

# BİZİM SINIF

## «GURBETTE BİR HABABAM SINIFI»

Hamza İNANÇ\*

Rotterdam 20'1/1983

Biz Rotterdam'dayız. Burası, Hollanda'nın ve Avrupa'nın en büyük liman kenti. Burada liman demek, sadece yükleme, boşaltma anlamına gelmiyor. Su ulaşım araçlarının tümünün yapımı, cınarımı ve servisi, petrol arındırma tesisleri liman kompleksinin önde gelen sanayi üniteleri arasındadır. Onbinlerce vinç, kentin görünümüne dalları budanmış orman görünümünü vermekte. Ana kanal, Avrupa'yı Atlantik'e Atlantik'i Avrupa'ya bağlayan ana damar niteliğinde. Rotterdam kenti ve limanı, İkinci Cihan Savaşında yerle bir edildiğinden çağdaş teknoloji ile yeniden oluşmuştur. Tam anlamı ile üretim ve alış-veriş kenti. Emeğin harman olduğu yer Rotterdam. «Rotterdamlılar çalışır, kazanır, biz de yeriz» diyorlarmış Amsterdam'lılar. Gerçekten de öyle. Rotterdam'da her şey üretim ve pazarlama üzerine düzenlenmiş gibi. Gündüzleri o denli canlı bir yaşamı olan Rotterdam kentinin gece yaşamı yok denecek kadar az Rotterdam'ın çalışanlarının çoğu günü üç vardiye olarak işbaşında yaşıyorlar. Emeğin ve emekçilerin yoğun cıduğu bir kent Rotterdam. Bu nedenle, dünyanın dört bir yanından gelmiş işçiler oluşturuyor kentin nüfusunun ana bölümünü.

Çok uluslu olmanın getirdiği sosyal, psikolojik, ekonomik ve kültürel etkileri hemen her ortam ve kesimde görmek veya sezinlemek olasıdır. Kente göç etmiş Türk işçi aileleri de bu etki alanının içindedir. Onlar da birşeyler kazanırken bazı değerlerini de yitiriyorlar. Hollanda'da yaşayan Türk işçilerinin yaklaşık beşte biri, bu kentte yaşıyor. Çalışıyorlar demek güç çünkü, şu anda Rotterdam'daki Türk işçilerinden her üç çalışandan biri işsiz.

(\*) Yazar, Ledik Köy Enstitüsünü ve Ankara Gazi Eğitim Enstitüsü Resim-İş Bölümünü bitirdikten sonra, 1961-1965 yılları arasında Paris'te Devlet bursunu olarak yüksek resim öğrenimi görmüş, 1965-1973 yıllarında Gazi Eğitimde öğretmenlik, 1973 -- 1980 yılları arasında da Ankara Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi, Basın ve Yayın Yüksek Okulunda Öğretim görevliliğinde bulunmuştur. Resim ve fotoğraf çalışmalarıyla ün kazanmış, birçok kişisel ve karma sergide eserleri yer almamıştır. 1980 yılında ise, Türk işçi çocuklarına temel okullarda Türk Dili ve Kültürü öğretmenliği yapmak üzere Hollanda'ya giden eşi ile birlikte kendisi de görev almıştır. Aralık 1982'de, Hollanda'daki tatilden yararlanarak biri kendi kişisel sergisi diğeri de Hollanda'daki öğrencilerinin resimlerinden oluşan iki sergi ile Türkiye'ye gelmiştir. Halen Hollanda'daki görevini sürdürmektedir.

Gelişen ekonomik krizden ve şsizlikten en çok Türkler etkilenmektedirler. Türklerin işlerini yitirmede önde gelişlerinin gerçek nedeni: «eğitimsizlik ve dil sorunudur.» Aynı nedenlerle Faslılar ikinci sırayı almaktalar.

Sadece kişinin fizik gücü dikkate alınarak çağrılmış ve işe alınmış olan Türk ve Faslı işçiler başlangıçta okuma-yazma bilen, ağız biraz laf tutanlardan daha yeğ tutulmuşlar. Eğitimsizlikleri ve dil bilmeyişleri iş verenlerin biraz da işine yaramış. Uzun yıllar osgari ücretle hiçbir sosyal-kültürel istekte bulunmadan çalışan bu kişiler, ucuz dönemde değerlendirilen petrol gibi yoğun ve ucuz enerji olarak kullanılmışlar. Ne var ki petrol fiyatlarında görülen artış nedeni ile sanayiye yaşanan kriz gibi şimdi de, uyanan insan gücünde kriz başgöstermektedirler. Emek kesiminde görülen krizin belirgin nedenlerinden biri de göçmen işçi kesimini uyarıştır. Başlı önünde, senaikasız grevsiz 10-20 yıldır çalışanların çocukları büyüdü. Onlar, anne ve babalarından daha farklı bir yapıya sahipler. Eğitim ve dil sorunları da çok yoğun değil. Az da olsa anne ve babalarından daha şanslıları denebilir. Bu azıcık şanslılık, işlerin yönünü değiştiriyor. Yaşanılan topluma uyma, iş edinme ve yasal hakları savunma ve alma açısından, Yaşanılan ülkenin sosyal, ekonomik güçlerinden payına düşeni isteme eylemi, göçmen işçi ailelerinin ikinci kuşağında yaşama geçiriliyor. Bu gençler yaşanılan toplum düzeyine paralel bir eğitimden geçmemişler. Göç edilen ülke yönetimleri bu çocuklar için tutarlı bir eğitim planlamasına sahip değiller. Geçici gözü ile bakılan bu alana, uzun süreli ve çağdaş bir eğitim planlaması biraz da bilerek yapılmamış. Genç kuşağın uyanışı, daha çok çevrenin bireyi yönlendirme ve bilinçlendirmedeki gücünden kaynaklanmaktadır. Buna, ağır aksak da olsa temel eğitime katılma da eklenebilir.

Yine de, göçmen işçi ve ailelerinin «eğitim ve dil sorunu» güncelliğini korumaktadır. Çünkü okuma — yazmasız, dilsiz kişilere davetiye çıkarıp işe alanlar şimdi onları, okuma-yazmalarını olmadığı ve dil bildikleri gerekçesi ile işten atıyorlar. Diğer yandan olayı geçici işçi göçü gibi değerlendirenler yanlışlıklarını anlamış olacaklar ki, yeni yönelişlerden söz etmekte, yeni ve sürekli eğitim planlamalarına yönelmektedirler; hatta tasarılarını güncel yaşama katan ülkelere de rastlanmaktadır. Daha çok 0-20 yaş arası genç nüfusa yöneltilen yeni eğitim planlamalarının özünü iki tez oluşturmaktadır :

- Bu çocuklar yaşanılan ülkenin salt bireyleri olmalıdır;
- Bu çocuklar kendi kültürel değerlerini de koruyarak barış içinde birarada yaşamayı içeren bir eğitim planlaması içinde eğitilmeliler.

Hollanda'da ikinci ilkeye yakın tasarı ve planlamalar üzerinde da-

ha çok duruluyor. Bu yaklaşımı isimiendiren bir proje de var. Adı «interculturelonderwijs». Çok uluslu veya karışık kültürlü eğitim şeklinde tanımlayabileceğimiz bu tasarı henüz uygulamaya geçmiş değil. Planı, programı, metotları ve araç-gereçleri de henüz saatanmamış. Üstelik, bu projeyi üstlenecek eğitimcilerin de meslek içi eğitimden geçmeleri zorunludur. Bugüne kadar yapılan uygulamalar göstermiştir ki, en ideal projeler, yetersiz uygulamacıların elinde, yarar bir yana zarar bile vermişlerdir.

Her şeye rağmen Hollanda, çağdaş yaklaşımı ile başı çekmektedir. Burada göçmen işçi çocuklarının temel eğitim ve öğretimi içinde özgün «Anadili ve öz kültürü» eğitimine de yer verilmektedir. Bu yaklaşımın ilkeleri şöyle sıralanabilir :

— Göçmen işçi çocuklarının eğitimi Hollandalı çocuklarla eşit koşullarda sürdürülmelidir.

— Anadil ve öz kültür eğitimi yapılan uygulama da göz önünde tutulmalıdır.

— Irk ayrımcılığı ve baskıcı yöntemler okula sokulmamalıdır.

— Din eğitimi daha çok azınlıkların özel sorunudur. Yönetim, ayrımcılığa, fanatikliğe vardiırılmayan uygulamalarda yardımcı olur.

— Kısa süreli yabancı öğretmen yerine kadrolu yabancı öğretmen çalıştırma ilkesi kabul edilmelidir.

— Ayrı sınıf, ayrı öğretmen yerine bileşik sınıf, beraber öğretmenlik ilkesi benimsenmelidir.

— Göçmen işçi çocuklarının temel öğretim sonrası eğitim ve öğretimi de planlamalıdır.

— En önemlisi, göçmen işçi ailelerine geçici gözü ile bakmak sakinçalidir. Gerçekçi değildir. İnsan haklarına aykırıdır. Bu düşünceye eğitim planlamasında yer verilmelidir.

Eşim ve ben de bu yeni uygulamanın planlaması döneminde süresiz çalışmak Rotterdam'a gelmiş eğitimcilerdeniz. İşte 1980'nin Ağustosunda başladık.

İlk sınıfa bir meslektaşın yanında girdim. Bu, biraz da eskilerin deneyiminden yararlanma, çevreyi, okulu ve çocukları tanımak için tasarlanmış bir uygulama idi. Buna kısa süreli staj dönemi de denebilir.

Bu dönem sona erdikten sonra, uyguladığım ne varsa, o dönemde gördüğüm şeylerin tam karşısını tasarlayarak ortaya koyduğum yaklaşımlardır.

Sayfalar dolusu kitaptan yazdırmalar, dilbilgisinin kurallarını ezberletmeler... Bütün bunların çocukların eğitiminde bence bir yararı yoktu. Hiç bir uygulamanın ayağı yere basmıyordu. Duyulan gereksi-

nim neydi? Dilini, kültürünü yitirme düzeyine gelmiş bu çocuklar için yapılması gereken ne olmalıydı?

Ne bu aileler, Anadolu'nun kırsal kesiminde geleneksel yaşamını sürdüren ailelerdi ve ne de bunların çocukları, bırakıp geldikleri çevrenin çocukları idi.

Crada, dil sorunu, çevre sorunu, kültürel yaşam az değişen bir durgunluk içindedir. Çocukların eğitim planlaması tek düzeydedir. Türkiye'nin geneli için planlanmış tek dilli, tek içerikli ve tek metotlu uygulamanın özellikle, Almanya, Belçika ve Hollanda da yaşayan Türk işçi çocuklarının ana dili ve öz kültürü» eğitimine temel olarak alınması olanaksızdır.

Bu ülkelerin temel eğitim uygulamasında ne tek program, ne tek içerik ve ne de tek metot vardır. Olay, her ülkenin tümü bir yana, kentinden kentine, hatta okulundan okuluna her yönü ile değişmektedir. Okulların bağlı olduğu yönetimier de çok farklıdır.

Sadece Rotterdam'da'.

- Belediye okulları,
- Katolik okulları ve
- Protestan okulları vardır.

Görüldüğü gibi okulları birbirinden farklı üç yönetim yönetmektedir. Bakanlık işin genel planlamasını yapmakta ve bütçesini düzenlemektedir. Okullarsa, uygulayacağı programı ve öğretim yöntemini seçmekte ve uygulamakta özgürdür. Farklı uygulama, sadece Rotterdam kentinde beşi aşkın yöntemin eğitim uygulamasında yer almasına olanak sağlamıştır. Durum böyle olunca, Türkiye'nin geneli dikkate alınarak düzenlenmiş eğitim uygulamasını, bu ülkelerdeki Türk işçi çocuklarının eğitimine esas almak olanaksızdır. Bu durum, Türk öğretmeni de açmaza sokmakta ve dili gramer, olarak kültürü de, sosyal bilgiler ve din dersi olarak değerlendirmesine neden olmaktadır. Böylece her yaklaşım, boşlukta kalmakta, çocuk sürekli omak ilgi alanının dışına itilmektedir. Oysa dikkatli sürdürülen bir gözlem sonucunda bu çocukların ilgi alanını ve ruhsal yapısını tanımak mümkündür. Şöyle ki :

- Çocuklarda anne, baba, kardeş sevgisi içgüdüsel düzeyde kalmıştır.
- Ana dilleri de yaşadıkları ülkenin dilleri gibi, yeterli güçte değildir.
- Öz kültürlerine ait değerlere yeterince sahip değildir.
- Gerçekçi değiller. Olayları sürekli olarak gerçeküstü boyutlara itme eğilimi vardır.
- Kendilerini yaşadıkları çevreye odaklayarak, burası benim ken

tim, benim mahallem, benim sokağım, burası benim evim, burası benim okulum deme kişiliğine sahip değiller.

İşte böyle bir ortamda, 1980 yılının Ekim ayı sonunda eli kağıt öğrenci ile kendi sınıfımda eğitime başladım. Bu uygulamaya, Ekim 1982 yılına kadar sürdü. Bu çocuklar, haftanın dört günü Hollanda okulunda normal eğitime, bir tam gün de «Türk dili ve Kültürü» eğitimine katılıyorlardı. (Zorunlu olmayan bu eğitim, daha çok velilerin isteğine dayalı olarak sürdürülmektedir.)

Sınıfta ilk edindiğim izlenim, çocukların çoğunda görülen uyumsuzluktu. Hem Hollandalı arkadaşları ile hem de kendi ulusundan arkadaşlarıyla, sürtüşmeleri idi. Hatta aynı sınıfa devam eden iki kardeş arasında bile uyumsuzluk açık-seçik göze çarpıyordu. Herkes sanki birarada değil de, sorumsuzca yalnız başına yaşıyor gibi idi. Çocuklar, az çok birbirine küskün, kızgın ya da yabancı idiler. Aile içindeki durum da farklı değildi. Kısacası, sınıfta bir birimize yabancı idik. Önce bu engeli yenmem gerekiyordu. Üstelik, beni giyim kuşam bakımından biraz müdürsü bulmuşlardı. Bunun sakıncalarını sezdim. Daha çevre beğenisine ve güncel yaşamı uygun şeyler giymeye başladım. Hemen fark ettiler. Herşeyde köklü bir değişim söz konusu idi. Yeni çevre, değişik kültür sorunu ile karşı karşıya idim. Önce doğal ortamı içinde çocukları tanımam gerekiyordu. Klasik ders uygulamasını yavaş yavaş terk etmeye başladım. Ancak yerine koyacağım şeyin ne olması gerektiğini de bilmiyordum. Sezişerimle bir gün çizmeye çalışıyordum. Buna benim daha önce ilkökul öğretmenliği yapmamış olmam da neden sayılabilir. Ancak meslek hayatım boyunca «temel eğitim» ve «halk eğitimi»nin ilke ve uygulamalarına ait yöntemleri kendime iş edinmiştim. Ancak yaklaşımlarım hep teorik düzeydeydi. Şimdi ise olayın yaşama geçirilmesi söz konusu idi.

Çocuklara okutmayı, anlattırmayı denedim. Her defasında aynı şeylerle karşılaştım. Gürültü, patırtı ve ilgisizlik, hatta kanıksamışlık hüküm sürdü. Bu biraz da okulun genel havası idi. Dört Türk sınıfı, bir Fas sınıfı ve bir İspanyol sınıfı birarada idik. Bağlı olduğumuz Hollanda okulu bizim çevreden uzaktı. Çocukken masal dinlemeye bayılırdım. Halen anlatmasını da severim. Anlatmayı denedim. Çıt çıkarmadan dinlediler. Aynı masalı sınıf seviyesine uyararak her sınıfta anlattım. Hepsi de hoşlanıyorlardı. Özellikle masalın abartmalı yanlarına ilgi daha da fazla idi. Olayı öyküler okuyarak daha gerçekçi düzeye indirmek istedim. Çocuklarsa gerçekleri bile saptırma eğiliminde idiler. Anadolunun kırsal kesimine ait öyküler ve anıları da sevdiiler. Çevremde birikmeler. «Masal anlatsana öğretmen», «yine oku

öğretmenim» ve «bizim köyde var ya» gibi katılmalar oluyor. Aramızda barış yeli esmeye başlamıştı.

Onbeş günde bir müzik öğretmeninince sürdürülen ders en büyük özelemleri idi. Ulusal bayramlar için yapılan gösteri hazırlıkları, katılanlar için coşku, katılmayanlar için tarifi olanaksız üzüntü nedeni oluyordu.

Bu açık seçik beğenilerine ve algılama özelliklerine karşın, çocukların bu eğilimlerini belirtebilecekleri ortak dillerinin olmayışı herşeyi sarsıyor bozuyordu.

O halde, «Çocuğa, çocuğun eğilim ve yetilerinden yararlanarak yaklaşmalı ve eğitimlerini ortak yanlarını dikkate alarak düzenlemeli» idi.

Söz gelimi,

— Toplu oyun, toplu dans hareket güdüsünü besleyecek, disipline edecek, toplu ve uyumlu olmayı sağlayacaktır.

— Müzik çocuğun sesini ve ritm güdüsünü geliştirecektir.

— Resim ve diğer yapmaya yaratmaya yönelim, çocuğun, çevresini tanıma ve tanımasına katkıda bulunacak, böylece çocuk sözlü ve yazılı anlatımına daha evrensel bir güçten destek sağlamış olacaktır. Bu, göçmen işçi çocuklarının ana dil ve öz kültürü eğitimine sanat eğitimini temel yaparak geçiştir. Buna bu yöntemi benimseten gözlemlerimi kısaca şöyle belirleyebilirim :

— Çocuklarda bellek, görsel ve şekilci algılamaya yöneliktir.

— İçinde bulunulan ortamı öyküleştirme ve gerçeküstü yansıma eğilimi yoğundur,

— Oyun her türlü ile anlaşabildikleri tek ortak dilleridir.

— Türk halk müziği ve çocuk şarkıları sevdiklerinin başında gelmektedir,

— Sözlü veya yazılı bilgi aktarması tek angarya sayılan uygulamadır. (İtirazsız yaptıkları işse, kitaba bakarak anlamadan yazı yazmaktır.)

— Resim ve diğer yapmaya yaratmaya yönelik çalışmalar ise bizim kesimin uygulama alanının dışında kalmış. Bu konuda belirleebilecek hiçbir ipucu yok. Oysa bu alan benim için çalışmalarımın temel öge olacaktır.

Bu çocukları yeniden kazanabilmek için, evrensel ortak değerler bulmak ve bu değerleri çocukların eğitiminde öz olarak kullanmak gerekir. Bunu saptayabilmek için de, çocukların olayları, nesnelere, kısacası yaşadıkları çevreyi ve yaşamı nasıl algıladıklarının saptanması zorunludur.

Çocuğun eğitime görsel sanat uygulamalarından başlamayı

tasarlamam, onları sanat eğitiminin içine almak için değildir Gerçek amaç, çocuğun doğal yapma, yaratma güdüsünden hareketle ona, bulunduğu çevreyi, ulusal, evrensel ve yaşadığı çevrenin kültür değerlerini, çizerek, boyayarak, yığarak veya yontarak kazandırmaktır. Bu uygulama belgesel yönü ile de etkin bir uygulama olacaktır.

Sınıfımda ilk resim çalışmalarına, karatahtada, ikili gruplar halinde, renkli tebeşirlerle başlattım. İlk uygulamada, benim istediğim şeylerden çok televizyonun etkileri döküldü ortaya. Pek az grup, istenilenin paralelinde kalabildi. Onları da, «Bak öğretmen bunlar ne yaptılar» diye alaya aldılar. İş, oyun şeklinde bir süre devam ettirecektim ancak bu, «kuralsız bir oyun olmayacaktı».

İşe, istekli ama en zayıf oldukları noktadan başlamanın yararlı olacağı kanısına vardım. Çünkü o noktada çocuklar kötü dış etkilerden uzaktırlar.

Daha önce yapılan uygulamalar, çocuğu çevresine çekeceği yerde dışa itmekte, onu sadece boş zamanlarını doldurma gibi amaçsız bir yola sokmakta imiş. Ben o yöntemin tam tersini kullanmaya yöneldim. Sınıfların her bana gelişlerinde, yaşanılan çevre den hareketle —suya atılan taşın yarattığı halkalar örneği— dalga dalga —kişinin dendinden başlayarak— aileyi, komşuları, okulu ve doğanın tüm yaşayanlarını anlatarak, yazarak ve çizerek onlara toplu yaşamının koşullarını tanıtmaya çalıştım. Uygulamayı giderek bir programa bağladım.

Yapılan iş, bir sanat eğitimi değildi ama, yine de, araç-gereçlerin saptanmasının, kalitelerinin ve çocuğa göre olmalarının ne denli gerekli olduğunu bu uygulama ile bir defa daha gördüm.

İki üç ay sonra çocuklarda kendime göre istediğim yönde, gelişmeler başlamıştı. Anlatmalarında ferahlama, yazarken daha gerçekçi anlatım ve hepsinin ötesinde, hepimizin ortaklaşa konuşabileceği bir dil oluşmaya başlamıştı.

Üstlendiğim sınıf, bu okulun eski sınıflarından devşirme idi. Seçimi ben değil çocukları gönderen meslektaşlar yapmıştı. Bunun ne demek olduğunu bu tip uygulamaları görmüş eğitimciler çok iyi bilirler. Örnek, akla gelebilecek olanın tıpatıp aynısı idi. Bu bizim sınıfa, «Gurbette bir hababam sınıfı» denebilirdi. İçlerinde, ruhsal rahatsızlıkları ilgili kurumca saptanmışlar, polisin izledikleri, anne-babaların ve öğretmenlerinin illallah dedikleri ve güç öğrenenler sayıca fazla idi. Aralarında üçüncü veya dördüncü sınıfta olup da hâlâ doğru okuyup yazamayanlar bile vardı. Bu durum önceleri —açıkça söylemek gerekirse— beni korkuttu. Giderek alıştım ve daha sonra denemeyi tasarladığım uygulama için grubun böyle oluşunu yararlı buldum.

Başlangıçta, sınıfla başa çıkamıyor, kendime de, çocuklara da kızılıyordum. Bazılarını pataklamak bile geçiyordu içimden. Bu iş burada biter dediğim anlar çok oldu. İş, tatil sonrası olması da güçleştiriyordu. Çocuklar, başıboşluktan sınıf düzenine geçerken çok fazla uyumsuzluk gösteriyorlardı. Bu görünüm bizim çocuklarda daha da uzun sürüyordu. (Veliler, tatillerini çocukların tatiline göre yapacakları yerde, dini bayramlar, hasat zamanı ve düğün derneği dikate alarak düzenliyorlar. Bu nedenle Türk sınıflarının düzene girmesi için ekim sonlarını beklemek gerekiyor.)

Bu hayhuy içinde bizim uygulama devam etti. Giderek çocukların yaptığı resimler yapanların iç dünyalarını da yansıtarak ortaya çıkmaya başladı. İş nereye vardırabileceğimi ben de hâlâ tam olarak bilmiyordum ama, sınıf da ben de biraz olsun nefes alma olanağı bnmaya başladık. Sınıf, genel bir yumuşamaya yöneldi. Özellikle güç öğrenenlerde ve uyumsuz çocukların durumunda gördüğüm değişme beni sevindirdi. Normal ders kitapları ile klasik programı uygulamak için sürdürdüğüm derslerde görülen uyumsuzluklar, anlatma, çizme, boyama uygulamalarında azalıyor. Üstelik bu tür uygulamayı sürdürme isteği daha çok bu çocuklardan geliyordu. Grupta kavga, küfür, küskünlükler sürüyordu ama, zaman, zaman görülen davranışlar ümit verici idi. Giderek, gurbette bir hababam sınıfı, «bizim sınıfı»a dönüşüyordu.

Çocukların yaptıklarını fazla seçim yapmadan sergilenebilir hale getirip sınıfımızın duvarlarına asmaya başladım. Mevsim şeridini onların yaptığı resimlerden oluşturdum' Haftanın iyi işleri köşesi yaptık. Herkes yaptığını düzenli bir biçimde görmeye başladı.

Görsel sanatlar ve diğer güzel sanatlar, yetişkinler n eğitiminde olduğu kadar çocukların eğitiminde de geçerli bir etken midir? Yanıt olarak, «evet» de diyebiliriz. «hayır» da, Ne var ki, bu tez benim için, özellikle, iki dil, iki toplum, iki kültür ve iki ülke arasında sıkışan, kendini bir yere odaklayamamış ve kendi kendine bile yabancılaşmış göçmen işçi çocukları için geçerli bir yöntemdir. «Uygulamanın ve yöntemin yeni olduğunu» söylemek hatadır. Benim yaptığımı, bilineni, değişik bir ortamda yaşayan çocukların eğitimine katmaktı

Uygulamaya devam ettim. Üstelik yaptığımı yavaş yavaş bir deneme uygulamasına dönüştürdüm. Ne kimseye böyle birşey deneyeceğimi söyledim ve ne de, böyle bir uygulamanın tutarlı olup olmayacağını sordum. Kendim de az çok böyle bir uygulamanın içinden gelmiştim. Esk' bir köy enstitülü idim. Kendi eğitimimle eğiteceklerimin koşullarında benzerlikler sezdim. Bu çocuklar veya anne babaları da Anadolu'nun kırsal kesiminden gelmişlerdi. Unutulmuşların, kay-



bedilmişlerin yanında, kalabilen cırtak yanlarımız vardı. Benim o zamanki ana dilimle bu çocukların ana dili aynı yapıya sahipti. İkisi de, ilkel bir konuşma dili idi. İkimizinkinde de yazın diline geçme güçlükleri vardı. Buradaki sorunumuz da «anadili ve ez kültürü» eğitimi idi. Biz de, dilimizi geniş kapsamlı yazın ve anlatım diline dönüştürmeden önce hiç dilbilgisi ile uğraşmamış çevremizi ve geldiğimiz kesimin yaşamını, sorunlarını abartmadan gerçekçi ve gözlemci bir dile anlatmayı hep denemiştik. Üstelik genel kültür birikimimizi de aynı yaklaşımımızla sürdürüyor, herşeyi yaparak deneyerek öğrenmeye çalışıyorduk. Bizim için kültür, yapan, yaratan, gerçekçi ve seven sevilen insan olma ögesine dayanmakta idi.

Bence, normal yaş, normal sınıf ve normal ortamda yeni eğitim uygulamalarına gereksinim duyulmaz. Ancak zor dönemlerde yeni arayışlara yönelilir, yeni çıkış yolları aranır. Bilimsel arayışlar, doğrunun da, güzelin de anasıdır. Rahat kişilerin uğraşı değildir arayış.

Bir ara, sorumlu müfettiş sınıfıma geldi. İşin başlangıcında idim. Gördüklerinden ne o birşey anladı ve ne de ben ona birşey anlatabildim. Bizim için de dil scrunu, aşılması güç bir nedeni.

Biz anlatmalarımıza, yazmalarımıza ve resimsel çalışmalarımıza devam ettik. Kentde düzenlenen evrensel çocuk bayranlarına bizim sınıf da açık havada resim yaparak katıldı. Yeni metro açılışını halk önünde resim yapıp sergi düzenleyerek kutladık.

Giderek kızgınlıklarım, yılgınlıklarım geçiyordu, gurbetteki bir «hababam sınıfını»nın çocuklarını sevmeye başladım. Onları da beni seviyorlardı. Hey canım sevgi, Mecnun'u çölde kocotan, Ferhat'a kayalar yarıdirtan o sevgi sarmaya başlamıştı bizi.

İki yıl sürdü bu uygulama. Can gözü anlatımları güzelim resimler izledi. Amacımız sanat yapmak değildi ama, o da oldu. Herşey biraz da benim gözümde büyüdü, yeşerdi sanırım.

Osman'ın fevri bağırıışları azaldı. Vedat yine polisə yakın olmalı, çünkü, okulu bitirdi. Tümü ile sokakta şimdi. Şerife, Mehmet, Fadime, Hüseyin ve ötekiler bcyayıp yazıyorlar mı? Bilmiyorum. Ya Hayati Dikilitaş yürüdü gidiyor mu, yoksa adımlarını rüyada gibi geri geri mi atıyor? Bazıları ile sokakta karşılaştığımızda, «bizim öğretmen», «Hamza öğretmenim» aıyorlar. Şimdi başka bir semtin okulundayım. Yazımı crada yazdım. Başımı kaldırdığımda, hepsinin portreleri gözümün önünde, daha gerçeği can gözümde beliriyor. Ctursam hepsinin birbir portrelerini yapabilirim sanıyorum. İki yıldır yaptıklarımın ötesinde. Ben de onların kişiliğine giriyorum yavaş yavaş, giderek gerçeküstü duygular sarıyor beni de.