancı hissetmişti sınıfta. Öğrencilerle çok anlaşamamıştı, Onunla fazla oyun oynamıyorlardı. Neyse ki okulunun yanında eski mahalleden bir aile yaşıyordu ve ikiz çocukları vardı. Selma ve Suzan idi adları. Ondan 3 yaş küçük olmalarına rağmen yine de çok severdi onlarla vakit geçirmeyi. Birlikte kitap okurlardı; oyunlar oynarlar en çok da yemek yemeleri ilgisini çekerdi. Kızların ikisi de şeker hastasıydı ve yemek yemeden önce tartıyla yemeği ölçerek verirdi anneleri. Kadıköy'de sadece bir yıl kalmışlar, sonra yine Beylikdüzü'ne geri dönmüşlerdi. Bu kez eski okuluna değil başka bir okula kaydolmuştu. Yeni bir sınıfı ve yeni arkadaşları vardı. Okul ortamı da farklıydı. Orada eski sınıfından bir arkadaşı vardı. Tanıdık biri olunca aynı dili konuşabiliyordu. Kızın adı Serpil idi ve aileleri de eskiden tanışıyordu. Serpil'le de çok güzel vakit geçirirdi; ama nedense onun içinde oluşan Serpil'in kendisine karşı kötülük düşündüğü duygusu onu çok rahatsız ediyordu. Serpil, hep ondan daha başarılı, daha iyi, daha güzel olmaya çalışıyordu. Ama sınavlarda başarılı olan ise Duygu'ydu. Onun bu hali ona olan öfkesini kışkırtıyor ve bu durum onun Duygu'yla sürekli kavga etmesine neden oluyordu. Oysa bunu yaşamalarını gerektirecek bir neden yoktu. Birbirlerine armağan ettikleri kolyelerde bile "en iyi arkadaşıma" yazıyordu. Duygu, onun kolyesini hala saklıyor.

Dördüncü sınıftan sonra okulu yine değişti. Ünlü bir okulun İstanbul şubesiydi. O okula girmek için sınav kazanması gerekiyordu. Kazandığını öğrenince inanılmaz bir mutluluk sarmıştı içini, çünkü dördüncü sınıftaki öğretmeni ondan nedense çok umutsuzdu. Böyle bir okula gidemeyeceğini, yeterince bilgili olmadığını, o okulun onu çok fazla aşan bir okul olduğunu söyleyerek özgüvenini sarsmaya çalışıyordu. Başarmıştı işte…

Yeni okulunun ilk günleri çok güzeldi, herkes yeni olduğu için kendini yabancı hissetmedi. Yanında Ömer adında bir çocuk oturuyordu ve ondan hoşlanmıştı. Çok sıkı bir arkadaşlık yaşamadılar ama o ilk hoşlandığı çocuklardan biriydi. Öyle çok sıkı fıkı arkadaşlıkları yoktu. Uzaktan ya da dile getirilmemiş bir sempati duygusu denebilirdi buna. İlk yıl yorucu ve

gergin geçmişti. Dersler oldukça zor ve yorucuydu. Dersler, sınavlar vs. her şey daha farklıydı ve zordu; ama yine de uyum sağlamıştı. Bütün çabası üst sınıftaki öğrencileri gözlemleyip kendini daha bir aşmaya çalışmaktı. Çok değişik tipler vardı. Bazıları simsiyah giyinirdi, çaylak gibi bembeyaz tenleriyle hep asık suratla dolanırlardı, siyah botları olurdu ve hep metal/rock müzik dinlerlerdi. Onlardan çok korkardım. Sınıfında hatta tüm okulda "Almanya'dan geri dönen tek aile çocuğuydu." ama bundan dolayı hiç mutsuz değildi. Tam tersi daha iyi olmuştu onun için. Bu okulda Türkçesi daha da ilerlemişti, gelişmişti. Yine de bir olayı hayatı boyunca hiç unutamayacaktı. Günlerden pazartesiydi ve okula her zamanki gibi gitmişti. Rahattı hiçbir şekilde içinde kötü bir duygu veya sınıfta anlaşamadığı birisi yoktu ama o sabah sınıfa girer girmez içini olumsuz duygular kaplamaya başladı.

Sınıf arkadaşları bir tuhaf davranıyordu ona karşı. Yerine oturduktan sonra bir arkadaşı eline bir kâğıt tutuşturmuştu. Kâğıdın üzerinde sınıftaki tüm öğrencilerin ismi ve imzası vardı ve kâğıtta "Senden nefret eden sınıftaki tüm öğrencilerden imza topladık. Kimse seni sevmiyor!" yazmışlardı. Hayatında kendini hiç bu kadar kötü hissetmemişti. Hemen tuvalete koşmuş, teneffüs boyunca ağlamıştı. Gözleri şişmişti ve sınıfa geri döndüğünde bunu herkes fark etmişti. Pişman olanlar da vardı aralarında ama artık olan olmuştu. Bazıları sonra gelip istemedikleri halde zorla imzaladıklarını söylemişlerdi ona; ama bu, onun için durumu değiştirecek bir sonuç yaratmıyordu.

O günden sonra sınıfındaki herkesten nefret etmeye başlamıştı. Kimseyle konuşmuyordu. Bir süre sonra olay unutulmuş gibi görünüyordu ama onun içindeki kırgınlık geçmiyordu. Bu olayın ardından başka arkadaşlıklar edindi ve onlarla sağlıklı bir iletişim kurmayı becerdi.

Bir süre sonra başka bir olay daha yaşandı. Türkçe dersinin sonunda sınıftan bir arkadaşı, ismi Taner'di, aralarında geçen küçük bir tartışmadan dolayı birden sınıfta "Alamancıların hepsi ölsün, hepsi gebersin!" diye ötekileştirici şekilde bağırmaya başladı. Bunu ona doğru söylemiş olması Duygu'yu çok kırmıştı. Kendini tutamadı, öfkeden ağlamaya başladı, hem de sınıfın ortasında. Şok içerisindeydi ve herkes onun üzüldüğünü

görünce olay daha da büyümüştü. Ahmet Öğretmen, Taner'in yaptığı yanlış hareketi çok sert kınamıştı ve meseleyi okul müdürüne aktardı. Müdür daha uzlaşmacı davranmış ve Taner'e yaptığı yanlışı anladığına ilişkin bir metin yazdırmıştı. Duygu, o olaydan sonra çocuğun suratına hiç bakmadı. Onu gördüğünde içinden geçen duygu çok sevimsizdi.

Sonraki yılları rahat ve normal geçmişti. Ancak sekizinci sınıftan sonra sınıflar yine karıştırılmış, sonradan en sevdiği arkadaşı olan Melis ile tanışmasını sağlamış ve onunla çok eğlenceli günler geçirebilmişti. İnsanlar, onların kardeş olduklarını düşünüyordu. Tam iki yıl birlikte geçirmişler ve onuncu sınıfa gelmişlerdi.

Her şey çok iyi giderken birden babasının şirketi iflas eti ve o andan sonra her şey kötüye gitmeye başladı. Kış aylarında -20 derece soğuklarda evde bir odada soba yakarak ısınıyorlardı. O günler kötü günlerdi ama yine de ayakta duruyorlardı. Duygu tüm bu zorlukları yaşasa da üstesinde gelmeyi başardı, çünkü onun düşleri vardı. Hayatın ona birçok şey sunacağından emindi. İyi ya da kötü. Asıl olan hayatı yaşamaktı.

Duygu, artık daha öte yolculuklara çıkmaya hazırdı…

Arkadaş mıyız?

Erva Yalçın

Sağ kroşe.

Bir de şuraya sol kroşe.

Kendisinin beş katı olan adamın karnına da şak diye geçirdiğinde koca adam iki büklüm oldu ve yeri boyladı. Herkes şimdi Mahir'in adını coşkuyla haykırıyordu. Kahramanımız Mahir! Mahir! Mahir!

"Mahir!"

Ağzından akan salyayı silerek başını kaldırdı Mahir, ona seslenen çatık kaşlarla bakan hocasıydı.

"Aldın mı uykunu oğlum?"

Sınıftakilerin gülüşüyle olduğu yerde iyice büzüldü. Rüyalarında sınıfını kötü adamdan koruyan kahraman, gerçekte hiçbir şey. Derse geri dönüldüğünde Mahir de sırasına yaslandı. Artık ortaokuldasın, demişti babası, şöyle bir çeki düzen ver kendine. Babası ortaokullu olunca Mahir'in birdenbire büyümesini beklemişti herhâlde ama Mahir aynı Mahir'di. Hayallere kapılan, büyülü bir dünyaya düşüp önemli biri olmayı bekleyen Mahir. Belki özel biri olursa Taha onunla uğraşmayı bırakırdı. Taha sınıfın en popüler çocuğuydu, Mahir dışında herkes onu çok seviyor gibiydi. Öğretmenler bile. Taha'nın onu rahatsız ettiğini söylese bile kim ona inanırdı ki? Takılan lakaplar, atılan omuzlar ortaokulda normal şeylerdi, belki de bunlardan rahatsız olmaması gereken kişi Mahir'di. Zil çaldığında kalkıp çantasını omzuna taktı.

"Tombalak Mahir!"

İşte, başlıyordu yine. Arkasından seslenen Taha'yı duymazdan gelmeye çalıştı, okul çıkışında bari rahat bıraksaydı ya! Hızlı hızlı yürümeye başladı.

“Uf arkandan bir şey mi kovalıyor be tombalak, niye beklemiyorsun?”

Binadan çıktıklarında Taha hâlâ arkasındaydı, Mahir artık fazla hızlı yürümekten yorulmaya başlamıştı. Nefes almak için durakladığında Taha da ona yetişti.

“Hızlı yürüme yarışı falan varsa ona katılsana, kesin birinci olursun.”

“Ne istiyorsun?”

Taha Mahir’in kızgın homurdanmasına şaşırmış gözüküyordu.

“Eve beraber yürümeyi işte tombalak!” Omzuyla Mahir’in omzuna dokundu. “Yakın oturmuyor muyuz biz?”

Mahir reddetmek için ağzını hırsla açtığında iki kişinin onlara doğru hızlı hızlı el salladığını gördü.

“Neredesin be oğlum?” dedi gözlüklü olan çocuk. “Sınıfının önüne geldik de yoktun.”

“Beraber gideceğiz diye söz vermedin mi? Hep böyle yapıyorsun, geçen de seni bakkalın önünde yakaladık!” dedi saçları ikiye toplanmış kız.

Taha sırıttı ve Mahir’e döndü.

“Şu cadaloz benim ikizim Selin, diğeri de en iyi arkadaşım Samet. Farklı sınıflardayız maalesef ama birlikte yürüyoruz her gün eve.”

Mahir’e neydi ki sanki, başını sallayıp tüymeye çalıştı ama Taha onu çantasının kulpundan yakaladı.

“Nereye kaçıyorsun yine ya, sınıf arkadaşı değil miyiz biz ama ne zaman konuşsam benden kaçıyorsun.”

Mahir kollarını göğsünde birleştirip sinirli sinirli baktı. Normalde asla böyle bir şey yapmazdı ama bıkmıştı artık.

“Sen değil misin benimle uğraşıp duran? Zorbamla konuşacak değilim herhâlde.”

“Zorba mı?”

Taha gerçekten de şaşkınlıkla bakıyordu Mahir’e, neler olduğunu sezmiş olacak ki Samet iç çekti.

“Çocuğa lakap mı taktın Taha?”

“Tombalak tatlı bir ad ama!”

“Hayır değil,” Selin ikizine kötü kötü baktı. “Bu Taha insanlara lakap takmayı çok sever, seni üzmeye çalıştığından değil.”

Mahir kaşlarını çattı. “Omuz da atıyor ama bana.”

Tüm gözler yine Taha’ya çevrilmişti, Taha ellerini iki yana açtı.

“Omuz atmak arkadaşlığın göstergesi değil mi? Ben Samet’e de sürekli omuz atıyorum!”

“Ama…” Mahir sözlerini toparlamaya çalıştı. “Benimle hiç arkadaş olmak istediğini söylemedin ki. Birdenbire benimle uğraşmaya başladın, tombalak deyip omuz attın. Sen böyle yapınca sınıftakiler de bana tombalak demeye başladı. Bu lakabı sevmiyorum, beni şişko hissettiriyor. Hem attığın omuzlar da canımı acıtıyor.”

Ona kötü kötü bakan arkadaşları dışında Taha da kıpkırmızı olmuş gibiydi, ellerini saçlarına götürdü. “Hiç fark etmemiştim ki, lakaplarımı herkesin sevdiğini sanıyordum.”

Samet gözlüklerini çıkarıp tişörtüne sildi, bir yandan da başını iki yana sallıyordu.

“İnsanlara isim takmak eğlenceli ama bu isimler onları üzebilir bazen. Belki o şey seni rahatsız etmeyebilir ama karşındaki kişiyi kırıyordur.”

“Aynen öyle.” dedi Selin. “Bazen söyleyeceğin şeyleri de önceden tartmak gerek, kimi inciteceğini bilemezsin.”

“Uf tamam tamam, anneannemden duyduklarını bana satma.”

Selin'in kafasına vurmasından son anda kaçarak en yakın arkadaşına döndü Taha. "Optik Samet dememden nefret ediyor musun sen de yoksa?"

"Biz kaç yıldır arkadaşız akıllım, etseydim söylerdim."

Taha elini Mahir'e uzattı. "Bir daha tombalak demek yok."

Mahir konuşmaya başladıklarından beri ilk defa sırıttı. "Bir daha kaçmak yok."

Beraber eve yürüyebilirlerdi artık, yürümeye başladıklarında Taha ortaya laf attı.

"Dombili de mi kötü bir lakap?"

"Taha!"

"Tamam tamam, lakap arayışına devam edeceğim ama bu sefer senin de seveceğin bir şey olacak, söz."

Belki de diye düşündü Mahir, belki de artık büyülü bir dünyaya düşmeyi beklemesine gerek yoktu.

Ollie Korkuyor!

Ollie, bazı zorbalar yüzünden okula gitmek istemiyor. Neyse ki, annesinin ve öğretmeninin bir planı var…

Ollie, kahvaltısını ederken ‘‘Ben bugün okula gitmek istemiyorum, biraz hasta hissediyorum…’’ dedi annesine.

Annesi kaşlarını çattı. ‘‘Yoksa bugün matematik sınavın mı var?’’

‘‘Hayır, tabii ki yok.’’ Ollie önündeki mısır gevreğini eliyle itti. ‘‘Sadece kendimi kötü hissediyorum.

Ollie bazen okula gitmeden önce kendini kötü hissederdi. Annesi bunun nedenini merak ediyordu.

‘‘Eğer okulda bir sorun yaşıyorsan, gelip bana anlatabilirsin…’’ Annesi onu sıkıca kucakladı. ‘‘Ben çocukken, bazen diğer çocuklar bana çok kötü lakaplar takarlardı.’’

Ollie kafasını kaldırıp annesine baktı. ‘‘Neden böyle davranıyorlardı?’’

‘‘Bazı çocuklar kırıcı ve kaba olabilir, özellikle de kendilerini kötü hissettiklerinde.’’ dedi ve Ollie’ye baktı annesi. ‘‘Yani, seni asıl üzen şey bu mu?’’

Ollie, bir süre sessiz kaldıktan sonra cevap verdi. ‘‘Evet, bunu nasıl anladın?’’ Yanağından bir damla gözyaşı süzüldü.

‘‘Çünkü sen okula gitmeden önce kendini hep kötü hissediyorsun. Anneler böyle şeyleri anlar…’’

“Bana ‘Ufacık-Tefecik Ollie’cik’, ‘Mini-Mini Ollie’ gibi kırıcı şeyler söylüyorlar. Şimdi diğer çocuklar da aynı şeyi yapıyor. Sırf biraz kısa boyluyum diye. Üstelik şimdi o iki çocuk beni sürekli itip kakıyor…ve bu beni çok üzüyor.’’

Annesi bir süre sessiz kaldı, sonra sordu, “Öğretmenine söyledin mi?”

“Hayır, tabii ki söylemedim; o zaman işler daha da kötüleşir, biliyorum…”

“Zorbalık çok kötü bir şey, Ollie. İstersen birlikte öğretmeninle konuşabiliriz, ne dersin?”

Ollie bir süre düşündü ama bu fikri hiç sevmedi.

“Her şey daha kötü olacak…” dedi suratını asarak. Ama sonra içinden bir ses, bunun denemeye değer olduğunu söyledi.

Ollie ve annesi, okuldan sonra kimseler yokken öğretmeniyle konuştular. Öğretmeni, Ollie’nin yaşadığı zorbalıkları ona anlatmasına çok sevindi.

‘‘Bir şeylerin yolunda gitmediğini fark etmiştim… ama önemli olan şu Ollie, böyle bir durumda bunu bir yetişkinle paylaşman, önce annene sonra ise öğretmenine söylemen.” dedi Ollie’nin öğretmeni.

Ertesi gün okulda, Ollie’nin öğretmeni sınıfa şöyle dedi: “Pek çok okulda *Zorbalığa Hayır* projeleri yürütülüyor. Ben de SİZİN yardımlarınızla böyle bir projeyi kendi okulumuzda başlatmak istiyorum. Ne dersiniz çocuklar, birlikte yapalım mı?”

Ollie'nin öğretmeni projeye resim dersinde başladı: **Sesini Duyur – Yanında Dur!** TÜM çocuklar kuralların iyi olduğu konusunda hemfikirdi:

1. Zorbalık görürsen bir büyüğe söyle.
2. Başkalarının yanında dur, onları koru.

Kuralları resimlerle anlattılar, rozetler yaptılar.

Çocukların hepsi aynı fikirdeydi: "Bu gerçekten de çok kolaymış."

Aslında kimse bilmiyordu, ama Ollie ile annesi öğretmenle konuşmuştu. Şimdi okul, BÜTÜN çocuklar için çok daha güzel bir yer oldu. Artık kimse kimseye kötü lakap takmıyordu. İşte, olması gereken de bu!

Yazar: Andrea Kaczmarek

İngilizceden Türkçeye Çeviren: Miray Gültekin

Düzeltmen: Semanur Selçuk

Kaynak Metin: (Çevrimiçi)

https://www.storyberries.com/bedtime-stories-ollie-is-scared-stories-about-bullying/ , 01.07.2025.

Uğurböceği ve Sonbahar Çiğdemi

Hohoy! Gün yine bu kadar hızlı nereye gidiyor böyle? Bir bakıyorsun burada, sonra bir bakıyorsun kaybolmuş gitmiş. Hm! Hm!

Küçük uğurböceği, güneşin; dağların arkasında kaybolup kendini gecenin karanlığına ve serinliğine bırakışını izledi. Esen soğuk rüzgârın vücuduna hemen işlediğini hissetti. Hemen kendini sallayarak ısıttı. Ama sadece birazcık ısınabildi.

"Ne oluyor orada?" diye homurdandı. "Güneş neden bu kadar erken kayboldu? Bence günler gitgide kısalıyor. Hayır, bunu anlamıyorum bir türlü. Bence mevsim uzun zaman sürse hatta bir ömür boyu olsa harika olmaz mıydı?"

"Sen yaz mevsiminden bahsediyorsun" diye cevapladı sonbahar çiğdemi, taç yapraklarını sarkıtarak. Sonbahar çiğdemi o kadar güzeldi ki, küçük bir böceğin ömrü boyunca karşılaştığı tüm çiçeklerden farklı kokan, mor renkte hoş bir çiçekti. Fakat, diğer çiçekler gibi tatlı değildi; hatta böcekleri kovacak kadar da acıydı. Aslında bu bir koku da değildi. Garip.

Uğurböceği başını salladı. "Evet, yaz mevsimi güzel, eşsiz, harika ve…"

"Ve geçici," diyerek sözünü kesti sonbahar çiğdemi. "Artık bitti."

"Bitti mi? Ne demek istiyorsun?" dedi küçük uğurböceği korkarak. "Bir mevsim nasıl bitebilir ki? Öyle hemencecik?"

"Bitti demek, bitti gitti, kayboldu, yok oldu işte. Seç bunlardan birini!" Sonbahar çiğdemi güldü, hayır hayır biraz sırıttı. "Ama bunu herkes bilir ki!"

“Evet, tabii, elbette” diye mırıldandı küçük uğur böceği. “Ben... şey… sadece söylemek istedim. Ve...” Başka bir şey de bilmiyordu. "Bence yaz mevsimi kaybolamaz. Çiçekler açtığı sürece olmaz.”

Bir çiçek gibi kokmayan bu yabancı sonbahar çiğdemi yine güldü.

“Yanılmıyorsan tabii! Evet, ben bir çiçeğim ve benimle başlayıp adını benden alan bir mevsimin sembolüyüm.”

“Peki senin adın ne?” diye sordu küçük uğurböceği, her ne kadar bu onu artık hiç ilgilendirmese de sadece nazik olmak istemişti.

“Sonbahar çiğdemi tabii” diye cevapladı çiçekcik, gururlu bir sesle. “Ben, adını benim adımdan alan bu yeni mevsimin başlangıcıyım.”

“Sonbahar çiğdemi mevsimi mi? Haha!” Şimdi de gülen küçük uğurböceği oldu. Çiçek çok komikti. Haha! “Bence daha çok güneş senden ve senin mevsiminden kaçıyor gibi. Ne garip bir mevsim bu böyle. Gerçekten çok garip.”

Tuhaf isimli ve farklı kokulu sonbahar çiğdemi suskunlaştı. Kırılmıştı.

Küçük uğurböceği, bir süre daha kıkırdadıktan sonra hemen kanatlarını açtı ve vızıldayarak, tanıdık, onun dünyasına ait yani yaz mevsiminin kokusunu taşıyan çiçekleri aramak için uçtu gitti. Acele etmesi gerekiyordu çünkü hava kararmış ve gerçekten çok soğumuştu.

Yazar: Elke Bräunling

Çevirmen: Nüseybe Hilal Zorlu

Düzeltmen: Semanur Selçuk

Kaynak Metin: (Çevrimiçi) https://www.elkeskindergeschichten.de/2023/08/26/der-kleine-marienkaefer-und-die-herbstzeitlose/, 20.09.2025.

ÖZGEÇMİŞLER

Asalet Erten (Prof. Dr.)

Hacettepe Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Mütercim-Tercümanlık Bölümü öğretim üyesidir. Araştırma alanları arasında; çocuk yazını çevirisi, yetişkin edebiyatı çevirisi, tıp metinleri çevirisi, çeviri eleştirisi, çeviride kültürel öğeler ve çeviri kuramı sayılabilir. Çocuk edebiyatı çevirisi üzerine ulusal/ uluslararası konferanslarda sunulmuş çok sayıda bildirisi ve ulusal / uluslararası dergilerde yayımlanmış pek çok makalesi bulunmaktadır. Şiir, öykü ve tiyatro çevirileri mevcuttur. Ayrıca "Tıp Terminolojisi ve Tıp Metinleri Çevirisi" ve "Çocuk Yazını Çevirisine Yaklaşımlar" başlıklı iki kitabı bulunmaktadır.

Erva Yalçın

Erva Yalçın Beykent Üniversitesi'nde İngilizce Mütercim ve Tercümanlık bölümünde lisans eğitiminin son senesindedir. Aynı zamanda Sabahattin Zaim Üniversitesi İngilizce Öğretmenliği bölümünden mezun olmuş, fakat kariyer hayatını çeviri ve edebiyat üzerinden ilerletmektedir. Çocuk edebiyatına ilgi duymakta ve yazılarını bu doğrultuda geliştirmek için çalışmaktadır.

Gizem Bulut

İstanbul Üniversitesi'nde Türkçe Öğretmenliği bölümünden mezun oldu. Mersin Üniversitesi'nde "Çocuk Edebiyatında Fantastik Kurgu İncelemeleri: Harry Potter Örneği" başlıklı teziyle yüksek lisans eğitimini tamamladı. Akademik çalışma alanları çocuk edebiyatı ve fantastik edebiyattır. "Çocuk Yazınında Futbol: Mekân, Metin ve Medyatik İlişkiler" ve "Çocuk Yazınında Kedi: İnsan Olmayan Faillikler, Sınırlar ve Kesişimler" adlı akademik çalışmalarda kitap bölümüyle yer almıştır. "Belki de Tersten Bakmalısın" (Mecaz Çocuk, 2023) adlı resimli çocuk kitabı, "Fantastik Mottolar" (Ornis Kitap, 2023) adlı deneme kitabı, "Zeytinin Gölgesinde" (Ornis, 2024) adlı öykü kitabı yayımlandı.

Necdet Neydim (Prof. Dr.)

İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Çeviribilim Bölümü öğretim üyesidir. Almancadan yaptığı çocuk edebiyatı çevirileri, alana dönük araştırma çalışmaları, özgün öykü ve romanları bulunmaktadır. ÇİKEDAD (Çocuk İlkgençlik Kültürü ve Edebiyatı Araştırmacıları Derneği) ve ÇAM (Çocuk Araştırmaları Merkezi) kurucu başkanıdır. Çocuk hakları, çocuk ihmal ve istismarını önleme gönüllüsüdür.

Ravza Boyar Devlen

Trakya Üniversitesi Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik bölümünden 2019 senesinde mezun olmuştur. Şanlıurfa'da bulunan Vali Ziya Çoker Ortaokulu'nda psikolojik danışman olarak görevini sürdürmektedir. Bir dönem Köy Okulları Derneği'nde uzaktan eğitim sürecinde gönüllü olarak eğitim danışmanlığı yaparak destek olmuştur. Yaratıcı Drama, Çocuk Yogası gibi alanında birçok eğitim almıştır.

Semanur Ağca

İstanbul Üniversitesi Çeviribilim Bölümü'nde doktora öğrencisidir. Çocuk edebiyatı alanında çevirileri bulunmaktadır. Sözelti Çocuk ve Gençlik Edebiyatı Dergisi'nde editör olarak görev yapmaktadır. Marmara Üniversitesi Mütercim ve Tercümanlık Bölümünde araştırma görevlisidir.

Zeynep Erbay

İstanbul Üniversitesi Çeviribilim Bölümü'nden mezun olmuştur. Şiir, öykü ve deneme türlerinde kaleme aldığı çalışmalarıyla bireyin iç dünyasına odaklanır. Ayrıca soyut resim üzerine çalışmaları bulunmaktadır. Hans Blumenberg'in Filozofu Baştan Çıkarmak adlı eserini Türkçeye kazandırmıştır. Hâlen Ketebe Yayınları'nda aktif olarak çevirmenlik yapmaktadır