



**TÜRKÇE EĞİTİMİNDE ARAÇ METİN OLARAK
TİYATRO ESERLERİNİN ÖNEMİ ve DİL BECERİLERİNİ
GELİŞTİRMEDEKİ ROLÜ**

Sevtap IŞIK

**YÜKSEK LİSANS TEZİ
TÜRKÇE EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI**

**GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

ARALIK 2014

TELİF HAKKI ve TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU

Bu tezin tüm hakkı saklıdır. Kaynak göstermek koşuluyla tezin teslim tarihinden itibaren bir ay sonra tezden fotokopi çekilebilir.

YAZARIN

Adı: Sevtap

Soyadı: IŞIK

Bölümü: Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı

İmza:

Teslim tarihi:

TEZİN

Türkçe Adı: Türkçe Eğitiminde Araç Metin Olarak Tiyatro Eserlerinin Önemi ve Dil Becerilerini Geliştirmedeki Rolü

İngilizce Adı: The Importance Of Theatre Works As Instrument Text In Turkish Education and Its Role On Language Improvement

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

Tez yazma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyduğumu, yararlandığım tüm kaynakları gösterme ilkelerine uygun olarak kaynakçada belirttiğimi ve bu bölümler dışında tüm ifadelerin şahsıma ait olduğunu beyan ederim

Yazar adı, soyadı: Sevtap IŞIK

İmza:.....

Jüri onay sayfası

Sevtap IŞIK tarafından hazırlanan “Türkçe Eğitiminde Araç Metin Olarak Tiyatro Eserlerinin Önemi ve Dil Becerilerini Geliştirmedeki Rolü” adlı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından OY BİRLİĞİ / OY ÇOKLUĞU ile Gazi Üniversitesi Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalında YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Danışman: Prof. Dr. Gıyasettin AYTAŞ
Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı, Gazi Üniversitesi

.....

Başkan :

....., Gazi Üniversitesi

.....

Üye :

....., Gazi Üniversitesi

.....

Tez Savunma Tarihi: 02/12/2014

Jüri tarafından kabul edilen bu tezin Yüksek Lisans Tezi olması için gerekli şartları yerine getirdiğini onaylıyorum.

.....
Prof. Dr. Servet KARABAĞ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

TEŞEKKÜR

Bu araştırma, tiyatro eserlerinin araç metin olarak ortaokul Türkçe ders kitaplarında yer alma durumlarını, seçilen örnekleme ait ders kitabı yazarlarının tiyatro eserlerinin araç metin olarak Türkçe ders kitaplarında yer alma durumlarına ilişkin görüşlerini ve Türkçe öğretmenlerinin tiyatro eserlerinin araç metin olarak kullanılmasına yönelik tutumlarını/görüşlerini belirleyen ve bu bulgular ışığında örnek metinler üzerinden tiyatro eserlerinin araç metin olarak Öğretim Programı'nın belirlediği temel dil becerilerine ve temel becerilere sağladığı katkıyı gösteren nitel bir çalışmadır.

Araştırma beş bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde; problem durumu, araştırmanın amacı, önemi açıklanmıştır. Kavramsal çerçevemizi oluşturan ikinci bölümde ise; dil, dil ve beceri ilişkisi, temel dil becerileri ve temel beceriler, tiyatro kavramı, tiyatronun tarihî geçmişi, dünyada ve Türkiye'de tiyatro faaliyetleri, tiyatronun metinleşme süreci ve metin değeri, metin dilbilim bağlamında araç metinler, araç metinlerin kullanım gereklilikleri ve son olarak araç metinlerin temel beceriler ve temel dil becerilerine yönelik katkıları üzerinde durulmuştur. Üçüncü bölümde; araştırmanın modeli, evreni, örnekleme, verilerin toplanması ve analizi başlıklarına yer verilmiştir. Dördüncü bölümde; tiyatro eserlerinin ortaokul Türkçe ders kitaplarında yer alma durumları, seçilen örnekleme ait ders kitabı yazarlarının, tiyatro eserlerinin araç metin olarak Türkçe ders kitaplarında yer alma durumlarına ilişkin görüşleri, Türkçe öğretmenlerinin tiyatro eserlerinin araç metin olarak kullanılmasına yönelik tutum ve görüşleri, tiyatro eserlerinin temel dil becerilerine ve bunlara bağlı olarak temel becerilere sağladığı katkı tespit edilmiş, örnek metinler üzerinden bu katkı gösterilmiştir. Son olarak beşinci bölümde; elde edilen verilerden hareketle sonuç ve önerilerde bulunulmuştur.

Çalışmanın planlanması, yürütülmesi ve sonuçlandırılması aşamalarını değerli katkılarıyla yürüttüğüm, manevi olarak büyük desteğini gördüğüm, sabır ve samimiyet anlamında kendisinden çok şey öğrendiğim, saygıdeğer danışmanım Prof. Dr. Gıyasettin Aytaş'a; çalışmama destek veren, sorularımı içtenlikle yanıtlayan Türkçe öğretmenleri ve ders kitabı yazarlarına; bana olan güvenleriyle cesaretimi artıran sevgili aileme ve eşime çok teşekkür ediyorum.

TÜRKÇE EĞİTİMİNDE ARAÇ METİN OLARAK TİYATRO ESERLERİNİN ÖNEMİ VE DİL BECERİLERİNİ GELİŞTİRMEDEKİ ROLÜ

(Yüksek Lisans Tezi)

Sevtap IŞIK

**GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

Aralık 2014

ÖZ

Türkçe eğitiminde araç metin olarak tiyatro eserlerinin önemini ve dil becerilerini geliştirmedeki rolünü ortaya koymak için yapılan bu çalışma, şu basamaklardan oluşmaktadır: Çalışmamızın kavramsal çerçevesini çizen ve temelini oluşturan basamakta; Öğretim Programı'nın belirlediği temel dil becerileri ve bunlara paralel olarak gelişmesi beklenen temel beceri kavramları hakkında bilgi verilmiş, tiyatronun hem bir sanat dalı olarak hem de bir edebî tür olarak tarihsel gelişimi ve günümüzdeki yeri üzerinde durulmuş, son olarak da araç metin kullanımının önemi ve gerekliliği dile getirilmiştir. Çalışmamızın amacına hizmet etmesi için Harf İnkılabı'ndan sonraki yıllardan günümüze kadar MEB Yayınları tarafından çıkarılmış ortaokul Türkçe kitaplarından oluşturulan örneklem üzerinde yapılan tarama çalışması ile bu kitaplarda tiyatro metninin araç metin olarak yer alma durumları tespit edilmiş, tiyatro eserlerinin ders kitaplarında araç metin olarak kullanılmasına ilişkin öğretmenlerin tutum ve görüşlerini belirlemek amacı ile kırk üç Türkçe öğretmeninden oluşan örneklemimize anket uygulanmıştır. Anketlerden elde edilen veriler neticesinde, Türkçe öğretmenlerinin pek çok sebepten ötürü tiyatro eserlerinin ders kitaplarında daha fazla yer alması gerektiğini düşündükleri tespit edilmiştir. Bu noktada ders kitaplarındaki metin seçimlerini yapan komisyondaki iki yazar ile de görüşme yapılarak söz konusu yazarların tiyatro metninin araç metin olarak kullanımına ilişkin görüşleri alınmıştır. Görüşmelerde genel olarak yazarlar, Öğretim Programı'nın belirlediği kazanımlara, temaya ve alt temaya uygun tiyatro metni bulamadıkları için ders kitabında araç metin olarak tiyatro metnlerine az yer verdiklerini belirtmişlerdir. Elde edilen tüm bulgular ışığında, Türkçe eğitiminde araç metin olarak tiyatro eserlerinin önemi ve dil becerilerini geliştirmedeki rolünün yeterince bilinmediği ya da zaman zaman göz ardı edildiği, ders kitaplarında bu türe diğerlerine göre çok az yer verildiği, tiyatro metninin öğretim programının temel dil becerilerine ilişkin olarak belirlediği kazanımları karşılayabilecek nitelikte olduğu ortaya koyulmuştur. Örnek olarak tema, alt tema ve sınıf seviyesine göre seçilen metinler üzerinden de kazanımların nasıl aktarılabilirliği gösterilmiştir.

Bilim Kodu : 10063494
Anahtar Kelimeler : Tiyatro, tiyatro metinleri, dil becerileri, araç metin
Sayfa Adedi : 163
Danışman : Prof. Dr. Gıyasettin AYTAŞ

**THE IMPORTANCE OF THEATRE WORKS AS INSTRUMENT
TEXT IN TURKISH EDUCATION AND ITS ROLE ON LANGUAGE
IMPROVEMENT**

(Master Thesis)

Sevtap IŞIK

**GAZİ UNIVERSITY
EDUCATIONAL SCIENCE INSTITUTE**

December 2014

ABSTRACT

This study which is written to reveal theatre works' role on language improvement and importance in Turkish education as instrument texts is composed of these steps: in the step of drawing the frame and forming the basis of the study, basic language skills besides developing basic skills are introduced, the importance of theatre in today's world and its historical development both as a literary genre and an art branch is emphasized and finally the significance and necessity of the usage of instrument text is deliberated. In order to serve the ends of the study, the samples composed of secondary school Turkish books published by Ministry of Education from Alphabet Revolution to today were scanned and it is identified that theatre texts are sited as instrument text in these books. A survey was conducted to 43 Turkish teachers in order to identify the attitudes and views of the teachers about using theatre works as instrument texts. According to the result of the survey, it is ascertained that Turkish teachers expect more theatre works to be included in course books due to many different reasons. In this point two authors who is in the commission of text identification for course books were consulted and their opinions about the usage of theatre works as instrument texts were taken. During the meeting authors mostly focus on that they cannot find and add appropriate theatre texts for the theme sub theme and acquisition determined by the curriculum. Under the light of all discoveries, it is stated that theatre works' role on language improvement and importance in Turkish education as instrument texts is not known sufficiently or it is sometimes ignored and this genre is seen less than the others in course books. Besides it is conditioned that theatre texts potentially correspond the acquisition identified in relation with the basic language skills of the curriculum. As an example, the ways of transferring to the acquisition through the texts chosen in accordance with the level of the class, theme and subtheme were demonstrated.

Science Code : 10063494
Key Words : Theatre, theatre texts, language skills, instrument text
Page/s : 163
Advisor instructor : Prof. Dr. Gıyasettin AYTAŞ

İÇİNDEKİLER

ÖZ.....	v
ABSTRACT.....	vii
İÇİNDEKİLER	ix
TABLoların LİSTESİ	xii
KISALTMALAR	xiii
BÖLÜM I.....	1
GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	2
1.2. Problem Cümlesi	6
1.3. Alt Problemler	6
1.4. Araştırmanın Amacı	7
1.5. Araştırmanın Önemi.....	7
1.6. Varsayımlar	8
1.7. Sınırlılıklar.....	8
1.8. Tanımlar	8
1.9. İlgili Araştırmalar	10
BÖLÜM II	11
KAVRAMSAL ÇERÇEVE	11
2.1. Dil ve Temel Dil Becerileri ve Temel Beceriler Kavramlarına Kısa Bir Bakış	11
2.1.1. “Dil” nedir?.....	11
2.1.2. Dil ve beceri ilişkisi.....	14
2.1.3. Temel dil becerileri.....	14
2.1.4. Temel beceriler	25
2.2. Tiyatro Kavramı Çerçevesinde Oluşlar ve Olgular	29
2.2.1. Tiyatronun tarihî geçmişine kısa bir bakış	29
2.2.2. Tiyatronun metinleşme süreci ve metin değeri.....	45
2.3. Türkçe Öğretiminde Araç Metin Kullanımının Önemi Ve Gerekliliği.....	46
2.3.1. ‘Metin’ ve ‘metin dilbilim’ bağlamında ‘araç metinler’	46
2.3.2. Araç metinlerin kullanım gereklilikleri	49

2.3.3. Araç metinlerin temel dil becerilerini geliştirme dışındaki rolleri	51
BÖLÜM III	61
YÖNTEM.....	61
3.1. Araştırmanın Modeli	61
3.2. Araştırmanın Evren ve Örneklemi.....	62
3.3. Verilerin Toplanması.....	62
3.3.1. MEB Yayınları’na ait ortaokul Türkçe ders kitaplarında tiyatro eserlerinin yer alma durumları	63
3.3.2. MEB Yayınları’na ait ortaokul Türkçe ders kitabı yazarlarıyla yapılan görüşme	63
3.3.3. Öğretmen görüşlerini belirlemeye yönelik yapılan anket çalışması	63
3.4. Verilerin Analizi.....	65
3.4.1. MEB Yayınları’na ait ortaokul Türkçe ders kitaplarında tiyatro eserlerinin yer alma durumları	65
3.4.2. MEB Yayınları’na ait ortaokul Türkçe ders kitabı yazarlarıyla görüşme.....	65
3.4.3. Öğretmen görüşlerini belirlemeye yönelik anket çalışması.....	66
BÖLÜM IV	67
BULGULAR VE YORUM	67
4.1. MEB Yayınları’na Ait Ortaokul Türkçe Ders Kitaplarında Tiyatro Eserlerinin Yer Alma Durumları	67
4.2. MEB Yayınları’na Ait Ortaokul Türkçe Ders Kitabı Yazarları İle Yapılan Görüşme	72
4.3. Öğretmen Görüşlerini Belirlemeye Yönelik Yapılan Anket Çalışması	76
4.4. Tiyatro Eserlerinin Temel Becerilere ve Temel Dil Becerilerine Yaptığı Katkının Tespit Edilmesi.....	88
4.4.1. Temel dil becerilerinin gelişimine yönelik katkısı.....	89
4.4.2. Temel becerilerin gelişimine yönelik katkısı.....	97
BÖLÜM V	105
SONUÇ VE ÖNERİLER	105

5.1. Sonuç	105
5.2. Öneriler	107
5.2.1. I.Metin: “MEMO UZAYDA”	110
5.2.2. II.Metin: “ZAMANI SEVMEK”	115
KAYNAKÇA	119
EKLER.....	127
EK-1. Öğretmen görüşlerini belirlemeye yönelik olarak uygulanan anket	128
EK-2. Yazar görüşme formu	133
EK-3. (a). “Memo Uzayda” metninin kazanım tablosu.....	135
EK-3. (b). “Zamanı Sevmek” metninin kazanım tablosu.....	137
EK-4. (a). Altıncı sınıflar için seçilen tiyatro metni	138
EK-4. (b). Sekizinci sınıflar için seçilen tiyatro metni	153
ÖZGEÇMİŞ.....	163

TABLolarIN LİSTESİ

Tablo 1. Ön uygulama testi geçerlilik analizi sonuçları	64
Tablo 2. Ön uygulama testi güvenilirlik analizi sonuçları	64
Tablo 3. Ön uygulama testi güvenilirlik analizi sonuçları	65
Tablo 4. Ortaokul Türkçe ders kitabı II (1952).....	68
Tablo 5. Ortaokul Türkçe ders kitabı II (1991).....	68
Tablo 6. Ortaokul Türkçe ders kitabı I (1982).....	69
Tablo 7. Ortaokul Türkçe ders kitabı I (1991).....	69
Tablo 8. Ortaokul Türkçe ders kitabı III (1991)	69
Tablo 9. İlköğretim Türkçe ders kitabı 6 (2001).....	70
Tablo 10. İlköğretim Türkçe ders kitabı 7 (2001).....	70
Tablo 11. İlköğretim Türkçe ders kitabı 8 (2001).....	70
Tablo 12. İlköğretim Türkçe ders kitabı 6 (2012).....	71
Tablo 13. İlköğretim Türkçe Ders Kitabı 7 (2012).....	71
Tablo 14. İlköğretim Türkçe ders kitabı 8 (2012).....	71

KISALTMALAR

Bu çalışmada kullanılmış kısaltmalar, açıklamaları ile aşağıda sunulmuştur:

Kısaltmalar	Açıklama
Akt.	aktaran
C.	cilt
çev.	çeviren
İ.Ö.	İslâmiyetten önce
İ.S.	İslâmiyetten sonra
M.Ö.	Milâttan önce
M.S.	Milâttan sonra
MEB	Millî Eğitim Bakanlığı
s.	sayfa
S.	sayı
TDK	Türk Dil Kurumu
TÜDÖP	Türkçe Dersi Öğretim Programı
vb.	ve benzeri
vd.	ve diğerleri

BÖLÜM I

GİRİŞ

Türkçe dersi, Öğretim Programı'nın belirlediği alanlarda bireyin ilerleme kaydetmesini ve yeterliliğinin artmasını hedefler. Bu alanlar programda temel beceriler ve temel dil becerileri adlarıyla iki ana başlıkta değerlendirilmiştir. Programın öngördüğü ve öğretim sürecince öğrencinin edineceği bilgi, beceri ve alışkanlıkları içeren kazanımlar, hedefleri somutlaştıran basamaklardır. Etkinlikler ise, temel beceriler ve temel dil becerileriyle ilişkili olan bilgi, beceri ve alışkanlıkların kazanılmasını ve hayata geçirilmesini sağlayan uygulamalardır.

Program'ın belirlediği amaçlar ve hedefler doğrultusunda değerlendirildiğinde, Türkçe dersinin birbiri içine geçmiş öğrenmeleri içeren karmaşık bir öğretim süreci olduğunu söyleyebiliriz. Bu bakımdan Türkçe dersinde bilgi, beceri ve alışkanlıkların öğretiminde, düzenli bir öğretim sürecinin oluşturulabilmesi adına, ders materyallerinden yararlanılması oldukça önemlidir.

Öğretimi daha sistematik bir hâle getiren ve öğretmene kılavuzluk eden ders kitapları eğitim-öğretim faaliyetlerinin vazgeçilmez materyallerindendir. Türkçe öğretiminde kullanılan ders kitapları temel beceriler ve temel dil becerilerinin gelişimine yönelik olarak seçilmiş araç metinler ile bu metinler üzerinden düzenlenmiş ve yine aynı amaçlara hizmet eden etkinliklerden oluşur. Bu bağlamda ders kitabında kullanılan metinlerin eğitim-öğretim sürecini şekillendiren en önemli araçlar olduğunu söylemek yanlış olmayacaktır.

Türkçe derslerinde kullanılan araç metinler birtakım ölçütlere göre değerlendirilerek ders kitaplarına alınır. Bu ölçütler içerisinde özellikle tür seçimi oldukça önemlidir. Belirlenen hedeflere ulaşmak için uygun tür seçiminin yapılması ya da türler arası dağılımda homojenlik sağlanması kaliteli bir ders aracı oluşturmanın önemli gerekliliklerindendir. Özellikle belirli türlerde görülen yığılmanın aksine bazı türlere yok denecek kadar az yer verilmesi metin seçimi sorunlarının başında gelmektedir.

Her edebî tür bireye dil gelişimi adına farklı kazanımlar sunar. Tiyatro eserleri de salt metin olarak Türkçe derslerinin amaç ve hedeflerine hizmet edebilen önemli kaynaklardır. Bir metin türü olarak tiyatro, temel beceriler ve temel dil becerilerinin gelişimine katkı sağlayabilecek, Türkçe dersinin tüm hedeflerini yerine getirebilecek niteliklere sahip olmasına karşın, eğitim-öğretim faaliyetlerinde araç metin olarak oldukça az tercih edilen bir türdür. Bu durum, bizi tiyatro eserlerinin metin değerinin göz ardı edildiği ya da tam anlamı ile bilinmediği sonucuna götürmektedir. Ancak tiyatro eserleri canlandırma/sahneleme yapılsın ya da yapılmazın uygun etkinlikler ile düzenlendiğinde araç metin olarak faydalanılabilecek son derece değerli kaynaklardır. “Tiyatronun kavramsal karşılığı bir kenara bırakılırsa, işlevsel açıdan yönü ve etkileri bir insanın yaratıcı zekâsının ve sunma becerisinin önemli araçlarından biridir. Ortaya getirilirken gerçeğin ne olduğunu sorgular ve bu sorgulamada dilin etkin işlendiği bir alan haline gelir” (Aytaş, 2014:3).

Tiyatro eserlerinin araç metin olarak Türkçe ders kitaplarında kullanımı ile ilgili dikkat çeken aksaklıklar ve bu hususta karşımıza çıkan yanlış algılamalar bizi problem durumu ve bu problemin alt başlıklarını tespit etmeye yöneltmektedir. Araştırmanın amacı ve önemi ise bu çalışmanın gerekliliğini ortaya koymak ve izleyeceğimiz yola yön vermek için belirlememiz gerekenlerdendir. Son olarak ise bu çalışmaya başlarken varsaydığımız durumları ve sınırları belirleyerek çalışmamızın var olan diğer çalışmalar içindeki yerini tespit etmek oldukça önemlidir.

1.1. Problem Durumu

İnsanoğlu var olduğu günden bu yana, etrafındakilerle iletişim içerisinde olmuştur. Bu iletişimi çeşitli araçlarla yerine getirirken, bu araçlar içerisinde en önemli yeri hiç şüphesiz söz ve yazı oluşturmuştur. Her ne kadar dil denildiğinde, insanlar arası anlaşma vasıtası olarak söz ve yazı anlaşılabilir da günümüzde dilin kapsamı oldukça genişlemiştir.

Dil edinimi ve kullanımı belli bir sürece tabidir. Bu süreç iki temel başlıktan oluşmaktadır. Bunlardan biri anlama diğeri de anlatmadır. Anlamanın gerçekleşebilmesi için gözlem, dinleme ve okumaya; anlatma için de söz ve yazıya ihtiyaç duyulmaktadır. Bu noktadan hareketle dilin, insana özgü ve iletişimin en önemli unsurlarından biri olmanın yanında, anlama ve anlatmayı da sağlayan temel araç olduğunu söylemek doğru olacaktır. Anlamak ya da anlatabilmek için ise araç olan dilin etkin kullanılması ve bireyin anlaşmayı

sağlayacak düzeyde dil yeterliliğine sahip olması gerekmektedir. Bu bakımdan anlamanın yolu olarak bilinen dinleme/izleme ve okuma ile anlatmanın yolu olarak bilinen konuşma ve yazma; insanın kendini anlaması ve anlatabilmesi, çevreyi anlayabilmesi ve yine anladıklarını çevreye anlatabilmesi için geliştirilmesi gereken dil becerileridir. Yazma ve konuşma etkinliklerinin anlatma ile, dinleme/izleme ve okuma etkinliklerinin de anlama ile sonuçlandığında değerli hâle geldiği unutulmamalıdır. Dolayısıyla dil eğitimi içerisinde dört becerinin gelişimi hedeflenir ve çoğu zaman bu gelişim araç metin olarak kullanılan edebiyat ürünleri vasıtasıyla sağlanır.

Türkçe derslerinde temel dil becerilerinin geliştirilmesinde vasıta olarak kullanılan metinler ile anlama ve anlatma becerileri geliştirilerek, bireyin dile daha fazla hâkim olması ve dili daha etkin kullanması sağlanır. Üstelik araç metinler yoluyla yalnızca dil becerileri değil, diğer beceri alanlarının da gelişimi sağlanır ve metinler yoluyla bireyin kişisel gelişimi desteklenir. Bu nedenle ders kitaplarında yer alacak, yıllarca bu kitaplardan genç bireylere seslenecek ve onlar için edebiyata, Türkçeye, sanata dair referans oluşturacak metinlerin seçimi oldukça önemlidir. Yıllardır ‘metin seçimi sorunu’ başlığı altında ders kitaplarında kullanılan metinler ile ilgili pek çok çalışmanın yapıldığı ve araştırmanın yürütüldüğü bilinmektedir. Fakat her daim daha iyiye ulaşma arzusu içinde olan insanoğlu her geçen gün ‘ideal’ olana biraz daha yaklaşmanın çabası içindedir. Günümüzde alandaki gelişmeler ve yürütülen kapsamlı çalışmalar ile geçmişten bugüne baktığımızda metin seçimi sorununun büyük ölçüde azaldığı görülmektedir. Ancak önemsiz görülerek atlanan küçük ayrıntılar daha nitelikli bir eğitim-öğretim sürecine ulaşmamızı engellemektedir. Araç metin olarak seçilen edebî türlerde çoğu zaman belli alanlarda yığılmalar oluşur ve yine çoğu zaman bazı edebî türlere oldukça az yer verilir. Geçmişe dönük incelemeler bize bu hususta çok çarpıcı sonuçlar vermektedir. Ancak günümüzde de edebî türlerin dil becerilerine sağladığı katkı bakımından birbirinden farklı değerlerde olduğu bilinmektedir. Ancak bu bilginin programa, ya da ders kitaplarına gereken ölçüde yansıtılmadığı da bilinen diğer gerçektir.

İnsanoğlunun sosyal bir varlık olarak, günlük hayatıyla birlikte hayatının diğer bütün aşamalarında farklı biçimlerde iletişim kurduğunu söylemiştik. Peki bu iletişimin yapısı nasıldır? İnsan duruma, mekâna, zamana göre farklı iletişim yolları kullanmaktadır. Ancak bu iletişim yollarından en çok tercih edileni ve günlük hayat içerisine en çok dâhil olanı diyaloglardır. Tiyatro eserleri, diyaloglardan oluşan edebî türler olarak iletişim becerilerinin gelişmesine katkı sağlayabilecek niteliktedirler. Ancak tiyatro eserleri hem

içerik hem de şekil özellikleri bakımından bu denli hayatın içinde olmasına karşın eğitim-öğretim sürecine oldukça az yer alırlar.

Tiyatro, toplumsal ve bireysel dayanışmayı, sorumlulukları, başkalarına rahatsızlık vermeden kendi düşüncelerini uygulamaya sokmayı, düşünerek, inceleyerek, yorumlayarak okumayı, topluluk karşısında rahat konuşmayı, sanat dallarına ilgi duymayı ve en önemlisi bireyin kendini gerçekleştirmesini öğretir (Yalçın ve Aytaş, 2005:11). Hayatın gerçekliğini ve canlılığını samimiyetle yansıtan tiyatro eserlerinde karşılıklı konuşma, içsel konuşma, hitabet ve hikâye bir arada yer alır (Aytaş, 2014:4). Bu dört farklı unsurun birlikteliği tiyatronun anlatımını zenginleştirir ve gücünü artırır. Tiyatro eserlerinin sahnelenmek için yazılmış metinler olduğu bilinmekle beraber aynı zamanda bu metinlerin salt metin olarak da okunabileceği, dinlenebileceği, yazılabileceği, konuşulabileceği (dillendirilebileceği) unutulmamalıdır. Çünkü tiyatrodaki iki evre vardır. İlk evre tiyatro metninin oluşturulmasıdır. Yaratıcı tarafından bir tiyatro metni oluşturulur ve eser yaratılmış olur. Bu eser yüzyıllar boyunca sahneye koyulmamış olsa da ‘tiyatro’ olma niteliğinden bir şey kaybetmez. İkinci evre ise ‘tiyatro olayı’dır. Bu evrede ise var olan bir eser sahnede izleyici ile buluşur ve oyun oynanır. “Tiyatro olayı, bir sanat yapıtı olarak seyirciyle aynı zaman ve mekânda karşılaşmak zorundadır” (Paker, 2008:18). Bu aşamada metne bağlılık kesinlikle vardır; ancak eseri sahneye koyacak olan yönetmen ya da eseri oynayacak olan oyuncu metni yeniden yapılandırarak yeni bir oluşum meydana gelir. Bu nedenle tiyatro eserlerini yalnızca sahne sanatı olarak değerlendirecek bu iki evreyi ayırmamak yanlıştır. Eserin yazarı metni yaratmıştır ve bu evrede de metin, edebî bir eser olarak değerlendirilmelidir. Tiyatronun tarihine baktığımızda tiyatro faaliyetlerinin varlığı tiyatro metinlerinin oluşturulmasından çok önceye dayanmaktadır. Bu bakımdan ilk örnekleri basit canlandırmalar ve oyunlardan ibaret olan tiyatrolar metne bağlı değildir. Ancak sonraları metin temelli tiyatrolar yaygınlaşmıştır. Günümüzde çağın getirdiği imkânlar çerçevesinde pek çok oyun sahneye koyulmaktadır. Ancak tüm eserlerin sahnelenmesi imkânsızdır. Bu bakımdan tiyatro türünde yazılmış eserlerin de okuyucuyla buluşması gerekmektedir. Diğer taraftan tiyatro ile izleyici olarak buluşan kitlenin de toplumun çok az bir kesimini temsil ettiği bilinmektedir. Bugün, Türkiye’nin her yerindeki bireylerin eşit biçimde tiyatro izleme imkânı bulunmamaktadır. Peki, tiyatro izleme imkânı bulunmayan bireyler tiyatro eserlerinden nasıl haberdar olacaktır? Tiyatro eserlerinin yalnızca sahnelendiğinde amacına ulaştığı düşüncesi, tiyatro eserlerinin metin değerinin yok sayıldığını göstermektedir. Oysaki tiyatro eserleri her şeyden önce bir metindir ve yalnızca

izleyici kitle için yazılmamıştır. Okuyucu ve dinleyici olarak da tiyatro eserlerinden istifade etmek gerektiği aşikârdır. Bilhassa 1960'lı yıllarla birlikte dilbilimde kendini gösteren cümle ötesi anlayışlar ve metin odaklı kuramlar; dilbilimde metin dilbilimin başlı başına bir disiplin olarak yer almasını sağlamış ve böylelikle metnin değeri ve önemi yeni bir alan olarak çarpıcı bir biçimde gündeme gelmiştir. Diğer türler gibi tiyatro metninin de metin dilbilim bağlamında değerlendirilmesi gerekliliği, günümüz modern dilbilim anlayışının bir sonucu olarak karşımıza çıkmaktadır.

İşlevleri açısından söyleşimsel metinler olarak değerlendirilen tiyatro metinleri, çocuğun yeteneklerini fark etmesine yardım ettiği gibi onun kulağına, beynine ve gözüne aynı anda seslenir (Akbayır, 2003:258). Bu bakımdan Türkçe öğretiminde tiyatro eserlerinden faydalanmak gerekmektedir. Bugün, Türkçe ders kitaplarında tiyatro eserlerine yer verilmektedir; ancak diğer metin türleri ile kıyaslandığında tiyatro metninden ne derece az yararlanıldığı açıkça görülmektedir. Geçmişe dönük Türkçe ders kitabı incelemeleri de tiyatro eserlerinin kitaplarda yer alma oranlarının ne denli düşük olduğunu gözler önüne sermektedir. Bu durum ise, tiyatro metninin anlama ve anlatma becerilerine sağladığı katkının yeterince farkında olunmadığının belgesi niteliğindedir.

Türkçe eğitimi ve öğretiminde kullanılan araç metninin her biri farklı bir işleve sahip olmanın yanında, bu metinler programların amaç ve hedeflerini gerçekleştirir. Bunlar içerisinde tiyatro metinleri, anlama ve anlatma genel başlığı içinde yer alan bütün süreçlerin tamamlanmasını sağlamasına rağmen, bu metinlerden yeterince yararlanıldığı söylenemez.

Sözlü ve yazılı anlatım ile anlamanın tam ve etkin olarak yerine getirilmesinde kullanılan yöntemler ve uygulamaların hemen tamamında tiyatro metninin yeterlilik düzeyleri üzerine yapılan bilimsel çalışmaların bir hayli az olduğu; hatta bu konuda yapılan somut çalışmaların bir elin parmaklarını geçmeyecek kadar az ve yetersiz olduğu görülmektedir. Bu çalışmada ise tiyatro metninden eğitim-öğretim faaliyetlerinde daha etkin faydalanılmasının gerekliliğini ortaya koyan nedenler üzerine bir inceleme yapılması hedeflenmiştir.

1.2. Problem Cümlesi

Bu çalışmanın dayandığı temel problem; öğrencilerin eğitim süreci içerisinde, birçok metinde karşılaşmakta oldukları, bu metinler içerisinde tiyatro eserlerine ve onlardan seçilmiş bölümlere yeterince yer verilmediği, verildiği takdirde dil becerilerinin gelişmesinde ne ölçüde etkili olabileceğinin tespit edilmesi esasına dayanmaktadır.

1.3. Alt Problemler

Bu çalışma kapsamında ve problem cümlesinde çizilen çerçeve içerisinde aşağıdaki alt problemler cevaplanmaya çalışılacaktır:

- a) Tiyatro eserlerinin araç metin olarak Türkçe öğretimindeki önemi ve değeri nedir?
- b) Tiyatro metnlerinin öğretim programında belirlenen temel beceri alanlarına sağladığı katkı nedir?
- c) Tiyatro metnlerinin öğretim programında belirlenen dinleme/izleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerine katkısı nedir?
- d) Tiyatro metnlerinin belirlenen örneklem içerisinde yer alan ortaöğretim Türkçe ders kitaplarında yer alma durumu nedir?
- e) Tiyatro metinleri yoluyla öğretim programının öngördüğü kazanımları karşılayabilmek mümkün müdür?
- f) Öğretmenlerin tiyatro kavramına ve tiyatro metnlerinin Türkçe öğretiminde kullanılmasına yönelik tutum ve görüşleri nelerdir?
- g) MEB Yayınları Türkçe Ders Kitabı'ndaki metin seçimlerini gerçekleştiren yazarların tiyatro eserlerinin Türkçe öğretiminde kullanılmasına ilişkin tutum ve görüşleri nelerdir?
- h) Tiyatro metnlerinin araç metin olarak seçiminde yaşanan sorunlar nelerdir?
- i) Tiyatro metinleri eğitim-öğretim faaliyetlerinde daha etkin olarak nasıl kullanılabilir?

1.4. Araştırmanın Amacı

Tiyatro eserleri sahnelenmek üzere yazılmanın yanında, edebî bir metin niteliği de taşırlar. Dil ürünü olarak ortaya konulan bu eserler, aynı zamanda araç metin olarak kullanıldığında, dil gelişimine ve eğitime de aracılık ederler. Yapılan araştırma içinde yürütülen çalışmalar ile tiyatro eserlerinin Türkçe öğretimindeki işlevselliğinin ön plana çıkarılması hedeflenmiştir.

Tiyatro eserlerinin Türkçe eğitimindeki yerinin ve öneminin tartışıldığı, anlama ve anlatma becerilerine yönelik etkisinin incelendiği bu çalışma ile tiyatro eserlerinin dil becerilerini geliştirmedeki rolünün ortaya konması amaçlanmıştır. Bu bağlamda araştırmanın genel amacı; tiyatro eserlerinin araç metin olarak Öğretim Programı'nın belirlediği temel dil becerilerine, temel becerilere ve diğer alanlara sağladığı katkıyı göstermektir. Genel amacımıza ulaşmamızı sağlayan alt amaçlarımız ise; tiyatro eserlerinin ortaokul Türkçe ders kitaplarında yer alma durumlarını, seçilen örnekleme ait ders kitabı yazarlarının tiyatro eserlerinin araç metin olarak Türkçe ders kitaplarında yer alma durumlarına ilişkin görüşlerini ve Türkçe öğretmenlerinin tiyatro eserlerinin araç metin olarak kullanılmasına yönelik tutum ve görüşlerini belirlemektir.

1.5. Araştırmanın Önemi

Türkçe eğitimi ve öğretiminde edebî eserler vasıtası ile temel dil becerilerinin gelişimi sağlanır. Bu noktada, seçilen edebî türlerin neler olacağı da çok önemlidir. Şüphesiz ölçütlere uygun olan her edebi tür dil gelişimine katkı sağlar. Ancak çoğu zaman edebî tür seçiminde tiyatro eserlerine diğer edebî türlere göre daha az oranlarda yer verilmektedir. Oysaki tiyatro eseri yalnızca sahnede, izleyici ile buluşan bir sanat faaliyeti değil; aynı zamanda metin olarak okuyucuya, dinleyiciye, yazara ve konuşmacıya kapılarını açan ve onlara türlü dil yemişlerini tattıran büyümlü bir bahçedir. Bu bakımdan tiyatro eserleriyle eğitim ortamlarında ya da günlük hayatın içerisinde öğrencilerin daha sık karşı karşıya gelmesi sağlanmalıdır. Bu noktada ise Türkçe eğitimi alanında çalışan bilim insanlarına büyük görev düşmektedir. Çalışmamız bu amaca hizmet niteliğini taşımaktadır.

Tiyatro eserlerinin belirlenen örnekleme içerisinde yer alan ders kitaplarında diğer türlere göre bulunma oranları tespit edilerek araç metin olarak kullanılma durumları değerlendirilmiştir. Tüm bu bulgular ışığında elde edilen yeni bilgiler tiyatro eserlerinin

eğitim-öğretim faaliyetlerindeki yerini, bilhassa Türkçe eğitimi içindeki önemini kavramamıza imkân sağlayacaktır.

1.6. Varsayımlar

Tiyatro eserlerinin, temel beceriler ve temel dil becerilerinin gelişimine yönelik katkısının tespit edildiği; ders kitaplarında yer alma ve kazanımları karşılama durumlarının belirlendiği; konuyla ilgili olarak öğretmen ve yazar görüşlerinin alındığı bu çalışmada;

Tiyatro eserlerinin temel beceriler ve temel dil becerilerine sağladığı katkının yeterince anlaşılmadığı,

Türkçe ders kitaplarında ve ders programlarında araç metin olarak tiyatro eserlerine yeterince yer verilmediği,

Ankete katılan Türkçe öğretmenlerinin kendilerine yöneltilen soruları içtenlikle cevapladıkları,

Türkçe ders kitabı yazarlarının kendilerine yöneltilen soruları içtenlikle cevapladıkları,

Örneklemimizi oluşturan ders kitaplarının, öğretmenlerin ve yazarların evreni en iyi şekilde temsil ettiği varsayılmaktadır.

1.7. Sınırlılıklar

Yapılacak çalışma;

- a) Literatür taraması ve alan araştırması sonucu ulaşılan mevcut kaynaklardan elde edilen bilgilerle,
- b) MEB Yayınları tarafından çıkarılan ortaokul Türkçe ders kitaplarından oluşturulan örneklem üzerinde yapılan tespit ile,
- c) Örneklem oluşturulduğu yazar ve öğretmen görüşlerinden elde edilen verilerle sınırlıdır.

1.8. Tanımlar

Bu bölümde çalışmamız esnasında karşımıza çıkan bazı kavramlar üzerinde durulmuştur.

Anlama: İfade etme yeterliliğinin en önemli göstergesi anlamadır. Anlamadığımız veya anlayamadığımız herhangi bir durumu, karşı tarafa iletme mümkün olmadığı gibi, yapılacak iletişim de tutarsız ve geçersiz olacaktır. Sözlüklerde vâkıf olarak tanımlanan bu kelime, hâkim olma ve söylenen bir söz veya eylemi tam olarak tespit ederek, bunu karşı tarafa iletebilme yeterliliğine erme olarak anlaşılmalıdır. Yine buna bağlı olarak anlamamanın dinleme/izleme ve okuma süreci olduğu da söylenebilir.

Anlatma: Konuşma ve yazma becerilerinin birlikteliğinden doğan anlatma; kişinin vermek istediği mesajı çeşitli araçları kullanarak doğru ve etkili biçimde karşı tarafa aktarması olarak tanımlanabilir.

İnsanın doğduğu andan itibaren, duygu ve düşüncelerini karşı tarafa iletebilmek için başvurduğu yol anlatmadır. Bu bakımdan insan hayatı içerisinde anlatma becerisinin yeri tartışılmaz derecede önemlidir.

Araç Metin: Türkçe öğretimi programında belirlenen amaç ve hedeflere ulaşmak için kullanılan edebiyat ürünleridir. Kazanımların somutlaştırılmasında araç metinlerin rolü büyüktür.

Beceri: “1. Elinden iş gelme durumu, ustalık, maharet. 2. Kişinin yatkınlık ve öğrenime bağlı olarak bir işi başarma ve bir işlemi amaca uygun olarak sonuçlandırma yeteneği, maharet.” (Türkçe Sözlük, 2009:230)

Dil: “Dil, insanlar arasında anlaşmayı sağlayan tabii bir vasıta, kendisine mahsus kanunları olan ve ancak bu kanunlar çerçevesinde gelişen canlı bir varlık, temeli bilinmeyen zamanlarda atılmış bir gizli antlaşmalar sistemi, seslerden örülmüş içtimai bir müessesedir.” (Ergin, 2005:3)

“İnsanlar arasında karşılıklı haberleşme aracı olarak kullanılan; duygu, düşünce ve isteklerin ses, şekil ve anlam bakımından her toplumun kendi değer yargılarına göre biçimlenmiş ortak kurallarının yardımı ile başkalarına aktarılmasını sağlayan, seslerden örülü çok yönlü ve gelişmiş bir sistem.” (Korkmaz, 2003:67)

Metin: “1. Bir yazıyı biçim, anlatım ve noktalama özellikleriyle meydana getiren kelimelerin bütünü, tekst. 2. Basılı veya el yazması parça, tekst” (Türkçe Sözlük, 2009: 1382).

Tiyatro: “Tiyatro, bir yazar tarafından önceden yazılmış ya da tasarlanmış bir metnin, belirli bir yerde, belirli bir süre içinde ve belirli kişiler tarafından canlandırılmasıdır” (Yalçın ve Aytaş, 2005:55).

1.9. İlgili Araştırmalar

Bu bölümde, doğrudan çalışmamız ile ilgili olarak daha önceden yapılmış çalışmalar üzerinde durulacaktır:

Ülger’in (2002), “Ankara Devlet Tiyatrolarında Oynanmış Yerli Çocuk Tiyatrosu Metinlerinin Türkçe Öğretimi Açısından İncelenmesi” adlı yüksek lisans tezinde çocuk edebiyatı içerisinde çocuk tiyatrosunun yeri ve öneminden söz edilerek, seçilen yerli çocuk tiyatrosu metinlerinin Türkçe öğretimi açısından incelemesi yapılmıştır. Çalışma içerisinde Ankara Devlet Tiyatroları’nda oynanmış çocuk tiyatrosu metinleri konularına göre tasnif edilmiş ve bu metinlerin anlatım özellikleri hakkında bilgi verilmiştir.

Konuyla ilgili olarak yayımlanan diğer bir çalışma da Altunbay’ın(2012) “Dil Öğreniminde Ve Öğretiminde Tiyatronun Kullanımı ve Tiyatronun Temel Dil Becerilerine Katkısı” isimli makalesidir. Tiyatronun hem ana dili hem de yabancı dil öğrenimine katkısı üzerinde durulan çalışmada tiyatronun dil becerilerine katkısı üzerine genel bir değerlendirme yapılmıştır.

Aytaş’ın (2014) “İletişim Gerekliği Açısından Tiyatro” adlı makalesi de araştırma konumuzla ilgili olarak ele alınabilir. Bu çalışma içerisinde tiyatronun iletişim becerilerinin gelişimine yönelik katkısı değerlendirilmiş; hem bir sahne sanatı olarak hem de edebi bir metin olarak önemine, iletişim gerekliği bakımından tiyatronun rolünün büyüklüğüne dikkat çekilmiştir.

Var olan çalışmalar incelendiğinde tiyatro eserlerinin yalnızca metin olarak değerini inceleyen, tiyatro eserlerinin anlama ve anlatma becerilerine katkısını, örneklem çerçevesinde incelenen ders kitaplarında diğer türlere göre yer alma oranlarını tespit eden, yazar ve öğretmen görüşleri ile konuyu derinlemesine inceleyen çalışmaların olmaması bu hususlarda eksikliği giderecek çalışmaların yapılması gerekliliğini gözler önüne sermektedir.

BÖLÜM II

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Dil ve Temel Dil Becerileri ve Temel Beceriler Kavramlarına Kısa Bir Bakış

2.1.1. “Dil” nedir?

Dil; “insanların düşündüklerini ve duyduklarını bildirmek için kelimelerle veya işaretlerle yaptıkları anlaşma, lisan, zeban” (Türkçe Sözlük, 2009:526), “yalnızca insana özgü olan; düşüncelerin, duyguların ve isteklerin, istençle (irade göstererek) üretilmiş semboller kullanarak iletilmesini sağlayan ve içgüdüsel olmayan bir yöntem” (Sapir, 1921: 8) ve “en basit tarifi ile bir bildirim aracıdır” (Korkmaz, 2005:660).

“Dil yetisi insanlara özgü bir yetidir. Tüm insanlarda var olan ve başkalarında var olmayan, benzersiz, basit girdilerle zengin ve karmaşık dilleri ortaya çıkartabilen bir yeti. Bu şekilde gelişen dil, bizim ortak biyolojik doğamız doğrultusunda belirlenmiştir, düşünce ve kavrayışa derin bir biçimde nüfuz eder ve doğamızın temel bir bölümünü oluşturur” (Chomsky, 2009:53).

Yukarıda verilen dil ve dil yetisi tanımlarından yola çıktığımızda, dil ile ilgili bazı ortak noktalara ulaşıyoruz. Bilhassa dilin insanlar arasındaki iletişimi sağlama amacına yönelik oluşturulmuş bir araç olduğu hususunda bütün tanımlar âdeta fikir birliği etmişlerdir. Bu durum muhakkak ki dilin; duygu ve düşünce paylaşımına aracılık etme işlevinin ne denli önemli olduğunu ortaya koymaktadır. Üstelik burada bahsi geçen, iptidai bir iletişim olmaktan ziyade, bireyler arasında duygu ve düşünce paylaşımını esas alan ve buna bağlı olarak değerler aktarımını gerçekleştirebilen, millet kavramının oluşumuna katkı sağlayan ve ait olduğu topluma dair kültürel özellikleri bünyesinde barındırabilen çok değerli bir hazinedir. Örneğin, son zamanlara sıkça karşımıza çıkan “kelime hazinesi” kavramına “kelime hazinesi” denilmemesinin altında da dilin gerçekten bir hazine olduğu gerçeği yatmaktadır. Yüzyıllar öncesinden toplumlara miras kalan bu hazinenin günümüze

ulaşırken kişiliğini, değerini ya da hükümünü kaybetmesi söz konusu değildir. Kullanılan dil zaman geçtikçe, onu kullanan toplumla birlikte değişir, gelişir ve zenginleşir.

İletişimin bireyler arasındaki anlama ve anlatma faaliyetlerini içermesi, dilin de anlama ve anlatma faaliyetlerine araç olması sonucunu doğurmuştur ki; buna bağlı olarak da dilin faklı alanlardaki işlevini ortaya koyan “dil becerileri” kavramı ortaya çıkmıştır. Dil esasında konuşma, yazma, dinleme/izleme ve okuma becerilerinden mürekkep karmaşık bir yapıdır.

Eğitim ve  ğretim faaliyetleri dil becerilerinin kullanımıyla başlar ve gelişimiyle devam eder. Bundan dolayı dil edinimi ya da dil gelişimi ile ilgili bilim adamları tarafından pek çok araştırma yapılmış ve araştırmalar sonucunda yine dil edinimine dair pek çok kuram ortaya konmuştur. Örneğin davranış lara göre bebeklerde dil gelişimi etrafta duydukları sesleri taklit etmeleri yoluyla başlar. Sosyal  ğrenmecilere göre dil edinimi sosyal ortamda iletişim kurma çabası ve gereksinimi ile ortaya çıkar. Bilişsel yaklaşıma göre ise dil gelişimi tam olarak açıklanamamıştır. Yani sosyal çevreden uzak olarak dil gelişiminin nasıl gerçekleşeceği bir muammadır. Diğer taraftan davranış ların ve sosyal  ğrenmecilerin görüşlerine katkı getiren ve dil gelişimini yeni bir platformda değerlendiren ruhsal-dil bilimsel yaklaşıma göre dil gelişimi, insan doğasının bir gereğidir ve insanın yeterlilikleri arasındadır. Kısacası ruhsal-dil bilimsel yaklaşıma göre dil öğrenme insanın doğuştan gelen bir yetisidir. Ancak ruhsal-dil bilimsel yaklaşım bu yetinin taklitle ya da öğrenmelerle geliştiğine karşı da çıkmamıştır.

Görüldüğü üzere farklı kuramların dil gelişimi üzerinde birleştiği ortak payda dil edinimi nasıl başlarsa başlasın dil gelişimi üzerinde taklit ya da sosyal öğrenme gibi iletişim yollarının etkisi vardır. Çünkü dil, yapısı itibari ile tıpkı insan gibi sosyal bir varlıktır, onu kullananların etkisiyle yenilenir, canlanır ve varlığını korur. Bu bakımdan dil becerilerinin gelişiminde de taklidin, canlandırmanın, sosyal öğrenmelerin, eğitimin yeri ve önemi yadsınamaz.

Genel olarak değerlendirdiğimizde  ocuk iki yaşından itibaren bebeklik döneminden çıkmasıyla birlikte, artık dili yalnızca isteklerini bildirmek üzere doğan ihtiyaçtan değil, duygu ve düşüncelerini ifade etmek için de kullanır. Kendi kendine oynadığı oyunlarda benmerkezci dilini kullanarak, taklit yaparak ya da bir tiyatro yapıyormuş havasına bürünerek oynadığı evcilik oyununda dahi bilinçsizce kendi dil gelişimine katkıda bulunur. Okul döneminden önce informal olarak öğrendiği dinleme, konuşma ve izleme

becerilerinden, ilerleyen yaşlarda okul dönemiyle birlikte formal olarak öğreneceği okuma ve yazma becerilerine geçer ve dil gelişimi için önemli bir adım atar. Yaşadığı hayat boyunca ise formal ve informal öğrenmelerinin birleşimiyle dil gelişimi hep devam eder.

Yaşamımız boyunca bulunduğumuz her yerde âdeta bedenimizle bütünleşmişçesine her daim bizimle olan dil, yaşadığımız hayata bizimle birlikte tanıklık etmektedir. Çoğu zaman hissettiğimiz hüznü, mutluluğu, korkuyu, umudu daha pek çok insanca duyguyu anlatmamıza ve anlamamıza yardımcı olmaktadır. Bu yönüyle dil hayatın içindedir, hayatın kalbinden insanlara seslenmektedir ya da onları duymaktadır. Eski çağlardan günümüze değin medeniyetin gelişimiyle birlikte, dil en çok kullanılan iletişim aracı olmuştur. Üstelik dil, iletişim aracı olmanın yanı sıra insanın bireysel ve toplumsal gelişimine katkı sağlayan geniş ve gizemli bir hazinedir.

İletişimde yalnızca sözlü iletişimden söz etmek elbette yanlış olacaktır. İletişimin sözlü olduğu kadar sözlü olmayan boyutu da vardır ki bu nedenle iletişim; sözlü (verbal) ve sözsüz (nonverbal) olarak iki grupta değerlendirilir (Pektaş, 1994; Dökmen,1994). Ancak bilindiği gibi bahsi geçen bu iki tür asla birbirinin yerini tam olarak tutamaz. Bilhassa sözlü iletişimin yokluğunda oluşan boşluğu doldurmak çok güçtür. Bu bakımdandır ki sağır ya da dilsiz olan bireyler sözlü iletişimden yeteri kadar faydalanamadıkları için diğer bireylere göre iletişimde, kişisel gelişimde, topluma uyum sağlamada, güçlükler yaşamaktadırlar. Dilin tüm imkânlarından faydalanılması tüm bireyler için çok önemlidir. “Bir iletişimcinin sinemacı, öğretmen, gazeteci olarak kullandığı pek çok araç olabilir ancak bunları doğru ve etkili kullanabilmek için öncelikle dili doğru ve etkili kullanması gerekir. Denilebilir ki iletişimin temel aracı dildir” (Korat, 2008: 125). Bu bakımdan çeşitli dil becerileri kullanılarak iletişim kurulması; kültürel aktarımın sağlanmasını, sosyalleşmenin geliştirilmesini, başkalarını anlayabilen ve kendini anlatabilen, duygu ve düşüncelerini doğru ifade edebilen, etkili iletişimin verdiği özgüven ile birlikte çevresiyle uyumlu, sosyal, yenilikçi, millî bilince sahip, sanata karşı duyarlı ve bilgiye ulaşmayı amaç edinen bireylerin yetiştirilmesini sağlamaktadır. Çünkü biliyoruz ki; ailedeki eğitimden başlamak üzere hayat içindeki tüm öğrenmeleri; konuşarak, dinleyerek, okuyarak, yazarak, izleyerek ya da göstererek, yani dil becerilerini kullanarak kazanıyoruz. Eğitim süreciyle ulaşmayı hedeflediğimiz “ideal insan”a da ancak ve ancak dil becerilerini kullanarak ulaşabiliriz. Çünkü genel olarak ulusal bir eğitim sisteminin hedefi ideal insanın niteliklerini gerçekleştirmektir (Özçelik, 1987: 9). Öyleyse bir bireyin gelişimine hizmet

edecek tüm öğrenmeler ve eğitimler için dil becerilerinin kazanılması bir öncelik ise bu önceliğin üzerinde hassasiyetle durulmalıdır.

2.1.2. Dil ve beceri ilişkisi

Tanımlar bölümünde beceri kavramının anlamına değinmiştik. Verilen tanımlara bağlı olarak birtakım çıkarımlar yapabiliriz. Türkçe Sözlük'te ilk olarak beceri “elinden iş gelme durumu, ustalık, maharet.” ikinci olarak da “Kişinin yatkınlık ve öğrenimine bağlı olarak bir işi başarma ve bir işlemi amacına uygun olarak sonuçlandırma yeteneği, maharet.” tanımlaması yapılmıştır. Tanımlar incelendiğinde Türkçe eğitiminde adı geçen becerinin daha çok ikinci tanımda bahsedilenle ilgili olduğu görülmektedir. Dil becerileri derken, dilin belirlenen amaçlara uygun olarak kullanımı ve bunu yerine getirme yeterliliği, yatkınlığı ifade edilmektedir. Biliyoruz ki herkes kendi ana dili ile konuşabilir, okuyabilir, dinleyebilir/izleyebilir ya da yazabilir. Eğer “dil becerisi” ifadesi ile kastedilenin bu dört beceriyi de yerine getirme mahareti olduğunu düşünürsek, herkesin bu becerilere oldukça iyi bir düzeyde sahip olduğunu söylemek mümkün olacaktır. Ancak burada bir ölçüt olması gerektiği gayet açıktır. Nitekim bu ölçüt, verilen ikinci tanımdan da anlaşılacağı üzere “amaca uygunluk”tur.

Dilin farklı alanlarında belirlenen amaçlara ve hedeflere ulaşma düzeyine göre öğrencilerin dil becerilerinin gelişimi takip edilir. Örneğin; elbette okuma yazma bilen herkes kendi ana dili ile bir yazı yazabilir ancak amaç mektup yazmak ise ortaya çıkan ürün bu amaca uygun olma durumundadır. Nitekim yazma becerisi gibi diğer beceri alanları da amaca uygunluk ilkesi çerçevesinde değerlendirilir. Bu bakımdan biz de çalışma boyunca beceri kavramını “amaca uygunluk” ilkesini göz önünde bulundurarak değerlendireceğiz.

2.1.3. Temel dil becerileri

Dinleme/İzleme Becerisi

“Dinleme/izleme, iletişim kurmanın ve öğrenmenin temel yollarından biri olup verilen iletiyi doğru bir şekilde anlama, yorumlama ve değerlendirme becerisidir” (TÜDÖP, 2006:5). Dinleme, öncelikle seslerin kulak yoluyla duyulması ile başlar ve bu seslerin zihinde anlamlandırılması ile devam eder. İnsan, farkında olmadan yürüttüğü bu sıralı işlemlerin ardından anlama becerisine yönelik sonuçlar elde eder. Bu süreçte doğru bir

sonuç elde edilmesi önemli bir noktadır. Çünkü dinleme, gönderici tarafından sesler yoluyla gönderilen mesajların alıcı tarafından doğru ve tam olarak anlaşılmasını gerektiren bir beceridir.

Bebeğin anne karnında oluşumuyla 5. aydan itibaren edinilmeye başlayan ilk beceri dinlemedir. Çünkü bebekler 5. aydan itibaren dışarıdan gelen sesleri işiterek bunlara tepki vermektedirler. Üstelik klasik müzik dinletilen bebeklerin, dinletilmeyenlere kıyasla matematik becerilerinin daha gelişmiş olduğu kanıtlanmıştır (Yalçın, 2002:128). Bu durum dinleme becerisinin anne karnından itibaren edinildiğini ve diğer beceri alanlarını etkileyebilecek güçte olduğunu da göstermektedir. Çünkü bir anlama becerisi olarak dinleme, tüm eğitim ve öğretim alanlarında araç olarak kullanılır.

Sıkça birbirine karıştırılan dinleme ve işitmenin mahiyetleri ise birbirinden oldukça farklıdır. “Dinlemede de işitmede de kulak araçtır ve sadece sesi beyine iletilir. Beyine iletilen sesler bazen sadece işitilmekle kalırken, bazen de dinlenir. Bu yüzden işitmede bir standarttan söz edilmek mümkünken, dinleme için aynı şeyi söyleyemeyiz. Çünkü dinlemenin işitmeden çok farklı bir işlevi vardır. Dinleme beyindeki dinleme merkezinin eğitimi ile ilgilidir. Bu da kişiden kişiye farklılık gösterir” (Aytaş, 1999). Dinleme, etraftan gelen pek çok sesin arasından bilinçli olarak istenilenlerin seçilmesini gerektirir (Doğan, 2008: 263). Çünkü ancak bilinçli bir dinleme faaliyeti sonrasında esas hedef olan anlama becerisine ulaşılabilir.

Bireyin kişilik gelişiminin okul öncesi dönemde, bebeklikten itibaren başladığı bilinmektedir. Çocuğun 6 yaşına kadar içinde bulunduğu dönem informal öğrenmelerle doludur. Bu kritik dönemde çocuk etrafında olup bitenleri yoğun biçimde dinleme ve izleme etkinlikleri ile anlamlandırmaya çalışır. Anlamlandırmanın ardından zihninde bazı sonuçlar elde eder ki bu sonuçlar çoğu zaman ilerleyen yaşlarda bireyin dünyaya bakışı, insanlarla iletişimi, olaylar karşısında hissettiği duygular ve gösterdiği davranışlar olarak karşımıza çıkmaktadır. Çünkü araştırmacıların yaptığı pek çok bilimsel çalışma, kişilik temellerinin okul öncesi dönemde atıldığını kanıtlamıştır. Bu bakımdan çocuğun okul yaşına kadar en önemli öğrenme kanalları olan dinleme ve izleme becerilerinin eğitiminde hassas davranılmalıdır.

Okul çağına gelmiş bir çocuk dinleme becerisini elbette ki edinmiştir ancak bu becerinin geliştirilebileceği unutulmamalıdır. Tıpkı genele baktığımızda ilköğretim 1. sınıfta edinilen okuma becerisinin yıllar içinde gelişmesi gibi dinleme becerisi de yapılan etkinlikler ve

alışmalar ile birlikte oldukça fazla geliştirilebilir. Biliyoruz ki çoğu zaman sınıfta bütün öğrenciler öğretmenin anlattıklarını işitir, ancak pek azı ğretmeni dinler. Bu durum bireyin okul başarısını etkileyen en önemli etmenlerdendir. Çünkü eğer dinleme bir anlama becerisi ve öğrenme yolu ise bunu hakkıyla kullanabilen birey ile kullanamayan birey arasında fark olması kaçınılmazdır.

Dinleme becerisi konuşma, okuma ve yazma becerilerinin öğrenilmesinde ve geliştirilmesinde de oldukça önemlidir. Sağır bir kişinin konuşma becerisini kazanamaması, okuma ve yazmada ise sesleri çıkaramadığı için aynı zorluğu yaşaması işitme duyusunun önemini ortaya koymaktadır. Bu bakımdan bireyin kendini ve yaşadığı çevreyi doğru algılayabilmesi, çevresiyle etkili iletişim kurabilmesi ve uyum içinde yaşayabilmesi için dinleme becerisini edinmesine ve devam eden süreçte bu beceriyi geliştirmesine büyük önem verilmelidir. Buna bağlı olarak da dinleme eğitiminin “ideal”e ulaşabilmesi ve esas amacına hizmet edebilmesi için bazı noktalara dikkat edilmelidir. Özellikle bir tasnife tabi tutulduğunda konunun daha derin incelenmesine imkân doğacaktır. Aytaş (1999), dinlemeyi bazı niteliklere göre sınıflandırarak, dinlemenin türleri ile ilgili somut çıkarımlarda bulunmuştur:

1. Pasif Dinleme: Bilinçli olarak işitilen seslerin zihinde anlamlandırma işlemine tabi tutulmadan yalnızca algılanması. Örneğin; ders çalışırken dinlenen müzik.
2. Seçerek Dinleme: Dinlenen şeyde bazı kısımlar dinleyici tarafından belirlenir ve seçilir. Bahsi geçen bölümler işitildiğinde dinleyici dikkatini ve ilgisini yoğunlaştırarak dinlemeye odaklanır.
3. Katılımlı Dinleme: Bu dinleme metodunda dinleyici anlatıcının söyledikleri karşısında sözsel ya da görsel birtakım tepkiler göstererek, konu ile ilgili olduğunu karşı tarafa hissettirir.
4. Duygusal Dinleme: Dinleyici, konuşmacının sözlerini empati kurarak ve duygularını katarak dinler. Sonuç olarak daha etkili bir iletişim ortamı ortaya çıkar.
5. Eleştirel Dinleme: Bu metotta dinleyicide bazı yeterliliklerin önceden edinilmiş olması gerekmektedir. Dinleyici, dinlediklerini doğrudan kabullenmemeli, onları kendine göre değerlendirmeli, yorumlamalı ve mantık süzgecinden geçirmelidir. Bu yolla elbette ki daha kalıcı sonuçlar elde edilecektir.

Türkçe derslerinde dinleme eğitimi verilirken, yukarıda verilen dinleme türlerinin öğretimi üzerinde durulması, dinleme becerisinin gelişimini sağlayacak önemli bir adımdır. Çünkü başarılı bir dinleme etkinliğinin oluşabilmesi, beceri olarak değerlendirdiğimizde dinlemenin amaca uygun biçimde anlama ile sonuçlanabilmesi için bireyin nerede, ne zaman, hangi durumlarda, hangi dinleme tekniğini kullanacağını bilmesi çok önemlidir. Bu durum her ne kadar göz ardı edilmiş olsa da esasında kişinin hangi durumlarda sessiz okuma, hangi durumlarda sesli okuma yapması gerektiğini bilmesi kadar önemlidir. Çünkü sessiz okumanın bir okuma tekniği olduğu gibi eleştirel dinlemenin de bir dinleme tekniği olduğu unutulmamalıdır.

İzleme becerisi, öğretim programında olduğu gibi sıklıkla dinleme becerisi ile birlikte değerlendirilir. Biz de burada dinleme ve izleme becerilerini birlikte ele aldık fakat ikisini yer yer ayrı değerlendireceğiz. İkisi ile ilgili olarak yeterli açıklama ve bilgi verildiğinde, bir anlama becerisi olarak yine ikisini birlikte ele alacağız.

İzleme, tıpkı dinleme becerisi gibi en basit hâliyle bireyin doğumuyla eş zamanlı olarak başlar. Gözler yoluyla bireyin çevresinde var olanı, olup biteni inceleyerek gözlemlemesi izleme becerisinin özünü oluşturur. Elbette bu noktada gözün açık olduğunda her daim gerçekleştirdiği iptidai bakma işlevinden söz edilmemektedir. Çünkü bilindiği üzere tıpkı işitmek ve dinlemek arasındaki fark gibi bakmak ve görmek arasında da oldukça büyük bir fark vardır. İzleme becerisi muhakkak kaliteli ve bilinçli bir görme etkinliği gerektirmektedir. Üstelik görme işleminin ardından zihin devreye girerek gördüklerimiz ile ilgili birtakım işlemler yürütmek zorundadır. Yürütülen işlemlerin ardından bir anlamlandırma oluşacak ve dolayısıyla anlama etkinliği gerçekleşecektir. Ancak bebekliğin ilk dönemlerinde kullanılan izleme becerisi oldukça iptidaidir.

Bebekler genellikle gördüklerine anlık tepkiler verir ve onları zihinsel bir işleme tabi tutamazlar. Biraz daha büyüdüklerinde gördüklerini anlamlandırma çabası içine girerler ki bu nedenle de ebeveynlerinin karşısına sorular silsilesi ile çıkarlar. Nitekim okuldan önce edindikleri pek çok öğrenmeyi, izlenimleri sonucunda kazanırlar. Bebeklik döneminden itibaren izlenen televizyon görüntüleri, oynanan bilgisayar oyunları, görülen resimler, kullanılan jestler ve mimikler kısacası hayatın içindeki pek çok şey, bireyin etrafındaki tüm görsel unsurlar onun görsel zekâsının ve dolayısıyla izleme becerisinin gelişimine etki eder.

Teknolojinin gelişimiyle birlikte her geçen gün önemi gittikçe artan görsel iletişim araçlarının doğru algılanıp doğru yorumlanabilmesi için bireylerin bu becerilerin gelişimine yönelik eğitim alması sağlanmalıdır. Tıpkı okuma ya da yazma becerisinin eğitimle geliştirilebilmesi gibi izleme-görsel okuma becerilerinin de eğitimle çok ileri seviyelere götürülebileceği unutulmamalıdır. Eğitim etkinlikleri düzenlenirken bu becerinin gelişimine yönelik faaliyetler üzerinde hassasiyetle durulmalıdır. Çünkü bu becerinin önemi ve gerekliliği üzerine ancak son yıllarda dikkat çekilmiştir. Geçmişte ise büyük oranda ihmal edildiği oldukça açıktır. Cumhuriyetten günümüze 6-8. sınıf için hazırlanan Türkçe öğretim programları incelendiğinde görsel okuma ve görsel sunu becerilerine ilk kez 2006 yılında yayımlanan İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programında yer verildiği görülmektedir. Programda okuldaki eğitim-öğretim faaliyetlerinde görsel-işitsel araçların sıklıkla kullanılmasından dolayı etkili bir dinleme/izleme eğitime ihtiyaç duyulduğu vurgulanmıştır. “Bu becerinin geliştirilmesiyle, öğrencilerden dinlediklerini/izlediklerini sıralama, sınıflama, sorgulama, ilişkilendirme, eleştirme ve bunlarla ilgili çıkarımlarda bulunma gibi üst becerileri gerçekleştirmesi beklenmektedir” (TÜDÖP, 2006:5). Yaşadığımız çağın bir gereği olarak bu beceri alanlarının gelişimine de önem verilmesi gerekliliği ortaya koyulmuştur.

Konuşma Becerisi

Konuşma; duygu ve düşüncelerin görülür ve işitilebilir simgeler (sözcükler) aracılığıyla düzenli bir biçimde, bizi dinleyenlere iletilmesidir (Özdemir, 2004: 22). Doğumla birlikte dünyaya gelen bebek gözlerini açtığı ilk andan itibaren dili kullanmaya ihtiyaç duyar. Birincil narsisizm olarak adlandırılan bu dönemde dış dünyayla olan bağına yalnızca kendi istekleri doğrultusunda kuran bebek, isteklerini karşılamak için, dil ediniminin ilk evresinde karşılaştığımız bağırma, agulama gibi birtakım anlamsız sesler çıkarır. Çünkü insan farkında olmasa bile konuşmaya ihtiyaç duyar ve bu ihtiyacını karşılamak için büyük çabalar göstererek kendi amaçlarına hizmet edecek olan “dil”i kazanır. Chomsky, davranışçıların aksine dil edinmenin yalnızca basit taklit yöntemine bağlı olmadığını, altında çok daha karmaşık bir bilişsel sürecin yattığını ve her insanın doğuştan getirdiği bir dil edinme yetisinin olduğunu söylemektedir (Ergenç, 2000:120). Dil edinimindeki anlatma faaliyetleri ilk olarak konuşma ile başladığından aslında bu beceriyi nasıl kazandığımızı fark etmeyiz. Ancak, onun doğuştan gelen bir yeti olması herkeste eşit olarak gelişen bir beceri olduğu anlamına gelmez. Zira eğitim yoluyla, diğer dil becerilerinde olduğu gibi konuşma becerisinde önemli bir ilerleme kaydedilir.

Konuşma, günlük hayatın akışı içinde en çok başvurduğumuz iletişim aracıdır. Kişinin duygu ve düşüncelerini rahatça ifade etmesini sağladığından sosyalleşmenin önemli bir parçasıdır. Eğer sosyal hayatın içindeyseniz, başlayan yeni günün ilk dakikalarından günün sonuna kadar konuşmanın bize sunduğu imkânlardan yararlanarak iletişim kurarsınız. Çoğunlukla diyaloglardan oluşan günlük konuşma; toplum içindeki konumumuzu, insanlarla olan ilişkimizi, mesleğimizdeki başarılarımızı, diğer insanların bize bakışını etkileyen en önemli referansımızdır.

İnsan dış görünüşü ile ilgili uğraşlarını çoğu zaman toplumda bir yer edinebilmek için gösterir. Saçı, sakalı, makyajı, giysisi, kokusu, arabası vs. pek çok unsura dikkat ederek, insanların gözünde iyi bir imaj yaratmak ister ve bu yolda maddi ve manevi pek çok çaba gösterir. Ancak tam bu noktada şu sözleri hatırlamak faydalı olacaktır:

Steven Wright şöyle demiştir: “Işık sestten daha hızlıdır. Bazı insanları, seslerini duyana kadar ısıt ısıt görmemizin sebebi de bu değil midir?” Yine Mevlana’nın en çok bilinen sözlerinden birini hatırlayalım: “İnsanlar giysileri ile karşılanır, sözleri ile uğurlanır.”

Okul dönemi içerisinde “Güzel Konuşma ve Yazma” dersi adı altında konuşma eğitimi veriliyor. Ancak uygulamada bu ne kadar başarılı oluyor? İşte bunu sorgulamalıyız. Eğer bu ders, programda gösterilen hedeflere ulaşıyor olsa idi, herhalde şu anda en azından ilkokul ve ortaokulu bitirmiş her birey, estetik bir ifade yakalayamamış bile olsa en azından doğru ve sağlam bir konuşma becerisine sahip olurdu.

Konuşma becerisinin edinilmesinde de bireysel gelişimde öneminden sıkça bahsettiğimiz kritik dönemlerin önemi büyüktür. Siyasi lider, sekreter, spiker, öğretmen, avukat, yönetici olacak yaşa gelen bir birey, doğru ve güzel konuşmayı kolay kolay öğrenemez; öğrense de bir alışkanlık olarak hayatının içine aktarması oldukça fazla zaman gerektirir. Oysaki dil gelişiminin en hızlı ve en kolay olduğu ergenlik öncesi dönemde verilen kaliteli bir konuşma eğitiminin çıktıları çok daha kısa sürede alınabilir. Bu nedenle ilköğretim ve ortaöğretim yıllarına rastlayan dönemlerde, çocukların gelecekteki referanslarını oluşturacak konuşma becerilerini geliştirmek için işlevsel eğitim faaliyetleri düzenlenmelidir. Günümüzde iş ve meslek hayatının getirdiği zorunluluktan dolayı, geçmişte yeterli düzeyde edinemedikleri konuşma becerisini geliştirmek ve eksiklikleri gidermek isteyen kişilerin, bu eğitimi veren kurslara olan talebinin gittikçe arttığı görülmektedir. Bu durum genel anlamda okullarda verilen konuşma eğitiminin en nihayetinde çok yetersiz kaldığını gözler önüne sermektedir. Öyleyse eğitimin nitelikleri

gözden geçirilmelidir. Bu hususta öğretmenin hassasiyet göstermesi ise çok önemlidir. İyi ve doğru bir konuşmanın hangi nitelikleri taşıması gerektiğini bilerek, objektif bir değerlendirme yapmalıdır.

Özdemir (2004: 23), iyi bir konuşmanın özellikleri şu şekilde sıralamıştır:

1. İyi bir konuşma, yıkıcı değil, yapıcıdır.
2. İyi bir konuşma, ilginç ve değerli konuları kapsar.
3. İyi bir konuşma, konuşmacının kişiliği ile bütünleşir.
4. İyi bir konuşma, belli bir amaca yönelir.
5. İyi bir konuşma, konuşmayı etkileyen etkenleri çözümleyerek olur.
6. İyi bir konuşma, sağlam bir konuşma yöntemi üzerine kuruludur.
7. İyi bir konuşma, dinleyicinin ilgi ve dikkatini toplar.
8. İyi bir konuşma, sağlam bilgilere dayanır.
9. İyi bir konuşma, etkili bir ses tonu, el ve yüz hareketleri gerektirir.
10. İyi bir konuşma, canlı bir dil, hareketli bir üslup gerektirir.

Sıralanan özelliklerde belirtildiği gibi sağlam bir konuşma, pek çok açıdan incelenebilecek oldukça karmaşık bir süreçtir. Sarf edilen sözcüklerin yanı sıra konunun değerlendirilme biçimi, konuşmanın amacı, sesin yüksekliği, vurgu, tonlama, duraklama, jest ve mimikler gibi pek çok unsur konuşma becerisine dâhil olur ve bu bakımdan bu becerilerin de gelişimi önem arz eder.

Okuma Becerisi

Okuma bir yazının harflerini, sözcüklerini tanımak ve bunların anlamlarını kavramaktır (Göğüş, 1978: 60). Demirel'e (1999: 59) göre okuma bilişsel davranışlar ve psikomotor becerilerin ortak çalışmasıyla yazılı sembollerden anlam çıkarma etkinliğidir. Bu açıdan bakılınca karmaşık bir yapısı olduğu söylenebilir; ancak yüzyıllardır insanoğlunun başvurduğu en kolay bilgi edinme yollarından biridir. Nitekim yapılan araştırmalar da insanlardaki bu yöneliminin haklılığını açıklar niteliktedir: Genellikle öğrenmelerin; % 1'i tatma, % 1,5'u dokunma, % 3,5'u koklama, % 11'i işitme, % 83'ü görme duyusu yoluyla elde edilmektedir. Bu bilgilere bağlı olarak, okumanın hem işitsel hem de görsel bir faaliyet olmasından dolayı öğrenmede %94'lük gibi önemli bir paya sahip olduğu anlaşılmaktadır (Aytaş, 2005:462).

Okumak, herhangi bir konuda bilgi edinmek için başvurulacak bir yöntem olmakla birlikte aynı zamanda salt estetik ve sanat duygularını tatmin amacıyla da başvurabilecek bir etkinliktir (Aktaş ve Gündüz, 2010: 39). Bu bakımdan okuma faaliyetinin amacı ve kapsamı oldukça geniştir. Okul ortamında formal eğitim etkinlikleriyle düzenlenen okuma eğitimi, yalnızca ana dili derslerinde değil diğer tüm eğitim alanlarında etkisini hayat boyu gösterir. Bir anlama yolu olarak okuma becerisi başarılı bir biçimde edinilmediğinde bireyin anlama becerisini de tam olarak kazandığından söz edilemez. Sayısal bir ders olarak matematik dersini ele aldığımızda karşımıza çıkan herhangi bir probleminin doğru okunması, doğru anlaşılması ve doğru yorumlanması başarılı bir okumaya bağlıdır. Çünkü iyi bir okuma zihnin gerçekleştireceği anlamlandırma sürecini hızlandıracaktır. Bu nedenle eğitimin her basamağında okumaya önem verilmeli ve gelişimi her daim devam eden bir süreç olarak görülmelidir. Ancak bu süreçte her döneme göre ayrı eğitim etkinlikleri düzenlenmelidir. Aytaş'a (2005: 463) göre çocuğun yaşı, eğitimin düzeyi gibi değişkenlere bağlı olarak düzenlenecek eğitim etkinlikleri beş aşamadan oluşmalıdır:

1. İlköğretimin ilk ayları: Bu dönemde okumaya istek ve merak artarak gelişir. Görsel okuma ilgilerinin yanında, seslerin harf olarak karşılıkları da algılanmaya başlar.
2. Okumayı öğrenmeye başlangıç: Bu dönemde, okumayı öğrenmeye başlayan çocuk, okumaya karşı yoğun ilgiden dolayı her şeyi okumaya ve anlamaya çalışır.
3. Okuma isteği ve alışkanlığının gelişmeye başladığı dönem: Daha çok ilköğretimin ikinci ve üçüncü sınıfını kapsayan bu dönemde eğer öğrenci doğru yönlendirilirse okumaya karşı alışkanlık kazanabilir.
4. Okuma deneme ve imkânlarının hızla yayıldığı, okumada güç ve üstünlüğün elde edildiği dönem: Genellikle ilköğretimin 4, 5 ve 6. sınıflarına rastlamaktadır.
5. Okuma ilgi ve alışkanlıklarının, okumada zevk almanın incelendiği dönem: Orta öğrenimin birinci ve ikinci dönemleriyle yüksek öğrenimin ilk yıllarına rastlamaktadır.

Yukarıda verilen dönemlere dikkat edilerek planlanmış bir okuma eğitimi süreci ile okuma becerisi ve alışkanlığı bireye çok daha kolay biçimde kazandırılacaktır.

Okuyan bireyden kasıt ise kesinlikle adını-soyadını yazabilen birey değildir. Sık sık okuyan, okuduğunu anlamaya çalışan, eleştiri süzgecinden geçirerek irdeleyen ve bu etkinliklerden hayatına bir şeyler katabilen kişi gerçek okuryazardır (Yılmaz, 1989). Bu

açından değerlendirdiğimizde Türkiye'nin çok az okuyan bir ülke olduğu söylenebilir. Nitekim yapılan çeşitli araştırma ve incelemeler de bu görüşü destekler niteliktedir.

Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı – PISA (Programme For International Student Assessment), Ekonomik İşbirliği ve Kalkınma Teşkilâtı - OECD (Organisation for Economic Co-Operation and Development) tarafından yürütülen dünyadaki en büyük eğitim araştırmalarından biridir. PISA tarafından üç yılda bir yapılan anket ve sınav çalışmalarında, üç konu alanına (matematik okuryazarlığı, fen okuryazarlığı ve okuma becerileri) yer verilmektedir. 2009 yılında yapılan araştırmada okuma becerileri alanına ağırlık verilmiştir. Bu çalışmayla 15 yaş altındaki gençlerin okuma becerileri ve okumaya karşı tutumları değerlendirilmiştir. OECD ile Millî Eğitim Bakanlığı, Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı (EARGED)'nin birlikte hazırladıkları ve 2010 yılında sundukları "PISA 2009 Ulusal Ön Raporu"nda sonuçlar şöyle açıklanmıştır:

Türkiye okuma becerileri alanında 464 puan alarak, OECD ülkeleri ortalamasının altında kalmıştır. Bu puan ile Türkiye, araştırmaya katılan 33 OECD ülkesi arasında en yüksek 31. ve en düşük 32. sırada, araştırmaya katılan tüm ülkeler arasında ise en yüksek 39. ve en düşük 43. sırada yer almıştır. Sonuç olarak; Türkiye'de bilgi toplumu olan ülkelerin çok önem verdiği 6. seviyeye, yani metnin içindeki dolaylı yollarla verilen önermeleri kavrayabilme ve metni doğru çözümleyebilme yeterliliğine sahip, 15 yaş altı öğrenci bulunmadığı ortaya çıkmıştır.

2012 yılında yapılan araştırmada ise matematik becerileri alanına ağırlık verilmiş ancak okuma becerileri alanında da sonuçlar elde edilmiştir. Yine aynı kurumlar tarafından 2013 yılında sunulan "PISA 2012 Ulusal Ön Raporu"nda yayımlanan sonuca göre Türkiye önceki yıllara nazaran gelişme kaydetmekle birlikte katılan 65 ülke arasında 475 puanla 42. sırada yer almış ve 496 puan olan OECD ortalamasının da altında kalmıştır. Bu çarpıcı sonuçlar aslında herkesin sahip olduğunu düşündüğü okuma becerisini ve yeterlilik düzeyini, yeniden gözden geçirmesi gerektiğini gözler önüne sermektedir.

Okuma becerisinin ve alışkanlığının kazanımı yalnızca bireye fayda sağlamamaktadır. Okuyan bir toplumda bilgiye, düşünceye, sanata, bilime, teknolojiye duyulan saygı ve sevgi, gösterilen ilgi ve harcanan emek ve çaba her daim az okuyan bir topluma göre daha fazla olmaktadır. Esasında bu paralellik gelişmişliği beraberinde getirmektedir. Nitekim okuyan ülkelerin, gelişmiş ülkelerle paralellik göstermesi bu durumu kanıtlar niteliktedir.

Yazma Becerisi

Sartre (2005: 46) niçin yazı yazdığımızı şöyle sorgulamıştır: “Herkesin kendine göre bir nedeni var: Şunun için sanat bir kaçıştır, öbürü içinse bir ele geçirme yolu. Ama insan keşliğe, deliliğe, ölüme de sığınabilir; ele geçirme silahla da yapılabilir. Neden ille de *yazmak*, kaçış ve ele geçirmeleri *yazı aracılığıyla* yapmak?”

Bu sorunun kesin cevabını bulmak hiçbir zaman mümkün olmayacaktır. Ancak konuya farklı açılardan yaklaşmamızı sağlaması bakımından esasında bu bir soru değil; önermedir. Çünkü yazmanın öyle büyü ve güçlü bir yanı vardır ki; türlü çekincelere rağmen, yazma tutkusu; insanları sayfalara, kalemlere, sözcüklere sürükler. Yazdıkça daha da kalemler, sözcükler ve sayfalar güçlenir. Ancak çoğu zaman yazmanın korkutucu tarafı ağır basar. İnsan duygularını, düşüncelerini boş bir kâğıt üzerine sermekten utanır, çekinir. İşte bu yüzden yazmak yalnızca yetenek değil; cesaret, bilgi, sevgi, ilgi ve samimiyet gerektirir. Nitekim yazma eğitiminin önemi de bu noktada varlığını hissettirir.

Kimi zaman kişinin içindeki anlatma isteğinin, kimi zaman da kişinin kendini ifade etme zorunluluğunun dışavurumunda kullanılan bir araç olarak ortaya çıkan yazma, genel olarak okul çağı ile birlikte kazanılmaya başlanır. Okul çağına gelene dek ağlama, jest, mimik, konuşma gibi yollarla duygu ve düşüncelerini dile getirmeyi öğrenen birey, yazı yazmayı tam olarak öğrenmesi ile birlikte başka bir anlatma yolu da elde etmiş olur. Ancak bireyin yazı yazmanın, kendini anlatmak için çok kıymetli bir araç olduğunu fark etmesi kolay olmamaktadır.

Yazı yazmak, ilkokula başlayan çocuklarda okul eğitimi için yapılması gereken bir etkinlik olarak görülmektedir. İlerleyen yıllarda ise birey yazmanın da tıpkı konuşmak gibi kendini ifade etmenin farklı bir yolu olduğunu fark eder ve böylece yazmanın değerini keşfeder. Örneğin bir çocuğun günlük tutmaya başlaması ve bundan keyif alması yazmanın değerini keşfetmiş olması ile ilişkilidir. Çünkü yazı, iletişimin sessiz ama en kalıcı yollarından biridir. Bunu fark eden birey duygu ve düşüncelerini aktarmak üzere sık sık yazıya başvurur. Nitekim okulda verilen yazı eğitimindeki esas amaç da yazı yazmayı öğrenen bireyin, yazı yazmaktan keyif almasını ve yazma becerisini süreç içerisinde daha ileri seviyelere götürmesini sağlamak olmalıdır. Ancak bu yaklaşımın, çoğu zaman pek çok tartışmayı da beraberinde getirdiği bilinmektedir. Yazma gelişime açık bir beceri midir, yoksa doğuştan var olan bir yetenek midir? Bu noktada Falih Rıfkı Atay’ın görüşleri cevabı bulmamızı kolaylaştıracaktır:

“...Düşündüğünü ve duyduğunu karşısındakine derli toplu anlatabilmek, ne bir meslek, ne de bir sanattır. Bu, ortaöğretimden geçen her vatandaşın yapması gereken ve yapabileceği bir şeydir. Hikaye yazmak bir sanattır: Fakat başından geçeni anlatabilmek bir sanat değildir” (Akt.: Özdemir ve Binyazar, 1998:18).

Yazma eğitimi ile elbette ki her çocuğun yazar ya da şair olması beklenmemektedir. Doğuştan gelen yeteneklerin varlığı görmezden gelinemez. Ancak insanın doğasında bulunan öğrenme yeteneği de görmezden gelinmemelidir. Yeteneği olsun ya da olmasın, kaliteli bir eğitimle birlikte her bireyin yazma becerisinde gelişme görülür. Ana dili doğru kullanma becerisi, yazım ve noktalama kuralları, anlatım teknikleri, yazı düzeni ve planı gibi pek çok husus eğitim yolu ile öğrenilmektedir. Bu bakımdan düzenlenecek eğitim programının çok geniş bir yelpazede, farklı hedefler sunması gerekmektedir. Yakın hedefler bireyin dili sağlam ve doğru kullanmasını içerirken, uzak hedefler de estetik kullanımı, güzel ve etkili ifadeyi içermelidir ki verilen eğitim içinde her öğrenci kendine hitap eden bir şeyler bulabilsin (Cemiloğlu, 2004:28).

Her bireyin içinde belli alanlara yönelik gizil güçleri vardır. Var olan potansiyeller kimi zaman fark edilir, kimi zaman fark edilemez. Çoğu zaman ise bireyler içlerindeki gizil gücü, aldıkları eğitim yoluyla fark edebilmektedirler. Eğer birey yeteneği olan şeyle karşılaşmamış ise o hususta yetenekli olduğuna nasıl karar verebilir? Örneğin, bir heykeltıraş heykelle buluşmadan evvel kendindeki yeteneği neye göre belirleyebilir? Yazma eğitimi sürecinde de araç metinler ile karşılaşan öğrenci, edebî ürünleri tanıyarak, onlardan ilham alarak kendi yeteneğinin farkına varabilir.

Yazma eğitiminin hedefleri yakından uzağa doğru ilerledikçe, ilk başlarda semboller ve kurallar bütünü olarak görülen yazma faaliyeti, ilerleyen zamanlarda öğrenciye zevk vermeye başlayacaktır. Böylelikle öğrencide yazmaya karşı ilgi ve sevgi uyanacaktır. Bu noktadan sonra uzak hedefler olarak nitelendirdiğimiz estetik haz, kişisel üslup, etkili ifade varlığını hissettirmeye başlayacaktır. Üstelik yazma becerisinin gelişimiyle birlikte öğrencinin planlı düşünme, düşüncelerini organize etme, bilgiyi kullanma ve aktarma gibi zihinsel becerilerinde de önemli bir ilerleme kaydedilecektir.

Öğrencilerin çoğu, yazmaya karşı olumsuz bir tutum geliştirmiştir. Kendilerine karşı hissettikleri güvensizlik, onları yazmaya karşı isteksiz hâle getirir. İnsan yazdığı bir yazı ile birlikte kendi bilgisini, düşüncesini, duygusunu açıkça başkalarının yargısına sunmaktadır

(Göğüş, 1978: 244). Bundan dolayı yazı yazmanın herkese ürkütücü gelen bir tarafı muhakkak olmuştur.

Öğretmenin önderliğinde yürütülen eğitim-öğretim faaliyetleri ve kullanılan ders materyalleri, öğrencinin zihninde yazmaya karşı önyargıların oluşmasını, daha en baştan engellemelidir. Zira kökleşmiş ön yargıları zihinlerden silmek çok daha zordur. Bu bakımdan eğitimin ilk yıllarında yazma becerisinin gelişimine büyük önem verilmeli ve öğrenciler muhakkak yazı yazmaya teşvik edilmelidir. Ders kitaplarında kullanılan araç metinler öğrencileri yazmaya teşvik edecek nitelikte ve yeterlilikte olmalıdır ki; öğrenci derste işlenen bir metinden yola çıkarak benzer ürünler ortaya koyabilsin. En başta taklitten ibaret olan bu yeni ürünler zamanla özgünleşecek ve kendi tarzını ortaya koyacaktır. Bu bakımdan kullanılan araç metinler, öğrencilerinin yazma becerisine, estetik algısına katkı sağlamalıdır.

Öğrencilerin edebî ürünlerle ilk buluştuğu yıllarda, çoğu zaman ısmarlama olduğu her bakımdan belli olan ve “sabahleyin kalkarım, elimi yüzümü yıkarım, günaydın derim, kahvaltımı yaparım” türünden, estetikten oldukça uzak, kuru ve ahenksiz ifadeleri içeren eserlere yer verildiği görülmektedir (Cemiloğlu, 2004: 26). Bu gibi kullanımlar öğrencinin estetik gelişimine, sanata yaklaşımına, duygu eğitimine daha en baştan balta vurmaktadır. Oysaki kullanılan eserler hem öğrencinin anlayabileceği ölçüde sade hem de estetik gelişimine katkıda bulunabilecek ölçüde zengin olmalıdır.

Son olarak şunu da belirtmeliyiz ki; bahsi geçen hususlarda belki de en büyük görev öğretmene düşmektedir. Yazma eğitimi yaygın olarak okul ortamında, öğretmenle birlikte başlayan ve büyük ölçüde öğretmenle birlikte gelişen bir beceridir. Sosyo-ekonomik seviyelerin aynı olmadığı heterojen bir sınıf ortamında, sorumluluğu ailelerinin üzerine yüklemek ne kadar doğrudur? Çocukların öğrenme açısından en verimli olduğu yıllarda onları ailelerinin inisiyatifine bırakmak, onları kaderine terk etmekten başka nedir? Göğüş’e göre yazma becerisinin geliştirilmesinde ve öğrencide yazma isteği uyandırılmasında öğretmenin payı büyüktür. Öğretmene yol gösterecek ve destek olacak araç ise ders kitabı ve içindeki metinlerdir.

2.1.4. Temel beceriler

Türkçe Dersi Öğretim Programı, dil becerilerinin yanında temel becerilerin de kazanımını hedeflemiştir. Temel beceriler bireyin duygu ve düşünce eğitimi yoluyla kazandığı

birtakım yeterliliklerdir. Programda bu yeterliliklerin dil becerilerinin gelişimine paralel olarak kazanılması öngörülmüştür. Çünkü edebî metinler yolu ile gerçekleştirilen dil eğitimi içinde sanat, tarih, kültür, kişilik eğitimi gibi alanlarla ilgili öğrenmeler de yer almaktadır. Bu bakımdan Türkçe öğretimi temel dil becerilerinin gelişimini hedeflerken esasında genel anlamda temel becerilerin gelişimini hedeflemektedir. Bu bakımdan temel becerilerin ayrıntılı olarak incelenmesine ve değerlendirilmesine ihtiyaç duyulmaktadır.

Türkçeyi Doğru, Güzel, Etkili Kullanma ve İletişim Kurma

İnsanlar arası iletişimi ifade eden anlaşmanın, anlama ve anlatma becerilerinin birlikteliğinden doğduğu bilinmektedir. Okuma ve dinleme anlama sürecidir (Göğüş, 1978:41). Diğer taraftan yazma ve konuşmanın da anlatma süreci olduğu bilinmektedir. Doğru anlama ve doğru anlatma, kaliteli bir anlaşmanın sağlanması ve buna bağlı olarak kaliteli bir iletişim ortamının oluşması için vazgeçilmez gerekliliklerdir. Sağlıklı bir dinleme ve okuma ile ifade edilenleri doğru anlayabilmek hedeflendiği gibi, sağlıklı bir konuşma ve yazma ile de düşünceleri doğru ifade edebilmek ve doğru anlatabilmek hedeflenir.

Temel dil becerilerinin sağlam biçimde edinilmesi, bireyin Türkçeyi doğru ve güzel kullanmasını sağlayarak en nihayetinde etkili iletişim kurma yeterliliğini geliştirir. Bu bakımdan bireylere temel dil becerileri eğitimi verilirken bu becerilerin anlama ve anlatmanın bir yolu olarak iletişime hizmet edeceği unutulmamalıdır.

Eleştirel ve Yaratıcı Düşünme

Düşünme insanı diğer canlılardan ayıran en önemli yeterliliktir. Türkçe Sözlük'te (2005) düşünme; “bir sonuca varmak amacıyla bilgileri incelemek, karşılaştırmak ve aradaki ilgilerden yararlanarak düşünce üretmek, zihinsel yetiler oluşturmak, muhakeme etmek” şeklinde tanımlanmıştır. Tanımdan hareketle düşünmenin bilgiye ulaşma, bilgiyi türetme, irdeleme, sorgulama gibi pek çok alanda kullanılabilen işlevsel bir araç olduğu söylenebilir. İnsan düşünerek geçmişini sorgulayabilir, geleceği planlayabilir ya da şimdiki zamanda var olan durumun değerlendirmesini yapabilir.

Kimi zaman bu yeti yalnızca bir araç olarak değil amaç ya da hedef olarak da hayatın içinde yer alabilir. Örneğin felsefede düşünce çoğu zaman bireyin amacı hâline

gelmektedir. Bilimsel buluşlarda da önce düşünme vardır. Daha sonra bu düşünce ortaya çıkan yeni bir düşüncenin, duygunun, icadın aracı olarak karşımızda durur. Çünkü aracı kullanıma geçirebilmek için öncelikle aracın hangi alanlara hizmet edebileceğini, nasıl kullanılabileceğini bilmek önemlidir. Bu bakımdan araç olan düşünme yetisinin, yetkin biçimde kullanılabilmesi için öncelikle hedef olarak gösterilmesi gerekmektedir. Bu görüşe bağlı olarak Türkçe Programı'nda da eleştirel ve yaratıcı düşüncenin dil becerileri ile beraber gelişimi hedef olarak gösterilmiştir. Bu noktada ise karşımıza düşünce eğitimi çıkmaktadır.

Eleştirel düşünce, bireye hazır olarak sunulan doğru ya da gerçekliklerin birey tarafından sorgulanıp sınanarak kabul edilmesini ya da reddedilmesini sağlar. Bu düşünce yolu ile birey öğrendiklerini kendine mal eder. Sorgulamaktan uzak zihinler doğruları kabul etmeye hazır oldukları gibi yanlışları da kabul etmeye hazırdırlar. Diğer taraftan kabul edilenler doğru bile olsa eleştirel düşünce ile doğru üzerinde düşünen birey o olguyu içselleştirir. Bu da yapılandırmacı yaklaşımın gerekliliklerindendir. Bireyin bilgiyi kendisinin çıkarım yolu ile elde etmesi, yorumlaması eleştirel düşünce ile mümkün olabilmektedir.

Yaratıcı düşünce, eleştirel düşüncenin gelişimine paralel olarak gelişebilecek ve en az onun kadar önemli diğer bir beceri alanıdır. Bilimsel buluşlar, icatlar yaratıcı düşüncenin sonuçlarıdır.

Yaratıcılık; zekâ, düşünce ve hayal gücünün birlikteliğiyle daha önce görülmemiş yeni bir şeyin ortaya konmasıdır. Bireyin işleve ve anlama takılı kalmasını engelleyen, kendini ve çevresini başka bir gözle görebilmesine imkân veren yaratıcılığın, küçük yaşlarda kazandırılması son derece önemlidir. Kişinin tüm hayatına etki edebilen bu beceri, sıradanlığı ve taklidi ortadan kaldırarak bireyin zihninin özgürleşirken aynı zamanda düşüncelerinin de özgünleşmesini sağlar.

Eğitim-öğretim etkinliklerinin öğrenciyi tek bir doğruya ve doğrunun değişmezliğine inandırması sorgulayan ve yeni şeyler üretebilen zihinlerin gelişimine balta vurmaktır. Bu nedenle Türkçe derslerinde öğrencinin eleştirel ve yaratıcı düşünmesine hizmet edecek araçlarla ve etkinliklerle buluşturulması gerekmektedir.

Araştırma, Problem Çözme ve Karar Verme

Araştırma, bireyin eleştirel bir tutumla araştıracağı konunun ayrıntılarına inmesini, temellerini incelemesini, kaynak kullanımını, sorular yöneltmek doğruyu bulma çabasını

içerir. Araştırma bilimsel bir gerçeklik üzerine yapılabileceği gibi doğruluğu kesin olmayan olaylar, düşünceler ya da hayatın içindeki olağan durumlar üzerinde de olabilir. Bu yönüyle araştırma becerisi bireyin her daim ihtiyaç duyabileceği niteliktedir.

Bir ürün alırken fiyat araştırması yapmak; fiyat alınacak noktaların belirlenmesini, farklı fiyatların alınmasını, fiyatların birbiri ile kıyaslanmasını ve son olarak değerlendirme yapılmasını gerektirir. Bu örnek basit bir araştırmadır. Ancak bireyin bilgileri toplama, sınıflandırma, karşılaştırma, değerlendirme gibi araştırma basamaklarını kullanmasını gerektirir.

Araştırma becerisi, belirlenen hedeflere ulaşmayı, gerçeğin ya da doğrunun kaynağına inerek onu özümsemeyi, sorunlarını tanımlamayı, kaynakları doğru ve verimli kullanmayı mümkün kılar.

Araştırma becerisinin gelişimi ise hazırbulunuşluk sağlayarak problem çözmeyi kolaylaştırır. Herhangi bir problemin çözümü sorunun kaynağına inerek problemin temellerini sorgulamaktan geçer. Araştırma becerisine sahip olan birey probleme nasıl yaklaşacağını hangi adımları atacağını oldukça iyi bilir. Problem çözmede izlenecek basamaklar şöyledir:

1. Problemin tanımlanması, sınırlandırılması
2. Hipotezlerin ortaya atılması
3. Veri ve kaynak araştırmasının yapılması
4. Hipotezlerin doğruluğunu test etme
5. Problemi çözerek sonuca ulaşma

Verilen basamaklarda görüldüğü gibi problem çözme becerisinin edinilebilmesi araştırma becerisinin önceden öğrenilmiş olmasını gerektirir. Bu nedenle bu iki temel becerinin gelişiminde bir birliktelik ve bütünlük söz konusudur.

Girişimcilik

Bir toplumun ekonomik olarak bağımsızlığa, refah seviyesine ulaşabilmesi için en önemli gerekliliklerden biri toplumun kendi içindeki dinamikleridir. Bireyler üretime katıldığında, istihdam alanı yarattığında, yerli kaynaklarını kullandığında ülke kendi iç dinamiklerinden faydalanmış olur. Bu da ancak girişimci bir ruh ile sağlanır.

Bilgi Teknolojilerini Kullanma

Günümüzde bilginin kaynağında ve bilgiye ulaşmada büyük değişim yaşanmıştır. Geçmişte kütüphanelerden, kitaplardan, şahsi görüşmelerden elde edilen bilgiye, bugün medya araçları ve bilgisayarlardan kolaylıkla erişim sağlanabiliyor. Bu kolaylık bireylerin daha bilgili, donanımlı ve bu imkânlardan faydalanabilecek yeterliliğe sahip olmasını gerekli kılıyor. Bu yüzden eğitim araç-gereçlerinin kullanımı hususunda eğitime ihtiyaç duyuluyor.

Özellikle bilgisayarlar dünyayı parmaklarımızın ucuna taşıyan teknoloji ürünleri olarak, doğru ve amacına uygun olarak kullanıldığında bilginin öğrenilmesine ve öğretilmesine aracılık ederler. Bilgi teknolojilerini kullanabilme becerisine sahip bir birey; bilgiye kolay biçimde ulaşabilir, bilgisayar üzerinde bilgileri düzenleyebilir, sunum hazırlayabilir, farklı uygulamalardan faydalanarak yeni bilgiler türetebilir. Bu nedenle günümüzde bilgisayar okuryazarlığı kavramından sıkça söz edilmektedir. Eğitim-öğretim faaliyetlerinin bilim ve teknolojiyle ilişkili olarak yürütülmesi bireyin önemli bir beceriyi kazanmasına imkân verecektir.

2.2. Tiyatro Kavramı Çerçevesinde Oluşlar ve Olgular

2.2.1. Tiyatronun tarihî geçmişine kısa bir bakış

Dünya Tiyatrosu

Tiyatro, yazar tarafından daha önceden yazılmış ya da tasarlanmış bir metnin, belirli bir yerde, belirli bir sürede ve belirli kişiler tarafından canlandırılması olarak tanımlanmaktadır (Aytaş, 2005:55).

Fransa'nın güneyindeki bir mağarada bulunan erkek geyik kılığına girmiş maskeli bir büyücünün resmi, tiyatronun tarihinin kesin olarak en az on bin yıl –belki de elli bin yıl– öncesine dayandığını kanıtlamaktadır (Fuat,1984:9). Öyleyse şunu bilmeliyiz ki; bugün tiyatronun başlangıcından çok uzak bir yerde, çok uzak bir noktadan bakarak, onu değerlendirmeye çalışmaktayız. Bu nedenle geçmiş henüz kesin çizgilerle belirlenmemiş olan bu sanatın izlerini bilimsel geçerliliği kanıtlanan yayınlardan sürmek de en doğrusudur.

Özellikle ilkel insan döneminde oynanan av oyunları; kullanılan maskeler; yapılan büyüler, danslar; işlenen doğum, üreme, ölüm ve yeniden dirilme gibi temalar; farklı toplumlarda tanrılar (Mezopotamya'da Tammuz, Eski Mısır'da Osiris, Anadolu'da Attis,

Yunanistan’da Demeter...) için sergilenen gösteriler, düzenlenen şöenler ve yine farklı toplumlara ait gelenekler dünya tiyatrosunun kökenlerini oluşturmaktadır. Avlanma; hayatta kalmanın en önemli unsuru olarak ilkel toplumlarda oldukça kutsal ve değerli görölmüştür. Avlanma becerisi ilkel insanın gücünün ve zekâsının göstergesi olarak değerlendirilmiştir. Bu nedenle ilkel toplumlarda avlanma ile ilgili mitler ve ritüeller sıklıkla karşımıza çıkmaktadır. Ateşin etrafında, öldürdüğü hayvanın postuna bürünerek ya da maske kullanarak avlama anını canlandırmak ve izleyicilerin de dans ederek, ses çıkararak, alkışlayarak canlandırmaya katılımını sağlamak esasında bize tiyatronun üç temel ilkesini verir: *Taklit*, *Eylem* ve *Topluca Katılma* (Nutku, 1985:18). Avın yanına yaklaşmak ve onu avlamak için hayvanın *taklit* edilmesi, diğer insanlara avlanma *eyleminin* nasıl gerçekleştirildiğinin canlandırılması ve izleyicilerin, dinleyicilerin bu anlatıma, hareketleri ya da sesleri ile *toplucu katılması* tiyatronun ilkeleri olarak değerlendirilebilir.

Tıpkı avlanma gibi doğum, üreme, ölüm ve yeniden dirilme gibi olaylar da ilkel insanın oyunlarına yansımıştır. Doğayı anlama çabası içinde olan ilkel insanlar, esasında doğanın kurallarını önceden kabul etmişlerdir. Ancak çeşitli geleneksel törenlerle doğanın gidişatına yön verebilecekleri ya da doğadan daha az zarar görecekları ve daha fazla fayda sağlayacakları inancını taşımaktaydılar. Bu durum onları varlıklarına inandıkları atalarına, doğa olaylarına ya da doğaüstü güçlere birtakım yollarla iletişime geçmeleri gerektiği inancına götürmüştür. Bu yollar ise çoğu zaman tiyatrodaki kesişmiştir. İlkel toplumlar doğanın canlanması, birinin doğumu-ölümü, doğa olaylarının değişimi, avladıkları hayvanların azlığı ya da çokluğu karşısında duydukları hisleri tiyatro yoluyla yine doğaya ve tanrılara iletmeyi gelenek hâline getirmişlerdir ki gelenek hâline gelen bu törenlere biz *ritüel* denir. İlkel çağlarda görülen bu ritüeller akıllara oyun oynamanın insanın içindeki bir *güdü* olduğu düşüncesini de getirmiştir. Nitekim tiyatronun ortaya çıkışıyla ilgili bu düşünceyi savunan araştırmacılar olmuştur.

Tiyatronun “mimetis” adı verilen ve insanın içindeki oynama, taklit etme güdüsünden doğduğu savunulmuştur. Çünkü bu görüşe göre insan var olduğu andan itibaren etrafındaki canlıları, nesneleri, olayları taklit etme güdüsünü içinde taşımaktadır. Bebeklerde ve çocuklarda görülen oyun oynama, taklit yapma, “-mış gibi yapma” istekleri bireyin içindeki oyun oynama ve doğayı taklit etme, davranışlarıyla düşüncelerini aktarma isteğinin göstergesidir. Daha çok kabul gören ikinci görüş ise tiyatronun tarihini Antik Yunan’da yapılan geleneksel kutlamalara ve şöenlere dayandırmaktadır. Tiyatronun

ortaya çıkışı ilk komünal toplum dönemlerine ve bu dönemlerde insanların yaptığı av, bereket bolluk şöenlerine, dramatik danslara, zafer ve mevsim kutlamalarına dayanır. Çeşitli kostümlerle, dekor ve müziğin de kullanıldığı bu kutlamalarda tanrılar, cinler, hayvanlar ve çeşitli doğa güçleri birtakım canlandırmalar ve sözsüz oyunlar yoluyla aktarılırdı. “İzleyiciler” ve “oyuncuların” ayrı olmadığı bu etkinliklerde bolluk-bereket dileklerinin sergilenmesi, tanrılara şükredilmesi, ölüm-dirilme döngüsünün işlenilmesi, büyü seremonilerinin yapılması yoluyla tiyatronun ilk yapısı da ortaya çıkmaya başlamıştır. Nitekim doğanın ve doğa güçlerinin taklit edilmesi yoluyla “mimetik” öge, ölüm ve dirilme döngüsünün işlenmesiyle de eylemsel öge oluşmuştur. Zamanla mimetik öge büyüden kopmaya başlamış ve büyü seremonileri törenlere, törenler de dinsel ilahiye; büyücüler ise önce din adamına, daha sonra korobaşına ve son olarak da oyuncuya dönüşmeye başlamıştır. Kısaca özetlenen bu dönüşümün izleri Antik Yunan’da açıkça izlenebilir. Yunan mitolojisinde doğumu ve ölümü simgeleyen bereket tanrısı Dionysos için ezgisel olarak söylenen bir hikâyeden (“iki kez doğan” anlamında) *dithyrambos* doğmuş ve *dithyrambos* korosuna bir “diyalog” eklenmesiyle, koroya yanıt veren kişi olarak “oyuncu” ortaya çıkmıştır. Böylelikle, Dionysos şenlikleriyle tiyatro da kendi oluşum sürecine girmiştir (Çalışlar, 1995:638). Zaten Aristoteles de Yunan trajedisinin *dithyrambos* denilen şiir çeşidinden gelişerek geldiğini söylemiştir. Denilebilir ki; Dionysos, acı çekme ve ölümün, sevinç ve yaşam ikileminin tanrısı olarak tragedya ve komedyanın yaratıcısıdır.

Kimi araştırmacılar ise tiyatronun yalnızca “Batı Tiyatrosu” olarak düşünüldüğünden ve yaygın olarak bu şekilde değerlendirildiğinden hayıflanmaktadırlar. Bilhassa tiyatro tarihine ilişkin değerlendirmelerde, tiyatro tarihinde Batı Tiyatrosunun başlangıcı olarak kabul edilen Dionysos şenliklerinin Dünya Tiyatrosunun başlangıcı olarak kabul görmesine karşı çıkmakta; tiyatro tarihini Çin, Japon ve Hint tiyatrolarına dayandırmaktadırlar.

Tiyatronun ortaya çıkışı ile ilgili olarak sunulan görüşler esasında pek çok açıdan birbirini temsil etmektedir. İnsanın içindeki oynama güdüsünün, Dionysos şenliklerinde somut biçimde kendini gösterme fırsatı bulduğu ve böylelikle tiyatronun temellerini de insanın bu şekilde attığı söylenebilir. Yani farklı toplumlarda farklı zamanlarda ve farklı sebeplerle düzenlenen şöenler, ayinler, yaslar insanın içindekilerin dışavurumunda vasıta görevi görerek, etkili olmuş olabilir. Her toplumda tiyatronun temellerinin farklı etkinliklere dayandırılmasının da nedeni bu görünmektedir. Ancak tiyatro tarihinde tiyatronun

kökenlerinin Antik Yunan'a dayandığı kabul görür ki; yapılan araştırmalar ve araştırmacıların somut olarak sürebildikleri izler, onları Antik Yunan'a götürmektedir. Oysaki -eğer tiyatro insanın içindeki oynama güdüsünden doğmuşsa- dünyanın herhangi bir yerinde, çok daha eski çağlarda bir kabile tarafından kullanılıp kullanılmadığını kim bilebilir? Bilhassa tiyatronun en temel unsurlarından biri olan canlandırmayı bir toplumun başka bir toplumdan almasına gerek yoktur; çünkü tüm toplumlar insanın doğası gereği - bir çocuğun kimse ona öğretmediği hâlde kendi kendine konuşarak, canlandırma yaparak evcilik oynaması gibi- içinde bulunan oyun oynama isteğiyle pek çok iptidai canlandırma yapmıştır.

Tiyatroyu yalnızca din ile birlikte gelişen bir olgu olarak görmek de yanlıştır. Herhangi bir dine bağlı olduğu düşünülmeyen toplumlarda bile, yakılan ateşin etrafında çeşitli oyunlar oynanması, avlamayı istedikleri ya da avladıkları hayvanın taklidini yapmaları, bugün savaş tatbikatı olarak adlandırabileceğimiz basit canlandırmaların yapılması ilkel toplumlarda da insanın kendini anlatmak amacıyla tiyatroyu bir araç olarak kullandığını göstermektedir. Bu bakımdan “ilkel tiyatro”yu değerlendirdiğimizde işin içine giren maskelerle, büyülerle, atalarla, hayvanlarla tiyatro tarihinin sınırlarını çizmek imkânsız hâle gelmekte ve tiyatro tarihini on binlerce yıl öncesine götürmek gerekmektedir. Ancak Sophokles ve Shakespeare denilince aklımıza gelen sanata “tiyatro” dersek; bu karmaşık ve çok yönlü sanatın tarihi aksine oldukça kolay anlaşılabilen ve kolay anlatılabilen 2500 yıllık bir geçmişe sahip olduğunu kabul etmemiz gerekmektedir. Ancak biliyoruz ki; geçmişten gelenlerle beslenme, sanatta her daim var olmuştur. Bu nedenle Sophokles'in de bir tarihî geçmişten varlığını kazandığını kabul etmek ve ilkel tiyatronun tiyatro tarihinde önemli bir yeri olduğunu kabul etmek daha doğru görünmektedir.

İlkel tiyatro ile ilgili yeterli derecede somut verilerin olmaması nedeniyle kaynaklarda tiyatro tarihini anlatırken, ilkel tiyatronun ana hatlarından ve birtakım varsayımlardan bahsedilir, hemen ardından İ.Ö. V. yüzyıla, Antik Yunan dönemine geçilir. İlk dramatik yaklaşımlar ve tragedya da kendini bu dönemde somut biçimde gösterir.

İ.Ö. 534 yılında ilk tragedya yarışmasının Atina'da düzenlendiği bilinmektedir. Dionysos adına düzenlenen bu yarışmalara yazarlar üç çeşit oyunla katılırlardı: tragedya, satir oyunları ve komedy (Nutku, 1985:33). Trajediler; genellikle konularını mitolojik olaylardan alan, tanrıları da karakter olarak oyunun içine sokan, koroyla birlikte seyirci ve oyuncu arasında bir bağ oluşturan, genellikle acıklı bir sonla biten ve bu yönüyle

izleyicilerin oyunun kahramanına acımalarını sağlayan oyunlardır. Satir oyunları; müstehcen hareketlere ve sözlere düşkün satir korusu ile kahramanlık öykülerini, gülünç öğelere dayandırarak veren türdür. Komediler ise konularını günlük yaşamdaki alamlara olaylardan alan oyunlardır.

İ.Ö. 534 yılında yapılan yarışmada Thespis ilk trajedi armağanını kazanmıştır (Fuat, 1984:37). Kaynaklarda rivayet olarak verilen bilgilerden Thespis'in İ.Ö. VI. yüzyılda korodan ayrılarak tek başına konuşmalar yapması ve oyun oynamasından dolayı bugünkü anlamda tiyatronun ilk yaratıcısı olduğu öğrenilmektedir.

Antik Yunan'da İ.Ö. V. yüzyıla rastlayan dönemlerde bilinen en eski oyun yazarları eserler vermiştir. Aristophanes, Aiskhylos, Sophokles ve Euripides'in oyunları günümüze kadar ulaşmıştır. Ancak İ.Ö. V. yüzyılda ortaya çıkan önemli sanatçıların ve onların verdiği eserlerin devamı sonraki yüzyıllarda gelmemiştir. Giden büyük yazarların yerini dolduracak yetkinlikte yazarların yetişmemesi tiyatronun yeniden sahne ustalıklarına ve eğlence amaçlı basit gösterilere dönüşmesine yol açmıştır.

Antik Yunan'dan sonra tiyatronun izlerini İtalya'da sürmek mümkün olmaktadır. Ancak Roma'daki tiyatro Grek tiyatrosunun taklidi niteliğindedir. Antik Yunan'dan gelen köleler, tüccarlar yoluyla öğrenilen sanat, Roma'da taklit edilmiştir ancak geliştirilememiştir. Plautus (İ.Ö. 254-184), Terence (İ.Ö. 190-159) ve Seneca (İ.Ö. 3-İ.S. 65) gibi oyun yazarları ortaya çıkmıştır. Fakat oyunların yetkinliği Yunan tiyatrosuna yaklaşmamıştır. Üstelik zamanla tiyatronun değeri azalarak ve özünden uzaklaşarak; tiyatronun yerini hokkabaz gösterileri, dövüş oyunları almıştır.

Roma dönemi tiyatrosu ile ilgili olarak günümüze kalan en önemli kaynak; bir tiyatro eleştirisi ve kuram eseri olan Horatius'un Poetika'sıdır. İ.Ö. 24-20 yıllarında yazıldığı tahmin edilen bu eserde Romalıların edebiyata ve tiyatroya karşı tutumunu içeren belirgin özellikler vardır (Şener, 2003:59). Özellikle tiyatronun etkisi ve işlevi ile ilgili olarak söylenenler bugün dahi geçerliliğini koruyan önemli tespitlerdir. Horatius'a göre şiirde olduğu gibi tiyatrodaki duyguların önemli olduğunu ve sanatın duygusal olarak etkileyici olması gerektiğini savunur. Yine tiyatrodaki görüntüye dikkat çekerek, görüntü ile birlikte söylenen sözün çok daha etkili olacağı görüşünü belirtmiştir. Son olarak ise sanat olarak tiyatronun işlevini eğitime ve zevk verme olduğuna dikkat çekmiştir (Şener, 2003:66). *“Eğitici olanla, hoş olanı bir araya getirmeyi başaran yazar tüm oyları toplar”* (Akt.:Şener, 2003:59).

IV. yüzyılda ise Donatus ile XII-XIII. yüzyıllarda Floransalı Dante'nin yazdığı eserler **İtalyan** tiyatrosunun Orta Çağ'a yaklaşan dönemdeki en etkili oyunlardır. Bilhassa Dante tarafından kaleme alınan *İlahi Komedya* kendi çağından bu zamana seslenebilen en önemli tiyatro eserlerinden biridir. Günümüzde de sıklıkla sahneye koyulmaktadır.

Antik Yunan tiyatrosunun üzerinden hemen hemen iki bin yıl geçmesinin ardından yetkin tiyatro örnekleri ilk olarak Orta Çağ'da karşımıza çıkmaktadır. Bu döneme kadar tiyatro kendi kabuğuna çekilerek gizli kalmış, ama Orta Çağ ile birlikte uyanışa geçmiştir. Oyunlar, genellikle kilisenin öğretilerini halka sunmak için kilise tarafından düzenlenir ve kilisenin içinde sergilenirdi. Ancak Rönesans'a doğru kilise tiyatrolar üzerindeki gücünü kaybetmiş ve tiyatrolar daha özgür biçimde varlığını ortaya koymaya çalışmıştır.

Rönesans dönemde ortaya çıkan tiyatroda Yunan kültürüne yeniden geri dönüş sezilir. Rönesans tiyatrosu ilk olarak İtalya'da kendini göstermeye başlamıştır. Önceleri Yunan klasiklerinin taklidi niteliğinde olan tiyatro, Rönesans'ın gücü ile zamanla beklenen yetkinliğe ve özgünlüğe ulaşmıştır. Orta Çağ'a can çekişerek giren tiyatro, yine bu çağ içinde Rönesans'la birlikte ayağa kalkmış ve hızla gelişerek sonraki yüzyılların tiyatrosunu hazırlamıştır (Nutku, 1985:83).

Rönesans tiyatrosu **İtalya**'da başlamıştır; ancak en yetkin tiyatro ürünleri Rönesans'a geç giren İspanya, Fransa ve İngiltere gibi ülkelerde ortaya çıkmıştır. Bu ülkelerde Rönesans'a geç girilmesi dinin etkilerinin devam etmesine neden olmuş ve tiyatro da kiliseden beslenmiştir. Çünkü bu yıllarda da kilisenin halka kendi doğrularını tiyatro yoluyla öğretmeye çalıştığı bilinmektedir. Ancak Rönesans ve hümanizm etkilerinin yayılmasıyla birlikte tiyatroların yapısı ve içeriği de dinden uzaklaşarak daha dünyevi konulara yönelmiştir. Sonuç olarak kilisenin tiyatroya bakışı zamanla değişmiştir. Özellikle oyunculuğu dine aykırı bulan kilise tiyatro oyuncularının dinden çıktığını ileri sürmüştür.

İspanya'da tiyatro hareketleri XVI. ve XVII. yüzyıllar boyunca devam etmiştir. Hatta 1580-1680 yılları arasındaki dönem tiyatronun gelişimi bakımından diğer ülkelere göre öyle verimli geçmiştir ki; İspanyol tiyatrosunun bu döneminden Altın Çağ (Siglo de Oro) olarak bahsedilmektedir (Brockett ve Hildy, 2003:139). Orta Çağ tiyatrosu diğer ülkelerde olduğu gibi genel olarak dinsel kökenli başlamış ama zaman zaman da kiliseye karşı bir tutum sergilemiştir. Diğer Avrupa ülkelerinden farklı olarak İspanya'da dinsel oyunlar iki yüzyıl daha uzun sürerek 1765'e dek oynanmaya devam etmiştir. Zaten İspanya'daki *autos sacramentales* denilen dinsel oyunlar hiçbir zaman Fransa'daki *mystery oyunları* gibi

kilisenin tamamen dışında olmamıştır. Ancak 1765 yılında, bu oyunların arasına sıkıştırılan şarkılı, danslı komedi parçalarının dinin otoritesini sarstığı gerekçesiyle *autos sacramentales* oyunları krallık yetkilerini kullanan Charles III tarafından yasaklanmıştır (Fuat, 1984:109).

İspanyol tiyatro yazarlığının kurucusu olarak kabul edilen Juan del Encina (1469-1529) genellikle dinsel ve pastoral konuları işlemiştir. Encina gibi İspanya'nın diğer ilk önemli oyun yazarları da (ör: Naharro, Cueva, Vicente) halk için değil saray için oyunlar yazmışlardır. Halk için oyun yazan ilk tiyatrocusu ise Lope de Rueda (1510?-1565) olmuştur. Rueda hem oyuncu, hem yazar hem de kumpanya sahibi olarak o yüzyılda tiyatro faaliyetlerinde oldukça etkili olmuştur. Böyle etkili ve önemli bir ismin kendi tiyatrosunda halka yönelişiyle ulusal İspanyol tiyatrosunun da başladığı söylenmektedir (Nutku, 1985:156). Rueda'nın ardından gelen Lope de Vega ise İspanya'nın en büyük oyun yazarı olarak kabul görmektedir. İspanyol tiyatrosunun Shakespeare'i olarak anılan yazar pek çok açıdan Shakespeare'e benzetilir. İkisinin de oyunlarında kullandığı şiirsel dil ve etkili anlatım kendi seyircileri tarafından çok beğenilmiştir. İki bin civarında eser yazdığı bilinen Vega yer yer trajedi ve komediyi birleştirerek toplumsal sorunlara ve tarihî olaylara değinmiştir. Don Kişot'un yazarı Cervantes de bu dönemin eser veren tiyatro yazarlarından. Otuz kadar oyun yazdığı söylenen Cervantes bu oyunlarda Don Kişot'un başarısını yakalayamamıştır.

İspanyol tiyatrosunun en önemli özelliği yazarlarının kural tanımazlığı olarak söylenilir ve bu yönüyle Shakespeare tiyatrosuna benzetilir. Verilen pek çok nitelikli eser özgün İspanyol tiyatrosunun yapı taşlarını oluşturmuştur.

Ekonomik ve siyasal gelişmenin eşliğinde olan **İngiltere** ise, dünyada yaşanan değişimleri takip etmekteydi. Nitekim Rönesans İtalya'sındaki tiyatro hareketlerinden de haberdardı. Bilhassa sanatsal faaliyetlerin Kraliçe Elizabeth tarafından desteklenmesi, tiyatronun gelişmesindeki en önemli etkidir. XIV. yüzyılın sonlarından itibaren XVI. yüzyılın sonlarına kadar büyük gelişme gösteren İngiliz tiyatrosunun iki önemli yazarı Christopher Marlow ve William Shakespeare tiyatronun yanı sıra İngilizce'nin gelişimine de büyük katkı sağlamışlardır (Aytaş, 2005:143). XVII. yüzyılın ilk yarısında Shakespeare büyük bir başarı yakalamıştır. Sarayın sahiplendiği Shakespeare tiyatrosu Londra'nın ileri gelenlerinin tüm tepkilerine rağmen gelişerek varlığını sürdürmüştür. Eserlerinde klasik kuralları çiğnemekten geri durmayan Shakespeare, trajedi ve komediyi birbirine

karıştırarak, düzyazı ve şiiri iç içe kullanarak, soyluların ve halkın kullandığı dildeki büyük ayrımı yapmayarak esasında kendine ait, özgün bir tiyatro anlayışı oluşturmuştur.

Fransız tiyatrosunun XII. yüzyıldan günümüze kadar uzanan sürekliliği vardır. Ancak **Fransa**'da, İspanya ve İngiltere'ye göre tiyatronun başlangıcı ve gelişimi daha geç olmuştur. Pek çok ülkede olduğu gibi Rönesans ile birlikte Fransa'da da Antik Yunan metinlerine duyulan ilgi artmış ve tiyatro, toplumdaki pek çok kesim tarafından beğeni ile karşılanmıştır. XV. yüzyılda Paris'te amatör bir tiyatro topluluğunun *Hotel de Bourgogne*'nin kalıntılarından içine kendi oyunlarını oynamak için tiyatro yaptırmıştır ve bu tiyatro 1783'e kadar varlığını devam ettirmiştir. Böylece tek bir tiyatro yapısı içinde Fransız sahne hayatı Orta Çağ'daki dinsel tiyatrodan modern tiyatroya doğru 235 yıllık görkemli bir serüven yaşamıştır (Fuat, 1984:147). İlk önemli oyun yazarı Alexandre Hardy (1570-1631), Lope de Vega ve Shakespeare gibi klasik kurallardan uzak özgün bir anlatım oluşturmuştur. Ardından gelen Corneille ve Racine gibi yazarlar ise kurallara bağlı kalarak klasik konuları işlemişler ve Fransız trajedisine önemli katkı sağlamışlardır. Klasizm'in en ünlü temsilcilerinden olan Racine, bir dönem La Fontaine'den de etkilenmiştir. Farklı siyasal ve sosyal nedenlerden ötürü yaşadığı dönemde eserleri başarılı kabul edilmemiştir. Ancak günümüzde Fransız tiyatrosunun en önemli temsilcilerinden biri olarak kabul görmektedir. Corneille ve Racine arasında Moliere yer almaktadır. Klasik kurallara bağlı kalması yönüyle onlardan ayrılan Moliere, tiyatrolarında üç birlik kuralına uyuyor, ölçülü yazıyor ve kullandığı dil günlük konuşma dilini temsil ediyordu. Bu nedenle gösterişli ve süslü bir dil kullanılmasına alışmış olan tiyatro izleyicisi tarafından, trajedilerinde kullandığı dil yetersiz bulunmuştur. Esas başarısını ise sosyal mesajlar, yergiler, ironiler içeren komedilerinde göstermiştir.

Amerika'da tiyatro faaliyetleri diğer ülkelere göre oldukça geç başlamıştır. 16. yüzyılın başlarında keşfedildiği tahmin edilen Amerika, çok yeni bir kıta olması dolayısıyla diğer tüm sanat dallarında olduğu gibi tiyatrodan da yetkinliğe oldukça geç ulaşmıştır. Bugün Amerikalı diye adlandırdığımız milletin yüzyıllar önce Avrupa'dan ve Afrika'dan göçen; daha çok para kazanmak isteyen maceracılar, kendi ülkelerinde aldıkları cezalardan kurtulmak isteyen suçlulardan, topraksız kaldığı için yeni yerler edinmek isteyen köylülerden, çalıştırılmak üzere zorla getirilen kölelerden oluşan melez bir toplum olduğu bilinmektedir. Bu özelliğiyle Amerikan kültürü oldukça yeni, karmaşık ve değişkendir. Özellikle insanların Amerika'ya ilk göç ettiği dönemlerde farklı kültürlerin birleşerek ortak bir üst kültür oluşturması ve devam eden süreçte üst kültürün dışa vurumu olarak ulusal

sanat ürünlerinin ortaya çıkışı hayli uzun zaman almıştır. Sonuç olarak oluşan Amerikan kültürünün izleri kendi tiyatrosuna yansımıştır.

Amerika'ya göç eden insanların yeni bir oluşum süreci içine girmeleri onları çalışmaya ve üretmeye sevk etmiştir. Farklı bir coğrafyada yeniden var olma ve orada tutunabilme mücadelesi sonucu ortaya çıkan Kâr odaklı, faydacı zihniyet Amerikan kültürünün ve tarzının temelini oluşturmuştur. Bu zihniyet ise bu toplumu sanatsal faaliyetlere uzak kılmıştır. Ancak zamanla, kendi sanat ürünlerinin içine ulusal kimliklerini yansıtan düşünce tarzlarını yedirmişler ve ulusal sanat anlayışlarını oluşturmuşlardır.

Amerika'da teknoloji ve sanayi odaklı gelişme çizgisinin izlenmesi, çok eskiye dayalı kültürel birikim ve geleneklerin olmaması, sanata duyulan ilginin az olması tiyatro faaliyetlerinin gelişiminde olumsuz etki yapmıştır. Ancak yine de tiyatro; üniversiteler çevresinde toplanan kâr amacı gütmeyen tiyatro toplulukları ile çok yüksek kazançların elde edildiği Broadway'de kendi oluşum ve gelişim sürecini yaşamıştır. Özellikle Broadway, Amerikalıların sanata ve tiyatroya bakış açılarını gösteren, Amerika'ya özgü bir yapı oluşturmuştur (Aytaş, 2005:155). Broadway'e gelen izleyiciler Amerikan teknolojisinin ve maddi kaynaklarının imkânlarıyla lüks dekorlarla donatılmış gösterişli sahnelerde hem müzik dinliyor hem de dans ve oyunu bir arada izleyerek eğlenmiş oluyordu. Müzikal denen bu oyunlarda yüksek bütçeli reklam kampanyaları kullanılarak izleyici çekilmeye çalışılıyordu. Böylelikle Amerika'da bol reklamli prodüksiyon tiyatrosu gelişmiş ve dünyayı da etkisi altına almıştır.

II. Dünya Savaşı sonrasında Avrupa'dan kaçan tiyatro sanatçıları sergiledikleri oyunlarla, kurdukları tiyatro okullarıyla ve açtıkları tiyatro kurslarıyla Amerika'da tiyatronun gelişimine önemli katkı sağlamışlardır. Nitekim Arthur Miller, Thornton Wilder, Eugene O'neil ve Tennessee Williams gibi ünlü oyun yazarları yetişmiştir.

Uzak Doğu tiyatrosu hem nitelik hem de nicelik açısından Batı tiyatrosundan oldukça farklıdır. Uzak Doğu diye adlandırdığımız ve içinde Hindistan, Japonya, Çin, Tayland, Kore gibi ülkelerin yer aldığı coğrafyada tiyatro tarihi Batı'daki kadar eskilere dayanmamaktadır. Verilen eserlerin sayısı az olmakla birlikte türünün çok yetkin örnekleri olmadıkları bilinmektedir. Sembolizmin yoğun bir şekilde kullanıldığı Uzak Doğu tiyatrosunda, gerçekten fazlaca uzaklaşılması tiyatronun hayatı yansıtan yönüyle bağdaştırılamamıştır. Bilhassa Uzak Doğu tiyatrosunu Batı'nın ilk tanıdığı yüzyıllarda Avrupa'da sahnelenen Hint tiyatrosuna ait örnekler izleyicilerin ve sanatçıların beğenisini

kazanamamıştır. Ancak bunun yanında Japon tiyatrosunun orijinalliğı, Avrupa'nın dikkatinden kaçmamıştır. Bu nedenle Uzak Doğu tiyatrosunun seyrini kısaca birkaç ülke üzerinden vermek daha doğru görünmektedir.

Uzak Doğu'da, tiyatronun izlerine ilk olarak **Hindistan**'da rastlanmaktadır. Yazar Bharata'nın tiyatro ile ilgili olarak kaleme aldığı kitap Hint tiyatrosunun tarihini çok eskilere götürmemize imkân vermektedir. Milattan önceki yıllarda saray tiyatrosu olarak karşımıza çıkan Hint tiyatrosu, Asya ülkeleri arasında dinsel törenlerden tiyatroya en hızlı geçendir. Bu nedenle Doğu tiyatrosuna öncülük ettiği söylenebilir. Saray tiyatrolarında kullanılan dil toplumsal sınıflara göre farklılık göstermiştir. Bu da sınıf ayrımının oyunlara kadar yansıdığını göstermektedir. Diğer yandan kadın rollerini kadınların oynaması, Hint tiyatrosunu Çin ve Japon tiyatrolarından ayrı kılan özelliktir. İngilizlerin Hindistan'a gelişiyle birlikte saray oyunları etkisini kaybetmiş ve tiyatroları da özgünlüğünden uzaklaşarak İngilizlerin etkisinde gelişme göstermiştir.

Çin'de milattan önce dinsel dansların, maskeli oyunların ve hayvan taklitlerinin olduğu tahmin edilmektedir. Ancak bu tahminleri belgeleyecek resim, heykel, yazı gibi kalıntıların olmaması Çin tiyatrosunu eskilere götürememektedir. İ.S. 750 yıllarına doğru imparatorun desteğı ile saray tiyatrosunun kurulduğu bilinmektedir. Ayrıca sarayın desteğı ile Çin'deki ilk tiyatro olarak bilinen *Armut Bahçesi* açılmıştır. Ancak verilen eserlerin sayısı arttıysa da niteliklerinde önemli bir gelişme olmamıştır. Diğer Uzak Doğu tiyatrolarında olduğu gibi Çin tiyatrosunda da sembolik anlatım metinde, dekorda, makyajda güçlü bir şekilde varlığını hissettirmiştir. İlerleyen yüzyıllarda *çayevi* adı verilen tiyatro yapıları inşa edilmiştir. Çardağa benzeyen bu basit yapılarda seyirciler tiyatro izlerken çay içer ve yiyecek yerd; kısacası tiyatro kültürü oluşmamıştı. Ancak 20. yüzyılın başlarında Batı'daki örneklere yakın nitelikte eserlere rastlamak mümkün olmaktadır.

Japonya'da tiyatronun kökenleri pandomimli danslara dayandırılmaktadır. Bu dansların da dışarıdan alındığı iddia edenler olduğu gibi, Japonları basit taklitçiler olarak görmeyenler çoğunluktadır. Çünkü Japon tiyatrosu dışarıdan aldıklarını olduğu gibi taklit etme yoluna girmemiş kendinden de bir şeyler koyarak özgün bir tiyatro inşa etmiştir. Nitekim Japon tiyatrosu Batı'da takdir görmüş ve Batı tiyatrosunu etkilemiştir.

Japon tiyatrosunda *noh oyunları* ilk tiyatro çeşidi olarak geçmektedir. 15. yüzyıl başlarında tiyatrocı Kanami ve oğlu Zeami, *Noh oyunlarının* günümüze kadar gelecek olan belli başlı özelliklerini geliştirmişlerdir. Oyunlarda dinsel, tarihsel, felsefi, acı yaratan konular

anlaşılması güç bir dil kullanılarak işlenmiştir ki; ancak seçkin bir izleyici kitlesine hitap edebilmiştir (Fuat, 1984:202). *Noh oyunlarının* ağırlığını hafifletmek için araya *Kyogen* adı verilen alaylı, abartılı konuşmalar içeren gülünç oyunlar sıkıştırılırdı. Japon halk tiyatrosu olarak bilinen *Kabuki* oyunlarının ise 17. yüzyılda doğduğu tahmin edilir. *Kabuki* tiyatrosunda *Noh* ve *Kyogen* oyunlarının etkisi hissedilmekle birlikte oldukça karmaşık bir yapı vardır. Klasik kurallara bağlı kalınmadığı ve böylece özgün bir tiyatronun orta konulduğu açıktır. Düz yazı ve şiir iç içe geçer, dans ve oyun birbirini besler, tarihî konulara ve güncel olaylara eşit değer verilir, yazarın tercihinine bağlı olarak kullanılırdı.

Türk Tiyatrosu

İlkel Türk tiyatrosunun diğer uluslarda olduğu gibi toplumsal geleneklerden, dinsel ayinlerden doğduğu ileri sürülmektedir. Sürek avına çıkıldığında yapılan şöenlerde ve dinsel törenlerde yer alan dans, pandomim, şiir, müzik gibi belli başlı öğelerin tiyatronun oluşumuna katkı sağladığı düşünülmektedir. Ancak bugün bildiğimiz anlamdaki klasik tiyatronun yani dramın ortaya çıkış tarihi oldukça yenidir. Batıyı örnek almaya başladığımız 18. yüzyıla kadar saray çevresinde gelişen kültür ve sanat ortamına bağlı gelişmeler yaşanmıştır. 18. yüzyılda Batı'ya dönen yüzlerle birlikte, Batı sanatına duyulan ilgi artmış ve verilen eserlere de Batı etkisi yansımıştır.

15. yüzyıldan 18. yüzyıla kadar Osmanlı Devleti'nde tiyatro faaliyetleri Avrupa'da yapılan şenliklere benzer seyirlik oyunları kapsıyordu. Ancak Rönesans Avrupa'sındaki şenliklerden bir farkı Osmanlı'daki şenliklerin yazılı metin yoluyla gelişmemiş olmasıdır. Bu nedenle oyunların sonraki yüzyıllara kalıcılığı da sınırlı olmuştur. Ayrıca ülkemizde tiyatro yazarlığının geç gelişmiş olmasının da önemli bir nedeni olarak görülmektedir. (Nutku, 1985:194).

Geleneksel Türk tiyatrosu; halk tiyatrosu geleneği ve köylü tiyatrosu geleneği olmak üzere iki başlıkta değerlendirilir. Köylü tiyatrosunda; kız kaçırma, kukla, düğün eğlenceleri, günlük yaşamdan kesitler gibi pek çok oyun yer alır. Oyunlar güldürü unsuru oluşturacak şekilde köylüler tarafından oynanır. Köylerde yaşayan insanların, özellikle uzun kış gecelerinde eğlenmek için sıklıkla bu oyunları oynadıkları bilinmektedir. Halk tiyatrosu geleneğini ise sahnede oynanan ve perdede canlandırılan oyunlar oluşturmaktadır. Sahnede oynanan oyunlar meddah, orta oyunu ve kukla iken; Karagöz perdede canlandırılan tek oyun olarak karşımıza çıkmaktadır.

Geleneksel Türk tiyatrosunu, Batı tarzı tiyatrodan ayıran en önemli özellikler oyunların sahnesiz olması ve yazılı bir metne dayanmamasıdır.

Elindeki sopası ve omzundaki mendille sahneye çıkan; kahramanlık hikâyelerini, dinî konuları, tarihî olayları coşkulu biçimde kâh oynayarak kâh konuşarak anlatan; mendilini ve sopasını pek çok farklı işlevde kullanarak izleyiciyi etkileyen *meddah*, âdeta tek kişilik bir tiyatroyu oynuyor gibidir. Meddahlar, hikâyeyi anlatmaya atasözü, deyim gibi çeşitli söz kalıplarını kullanarak başlar, dramatik bir üslûpla hikâyeyi anlatır ve son olarak da anlattıklarının öğretici yanını vurgulayarak izleyiciye mesaj verir.

Özellikle İslâm kültürünün dram sanatından uzak oluşu insanları eğlendirmek amacını taşıyan meddah tarzındaki hikâye anlatıcılarının ortaya çıkışına ve gelenek olarak yaygınlaşmasına zemin hazırlamıştır (Yalçın ve Aytaş, 2005:161). Sözlü edebiyatımız üzerinde önemli katkıları olan ozanların diğer önemli bir katkısı da meddahlık üzerinde olmuştur. Ozanların kullandığı anlatım tarzı meddahlara öncü olmuştur.

Meddahların sergilediği oyunlarda yazılı bir metinden hareket etmemeleri oyunların içeriği hakkında daha geniş bir bilgiye ulaşılmasını zorlaştırmıştır. Ancak bizzat bu oyunları izlemiş olan kişilerin rivayetlerinden, meddahların geçmişten gelen ve gelenekselleşmiş konuları işlemelerinin yanında dönemin sosyal meselelerine de el attığı ve konuyla ilgili eleştirilerini dile getirmekten geri durmadığı biliniyor.

Bir diğer geleneksel tiyatro türümüz olan *orta oyunu*, adından da anlaşılacağı üzere dört tarafı seyircilerle çevrili olan meydanda oynanırdı. Oyuna eşlik eden çalgıcılar ise seyircinin görüşünü kapatmamak için sahnenin önünde oturur şekilde yerlerini alırlardı. İlk zamanlar çalgıcıların çaldığı müzikle dans eden köçeklerin ve seyirciyi oyuna hazırlayan *Tiryaki*'nin gösterileriyle başlayan oyun daha sonraları direkt olarak *Pişekâr*'ın sahneye çıkmasıyla başlar hâle gelmiştir. Orta oyunun direği olarak görülen, hem oyunu hem de oyuncuyu ve seyirciyi idare eden *Pişekâr*, sahneye çıktığında seyirciyi selamlar, çalgıcılara hangi oyunun oynanacağını söyler ve oyunu başlatırdı. *Pişekâr* sahnede iken diğer oyuncular da sahneye sözlerini söyleyerek çıkarlardı. *Pişekâr*'ın karşısına çıkan *Kavuklu* oyunun güldürücü kişisi (nekre) olarak seyirciye sunulur. *Pişekâr* toplum tarafından sevilip sayılan, görgülü, bilge ve kurnaz bir karakter iken; onun karşısındaki *Kavuklu* oldukça saf, temiz kalpli, nerede nasıl davranması ve konuşması gerektiğini bilmeyen, kabaca patavatsız bir karakterdir. Bu yönleri ile *Pişekâr Hacivat*'ı; *Kavuklu* ise *Karagöz*'ü hatırlatır.

Orta oyununun tarihi ile ilgili görüşler arasında bir birlikten söz etmek mümkün değildir. Başlangıç tarihi olarak Kanuni Sultan Süleyman dönemini işaret edenler olduğu gibi II. Mahmut ya da Abdülaziz dönemlerini de belirtenler olmuştur. Orta oyununun eskiliği ve yeniliği hâlâ tartışılmaktadır. Ancak 19. yüzyılda rastladığımız son şekline de bir anda ulaşıldığını söylemek doğru görünmemektedir. Orta oyunun yeniliği ya da eskiliği tartışılmakla birlikte; içinde bulunan musiki, dans, muhavere, taklit ve temsil gibi unsurların çok eski yıllara dayandığı tartışmasız bir gerçektir. Dolayısıyla bu unsurların zamanla bir araya gelerek kimi zaman '*meydan oyunu*' kimi zaman '*zuhuri*' adı verilen orta oyununu meydana getirdiği söylenebilir (Yalçın ve Aytaş, 2005:178).

Geleneksel Türk tiyatrosunun diğer bir önemli unsuru *kukladır*. Geçmişte yapılan bazı incelemelerde sıklıkla gölge oyunu ile karıştırılmasından ötürü müstakil bir tür olarak ele alınmamıştır. Ancak günümüzde, kukla tarihinin gölge oyunundan da eski olduğu sanılmaktadır. Özellikle Fuat Köprülü'nün işaret ettiği 13. yüzyılda yazılan Sultan Veled divanındaki dört dize, kuklanın gölge oyunundan daha eski olduğunu göstermektedir. Ancak Batı kuklasının 19. yüzyılda ülkemize girdiği söylenmektedir (Nutku, 1985:200).

Kukla Türkçe '*bebek*' anlamına gelmektedir. Nitekim mukavva, bez, tel, ip, tahta gibi çeşitli malzemelerin kullanılmasıyla farklı kimlikleri karşılayacak şekilde farklı tasarımlarla üretilen küçük oyuncak bebeklere benzemektedirler. Ancak günümüzde yalnızca insan tasvirlerinin yapılmadığı da bilinmektedir. Kuklanın *iskemle kuklası*, *el kuklası* ve *ipli kukla* gibi türleri vardır. Orta Oyunu ve Gölge Oyununda olduğu gibi birbirinin sözlerinden ve davranışlarından beslenen iki ana karakter vardır. Hikâye zengin *İhtiyar* ile onun kurnaz ve patavatsız uşağı *İbiş*'in arasında geçen komik ve karmaşık olaylar üzerine kurgulanmıştır.

Günümüzde çocukların yoğun ilgisini çeken kukla oyunları, özellikle Batı'da oldukça fazla değer görmektedir.

Karanlıkta beyaz perde arkasında yakılan ışık ile insan tasviri şeklinde kesilmiş deri ya da kâğıt gölgesinin perdeye yansması ile oluşturulan hayali bir oyun şekli de *gölge oyunu*: *Karagöz*'dür. Bu nedenle *hayal oyunu* diye de anılır. Hareketlerin ve konuşmaların sahnede görülmeyen kimseler tarafından yapılması kukla oyununu anımsatır. Gölge oyunları çok eski tarihlerden beri Hindistan, Çin, Moğolistan gibi ülkelerde sergilenmektedir. Anadolu Türkleri arasında da 15. yüzyıldan beri oynatıldığına dair belgeler vardır (Fuat, 1984:267). Karagöz'ün Türklere Doğu'dan geldiği yönünde görüşler

olduğu gibi, Osmanlı zamanında Türk topraklarında ortaya çıktığına dair rivayetler de vardır. Kesin olarak kökenlerinin nereye ait olduğu bilinmemekle beraber, yüzyıllardır Türk kültüründen hem beslenen hem de Türk kültürünü besleyen bir sanat dalı olarak millîleşmiştir.

Karagöz, Türk kültüründe diğer gölge oyunlarından ayrı tutulmuş ve gelenekselleşmiştir. *Karagöz*'de iki karakter vardır. Oyuna adını da verilen karakterlerden ilki *Karagöz*'dür. *Karagöz*; açık sözlü, temiz kalpli, sade vatandaştır. Diğer karakter *Hacivat* ise eğitilmiş, bilgili ve biraz da ukalâdır. İkisinin karşılıklı konuşmaları ile ilerleyen oyunda, bu iki zıt karakterin olaylara bakış açılarındaki ve olayları yorumlamadaki farklılık güldürü unsurunu doğurur. Zaman zaman yardımcı karakterler de oyuna girebilir. Oyundaki tüm karakterleri '*Hayalî*' ya da '*Hayalbaz*' adı verilen tek bir kişi oynatır ve konuşturur.

Karagöz ve *Hacivat* esasında her daim her toplumda görülebilecek iki insan tipinin perdeye aksidir. Bu nedenle toplum tarafından çok sevilmişlerdir. Özellikle içerikteki sosyal tenkitler izleyiciye hayalden gerçeğe doğru uzanan fikir ve sanat köprüsünün üzerinden seslenir. Millî değerlerden yola çıkarak evrensel fikirler üretmesi, bunları tenkit ile dile getirmesi *Karagöz*'ü değerli kılmıştır. Yine oyunda kullanılan yardımcı karakterlerin ait olduğu sosyal çevrenin izlerini taşıyacak şekilde giydirilmesi ve ağız özelliklerini yansıtacak şekilde konuşturulması kültürel çeşitliliğin de perdeye yansımaya ve izleyici ile buluşmasına olanak sağlamıştır.

Oyun tek perdede biter. Giriş, muhavere, fasıl ve bitiş bölümlerinden mürekkeptir. Giriş bölümünde müzikle birlikte *Hacivat* sahneye sema okuyarak girer ve *Karagöz*'ün sahneye çıkmasına zemin hazırlayan konuşmaları yapar. *Karagöz*, *Hacivat*'a sinirlenerek sahneye giriş yapar ve aralarındaki kavgayla giriş bölümü devam eder. Hemen akabinde muhavere adı verilen bölüme *Karagöz* ve *Hacivat*'ın karşılıklı atışmalarıyla geçiş yapılır. Bu bölümde konuşmaları ile ikisinin de karakteri seyirciye gösterilir. Sahneye diğer karakterlerin girmesiyle fasıl bölümü başlar ve olaylar bu bölümde cereyan eder. Bitişe doğru karmaşa artar ve heyecan yükselir. Fasil bölümü sahneye giren bir karakterin (külhanbeyi, efe...) düğümü çözmesiyle sonlanır. Bitiş kısmında sahnede yine yalnız *Hacivat* ve *Karagöz* kalır. İki de son sözlerini söyleyerek izleyiciyi selamlar ve çıkış yaparlar.

Zaman değiştikçe geleneksel Türk tiyatrosu da gördüğü ilgiyi yitirmeye başlamıştır. Osmanlı Devleti'nin Batı'yı örnek almaya başlamasıyla birlikte Batı'nın etkileri her alana yayılmaya başlamış ve Tanzimat Dönemi ile birlikte tiyatro alanında da Batı rüzgârları

esmeye başlamıştır. *Tanzimat ve İstibdat Tiyatrosu (1839-1908)* olarak adlandırabileceğimiz bu dönemde Türk tiyatrosu adına önemli yenilikler olmuştur.

Geleneksel Türk Tiyatrosu türlerine alışan tiyatro seyircisinin beğenileri de Tanzimat Tiyatrosu ile birlikte yeniden değişmeye ve şekillenmeye başlamıştır. Alışkanlıkların verdiği katı tutumla ilk başlarda olumsuz değerlendirilen Batı tiyatrosu, zamanla halkın beğenisini kazanmıştır.

Saray ve çevresindeki dar bir kesimin yabancı elçilikler vasıtasıyla Lale Devri'nden beri Batı tiyatrosundan kısmen haberdar oldukları bilinmektedir. Ancak genel olarak Batı tiyatrosunun halkla buluşması Tanzimat Dönemi'nde gerçekleşmiştir. Batılı tarzdaki oyunlar ilk olarak İstanbul'da yabancılar tarafından sergilenmeye başlamıştır. Oyunlar, özellikle Türklerin yoğun olarak yaşadığı Anadolu yakasında değil de çoğunlukla yabancıların yaşadığı Beyoğlu taraflarında sahneye koyulmuştur. Hatta yabancı dil bilmeyen kişilerin de oyunlara katılımını sağlamak için oyunların Türkçe özetleri, oyunlar sahnelenmeden önce izleyiciye dağıtılmıştır. Çünkü yabancı tiyatrolar için İstanbul, çok yeni bir kâr kapısıydı; bu sebeple izleyici sayısını artırmak esas hedefleriydi.

19. yüzyılda Müslüman halkın gece eğlencesinden uzak olduğu bilinmektedir. Ancak Ramazan aylarında iftardan sonraki saatlerde Müslüman halk sokağa çıkar ve Geleneksel Türk Tiyatrosu türlerini izlerdi. Hristiyanlar ise bahsi geçen yabancı toplulukların oyunlarını izlerdi. Müslümanlar arasında ise yavaş yavaş klasik tiyatro estetiği duyulmaya başlamıştır.

İstanbul'da ilk tiyatro binası Galatasaray'da yaptırılan Fransız Tiyatrosu'dur. İkincisi ise yine Galatasaray'daki Hoca Naum Tiyatrosu'dur. Ancak ikisi de çıkan farklı yangınlar sonucunda varlığını günümüze taşıyamamıştır. Özellikle Fransa'dan gelen oyunlar ve oyuncuların sahne aldığı bu tiyatrolar dönemin önemli kültür merkezlerinden biri hâline gelmiştir.

Özellikle Ermeniler Batılı tarzdaki tiyatro oyunlarından çok etkilenecek kendileri de tiyatro faaliyetlerine bizzat iştirak etmişlerdir. Pek çok oyuncu Ermeniler arasından çıkmıştır. En başta kendi tiyatrolarını kurma iznini alamayan Ermeniler, bir müddet sonra kendi tiyatrolarını kurmuşlardır. “Şark Tiyatrosu” adı altında kurulan tiyatro topluluğunun dağılmasının ardından “Asya Cemiyeti” adı altında yeni bir tiyatro topluluğu oluşmuştur. 1868 yılında, Güllü Agop'un (Agop Vartoviyen) yönetmenliğinde Sezar Borciya'yı

Türkçe oynayan “Asya Cemiyeti” büyük başarı elde etmiştir (Fuat, 1984:270). Böylelikle Türkçe oyunların önü açılmıştır.

Gedikpaşa Hipodromu; tiyatroyla ilgilenen Türk aydınları tarafından Fransız cambaz kumpanyasından satın alınarak tiyatro hâline getirilmiştir. Böylece içinde Türkçe oyunların oynandığı yeni bir tiyatro yapısı elde edildi. Gedikpaşa Tiyatro’sunun müdürlüğünü Güllü Agop yapmakla birlikte; oynanacak oyunların seçici kurulunda; Recaizade Mahmut Ekrem, Namık Kemal, Şemsettin Sami, Ahmet Mithat gibi pek çok önemli isim yer almıştır.

Genel olarak tiyatro tarihini incelediğimizde Türklerin belki ilkel tiyatroya değil ama Antik Yunan dönemi ve Orta Çağ’da ortaya koyulan tiyatro sanatına uzak kalmış oldukları açıkça görülmektedir. Özellikle Antik Yunan’da verilen tiyatro eserlerinin sanatsal değerinin büyüklüğü bugün bile tartışmasız kabul görür. Tiyatronun metinden bağımsız olduğu ilkel dönemlerdeki taklit ve canlandırma unsurları içeren oyunlar ilkel tiyatro olarak bir kenara bırakıldığında Antik Yunan’ı farklı kılanın ve bugün anladığımız şekilde tiyatro kavramını oluşturanın ‘*metin*’ olduğu göze çarpmaktadır. Aksal (1977:7), ‘*Önce söz vardı.*’ cümlesini tiyatro ile ilişkilendirerek metnin tiyatrodaki yerini değerlendirmiştir. Tiyatronun görkemli dönemini yaşadığı ilk çağda Sophokles, Plautus gibi dönemin önemli sanatçılarının topluma nasıl ulaştığını sorgularken sözün yani metnin önemine dikkat çekmiştir. İlk çağda oyunlar sahnelenirken teknolojik imkânlar bulunmadığından ne etkili bir dekor, ne yeterli bir ışık ne de yetersiz ışıktan dolayı herkes tarafından görülebilecek kadar belirgin mimik vardır. Oyuncular sahnede daha belirgin bir hâle gelebilmek için maske takmışlar ve boylarını uzatmışlardır. Tiyatronun dekor, ışık, sahne, kostüm gibi bahsi geçen unsurları, şimdiye göre oldukça etkisiz biçimde kullanılmasına rağmen; ‘*söz*’ tartışmasız en etkili kullanılan unsurdu. Çünkü insanlar bu dönemde yüksek fikirleri ve duyguları içeren *sözleri* duymak için tiyatrolara gelmeye başlamışlardır. Nitekim bu ‘*sözler*’ hâla değerinden bir şey kaybetmeyerek günümüzde farklı yönetmenlerin çalışmasıyla, farklı dekorla, ışıkla, oyuncuyla, kostümle makyajla sahneye koyulabilmektedir. Bu durum tiyatro metninin zamanı ve mekânı aşan gücünü bize göstermektedir. Antik Yunan’da metin ve yazar tiyatronun iki ana unsuru olarak görülmüş ve bu anlayış ortaçağı aşarak Shakespeare’e, Racine’e, Moliere’e uzanmış ve hatta 19. yüzyıl başlarına, romantiklere dek ulaşmıştır.

2.2.2. Tiyatronun metinleşme süreci ve metin değeri

Tiyatronun metinleşmesinin ilk olarak Eski Yunan Tiyatrosunda gerçekleştiği bilinmektedir. Burada M.Ö. 5000 yılına dek uzanan oldukça köklü bir süreçten söz edilmektedir. Tiyatro, yazılı metinlere dayalı bir tür olarak doğmadığı için metinleşme süreci ortaya çıkışından sonra gerçekleşmiştir. Bu sebeple ilk tiyatro metinlerine, tiyatro sanatının ilk başladığı adres olarak gösterilen Antik Yunan'da rastlanması şaşırtıcı değildir. Nitekim Türk tiyatrosunda ilk yazılı metinlerin ortaya çıkışının oldukça yeni olması tiyatronun tarihi geçmişle yakından ilişkilidir. Tiyatronun ilk dönemlerinde seyirci ya da oyuncu ayrımı olmamakla birlikte zamanla oyuncu ve seyirci birbirinden ayrılmıştır. Özellikle kendini seyrettirerek para kazanan oyuncuların belirli mekânlarda ya da alanlarda, jest ve mimik, müzik, ses gibi unsurları kullanarak mesleki anlamda oyunlarını sergilemesi ile bu seyre para ödeyerek katılan izleyiciler bu ayrımı güçlendirmişler, böylelikle tiyatronun en önemli unsurlarını oluşturmuşlardır (Paker, 2008:19). Ancak unsurların bir araya gelerek bir bütün oluşturması ve modern anlamda tiyatro kavramının sanatsal bir nitelik kazanması bu faaliyetlere metnin katılmasıyla gerçekleşmiştir

Tiyatro; edebi bir metin olarak değerlendirildiğinde, metinlerde kullanılan dilin diğer metin türlerinde kullanılan dillere göre son derece ayırıcı özelliklere sahip olduğu göze çarpmaktadır. Tiyatro metni ile ilk karşılaşmada dahi genel olarak bu ayırıcı özellikleri tespit etmek mümkün olabilmektedir. Kullanılan dil, tüm metin türlerinde olduğu gibi iletişim kurmanın farklı bir yoludur. Çünkü zaten dil başlı başına iletişimin aracıdır. Bu araç yine farklı araçlarla birlikte yeni bir kanal oluşturarak aynı amaca, iletişime, hizmet etmektedir. Ancak amaç her ne kadar aynı olsa da iletişimde kullanılan araçlar, kanallar değiştikçe amaca ulaşma düzeyinde farklılıklar gözlenmektedir. Bu yüzden ki dil becerileri ve tabi buna bağlı olarak iletişim becerileri farklı düzeylerde geliştirilebilir alanlar olarak karşımıza çıkmaktadır. Kullanılan araçlar, kanallar değiştikçe anlama ve anlatma becerilerinde amaca ulaşma düzeyi de farklılık göstermektedir. Metinler de yüzyıllardır iletişimdeki dil aracının oldukça etkin olarak kullanıldığı ve geleceğe aktarımının kolaylıkla sağlandığı kalıcı kanallar olarak iletişimin bir parçası hâlinde kullanılmaktadır.

İlk örneklerine Yunan edebiyatında rastladığımız tiyatro metinlerinde genel olarak konuyu dinsel hayat oluşturmaktadır. Dinî öğretilerin aktarılmasını amaç edinen, öğretici unsurlar taşıyan ilk metinlerde estetik kaygı güdülmemiştir. Kilisenin, dinî öğretileri halka

aktarmada tiyatronun gücünü fark etmesiyle, tiyatroların metinselleşmesine verdiği destek doğrudan artmıştır. Daha önce de sözünü ettiğimiz gibi tiyatrolar, kilisenin desteği ile hızlı bir metinselleşme sürecine girmiştir. Zamanla kilisenin çizdiği sınırları aşan tiyatro eserleri, daha özgün ve daha özgür hâle gelmişlerdir. Orta Çağ Avrupa'sında her alanda kendini gösteren kilise baskısına başkaldıran tiyatrolar, Rönesans'ın anayurdu İtalya'da değil; İngiltere'de kendine bir alan yaratmıştır ve edebiyattaki aydınlanmanın bir parçası olarak, tiyatronun önemini kavrayan yazarlar ve tiyatro severler tarafından sanatsal değeri ve estetik zenginliği arttırılmıştır. Bu gelişim dilde kendini göstermiştir. Bilhassa İngiltere'de Shakespeare ve Marlow gibi büyük yazarların eserler verdiği, tiyatronun tarihî gelişimi bakımından önemli gelişmelerin yaşandığı dönemde İngiliz dili ve edebiyatında da büyük ilerlemeler kaydedilmiştir. Metinlerde kullanılan dil ve üslup tiyatrolar vasıtasıyla pek çok insana ulaştığından bu dönemde dil açısından büyük gelişmeler sağlanmıştır. Nitekim İngiliz dili ve edebiyatında “Shakespeare dili” kavramı doğmuştur.

Tiyatro eserleri, metin olarak değerlendirildiğinde ‘dramaturji’ kavramından söz etme gereği doğmaktadır. Bir metin yazılırken parçalar arasında bütünlük oluşturmak dramaturjinin alanına girmektedir. Örneğin, tiyatro eserlerinde gösterme ve anlatma gibi pek çok unsur iç içe geçmiş biçimde ancak aynı zamanda anlamayı zorlaştırmayacak derecede ahenk içinde yer alır. Tiyatro eserleri sahnelenmek üzere yazılmış olsa da sahnede her şeyi göstermek mümkün değildir. Bu nedenle anlatma unsuru da metinler içerisinde sıklıkla kullanılır. Bu unsur dozunda kullanıldığında eserin başarısını artırır. Üstelik eserle izleyici olarak değil; okuyucu olarak buluşan insanların da eseri anlamasını kolaylaştırır.

2.3. Türkçe Öğretiminde Araç Metin Kullanımının Önemi Ve Gerekliliği

2.3.1. ‘Metin’ ve ‘metin dilbilim’ bağlamında ‘araç metinler’

Aksan’a (1982:205) göre “metin; yazı dilinin gerçekleşmiş her sözcesine, dilin bir bütün oluşturan tüm sözlü sözceleri; sonlu sayıda tümcenin bağdaşık dizisi”dir. Günay (2003:35) ise metin kavramı için şöyle bir tanım yapmıştır: “Belirli bir bildirişim bağlamında bir ya da birden çok kişi tarafından sözlü ya da yazılı olarak üretilen bir dil dizgesi bütünüdür. Bir başka deyişle, bildirişim değeri taşıyan, eyleme yönelik devingen bir bütündür”. Bu iki tanım ve farklı kaynaklarda yer alan diğer tanımlar incelendiğinde, metnin ‘bütünlük’ ve

‘birlik’ özelliklerine vurgu yapıldığı görülmektedir. Bu özelliklerden yola çıkarak yeni ve daha geniş bir tanım yapmak mümkündür. “Metin; en gelişmiş bildirişim dizgesi olan insan dilinin, en üst düzeydeki birimi; cümleler/sözcükler arası çeşitli düzeylerde yazar(lar)ı tarafından –bilinçli olarak- derin ve yatay, uzak ve yakın ilişkilerle oluşturulmuş bağdaşık, tutarlı bir dilsel düzenleme; ‘bütünlük’ ve ‘birlik’ arz eden, anlaşılabilen, özetlenebilen, yorumlanabilen ve metinsel/sosyal/kültürel/durumsal bağlamlar içerisinde belli çıkarımlar/sezdirimler ve iletiler içeren dilsel bir bütünlük; metinsellik özelliği taşıyan sözlü/yazılı (veya alternatif) iletişimsel üründür (Yılmaz, 2010:2).

Ait olduğu toplumun manevi kültür unsurlarını içinde taşıyan, maddi kültür ürünleri olan metinler vasıtasıyla medeniyetlerin izini sürmek ve yeni bilgiler edinebilmek mümkün olabilmektedir. Bu bakımdan metinlerin derinlemesine incelenmesi ve yorumlanması yeni bilgilere ulaşılmasını sağlamaktadır. Kültürü meydana getiren tarih, sanat, din, dil, edebiyat gibi alanlarda olduğu gibi; matematik, fizik, kimya, astronomi gibi doğa bilimleri de metinle yakın ilişki hâlinindedir. Metin; bu alanlarda kimi zaman incelenip değerlendirilecek bir nesne iken kimi zaman da bilginin depolandığı kurgulanma alanı olarak bir belge niteliği taşıyabilmektedir (Lüleci, 2010).

Metin dilbilimin, metne daha sistemli yaklaşmasıyla birlikte, yapılan modern çalışmalarda metin algısı değişmiş ve böylelikle metin incelemelerinde yalnızca sözcüklerin anlamlarına değil, bu anlamların farklı sözcüklerle kurduğu anlam ilişkilerine, metnin tamamında ulaşılan anlam bütünlüğüne ve metnin kendinden önceki ve kendinden sonraki metinlerle bağlı ancak bir o kadar da özgün olan tarafına önem vermeye başlanmıştır. Çünkü; metin onu oluşturan harfler, kelimeler ve cümlelerden farklı olarak, onların bütünlüğünden ve birlikteliğinden meydana gelen, yeni bir ürün olarak karşımızda durmaktadır. Burada önemli olan nokta cümlelerin birlikteliğiyle yeni ama farklı ve anlamlı bir bütünlüğün oluşması ve bu bütünlüğün pek çok farklı işleme tabi tutulabilmesidir. Tanımlarda ‘metin’e ilişkin olarak belli özelliklerin altının çizilmesi ise bizi metinlerin taşınması gereken bazı nitelikler olduğu çıkarımına götürmektedir. Kaynaklarda cümlelerden oluşan birliğin ve bütünlüğün, metin olarak değerlendirilebilmesi için taşınması gereken özellikler, ‘metinsellik nitelikleri’ başlığı altında karşımıza çıkmaktadır. Yılmaz (2010:3-5) bu nitelikleri Beaugrande ve Dressler’den şu şekilde aktarmıştır:

- 1. Bağdaşıklık (cohesion):** Metnin yüzey yapısında görülen öğelerdir (sözcük, sözcük öbeği vb.).

2. **Bağlaşıklık (coherence):** Metnin yüzey yapısındaki dil birimlerinin kullanım gerekliliklerini ortaya koyan, metnin derin yapısındaki kavramlar ve ilişkiler düzenidir. Üç tür bağlaşıklık vardır ve şöyle açıklanmaktadır:
- a. **Sözcüklerarası bağlaşıklık:** Sözcüklerin anlam bakımından kendinden önce ve sonra gelen sözcüklerle arasındaki anlam ilişkisini belirler.
 - b. **Bölgesel-anlambilimsel bağlaşıklık:** Birbirine yakın olan anlam grupları arasındaki ilişkiyi belirler.
 - c. **Metnin bütünündeki bağlaşıklık:** Birbirinden uzak anlam grupları arasındaki ilişkiyi belirler.
3. **Amaçlılık (intensionality):** Yazarın tutumu ve niyeti ile ilgilidir. Ancak edebî metinlerde yazarın amacı her zaman çok açık olmayacağı için metindeki derin yapının yüzeysel yapıdaki dilsel dışvurumlarla nasıl ifade edildiği incelenmelidir.
4. **Kabul edilebilirlik (acceptability):** Metnin okura uygunluğu, okurun metne karşı tutumu, okur tarafından nasıl yorumlandığı ve değerlendirildiği ile ilgilidir. Metinler iletişim araçları olmaları dolayısıyla okur-yazar-metin iletişimini gerekli kılar. Bu noktada Grice'nin "işbirliği ilkesi"nden söz edilebilir. Okurun metnin içine girmesi, sözcükleri, tümceleri yorumlaması, metnin amacını bulmaya çalışması, metnin kabul edilebilir olmasını sağlayabilir. Çünkü kaliteli bir iletişim, gönderici ve alıcı arasında işbirliği yapılmasına ihtiyaç duymaktadır. İletişimdeki dört alanda işbirliği etkin olarak görülmektedir:
- a. **Nicelik ilkesi:** İhtiyaç duyulan sözcük seçimini düzenler.
 - b. **Nitelik ilkesi:** Gerçeklik ve süreklilik olgusunun gerekliliğini belirler.
 - c. **Bağıntı ilkesi:** Metnin içindeki uzak ve yakın anlam ilişkilerini düzenleyerek anlam ağını belirler.
 - d. **Tarz ilkesi:** Bir iletişim ilkesi olarak metnin içindeki bilgilerin açık ve anlaşılır olması gerektiğini belirler. Ancak bazı metinlerde yazarın üslubuna ve metnin türüne bağlı olarak kapalı ve çoklu anlamlarla karşılaşılabilir.
5. **Bilgisellik (informativity):** Her metnin –belirli ölçülerde- bilgilendirici nitelik taşıması gerekir.
6. **Durumsallık (situationality):** Metnin, metinsel bağlama uygun olması gerekir.
7. **Metinlerarası ilişkiler (intertextuality):** Bir metin doğrudan ya da dolaylı olarak, örtük ya da kapalı biçimde başka metin ya da metinlerle bağlantılı olduğunda "metinler arası

ilişki”ler doğar. Günümüzde var olan milyonlarca metin, yeni oluşturulan ya da oluşturulacak metinlerin kendilerinden tamamen bağımsız olmasını mümkün kılmamaktadır. Genel olarak metinler arası ilişki biçimleri; alıntı, aşırma (gizli alıntı, çalma), gönderme (atıf), anıştırma, yansılama (parodi), öykünme (pastiş), yapıştırma (kolaj), kurgu (montaj) ve yeniden yazma olarak dokuz maddede toplanır.

Öyleyse metinsellik nitelikleri sağlanmadan metinleşme süreci sonlandırılmaz. Bu nedenle; oluşturan her cümle topluluğu metin değeri taşımamaktadır. Çoğu zaman birbirinden kopuk ve anlamsız sözcükler yığınının oluşan dil ürünlerinin, metin değeri taşımaması da metinleşme sürecini tamamlamasına ve dolayısıyla metinsellik niteliklerini taşımamasına bağlıdır. Metinler; dilin harften sözcüğe, sözcükten sözcük öbeğine, sözcük öbeğinden cümleye, cümleden metne uzanan yolculuğunda son basamağı teşkil eder. En az sentez düzeyindeki bir dil becerisi ile ortaya çıkan metin, bilginin öğrenilmesini, kullanılmasını, yorumlanmasını ve en nihayetinde yeniden yapılandırılmasını içeren karmaşık bir dil ürünüdür.

Ders kitaplarında kullanılacak metinlerde kısaltmaya gidilmesi, her ne kadar bütünlüğe zarar vermemeye özen gösterilse de metnin kendi bütünsel yapısına zarar vermektedir. Özellikle tiyatro metinlerini değerlendireceğimiz bu çalışma içerisinde tiyatro metinlerinde yapılan kısaltmaların metnin türüne has anlatım özelliklerini kaybettirdiğini söylemek yanlış olmayacaktır.

2.3.2.Araç metinlerin kullanım gereklilikleri

Türkçe eğitimi, aile ortamında başlayan informal ana dili eğitiminin okullarda formal eğitim ile birleşmesiyle ortaya çıkan ve hayat boyu süren geniş bir eğitim sürecini ifade eder. Genellikle ailede başlayan dinleme ve konuşma eğitimi; çocuğun okul yaşına gelmesiyle birlikte okul ortamına taşınır ve bu eğitimlere okuma, yazma eğitimleri de eklenerek, dört temel dil becerisinin geliştirilmesi hedeflenir.

Diğer tüm derslerde olduğu gibi, Türkçe dersi de hedeflere ulaşmak için birtakım araçlara ihtiyaç duyar. Bu araçlar örneğin; matematik dersi için örnek bir problem çözmek iken, Türkçe dersi için de örnek metinler olmaktadır. Çünkü anlatılan konu ya da öğretilen bir bilgi mümkün olduğu ölçüde öğrencinin zihninde somutlaştırılmalıdır. Sayısal ya da sözel olsun, esasında çok fark etmiyor; öğrenciye kuralları, formülleri, bilgisi verilen herhangi bir konu, örnekle somutlaştırıldığında tam olarak kavranabiliyor.

Öğretim programını hazırlayan programcı, uzman ya da programı uygulayan öğretmen hedefi bilir, öğrenciyi nereye götürmek istediğinin bilincindedir. Daha önceden ölçütleri belirlenen “ideal”e ulaştırma hedefi vardır. Ancak eğitimde öğretmenin aktifliği ve öğrenenin pasifliği yıllardır eleştirilmekte ve buna bağlı olarak da yapılandırmacı yaklaşıma geçildiği bilinmektedir. Bu açıdan değerlendirdiğimizde öğrencinin aktifliği bu durumda sorgulanmalıdır. Çünkü öğrencinin ulaşması gereken hedefi bilmesi önemlidir. Öğrenciye, “ideal” olana dair somut örnekler sunulmalıdır ki zihninde onunla ilgili hedefler koyabilsin ve öğrendiği bilgileri yapılandırabilsin. İşte tam da bu noktada araç metinlerin önemi ortaya çıkmaktadır. Türkçe eğitiminde araç metinler öğrenciye ulaşması gereken hedefi dolaylı olarak göstermektedir.

Yazılı ve sözlü eserlerle okuma, dinleme, konuşma ve yazma becerilerini geliştirmenin yanında öğrencilerin geniş konu alanına yönelmesi, farklı disiplinlerle ilişki kurması ve en önemlisi birey olma sorumluluğunu yerine getirebilmesi hedeflenir (Aytaş, 2006). Çünkü edebî eserler öğrenciye yalnızca dil becerilerini kazandırmaz; eserler içerik özellikleri ve şekil özellikleri ile bir bütündür. Bir eser, yazıldığı dilin gramerini, türünün özelliklerini, yazarının üslubunu, yazıldığı dönemin tarihi, teknik, sosyal unsurlarını içinde bulunduran zengin bir hazinedir. Ancak eserler bu yönlerinin dışında, öğrencinin sanatla buluşmasına imkân sağlayan, estetik zevki öğrenciye tattıran, kültürel ve ahlaki kazanımları arttıran, öğrencinin kendini ve çevresini tanımasına destek olan ve en önemlisi dünyanın kapılarını açan gizli anahtarlardır. Bu bakımdan edebî eserleri, yalnız Türkçe ve edebiyat derslerinde kullanılan araç metinler olarak değerlendirmek, son derece yanıltıcıdır. Çünkü esasında yazılı ve sözlü eserler; tarih, coğrafya, felsefe, sosyoloji, müzik, resim gibi pek çok bilim ve sanat dalına yakından ilişkilidir ve dolayısıyla geniş konu alanı yaklaşımı için edebî eserlerden faydalanmak oldukça gerekli ve önemlidir.

Bahsi geçen unsurları içinde taşıyan nitelikli metinler esasında öğrenciye birer örnek teşkil etmektedir. Türkçe öğretiminde kullanılan her araç metin öğrencinin önüne koyulan bir hedeftir. Bu yüzden ders kitaplarına seçilen araç metinler muhakkak “ideal” olanı yansıtmalıdır. Ancak tabi ki bu noktada araç metin seçimiyle ilgili zorluklar karşımıza çıkmaktadır. Çünkü araç metin hem “ideal” olanın niteliklerini taşımalı, hem de öğrencinin yaşına, gelişim düzeyine, ilgilerine hitap etmeli ve bunlarla da yetinmeyip sınıf ortamında işlenmeye uygun nitelikte olmalıdır. Tüm bu niteliklerin bir arada toplandığı metinleri bulup, onlardan yararlanmak, büyük bir hassasiyet gerektirir. Bu bakımdan ders kitaplarında yer alan metinler, titiz bir çalışmanın ürünü olmalıdır.

Türkçe derslerinde işlenen metinler öğrencilere ana dilini sevdirmesi, kültürel ve tarihî değerlere karşı ilgi uyandırması, bilişsel ve duyuşsal bakımdan birçok beceri kazandırması, öğrencide estetik zevk uyandırması ve çeşitli mesajlar vererek onları eğitmesi açısından büyük öneme sahiptir (TÜDÖP, 2006). Dili ve dil ürünlerini öğrenciye tanıtan araç metinler, Türkçe dersini ve buna bağlı olarak Türk dilini üzerinde taşıyan temeller gibidir. Eğer temel sağlam atılmamış ise ileriki yıllarda o temel üzerine inşa edilecek yeni öğrenmelerin ayakta kalabilmesi mümkün değildir. Bundan dolayıdır ki Türkçe dersinde araç metnin kullanılması gerekliliğin de ötesinde, bir zorunluluktur. Çünkü Türkçe dersinin hedefleri olarak belirlenen dil becerilerinin ve diğer beceri alanlarının gelişimi ancak araç metinler yoluyla gerçekleştirilebilir.

2.3.3.Araç metinlerin temel dil becerilerini geliştirme dışındaki rolleri

Gelişen teknoloji ile birlikte derslerde kullanılabilecek pek çok yeni materyal ortaya çıksa da Türkçe dersinde hâla en etkin kullanılan materyal ders kitabıdır. Yapılan araştırmalar da Türkçe derslerinde öğretmenlerin %94'ünü kaynak materyal olarak ders kitabını tercih etmektedir (Özbay, 2003:5). Hatta öğretmenlerin çok büyük bir çoğunluğunun ders kitabı haricinde ek bir kaynak kullanmadığı bilinmektedir. Dolayısıyla Türkçe eğitimi ve öğretimi ders kitaplarındaki araç metinlerin şekillendirdiğini söylemek yanlış olmayacaktır. Bu bakımdan ders kitaplarındaki metinler öğrencinin dil gelişimine katkı sağlayan en önemli eğitim-öğretim aracı görevini üstlenmişlerdir.

Türkçe dersinin bir beceri dersi olduğunu biliyoruz; bu nedenle bu ders için esas olan becerinin gelişimini sağlamaktır. Türkçe eğitiminin dil becerileri alanındaki hedefleri, ders kitabındaki metinler etrafında şekillenen etkinlikler ve kullanılan yöntem ve tekniklerle öğrenciye kazandırılır. Türkçe dersini yalnızca bilgi dersi olarak algılamak ve buna yönelik olarak metinden kopuk soyut dil alıştırmaları yapmak, öğrenciyi ezbere götürmekten öteye gidemez (Sever, 2006). Bu bakımdan Türkçe öğretiminde metinler ile birlikte gerçekleştirilen faaliyetlerle, öğrencilerin bilgi dünyalarına katkı yapıldığı gibi onların duygu ve düşünce dünyalarını geliştirmek ve bu alandaki yeterliliklerine katkı sunmak da önemlidir.

Estetik Zevk ve Sanat Eğitimi

Sanat eğitimi kavramı sanatçı yetiştiren kurumlarındaki mesleki eğitim sürecini içerir. Ancak daha çok, yetişen genç kuşaklar en başta olmak üzere tüm topluma sanatı, sanatçıyı,

sanatsallığı tüm devingen değişkenliği içinde kavratan, yaşamın içindeki yerini ve insan için yaşamsal değerini belirleyen sanatı ve bireyi geliştirme amacı taşıyan eğitsel programlar bütünüdür (San, 1985:2).

Estetik zevk eğitimi; sanat eğitiminin içeriğinde var olan, hatta sanat eğitiminin başlangıç noktasında ihtiyaç duyulan öncelikli eğitimidir. Çünkü estetik zevk eğitimi olmaksızın sanat eğitiminin gerçekleştirilmesi mümkün değildir. Bireyin sanatsal anlamda değerlendirme yapabilmesini amaçlayan sanat eğitiminde, estetik zevkin oluşmuş olması sanat eğitimin hedeflerine ulaşmasını sağlayacaktır. Çünkü sanat eğitimi öncelikle bireyin duygularına hitap eden araçlarla, bireyin haz aldığı unsurları keşfetmesini sağlar. En başta bir duygu ve zevk eğitimine, güzel biçemlere karşı duyarlılık kazanmaya yönelik olan bu süreçte zamanla özgün duygular ve fikirler elde edilir (San, 1985: 2).

Bir edebî eserle buluşmaktan doğan mutluluk, sanatı ve sanatçıyı tanımaktan duyulan sevinç; şüphesiz estetik zevkin yarattığı duygulardır. Tüm bu duygularda ise her içe yönelik yoğunlaşmada olduğu gibi sadece bir edilgenlik değil, aynı zamanda bir etkinlik de vardır. Sanat yapıtının insanın içinde yinelenerek yeniden kurulması, düşünceler yoluyla yeniden işlenmesi, onun oluşumu ile birlikte gitmedir (Geiger, 1985: 52).

Bireyin aktifliği, kendi zevklerinin ve estetik algısının oluşumu için oldukça önemlidir. Nitekim araç metinlerdeki estetik, ilköğretimin ilk yıllarından itibaren öğrenciyi aktif kılarak, dolaylı olarak estetik eğitimi almasını, böylece kendi estetik algısını ve zevkini oluşturmasını sağlar. Araç metinler, öğrencinin bir sanat dalı olarak edebiyatı tanımalarına yardımcı olur. Estetik zevk kazandıran metinler, öğrencinin sanatı sevmesini, var olan yeteneklerini keşfetmesini ve sanatın her alanı birbiriyle ilişkili olduğundan, diğer sanat dallarına da ilgi duymasını sağlar.

Edebi ürünler vasıtasıyla hoşlanma ve estetik haz alma kavramlarını keşfeden bireyler; bu öğrenme sayesinde hangi ürünlerin “zevkler ve renkler tartışılmaz” savunması içine girebileceğini, hangi ürünlerin “evrensel sanat” kavramı içinde değerlendirileceğini bilir (İşcan, Efendioğlu ve Ada, 9).

Kültürel Unsurların Aktarımı

‘Kültür’ sözcüğü günümüzde pek çok anlamda kullanılmaktadır. Zaman içerisinde esas anlamına yakın ya da uzak farklı kavramları da karşılaması söz konusu olmuştur. Örneğin; güzel sanatlarda ya da bilimsel alanlarda bilgili olarak görülen kişiler ‘çok kültürlü’, ‘genel kültürü yüksek’ gibi ifadelerle takdir edilmiştir. Burada kültür sözcüğünün Türkçe

Sözlük'teki anlamlarından biri kullanılmaktadır. Ancak eleştiriler kültür sözcüğünün yaygın olarak bu anlamda kullanılmasından dolayı anlamının daraltıldığı yönündedir. Yine kitle iletişim araçları tarafından sözcüğün yoğun olarak güzel sanatlarla ilgili alanların – sergi, konser, folklor gibi faaliyetlerin- daima genel kültür kavramıyla eşleştirilmeye zorlanması, sözcüğün anlamını kısıtlamaktadır (Ültanır, 2003:2). Bu bakımdan bireylerin informal olarak öğrendikleri 'kültür' sözcüğünün içini dolduran imgelerin oldukça kısıtlı olduğunu söylemek doğru olacaktır. Özellikle küçük yaşlarda kültür kavramının olabildiğince geniş ölçüde öğrenciye kavratılarak değerinin ve öneminin benimsenmesi, Türkçe derslerinin en önemli vazifelerinden biridir. Nitekim Milli Eğitim Temel Kanunu'nda Türk Millî Eğitimin amaçlarını belirten ilk üç maddesi kültür aktarımının önemini ve gerekliliğini ortaya koymaktadır (Uyar, 2007:27). Buna bağlı olarak hazırlanan programlar da kültürel öğelerin kazanımını Türkçe dersinin hedefleri arasında göstermektedir.

Türkçe öğretiminde hedeflenen 'kültür aktarımı', genel olarak sözlüklere karşımıza çıkan ilk anlamı çerçevesindedir. Bu anlam Türkçe Sözlük'te (2009) şöyle ifade edilmiştir: "Tarihsel, toplumsal gelişme süreci içinde yaratılan bütün maddi ve manevi değerler ile bunları yaratmada, sonraki nesillere iletmede kullanılan, insanın doğal ve toplumsal çevresine egemenliğinin ölçüsünü gösteren araçların bütünü, hars, ekin." Yine Korkmaz (2005) tarafından kültür; toplumda sosyal akrabalık bağlarını oluşturan ve bu yönü ile de toplumu millet hâline getiren, milletten millete değişiklik gösteren ama aynı toplum içinde fertleri birbiri ile kaynaştıran, uyumlu hâle getiren değerler olarak ifade edilmektedir. Öyleyse Türkçe öğretimi ve kültür aktarımı bağlantısında değerlendireceğimiz kültür; milletin kendine has maddi ve manevi değerlerinin tümünü kapsamaktadır ki millet olma bilincinin bireylere kavratılmasında oldukça önemi bir basamaktır. Şüphesiz kendi kültüründen uzak olan bireyler, millet olma bilincinden de bir o kadar uzaktırlar.

Esasında birey doğumuyla birlikte kendi kültürünün özelliklerine göre yaşamaya başlar. Örneğin; Türk toplumunda yeni doğan bir bebek hemen kundağa sarılır. Muhakkak bu eylem kültür öğelerinin aktarımını sağlama amacı taşımamaktadır. Amaç, çocuğa herhangi bir zarar gelmesini önlemektir. Ancak bu kültür ögesi kuşaktan kuşağa bu şekilde aktarılır. Yeni doğan bir bebek bile kültürel öğelerin aktarımında edilgen bir halka oluverir. Böylece toplum yüzyıllar ötesinden gelen upuzun bir kültür zincirine sahip olur.

Millet olarak sahip olduğumuz kültürü gelecek kuşaklara aktarmak kültürünün devamı ve gelişimi için oldukça önemlidir. Biliyoruz ki kültür, bir milletin kendine has ‘yaşayış biçimi’ olarak, yaşandıkça varlığını sürdürebilir. Yaşamın içine girmeyen, günlük hayattan kopan kültürel öğelerin, zamanla kaybolduğu bilinen bir gerçektir. Oysa daha önce de vurguladığımız gibi kültür, toplumlara millet kimliği kazandırabilen güçlü bir bağdır. Kültür kavramı bu denli değerliken, ona daha fazla önem verilmesi gerektiği açıktır. Bilhassa kültürlenme yoluyla gelecek kuşaklara aktarımının sağlanması, kültürün yok olmasını önleyecek en önemli adımdır. Kültürlenme ile doğduğu anda yoğrulmamış balçık gibi karşımızda duran insana bir heykeltıraş gibi şekil verebilmek mümkün olmaktadır (Engin, 1990:1). Bu noktada ise ailelerin, eğitimcilerin, öğretim programlarının, devlet politikalarının önemi ortaya çıkmaktadır. Üstelik kültürün birbiriyle ilişki halinde olan pek çok ögesinin bulunması daha bütüncül ve kapsamlı çalışmalar yapılmasını zorunlu kılmaktadır. Kültürün öğeleri bir ağacın kökleri gibi düşünüldüğünde, milli kültürün tamamını temsil eden ağaç, bu köklerin sağlamlığı ve birlikteliği sayesinde toprağa tutunur ve yaşamaya devam eder. Bu nedenle kültür öğelerinin tespiti ve bireylere eğitim yoluyla hangi kültür öğelerinin aktarılacağı kültürel kimliğin kazanımı için önemlidir. Ültanır’ın (2003) yaptığı çalışmada on iki kültür ögesi tespit edilmiş ve bu öğelerin eğitim yoluyla aktarılması gerektiği vurgulanmıştır. Bu öğeler sırasıyla; dil, hoşgörü ve empati, doğaya dahil olma/kendini tanıma, normlar/değerler, topluma uygun tipik davranış örnekleri, düşünme yapısı, teknoloji, ekonomi, sanat, spor ve oyunlar, bayramlar ve tatiller, din olarak belirtilmiştir. Kültür, içinde taşıdığı farklı öğelerle ve bu öğelere günümüzden aktarılanlarla birlikte öyle kapsamlı bir bütün oluşturmaktadır ki; bu bütünü gelecek kuşaklara aktarabilmek her geçen gün daha da zor bir hâle gelmektedir.

Küreselleşen dünyada birbirine giderek daha da yaklaşan mesafeler, milletleri de birbirine yakın kılmıştır. İnternet ile tüm dünyaya erişim sağlanması, ticaret, turizm gibi faaliyetlerle ülkeler arası iletişimin artması, uzak mesafeleri yakınlaştırdığı gibi farklı kültürleri de birbirine yakınlaştırmıştır. Özellikle baskın kültürler bazı milletlerin kültürel kimliklerini etkilemekte ve özellikle bazı kültürel öğelere zarar vermektedir.

Bilhassa eğitimin kritik dönemlerinde verilecek kültür eğitimi bireyin kültürel değerlerin önemini kavramasına fırsat verecektir. Ergenlik dönemindeki bireylerde aile kararlarından başlamak üzere, toplumsal düzenin, genel değerlerin karşısında yer almaya kadar giden tutum ve davranışlar sık gözlenir. Özellikle modern çağın genç kuşakları, ait olduğu kültürün temellerine, millî değerlerine ilgi duymaya sevk edilmelidir. Çünkü

postmodernizmin etkisi altında bulunan çağımız ve bu çağın hedef toplumları kültürel unsurlarını zamanla kaybetme tehlikesi ile karşı karşıyadır. Dünya üzerindeki temel meseleler ya da ulusal değerler hakkında herhangi bir fikre sahip olmayan, bunlar üzerine konuşmayan bireylerin zihninde bir boşluk oluşur. Bu boşluk zamanla varlığını hissettirerek, doldurulmaya ihtiyaç duyar. Bu noktada modern zamanların çeşitli iletişim kanallarıyla bireyin zihni doldurulmaya başlanır. Bilhassa gelişmemiş ya da gelişmekte olan ülkeler, gelişmiş ülkelerin ‘doğrularıyla’ karşı karşıya bırakılır. Sosyal çevrenin de etkisiyle birey artık kendisine ait olandan uzaklaşarak ‘öteki’nin hayranlığı ile ‘ötekileşmeye’ başlar. Bu da pek çok toplumun kendi kültürel değerlerinden uzaklaşmasına, onları yok saymasına ve kültürel bağlarından kopmasıyla sonuçlanır. Eğer bir birey kültürel bağlarından koparsa kimliğini yitirir. Bu bakımdan bireylerin toplumsal konularda fikir yürütmeleri, kendilerine ait değer yargıları edinebilmeleri, kültürel kimlik bilinci oluşturabilmeleri, dünyada ve ülkesinde olup bitenler üzerine kafa yorması başarılı bir kişilik gelişimi açısından da son derece önemlidir.

Kültürün en önemli taşıyıcısı olarak görülen ve kültürel öğeler içinde ilk sırada yer alan dilin, günümüzde sürekli zarar gördüğü ve giderek yozlaştığı açıkça görülmektedir. Örneğin; zamanla dünyadaki ortak anlaşma dili olarak kabul görmüş İngilizcenin, ait olduğu milletlerin kültürel özelliklerini taşıyarak, İngilizce ile münasebet hâlinde olan diğer toplumların kültürlerinde yozlaşmaya yol açtığı görülmektedir. Gürsevin ve Boz (2006), zaman zaman yeni tanışılan kültür ve dillerin Türkçeyi olumsuz etkilediğini belirterek, sözcüklerin Türkçe karşılıkları varken ya da yenisi türetililecekken İngilizcelerin kullanılması; Türkçe sözlerin bile İngilizceye benzetilerek yazılması; iş yerlerine yabancı isimlerin verilmesi, basın dilinde Türkçenin özensiz kullanılması gibi pek çok durumu, bugün Türkçenin boğuştığı sorunlar olarak değerlendirmişlerdir. Kültürün hem ögesi hem de en önemli taşıyıcısı olarak görülen dilin, var olan sorunları ise kültürel kimliğin karşısında duran büyük bir tehdittir. Bu nedenle kültürün en önemli unsurlarından olan dilin yasal düzenlemelerle, eğitim programları ve dil politikaları ile toplumun tüm fertleri tarafından korunması gerekmektedir. Özellikle küreselleşmenin etkilerinin çok yoğun biçimde hissettiğimiz bu çağda, bireylerin küçük yaşlarda kültürün bir ögesi olarak dil bilinci ve sevgisini kazanması gerekmektedir.

Kültürel öğelerin kazanımı, informal öğrenmelerle birlikte ailede başlar ancak kazanımların yeterli seviyeye ulaşabilmesi için formal eğitime ihtiyaç duyulur. Türkçe dersleri ise bu noktada edebiyat ürünlerini yoluyla önemli bir amaca hizmet etmektedir.

Yazıya geçen her eser kültüre dâhil olmak ile birlikte; çok etkili ve sürekli bir kültür aracı olması dolayısıyla edebiyatın diğer kültür eserleri arasında ayrıcalıklı bir yeri vardır. Çünkü dili geliştiren, yaygınlaştıran, zenginleştiren ve onu sanat eseri hâline getirerek daha etkili kılan muhakkak ki edebiyattır (Korkmaz, 2005:670). Türkçe derslerinde kullanılan metinlerin, ortaya çıktığı kültürün izlerini taşıması, öğrencinin kendi kültürünü tanımasını ve benimsemesini sağlamaktadır.

Ders kitapları içinde bulunan metinlerin, millî kültürümüzün öğelerini bir potada erittiği ve böylece bütüncül bir kültür eğitimi sağlandığı söylenebilir. Malzemesi dil olan metinler doğal olarak kültürün dil ögesinin öğretimine hizmet eder. Ancak daha önce saydığımız geri kalan on bir ögenin de araç metinler yoluyla öğrenciye kazandırılması hedeflenir ve bu nedenle araç metinlerin kültürel öğeleri yansıtacak nitelikte ve onları benimsetebilecek yeterlilikte olması beklenir. Kültürel öğelerin aktarımı açısından uygun olan metinlerin hangi seviyeye, hangi yaşa hitap ettiğinin ya da hangi sınıfta hangi ögenin öğretileceğinin belirlenmesi ise yine programın ve tabi dolayısıyla programı hazırlayanların sorumluluğundadır. Yapılan araştırmalar gösteriyor ki; 1981 ve 2005 yılına kadar hazırlanan Türkçe programların hiçbirinde kültür aktarımının nasıl yapılacağı hususunda bir açıklama yer almamıştır ve bahsi geçen iki programda yer alan açıklamaların da yetersiz olduğu görülmektedir (Melanlıoğlu, 2008:9). Oysa programlardan, eğitim ve öğretimin her aşamasında öğretmene rehberlik etmesi beklenmektedir. Bilhassa araç metinler yoluyla kültür aktarımının çok kolay biçimde sağlandığı düşünülürse, bu kolaylığın kıymetinin bilinerek metinlerden sistemli bir biçimde faydalanılması gerektiği açıkça görülecektir. Bu bakımdan Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda kültürel öğelerin aktarımı hususunda hedefler belirlenmiş ve bu hedeflere ulaşmak amaç edinilmiştir.

Hayal Gücünü Geliştirme

Salt hayallerin ya da hayalle örülmüş gerçeklerin kâğıda yansımından doğan sanatsal metinler, hayal gücünün ürünleridir. Yazarlar çoğu zaman kendi hayalleri ile seslendiği kitlenin hayal kurmasına yardımcı olur. Çoğu insanın hayal kuracak gücü ve cesareti yoktur. Çünkü hayal etmek, hayal edilen şeyi zihinde gerçekleştirmek onu hayata aktarabilmek için atılan çok büyük bir adımdır. İnsanlar yapamayacaklarını düşündükleri şeyleri hayal etmekten bile çekinirler, hayallerinde boğulup gitmekten korkarlar. Oysaki şunu bilmiyoruz; insan yapabileceği şeyleri mi hayal eder, hayal ettiği şeyleri mi yapabilir? Muhakkak başarıda hayal etmenin önemli bir gücü var. Nitekim; Einstein'ın Rölatif Teori

ile ilgili çalışırken “Dostoyevski bana Gauss’tan daha çok şey verdi.” demesi ya da Jules Verne’in 1865’te yazdığı “Aya Yolculuk” romanından bir asır sonra aya çıkılması, edebi fantezilerin bilimsel faaliyetlerin gerçekleştirilmesinde teşvik edici bir rolünün olduğunu göstermektedir (Ömerustağlu, 2007:3). Çünkü edebî fanteziler insanın hayal dünyasına yeni imgeler girmesini sağlar.

Nitelikli bir edebî eserdeki hayal ürünleri bireylerin zihnindeki gerçekliğe dayalı engelleri kaldırır, daha geniş düşünmesini ve dolayısıyla dünyaya daha geniş açıyla bakabilmesini sağlar. Başarılı ya da mutlu bir insandan bahsederken “hayallerini gerçekleştirmiş” olması bir ölçüt olarak değerlendirilmektedir. Tabi burada bahsi geçen muhakkak ki ‘hayalperestlik’ değildir. Bireyin kendi yaratıcılığını dışa vuracak ölçüde, taklitten uzak özgün imajlar oluşturabilmesi, onun “sürü psikolojisi” olarak tabir edilen düşünmeden, yalnızca başkalarına uyarak geçirilen bir hayat yaşamasını engelleyecektir. Hayal gücünü kullanan bireyler; karşısına çıkan sorunlarda edilgen bir tutum göstermekten çok etkin biçimde yaratıcı çözümler üretebilir. Bu bakımdan çocukluk döneminde olduğu kadar ergenlik döneminde de bireylerin hayal kurmaktan uzaklaşmaması gerekir.

Derslerde kullanılan araç metinler yoluyla öğrenciler farkında olmadan hayal gücünü kullanmaya teşvik edilmelidir.

Düşünce Zenginliği Oluşturma

Yaratıcılık; eleştirel bakma yöntemiyle, daha önce aralarında ilişki kurulmamış nesneler ya da düşünceler arasında ilişki kurarak yeni önermeler oluşturmaktır (Çellek, 2002:2-4). Bu bakımdan yaratıcılık ve eleştirel düşünme birbirinden beslenen yeterliliklerdir. Yaratıcılık eleştirel düşünebilmenin getirdiği bir şeydir. Nesnelerin, düşüncelerin işlevine takılmadan, onlara eleştirel bir gözle bakabilmek zihinde yeni önermelerin oluşumuna imkân verir. Nitekim günümüzde teknolojik gelişmeler ve modern hayatın getirdikleri ile birlikte eleştirel düşünebilen, yaratıcı, canlı, özgün dimağlara duyulan ihtiyaç gittikçe artmaktadır. Çünkü küreselleşen dünyadaki popüler kültür, insanların birbiriyle ve farklı alanlardaki nesnelerle kolaylıkla iletişime geçebilmesi onları birbirine benzemeye götürmektedir. İhtiyaç duyulabileceğimiz her şeyin birileri tarafından önümüze sunulması, üreten değil tüketen toplumlar olma yolunda ilerlememize neden olmaktadır. Bilgiyi üretebilenlerin değeri de bu nedenle gün geçtikçe artmaktadır.

Eleştirel düşünme, ilk çocukluk yıllarından itibaren bireylerin kazanması gereken bir beceridir. Çocukluk yıllarında etrafını anlamak için büyüklerin aklına bile gelmeyeceği

orijinallikte sorular soran genç zihinlerin içindeki merak ve sorgulama duygusu; ilerleyen yıllarda oluşan ön yargılar, kabullenilen kurallar, yaşanan çevreye ve zamana alışma gibi etkenlerle birlikte giderek körelir. Bu bakımdan okul çağına gelmiş çocukların okul ortamında merak duygularının köreltilmemesi ve eleştirel düşünme becerilerinin geliştirilmesi önemlidir. Yine tam bu noktada Türkçe dersleri ve buna bağlı olarak da araç metinler devreye girer. Öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerinin gelişimi büyük ölçüde Türkçe dersinin sorumluluğundadır. Türkçe programında da metinler yoluyla eleştirel düşünme becerilerinin gelişimi hedeflenmektedir. Dört temel dil becerisiyle ilintili olarak; eleştirel okuma ve dinleme yapabilmek, kendi yazdıkları ve konuştukları ile ilgili eleştiri yapabilmek ve eleştiri süzgecinden geçirilmiş anlatımlar ortaya koymak da Türkçe eğitiminin hedefleri arasındadır. Bu bakımdan Türkçe dersinde eleştirel düşünme becerisinin kazanımı dersin diğer kazanımlarıyla da doğrudan ilişkilidir. Diğer yandan eleştirel düşünme yalnızca Türkçe dersi için değil, diğer dersler için de oldukça önemli bir beceridir. Öğrenci öğrendiği şeyi irdeleyerek, kendi eleştiri süzgecinden geçirerek bilgiyi kendine mal eder. Böylece bilginin değeri artar.

Eleştirel düşünme becerisinin kazanımı bu denli önemliken konuyla ilgili pek çok araştırma ve çalışma yapılması da olağan bir durumdur. Nitekim becerinin kazanımı aşamasında en önemli araçlardan olan edebî metinler üzerinde de çeşitli incelemeler ve değerlendirmeler yapılmıştır. Yapılan araştırmalarda ve incelemelerde, ders kitaplarındaki metinlerin eleştirel düşünme becerisini geliştirmesi için birtakım niteliklere sahip olması gerektiği vurgulanmıştır. Bahsi geçen nitelikleri pek çok kaynaktan faydalanarak beş maddede birleştiren Başoğlu ve Mutlu (2012), bu nitelikleri şu şekilde sıralamıştır:

1. Metinler yoluyla öğrenciye tek bir doğru dikte edilmemeli, öğrenci tek bir doğruya yönlendirilmemelidir.
2. Metin içindeki bilgiler çelişki doğurmayacak biçimde, bilimsel niteliklere uygun ve kanıtlara dayalı olmalıdır.
3. Metinlerde ön yargı oluşturacak bakış açısı bulunmamalıdır.
4. Metinlerde satır aralarına sıkıştırılmış ayrıntılar öğrenciyi düşünmeye, sorgulamaya, merak etmeye, araştırmaya yönlendirmelidir.
5. Metin öğrencinin zihninde sorular oluşturmalıdır.

İlgili araştırmada yukarıdaki niteliklere göre değerlendirilen 6, 7, ve 8. sınıf metinlerinden, bir kısmının bu nitelikleri taşıdığı ancak bir kısmının da bazı açılardan eksik kaldığı ve bu nedenle metin seçimi hususunda daha fazla hassasiyet gösterilmesi gerektiği ortaya konmaktadır.

Düşünme eğitimi yoluyla yalnızca eleştirel düşünme becerisinin gelişimi hedeflenmemektedir. Çünkü düşünme eğitimi bireye düşünmenin yolunu da göstermektedir. Bir hususta nasıl düşünmesi gerektiğini bilen bir birey doğruya ulaşabilecek yeterliliktedir. Doğruyu bulmak doğru düşünmekten geçtiğine göre öğrenciye verilecek düşünce eğitimi ona doğru düşünme becerisi onun kendi doğrularını kendi düşünceleri yoluyla bulmasına fırsat verecektir. Bilhassa Türkçe derslerinde kullanılan araç metinler, yazıldığı türe bağlı olarak öğrencileri farklı farklı pek çok konuda düşünmeye sevk etmektedir. Yine ders işlerken kullanılan yöntem, teknik, strateji ve derslerde işlenen metinlerin ardından öğrenciye yaptırılan etkinlikler yoluyla öğrencinin düşünceleri zenginleştirilmektedir. Öğrencilerin farklı bakış açıları yakalayarak özgün fikirler üretebilmesi sağlanmaktadır.

Dil, bir kâğıda da benzetilebilir: Düşünce kâğıdın ön yüzü, ses ise arka yüzüdür. Kâğıdın ön yüzünü kestiniz mi, ister istemez arka yüzünü de kesmiş olursunuz. Dilde de durum aynı: Ne ses düşünceden ayrılabilir, ne de düşünce sestten. (Saussure, 1980:105)

Farklı Alanlarda Bilgi Birikimi Oluşturması

Her edebî metin esasında onunla herhangi bir beceri alanında buluşan her kişiye, birbirinden oldukça farklı kapılar açar. Türe göre, yazarın tarzına göre bahsedilen konu da verilen bilgiler de değişir. Kimi metinler salt bilgidен oluşurken kimileri ise küçük ama değerli bilgiler taşır. Örneğin, bir gezi yazısı ile belki de hiçbir zaman görme şansı bulamayacağımız uzak diyarları keşfedebilir, oralar hakkında bilgi edinebiliriz. Yine yel değirmeninin ne olduğu hakkında hiçbir fikri olmayan küçük bir çocuk, “Don Kişot” ile birlikte yel değirmenleriyle ilgili pek çok şey öğrenebilir. Ya da kalp ameliyatının bütün ayrıntıları teorik olarak öğretici metinler yoluyla öğrenilebilir. Bu yönleriyle metinler okuyucuya farklı alanlardan farklı bilgiler sunarak onların bilgi birikimlerini artırır.

Duygu Eğitimi

İnsanın gelişimi; fiziksel, bilişsel ve duyuşsal yönlerinin paralel gelişimiyle bir bütünlük arz eder. Fiziksel gelişim; kas, kemik gibi vücut organlarının gelişimi, bilişsel gelişim; zihnin, zekânın, aklın, öğrenme becerisinin gelişimi, duyuşsal gelişim ise hislerin,

tutumların, değerlerin gelişimi olarak ifade edilebilir. Şüphesiz bu alanların içinde eğitim yolu ile geliştirilmesi en zor olan alan; duyuşsal alandır. Çünkü bir bireye yeni bir şey öğretmek, ezberleterek bilişsel açıdan bir ilerleme kaydetmek ya da belirli bir beslenme ya da egzersiz programı uygulayarak bedensel gelişim açısından hedeflenen sonuçlara ulaşmak çok zor değildir. Fakat duyuşsal alandaki gelişime yönelik girdiler birey tarafından çok kolay kabul edilmemektedir. Çünkü her bireyin esasında kendi karakterini oluşturan kendine has hisleri, değer yargıları, tutumları ve ilgileri vardır. Bunlar üzerinde değişiklik yapmak ise tamamen bireyin karakteri üzerinde değişiklik yapma çabasını içermektedir ki bu oldukça zor bir süreçtir.

2005 yılında hazırlanan programdan öncekilere bakıldığında duyuşsal alana ya hiç yer verilmediği ya da bu alanın çok genel ifadelerle üstünden geçildiği görülmektedir. Oysaki duyguların birey için öyle güçlü yaptırımları vardır ki çoğu zaman duygularının esiri olan insanlar yanlış yollara sapmaktadır. Duygu eğitimi yoluyla doğru alanlara yönltilen duygularla bizi zorlayan pek çok şey; bir görev, ödev ya da zorunluluk olmaktan çıkabilir. Örneğin; kitap okumayı sevmeyen bir çocuğa kitap okuması yönünde ne kadar öğüt verirseniz verin, kitap okumayı seven bir çocuk kadar kitap okutamazsınız ya da okuduğundan zevk almasını sağlayamazsınız. Bundan dolayı eğitimde belki de en önemli olan alan “duygu eğitimi”dir. Çünkü davranışların nedenini, tarzını, yönünü ve şiddetini duygular belirlemektedir.

Çok agresif ya da çok romantik olan birinin davranışları, esasında onun duygularının dışı vurumudur. Bu nedenle bir öğrencinin doğru davranışı kazanması isteniyorsa, öncelikle doğru duyguyu hissetmesi sağlanmalıdır. 2005 Türkçe Dersi Öğretim Programı’nda duyuşsal alan eğitime nispeten geniş ölçüde yer verilerek; ilgi, tutum ve değerleri kapsayan birtakım hedefler belirlenmiştir. Bu hedeflere ulaşmak için ise yine edebi metinler temel araç olarak görülmüştür. Araç metinler, sanatın insan duyguları üzerindeki güçlü etkisini kullanarak öğrencilerin bazı durumlarda hangi duyguları ne ölçüde yaşamaları gerektiğini ya da yaşadığı duygulara uygun hangi davranışları sergilemesi gerektiğini dolaylı olarak gösterir. Öğrencilerin kendi karakterini tanımasına ve kendi duygularını keşfetmesine yardımcı olur.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bilimsel yaklaşım, bulguların deneysel gerekçesini göstermek için gerekli olan standart ve yöntemleri içerir. Bu standartları ve yöntemleri ifade etmeye ise bilimsel yöntem denir (Büyüköztürk ve diğerleri, 2010:6). Daha en baştan yapılacak çalışmanın niteliğine göre yöntemin doğru tespit edilmesi ve doğru ifade edilmesi bilimsel çalışmanın oldukça kolay ilerlemesini sağlayacaktır. Bundan dolayı bu bölümünde; araştırmanın modeli, çalışma grubu, verilerin toplanması ve verilerin analizinde kullanılan teknikler ayrıntılarıyla açıklanmıştır.

3.1. Araştırmanın Modeli

Çalışmamızın giriş bölümünde de belirttiğimiz gibi, bu araştırmanın genel amacı; tiyatro eserlerinin araç metin olarak öğretim programının belirlediği temel dil becerilerine, temel becerilere ve diğer alanlara sağladığı katkıyı göstermektir. Genel amacımıza ulaşmamızı sağlayan alt amaçlarımız ise; tiyatro eserlerinin ortaokul Türkçe ders kitaplarında yer alma durumlarını, seçilen örnekleme ait ders kitabı yazarlarının tiyatro eserlerinin araç metin olarak Türkçe ders kitaplarında yer alma durumlarına ilişkin görüşlerini ve Türkçe öğretmenlerinin tiyatro eserlerinin araç metin olarak kullanılmasına yönelik tutum ve görüşlerini belirlemektir.

Araştırmamızın genel amacı doğrultusunda; genel araştırma türlerinden betimsel araştırma yöntemi kullanılarak nitel bir çalışma yürütülmüştür. Genel amacımıza ulaşmamıza hizmet eden alt amaçlarımız doğrultusunda ise; yine betimsel araştırma modeli olan tarama (survey) modeli kullanılmıştır.

3.2. Araştırmanın Evren ve Örneklemi

Bu araştırma içerisinde, çalışmamızın genel amacına hizmet eden farklı alt amaçlarının olması dolayısı ile evren ve örneklemimiz birden fazla gruptan oluşmaktadır. Evrenimizi oluşturan gruplar; Harf İnkılabı'ndan günümüze MEB Yayınları tarafından çıkarılan ortaokul Türkçe ders kitapları, Millî Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığının 06.12.2007 tarih ve 199 sayılı kararıyla hazırlanan 6, 7 ve 8. sınıflara ait Türkçe kitapları, bu kitapları hazırlama komisyonunda yer alan yazarlar ve öğretim materyali olan bu kitapları derslerde kullanan Türkçe öğretmenleridir.

Evrenimizi temsil eden örneklem ise; evren içerisinden kullanışlılık, ekonomiklik, ulaşılabilirlik gibi hususlar dikkate alınarak, amaçsal örnekleme yöntemi kullanılarak belirlenmiştir. Bu bağlamda örneklemimiz; MEB Yayınları tarafından çıkarılan Ortaokullar İçin Türkçe I (Demiray, 1982), Ortaokullar İçin Türkçe I (Demiray, 1991), Ortaokul Kitapları Türkçe II (Göğüş ve Demiray, 1952), Ortaokullar İçin Türkçe II (Demiray, 1991), Ortaokullar İçin Türkçe III (Demiray, 1991), İlköğretim Türkçe Ders Kitabı 6 (Komisyon, 2012), İlköğretim Türkçe Ders Kitabı 7 (Komisyon, 2013) ve İlköğretim Türkçe Ders Kitabı 8 (Komisyon, 2012) kitaplarından; öğretmenlerin tutum ve görüşlerini belirlemeye yönelik anket çalışması için on farklı ilde görev yapan kırk üç Türkçe öğretmeninden ve Millî Eğitim Bakanlığı, Talim ve Terbiye Kurulunun 17.12.2010 tarih ve 240 sayılı kararıyla hazırlanan 6. sınıf öğretmen kılavuz kitabı, 08.12.2011 tarih ve 263 sayılı kararıyla hazırlanan 7. sınıf öğretmen kılavuz kitabı ve 12.02.2008 tarih ve 263 sayılı kararıyla hazırlanan 8. sınıf öğretmen kılavuz kitabını hazırlayan komisyonundaki iki yazardan oluşmaktadır.

3.3. Verilerin Toplanması

Araştırmamızda farklı veri toplama tekniklerinden faydalanılmıştır. Tezimize kaynaklık eden veriler; kütüphane ve internet araştırması yöntemi kullanılarak yaptığımız literatür taraması sonucu ulaştığımız akademik çalışmalardan, anketlerden, kişilerle yapılan mülakatlardan ve oluşturulan farklı örneklem üzerine yürütülen betimsel çalışmalarından elde edilmiştir.

Problem durumun ortaya konmasının ardından problemimizle ilintili olarak yerli ve yabancı kaynaklar üzerinde geniş bir literatür taraması yapılmıştır. Tezimizin konusuyla

ilgili olan ve kuramsal temellerimizi oluşturulan yayınlar tespit edilerek araştırmamıza kaynaklık etmesi için okunmuş, değerlendirilmiş, yorumlanmış ve fişleme yöntemi kullanılarak düzenlenmiştir. Alt amaçlarımıza ulaşmamızı sağlayacak veriler ise farklı teknikler kullanılarak elde edilmiştir.

3.3.1. MEB Yayınları'na ait ortaokul Türkçe ders kitaplarında tiyatro eserlerinin yer alma durumları

Harf İnkılabı'ndan günümüze MEB Yayınları tarafından çıkarılan Türkçe ders kitaplarının büyük bir kısmına Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı kütüphanesinden ulaşılmış, ulaşılan kaynaklardan oluşturulan örneklem üzerinde tarama (survey) araştırması yapılmıştır. Yapılan bu betimsel çalışma ile tiyatro eserlerinin araç metin olarak ortaokul Türkçe kitaplarındaki yer alma durumları tespit edilmiştir.

3.3.2. MEB Yayınları'na ait ortaokul Türkçe ders kitabı yazarlarıyla yapılan görüşme

Örneklemimizi oluşturan iki yazar ile önceden hazırlanan “Yazar Görüşme Formu” ile görüşme yapılmıştır (Bkz. EK-2). Görüşme formundaki sorular iki yazara da ayrı ayrı yöneltirmiştir. Görüşmenin tamamı ses kayıt cihazı ile kayıt altına alınmış ve daha sonra bilgisayar ortamına aktararak yazılı hâle getirilmiştir.

3.3.3. Öğretmen görüşlerini belirlemeye yönelik yapılan anket çalışması

Öğretmen görüşlerinin belirlenmesi için anket çalışması yapılmıştır (Bkz. EK-1). Araştırma aracı olarak anket seçmemizin nedeni, farklı bölgelerden insanlara uygulama imkânı vermesi ve daha düşük maliyetli olmasıdır. Yazılan maddelere verilecek cevaplar önceden belirlenerek bir derecelendirme ölçeği üzerinde toplanmıştır. Likert tipi derecelendirme ölçekleri, daha çok tutum gibi psikolojik özellikleri ölçmede, belli bir husustaki görüşleri ortaya çıkarmada veya bir davranışın gözlenme sıklığını belirlemede kullanıldığından tercihimiz bu ölçekten yana olmuştur (Büyüköztürk, 2010:132). Derecelendirme maddeleri beş noktadan oluşturulmuş ve şöyle isimlendirilmiştir: *“kesinlikle katılmıyorum, katılmıyorum, kararsızım, katılıyorum, kesinlikle katılıyorum”*

Anketi geliştirme sürecinde ilk olarak madde havuzu oluşturulmuştur. Madde havuzunun oluşturulmasında öğretmen ve öğrencilerin konuyla ilgili görüşlerine başvurulmuştur. Edinilen bilgiler çerçevesinde 55 maddelik anket taslak formu oluşturulmuştur. Bu form uzman görüşüne sunulmuştur. Yapılan inceleme ve değerlendirme neticesinde bazı maddeler birleştirilmiş, bazıları değiştirilmiş, bazıları ise tamamen çıkartılarak 40 maddelik yeni bir form oluşturulmuştur. Oluşturulan yeni araç, ön uygulama formu olarak düzenlenmiş ve on kişilik bir öğretmen grubuna uygulanmıştır.

Tablo 1. Ön uygulama testi geçerlilik analizi sonuçları

Case Processing Summary		N	%
Cases	Valid	10	100,0
	Excluded ^a	0	,0
	Total	10	100,0

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

Ön uygulama neticesinde formun geçerliği ve güvenilirliği test edilmiştir. Geçerlik kontrolü soruya ve konuya uygun cevapların alınma gücüne göre yapılmıştır. Güvenirlik testi için bilgisayar paket programı SPSS 16.0 (Statistical Package for Social Sciences) kullanılmıştır. Ön uygulama formundaki maddelerin Cronbach Alpha güvenirlik kat sayısı ,797 bulunmuştur.

Tablo 2. Ön uygulama testi güvenirlik analizi sonuçları

Reliability Statistics	
Cronbach's Alpha	N of Items
,797	40

Güvenirlik kat sayısı düşük bulunduğundan anketin güvenirliğini düşüren 7 madde testten çıkartılmıştır. Tekrar analiz edilen 33 maddelik yeni ölçeğin α güvenirlik kat sayısı ,897 olarak bulunmuştur.

Tablo 3. Ön uygulama testi güvenirlik analizi sonuçları

Reliability Statistics	
Cronbach's Alpha	N of Items
,897	33

Güvenirlik kat sayısının ,897 olarak bulunması ölçeğin oldukça güvenilir olduğunu göstermiştir. Böylece anketle ilgili düzenlemeler yapılmış ve ankete son hali verilerek uygulamaya başlanmıştır.

Ölçme aracı, “Survey Monkey” adlı araştırma firmasından belirli bir ücret karşılığında bir ay süre ile satın alınan üyelik çerçevesinde, anketin uygulanacağı kişilerle internet üzerinden bir bağlantı adresi vasıtasıyla buluşturulmuştur. İnternet üzerinden yürütülen işlemlerde anket sorularını içeren bir sayfa oluşturulmuş ve bu sayfaya örneklem içerisindeki kişilerin bağlantı adresi yoluyla girmesi sağlanmıştır. Bu yolla farklı bölgelerden kişilere ulaşmak oldukça kolay olmuştur. Her katılımcının aynı bilgisayar üzerinden yalnızca bir kez ankete katılabilmesi ölçeğin güvenirliğini arttırmıştır. Ölçeğin kâğıda basılmaması ve ulaştırma sıkıntısının yaşanmaması araştırmanın maliyetini düşürmüştür.

3.4. Verilerin Analizi

3.4.1. MEB Yayınları’na ait ortaokul Türkçe ders kitaplarında tiyatro eserlerinin yer alma durumları

Ders kitaplarındaki metinlerin fotoğrafları çekilerek bilgisayar ortamına aktarılmış; okunmuş, değerlendirilmiş ve metin türü tespiti yapılarak her kitap için ayrı tablolar oluşturulmuştur. Bu tablolarda tiyatro eserlerinin ders kitaplarında yer alma sıklığı (frekans) belirlenmiştir.

3.4.2. MEB Yayınları’na ait ortaokul Türkçe ders kitabı yazarlarıyla görüşme

Türkçe ders kitabı yazarlarıyla ve Türkçe öğretmenleriyle ses kayıt cihazını kullanarak yaptığımız görüşmeler analiz edilerek “Word” dosyasındaki görüşme formlarına aktarılmıştır. Daha sonra bunlar üzerinden değerlendirme yapılmıştır.

3.4.3. Öğretmen görüşlerini belirlemeye yönelik anket çalışması

Türkçe öğretmenleri üzerinde yapılan anket çalışmasının verileri, üyelik satın alınan program tarafından istatiksel olarak yapılmıştır. Ankete katılan kırk üç kişiden elde edilen veriler, program sayesinde doğrudan istatistiğe dönüştürülmüştür. Elde edilen istatistikî veriler üzerinden değerlendirme yapılmıştır.

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUM

4.1. MEB Yayınları'na Ait Ortaokul Türkçe Ders Kitaplarında Tiyatro Eserlerinin Yer Alma Durumları

Bireylerin aldıkları eğitim sonunda ulaşacakları yeri belirleyen ve buna paralel olarak öğrenme girdileri sağlayan Türkçe ders kitapları, Türkçe eğitiminin planını uygulamaya koyan araçlardır. Dersin hedefi, içeriği, öğretme-öğrenme süreci ve ölçme değerlendirme gibi kısımlarının uygulamaya geçirilmesinde de ders kitaplarının getirdiği kolaylık göz ardı edilemez. Öğretmene ve öğrencilere ders materyali sunma hususunda büyük kolaylıklar sağlayan ders kitapları, derslerde en çok başvurulmuş kaynaklar olması dolayısıyla hazırlanma aşamasında büyük bir özen gerektirir.

Türkçe dersi kültür, sanat, estetik ve beceri gibi alanları da bünyesinde barındıran geniş tabanlı ve çok yönlü bir derstir. Bu yönüyle Türkçe ders kitapları salt bilgiye hizmet etmeyen, öğrencinin çok yönlü gelişimine katkı sağlayacak ve bu konuda kaynak oluşturacak yapıda hazırlanmalıdır ki; Türkçe dersinin hedeflerine aracılık edebilsin. Bu hususta Türkçe kitaplarında yer alan metinlere büyük görev düşmektedir. Kullanılan metinlerin amaçlarımıza hizmet ettiği sürece ders kitabına girme yeterliliğine sahip olduğunu göz önünde bulundurarak metin seçimi yapılmalıdır. Bilhassa ders kitaplarında kullanılan metinlerin bazı türlerde yığılma oluşturması, bazı türlerin ise ders kitaplarında ya hiç yer almaması ya da çok az yer alması karşımıza çıkan en belirgin metin seçimi sorunlarından biridir.

Metin türü seçiminde nasıl bir politika izleneceğinin, hangi konunun hangi metin türü kullanılarak öğretilmesi gerektiğinin tam olarak belirlenmemiş olması metin türü seçimindeki sorunları günümüze taşımaktadır. Hangi metnin seçileceğinden önce hangi türün ne sıklıkla kullanılacağına tespiti yapılarak oluşturulacak ders kitapları şüphesiz daha işlevsel olacaktır.

Bu bölümde Harf İnkılabı'ndan günümüze MEB Yayınları tarafından ve 6-8. sınıflarda okutulmak üzere hazırlanan Türkçe ders kitaplarından bir örneklem oluşturulmuş ve bu kitaplarda kullanılan metinlerin türleri tespit edilerek, geçmişten günümüze tiyatro metinlerinin ders kitaplarında yer alma durumları aşağıdaki tablolarda verilmiştir:

Tablo 4. Ortaokul Türkçe ders kitabı II (1952)

Türler	Sıklık(f)	Türler	Sıklık(f)
Destan	-	Fıkra (Köşe Yazısı)	-
Fabl	-	Anı	3
Fıkra	1	Biyografi	-
Gezi-Gözlem Yazısı	3	Röportaj	-
Eleştiri	-	Tarihsel Metin	-
Şiir	10	Tiyatro	1
Halk Hikâyeleri	-	Haber Yazısı	-
Hikâye	9	Mektup	1
Makale	1	Söylev	3
Masal	-	Özdeyiş	2
Roman	12	Deneme	6
Söyleşi	1	Günlük	-
Efsane	1		

Tablo 5. Ortaokul Türkçe ders kitabı II (1991)

Türler	Sıklık(f)	Türler	Sıklık(f)
Destan	-	Fıkra (Köşe Yazısı)	2
Fabl	-	Anı	3
Fıkra	-	Biyografi	2
Gezi-Gözlem Yazısı	3	Röportaj	-
Eleştiri	2	Tarihsel Metin	3
Şiir	7	Tiyatro	1
Halk Hikâyeleri	1	Haber Yazısı	-
Hikâye	5	Mektup	-
Makale	6	Söylev	1
Masal	-	Özdeyiş	2
Roman	1	Deneme	3
Söyleşi	5	Günlük	-
Efsane	-		

Tablo 6. Ortaokul Türkçe ders kitabı I (1982)

Türler	Sıklık(f)	Türler	Sıklık(f)
Destan	-	Fıkra (Köşe Yazısı)	1
Fabl	1	Anı	2
Fıkra	2	Biyografi	1
Gezi-Gözlem Yazısı	3	Röportaj	2
Eleştiri	-	Tarihsel Metin	1
Şiir	7	Tiyatro	1
Halk Hikâyeleri	-	Haber Yazısı	-
Hikâye	6	Mektup	1
Makale	-	Söylev	1
Masal	-	Özdeyiş	1
Roman	2	Deneme	-
Söyleşi	7	Günlük	-
Efsane	1		

Tablo 7. Ortaokul Türkçe ders kitabı I (1991)

Türler	Sıklık(f)	Türler	Sıklık(f)
Destan	-	Fıkra (Köşe Yazısı)	1
Fabl	1	Anı	2
Fıkra	2	Biyografi	2
Gezi-Gözlem Yazısı	3	Röportaj	2
Eleştiri	-	Tarihsel Metin	1
Şiir	7	Tiyatro	1
Halk Hikâyeleri	-	Haber Yazısı	-
Hikâye	6	Mektup	1
Makale	1	Söylev	1
Masal	-	Özdeyiş	-
Roman	2	Deneme	-
Söyleşi	7	Günlük	-
Efsane	1		

Tablo 8. Ortaokul Türkçe ders kitabı III (1991)

Türler	Sıklık(f)	Türler	Sıklık(f)
Destan	-	Fıkra (Köşe Yazısı)	-
Fabl	-	Anı	6
Fıkra	-	Biyografi	4
Gezi-Gözlem Yazısı	1	Röportaj	-
Eleştiri	-	Tarihsel Metin	-
Şiir	9	Tiyatro	2
Halk Hikâyeleri	1	Haber Yazısı	-
Hikâye	9	Mektup	3
Makale	6	Söylev	2
Masal	-	Özdeyiş	-
Roman	2	Deneme	8
Söyleşi	1	Günlük	-
Efsane	1		

Tablo 9. İlköğretim Türkçe ders kitabı 6 (2001)

Türler	Sıklık(f)	Türler	Sıklık(f)
Destan	-	Fıkra (Köşe Yazısı)	1
Fabl	1	Anı	4
Fıkra	1	Biyografi	1
Gezi-Gözlem Yazısı	2	Röportaj	-
Eleştiri	-	Tarihsel Metin	-
Şiir	9	Tiyatro	3
Halk Hikâyeleri	-	Haber Yazısı	-
Hikâye	1	Mektup	1
Makale	3	Söylev	-
Masal	1	Özdeyiş	-
Roman	1	Deneme	3
Söyleşi	3	Günlük	1
Efsane	-		

Tablo 10. İlköğretim Türkçe ders kitabı 7 (2001)

Türler	Sıklık(f)	Türler	Sıklık(f)
Destan-	-	Fıkra (Köşe Yazısı)	2
Fabl	1	Anı	2
Fıkra	-	Biyografi	1
Gezi-Gözlem Yazısı	1	Röportaj	1
Eleştiri	-	Tarihsel Metin	-
Şiir	11	Tiyatro	2
Halk Hikâyeleri	-	Haber Yazısı	1
Hikâye	3	Mektup	2
Makale	5	Söylev	-
Masal	-	Özdeyiş	-
Roman	2	Deneme	2
Söyleşi	2	Günlük	-
Efsane	-		

Tablo 11. İlköğretim Türkçe ders kitabı 8 (2001)

Türler	Sıklık(f)	Türler	Sıklık(f)
Destan	2	Fıkra (Köşe Yazısı)	1
Fabl	1	Anı	5
Fıkra	-	Biyografi	2
Gezi-Gözlem Yazısı	1	Röportaj	1
Eleştiri	-	Tarihsel Metin	-
Şiir	9	Tiyatro	1
Halk Hikâyeleri	-	Haber Yazısı	-
Hikâye	5	Mektup	1
Makale	3	Söylev	3
Masal	1	Özdeyiş	2
Roman	2	Deneme	1
Söyleşi	3	Günlük	-
Efsane	1		

Tablo 12. İlköğretim Türkçe ders kitabı 6 (2012)

Türler	Sıklık(f)	Türler	Sıklık(f)
Destan	-	Fıkra (Köşe Yazısı)	1
Fabl	1	Anı	1
Fıkra	-	Biyografi	1
Gezi-Gözlem Yazısı	1	Röportaj	-
Eleştiri	-	Tarihsel Metin	-
Şiir	4	Tiyatro	1
Halk Hikâyeleri	-	Haber Yazısı	-
Hikâye	5	Mektup	1
Makale	2	Söylev	-
Masal	1	Özdeyiş	-
Roman	1	Deneme	2
Söyleşi	2	Günlük	-
Efsane	-		

Tablo 13. İlköğretim Türkçe Ders Kitabı 7 (2012)

Türler	Sıklık(f)	Türler	Sıklık(f)
Destan-	1	Fıkra (Köşe Yazısı)	-
Fabl	-	Anı	1
Fıkra	-	Biyografi	1
Gezi-Gözlem Yazısı	1	Röportaj	-
Eleştiri	-	Tarihsel Metin	-
Şiir	4	Tiyatro	2*
Halk Hikâyeleri	-	Haber Yazısı	-
Hikâye	9	Mektup	-
Makale	1	Söylev	-
Masal	-	Özdeyiş	-
Roman	-	Deneme	3
Söyleşi	1	Günlük	-
Efsane	-		

*Ders kitabından yer alan iki tiyatro eserinden biri serbest metin olarak kullanılmıştır. Bu metin ile ilgili herhangi bir etkinlik düzenlenmemiştir.

Tablo 14. İlköğretim Türkçe ders kitabı 8 (2012)

Türler	Sıklık(f)	Türler	Sıklık(f)
Destan	1	Fıkra (Köşe Yazısı)	-
Fabl	-	Anı	3
Fıkra	1	Biyografi	1
Gezi-Gözlem Yazısı	1	Röportaj	-
Eleştiri	-	Tarihsel Metin	-
Şiir	3	Tiyatro	-
Halk Hikâyeleri	-	Haber Yazısı	1
Hikâye	4	Mektup	-
Makale	2	Söylev	2
Masal	-	Özdeyiş	-
Roman	1	Deneme	3
Söyleşi	4	Günlük	-
Efsane	1		

Tiyatro eserleri geçmiş yıllarda olduğu gibi günümüzde de ders kitaplarında az sayıda yer alan türler arasındadır. Yukarıda verilen tablolarda, ders kitaplarında türler açısından bir denge gözetilmediği gibi, bunlar içerisinde tiyatro metnlerinin genellikle bir kez kitapta yer aldığı görülmektedir. Bu durumdan yazarların tiyatroyu araç metin olarak değil, sadece türe örnek teşkil etmesi bakımından kitaba aldıkları anlaşılmaktadır.

4.2. MEB Yayınları'na Ait Ortaokul Türkçe Ders Kitabı Yazarları İle Yapılan Görüşme

Ders kitabı incelemelerimizden ve Türkçe öğretmenleri üzerinde uyguladığımız anket çalışmasından elde edilen bulgulara göre, MEB Yayınları Türkçe ders kitabı yazarlarından ikisi ile ders kitaplarında araç metin seçimi ve araç metin olarak tiyatro eserlerinin Türkçe öğretimindeki yeri ve önemine ilişkin görüşme yapılmıştır. Ders kitabı incelemesini MEB Yayınları üzerinde yapıldığı için yazarlar da yalnızca MEB Yayınları'nın yazarları arasından seçilmiştir.

Görüşmenin güvenilirliği için görüşme esnasında ses kayıt cihazı kullanılmış ve daha önceden belirlenen soruların yazarlara yöneltmesi ile görüşme gerçekleştirilmiştir (Bkz. EK-2. Yazar görüşme formu). Yazarların verdiği cevaplar ses kayıt cihazından yazıya aktarılarak, içerik değerlendirmesi yapıldıktan sonra aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır.

Yazarlar ders kitaplarında kullanılacak zorunlu türlerinin sınıf seviyesine göre programda önceden belirlenmiş olduğunu, bu nedenle programa bağlı kaldıklarını ifade etmişlerdir. Ancak hangi metin türünden kaç tane kullanılacağına kendilerinin karar verdiklerini söyleyerek, seçim yapılırken metin türlerinin programın belirlediği kazanımları karşılama yeterliliği üzerinde durulduğuna ve bu yönde seçimlerin yapıldığına dikkat çekmişlerdir. Kimi zaman kitap içerisinde aynı türde pek çok sayıda araç metin kullanılmasının gerekçesi olarak kazanımları karşılama düzeyi, öğrenciye göre olması ve estetik değer gibi unsurları göstermişlerdir. Hem kazanımı karşılayan, hem estetik değer taşıyan hem de öğrenci seviyesine ve temaya uygun düşen farklı metinlere ulaşmanın zorluğundan söz etmişlerdir. Bazı türlerin kazanımlarla uygun düştüğü için pek çok kez tercih edildiğini belirtmişlerdir:

“Örneğin; deneme, söyleşi gibi türler kazanımlarla doğrudan örtüşen bir anlatıma sahip olduğu için öznel-nesnel yargılar, sebep-sonuç ilişkisini içeren kazanımlar ve daha pek çoğu bu türler ile kolaylıkla verilebiliyor”(2. Yazar).

Tür çeşitliliği olmasına dikkat etseler de kazanımları karşılayan metinlere öncelik verildiğinden Türkçe öğretiminde bazı metin türlerinde yığılmalar olduğunu kabul etmişlerdir. Belirtilen görüşlere göre yazarlar program tarafından belirlenen zorunlu türler dışında tür seçimi yaparken türün kazanımları karşılamasına ve öğrenci seviyesine uygun olmasına dikkat etmektedirler. Kazanımları içeren ve etkinlik hazırlanmasına uygun olan türlerin, yazarların işini kolaylaştırdığı için daha çok tercih edildiği görülmüştür. Bu bağlamda ikinci soru yöneltilmiştir.

Ders kitaplarında kullanılacak metinlerini hangi ölçütlere göre seçiyorsunuz?

“Öncelikle metnin ana tema ve alt temalarla örtüşmesi gerekiyor. Yazarlar tarafından bulunan herhangi bir metin, uygun bir ana tema ve alt tema ile örtüştürülüyor. Eğer metin komisyondan biri tarafından bulunmuşsa metnin alt teması belirtilerek diğer yazarlara sunuluyor. Tüm yazarlar metni okuyup tema, alt tema, kazanım, sanatsal değer ve öğrenciye göre olması gibi unsurlar açısından değerlendiriyor, notlar alıyor, birbiriyle paylaşıyor ve son olarak metnin ders kitabında yer alıp almayacağı ile ilgili ortak karar veriyorlar. Bu anlamda eğer metin olumsuz mesajlar içermiyorsa ilk önceliğimiz zorunlu temalar ya da belirlenen alt temalar oluyor. İkinci olarak metnin kazanımları vermek için etkinlik düzenlemeye uygun olup olmadığı değerlendiriliyor. Tiyatro metinlerinde olay aktarımı kahramanların konuşması yoluyla verildiği için mevcut kazanımları örtüştüremiyorsunuz. 5N1K sorularını yaptırmak, kahramanların ve metnin unsurlarını buldurmak gibi belli başlı etkinlikler ancak yaptırılabilir, çok fazla etkinlik yaptırmak mümkün olmuyor. Metinlerin kazanımları karşılaması metin seçiminin en önemli ilkelerinden birdir. Kazanımları yeterli ölçüde karşılamayan bir metni ne kadar beğenirseniz beğenin uygun etkinliklerle bütünleştiremeyeceğiniz için kitaba alamıyorsunuz.” (1. Yazar)

Tiyatro metinlerinin ders kitaplarında az kullanılmasının sebepleri nelerdir?

Bu soru ile ilgili olarak iki yazar da tiyatro metinlerinin araç metin olarak kullanılabilmesi için daha önceden belirtilen ölçütleri karşılaması gerektiğini dile getirmişler; ancak çoğu zaman programın belirlediği temaya, alt temaya ve öğrenci seviyesine uygun düşen bir tiyatro metni bulmakta güçlük yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Tiyatro metinlerinin pek çoğunun kazanımlara yönelik etkinlik düzenlemeye uygun olmadığını düşünmektedirler. Bu nedenle ders kitaplarında daha çok tiyatro metni kullanmak istemelerine rağmen uygun metin bulamadıkları için kullanamadıklarını belirtmişlerdir.

Yaş seviyesine uygun olarak değerlendirildiğinde tiyatro türünün en yetkin örneklerini ders kitabına aldığınızı düşünüyor musunuz?

“Etkinliklerin kazanımı karşılaması için her zaman her istediğiniz metni seçemiyorsunuz. Her ne kadar yirmi yediyi aşkın metin seçimi ölçütü olsa da gerçekte çocuğa göre ve kazanımlara uygun olması ölçütleri metin seçiminde öncelikli oluyor. Çünkü kazanımı işlemezseniz etkinlik ortaya çıkaramazsınız.”(1. Yazar)

“Estetik değeri yüksek olan metinleri seçmeye çalışıyoruz. Elbette türünü en iyi yansıtan örnek olması çok önemli. Ancak metinlerin öncelikle temaya, kazanımlara, yaş düzeyine uygun olması gerektiği için türünün en iyi örneklerini seçemiyoruz.” (2. Yazar)

Yaşadığı yer bakımından tiyatro izleme imkânı bulunmayan öğrencilerin tiyatro ile buluşabilmesi ve bu sanatı tanıyabilmesi için ders kitabındaki tiyatro metinlerini önemli ve gerekli buluyor musunuz?

Yazalar bu sorunun oldukça önemli bir noktaya temas ettiğini ve metin seçiminde genellikle atlandığını belirtmişlerdir. Tiyatro metinlerinin öğrenciye tiyatro sanatını tanıtan, tiyatroyla buluşturan önemli kaynaklar olduğunu dile getirmişlerdir.

“Kesinlikle bu hususun atlandığını düşünüyorum. Tiyatro metinleri öğrenciye tiyatro sanatını tanıtan araçlar. Biz seçimlerimizi programa bağlı gerçekleştirdiğimiz için kazanımlara uygun düşen tiyatro metni bulmakta zorluk çekiyoruz. Bu nedenle ders kitabında zorunlu tür olarak gösterilen seviyelerde kullanılırken 8. Sınıfta yazarların inisiyatifine bırakıldığı için kullanmadık. Ancak kesinlikle daha fazla kullanılması gerektiğini düşünüyorum. Eğer akademisyenler böyle çalışmalarını raporlaştırıp sunarsa, uygun metinler tavsiye edilirse kesinlikle dikkate alınacağına inanıyorum. Çünkü metin seçimi sürecinde akademik çalışmaları da inceliyoruz.

Ancak bu konuda atılacak adımları yalnızca ders kitabından beklemek doğru değildir. Öğretmenlerin de tiyatro eserlerinin öneminin farkında olması gerekiyor. Sınıfa tiyatro eserlerini götürmesi, sınıfın durumuna göre kazanımları gerçekleştirecek etkinliklerle tiyatro metnini işlemesi son derece önemli. Öğretmenlere hizmet içi eğitimler düzenlenerek farklı türlerdeki metinlerin, özellikle de tiyatro türünün nasıl işleneceği ve metin değerinin ne olduğu yönünde bilgi verilmelidir.” (1. Yazar)

“Eğer seçimler kazanımlardan bağımsız olarak düzenlenecek olsa kesinlikle kitaplarda daha fazla tiyatro metni yer alabilir. Elbette öğrencilerin küçük yaşlarda tiyatroyu tanınması

çok önemli. Tiyatro ile buluşma imkânı olmayan öğrencilere tiyatroyu tanıttacak en önemli araç muhakkak ders kitabıdır. Ders kitapları farklı bölgelerdeki farklı sosyo-ekonomik seviyeden gelen bireylere aynı anda seslenebilmelidir.” (2. Yazar)

Eğitim-öğretim faaliyetlerinde ders kitapları bilgiye ulaşmanın en kolay yolu olarak öğrencilerin başucu kaynaklarıdır. Ülkenin farklı bölgelerindeki insanlar için fırsat eşitliği oluşturur ve bireyleri aynı bilgilerle, fikirlerle buluşturur. Türkçe derslerinde de devlete ait aynı ders kitabını kullanan bireyler aynı edebî ürünlerle buluşur. Böylece ortak bir sanat algısı oluşur.

Tiyatro metnlerinin ders kitaplarında yalnızca programın belirlediği zorunluluğu yerine getirecek ölçüde kullanılırken bazı türlerde de yığılma oluşması kabul edilebilir bir durum değildir.

Tiyatro metnlerinin dil becerilerine katkı sağladığını düşünüyor musunuz?

“Tiyatro metinleri okuma tiyatrosu yöntemi ile işlendiğinden okuma ve dinleme becerilerine katkı sağlar. Etkinliklerle tiyatro metni üzerinden yazma çalışması da yaptırabiliyorsunuz. Ancak tiyatro metinleri göstermeye dayalı olduğundan, dramatizasyon yapılmadığı sürece konuşma becerisine katkı sağlayamaz. Canlandırmada öğrenciler konuşur, böylelikle konuşma becerisi gelişir.”(1. Yazar)

“Tiyatro metinleri yoluyla dil becerilerini geliştirmek elbette mümkün. Zaten öyle olmasaydı ders kitaplarında yıllardır kullanılmazlardı. Biz de seçimlerimizi yaparken bunun farkında oluyoruz. Ama tiyatro metinleri üzerinde etkinlik oluşturmak zor oluyor. Mesela konuşma ve yazma çalışması yaptırmak pek çok türde daha kolay oluyor.” (2. Yazar)

Yazarların tiyatro metinleri yoluyla konuşma becerisini geliştirmenin pek mümkün olmadığı görüşünde oldukları ortaya çıkmıştır. Bunun üzerine yazarlara şu sorular yöneltilmiştir:

Öğrenci canlandırma yapmasa bile metin içindeki karakterlerin konuşmaları üzerinden nasıl konuşacağını öğrenemez mi?

Metin içerisindeki karşılıklı konuşmalar öğrencilere mevcut duruma göre konuşma örneği teşkil etmez mi?

Yazarlar sorularda dile getirilen görüşlerin önemli olduğunu ve şimdiye değin tiyatro metnlerinin bahsi geçen özelliklerini değerlendirmediklerini dile getirmişlerdir. Özellikle

canlandırma yapılmadığında da tiyatro metnlerinin konuşma becerisine katkı sağladığı görüşüne katılmışlardır.

“Mesela şöyle bir konuşma kazanımı var; bulunduğu ortama, duruma ve karşısındaki kişiye göre uygun konuşmayı yapma. Metinlerdeki konuşmalarla diyalog örneklerini metin içerisinde görmesi bu tür konuşma becerisini geliştirebilir. Metnin bu yönüne dikkat çekilmelidir. Böyle düşünmemiştim, haklısınız.”(1. Yazar)

4.3. Öğretmen Görüşlerini Belirlemeye Yönelik Yapılan Anket Çalışması

Tiyatro metnlerinin ders kitaplarında yer alması ve bunların kullanımına yönelik olarak Türkçe öğretmenlerinin bir diğer ifadeyle uygulayıcıların görüşleri son derece önem arz etmektedir. Bilgisayar üzerinden uyguladığımız 33 sorulu ankete öğretmenlerimizin vermiş olduğu cevaplardan elde edilen sonuçlar şöyledir (Bkz. EK-1. Öğretmen görüşlerini belirlemeye yönelik uygulanan anket):

Tiyatro metinleri diğer metin türlerinden ayıran en önemli özelliklerden biri çoklu ve katılımlı bir öğretim ortamı oluşturmalarıdır. Katılımlı öğretim ortamlarında bireyler öğrenmeye daha istekli olurlar. Bu özelliğin öğretmenler tarafından ne ölçüde farkında olduğunu ölçmek için yazılmış olan;

1. *Tiyatro metinleri, diğer metin türlerine nazaran çoklu ve katılımlı okuma/dinleme ortamı oluşturduğu için öğrencileri daha çok isteklendirir ve derse katılımlarını artırır.*

maddeğine öğretmenler %76,7’lik bir oranda katılmışlardır. Geri kalan %23,3’lük grup ise bu maddeye kısmen katılmıştır. Bu sonuç öğretmenlerin büyük çoğunluğunun tiyatro metnlerinin bu özelliğinin farkında olduğunu göstermektedir. Ayrıca bu maddeye katılıyorum ve kısmen katılıyorum cevaplarından başka bir cevabın verilmemiş olması genel kanının bu yönde olduğuna işaret etmekte ve öğretmenlerin tiyatro metinlerine karşı olumlu bir tutum içerisinde olduklarını hissettirmektedir.

2. *Tiyatro metnlerinin dil ve anlatımı öğrenciye hitap etmemektedir.*

Bilindiği gibi tiyatronun dili ve anlatımı diğer metin türlerine göre farklılık göstermektedir. Tiyatro metnlerinin dil ve anlatımının öğrenciye hitap etmediğini ifade eden ikinci maddeye öğretmenlerin çoğunlukla katılmadığı görülmüştür. Olumsuz yönde yazılan bu maddeye katılımcıların %60,5’i katılmayarak, tiyatronun dilini ve anlatımını öğrenciye uygun bulmuştur. Yine %18,6’lık bir kısım da kısmen katılmadığını belirterek tiyatronun

dil ve anlatım açısından öğrenciye kısmen hitap ettiğini belirtmiştir. Kararsızları oluşturan %7'lik kısmın dışında kalan %14'lük grup bu maddeye kısmen ve tam olarak katılmıştır. Bu sonuç bize tiyatro eserlerinin dil ve anlatım açısından öğrenciye hitap ettiğini büyük çoğunluğunun kabul etmekle birlikte bunu kabul etmeyen küçük bir grubun olduğunu göstermektedir. Diğer yandan tiyatro metinlerinde kullanılan dil ve anlatımın öğrenciye uygun olmadığını düşünen öğretmenlerin sayısı fazla olmamakla birlikte bu oran evrene göre yorumlandığında hiç de azımsanacak bir ölçüde değildir. Öğretmenlerin neden böyle düşündüğünün ardındaki nedenler sorgulanmalıdır. Bir metin türü olarak tiyatro eserlerinin öğrenciye hitap etmediğini savunanlar bu yargıya neye göre ulaşmışlardır? Burada bir yanılgıdan söz etmek mümkün müdür? Bu noktada seçilen metinden bahsetmek gerekmektedir. Öğretmenlerin böyle düşünmesine neden olan acaba ders kitaplarında kullanılan tiyatro metinleri midir?

3. Öğrencilerin tiyatro türleri hususunda yeterli bilgisi yoktur.

Öğretmenlerin, öğrencilerin tiyatro türleri ile ilgili bilgilerini değerlendirmesini amaçlamayan bu maddeyle ilgili olarak elde edilen veriler son derece çarpıcıdır. Öğretmenlerin hiçbirisi olumsuz yöndeki bu maddeye katılmadıklarını söylememişlerdir. Üstelik kısmen katılmayanların oranı da %9,3'lük küçük bir kısımdır. Katılanlar örneklemin %55,8'ini ve kısmen katılanlar %32,6'sını oluşturmaktadır. Yani öğretmenlerin %88,4'ü, öğrencilerin tiyatro türleri hakkında bilgi sahibi olmadıklarını düşünmektedir. Bu noktada tür öğretimi hususunda türler arası eşitsizlik sorunu açıkça görülmektedir. Tiyatro türleri ile ilgili bilgiler lisede verilmektedir. Ancak tıpkı şiir, öykü gibi pek çok türle ilgili olarak verilen ön bilgilerin tiyatro eserleri ile ilgili olarak da verilmesi önemlidir. Öğrencilerin tiyatro türlerinden, tiyatro ile ilgili kavramlardan habersiz biçimde liseye başlamaları son derece yanlıştır.

4. Tiyatro eserleri öğrencinin sanata ilgi duymasını sağlar.

Bu madde ise öğrencinin tiyatro metinlerinden yola çıkarak edebiyata, tiyatroya ve daha pek çok sanat dalına ilgisinin artıp artmadığını sorgulamaktadır. Bu hususta öğretmenin gözlem ve tespitlerine başvurulmuştur. Öğretmenlerin %62,8'i tamamıyla, %38,2'si de kısmen tiyatro metinlerinin öğrencinin sanata olan ilgisini artıracığı görüşündedir. Tiyatro, sanatın önemli bir dalıdır. Tiyatro metinleri ise bu sanatın oluşumuna ve gelişimine hizmet eden eserlerdir. Bu yönleri ile tiyatro metinleri, hem edebiyatın ürünü hem de tiyatro gibi önemli bir sanat dalının ana malzemesidir. Tiyatro metinleri öğrenciye sanatı tanıtır.

Bireyler bilmedikleri bir alanda faaliyet gösteremezler. Tiyatro metinleri öğrencileri sanatsal faaliyet gösterme noktasında isteklendirir ve cesaretlendirir. İçlerindeki yaratma, üretme duygularını kamçılıyarak, onların kendilerini gerçekleştirebilecekleri yeni bir alan keşfetmelerini sağlar. Öğretmenlerin de bu görüşü destekler biçimde cevap vermiş olması sınıf içerisinde öğrenciler üzerinde de bu durumun gözlenebildiğini göstermektedir.

5. Tiyatro metinlerini okurken ya da dinlerken öğrencilerin sıkıldığı gözlemlenmektedir.

Madde, öğrencilerin ders esnasında tiyatro metinlerini okurken ya da sıkılırken öğrencilerin davranışları üzerindeki öğretmen görüşünü tespit etmeyi amaçlamaktadır. Olumsuz yönde yazılan bu maddeye katılımcıların %65,1'i katılmayarak, %30,2'si de kısmen katılmayarak tiyatro metinlerinin öğrenciyi sıkmadığı görüşüne destek çıkmışlardır. Bu madde ilk madde ile benzerlik gösterdiğinden maddeler arasındaki ilişki yüksektir. Buna bağlı olarak sonuçların paralel çıkması beklenmektedir. Çünkü öğrencilerin sıkıldığı bir ortamda derse olan motivasyonun artmasını beklemek doğru değildir. Nitekim sonuçlar büyük oranda benzerlik gösterdiğinden cevapların oldukça güvenilir olduğu çıkarımını yapmak mümkündür.

6. Tiyatro metinleri öğrencilerin derse olan ilgisini ve dikkatini artırır.

Madde, tiyatro metinlerinin öğrencilerin derse olan ilgisini ve derste dikkatini artırıp artırmadığını belirlemeye yöneliktir. Öğretmenler ders esnasında öğrencilerin en iyi gözlemcileridir. Öğretmenler öğrencilerin ders esnasındaki davranışlarından derse olan ilgilerini ve dikkatlerini kolaylıkla tespit edebilir. Öğrencilerin hangi metin türünü daha çok sevdiklerini, hangi dil bilgisi konusunu öğrenirken daha çok eğlendiklerini ya da günün hangi saatinde daha verimli olduklarını öğretmen zamanla anlayabilir. Hatta çoğu zaman öğrencilerin bile farkında olmadıkları özelliklerini öğretmen bilebilir. Bundan dolayı öğretmenlerin öğrencileri ile ilgili değerlendirmeleri son derece önemlidir.

Katılımcıların %65,1'i katılmış, %30,2'si de kısmen katılmıştır. Elde edilen verilere göre öğretmenlerin çok büyük bir bölümü maddeye olumlu yönde cevap vermişlerdir. Tiyatro metinleri araç metin olarak derste işlenirken öğrencilerin derse olan ilgisinde ve dikkatinde artış gözlemlendiği belirtilmiştir.

7. Tiyatro metinlerinde kullanılan anlatım diyaloglardan oluştuğu için öğrencilerin dil becerilerini geliştirmekte yetersiz kalmaktadır.

Olumsuz yönde yazılan bu maddeye %72,1'lik oranda katılmıyorum, %18,6'lık oranda da kısmen katılmıyorum seçenekleri seçilmiştir. Tiyatro eserleri büyük oranda karşılıklı konuşmalardan oluştuğu için diğer metin türlerinden farklı bir anlatıma sahiptir. Maddeye verilen cevaplara göre katılımcılar, çoğunlukla karşılıklı konuşmalardan oluşan bu türün, dil becerilerinin gelişimine katkı sağlayacak yeterlilikte olduğu görüşündedir.

Tiyatro metinlerinin en ayırıcı özelliğinin dört dil becerisine de aynı anda seslenebilmesi olduğunu daha önce söylemiştik. Tiyatro metinlerinde bir karakter konuşurken, karşıdakinin onu dinlediğine ve dinledikten sonra cevap verdiğine, okuma tiyatrosu yöntemiyle işlendiğinde okumayı içinde barındırdığına ve yazılı birer edebî ürün olarak öğrenciye yazma konusunda örnek teşkil ettiğini bilmekteyiz.

8. Tiyatro metinleri, öğrencilerde özgün metinler (skeç, piyes gibi) yazma isteği doğurarak onları yaratıcı yazmaya özendirir.

Madde, tiyatro metinlerinin öğrencilerin yazma becerisinin gelişimine yönelik katkısını ölçme amacı taşımaktadır. Verilere göre en çok işaretlenen %44,2'lik oranla kısmen katılıyorum seçeneği olmuştur. Katılıyorum seçeneği %16,3 tarafından işaretlenirken kısmen katılmıyorum seçeneği de %18,6 tarafından işaretlenmiştir. Yine kararsızların oranının katılmayanlardan fazla olması da madde üzerinde çoğunluğun fikrini oluşturan bir yığılmanın olmadığını göstermektedir.

Cevaplarda çoğunluğu kısmen katılıyorum seçeneği oluşturmuş olsa bile, madde üzerinde genel bir fikir birliğinin olmayışı ve öğretmenlerin farklı düşünüyor oluşu bize tiyatro metinleri ile yazma becerisi arasındaki ilişkide bir sıkıntı olduğu sonucuna götürmektedir. Bu sıkıntının tiyatro metinleri ile yazma becerisinin gelişimine yönelik nitelikli etkinlikler düzenlenmediğinden kaynaklandığı düşünülmektedir. Ders kitabı incelemelerinde 6. sınıf Türkçe ders kitabında (MEB, 2012) yer alan tiyatro metninden hareketle belirlenen yazma etkinliklerinde öğrencilerden tiyatro metninden bir hikâye oluşturmaları istenmektedir. Bu etkinlik türleri arası ilişkileri, farklılıkları kavramak açısından son derece faydalıdır. Ancak öncelikle tiyatronun şekil ve içerik özelliklerini kavratacak etkinliklerin düzenlenmesi gerekmektedir. Öğrencilerin tiyatro metinlerinin dil ve anlatım özelliklerini kavraması önemlidir. Bu nedenle düzenlenecek etkinliklerin de türün özelliklerini öğretmeye yönelik olması gerekmektedir. Örneğin; öğrencilerden karşılıklı konuşmalardan oluşan bir metin yazmaları istenebilir. Hayal güçlerini kullanarak bir diyalog oluşturmaları, veya metinde geçen küçük bir olayı kendi cümleleri ile diyaloglar yoluyla yeniden anlatmaları

beklenebilir. Tiyatro metni yazma çalışması yaptırılarak bu yolla hem türün özellikleri kavratılabilir hem de yazma becerisinin gelişimine katkı sağlanabilir. Zamanla öğrencilerden küçük skeç metinleri, güldürü unsuru taşıyan diyaloglar yazmaları istenebilir, bu metinler sınıf ortamına taşınabilir, okuma tiyatrosu yoluyla işlenebilir ya da canlandırılabilir. Bu yolla öğrencilerin üretken, yaratıcı olmaları sağlanabilir.

9. Tiyatro metinleri, olumsuz örnek oluşturabilecek davranışları öğrenciye özendirir.

Bu madde esasında yalnızca tiyatro metinleri için değil tüm metin türleri için geçerliği olan bir durumu sorgulamaktadır. Hiçbir metin türü içeriğinden bağımsız olarak sadece tür özellikleri bakımından yararlı ya da zararlı olarak nitelendirilemez. Bu nedenle burada ölçülmek istenen metin türüne karşı ön yargının var olup olmadığıdır. Elde edilen verilere göre böyle bir ön yargıdan söz etmek mümkün değildir. Öğretmenlerin %83,7'lik oranla tamamına yakını maddeye katılmadığını ifade etmiştir.

10. Tiyatro metinleri diyaloglardan oluştuğu için öğrencilerin okuma, dinleme ve konuşma becerilerini aynı anda geliştirir.

Daha önce de belirttiğimiz gibi tiyatro metinleri okuma metni olarak ele alınsa ve okuma tiyatrosu yöntemiyle işlense dahi yalnızca okuma becerisine katkı sunmaz. Çünkü okunan metnin içinde bir bakıma karşılıklı konuşma ve dinleme örnekleri sunulmaktadır. Bu örnek diyaloglar, öğrencinin konuşmaları doğrudan kahramanların ağzından dinlemesine imkân vererek doğal bir öğrenme ortamı oluşturulur. Belirtilen görüşe katılımcıların %90,7'si katılmış, %4.7'si de kısmen katılmıştır. Bu oranlar yorum yapmamızı kolaylaştıracak kadar büyüktür. Öğretmenlerin tamamına yakını tiyatro metinleri yoluyla okuma, dinleme ve konuşma becerilerinin geliştirilebildiğini belirtmişlerdir.

11. Tiyatro metinleri öğrencilerin farklı kimlikleri bir arada görmesini sağladığından onların empati kurma becerilerini geliştirir.

Temel becerilerden biri olan iletişim kurabilme yeterliliği bireyin hayatının tüm aşamalarında önemli bir yere sahiptir. Empati ise iletişimin en vazgeçilmez gerekliliklerinden biridir. Empati duygusunun bulunmadığı bir ortamda sağlıklı ve kaliteli bir iletişimden bahsedilemez. Farklı insanları anlamaya, farklı duyguları hissetmeye çalışmak insanın kendi sınırlarını aşmasına imkân verir. Bu nedenle empati becerisinin çok küçük yaşlarda bireylere kazandırılması çok önemlidir. Yukarıdaki maddemiz tiyatro metinlerinin öğrencilerin empati kurma becerilerine katkı sağlayıp sağlamadığı hususundaki öğretmen görüşlerini tespit amaçlıdır. Katılımcılar maddeye %72,1 oranında

katılmışlar, %25,6 oranında da kısmen katılmışlardır. Bu oran Türkçe öğretmenlerinin tiyatro metinlerinin öğrencilerin empati kurma becerisini geliştirdiği görüşünde olduklarını göstermektedir.

12. Tiyatro eserlerinin sınıf ortamında canlandırma yoluyla işlenmesi –çeşitli nedenlerden dolayı- her zaman mümkün olmamaktadır.

Tiyatro metinleri sahnelenmek üzere yazılmışlardır. Ancak sahnelenmediklerinde de metin değerinden bir şey kaybetmezler. Tiyatro metinlerinin canlandırma/sahneleme yoluyla işlenmesi metnin etkisini kesinlikle artırır. Ancak çoğu zaman çeşitli nedenlerden dolayı canlandırma yönteminin uygulanamadığı yönündeki görüşlerden yola çıkılarak oluşturulan bu madde öğretmenlerden konuyla ilgili bilgi almayı amaçlamaktadır. Katılımcılar maddede dile getirilen görüşe %48,8 oranında katılmışlar, %46,5 oranında kısmen katılmışlardır. Öyleyse öğretmenlerin tiyatro metinlerini her zaman canlandırma yoluyla işleyebilecek şartlara sahip olmadığını söylemek doğru olacaktır. Burada amacımız durum tespiti yapmak olduğundan öğretmenlerin neden canlandırma yolunu her zaman kullanamadıklarının nedenlerini sorgulamayacağız. Ancak eğer canlandırma her zaman mümkün olmuyorsa, tiyatronun metin değerinden olabildiğinde faydalanmak gerektiğini söylememiz gerekmektedir. Canlandırmanın yapılamadığı durumlarda, okuma ve dinleme metni olarak kullanılacak yöntemlerden faydalanmak gerektiği açıktır.

13. Tiyatro metinleri, vurgu ve tonlama yapılarak okunması gerektiği için öğrencilerin okuma ve konuşma becerilerini geliştirir.

Maddede ölçülen özellik daha önceki maddelerle paralellik göstermektedir. Buna bağlı olarak sonuçların da benzerlik göstermesi beklenmektedir. Maddede belirtilen görüşe katılımcıların %90,7'si katılmış, %9,3'ü de kısmen katılmıştır. Bu sonuçlar daha önceki benzer maddelerle de uyum göstermektedir. Maddelerin birbirini ölçmesi sonuçların güvenilirliğini artırmaktadır. Elde edilen verilere göre katılımcıların tamamının, tiyatro metinlerinin okuma ve konuşma becerilerini geliştirdiğini düşünmektedir.

14. Tiyatro eserleri yoluyla verilen mesajların öğrenci tarafından kolay anlaşılmadığı görülmektedir.

Verilen cevaplara göre katılımcıların bu maddeyle ilgili farklı görüşlere sahip oldukları açıkça görülmektedir. Ancak çoğunluk yine ölçeğin katılmıyorum ve kısmen katılmıyorum noktalarında toplanmıştır. Öğretmenlerin %37,2'si tiyatro metinlerinde verilen mesajların öğrenciler tarafından kolay anlaşılmadığına katılmamış, %25,6'sı da kısmen katılmamıştır.

Ancak geri kalan %37,2'lik kısım ise kolay anlaşıldığı görüşüne destek vermemiştir. Sonuçlara göre tiyatro metnindeki mesajların anlaşılabilirliği konusunda çok belirgin bir görüş birliği yoktur. Araç metinlerde verilen mesajın öğrenci tarafından anlaşılması ve doğru yorumlanması dersin hedeflerini gerçekleştirmek bakımından önemlidir. Kimi zaman metnin içindeki mesajları açık biçimde görürüz. Bazen de mesajlar üstü kapalı biçimde esere yerleştirilir. Bu özellik türün dil ve anlatım özelliklerine göre farklılık arz eder. Tiyatro eserlerinde de öğretici metinler olmamaları dolayısıyla mesajlar daha örtülü ama daha etkili biçimde yer alır. Bu durumda öğrencinin verilen mesajı hemen anlaması, çıkarım yapması, yorumlaması kolay değildir. Mesajların anlaşılması ve doğru yorumlanması konusunda öğretmenin sorumluluğu büyüktür.

15. Tiyatro metinleri öğrencilerin sosyalleşme becerilerine katkı sunar.

Bu madde ölçek içerisindeki yığılma oluşturan maddelerden biridir. Katılımcıların %2,3'lük kısmı kararsızım maddesini seçerken geri kalan %27,9 kısmen katılıyorum ve %69,8 katılıyorum seçeneğini işaretlemişlerdir. Cevapların tamamına yakın bir kısmın kararsızım seçeneğinin sağında kalması, maddede belirtilen görüşün neredeyse herkes tarafından kabul edilebilir olduğunu göstermektedir. Tiyatro metinleri hayatın içinden sunduğu örneklerle, kişiler arası konuşmalardan oluşan doğal anlatımıyla, okunurken bile çoklu katılım ortamı gerektirdiğinden öğrencilerin sosyal becerilerinin gelişmesine yardımcı olur.

16. Tiyatro metinleri yaşamın içinden kesitler sunarak, öğrenciye hayata dair bilgiler verir.

Maddeye verilen cevaplar sadece iki seçenekten oluşmaktadır. Katılımcıların %39,5'i kısmen katılıyorum ve %60,5'i katılıyorum seçeneklerini işaretlemiştir. Madde, görüş birliğinin oluşabildiği, genel görüşü yansıtan bir maddedir. Tiyatronun insanı, insana yine insan yoluyla anlatan, bir sanat olduğunu daha önce de dile getirmiştik. İnsan unsuru ile bu denli iç içe olan bir sanatın; hayatı, insan yaşantısını yansıtmaması mümkün değildir. Kurmaca içine yedirilen gerçek hayat, tiyatronun en özel yönlerinden biridir.

17. Diğer metin türlerine göre, tiyatro metinlerinde verile mesajlar öğrenciler tarafından daha kolay algılanır ve nispeten daha kalıcı hâle gelir.

Madde, 14. madde ile ters yönde yazılarak ölçekte çeldirici olarak yer almıştır. Maddeler aslında aynı durumu ölçmektedir. Puanlamalar ters yönde yapıldığından ortalama değerin birbirine yakın çıkması beklenmektedir. Nitekim 14. maddede ortalama değer 3,74 iken

benzer olarak 17. maddede de ortalama değer 3,98 olarak bulunmuştur. %48,8'lik oranla *kısmen katılıyorum* seçeneği en çok işaretlenen madde olsa da katılımcılar arasındaki farklı görüşler sonuçlara yansımıştır. Kararsızların oranının fazla olması da yine 14. madde ile benzerlik gösterdiğini kanıtlamaktadır. Dolayısıyla 14. madde için yaptığımız yorumlar bu madde için de geçerli görünmektedir.

18. Tiyatro metinleri, öğrencide diğer edebî türlere kıyasla daha kalıcı öğrenmeler sağlamaktadır.

Madde, diğer metin türleriyle kıyaslandığında tiyatro eserleri yoluyla kalıcı öğrenmeler sağlanıp sağlanmadığı hususundaki öğretmen görüşlerini tespit amaçlıdır. Verilen cevaplara göre öğretmenlerin çoğu tiyatro eserlerinin diğer metin türlerine göre daha kalıcı öğrenmeler oluşturduğunu düşünmektedir. Maddeye kısmen katılmayanlar ile katılmayanların sayısı oldukça fazla olmasına karşın kararsızların oranındaki fazlalık ortalama değeri düşürmektedir. Katılımcılardan %25,6'sı katılmıyorum, %44,2'si kısmen katılmıyorum diyerek olumsuz olarak yazılmış olan bu maddeye destekleyici bir görüş bildirmemişlerdir. Öyleyse katılımcıların toplamda %69,8'i tiyatro metinlerinin diğer edebî türlere göre daha kalıcı öğrenmeler sağladığını düşünmektedir.

19. Tiyatro eserleri, etkili iletişimde jest ve mimik kullanımının önemini ve gerekliliğini ortaya koyar.

Madde ile ilgili elde edilen veriler son derece dikkat çekicidir. Tiyatro metinlerinin jest ve mimik kullanımının gerekliliğini ortaya koyduğu görüşüne katılımcıların %97,7'si katılmış, %2,32'ü de kısmen katılmıştır. Bu verilere göre öğretmenlerin tamamının aynı görüşte olduğunu söyleyebiliriz. Tiyatro eserleri, canlandırılma yöntemi ile işlendiğinde öğrencilerin jest ve mimiklerini kullanmasını gerektirir. Ancak metin olarak değerlendirildiğinde de parantez içi ifadelerin jest ve mimikleri anlatması öğrencilerin jest ve mimik kullanımının önemini fark etmesini sağlar.

20. Tiyatro metinlerini diğer edebî türlere göre derste daha kolay işliyorum.

Maddeye verilen cevapların %39,5'ini kısmen katılıyorum, %27,9'unun katılıyorum ve %23,3'ünü kısmen katılmıyorum seçenekleri oluşturmaktadır. Bu oranlara göre değerlendirdiğimizde maddenin belirli bir noktada yığılma oluşturmadığını söyleyebiliriz.

21. *Tiyatro metinleri dersi daha eğlenceli ve katılımlı hale hâle getiriyor ve bu nedenle derste işlemeyi seviyorum.*

Katılımcıların büyük bir çoğunluğu tiyatro metinlerinin dersi daha eğlenceli ve katılımlı hale getirmesinden dolayı tiyatro metinlerini derste işlemeyi sevmektedir. Öğretmenlerin bu maddeye %83,7 oranında *katılıyorum*, %11,6 oranında da *kısmen katılıyorum* demesi, tiyatro metinlerini derste işlemeye yönelik olarak olumlu bir tutum içerisinde olduklarını göstermektedir. 20. madde ile karşılaştırıldığında tiyatro metinlerinin daha kolay işlenmesi gibi bir fark olmasa da öğretmenlerin tiyatro metinlerini işlemeyi seviyor oldukları görülmektedir.

22. *Tiyatro metinlerinin etkili ve katılımlı bir eğitim ortamı oluşturmadığını düşünüyorum.*

Madde, 1. madde ile aynı durumu ölçmektedir. Ancak olumsuz yönde yazılarak maddelerin sonuçların güvenilirliğini ölçmesi amaçlanmıştır. Daha önce de belirttiğimiz gibi bu şekilde oluşturulan maddelerin birbirine benzer sonuçlar çıkarması beklenmektedir. Nitekim 1. maddenin ortalama değeri 4,77 çıkarken bu maddenin ortalama değeri de 4,79 olarak görünmektedir. Bu benzerlik iki madde arasındaki ilişkinin gücünü ve katılımcıların verdiği cevapların güvenilirliğini göstermektedir. Elde edilen verilere göre tiyatro metinlerinin etkili ve katılımlı bir eğitim ortamı oluşturduğu yönündeki bulgular güçlenmiştir.

23. *Aldığım öğretmenlik eğitiminde, diğer edebî türlere nazaran tiyatro türü ve yazarları üzerinde daha az durulmuştur.*

Tiyatro metinlerinin araç metin olarak etkili biçimde kullanılabilmesi için öğretim faaliyetlerinin uygulayıcısı olan öğretmenlerin tiyatro ve tiyatro ile ilgili kavramlara ilişkin bilgisi oldukça önemlidir. Bu nedenle öğretmenlerin tiyatro türü ile ilgili olarak aldıkları eğitim sorgulanmıştır. Katılımcılar aldıkları öğretmenlik eğitiminde diğer edebî türlere nazaran tiyatro türü ve yazarları üzerinde az durulduğu görüşüne %37,2 oranında kısmen katılmışlar ve %53,5 oranında katılmışlardır. Buna göre Türkçe öğretmenliği eğitiminde tiyatro türü ve yazarları üzerinde diğer edebî türlere nazaran daha az durulduğu görüşü desteklenmiştir. Bu tespit başlıca bir sorunu açığa çıkartmaktadır. Tiyatro türü üzerinde az durulması yalnızca ilköğretim ya da lise düzeyinde karşılaşılan bir sorun değildir. Türkçe öğretmeni yetiştiren programların da bu konuda hassasiyet göstermesi gerekmektedir.

24. *Tiyatro metinleri sahnelenmek üzere yazıldığı için, onları sınıf ortamında işlemek zor ve zahmetlidir.*

Katılımcıların çoğunluğu tiyatro metinlerinin sahnelenmek üzere yazılmış metinler olmaları dolayısıyla sınıf ortamında işlenmesinin zor ve zahmetli olduğunu düşünmektedir. Maddede belirtilen görüşe katılımcıların %51,2'si kısmen katılmış, %18,6'sı da katılmıştır. *Kısmen katılmıyorum* diyenlerin oranı ise *katılıyorum* diyenlerin oranı ile aynı çıkmıştır.

25. *Tiyatro eserlerinin okunmasından/dinlenilmesinden ziyade sahnelenmesi/izlenilmesi gerektiğini düşünüyorum.*

Tiyatro metinlerinin okunmasından/dinlenilmesinden ziyade sahnelenmesi/canlandırılması gerektiği görüşüne katılımcıların %51,2'si kısmen katılmış, %39,5'i katılmıştır. Bu verilere göre öğretmenlerin tiyatro metinlerinin sahnelenmesi/canlandırılması/izlenmesi görüşünde olduğu ortaya çıkmaktadır. Ancak öğretmenler daha önceki maddelerde her zaman canlandırma yapmanın mümkün olmadığı görüşüne de destek vermişlerdir. Öyleyse öğretmenler canlandırmayı daha faydalı bulmakla birlikte canlandırma yapmanın mümkün olmadığı durumların varlığını da kabul etmektedirler. Bu durumda eserlerin her zaman canlandırma yoluyla işlenemediğini ya da herkesin sahnelenen bir eseri izleme şansının olmadığını hesaba katarak tiyatro metinlerini ders ortamına taşıyabilmek adına işlevsel ve etkili yöntemler bulunması ve bunların kullanılması gerekliliği ortaya çıkmaktadır.

26. *Tiyatro eserleri ile yalnızca izleyici olarak buluşulması gerektiğine inanıyorum.*

Madde, 25. madde ile yakın özellikleri ölçmektedir. Cevaplara baktığımızda tiyatro eserleri ile yalnızca izleyici olarak buluşulması gerektiği görüşüne katılımcıların %32,6'sının kısmen katıldığını ve %58,1'inin de katıldığını görüyoruz. Üstelik bu maddedeki görüşe destek veren katılıyorum seçeneğini kimsenin işaretlememiş olması katılımcıların tiyatro eserleri ile yalnızca izleyici olarak buluşulmaması gerektiği inancında olduğunu göstermektedir. Öğretmenlerin tiyatro eserlerini sahnelemenin ve sahnede izlemenin daha etkili bir yöntem olduğunu bildiğini ancak bunun mümkün olmadığı durumları da hesaba katarak, tiyatronun yalnızca izleyici kitle için olmadığı değerlendirmesini yaptığını görmekteyiz.

27. *Tiyatro metinleri eleştirel ve yaratıcı düşünme becerilerinin gelişimine katkı sağlamamaktadır.*

Tiyatro metinlerinin temel becerilere katkısına yönelik tutumların ölçüldüğü ve olumsuz yönde yazılan bu maddeye, katılımcıların %4,7'si kısmen katılmamış, %90,7'si de katılmamıştır. Ortalama değerin de 4,79 çıkması katılımcıların görüşleri arasında büyük benzerlik olduğunu göstermektedir. Sonuçlara göre Türkçe öğretmenlerinin tiyatro metinlerinin eleştirel ve yaratıcı düşünme becerilerine katkı sağladığını onaylamaktadırlar.

28. Ders kitaplarında tiyatro türüne daha fazla yer verilmesi gerektiğini düşünüyorum.

Ders kitaplarında daha fazla tiyatro metni kullanılması gerektiğini savunan bu maddeye katılımcıların %32,6'sı kısmen katılmış, %62,2'si katılmıştır. Ayrıca maddede dile getirilen görüşe katılmayan kimse olmamıştır. Bu sonuçlara göre Türkçe öğretmenlerinin ders kitaplarında daha fazla tiyatro metni kullanılması görüşünde oldukları ortaya çıkmıştır.

29. Yerli/yabancı tiyatro eseri okuma alışkanlığım vardır. (Roman, öykü, şiir okuma alışkanlığı gibi.)

Tiyatro metinlerinin sahnelenmek üzere yazılmış metinler olduğunu kabul etmekle birlikte canlandırma yönteminden bağımsız olarak onların metin değeri üzerinden oluşturulan maddelerden biridir. Madde öğretmenlerin tiyatro eseri okuma alışkanlıklarını ölçmektedir. Türkçe öğretmenleri tiyatro eseri okuma alışkanlıkları olduğuna dair maddeye %32,6 oranında kısmen katılmamışlar ve %53,5 oranında katılmamışlardır. Maddeye kısmen katılanlar %7 ve katılanlar %4,7'lik küçük bir oranda sınırlı kalmışlardır. Sonuçlara göre Türkçe öğretmenlerinin çok büyük bir kısmı tiyatro türünde eser okumamaktadır. Bu durumun tiyatro eserlerinin okuma metni olarak görülmemesinden kaynaklandığı düşünülmektedir. Ancak bu durum geçerliliğini herkesin tiyatro izleme imkânına sahip olduğu alanlarda korumaktadır. Bir Türkçe öğretmenin bulunduğu ortam açısından tiyatro izleme imkânı yok ise tiyatro eserleri ile buluşabilmek ve tiyatro edebiyatından haberdar olabilmek için okumaktan başka şansı yoktur.

30. Tiyatro eserleri ve yazarları hususundaki bilgimin, diğer edebî türler ve yazarlarına nazaran daha az ve yetersiz olduğu kanısındayım.

Bu madde, Türkçe öğretmenlerinin tiyatro ve tiyatro yazarları hususundaki bilgisini ölçmektedir. Maddede dile getirilen görüşe katılımcıların %69,8'i kısmen katılmış, %16,3'ü katılmıştır. Sonuçlara göre Türkçe öğretmenlerinin büyük bir çoğunluğu tiyatro eserleri ve yazarlarına dair bilgisinin diğer tür ve yazarlarına ait bilgisinden az olduğunu

kısmen kabul etmiştir. Maddeye verilen cevaplar ve bulunan ortalama değer, 24. madde ile benzerlik göstermektedir.

31. *Ders kitaplarında tiyatro metinlerine yer verilmesi doğru değildir; çünkü tiyatro metinleri yalnızca sahnelenmek için yazılmıştır.*

Madde, 28. madde ile ters yönde yazılmıştır ve benzer özellikleri ölçmektedir. Katılımcılar maddede belirtilen görüşe %30,2 oranında kısmen katılmamışlar ve %58,1 oranında katılmamışlardır. Buna göre Türkçe öğretmenlerinin büyük bir çoğunluğunun tiyatro metinlerinin ders kitabında kullanılması taraftarı olduğunu söyleyebiliriz. Nitekim 28. maddede de ders kitaplarında daha fazla tiyatro metni kullanılması gerektiği görüşü belirtilmiş bu maddeye de çok yakın oranlarda katılım sağlanmıştı.

32. *Tiyatro metinlerinin eğitim-öğretim sürecinde, diğer metin türlerinin gölgesinde kaldığını düşünüyorum.*

Tiyatro metinlerinin eğitim-öğretim sürecinde diğer metin türlerinin gölgesinde kaldığı düşüncesine, Türkçe öğretmenlerinin %39,5'i *kısmen katılmış*, %55,8'i ise *katılmıştır*. Bu verilere göre öğretmenler tiyatro metinlerinin eğitim-öğretim sürecinde diğer metin türlerine göre sönük kaldığını düşünmektedirler.

33. *Yaşadığım yerin (il, ilçe, belediye...) sosyo-kültürel şartlarından ötürü tiyatro izleme imkânım bulunmamaktadır.*

Ölçme aracı farklı şehirlerde görev yapan heterojen bir öğretmen grubu tarafından cevaplanmıştır. Bu bakımdan her öğretmenin aynı sosyo-kültürel şartlara sahip olduğunu varsaymak doğru değildir. Öğretmenlerin tiyatro eserleri ile buluşma yollarından biri olan tiyatro izleme imkânına ne derece sahip olduğunun tespiti önemlidir. Olumsuz yönde yazılan bu maddeye verilen cevaplara göre öğretmenlerin yalnızca %27,9'u tiyatro izleme imkânına sahip, %9,3'ü de kısmen sahiptir. Türkçe öğretmenlerinin %37,2'si tiyatro izleme imkânına sahip değilken, %25,6'sı da kısmen sahip değildir. Öğretmenlerin çoğunluğu görev yaptığı yer bakımından tiyatro izleme imkânı bulamamaktadır. Öyleyse aynı bölgenin diğer yaşayanları da bu imkândan yoksundur. Bu durumda öğrencilerin ve öğretmenin tiyatro sanatı ile buluşabilmesi için tiyatro metinleri ile okuyucu/dinleyici olarak buluşması, elden geldiğince kendi sahneledikleri oyunların izleyicisi olmaları gerekmektedir. Ancak metinlerin her zaman canlandırma yöntemi ile işlenemediğini düşünürsek tiyatro metinleri ile okuyucu ya da dinleyici olarak buluşmanın önemi ve gerekliliği daha iyi anlaşılacaktır.

4.4. Tiyatro Eserlerinin Temel Becerilere ve Temel Dil Becerilerine Yaptığı Katkının Tespit Edilmesi

Tiyatro eserlerinin kendisi bir metin türü olmakla birlikte farklı metin türlerini kendi bünyesine katan ve hoş bir ahenk ile bunları birleştiren zengin bir türdür. Tiyatro eserleri içinde şiir de okunur, mektup da yazılır, şarkı da söylenir, biyografi de oluşturulur, masal da anlatılır. Farklı dil becerilerini geliştirmede etkili olan farklı türler aynı metnin içinde bu yolla kullanılabilirler. Söz gelimi tiyatro eserindeki bir karakter kendi ağzından kendi hayatını anlatarak bir otobiyografi oluşturabilir, uzaktaki dostuna mektup göndermek istediğinde bir mektup yazabilir, sevdiğine bir şiir okuyabilir ya da sevdiği için bir şarkı dinleyebilir. Böylelikle; böyle bir eser ile muhatap olan bireyler farklı beceri alanlarına ilişkin özellikleri öğrenme fırsatı yakalayabilirler.

Tiyatroda dinamik bir dil kullanılır. Diyaloglar kişiler arası iletişimin bir parçası olarak yapaylıktan uzak, doğal olana yakındır. Bu bakımdan kullanılan dili hissedebilir, yaşayabiliriz. Durağanlıktan uzak olan bu dilin rasyonel olduğu da söylenebilir. Çünkü kişilerin yaşamının içindeki iletişimi yansıtan bu dil, gerçekten uzak değildir. Uygulanabilirlik açısından olumlu niteliklere sahiptir. Dilin işlevselliğini tiyatro metinleri aracılığı ile kolaylıkla gözlemleyebiliriz. Bazı tiyatro eserlerinde anlaşılma kaygısının güdülmediği, bu nedenle yüksek bir dilin kullanıldığı da bilinmektedir. Bunlar sanat kaygısının ön planda olduğu eserlerdir. Ancak ortaokul Türkçe derslerini düşünecek olursak, bu eserler seviyeye uygun olmadığından zaten araç metin olarak kullanılamazlar. Nitekim çoğu zaman bu kaygı ile sanatsal yönü zayıf metinler araç metin olarak kullanılmışlardır. Ancak kaliteli bir tiyatro metninin sade ve anlaşılır olması onun sanat değeri açısından zayıf olması demek değildir. Çünkü tiyatro metinleri bir sanat dalı olarak tiyatronun vazgeçilmez unsurlarından biridir. Dolayısıyla bu metinler sanatın bir parçasıdır. Bu bağlamda tiyatronun dili, anlam açısından da oldukça zengindir. Tıpkı şiir dilinde olduğu gibi tiyatro dilinde de estetik çerçevesinde az sözle çok şey anlatma amacı güdülmemektedir. Sözcükler ve sözcük grupları genellikle karakterlerin belirleyici özelliklerini yansıtacak nitelikte, çok katmanlı anlam taşımaktadırlar. Herhangi bir karakterin ağzından çıkan sözcükler yalnızca karakterin düşüncelerini ve duygularını aktarmaz, karakterin kişiliğini ve birtakım özelliklerini de öğrenmemize yardımcı olur. Örneğin; karakterin eğitilmiş ya da eğitimsiz, meraklı, şüpheli, zeki ya da deli olması kullandığı dilin incelikleri ile ortaya koyulabilir. Bu bakımdan tiyatro eserlerinde karakter

yaratma sürecinde dilin inceliklerine sıklıkla başvurulur. Çünkü tiyatro eserinin dili ne kadar ağır olursa olsun, tür olarak anlık anlaşılmayı gerektiren, genel anlamda anlamamanın ön planda olduğu bir türdür. Bu nedenle dil zenginliği ebedilikten çok anlaşılabilirliği artırmaya bağlıdır. Tiyatroda diksiyonun, söz sanatlarının, kaliteli iletişimin önemi de buradan gelmektedir. Kaliteli bir anlama ve anlatmanın gerçekleşebilmesi, tiyatro eserlerinin vazgeçilmezlerindendir. Eğitim sürecinde de dört temel dil becerisinin gelişim ölçütü esasında anlama ve anlatma etkinliklerinin gerçekleşmesi ile ilişkilidir. Okuma ve dinleme/izleme anlamamanın, konuşma ve yazma da anlatmanın yolları olduğundan; dört temel dil becerisi anlama ve anlatmayı gerçekleştirmeleri bakımından değerlidirler. Bundan dolayı eğitim-öğretim faaliyetlerinde Türkçe dersinin en önemli amacının anlama ve anlatma yeterliliğini artırma olduğu unutulmamalıdır. Bir bireyin çok fazla kitap okuyor ya da çok hızlı bir şeyler yazabiliyor olması anlama ve anlatma yeterliliğinin gelişmiş olduğunu göstermez. Bu nedenle eğitim-öğretim sürecinde esas hedeften uzaklaşmamak önemlidir. Kullanılan araç materyallerin ya da yöntemlerin esas hedefe odaklandığından emin olunmalıdır.

Tiyatro eserleri araç olarak kullanıldığında, anlama ve anlatma becerilerinin geliştirilmesinde oldukça etkilidir. Tiyatro eserlerinin dil becerilerinin ve diğer beceri alanlarının gelişimine yaptığı katkıyı sırasıyla inceleyelim.

4.4.1. Temel dil becerilerinin gelişimine yönelik katkısı

Okuma Becerisinin Gelişimine Yönelik Katkısı

Okumada belirli aşamalar vardır. Dil becerileri ile ilgili bölümde bu aşamalara geniş ölçüde yer vermiştik. Genel olarak bahsetmek gerekirse okumadaki ilk aşama sembollerini doğru olarak seslendirmektir. Tiyatro eserlerinde de ilk okumada hedef sembollerini doğru seslendirmektir. İkinci okumada gramer kurallarına dikkat edilir, üçüncü okumada seslendirmeye duygu değerine, vurgu ve tonlamaya dikkat edilerek, dördüncü aşamada karakterize etme ve beşinci aşamada dramatize etme gelir. Böylelikle anlamlı bir okuma süreci gerçekleştirilir. Tiyatro eseri okuma tekniklerinin bir arada kullanılabileceği en etkili metin türüdür. Farklı metin türlerine ait örnekleri içerisinde barındırdığından türler arası okuma tekniklerinin nasıl değişiklik gösterdiğini okuyucunun görmesine imkân verir.

Tiyatro metinleri duyguları okuma sürecine dâhil etmeyi gerektirir. Okuyucu bu gerekliliğinin farkına kendiliğinden varır. Metin karşılıklı konuşmalardan oluştuğu için

okuyucu duruma uygun olarak vurgu ve tonlama katar. Örneğin; şiirde genellikle şiirin konusuna ve türüne uygun olarak öğrenciden vurgu ve tonlama yapması beklenir, ancak genel olarak öğrencilerin güzel ve doğru şiir okumakta zorlandığı görülmektedir. Çünkü duruma uygun düşen, samimi, abartıdan uzak, gerçekçi, güzel bir okuma; metni tam olarak anlamayı, konuya hâkim olmayı ve duyguya uygun düşen vurgu ve tonlamayı yapmayı gerektirir. Ancak bu süreç görüldüğü gibi oldukça karmaşıktır. Belki de yapılması gereken bu süreçlerin kademeli olarak tamamlanmasıdır. Okuma etkinliklerinde aşamalılık ilkesine dikkat edilerek bu beceriyi daha ileriye taşımak mümkündür. Okumanın amacı anlamak ise okuma etkinliğinin bu amaca en iyi hizmet edecek şekilde düzenlenmesi önemlidir. Tiyatro metinleri aşamalı okuma etkinliğinin kavratılması ve alışkanlık hâline getirilebilmesi için oldukça işlevseldir. Çünkü tiyatro metinleri doğru bir okuma ile seslendirildiğinde sembol olmaktan çıkarak bir olay ya da durum olarak karşımıza gelir. Söz aynı olsa da anlam farklılaşabilir. Bunu diğer türlerde tespit etmek kolay değildir. Ancak tiyatro eserlerinde karakterlerin içinde bulunduğu durum onlara çizilen tip ile belirlendiğinden, bir karakterin söyleyeceği sözlerin hangi durumu ifade etmek veya hangi olayı anlatmak için kullanıldığını tespit etmek zor değildir. Karakterlerin özellikleri metin içinde anlaşılacağından okumaya duygu katarak anlamı zenginleştirmek mümkün olacaktır. Çünkü doğru bir okuma anlamayı kolaylaştıracaktır. Genellikle şiir, mektup, anı ya da tiyatro gibi türler okunurken okuyucudan metnin içine girmesi, metindeki duyguyu hissetmesi ve dinleyiciye hissettirmesi beklenir. Böyle bir okuma, metnin anlaşılabilirliğini artırır. Çünkü sözcüklere yüklenen duygu ile anlam da zenginleşir. Tiyatro metinleri karakterleri duygu durumlarına göre konuşturduğundan, okuyucuyu da duygu katarak okunmaya zorunlu kılar.

Tiyatro metinlerinde diğer metin türlerinde olduğu gibi yazıldığı döneme göre dil de farklılaşır. Ancak tiyatro metinlerinde dil yalnızca yazıldığı döneme göre farklılık göstermez. Farklı yaş gruplarından, farklı eğitim seviyelerinden, farklı kültür çevrelerinden gelen bireylerden oluşturulan karakterler arasında da kullanılan dil farklılık arz eder. Farklı karakterlerin konuşmalarındaki farklılıklar muhakkak okuyucunun da dikkatini çeker. Bu yolla okuyucu dilin standart kullanımını öğrenirken dil içerisindeki farklı ağız özelliklerinin de farkına varır. Daha önce karşılaşmamış olduğu sözcüklerle karşılaşma fırsatı bulur. Okuma-anlama için en önemli unsurlardan biri olan söz varlığını da tiyatro metinleri ile geliştirmek mümkündür. Çünkü tiyatro metinlerinde sözcükler bağlamı içerisinde verilmekle birlikte karakterlerin ağızından konuşma yoluyla çıktığı için bağlamı

oldukça güçlüdür. Öğrencinin sözcüğün anlamını sezmesinde ve çıkarımda bulunmasında son derece etkilidir.

Tiyatro metinlerinde karakterlerin söylediği sözler verilirken, bu sözlerin yanında parantez içerisinde sözün hangi duyguyla, ses tonuyla ya da hareketle nasıl söyleneceğini içeren açıklamalar verilir. Bu açıklamalar özellikle okuyucunun okumasını kolaylaştırıcı niteliktedir. Okuduğu metne uygun olarak parantez içerisindeki yönerge doğrultusunda vurgu, tonlama katmak okuma eğitiminde üzerinde durulması gereken, faydalı bir etkinliktir. Ses, insanın iç dünyası ile ilgili etrafına bilgi verir. Esasında iletişim dahi bu noktadan itibaren başlar. Bazen anlamsız bir ses bile uygun vurgu ve tonlama ile anlamlı hâle gelebilir ve anlamlı sözlerden daha değerli olabilir. Bu bakımdan vurgu ve tonlama ile sese yüklenen anlamlar okuma eğitimi sürecinde atlanmaması gereken önemli bir noktadır. Tiyatro metinleri ise bu noktada yararlanılabilecek araç metinler olarak karşımızda durmaktadır. Parantez içerisindeki küçük yönergeler sözcüğe kendi anlamının yanı sıra vurgu ve tonlama ile anlam zenginliği katan ve sözün gücünü artıran küçük hatırlatmalardır. Özellikle küçük yaşlardaki bireylerin vurgu ve tonlama yapmayı, hareketlerle sözün anlamını kuvvetlendirmeyi okuma yaparken sıklıkla unutmaları, parantez içerisindeki bu açıklamaların önemini artırmaktadır.

Metne bağlı kalarak yapılan dramalarda iki yöntem vardır. Bunlardan ilki canlandırma yoluyla yapılan dramalar, ikincisi ise okuma yoluyla yapılan dramalardır (Aytaş, 2003:2). Ele aldığımız konuyla ilgili olarak üzerinde duracağımız yöntem; okuma yoluyla yapılan dramalardır. Okuma yoluyla yapılan dramalarda öğretmen öncelikle okumanın aşamalarını göz önünde bulundurarak öğrenciye yönergeler verebilir. Okumanın aşamalarına uygun olarak yapılan okuma çalışması ile ilk olarak öğrenci metni gözden geçirir. Tiyatro metni içerisinde bulunan parantez içi ifadeleri dâhil sessiz biçimde okur. Daha sonra ise parantezleri dikkate almadan düz biçimde okur. Ardından metnin anlamını kavramak için yeniden okur. Son olarak metne, onu tam olarak kavramış biçimde, parantez içindeki açıklamalara dikkat ederek, uygun vurgu-tonlamaları katarak ve okumayla ilgili tüm hususlara dikkat ederek sesli okumasını gerçekleştirir. Bu okuma yöntemi ile yalnızca sesini kullanarak sanki olayı yaşıyormuşçasına dinleyicilere hissettirir. Böylelikle anlamının en üst düzeye ulaştığı, âdeta yaşantıya geçirildiği kaliteli bir okuma etkinliği düzenlenmiş olur.

Okuma yoluyla drama etkinliğinin en önemli katkısı, öğrencilerin okuma yeterliliklerini geliştirmesi ve okuyucuya, okuma yoluyla canlandırdığı karakterin özelliklerini yansıtanın önemini kavratmasıdır (Aytaş, 2003:2).

Dinleme/İzleme Becerisinin Gelişimine Yönelik Katkısı

Dinleme, anlaşmanın en önemli araçlarından biridir. En genel anlama yöntemlerinden biri olarak kabul edilen dinlemenin, kimi zaman kendiliğinden gerçekteştiğı kabul edilmekle birlikte diğer anlama becerileri gibi belli bir eğitime ihtiyaç duyduğı da bilinmektedir.

Dinleme yoluyla anlamının en etkin olarak kullanıldığı türlerin başında ise hiç şüphesiz tiyatro gelmektedir. Karşılıklı konuşmalar vasıtasıyla, belli bir plan ve kurgu çerçevesinde olayların, durumların anlatıldığı tiyatro eserlerinde dinleme önemli ölçüde yer almaktadır. Bireyler arasında karşılıklı bir konuşmanın yapılabilmesi için en az konuşma kadar dinleme de önemlidir. Dinleme olmadan sağlıklı bir iletişim kurmak mümkün değildir. Nitekim tiyatro eserlerinde karakterler karşılarındakini dinleyerek cevap verirler. Çünkü cevap verebilmek için iyi dinlemek önemlidir.

Hacivat ve Karagöz’de genellikle yanlış anlamalar üzerine kurgulanmış bir diyalog söz konusudur. Karagöz’ün konuşmalarının yanlış anlamalardan kaynaklanan, konuyla ilgisiz cevaplardan oluşması güldürü unsuru olarak kullanılır. Karagöz’de çizilen karakter biraz cahil ve kabadır. Buna bağlı olarak konuşmaları da pek mantıklı değildir. Gelişigüzel dinleyişiyle verdiğı cevaplar hep yanlıştır. Bu nedenle Karagöz ve Hacivat metinlerinden Karagöz’ün çok iyi bir dinleyici olmadığı çıkarımı yapılabilir. İletişimde iyi bir dinleyici olamamanın sebep olacağı yanlış anlamaları ve olumsuz durumları Karagöz ve Hacivat metinleri üzerinden somutlaştırabiliriz.

Radyo tiyatrosu da dinleme becerisinin gelişimine önemli ölçüde katkı sağlar. Radyo tiyatrosu olayları yalnızca dinleme yoluyla gözümüzde canlandırabilmemize imkân verir. Özellikle görsel iletişim araçlarının olmadığı dönemlerde radyo için hazırlanan radyo tiyatroları dinleyiciler tarafından beğeni ile takip edilirdi. Günümüzde MEB tarafından çıkarılan ders kitaplarında dinleme metni olarak seçilen türler içinde tiyatro eserlerinin yer almaması büyük bir eksikliktir. Oysaki radyo tiyatrosu öğrencilerin olayları görmeden dinleme yoluyla zihninde canlandırmasını sağladığından dinleme becerisine katkı sunduğı gibi onların yaratıcılıklarının gelişimine de olumlu yönde etki eder.

Karşılıklı konuşmalar içermesi, konuşan kişilerin değişmesi ve buna bağlı olarak ses tonunun, vurgunun değişmesi öğrencinin zihnini açık tutmasını sağlar ve dikkatinin

dağılmasını engeller. Olaylar kişilerin konuşmaları ile aktarıldığından cümlelerin uzun ve sıkıcı olması söz konusu olamaz. Farklı duygu durumlarında nasıl vurgu ve tonlama yapılacağı, sözcüklerin konuşmada nasıl seslendirileceği kolaylıkla öğretilir.

İlk bölümde dinleme becerisinin son yıllarda üzerinde durulmaya başlanan yeni bir alan olduğuna dikkat çekmiştik. Özellikle ders kitaplarında dinleme metnlerinin yer alması oldukça yeni bir durumdur. Bu alandaki gelişmeler her geçen gün daha da artmaktadır. Ancak dinleme metni olarak radyo tiyatrosunun kullanılmaması ders kitaplarındaki önemli eksikliklerden biridir. Radyo tiyatrosu olarak dinletilecek bir metin ile dinleme becerisiyle ilişkili olan kazanımların elde edilmesi mümkündür. Dinleme metinleri arasında bir değerlendirme yapıldığında yine türler arasında homojen bir dağılımın olmadığı görülmektedir. Dinleme metni olarak kitaplarda yer alacak radyo tiyatrosu şüphesiz tür çeşitliliğine de katkı sağlayacaktır.

Türkçe yazıldığı gibi okunan bir dil olarak kabul edilmekle birlikte aslında bu kanı tam doğru değildir. Her dilin olduğu gibi Türkçenin de bazı nüansları vardır. Örneğin; sözcük içindeki ‘ğ’, çift ‘a’ olarak okunur. ‘Yağmur’ sözcüğü ‘yaamur’ olarak telaffuz edilir. Dinleme metinleri öğrencilerin dilin doğru sesletimini öğretmesi bakımından son derece önemlidir. Özellikle radyo tiyatrosunda kullanılan tiyatro dili oldukça güzel bir örnek oluşturmaktadır. Günümüzde ‘diksiyon eğitimi’ adı altında dili doğru, güzel ve etkili kullanma dersleri verilmektedir. Buradan diksiyonun dili öğrendikten sonra iş hayatında gerekli olan bir yeterlilik olduğu sonucu doğmaktadır. Oysaki insanın kendi dilini doğru, güzel ve etkili kullanması hayatın her döneminde ve her alanında ihtiyaç duyulan, son derece gerekli bir durumdur. Ancak bulunduğumuz nokta bu olağanlıktan oldukça uzak bir yerdedir. Toplumda özellikle konuşma ve dinleme becerilerinin yetersizliği dikkat çekici biçimdedir. Dinleme becerisinde yaşanan sorunlar konuşma becerisini de etkilemektedir. Bu sorunun en büyük nedeni şüphesiz eğitim sürecinde anlama becerilerine nazaran anlatma becerileri üzerinde daha az durulmasıdır. Günümüzde anlatma becerilerini geliştirmeye yönelik çalışmalar eskiye göre çok daha fazladır.

Konuşma Becerisinin Gelişimine Yönelik Katkısı

Konuşma bir iletişim kavramıdır. Yalnızca dil eğitiminin alanına giren sınırlı bir kavram değildir. Toplumdaki bireyler arası iletişimi sağlayan sosyolojik bir kavramdır. Konuşmada yaşanan sıkıntıların anlaşılamamaya bağlı olarak bireyler arası kopukluğu, yabancılaşmayı, kargaşayı doğurduğunu daha önce de dile getirmiştik. Nasıl ki iki kişi

arasında kaliteli ve etkili bir iletişim oluşmadığında bireyler birbirlerinden uzaklaşıyorlar ve birbirlerini kabul etmekte güçlük çekiyor iseler, toplumdaki diğer kişiler ya da kurumlar arasında da kaliteli iletişim anlaşılabilmenin en temel ilkesidir. Kaliteli iletişim ortamının sağlanmadığı durumlarda ister kişiler olsun ister kurumlar olsun birbirlerini tanımaktan ve birbirlerine anlayış göstermekten uzaklaşırlar. Konuşma bu bakımdan sosyolojik bir kavramdır.

Konuşma sosyolojik bir kavram olarak dil eğitiminin çok önemli bir parçasıdır. Türkçe öğretiminde konuşma becerisinin gelişimi de hedeflenir. Buna bağlı olarak araç metinler ve uygun etkinlikler yoluyla bu becerinin gelişimi sağlanır. Bizim burada üzerinde duracağımız nokta tiyatro metinleri yoluyla konuşma becerisinin geliştirilmesi olacaktır. Tiyatro eserlerinde metni oluşturan karşılıklı konuşmalar, konuşma becerisinin geliştirilmesinde son derece önemlidir. Tiyatro metinleri dinleme ve konuşma etkinliğinin birlikte gösterildiği en özel türdür. Karşılıklı konuşmalar doğru bir diyalog örneği oluşturmaktadır. Karakterlerin kendini yansıtacak nitelikte yaptığı konuşmalar, kişilerin konuşmalarının onların karakterlerinin bir göstergesi olduğunu işaret etmektedir.

Tiyatro eserlerinde yalnızca karşılıklı konuşmalar yer almamaktadır. Çoğu zaman kahramanların kendi kendine yaptığı konuşmalar da anlatımda büyük oranda yer alabilir. Özellikle olayların kahraman üzerindeki etkisini karşı tarafa hissettirebilmek ya da kahramanın içinde bulunduğu hâli anlatabilmek için sık sık monologlara yer verilir. Monologlar elbette doğrudan iletişimle ilgili değildir. Ancak dolaylı olarak iletişimle ilgisi vardır. Şöyle ki tiyatro eserindeki her monolog karşı tarafa aktarılan yeni bir anlatımdır. Dolayısıyla izleyici/okuyucu/dinleyici monologlar yoluyla kişinin içinde bulunduğu ruh hâlini, anlatmaya çalıştığı şeyi onun kendisinden dinlemiş olur. Monolog kişinin kendini dinlemesi, kendi düşünceleri ile buluşması ve kendi duygularını açıklıkla ifade etmesini sağlayan etkili bir yoldur. Tiyatrolarda sıklıkla kullanılan monologlar kahramanın kendini ifade edebilmesi için bir fırsattır. Sesli düşünmenin bir yolu olarak esasında dolaylı bir iletişim metodudur.

Kişinin bireysel olarak yaptığı monologlar esasında karşılıklı konuşmanın da gelişimine destek olur. Çocukluktan itibaren monologlar yoluyla dil gelişiminin hızlandığı bilinmektedir. Monolog bükülmeler, tonlamalar gibi konuşmayla ilgili unsurların gelişimini sağlar. Bu yönleri ile bireysel bir konuşma egzersizine benzetilebilir. Hazırlıklı konuşma için kurgulanan bir mizansen ile öncesinde yapılan monolog, konuşma anında

kişinin daha rahat etmesini sağlayacaktır. Nitekim bu yöntem yapacağı bir konuşma için hazırlanan pek çok kişi tarafından sıklıkla kullanılmaktadır. Ancak içsel konuşma da diyebileceğimiz monolog; düşünmenin, hazırlıklı konuşmanın, kendini sorgulamanın ve dinlemenin yöntemi olarak her zaman bilinçli biçimde kullanılmaz. Kimi zaman bilinçsizce gerçekleştirilen bu egzersiz tiyatro eserlerinde olayın kurgusu içinde doğal bir konuşma biçimi olarak sık sık yer alır. Öğrenci tarafından monolog ile konuşma gelişimi arasındaki ilişkinin kavranabilmesi ve zaman zaman monologdan nasıl faydalanılabileceğinin öğretimi açısından tiyatro metinlerinde bulunan monolog bölümlerinden yararlanmak gerekir.

Tiyatro eserleri dinleme metni olarak ele alındığında dinleme becerisinin gelişimine paralel olarak konuşma becerisinde de oldukça büyük bir ölçüde gelişme kaydedilir. Türkçe eğitiminin hedeflerinden olan güzel konuşma esasında bir sanat inceliğinde ve hassasiyetindedir. Bu becerinin körelmemesi için çok erken yaşlardan itibaren geliştirilmesi gerekir. Her bireye fırsat eşitliğinin sağlanması gerektiği düşünüldüğünde dinleme metinlerinin önemi bir kez daha artmaktadır. Ancak doğru bir dinleme ile oluşabilecek kulak dolgunluğu, konuşma becerisinin gelişimi için gereklidir.

Toplum içindeki bireylerin konuşmaları arasında yaşadıkları coğrafyaya, ait oldukları kültüre ya da aldıkları eğitime göre büyük farklar görülebilir. Tiyatro bu farklılıkları metnin içine karakterlerin konuşmaları vasıtasıyla dâhil eder. Konuşma diyalektiğini ortaya koyar. Karakterlerin kendi zihniyet dünyasına, eğitim durumuna ve çevresine göre konuşması üslup öğretimi açısından faydalıdır.

Sözcüklerle göstergelerin ilgisini ancak dilin kullanım biçimine bakarak kurabiliriz. Tiyatro metinlerinde ise dilin kullanım biçiminde sözcüklerin bağlamı genel olarak son derece güçlüdür. Dilin tarihî dönemlerde yaşadığı değişimler tiyatro eserlerinde çarpıcı biçimde görülür. Özellikle konuşma dilindeki farklılıklar, farklı dönemlerden seçilmiş tiyatro metinleri üzerinde gösterilebilir. İnsanlar arasındaki iletişimin nasıl değiştiği tiyatro metinlerinde görülebilir. İnsanların kullandıkları unvanlar, birbirlerine olan hitap biçimleri, konuşma diline özgü alışkanlıkları gibi pek çok unsur zamanla değişiyor. Bu değişimin izleri tiyatro metinlerindeki karşılıklı konuşmalardan kolaylıkla sürülebilir.

Tiyatro metinlerinde parantez içerisinde bulunan açıklamalara uygun olarak yapılan okumalar, konuşma becerisi açısından da önemlidir. Metin içerisinde karşılaşılan ifade tarzlarını hangi durumlarda, hangi duyguyla, nasıl bir vurgu ve tonlamayla kullanılacağını

öğrenen birey, metindeki karakterin konuşmalarını seslendiren kişi olarak, karakterin konuşmasından faydalanmış olur.

Konuşma eğitimi sistematik biçimde ele alındığında nefes ve ses, telaffuz ve entonasyon eğitiminden oluşmaktadır. Tiyatro metinleri ile konuşma eğitimi verilirken bu üç basamak kolaylıkla uygulanabilir.

Yazma Becerisinin Gelişimine Yönelik Katkısı

Genellikle yazma becerisinin gelişiminin, diğer dil becerilerin gelişimine göre daha yavaş ilerlediği belirtilmektedir. Öyleyse eğitim-öğretim sürecinde bu becerinin gelişimi için daha fazla özen gösterilmesi gerekmektedir.

Tiyatro metinlerinden yazma becerisinin geliştirilmesi hususunda faydalanmak mümkündür. Metin dilbilim açısından incelendiğinde tiyatro metinlerinin sahnelenmek üzere yazılmış olmalarına karşın metinsellik niteliğini taşıdığı görülmektedir. Bu bağlamda genel olarak tiyatro metinlerinin yazma becerisinin gelişimi için araç metin olma özelliğine sahip olduğunu söyleyebiliriz.

Tiyatro eserleri belli bir kurgunun yazıya aktarıldığı, konu-olay bütünlüğünün, anlaşılabilirliğin, üslubun, dil inceliklerinin önemli olduğu metinlerdir. Daha önce de değindiğimiz dramaturji kavramının tiyatrodaki yeri ve önemi de buradan gelmektedir. Tiyatroda yalnızca yazmak yetmez, nasıl yazıldığı da çok önemlidir. Dramaturg; tiyatro metni olsun olmasın, farklı türlerdeki eserleri inceleyerek sahnelenmeye uygun hâle getirebilir. Esasında burada yeni bir metin oluşturma sürecinden bahsedilebilir. Sahnelenmeye uygun yazılması, amaçlı yazma açısından önemlidir. Yazma becerisinin gelişiminde amaçlılık ilkesi önemli noktalardan biridir. Yazının konusunu, türünü, dilsel özelliklerini kısacası tüm şekil ve içerik özelliklerini belirleyen şey, esasında yazmanın amacıdır. “Niçin yazıyorum?” sorusunun cevabını bilerek bir yazma sürecine girmek, aslında süreci kolaylaştıran en önemli unsurdur. Diğer taraftan herhangi bir yazının yazılış amacının kavranması, tür tespitinin yapılmasını da kolaylaştırmaktadır. Tür tanımları yapılırken sık sık türlerin yazılış amacı üzerinde durulmasının nedeni de budur. Bu bağlamda yazma amacını somut biçimde göstermek ve bu unsurun önemini kavratmak öğrencilerin yazma becerisine önemli ölçüde katkı sağlayacaktır. Yazmanın amacından ve yazın türlerinden bihaber olarak yazma becerisinin gelişmesi beklenemez. Tiyatro metinlerinden bu farkındalığı yaratmada faydalanmak mümkündür.

Tiyatro metinleri diyaloglardan oluşması bakımından yazma etkinliklerinde kullanılabilecek en uygun türlerden biridir. Karşılıklı konuşmalar yolu ile bir olayı ya da durumu anlatmak, yazma eğitiminde önemli bir aşamadır. Tiyatro metninin şekil ve içerik özelliklerine uygun olarak düzenlenen yazma etkinliklerinde, farklı alıştırmalarla ve örneklerle desteklenen bir yazma eğitimi gerçekleştirilebilir. Örneğin; araç metin olarak işlenen bir tiyatro metninden yola çıkarak, yeni bir diyalog oluşturma etkinliği düzenlenebilir. Metindeki karakterlerin yerine geçerek, o karakterin söyleyeceği sözleri yeniden yazmak da yazma becerisinin gelişimini sağlar. Özellikle eğitimin her alanında önemli olan kolaydan zora, bilinenden bilinmeyene ilkeleri yazma faaliyetlerinde göz önünde bulundurulduğunda, tiyatro metinleri ile bu ilkeleri gerçekleştirmek mümkün olabilmektedir. Yazma becerisinin gelişmesi için yazmak şarttır. Bu bakımdan uygulamaları nitelik ve nicelik olarak geliştirmek önemlidir. Ancak burada kolaydan zora ilkesini de göz önünde bulundurmak önemlidir. Tiyatro metinleri öğrencilerin her gün içinde bulundukları iletişimin bir parçası olan diyaloglardan oluştuğu için dil ve anlatım olarak öğrenciye uzak değildir. Yazma etkinliklerinde sıklıkla öğrencilerden şiir, anı, hikâye ya da deneme gibi ders kitaplarında da kullanım sıklığı fazla olan türlerde metinler oluşturmaları istenir. Tiyatro metinleri yazma etkinliklerinde de diğer metin türlerine göre çok az kullanılır. Oysaki öğrencilerin düzeyine uygun olacak biçimde bir tiyatro metni oluşturmalarını istemek de mümkündür. Bugün ‘skeç’ diye tabir edilen kısa oyunlar, içinde güldürü, heyecan gibi unsuru taşımaları bakımından çocuklar tarafından ilgiyle karşılanır. Skeçler gibi birkaç karakterin hikâyesini kısa biçimde içeren oyun metni yazma çalışmaları yapmak mümkündür. Nitekim bu metinlerde kullanılan dil, karakterlerin konuşmalarını yansıtacağından, öğrencilerin zorlanmamasını sağlayacaktır. Üstelik tiyatro metinlerini çok yazarlı olarak düzenlemek de mümkündür.

4.4.2. Temel becerilerin gelişimine yönelik katkısı

Türkçeyi Doğru, Güzel, Etkili Kullanma ve İletişim Kurma

Türkçenin; doğru, güzel ve etkili kullanımı ile ilgili birçok yöntem bulunmaktadır. Özellikle eğitim sürecinde bu becerilerin geliştirilmesine yönelik yapılan etkinlikler içerisinde, tiyatronun önemli bir yere sahip olduğu anlaşılmaktadır. Tiyatro aracılığı ile öğrenilenler davranışa dönüşmekte, var olan eksiklikler anında görülmektedir. Söz gelimi ağız farklılıkları ile ilgili olarak yapılan konuşma yanlışlıkları, iletişim hataları, iyi seçilmiş

tiyatro metinleri aracılığı ile rahatlıkla düzeltilebilecektir. Örneğin; kullanılan dilde eğer karaktere özgü bir ağız özelliği yok ise İstanbul ağızı yer aldığından Türkçenin doğru, güzel ve etkili biçimde kullanılmasına örnek teşkil etmektedir. Çalışmamıza başladığımız ilk andan itibaren belirttiğimiz üzere tiyatro metinleri, insanlar arası diyalogları, içsel konuşmaları, hikâyeyi ve hitabeti içerdiğinden bizlere iletişimin daha pek çok alanından örnek sunmaktadır.

Eleştirel ve yaratıcı düşünme

Sanatın her dalında muhakkak yaratıcılık vardır. Edebiyatta ise bu yaratıcılık en çok kurguya dayalı metinlerde kendini göstermektedir. Tiyatro tarihine, özellikle de Antik Yunan metinlerine baktığımızda tiyatro yazarlarının felsefeyle yakından ilişkili olduğu görülmektedir. Yazarların metni oluştururken yüksek fikirlere yer vermeye çaba harcadığı görülmektedir.

Yazarlar aynı durum ya da olaya farklı karakterlerin farklı fikirlerini yansıtırken esasında en doğru düşüncüyü bulma çabası içine girmişleridir. Çoğu zaman yanlış bir düşünce bir karakter üzerinden somutlaştırılır ve diğer karakterlerin o düşüncüyü eleştirmeleri sağlanır. Bu da düşünce zenginliğinin yanı sıra metnin doğal yapısı içinde, dışarıdan doğru-yanlış değerlendirmesi yapılmasına gerek kalmadan fikirlerin eleştirilmesini ve doğrunun gösterilmesini sağlar.

Araştırma, problem çözme ve karar verme becerisinin gelişimine yönelik katkısı

Araç olarak kullanılan edebî metinler yoluyla sürekli yeni şeyler öğrenme fırsatı bulan bir öğrenci öğrenmenin zevkini tadacak ve böylece öğrenme faaliyetine karşı ilgi ve sevgi duymaya başlayacaktır.

Karar verme uzun ve karmaşık bir sürecin son adımıdır. Bu süreç içerisinde şüphesiz araştırma, problem çözme becerilerinin rolü büyüktür. Herhangi bir durumda karar verebilmek için konunun tüm detayları ile araştırma basamakları kullanılarak araştırılması, çözüm yollarının bulunarak çözüme ulaşılması ve son olarak da sonuçların doğru değerlendirilerek karara ulaşılması mümkün olabilir. Doğru kararlar almak bireyin hayatına doğru yön verir. Bu bakımdan tiyatro eserlerinde karakterlerin herhangi bir soruna nasıl yaklaştığı, nasıl çözüm ürettiği ve nasıl karar verdiği metin ile buluşan bireylere örnek teşkil edebilir. Nitekim biz de çalışmamızı somutlaştırmak üzere incelediğimiz metinlerdeki karakterlerin bu özelliklerine dikkat çektik.

Girişimcilik becerisinin gelişimine yönelik katkısı

Girişimcilik özellikle günümüzün tüketim odaklı dünyasında oldukça kıymetli bir beceridir. Girişimcilik becerisinin edinilmesiyle; birey üretici ile tüketici arasındaki farkları kavrar, iş ve meslek dünyasını tanır, yaratıcılık gibi diğer becerilerini de kullanabileceği bir alan keşfeder, aldığı eğitimin ve sahip olduğu becerilerin değerini hisseder. Böylelikle öğrenmeleri bireyin kendisi yapılandırır. Toplum içinde sadece verilenleri alan, tüketen, pasif bir birey olmaktan çıkarak bilgiyi yapılandıran, kullanan, yeni şeyler üretebilen, aktif ve sorumluluk sahibi bir karakter ortaya koyar. Tiyatro metinlerinde seçilen karakterlerin girişimci bir ruha sahip olması ve sonunda başarıyı yakalaması, karakter ile metin vasıtasıyla buluşan bireylerin girişimciliğin önemini fark etmesini sağlar.

Bilgi teknolojilerini kullanma becerisine yönelik katkısı

Tiyatro metinleriyle ister izleyici ister dinleyici olarak buluşulsun her iki durumda da teknolojinin önemini hissetmek mümkündür. Sahne sanatlarının alt yapısındaki teknolojik zenginlik gün geçtikçe artmakta ve yapılan sanatın güzelliğini zenginleştirmektedir. Benzer şekilde günümüzde dinleyici olarak tiyatro metinleriyle buluşmak için teknolojik imkânlar oldukça gelişmiştir. Radyo tiyatrosu artık sadece radyodan değil ses dosyası olarak bilgisayarlardan, internet üzerinden, müzik çalarlarımızdan her zaman her yerde dinlenebiliyor. Ayrıca seçilen tiyatro metinlerinin içerik özellikleri de öğrencileri bilgi teknolojilerini kullanmaya özendirmeli, düzenlenen etkinlikler bu becerinin gelişimine katkı sağlamalıdır.

Tiyatro metinleri yoluyla estetik zevk ve sanat eğitimi

Estetik zevk; doğanın, toplumsal hayatın, insanın ve insana dair her şeyin, sanatsal estetik özelliklerinin insan tarafından kavranabilmesi ve değerlendirilebilmesi yeterliliğidir (Ehmedov, 1999:1). Maslow'un ihtiyaçlar piramidi düşünüldüğünde insanın sanata ve estetiğe duyduğu ihtiyaç, ihtiyaçlar piramidinin zirvesinde yer alır. Bu basamak kendini gerçekleştirmiş olarak tabir edilen bireyin ulaştığı noktadır. Öyleyse sanat ve estetik bireyin kendini gerçekleştirmesine imkân sağlayan, olayları ve olguları farklı bir gözle değerlendirebilmesini mümkün kılan ve tabii ki verdiği hazla bireyi mutlu kılabilen oldukça karmaşık kavramlardır. Bu bakımdan bahsettiğimiz kavramlarla ilişkili olarak kişiye ve döneme göre değişen farklı tanımlarla karşılaşmak mümkündür. Ancak tanımlar değişse de bu iki kavramın önemine çekilen dikkat asla değişmemektedir. Çünkü estetik ve sanat eğitimi insanın kendini keşfetmesini sağlayan en önemli eğitim alanlarından biridir. Bu

iki kavramı eğitim sürecine dâhil etmek, bireylerin kişisel gelişimini desteklemek ve kültürel açıdan ilerlemiş bir toplum oluşturabilmek için son derece önemlidir. Tüm eğitim alanlarında olduğu gibi bu iki kavramla ilgili olarak verilecek eğitimle çocukların çok erken yaşlardan itibaren buluşması elzemdir. Türkçe dersleri ise bu iki önemli kavramın öğretimi ve bireylerin bu kavramlara ile ilgili olarak eğitilmesi için oldukça önemli bir zemindir. Nitekim Türkçe eğitiminin hedefleri arasında bu iki kavramı görmek de mümkündür.

Estetik zevk ve sanat eğitimi Türkçe derslerinde araç metinler vasıtasıyla öğrencilere verilmektedir. Tabi bu noktada seçilen araç metinlerin önemi bir kat daha artmaktadır. Şüphesiz her edebi türün sanatsal değeri ve estetik anlayışı öğrenciye ayrı bir öğrenme alanı sunmaktadır. Ancak bizim burada ele alacağımız edebî tür tiyatro olduğundan, tiyatro metinleri üzerinde yoğunlaşacağız.

Tiyatro metinleri edebiyatın ürünleri olmakla birlikte başlı başına bir sanat dalının da en önemli unsurlarından biridir. Tiyatronun insanı insana, insanca anlatan, yüksek bir sanat olduğu söylenmektedir. Bu tanıma bağlı olarak tiyatronun özündeki insan unsurunun çok güçlü olduğunu da söyleyebiliriz. Nitekim tiyatronun insanın doğasına en uygun sanatlardan biri olduğu görüşü de bu söylemi desteklemektedir. Tiyatronun içindeki güldürü, tenkit, taklit, dilsel özellikler gibi pek çok unsur insana öylesine yakındır ki bireyin, kurgunun içinde bir yer edinerek kendini ve çevresini sorgulamasını sağlar. Tiyatro yaşamla büyük ölçüde benzerlik gösteren bir sanat olduğundan, tiyatro metinleri de yaşama uygunluk ilkesi çerçevesinde değerlendirildiğinde olumlu özelliklere sahiptir.

Tiyatro sanatı, birçok öğenin bir araya gelerek oluşturduğu kolektif bir sanattır (Paker, 2008:17). Sahne sanatı olarak oyunculuk, müzik, dans, edebiyat, sinema gibi pek çok sanat alanını kendi özüyle birleştirerek yeni bir oluşum elde eder. Bu oluşum tiyatronun sanatsal gücünün köklerini içinde saklar. Çünkü tiyatronun sanatsal gücü pek çok sanat dalının ortak katkısından gelir. Ancak elbette tiyatro eserleri sahnelenmeye de taşıdığı sanatsal değer yok sayılamaz. Çünkü tiyatro metinleri öğrenciyi tiyatro sanatıyla buluşturan en önemli araçlardır. Farklı yaşam şartları düşünüldüğünde birçok bireyin tiyatro izleme ya da sahneleme imkânına ulaşması mümkün değildir. Ancak bu sanat dalıyla öğrencilerin daha fazla buluşabilmesi ve bu sanatı tanıyabilmesi için tiyatro metinlerinden olabildiğince faydalanmak gerekmektedir. Tiyatro metinleri yoluyla bireyler sanatın içine girerler. Sanatın içinden gelen değerli bir unsur ile sanatsal fikirler edinirler. Tiyatro metinleri

Türkçe öğretiminde araç metin olarak kullanıldığında, metinlerdeki sanatsal yapıya dikkat çekilerek, sanat, sanatçı, sanatsal metin gibi kavramlar üzerinde durularak sanat eğitimi verilebilir.

Bireylerin öğrenmekten haz duyduğu, yaşamına aktarabildiği bilgiyi kalıcı olarak öğrenebildiği bilinmektedir. Bu bakımdan öğrenmeye araç olacak metinlerin, öğrenciyi öğrenmeye karşı motive etmesi, ders içerisinde metinle buluşma esnasında öğrenciye haz vermesi önemlidir. Çünkü sanatsal haz, ancak sanatın içine dâhil olduğu sürece hissedilebilecek bir kavramdır. Platon “Estetik eğitim, eğitimin temelidir.” der. Çünkü sanata duyulan ilginin, saygının ve estetik zevkin geliştirilmesi çağdaş bir toplum olabilmenin ön koşullarından biridir (Kaptan ve Kaptan, 2004:2).

Eski Yunan’da sanatın yararı ve sanat eğitimi üzerine durulurken; şairler (tiyatro yazarları) birer eğitmen olarak değerlendirilmiştir (Şener, 2003:66). Nitekim tiyatro metninin, metin yazarlığının yükselişiyle kültürel anlamda toplumun gelişimi arasında paralel bir seyir görülmesi de tiyatronun sanat eğitimi alanındaki önemine işaret etmektedir.

Özetle tiyatro, estetik algıyı geliştirmenin yanında, bu yolla yeni üretimler ve üretilmiş olanlar arasında sanatsal değer taşıyanları ayırt edebilme becerisinin gelişimini sağlar.

Kültürel öğelerin aktarımı

Güzel sanatlar içerisinde tiyatronun, topluma ve toplumun değerlerine yaptığı katkı tartışılmaz. Hayata dair bütün değerleri, hayattan alarak aktaran tiyatro, yansıtıcı özelliğinin yanında toplumsal gelişmeye de katkı sunmaktadır.

Tüm sanatların içinde toplum ögesi en ağır basan, içinde bulunduğu topluma en yakın olan, üstelik toplumu sadece genel eğilimleri ile değil, detaylı gerçekleri ile yaşatan ve yansıtan tiyatro, bulunduğu toplumun biliş, duyuş, beğeni düzeyini dikkate almalıdır, ancak toplumun düzeyini geliştirmekle de yükümlüdür. Bu gelişim toplumun değerler algısında, estetik anlayışında, ortak zevklerinde, genel yaşayış şeklinde kısacası bilgi, fikir ve duygu dünyalarının tümünde meydana gelebilir. Burada varılmak istenen hedef ve verilmek istenen mesaj değişimin yönünü belirlemektedir.

Klasik çağ düşünürleri sanatın toplumu etkileme gücünün farkına vararak fizik ötesini, toplumsal yaşama dair yasaları, güzel ve estetik kavramını ele almışlardır (Akgül, 2011:3). Hatta kilisenin kendi öğretilerini halka yaymak için tiyatroyu bir kanal olarak kullandığından daha önceki bölümlerde söz etmiştik. Çünkü sanat, içinde eğitimi

barındırdığı hâlde, bu eğitimi zoraki ve sıkıcı olmaktan uzaklaştıran, kişiye haz vererek mesajını oldukça etkili biçimde iletebilen önemli bir eğitim aracıdır. Farklı görüşlere göre sanatın eğitim kaygısı gütmesi söz konusu değildir. Ancak eğitsel bir amaca hizmet ettiğinde, hedefe ulaşmada oldukça başarılıdır. Bu bakımdan bir sanat dalı olarak tiyatro geçmişten günümüze evrensel mesajların verildiği etkili bir anlatım yolu olarak sıklıkla tercih edilmiştir.

Platon da sanatın eğitim aracı olarak kullanılabileceğini savunan görüşlerden biridir. Sanata ahlaki değerler yerleştirildiğinde bu değerleri topluma aktarmada sanatın çok etkili olduğunu ileri sürmüştür (Şener, 2003:23,24). Hatta sanatın bu gücünden ötürü, sanatı tehlikeli ve korkutucu bulmuştur. Çünkü sanat ahlaki değerleri etkili biçimde topluma aktardığı gibi ahlaki olmayan unsurlar içeren sanat faaliyetlerinin de toplumu etkileme gücü yüksektir. Bundan dolayı eğitimde kullanılacak sanatsal metinlerin hassasiyetle incelenmesi gerekmektedir.

Tiyatro metinleri sanatsal metinler olarak, bilgi verme amacı gütmeseler dahi, öğrenci seviyelerine uygun olarak düzenlendiğinde bilgi, fikir, duygu gibi kavramlarla ilişkin öğrenmeler sağlayabilmektedirler. Metin seçimlerine gerçekleştiren ve öğrenciyi metin ile buluşturan anlayışa göre bireylerin zihin ve duygu dünyasının şekillenmesi mümkündür. Çünkü bahsi geçen gelişim yalnızca yeni şeyler öğrenme hususunda değildir. Bu gelişim bireyin toplumsal ve kültürel kimliğinin oluşmasında yaşanır. Bir bireyi yaşadığı topraklara ve birlikte yaşadığı insanlara bağlayan ortak kültür, ırksal kimliğin üstünde bir millet bilincinin oluşabilmesi için en önemli gerekliliklerden biridir.

Tiyatro metinleri kimi zaman tarihi bir olayı, karakteri derinlemesine işleyerek kimi zaman da içinde bulunduğu toplumun gelenek ve göreneklerinden bir kesit sunarak eserle hangi iletişim kanalıyla buluşmuş olursa olsun, bireye ait olduğu kültürden gelen öğeler sunarak, onu kendi kültürüne aşına kılar. Tiyatro metinlerinin biçim farklılığını oluşturan karşılıklı konuşmalar içerik olarak da konuşma dilinin doğallığından beslenerek, ait olduğu toplumun dilsel özelliklerini ve o dilin içine gizlenmiş kültürel öğeleri yansıtır. Üstelik dil; kültürün öğeleri olarak kabul ettiğimiz on iki madde içinde kültürün taşıyıcısı olması dolayısıyla da önemli bir ayrıcalığa sahiptir. Tiyatro yazarı, anlatıcı olarak varlığını hiç hissettirmeden karakterleri konuştururken, onları ait olduğu kültürden koparamaz; aksine kültürel unsurların altını çizerek eserin anlatımını güçlendirir. Yazar bunu yapmaya mecburdur; çünkü tiyatronun anlatımı karakterin kendi sosyolojik ve kültürel alt

yapısından soyutlanmamasını, mümkün olduğunca gerçeği yansıtmasını gerekli kılar. Bu gerçeklik ise karakterin kullandığı sözcüklerde ve üslupta, duygularını anlatma biçiminde, takdir ettiği ya da kınadığı durumların ifadesinde, ekonomik göstergelerde, dini ve ahlaki anlayışında, değeri yargılarında kendi varlığını ortaya koyar ve karakter metnin içinde kullandığı dil ile birlikte kültürel öğelerin taşıyıcısı haline gelir. Bundan dolayı tiyatro metinleri kültürel öğelerin öğretiminde ve gelecek kuşaklara aktarılmasında faydalanılabilecek çok önemli kaynaklardır.

BÖLÜM V

SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1. Sonuç

Tiyatronun dil becerilerini geliştirmesine yönelik elde edilen veriler değerlendirildiğinde, iki temel yaklaşımın ortaya çıktığı görülmektedir. Bu yaklaşımlardan biri eğitim sürecinde tiyatro metin olarak temaya uygun olmadığı ya da kazanımlara uygun tiyatro metinlerinin bulunmadığıdır. Bu yüzden de ders kitaplarında tiyatro metinlerine yeterince yer verilmemektedir. Oysaki bu düşünce tam olarak doğruyu yansıtmamaktadır. Çünkü, hem temaya uygun tiyatro eserlerinin olabildiği hem de bu metinlerin kazanımları karşıladığı anlaşılmaktadır.

İkinci görüş olarak tiyatro metinleri oynanmak üzere yazıldıkları için, bu metinlerin okunma ve değerlendirilmesinden öte sahnelenmesi ile daha iyi anlaşılacağına yönelik kanaattir. Bu düşüncenin elde edilen verilere göre değerlendirildiğinde tam olarak doğru olmadığı anlaşılmaktadır. Tiyatro eserleri oynanmak üzere yazılmış olmakla birlikte her şeyden önce edebî bir metindir. Diğer metinler ne anlam ifade ediyorsa tiyatro metinleri de en az onlar kadar hatta daha önce değindiğimiz bazı özellikleri itibari ile onlardan daha fazla önem arz etmektedir.

Tüm bu bulgular ve değerlendirmeler ışığında tiyatro eserlerinin araç metin olarak kullanılması durumunda temel dil becerilerine ve temel becerilere ne gibi katkılar sağlayacağı hususunda elde edilen sonuçları şu şekilde sıralayabiliriz:

- Bireyin ufkunu açar ve bakış açısını genişletir.
- Bireyin kendi davranışlarını karakterler üzerinden görmesini sağlayarak öz eleştiri yapmasına imkân verir.
- Empati kurmayı kolaylaştırır.
- Farklı hayatları tanımaya imkân verir.
- Farklı karakterleri tanımaya imkân verir.

- Karakterlerin, kişilik yapısına, sosyo-kültürel alt yapısına göre konuşma biçiminin nasıl değiştiğini görülür.
- Karakterler arasında yaşanan çatışmalar eleştirel düşünme becerisini geliştirir.
- Farklı karakterlere ait farklı doğruların oluşu, çok yönlü düşünme becerisini geliştirir.
- Eserde geçen olayların nasıl çözümleneceği ve sonuca ulaştırılacağı merak uyandırdığından analitik düşünme becerisini geliştirir.
- Olay ve düşünceleri kendi gerçekliği içinde değerlendirme becerisi kazandırır.
- Kültürel değerlerin aktarımında kolaylıkla araç olarak kullanılabilir.
- Uygun nitelikteki eserler ile millî bilinç oluşturulabilir.
- Duygu eğitimi ile bireyin duyuşsal becerilerinin gelişmesini sağlar.
- Bireyi kendi dünyasından çıkarır, onun yeni dünyalar keşfetmesini sağlar ve hayal gücünü geliştirir.
- Yaratıcı düşünme becerisini geliştirir. Uygun nitelikteki bir karakter ile yaratıcılığın olumlu özellikleri üzerinde durulabilir ve birey rol model yoluyla yaratıcı düşünmeye özendirilebilir.
- Araştırma, problem çözme ve karar verme becerilerini geliştirir.
- Tiyatro metinleri işleniş şekline göre dil becerilerinin tamamının gelişimine katkı sunar.
- Türkçede az da olsa yazıldığı gibi söylenmeyen sesler ve ekler vardır. Radyo tiyatrosu yöntemi ile doğru telaffuzun nasıl olduğu gösterilir.
- Vurgu, tonlama ve entonasyon eğitimi verilebilir.
- Nitelikli tiyatro metinleri, uygun yöntem ve tekniklerle işlendiğinde öğretim programının belirlediği kazanımları karşılamaktadır.
- Tiyatro metinleri yolu ile iletişim becerileri geliştirilebilir.
- Tiyatro eserleri araç metin olarak kullanıldıkları durumlarda öğrenci motivasyonunu arttırmaktadır.
- Tiyatro metinleri yoluyla dolaylı öğrenme gerçekleşir.
- Tiyatro metinleri yoluyla bireyler sanatla buluşur.
- Tümleşik dil becerilerinin kazandırılmasında çok önemli bir yere sahiptir.
- Alıcı ve ifade edici dilin aynı anda gelişmesine imkân tanır.

5.2. Öneriler

- Ders kitaplarında yer alan tiyatro metinleri tiyatronun tür olarak tanıtılması açısından yetersiz kalmasının yanında, bu türde elde edilecek kazanımları gerçekleştirmede de yetersiz kalmaktadır. Bu yüzden ders kitabı yazarları, tiyatro metinlerinden seçilmiş bölümler yerine tam metinlerden hareket etmeli, tiyatronun dil becerilerini geliştirmedeki önem ve yeterliliğini göz önünde bulundurarak bu türe ait örneklerle daha çok yer vermelidirler.
- Ders kitaplarının sınırlılıkları dikkate alınacak olursa, yazarların hem bu sınırları gözetmek hem de programın belirlediği ölçütlere uygun eserler seçme zorunluluğundan ötürü metin seçimi yaparken türler arasında denge gözetmedikleri görülmektedir. Bu yüzden yazarların bütün türlerden dengeli bir dağılım yapmalarının yanında, tiyatro metinlerine mümkün olduğunca daha fazla yer vermeleri yararlı olacaktır.
- Türkçe eğitiminde araç metinlerin kullanım gerekçeleri amaçlara göre değişmektedir. Metinlerin içerik özellikleri önemli olmakla birlikte, teknik özellikleri de tercihte belirleyici olmakta, kimi zaman içerik ön plana çıkarken, kimi zaman da metinlerin teknik özellikleri dikkate alınmaktadır. Bu tercihlerin her biri, öğretim gereklilikleri ile doğrudan ilgili olmaktadır.

Tiyatro metinlerinin araç olarak kullanım gerekçeleri ve bunların sağladığı yararlar üzerinde, çalışmamızın başından beri verdiğimiz bilgilerin somut bir tabana oturtulması açısından, bu hususta modellendirmelere ihtiyaç duyulmaktadır. Metinlerin dil becerisine katkısının ne ölçüde olacağı ya da metinler aracılığıyla temel becerilerinin nasıl geliştirileceği ile ilgili bazı önerilerle konunun somutlaştırılması kaçınılmazdır.

Seçtiğimiz örnek metinler, iki açıdan ele alınmaktadır. Birincisi, bu metinlerin Türkçe dersinin genel amaç ve hedeflerine uygunluğu, diğeri de sınıf ve seviyeye uygunluğudur. Metinler, bilinen, kabul edilen ölçüler ve gerekçelerin dışında, çalışmamızın esasını teşkil eden temel beceriler ve dil becerileri çerçevesinde olması esasına bağlı olarak değerlendirilecektir.

Bilindiği gibi, Türkçe eğitiminde metin seçiminin gerekçeleri ihtiyaçlara göre farklılık göstermekle birlikte, tiyatro metinleri sadece dil becerilerinin gelişimine yönelik olmayıp özellikle öğretim programının temel beceriler başlığı altında verilen; eleştirel ve yaratıcı

düşünme, etkili iletişim kurma, doğru karar verme, araştırma yapma gibi beceri alanlarının geliştirilmesine hizmet edebilecek bir özelliğe sahiptir.

Tiyatro metnlerinin seçiminde ve ders kitaplarında kullanımında ders kitabı yazarlarının görüşlerinin ve tiyatro metnlerinin seçilme gerekçeleri ile ilgili değerlendirmeleri de önemlidir. Her ne kadar yazarlar tarafından, tiyatro metnlerine ders kitaplarında az yer verilmesi hususunda tema ve kazanımlara uygun eser bulmakta yaşanan güçlük gerekçe olarak sunulsa da bu gerekçelerin tam anlamı ile geçerli olduğu söylenemez.

Sonuç olarak, planlı bir eğitim-öğretim süreci oluşturmak adına gerekli olan bu sınırlandırmalara uygun nitelikte eserlere, özenli bir araştırma süreci sonunda ulaşılabileceği, belirlenen niteliklere uygun pek çok eserin var olduğu tespit edilmiştir. Böylece, komisyon üyeleri tarafından öne sürülen, belirlenen niteliklere uygun tiyatro eserinin çok az olduğu, bu nedenle kullanılabilecek nitelikte metin bulmanın mümkün olmadığı yönündeki iddialar çürütülmüştür.

Tiyatro metnlerinin içerik özelliklerinin yanında, tür olarak teknik özelliklerinin de kavranması açısından, metinlerin araç olarak kullanım gerekliliklerinin modeller üzerinden değerlendirilmesi yararlı olacaktır. Bu bağlamda, metin seçimi ve bu metinlerin Türkçe eğitimi açısından kullanımına yönelik örneklemeler sunulurken, metinlerin seçimi ile ilgili esasları şöyle sıralayabiliriz:

Genellikle ders kitaplarına alınan birçok metinde olduğu gibi tiyatro metnlerinde de kısaltmalar yapılmakta ve bu yüzden hem metin tam olarak anlaşılmamış hem de türe ait özellik yansıtılmamış olmaktadır. Hâlbuki kısaltma yapılmadan da tiyatro metnlerine yer verilmesi gerektiği bilinmektedir. Diğer edebî türlerde kısaltma yapılması mümkünken, tiyatro eserlerinde bu durum her zaman uygun olmamaktadır. Tiyatro metnlerinin teknik yapısından ötürü kısaltmanın nerede ve hangi şekilde yapılacağı her zaman sorun teşkil etmektedir. Örnek olarak incelemek ve değerlendirmek üzere seçtiğimiz tiyatro metinleri, kısaltma yapılmadan da bir tiyatro eserinden yararlanılabileceğini göstermektedir.

Tiyatro, bireyi kendi gerçekliğinden yola çıkılarak oluşturulmuş bir kurmacanın içine çekerek en başta duygu, düşünce eğitimi verir ve kullandığı dil ile örnek diyaloglar üzerinden dil becerilerine katkı sunar. Yıllardır tiyatro eserlerinin birkaç sayfa az ya da fazla diye kullanım dışı bırakılması ya da kısaltma yolunun tutularak yanlış bir değerlendirmenin yapılması, bugün bizi tiyatro eserlerinin metin değerinin bilinmediği gerçeği ile yüz yüze bırakmıştır.

Bağlı kaldığımız ikinci görüş ise bir tiyatro eserinin ders kitabında kullanılamayacak kadar uzun olmasının da eğitim-öğretim sürecinde tiyatro eserlerinden faydalanılmasına neden olabilecek bir engel olmadığıdır. Nitekim İsviçre’deki bazı okullarda, ana dili eğitiminde kullanmak üzere uzun bir tiyatro eseri ayrı bir kitap olarak basılıp öğretim süreci içinde işlenmektedir. Bu noktada eğitim-öğretim süreci dikkate alınarak nitelik olarak ihtiyaçları karşılayan bir metnin var olması dolayısıyla nicelik olarak azaltmaya gidilebilir. Bir eğitim-öğretim dönemi boyunca uygun nitelikte tek bir tiyatro eseri de işlenebilir. Bu yolla öğrencilerin metnin yapısını, türünü, yazarını, konusunu, ana fikrini tam olarak kavraması sağlanabilir. Ancak buna karşılık, Türkiye’de ilköğretim ikinci kademedeki tiyatro eserlerinin birkaç sayfalık kısaltılmış metinlerden oluşması oldukça üzücüdür. Nitelik açısından zayıf metinler seçilmesinin yanında MEB Yayınları’nın 2006’dan sonra basılan kitaplarında, 6 ve 7. sınıfta bir metin kullanılması, 8. sınıfta ise tiyatro eserine yer verilmemesi nicelik açısından da yetersiz bir kullanımın olduğunu göstermektedir.

Buraya kadar söylenenlerden tiyatro metnlerinin asla bölünemeyeceği sonucunu çıkartmak doğru değildir. Metinlerden bölümler almak ve bunları eğitim-öğretim sürecine dâhil etmek elbette mümkündür. Metinlerden alınan küçük bölümlerin etkinliklerde, dil becerileri ile ilgili alıştırmalarda, dil bilgisi öğretiminde araç olan örneklerde kullanılmasında bir sorun yoktur. Esas sorun kesilip biçilerek, ekleyip çıkartılarak oluşturulmuş bir metnin, metin türünü en iyi yansıtacak örnek olarak ders kitabına koyulmasıdır.

Bu noktada tüm söylediklerimizden hareketle örnek olarak seçtiğimiz tiyatro eserlerini metin inceleme yöntemlerini kullanarak değerlendireceğiz. Araç metin olarak tiyatro eserlerinin temel becerilere ve temel dil becerilerine yaptığı katkıyı tespit edeceğiz. Kazanımlar üzerinde durarak uygun etkinliklerle tiyatro metnlerinin canlandırma yapılmadan da etkili ve verimli bir şekilde kullanılabileceğini göstereceğiz. Örnek olarak seçilen metinler şunlardır:

6. Sınıf

Tema: Duygular ve Hayaller

Alt Tema: Mutluluk

Seçilen Metin: Memo Uzakda / Ferdi Merter (Bkz. EK-4(a))

8. Sınıf

Tema: Zaman ve Mekân

Alt Tema: Geçmiş Zamana Özlem

Seçilen Metin: Zamanı Sevmek / Tolga Alver (Bkz. EK-4(b))

Yukarıdaki metinlerle ilgili ğretim programı doğrultusunda bir kazanım tablosu oluşturulacak (Bkz. EK-3(a ve b)) ve verilen her kazanım ğretim programında yer alan kod ile verilecektir. Örneğin; dinleme becerisinin birinci hedefinin ikinci kazanımı “(D.1.2.)” şeklindeki kısaltmalarla gösterilecektir. 6. sınıfta kullanılacak olan ‘Memo Uzayda’ metni okuma tiyatrosu yöntemi ile işlenecektir. Dinleme metni olarak 8. sınıf için kullanılacak “Zamanı Sevmek” adlı metin, “radyo tiyatrosu” yöntemi ile işlenecektir. Dinleme metni olarak bir tiyatro metninin kullanılması ise daha önce ders kitaplarında yer almamış bir yenilik olacaktır. Böylelikle bir tiyatro eseri kullanılarak dinleme başlığı altındaki kazanımlara da büyük oranda ulaşmak mümkün olacaktır. Nitekim komisyon üyeleri ile yapılan görüşmelerde “radyo tiyatrosu” yöntemi ile bir tiyatro metnini işleme fikri dile getirildiğinde; üyeler de bunun son derece faydalı bir yenilik olarak değerlendirilebileceğini dile getirmişlerdir.

Seçtiğimiz metinler, Türkçe Öğretim Programı’nın belirlediğı hedefler ve kazanımlar doğrultusunda, MEB Yayınları tarafından çıkarılan ders kitaplarındaki bölümler dikkate alınarak işlenecektir.

5.2.1. I.Metin: “MEMO UZAYDA”

Ferdi Merter’in kaleme aldığı “Memo Uzayda” adlı tiyatro metni iki bölümden oluşmaktadır. Şekil ve içerik özellikleri bakımından 6. sınıfta kullanılması uygun görülmüştür. Mutluluk üzerine yazılmış fantastik bir metindir. Olaylar bir çocuğın hayalleri üzerinden kurgulanmıştır.

Eserin başkahramanı Memo, yaşadığı hayattan ve bulunduğu yerden sıkılan bu nedenle uzaya gitme arzusu duyan bir çocuktur. Memo’nun, arkadaşı Ali’ye uzaya gitme isteğini dile getirdiğı günlerin birinde, karşısına çıkan iki uzaylı onları uzaya götürür. Gittikleri bu yerde mutluluk yoktur ve insanların hepsi gülmeyi unutmuştur. Uzaylılar bir testinin içinde olan mutluluğu canavarlarla savaşıarak getirmeleri için Memo ve Ali’yi kaçırmıştır. Memo ve Ali’nin uzaylılarla arasında mutluluğun önemini vurgulayan ilginç diyaloglar geçer. Memo ve Ali testi yi getirmek için büyük mücadele verir. Daha sonra olaylar biter ve

Memo'nun tüm yaşadıklarının bir rüya olduğu ortaya çıkar. Ancak Memo gördüğü rüyadan büyük dersler çıkarmıştır.

Metin 'çocuğa görelilik' ilkesine uygundur. Kullanılan dil ve anlatım çocuğun anlayabileceği ve gelişimine katkı sağlayabileceği düzeydedir. Metinde kullanılan dil, karşılıklı konuşmalar yolu ile kişiler arası iletişimi sağlamaktadır. Bu noktada dilin anlaşmanın bir yolu olduğunu ve bu nedenle değerli olduğunu vurgulamak bireyin dilin amacını küçük yaşlarda kavraması için son derece önemlidir. Tiyatro eserleri yolu ile bu vurguyu yapmak ise oldukça kolaydır.

Metinde geçen olayda çocukların bulunduğu yaş dönemi itibariyle ilgisini çekebilecek fantastik unsurlar yer almaktadır. Olayın kurgusunu destekleyen bu unsurlar, bireyin hayal dünyasının gelişimine katkı sağlayabilecek niteliktedir. Özellikle 6. sınıf düzeyindeki yaşlarda hayal kurma eğiliminde olan bireyler, fantastik film ve kitaplara büyük ilgi gösterir. Çocukların duyduğu bu ilgiyi sınıf ortamına taşımak ve bu yolla onların motivasyonunu arttırmak son derece önemlidir. Konunun merak ve heyecan uyandıracak türden olması, öğrencilerin sıkılmasını engelleyerek onların öğrenirken eğlenmesini ve öğretimden haz almasını sağlar. Diğer yandan metin öğretim programının belirlediği hedef ve kazanımlara uygun nitelikte işlendiğinde temel becerilerden olan Türkçeyi doğru, güzel, etkili kullanma ve iletişim kurma becerisinin de gelişimini sağlar. Diğer temel beceriler ise metnin içerik özellikleri, karakterlerin davranışları, olaylar karşısında gösterilen tepkiler yolu ile dolaylı olarak karakter tahlili üzerinden çocuğa kazandırılabilir. Çünkü bu metindeki başkahramanımız Memo, çocukların empati kurmasını sağlayacak türden bir karakter çizmektedir.

Hedef: Metin aracılığıyla temel dil becerilerinin ve bu becerilerin gelişimine bağlı olarak temel becerilerin gelişimi hedeflenmektedir.

I. HAZIRLIK

A. Derse Hazırlık

- Tiyatro eserinin işleneceği derse geçmeden önce öğrencilerden ailesindeki kişilere mutluluğun ne olduğunu sormaları ve verilen cevapları not almaları istenir.
- Öğrendikleri farklı tanımlardan ya da örneklerden yola çıkarak bir mutluluk tanımı yapmaları ve mutluluğa örnek göstermeleri istenir.
- Öğrencilerden hayallerini anlatan bir paragraf yazmaları istenir.

B. Metne Hazırlık

- Öğrencilerin ailelerindeki kişilerin mutluluğa dair yaptıkları tanımlar ve verdiği örnekler üzerine konuşma yapılır.
- İki öğrenci seçilir ve karşılıklı konuşma yoluyla birbirlerine mutlulukla ilgili duygu ve düşüncelerini anlatmaları istenir.
- ‘Mutluluğun resmini çizebilseydiniz, ne çizerdiniz?’ sorusu öğrencilere yöneltilerek, mutluluk kavramı üzerine düşünceleri ve hayal kurmaları sağlanır.
- Öğretmen mutluluk için verilen örneklerin kişiden kişiye değişebileceği yönünde bir konuşma yapar ve öğrencilere anlattıklarıyla ilgili görüşlerini sorar.

II. OKUMA-ANLAMA

Metnin okunmasına geçilmeden önce, metinde bulunan karakter sayısına göre okuyucu seçilir. Bu seçim öğrencilerin istek durumuna ya da öğretmenin kendi değerlendirmelerine göre yapılabilir. Öğrencilere bu yöntem hakkında bilgi verilir ve bu yöntemle okuma yapılırken dikkat edilecek hususlar üzerinde durulur.

Bilindiği gibi tiyatro metinleri farklı okuma tekniklerinin kolaylıkla bir arada kullanılabilirdiği nadir türlerdendir. Bu noktada daha önce değindiğimiz okuma aşamaları üzerinde durulmalıdır. Okumaya geçmeden önce tiyatro metinlerinin nasıl okuması gerektiği, nelere dikkat edileceği hususunda bilgi verilmelidir. Örneğin; okumadaki akıcılığın sağlanması için tiyatro metinlerinde bulunan parantez içi açıklamaların, karakterlerin adlarının okunmayacağı önceden belirtilmelidir (O.1.2). Yine öğretmen kelimelerin doğru telaffuz edilmesi (O.1.3), yazım ve noktalama kurallarına uygun olarak okuma yapılması konusunda öğrencileri uyarmalıdır. Gerekirse kendisi de örnek bir okuma yapmalıdır. Okuma tiyatrosu yönteminde vurgu ve tonlamaların önemine dikkat çekmelidir (O.1.1). Çünkü yazı dili vurgu ve tonlama ile konuşma diline dönüşmektedir (O.1.4). Daha sonra öğrencilerden, vurgu ve tonlamaları doğru yapabilmeleri için metni **sessiz okuma yöntemi** ile bir kez okumaları istenir (O.1.5). Okuma tiyatrosu yöntemine geçilmeden önce diyaloglardaki konuşmaların birbirine girmesini engellemek ve doğru vurgu-tonlamayı yakalamak için karakterlerin birbirlerinin konuşmalarını dinleyerek kendi konuşmalarına geçmeleri istenir. Tüm bu aşamalar geçildikten sonra metin **okuma tiyatrosu yöntemi** ile okunur (O.1.5).

Okuma esnasında öğretmen dönüt vermek üzere vurgu, tonlama, telaffuz gibi unsurlara dikkat ederek yapılan hataları not alır.

Okuma tamamlandıktan sonra öğrencilerin öz eleştiri yapmaları istenir. Genel olarak sınıfın arkadaşlarının okumalarıyla ilgili yorumları alınır. Son olarak öğretmen aldığı notlar doğrultusunda dönütler vermelidir.

Okuma tamamlandıktan sonra metnin konusu ile ilgili öğrencilerle konuşulur. Tema ile ilişkilendirilerek içerik değerlendirilir ve metnin konusu belirlenir (O.2.3). Metinde var olan tüm fikirler öğrenciyi sınırlamadan tahtaya yazılır ve bunların arasından ana fikrin tespiti yapılır (O.2.4). Diğer fikirler üzerine de öğrencilerin düşünmesi sağlanarak yardımcı fikirlere ulaşılır (O.2.5). Olayın gidişatı, karakterlerin karşılaştıkları zorluklar, buldukları çözümler ve amaçları üzerine sorular yöneltilerek metin içindeki neden-sonuç, amaç-sonuç ilişkilerinin kavranması sağlanır (O.2.8), (O.2.9). Örneğin şu sorular öğretmen tarafından öğrencilere yöneltilebilir: Memo niçin uzaya gitmek istiyor? Memo neden uzaylılar tarafından kaçırıldı?

Tiyatro metinlerinde anlatımın birinci ağızdan yapıldığına dikkat çekilir (O. 2.6), diğer türler ile arasındaki anlatım farkı hissettirilir (O.2.15).

Metindeki olay, mekân, zaman, şahıs ve varlık kadrosunu uygun olarak hazırlanan bir etkinlik ile belirlenir (O.2.7). Metindeki şahısların karakter özellikleri üzerinde durularak kendilerini metindeki karakterlerin yerine koymaları istenir (O.2.21). Böylelikle onların empati kurması, farklı duygu durumlarını görmeleri ve farklı açılardan yaklaşımları sağlanır (O.2.22). Örneğin; eğer Memo’nun yerinde siz olsaydınız uzaylılara yardım eder miydiniz, sorusu yöneltilebilir (O.2.13). Aynı şekilde öğrencilerden metne ilişkin sorular oluşturmaları ve bu soruları sınıfta arkadaşlarına yöneltmeleri istenir (O.2.14).

Metin iyice incelendikten sonra anahtar sözcükleri tespit çalışması yapılmalıdır. Tıpkı ana fikri tespit çalışmasında olduğu gibi bu çalışmada da öğrencilerin anahtar sözcük tahminlerinin tamamı tahtaya yazılır ve metinde geçen olayı tek bir cümle ile anlatacak olsalar hangi sözcükleri kullanacakları sorusu yöneltir. Gelen cevaplar doğrultusunda dönütler verilerek tüm dengeli yöntemle ile anahtar sözcükler hep birlikte belirlenir (O.2.2).

Son olarak metnin planı üzerinde durulur ve tiyatro metinlerinde bölümlerin “perde” adı altında ayrıldığı; bu ayrımın dekor, kostüm, konu değişikliği ya da oyuncuların, izleyicilerin dinlenmesi açısından gerekli olduğu için yapıldığı bilgisi verilir (O.2.16).

III. DİNLEME-ANLAMA

Tiyatro metinleri okunurken karakterleri seslendiren öğrenciler de tıpkı sınıftaki diğerleri gibi aynı zamanda dinleyici olurlar. Çünkü karşılıklı konuşmanın vazgeçilmez unsurlarından biri de dinlemedir. Bir taraf konuşurken diğer tarafın onu dinlemesi, doğru anlaması ve uygun düşen cevabı vermesi gerekmektedir. Tiyatro metinleri okunurken de bu süreç yaşanmaktadır. Bir taraf konuşurken diğer taraf onu sırası gelene kadar sabır ve saygı ile dinler. (D.1.1) Karşıdakinin sözü bitince kendisi okumaya yani karakterin konuşmasını seslendirmeye başlar. Bu nedenle metinler okuma tiyatrosu yöntemi ile işlendiğinde de örnek bir dinleme ortamı oluşturmaktadır.

Metnin okunmasının ardından dinleyici olan öğrencilerden arkadaşlarını değerlendirmeleri istenir. “Akran Değerlendirme Formu” ile dinlediği kişiyi sesini ve beden dilini etkili kullanma yönünden değerlendirir (D.3.3).

IV. KONUŞMA-ANLATMA

Metnin içinden bir bölüm seçilerek bu bölümün görev alacak olan öğrenciler tarafından ezberlenmesi istenir. Karakterlerin standart Türkçe ile konuştuğu bu metin ile öğrenciler iletişimde standart Türkçenin kullanımının bir örneğini görmüş olurlar (K.1.4).

Ezber çalışması yapan öğrenciler arasında yapay da olsa bir iletişim meydana gelir. Metni ezberden seslendirirken öğrenciler zaman zaman konuşmacı zaman zaman da dinleyici olurlar. Sağlıklı bir iletişim ortamının oluşması ve olabildiğince bu ortamın yapaylıktan kurtulabilmesi için öğrencilere konuşmalarını ve dinlemelerini nasıl yapacakları ile ilgili bilgiler verilmelidir. Dinleyicin anlayabilmesi için konuşmacının karşısındakinin algılamakta zorluk çekmeyeceği bir hızda ve akıcı biçimde konuşması gerekmektedir (K.1.7).

Bir karakterin konuşmasının taklidi bile olsa bu konuşma yapılırken sesini varlık ve kahramanları çağrıştıracak biçimde kullanma, işitilebilir bir sesle konuşma, nefesini kontrol etme, uygun biçimde nefes alıp verme, kelimeleri doğru telaffuz etme, vurgu, tonlama ve duraklamaya dikkat etme gibi pek çok unsur işin içine dâhil olur (K.2.1,2,3,5,8). Bu kurmaca iletişim ortamı ise bireyi doğal iletişim ortamına hazırlar.

Son olarak da metindeki kahramanın hayalinden yola çıkılarak öğrencilerin hayalleri üzerine konuşmaları istenir (K.5.1).

V. YAZMA-ANLATMA

Metni inceleyip metin türü ile ilgili gerekli bilgilendirmeleri yaptıktan sonra öğrencilerden aynı metnin sonuç bölümünü değiştirerek kendi duygu ve hayallerine göre yeniden yazmaları istenir (Y.5.1). Metnin ana fikrini kendisi belirler ve buna göre bir son kurgular (Y.2.3). Yazısına türün ve konunun devamlılığına uygun biçimde bir başlangıç yapar (Y.2.8). Metnin önceki kısımlarında kullanılan dili inceleyerek standart Türkçe ile yazmaya devam eder ve Türkçenin kurallarına uygun cümleler kurar (Y.1.4,5; Y.6.1). Karakterlerin adının sonuna konuşmalarından önce iki nokta koyar, iki noktanın bu görevini kavrar ve kendisi de kullanır (Y.6.1). Böylece öğrencilerin tiyatro türünde bir metin yazmaları sağlanmış olur (Y.3.1).

5.2.2. II.Metin: “ZAMANI SEVMEK”

Tolga Alver’in kaleme almış olduğu ve beş perdeden oluşan bu tiyatro metni, genç bir kahraman üzerinden, gençlerin içinde bulundukları zamandan duydukları mutsuzluğa farklı bir açıdan bakıyor. Kahramanımız Salih, isteklerine kavuşmak için bir an evvel büyümek isteyen sabırsız bir gençtir. İçinde bulunduğu zamandan ve sahip olduğu imkânlardan sürekli şikâyet etmektedir. Günün birinde karşısına çıkan sihirli bir kutu Salih’e yaşadığı zamanı değiştirebilme fırsatı tanır. Ancak işler Salih’in düşündüğü gibi yolunda gitmez. Metnin sonunda ise genç kahramanımız önemli olanın gelecekteki herhangi bir zamanı beklemenin değil; içinde bulunulan zamanın nasıl değerlendirildiği olduğunu anlar.

Metin, fantastik unsurlar taşıması bakımından heyecanı yüksek perdeden yakalamaktadır. Bu da tıpkı bir önceki metnimizde olduğu gibi dinleyicin meraklanmasını sağlamaktadır. Merak unsuru, özellikle uzun olan dinleme metinlerinde dinleyicinin dikkatini arttırmak ve ilgisini çekmek için son derece önemlidir. Bu unsur üzerinde hassasiyetle durmamızın nedeni de hitap ettiğimiz öğrencinin yaş seviyesi ile ilgilidir.

Metindeki diğer bir olumlu özellik ise verdiği ileti açısından tek bir doğrunun olmamasıdır. Metin tam olarak değerlendirildiğinde yalnızca başkahramanımız Salih’in değil; babasının, annesinin, eşinin tavırlarında da eleştirilecek yönler bulunduğunu görüyoruz. Eleştirel düşünme becerisinin kazandırılması açısından metinlerin öğrenciye tek bir doğruyu dikte etmemesi önemlidir.

Metnin konusu ise öğrencilerin kahraman ile empati kurmasını sağlayacak niteliktedir. Çünkü günümüzde pek çok genç yaşadığı zamanın gelecekteki günlerinden daha kötü olduğuna inanarak bir an önce büyümek istemektedir. Kahramanımız Salih'in beklentileri üzerinden işlenen bu konu gençliğe adım atmak üzere olan çocukların ilgisini çekecektir.

Olayların yaşandığı aile ortamı ise Türk aile yapısına uygundur. Anne ve babanın; oğlu ve geliniyle birlikte yaşaması bizim toplumumuzda görülen bir durumdur. Yine dede ve ninenin torunlarına duydukları yoğun sevgi, gelin ve kayınvalide arasındaki çekişme, annenin babaya nazaran erkek çocuğuna daha koruyucu davranması gibi durumlar Türk ailelerinde sıklıkla görülmektedir. Bu tanıdık aile ortamında metni okuyanların olayın içinde kendini bulması ve karakter ile arasında empati kurması zor olmayacaktır. Kültürel unsurların aktarımı da bu yolla yapılmış olacaktır. Özellikle aile ve aileye ilişkin gelenek ve görenekler bu metinde vurgulanabilir.

Hedef: Metin aracılığıyla temel dil becerilerinin ve bu becerilerin gelişimine bağlı olarak temel becerilerin gelişimi hedeflenmektedir.

I. HAZIRLIK

A. Derse Hazırlık

- a. Öğrencilerden derse gelmeden önce, bir günlerini nasıl geçirdiklerini ve aslında nasıl geçirmek istediklerini anlatan bir yazı yazmaları istenir.

B. Metne Hazırlık

- a. Öğrencilere geçmişe yolculuk yapmaları mümkün olsa hangi zamana gitmek isteyecekleri sorusu yöneltilir. Nedenleri ile birlikte cevaplandırmaları istenir.
- b. Öğrencilere geleceğe yolculuk yapmaları mümkün olsa hangi zamana gitmek isteyecekleri sorusu yöneltilir. Nedenleri ile birlikte cevaplandırmaları istenir.
- c. Metne geçmeden önce “Zamanı Sevmek” ifadesinin öğrencilere ne hissettirdiği ve ne düşündürdüğü üzerine kısa bir sohbet yapılır.

II. DİNLEME-ANLAMA

Metin, “ **radyo tiyatrosu yöntemi**” ile işlenecektir. Dinlemeye geçilmeden önce metnin yazarı, konusu, kaç perdeden oluştuğu hakkında öğrencilere bilgi verilmeli ve onlardan not alarak dinleme yapılması istenir. Ayrıca perdeler arasında metin durdurularak, öğrencilerin devam eden perdede nelerin olacağını tahmin etmeleri istenir. Böylelikle “**katılımlı**

dinleme” ortamının oluşması sağlanır (D.1.4). Bu nedenle öncelikle dinleme kuralları üzerinde durularak, nasıl dinleme yapılması gerektiği hatırlatılır. Katılımlı dinleme metodunda dinleyicinin konunun içine dâhil olması ve önceki kısımlarda verilen ipuçlarından hareketle metnin devamı ile ilgili tahminlerde bulunabilmesinin önemli olduğu bilgisi verilmelidir. Başkalarını rahatsız etmeden dinleme yapılması gerektiği üzerinde durularak metin dinletilmeye başlanır (D.1.2).

Perdeler arasında dinleme kesilir ve öğrencinin bir sonraki bölümde olacakları tahmin etmeleri istenir (D.2.17). Seçtiğimiz metin, bu metodun kullanılabilmesi için son derece uygundur. Çünkü perdeler arasında mekân ve zaman değişmekte bu da dinleyicide merak uyandırmaktadır.

Metin dinletildikten sonra, metnin konusu, anlatımı ya da kullanılan dili ilgili neler düşündükleri, öğrencilere sorulur (D.3.2). Başlık ile metnin içeriği arasındaki uyumu değerlendirmeleri istenir (D.2.19). Metinde geçen olay, zaman, mekân, şahıs ve varlık kadrosu 5N1K etkinliği ile belirlenir (D.2.6). Bu unsurlar belirlendikten sonra isteyen öğrencilerin dinledikleri metni sözlü olarak özetlemeleri istenir. Dinletilen metnimizde olayların akış sıralaması oldukça önemli olduğundan; özetleme yapacakların zaman unsuruna bilhassa dikkat etmesi gerektiği hatırlatılır (D.2.10). Metin öğrenciler tarafından özetlenirken gerekli düzeltmeler yapılır ve metnin zihinlerde daha kalıcı bir hale gelmesi sağlanır. Bu çalışmadan hareketle öğrencilerin metnin konusunu belirlemesi istenir. Öğrencilerden gelen tüm fikirler dikkate alınarak, öğretmenin yaptığı doğru yönlendirmelerle metnin konusu tespit edilir (D.2.3).

Yardımcı fikirleri ve ana fikri bulmak için öncelikle metinde geçen tüm fikirlerin ilgili etkinlikte boş bırakılan yere yazılması ve tüm bu fikirlerden hareketle ana fikre ulaşılması geri kalanların ise yardımcı fikirler olarak belirlenmesi sağlanır (D.2. 4, 5).

Öğrencilerin metin içindeki amaç-sonuç ve neden-sonuç bağlantılarını kavrayabilmeleri için soru ve cevaplardan oluşan bir etkinlik örneği oluşturulabilir. Etkinlikte yöneltilen sorular ile öğrencilerin soru-cevap ilişkisi üzerinden neden-sonuç ve amaç-sonuç ilişkisini kavramaları sağlanabilir (D.2.7,8). Böylelikle aynı etkinlik üzerinden dinlediği ile ilgili sorulara da cevap vermiş olur (D.2.12).

Son olarak öğrencilerin kendilerini dinledikleri metindeki şahısların yerine koyarak onlarla empati kurmaları, kendi hayatları ile karşılaştırmaları ve bu olaylar karşısında yaşayacakları duygu durumlarını paylaşmaları istenir (D.2.15,24).

III. KONUŞMA-ANLATMA

Metin uzun olduğundan dinletildikten sonra öğrencilerden metnin içeriği ile ilgili olarak anlamadıkları ve merak ettiklerini sormaları istenir (K.5.2). Yapılacak olan özetleme çalışması ise metnin akılda kalıcılığını artıracaktır. Olayların sıralaması önemli olduğundan dinleme esnasında alınan notlardan özetleme yaparken faydalanmaları oldukça önemlidir (K.1.9,12).

Salih'in kutu ile karşılıklı konuşmasının yer aldığı birinci bölümün öğrenciler tarafından incelenmesi istenir. Salih ve kutunun diyaloglarının öğrenciler tarafından yeniden oluşturulması ve karşılıklı olarak konuşmaları ile örnek bir karşılıklı konuşmanın yaratıcı drama ile zenginleşmesi sağlanır (K.2.1,2,3). Böylelikle örnekten yola çıkarak hem standart Türkçenin kullanımını görmüş hem de kendi yaratıcılıklarını ortaya koymuş olurlar (K.1.4)

Son olarak öğrenciler metnin konusunu değerlendirir ve metinde işlenen konu hakkındaki kendi duygu ve düşüncelerini sözlü olarak ifade eder (K.5.1).

IV. OKUMA-ANLAMA

Öğrencilerin derse hazırlık bölümünde yazdıkları yazıyı bu bölümde okumaları ve değerlendirmeleri istenir (O.1.1,2,3). Değerlendirmeler hem öz değerlendirme hem de akran değerlendirme şeklinde yapılabilir (O.2.1,2).

V. YAZMA-ANLATMA

Öğrencilerden **yaratıcı yazma yöntemini** kullanarak gelecekteki bir günde okumak üzere kendilerine bir mektup yazmaları istenir (Y.3.3). Öncelikle bahsetmek istedikleri şeyleri bir taslakta sıralamaları ve daha sonra türe uygun biçimde esas metni kaleme almaları gerektiği söylenir (Y.2.2, 8). Mektup türüne uygun biçimde sayfa düzenini oluşturur, yazım ve noktalama kurallarına dikkat ederek, standart Türkçe ile yazısını yazar (Y.1.1, 4, 5, 11). Son olarak mektupların iyi dileklerle bitirildiğini göz önünde bulundurarak yazısını etkileyici ifadeler ile sonuca bağlar (Y.2.9).

KAYNAKÇA

- Akbayır, S. (2003). *Eğitim Fakülteleri İçin Cümle ve Metin Bilgisi*. Ankara: Pegem Yayıncılık
- Akgül, K. (2011). Tiyatronun Toplum Bilinçlendirme ve Estetik Sanat Anlayışı Geliştirmede İşlevi ve Önemi, *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, Cilt:1, S:1, s:974-983.
- Aksan, D. (1982). *Dilbilim Seçkisi: Günümüz Dilbilim Çevirileriyle İlgili Yazılardan Çeviriler*. Ankara: TDK Yayınları.
- Aksan, D. (2009). *Her Yönüyle Dil- Ana Çizgileriyle Dilbilim*. Ankara: TDK Yayınları.
- Aktaş, Ş. ve Gündüz, O. (2010). *Yazılı ve Sözlü Anlatım: Okuma, Dinleme, Konuşma, Yazma*. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Akyol, H. (2008). *Yeni Programa Uygun Türkçe Öğretim Yöntemleri*. Ankara: Kök Yayıncılık
- Altunbay, M. (2012). Dil Öğreniminde ve Öğretiminde Tiyatronun Kullanımı ve Tiyatronun Temel Dil Becerilerine Katkısı. *Turkish Studies*. S. 7/4, s. 747-760.
- And, M. (1973). *50 Yılın Türk Tiyatrosu*, İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.
- And, M. (1983). *Türk Tiyatrosunun Evreleri*. Ankara: Turan Kitabevi.
- And, M. (2004). *Başlangıcından 1983'e Tiyatro Tarihi*. İstanbul: İletişim Yayınları.
- Aral, N., Baran, G., Pedük, Ş. ve Erdoğan, S. (2003). *Eğitimde Drama*. İstanbul: YA-PA Yayın Pazarlama
- Arıkan, Y. (2006). *A'dan Z'ye Tiyatro Kılavuzu*. İstanbul: Pozitif Yayınları.
- Arıkan, Y. (2007). *İlköğretim Okulları İçin Uygulamalı Tiyatro ve Drama Eğitimi*. İstanbul: Pozitif Yayınları.
- Arıkan, Y. (2011). *İlköğretimler İçin Uygulamalı Drama ve Tiyatro Eğitimi*. İstanbul: Pozitif Yayınları.

- Arseven, A. D. (2001). *Alan Araştırma Yöntemi: İlkeler Teknikler Örnekler*. Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.
- Aslan, N. (2002). *İlköğretimde Drama ve Tiyatro*. Ankara: Oluşum Tiyatrosu ve Drama Atölyesi Yayınları.
- Aytaş, G. (1999). Etkili Dinleme. *MEBS İletişim*. S. 5.
- Aytaş, G. (2001). Türkçe Ders Kitaplarının Yazımında Metin Seçimi ve Metin Altı Sorularının Hazırlanmasında Dikkat Edilmesi Gereken Bazı Hususlar. *Türk Yurdu*. C 21. S 162-163. s. 56- 61.
- Aytaş, G. (2002). *Tanzimatta Tiyatro Edebiyatı Tarihi*. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Aytaş, G. (2003). Okullarda Drama ve Tiyatro Eğitimi. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi*. S:37.
- Aytaş, G. (2005). Edebi Türlerden Yararlanma. *Milli Eğitim Dergisi*, S.168, s.261-276.
- Aytaş, G. (2006). Edebi Türlerden Yararlanma. *Milli Eğitim Dergisi*, S. 34 (169), s. 261-276.
- Aytaş, G. (2008). *Türkçe Öğretiminde Tematik Yaratıcı Drama*. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Aytaş, G. (2014). İletişim Gerekliliği Açısından Tiyatro. *Turkish Studies*. S. 9/3, s. 239-246.
- Bacanlı, H. (2005). *Gelişim ve Öğrenme*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Balcı, Ali. (2001). *Sosyal Bilimlerde Araştırma: Yöntem, Teknik ve İlkeler*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Başoğlu, N. ve Mutlu, B. (2012). İlköğretim Türkçe Ders Kitaplarında Yer Alan Metinlerin Eleştirel Düşünme Eğitimine Uygunluğu. *Kastamonu Eğitim Dergisi*. 20(3), 983-998.
- Bilim Kültür ve Öğretim Dili Olarak Türkçe. (2001). Ankara: Türk Tarih Kurumu Yayınları.
- Brockett G. O. and Hildy J. F. (2003). *History Of The Theatre Ninth Edition*. USA: Allyn & Bacon.
- Brockett, O. G. (2000). *Tiyatro Tarihi*. Ankara: Dost Kitabevi Yayınları.

- Büyüköztürk, Ş. (2010). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı*. Ankara: Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2010). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Cemiloğlu, M. (2004). *İlköğretim Okullarında Türkçe Öğretimi*, Bursa: Aktüel Yayınları.
- Chomsky, N. (2009). *Bilgi Sorunları ve Dil - Managua Dersleri* (çev.: Veysi Kılıç). İstanbul: BGST Yayınları.
- Çalışlar, A. (1995). *Tiyatro Ansiklopedisi*. Ankara: T.C. Kültür Bakanlığı Yayınları.
- Çellek, Tülay. (2002). *Yaratıcılık ve Eğitim Sistemimizdeki Boyutu*, Üniversite ve Toplum, 2(1).
- Demir, C. ve Yapıcı, M. (2007). Ana Dili Olarak Türkçenin Öğretimi ve Sorunları. *Sosyal Bilimler Dergisi*. S. 9(2), s. 177-192.
- Demirel, Ö. (1999). *İlköğretim Okullarında Türkçe Öğretimi*. İstanbul: MEB Yayınları.
- Dökmen, Ü. (1994). *İletişim Çatışmaları Ve Empati*. Ankara: Sistem Yayıncılık.
- Ehmedov, E. (1999). *Estetik Zevk ve Ahlak Normu-Karşılıklı İlişkiler*, A.Ü. Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü, (13), s:93-96.
- Engin, İ. (1990). Süpürge Zanaatçısı Örneğinde İki Kültürel Süreç: Kültürleme Ve Kültürlenme. *Dil Tarih Coğrafya Fakültesi Yayınları*. Ankara. C. 33, S.1.2, s. 165–169.
- Ergenç, İ. (2000). *Dilin Beyindeki Organizasyonu ve Konuşmanın Gerçekleşmesi: Multidisipliner Yaklaşımla Beyin ve Kognisyon* (ed.: Karakaş, Aydın, Erdemir, Özesmi). Ankara: Çizgi Tıp Yayınevi. s.113-125
- Ergin, M. (2005). *Türk Dil Bilgisi*. İstanbul: Bayrak Yayınları.
- Fuat, M. (1984). *Başlangıcından Bugüne Dünya ve Türk Tiyatro Tarihi*. İstanbul: Varlık Yayınları.
- Geiger, M. (1985). *Estetik Anlayış*, Remzi Kitabevi, İstanbul.
- Geiger, M. (1985). *Estetik Anlayış*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Göğüş, B. (1971). *Anadili Olarak Türkçenin Öğretimine Tarihsel Bir Bakış*. Ankara: Talim ve Terbiye Dairesi.

- Göğüş, B. (1978). *Orta Dereceli Okullarımızda Türkçe ve Yazın Eğitimi*. Ankara: Gül Yayınevi.
- Gülsevin, G. ve Boz, E. (2006). *Türkçenin Çağdaş Sorunları*. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Günay, D. (2003). *Metin Bilgisi*. İstanbul: Multilingual Yayınları
- İnternet: <http://dergiler.ankara.edu.tr/dergiler/26/1242/14157.pdf> adresinden 14 Mart 2014'te alınmıştır.
- İşcan, A., Efendioğlu, S., Ada, Ş. (2007). Türkçe Ders Kitaplarında Yer Alan Edebi Metinlerin Öğrencilere Estetik Zevk Kazandırmadaki Rolü. *Gaziosmanpaşa Üniversitesi Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*. C.2, S.1.
- Kaptan, A.Y. ve Kaptan, S. G. (2004). *Ders Kitaplarındaki Tasarım Sorunu ve Öğrencilerin Öğrenme Düzeyine Etkisi*, XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı, İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Malatya.
- Kavcar, C., Oğuzkan, F. ve Aksoy, Ö. (2011). *Yazılı ve Sözlü Anlatım*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Korat, G. (2008). *Dil, Edebiyat ve İletişim*. İstanbul: İletişim Yayınları.
- Korkmaz, Z. (2003). *Türkiye Türkçesi Grameri*. Ankara: TDK Yayınları.
- Korkmaz, Z. (2005). *Türk Dili Üzerine Araştırmalar*. Cilt: I, II. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları
- Lüleci, M. (2010). *Yeni Bir Disiplin Olarak Metin Dilbilim ve Türk Edebiyatına Metin Dilbilimsel Bir Yaklaşım*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Melanlıoğlu, D. (2008). Kültür Aktarımı Açısından Türkçe Öğretim Programları, *Eğitim ve Bilim*, 33(150), s:64-73.
- Merter, F. (2004). *İlköğretim Okullarında Tiyatro*, İstanbul: Piramit Yayınları.
- Merter, F.. *Okullara Tiyatro Kılavuzu ve On Piyes*, İstanbul: Etibank Yayınları.
- Nuhoğlu, M., Taş, H. ve Karakuş, E. (2007). *Türkçe Öğretiminde Tiyatro ve Uygulamalar*, Ankara: Maya Akademi.
- Nutku, Ö. (1985). *Dünya Tiyatrosu Tarihi*.(Cilt: I, II). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Nutku, Ö. (1998). *Oyun Çocuk Tiyatro*. İstanbul: Özgür Yayınları.

- Ömerustaoğlu, A. (2007). Bir İnsani Fenomen Olarak Estetik Bilinç, *KKEFD/JOKFED* S. 15, s. 18-26.
- Özbay, M. (2002). Kültür Aktarımı Açısından Türkçe Öğretimi. *Türk Dili Dergisi*, S. 602, s. 112-120.
- Özbay, M. (2003). Türkçe Öğretiminde Hedef-Araç İlişkisinin Ders Kitabı Örneğinde Değerlendirilmesi. *Türklük Birimi Araştırmaları-Türkçenin Öğretimi Özel Sayısı*. S. 13, s. 59-69.
- Özbay, M. ve Melanlıoğlu, D. (2008). Türkçe Öğretiminde Kelime Hazinesinin Önemi. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 5(1), 30-45.
- Özberinci, U. P. (2010). *Kültürlerarası Tiyatro Üzerine Söyleşiler*, Ankara: TOBAV.
- Özçelik, D. (1987). *Eğitim Programları ve Öğretim (Genel Öğretim Yöntemi)*. Ankara: ÖSYM Yayınları.
- Özdemir, E. (1983). *Yazı ve Yazınsal Türler*. İstanbul: Varlık Yayınları.
- Özdemir, E. (2004). *Güzel ve Etkili Konuşma Sanatı*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Özdemir, E. ve Binyazar, A. (1998). *Yazma Öğretimi Yazma Sanatı*. İstanbul: Papirüs Yayınları.
- Özertem, T. (1979). *Türkiye’de Çocuk Tiyatrosu*. Ankara: Kültür Bakanlığı Yayınları.
- Öztürk, A. (2001). *Yaratıcı Drama Yöntemiyle İşlenen Tiyatro Dersinin Öğretmen Adaylarındaki Sözel İletişim Becerilerine Etkileri*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları No: 1278.
- Öztürk, H. Ö. ve Şeyben, B. Y. (2010). “Tiyatro Eğitiminin Dünü, Bugünü ve Yarını” *İstanbul 2010 Uluslararası Tiyatro Eğitimi Buluşması Bildirileri*.
- Paker, Ö. (2008). *Tiyatro Estetiği*. İstanbul: Papatya Yayıncılık
- Pektaş, Ş. (1994). *6-8 Yaş İşitme Engelli Çocuklarda Alıcı Ve İfade Edici Dile Yönelik Sözel İfadelerin İncelenmesi Ve Normal İşiten Yaşlıları İle Karşılaştırılması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- PISA Projesi 2009 Ulusal Ön Raporu* (2010). Ankara: Eğitim Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı.

- PISA Projesi 2012 Ulusal Ön Raporu* (2013). Ankara: Eğitim Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı.
- San, İ. (1985). *Sanat ve Yaratıcılık Eğitimi Olarak Tiyatro*. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi. C. 18, s.1-2.
- Sapir, E. (1921). *Language An Introduction to the Study of Speech*. New York: Harcourt Brace and Company.
- Sartre, J. P. (2005). *Edebiyat Nedir*. (çev.: Bertan Onaran) İstanbul: Can Yayınları.
- Saussure, F. (1980). *Genel Dilbilim Dersleri I*. (çev. Berke Vardar). Ankara: TDK Yayınları.
- Sayın, Ş. (1999). *Metinlerle Söyleşi*. İstanbul: Multilingual
- Sever, S. (1995). *Türkçe Öğretiminde Tam Öğrenme*. Ankara: YA-PA Yayınları.
- Sever, S. (1995). *Türkçe Öğretiminde Tam Öğrenme*. İstanbul: YA-PA Yayınları.
- Sever, S. (1997). *Türkçe Öğretimi ve Tam Öğrenme*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sever, S. (2006). Türkçe Öğretiminin Çözümeyen Sorunları. *Varlık Dergisi*, S.1189, s.8-16.
- Sever, S. (2008). *Çocuk ve Edebiyat*. İzmir: Tudem Yayıncılık.
- Su, A. (1998). *Yeni Okul Tiyatrosu*. Ankara: İnkılap Yayınları.
- Şener, S. (1993). *Oyundan Düşünceye*. Ankara: Gündoğan Yayınları.
- Şener, S. (1998). *Cumhuriyetin 75. Yılında Türk Tiyatrosu*. İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.
- Şener, S. (2003). *Dünden Bugüne Tiyatro Düşüncesi*. Ankara: Dost Kitabevi Yayınları
- Taylor, P. (1996). *Researching Drama And Arts Education: Paradigms And Possibilities*. London: The Falmer Pr.
- Toklu, O. (2003). *Dilbilime Giriş*. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Tural, S. (1988). *Kültürel Kimlik Üzerine Düşünceler*. Ankara: Ecdat Yayınları.
- Türkçe Sözlük* (2009). Ankara: TDK Yayınları.

- Uyar, Y. (2007). “*Türkçe Öğretiminde Kültür Aktarımı ve Kültürel Kimlik Geliştirme.*” Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Ülger, D. (2002). *Ankara Devlet Tiyatrolarında Oynanmış Yerli Çocuk Tiyatrosu Metinlerinin Türkçe Öğretimi Açısından İncelenmesi*, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara.
- Ültanır, G. (2003). Eğitim ve Kültür İlişkisi- Eğitimde Kültürün Hangi Boyutlarının Genç Kuşaklara Aktarılacağı Kaygısı, *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, S. 23(3), s. 291-309.
- Vardar, B. (2002). *Açıklamalı Dilbilim Terimleri Sözlüğü*. İstanbul: Multilingual Yayınları
- Yalçın, A. (2002). *II. Meşrutiyette Tiyatro Edebiyatı Tarihi*. Ankara: Akçağ Yayınları
- Yalçın, A. ve Aytaş, G. (2005). *Çocuk Edebiyatı*. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Yalçın, A. ve Aytaş, G. (2005). *Tiyatro ve Canlandırma*. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Yıldız, C. (2003). *Ana Dili Öğretiminde Çağdaş Yaklaşımlar Ve Türkçe Öğretimi*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Yılmaz, Bülent. (1989). “*Okuryazarlık ve Okuma Alışkanlığı Üzerine*”, Türk Kütüphaneciliği III, I, 48-53.
- Yılmaz, E. (2010). *Uygulamalı Metin Bilgisi*. Ankara: Pegem Yayıncılık.

İncelenen Ders Kitapları

- Demiray, K. (1982). *Ortaokullar İçin Türkçe I*. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- Demiray, K. (1991), *Ortaokullar İçin Türkçe II*, İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- Demiray, K. (1991). *Ortaokullar İçin Türkçe I*. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- Demiray, K. (1991). *Ortaokullar İçin Türkçe III*. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- Göğüş, B. ve Demiray, K. (1952). *Ortaokul Kitapları Türkçe II*. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- İlköğretim Türkçe Ders Kitabı 6* (2001). Ankara: MEB Yayınları
- İlköğretim Türkçe Ders Kitabı 6* (2012). Ankara: MEB Yayınları
- İlköğretim Türkçe Ders Kitabı 7* (2001). Ankara: MEB Yayınları

İlköğretim Türkçe Ders Kitabı 7 (2012). Ankara: MEB Yayınları

İlköğretim Türkçe Ders Kitabı 8 (2001). Ankara: MEB Yayınları

İlköğretim Türkçe Ders Kitabı 8 (2012). Ankara: MEB Yayınları

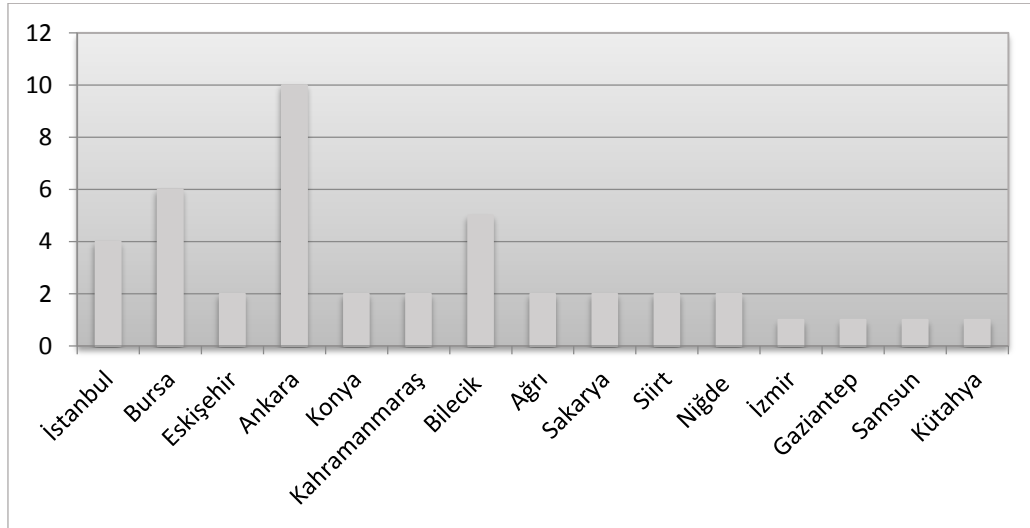
EKLER

EK-1. Öğretmen görüşlerini belirlemeye yönelik olarak uygulanan anket



Türkçe Eğitiminde Araç Metin Olarak Tiyatro Eserlerinin Önemi ve Dil Becerilerini Geliştirmedeki Rolü

1. Ankete katıldığınız şehir?



2. 1-) Tiyatro metinleri, diğer metin türlerine nazaran çoklu ve katılımlı okuma/dinleme ortamı oluşturduğu için, öğrencileri daha çok isteklendirir ve derse katılımlarını artırır.

[Create Chart](#) [Download](#)

Katılmıyorum	Kısmen Katılmıyorum	Kararsızım	Kısmen Katılıyorum	Katılıyorum	Rating Average	Rating Count
0.0% (0)	0.0% (0)	0.0% (0)	23.3% (10)	76.7% (33)	4.77	43

3. 2-) Tiyatro metinlerinin dil ve anlatımı öğrenciye hitap etmemektedir.

[Create Chart](#) [Download](#)

Katılmıyorum	Kısmen Katılmıyorum	Kararsızım	Kısmen Katılıyorum	Katılıyorum	Rating Average	Rating Count
60.5% (26)	18.6% (8)	7.0% (3)	9.3% (4)	4.7% (2)	4.21	43

4. 3-) Öğrencilerin tiyatro türleri hususunda yeterli bilgisi yoktur.							
	Katılmıyorum	Kısmen Katılmıyorum	Kararsızım	Kısmen Katılmıyorum	Katılıyorum	Rating Average	Rating Count
	0.0% (0)	9.3% (4)	2.3% (1)	32.6% (14)	55.8% (24)	1.65	43
5. 4-) Tiyatro eserleri öğrencinin sanata ilgi duymasını sağlar.							
	Katılmıyorum	Kısmen Katılmıyorum	Kararsızım	Kısmen Katılmıyorum	Katılıyorum	Rating Average	Rating Count
	0.0% (0)	0.0% (0)	0.0% (0)	37.2% (16)	62.8% (27)	4.63	43
6. 5-) Tiyatro metinlerini okurken ya da dinlerken öğrencilerin sıkıldığı gözlemlenmektedir.							
	Katılmıyorum	Kısmen Katılmıyorum	Kararsızım	Kısmen Katılmıyorum	Katılıyorum	Rating Average	Rating Count
	65.1% (28)	30.2% (13)	0.0% (0)	2.3% (1)	2.3% (1)	4.53	43
7. 6-) Tiyatro metinleri öğrencilerin derse olan ilgisini ve dikkatini artırır.							
	Katılmıyorum	Kısmen Katılmıyorum	Kararsızım	Kısmen Katılmıyorum	Katılıyorum	Rating Average	Rating Count
	0.0% (0)	2.3% (1)	2.3% (1)	30.2% (13)	65.1% (28)	4.58	43
8. 7-) Tiyatro metinlerinde kullanılan anlatım, diyaloglardan oluştuğu için öğrencilerin dil becerilerini geliştirmede yetersiz kalmaktadır.							
	Katılmıyorum	Kısmen Katılmıyorum	Kararsızım	Kısmen Katılmıyorum	Katılıyorum	Rating Average	Rating Count
	72.1% (31)	18.6% (8)	7.0% (3)	0.0% (0)	2.3% (1)	4.58	43
9. 8-) Tiyatro metinleri, öğrencilerde özgün metinler (skeç, piyes gibi) yazma isteği doğurarak onları yaratıcı yazmaya özendirir.							
	Katılmıyorum	Kısmen Katılmıyorum	Kararsızım	Kısmen Katılmıyorum	Katılıyorum	Rating Average	Rating Count
	9.3% (4)	18.6% (8)	11.6% (5)	44.2% (19)	16.3% (7)	3.40	43
10. 9-) Tiyatro metinleri, olumsuz örnek oluşturabilecek davranışları öğrenciye özendirir.							
	Katılmıyorum	Kısmen Katılmıyorum	Kararsızım	Kısmen Katılmıyorum	Katılıyorum	Rating Average	Rating Count
	83.7% (36)	11.6% (5)	0.0% (0)	4.7% (2)	0.0% (0)	4.74	43
11. 10-) Tiyatro metinleri diyaloglardan oluştuğu için; öğrencilerin okuma, dinleme ve konuşma becerilerini aynı anda geliştirir.							
	Katılmıyorum	Kısmen Katılmıyorum	Kararsızım	Kısmen Katılmıyorum	Katılıyorum	Rating Average	Rating Count
	2.3% (1)	0.0% (0)	2.3% (1)	4.7% (2)	90.7% (39)	4.81	43

12. 11-) Tiyatro metinleri öğrencilerin farklı kimlikleri bir arada görmesini sağladığından, onların empati kurma becerilerini geliştirir.							Create Chart	Download
	Katılmıyorum	Kısmen Katılmıyorum	Kararsızım	Kısmen Katılıyorum	Katılıyorum	Rating Average	Rating Count	
	0.0% (0)	0.0% (0)	2.3% (1)	25.6% (11)	72.1% (31)	4.70	43	
13. 12-) Tiyatro eserlerinin sınıf ortamında canlandırma yoluyla işlenmesi -çeşitli nedenlerden dolayı- her zaman mümkün olmamaktadır.							Create Chart	Download
	Katılmıyorum	Kısmen Katılmıyorum	Kararsızım	Kısmen Katılıyorum	Katılıyorum	Rating Average	Rating Count	
	0.0% (0)	4.7% (2)	0.0% (0)	46.5% (20)	48.8% (21)	4.40	43	
14. 13-) Tiyatro metinleri, vurgu ve tonlama yapılarak okunması gerektiği için öğrencilerin okuma ve konuşma becerilerini geliştirir.							Create Chart	Download
	Katılmıyorum	Kısmen Katılmıyorum	Kararsızım	Kısmen Katılıyorum	Katılıyorum	Rating Average	Rating Count	
	0.0% (0)	0.0% (0)	0.0% (0)	9.3% (4)	90.7% (39)	4.91	43	
15. 14-) Tiyatro eserleri yoluyla verilen mesajların öğrenci tarafından kolay anlaşılamadığı görülmektedir.							Create Chart	Download
	Katılmıyorum	Kısmen Katılmıyorum	Kararsızım	Kısmen Katılıyorum	Katılıyorum	Rating Average	Rating Count	
	37.2% (16)	25.6% (11)	14.0% (6)	20.9% (9)	2.3% (1)	3.74	43	
16. 15-) Tiyatro metinleri öğrencilerin sosyalleşme becerilerine katkı sunar.							Create Chart	Download
	Katılmıyorum	Kısmen Katılmıyorum	Kararsızım	Kısmen Katılıyorum	Katılıyorum	Rating Average	Rating Count	
	0.0% (0)	0.0% (0)	2.3% (1)	27.9% (12)	69.8% (30)	4.67	43	
17. 16-) Tiyatro metinleri yaşamın içinden kesitler sunarak, öğrenciye hayata dair bilgiler verir.							Create Chart	Download
	Katılmıyorum	Kısmen Katılmıyorum	Kararsızım	Kısmen Katılıyorum	Katılıyorum	Rating Average	Rating Count	
	0.0% (0)	0.0% (0)	0.0% (0)	39.5% (17)	60.5% (26)	4.60	43	
18. 17-) Diğer metin türlerine göre, tiyatro metinlerinde verilen mesajlar öğrenciler tarafından daha kolay algılanır ve nispeten daha kalıcı hale gelir.							Create Chart	Download
	Katılmıyorum	Kısmen Katılmıyorum	Kararsızım	Kısmen Katılıyorum	Katılıyorum	Rating Average	Rating Count	
	0.0% (0)	7.0% (3)	16.3% (7)	48.8% (21)	27.9% (12)	3.98	43	
19. 18-) Tiyatro metinleri, öğrencide diğer edebi türlere kıyasla daha kalıcı öğrenmeler sağlamamaktadır.							Create Chart	Download
	Katılmıyorum	Kısmen Katılmıyorum	Kararsızım	Kısmen Katılıyorum	Katılıyorum	Rating Average	Rating Count	
	25.6% (11)	44.2% (19)	18.6% (8)	7.0% (3)	4.7% (2)	3.79	43	

20. 19-) Tiyatro eserleri, etkili iletişimde jest ve mimik kullanımının önemini ve gerekliliğini ortaya koyar. Create Chart Download							
	Katılmıyorum	Kısmen Katılmıyorum	Kararsızım	Kısmen Katılıyorum	Katılıyorum	Rating Average	Rating Count
	0.0% (0)	0.0% (0)	0.0% (0)	2.3% (1)	97.7% (42)	4.98	43
21. 20-) Tiyatro metinlerini diğer edebi türlere göre derste daha kolay işliyorum. Create Chart Download							
	Katılmıyorum	Kısmen Katılmıyorum	Kararsızım	Kısmen Katılıyorum	Katılıyorum	Rating Average	Rating Count
	7.0% (3)	23.3% (10)	2.3% (1)	39.5% (17)	27.9% (12)	3.58	43
22. 21-) Tiyatro metinleri, dersi daha eğlenceli ve katılımlı hale getiriyor ve bu nedenle tiyatro eserlerini derste işlemeyi seviyorum. Create Chart Download							
	Katılmıyorum	Kısmen Katılmıyorum	Kararsızım	Kısmen Katılıyorum	Katılıyorum	Rating Average	Rating Count
	0.0% (0)	2.3% (1)	2.3% (1)	11.6% (5)	83.7% (36)	4.77	43
23. 22-) Tiyatro metinlerinin etkili ve katılımlı bir eğitim ortamı oluşturmadığını düşünüyorum. Create Chart Download							
	Katılmıyorum	Kısmen Katılmıyorum	Kararsızım	Kısmen Katılıyorum	Katılıyorum	Rating Average	Rating Count
	83.7% (36)	14.0% (6)	0.0% (0)	2.3% (1)	0.0% (0)	4.79	43
24. 23-) Aldığım öğretmenlik eğitiminde, diğer edebi türlere nazaran tiyatro türü ve yazarları üzerinde daha az durulmuştur. Create Chart Download							
	Katılmıyorum	Kısmen Katılmıyorum	Kararsızım	Kısmen Katılıyorum	Katılıyorum	Rating Average	Rating Count
	2.3% (1)	4.7% (2)	2.3% (1)	37.2% (16)	53.5% (23)	1.65	43
25. 24-) Tiyatro metinleri sahnelenmek üzere yazıldığı için, onları sınıf ortamında işlemek zor ve zahmetlidir. Create Chart Download							
	Katılmıyorum	Kısmen Katılmıyorum	Kararsızım	Kısmen Katılıyorum	Katılıyorum	Rating Average	Rating Count
	4.7% (2)	18.6% (8)	7.0% (3)	51.2% (22)	18.6% (8)	2.40	43
26. 25-) Tiyatro eserlerinin okunmasından/dinlenilmesinden ziyade sahnelenmesi/izlenilmesi gerektiğini düşünüyorum. Create Chart Download							
	Katılmıyorum	Kısmen Katılmıyorum	Kararsızım	Kısmen Katılıyorum	Katılıyorum	Rating Average	Rating Count
	2.3% (1)	7.0% (3)	0.0% (0)	51.2% (22)	39.5% (17)	4.19	43
27. 26-) Tiyatro eserleri ile yalnızca izleyici olarak buluşulması gerektiğine inanıyorum. Create Chart Download							
	Katılmıyorum	Kısmen Katılmıyorum	Kararsızım	Kısmen Katılıyorum	Katılıyorum	Rating Average	Rating Count
	58.1% (25)	32.6% (14)	4.7% (2)	4.7% (2)	0.0% (0)	4.44	43

28. 27-) Tiyatro metinleri eleştirel ve yaratıcı düşünme becerilerinin gelişimine katkı sağlamamaktadır.						Create Chart	Download
	Katılmıyorum	Kısmen Katılmıyorum	Kararsızım	Kısmen Katılıyorum	Katılıyorum	Rating Average	Rating Count
	90.7% (39)	4.7% (2)	0.0% (0)	2.3% (1)	2.3% (1)	4.79	43
29. 28-) Ders kitaplarında tiyatro türüne daha fazla yer verilmesi gerektiğini düşünüyorum.						Create Chart	Download
	Katılmıyorum	Kısmen Katılmıyorum	Kararsızım	Kısmen Katılıyorum	Katılıyorum	Rating Average	Rating Count
	0.0% (0)	2.3% (1)	2.3% (1)	32.6% (14)	62.8% (27)	4.56	43
30. 29-) Yerli/yabancı tiyatro eseri okuma alışkanlığım vardır. (Roman, öykü, şiir okuma alışkanlığı gibi.)						Create Chart	Download
	Katılmıyorum	Kısmen Katılmıyorum	Kararsızım	Kısmen Katılıyorum	Katılıyorum	Rating Average	Rating Count
	53.5% (23)	32.6% (14)	2.3% (1)	7.0% (3)	4.7% (2)	1.77	43
31. 30-) Tiyatro eserleri ve yazarları hususundaki bilgimin, diğer edebi türler ve yazarlarına nazaran daha az ve yetersiz olduğu kanısındayım.						Create Chart	Download
	Katılmıyorum	Kısmen Katılmıyorum	Kararsızım	Kısmen Katılıyorum	Katılıyorum	Rating Average	Rating Count
	4.7% (2)	2.3% (1)	7.0% (3)	69.8% (30)	16.3% (7)	2.09	43
32. 31-) Ders kitaplarında tiyatro metinlerine yer verilmesi doğru değildir; çünkü tiyatro metinleri yalnızca sahnelenmek için yazılmıştır.						Create Chart	Download
	Katılmıyorum	Kısmen Katılmıyorum	Kararsızım	Kısmen Katılıyorum	Katılıyorum	Rating Average	Rating Count
	58.1% (25)	30.2% (13)	9.3% (4)	2.3% (1)	0.0% (0)	4.44	43
33. 32-) Tiyatro metinlerinin eğitim-öğretim sürecinde, diğer metin türlerinin gölgesinde kaldığını düşünüyorum.						Create Chart	Download
	Katılmıyorum	Kısmen Katılmıyorum	Kararsızım	Kısmen Katılıyorum	Katılıyorum	Rating Average	Rating Count
	0.0% (0)	0.0% (0)	4.7% (2)	39.5% (17)	55.8% (24)	1.49	43
34. 33-) Yaşadığım yerin (il, ilçe, belediye...) sosyo-kültürel şartlarından ötürü tiyatro izleme imkânım bulunmamaktadır.						Create Chart	Download
	Katılmıyorum	Kısmen Katılmıyorum	Kararsızım	Kısmen Katılıyorum	Katılıyorum	Rating Average	Rating Count
	27.9% (12)	9.3% (4)	0.0% (0)	25.6% (11)	37.2% (16)	2.65	43

EK-2. Yazar görüşme formu

GİRİŞ

Bu form, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsüne bağlı olarak yürütülen ”Türkçe Eğitiminde Araç Metin Olarak Tiyatro Eserlerinin Önemi ve Dil Becerilerini Geliştirmedeki Rolü” başlıklı yüksek lisans tezine kaynaklık edecek verilerin elde edilmesi amacı ile hazırlanmıştır.

Sizinle yapacağım görüşmelerden edineceğim bilgilerin çalışmamıza büyük katkı sağlayacağı inancındayım. Bu nedenle size yönelteceğim sorular doğrultusunda değerli görüşlerinizi benimle paylaşmanızı rica ediyorum.

Gereken katkıyı özenle yapacağınızı biliyor, gösterdiğiniz ilgiye ve vereceğiniz emeğe şimdiden teşekkür ediyorum.

Not: Kimliğiniz kesinlikle rapora yansıtılmayacak ve kişisel bilgileriniz kimse tarafından bilinmeyecektir. Sizden elde edeceğimiz verilerin doğru ve eksiksiz biçimde teze aktarılabilmesi için görüşme kayıt altına alınacak ancak bu kayıt da kimseyle paylaşılmayacaktır.

Gazi Üniversitesi Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı Yüksek Lisans Öğrencisi

Sevtap IŞIK

svtpck87@windowslive.com

GÖRÜŞME SORULARI

1. Ders kitaplarında kullanılacak metin türlerini nasıl belirliyorsunuz? (Programın belirlediği türler arasındaki dağılım neye göre yapılıyor?)
2. Ders kitaplarında kullanılacak metin seçimini nasıl gerçekleştiriyorsunuz? Süreçten biraz bahseder misiniz?
3. Tiyatro türünün ders kitaplarında az yer almasının sebepleri nelerdir?
4. Yaş seviyesine uygun olarak değerlendirildiğinde tiyatro türünün en yetkin örneklerini ders kitabına aldığınızı düşünüyor musunuz?

5. Bulunduğu çevre bakımından tiyatro izleme imkânı bulunmayan öğrencilerin tiyatro ile buluşabilmesi ve bu sanatı tanıyabilmesi için ders kitabındaki tiyatro metinlerini önemli ve gerekli buluyor musunuz?
6. Tiyatro metinlerinin temel dil becerilerine katkı sağladığını düşünüyor musunuz?

EK-3. (a). “Memo Uzayda” metninin kazanım tablosu

TEMA: DUYGULAR ALT TEMA: MUTLULUK METNİN ADI: MEMO UZAYDA METNİN TÜRÜ: TİYATRO SINIF: 6			
OKUMA	YAZMA	KONUŞMA	DİNLEME/İZLEME
1. Okuma kurallarını uygulama 1.Sesini ve beden dilini etkili kullanır. 2.Akıcı biçimde okur. 3.Kelimeleri doğru telaffuz eder. 4.Sözün ezgisine dikkat ederek okur. 5.Okuma yöntem ve tekniklerini kullanır. 2. Okuduğu metni anlama ve çözümleme 2.Metindeki anahtar kelimeleri belirler. 3.Metin konusunu belirler. 4.Metin ana fikrini/ana duygusunu belirler. 5.Metindeki yardımcı fikirleri/duyguları belirler. 6.Anlatımın kimin ağzından yazıldığını belirler. 7. Olay, yer, zaman, şahıs, varlık kadrosu ve bunlarla ilgili unsurları belirler. 8. Metindeki sebep-sonuç ilişkilerini fark eder. 9. Metindeki amaç-sonuç ilişkilerini fark eder. 13. Metne ilişkin sorulara cevap verir. 14. Metne ilişkin sorular oluşturur. 15. Metnin türüyle ilgili özellikleri kavrar. 16. Metnin planını kavrar. 21. Kendisini şahıs ve varlık kadrosunun	1.Konuşma kurallarını uygulama 4. Standart Türkçe ile yazar. 5. Türkçenin kurallarına uygun cümleler kurar. 2.Planlı yazma 3. Yazısını bir ana fikir etrafında planlar. 8. Yazısına konunun ve türün özelliğine uygun bir giriş yapar. 12. Yazma yöntem ve tekniklerini kullanır. 3. Farklı türlerde metinler yazma 1. Olay yazıları yazar. 5. Kendini yazılı olarak ifade etme alışkanlığı kazanma 1. Duygu, düşünce, hayal, izlenim ve deneyimlerini yazarak ifade eder. 6. Yazım ve noktalama kurallarını uygulama 1. Yazım kurallarını kavrayarak uygular. 2. Noktalama işaretlerini işlevlerine uygun olarak kullanır.	1.Konuşma kurallarını uygulama 4. Standart Türkçe ile konuşur. 7. Karşısındakinin algılamakta zorluk çekmeyeceği bir hızda ve akıcı biçimde konuşur. 2. Sesini ve beden dilini etkili kullanma 1. Konuşurken nefesini ayarlar. 2. İşitilebilir bir sesle konuşur. 3. Kelimeleri doğru telaffuz eder. 5. Uygun yerlerde vurgu, tonlama ve duraklama yapar. 8. Canlandırmalarda, sesini varlık ve kahramanları çağrıştıracak şekilde kullanır. 5. Kendini sözlü olarak ifade etme alışkanlığı kazanma 1. Duygu, düşünce, hayal, izlenim ve deneyimlerini sözlü olarak ifade eder.	1.Dinleme/İzleme kurallarını uygulama 1. Konuşmacının sözünü kesmeden sabır ve saygı ile dinler. 3. Dinlediklerini/izlediklerini değerlendirme 3. Dinlediği/izlediği kişiyi sesini ve beden dilini etkili kullanma yönünden değerlendirir.

yerine koyarak olayları, duygu, düşünce ve hayalleri yorumlar. 22. Metinde ortaya konan sorunlara farklı çözümler üretir. 5. Okuma alışkanlığı kazanma 2. Farklı türlerde metinler okur.			
---	--	--	--

EK-3. (b). “Zamanı Sevmek” metninin kazanım tablosu

TEMA: ZAMAN VE MEKÂN ALT TEMA: YAŞADIĞIMIZ ANIN KIYMETİNİ BİLMEK METNİN ADI: ZAMANI SEVMEK METNİN TÜRÜ: TİYATRO SINIF: 8			
DİNLEME/İZLEME	KONUŞMA	OKUMA	YAZMA
1.Dinleme/İzleme kurallarını uygulama 2. Başkalarını rahatsız etmeden dinler/izler. 4. Dinleme/izleme yöntem ve tekniklerini kullanır. 2. Dinlenileni/izlenileni anlama ve çözümleme 3. Dinlediklerinin/izlediklerinin konusunu belirler. 4. Dinlediklerinin/izlediklerinin ana fikrini/ana duygusunu belirler. 5. Dinlediklerindeki/izlediklerindeki yardımcı fikirleri/duyguları belirler. 6. Dinlediklerindeki/izlediklerindeki olay, yer, zaman, şahıs, varlık kadrosu ve bunlarla ilgili unsurları belirler. 7. Dinlediklerinde/izlediklerinde sebep-sonuç ilişkilerini belirler. 8. Dinlediklerinde/izlediklerinde amaç-sonuç ilişkilerini belirler. 10. Dinlediklerini/izlediklerini kronolojik sıra ve mantık akışı içinde özetler. 12. Dinlediklerine/izlediklerine ilişkin sorulara cevap verir. 15. Kendisini şahıs ve varlık kadrosunun yerine koyarak olayları, duygu, düşünce ve hayalleri yorumlar. 17. İpuçlarından hareketle dinlediklerine/izlediklerine yönelik tahminlerde bulunur. 19. Dinlediklerinin/izlediklerinin başlığı/adı ile içeriği arasındaki ilişkiyi ortaya koyar. 24. Dinlediklerini/izlediklerini kendi hayatı ve günlük hayatla karşılaştırır. 3. Dinlediklerini/izlediklerini değerlendirme 2. Dinlediklerini/izlediklerini içerik yönünden değerlendirir.	1.Konuşma kurallarını uygulama 4. Standart Türkçe ile konuşur. 9. Olayları ve bilgileri sıraya koyarak anlatır. 12. Tekrara düşmeden konuşur. 2. Sesini ve beden dilini etkili kullanma 1. Konuşurken nefesini ayarlar. 2. İşitilebilir bir sesle konuşur. 3. Kelimeleri doğru telaffuz eder. 5. Kendini sözlü olarak ifade etme alışkanlığı kazanma 1. Duygu, düşünce, hayal, izlenim ve deneyimlerini sözlü olarak ifade eder. 2. Anlamadıklarını ve merak ettiklerini sorar.	1.Okuma kurallarını uygulama 1. Sesini ve beden dilini etkili kullanır. 2. Akıcı biçimde okur. 3. Kelimeleri doğru telaffuz eder. 2. Okuduğu metni değerlendirme 1. Metni dil ve anlatım yönünden değerlendirir. 2. Metni içerik yönünden değerlendirir.	1.Yazma kurallarını uygulama 1. Kâğıt ve sayfa düzenine dikkat eder. 4. Standart Türkçe ile yazar. 5. Türkçenin kurallarına uygun cümleler kurar. 11. Yazım ve noktalama kurallarına uyar. 2.Planlı yazma 2. Yazacaklarının taslağını oluşturur. 8. Yazısına konunun ve türün özelliğine uygun bir giriş yapar. 9. Yazıyı etkileyici ifadelerle sonuca bağlar. 3. Farklı türlerde metinler yazma 1. Bildirme yazıları yazar.

EK-4. (a). Altıncı sınıflar için seçilen tiyatro metni

MEMO UZAYDA

ALİ
MEMO
ANNE – KRALİÇE
İMPARATOR – BAKKAL
ŞİŞMAN KAM – ROBOT – KASAP
ZAYIF KAM – ROBOT – SİMİTÇİ
UZAYLI – KARATECİ – ÇOCUK
UZAYLI – ÇOCUK
UZAYLI – ÇOCUK

(Bu konu « Yiğitoğlan Destanı » adlı oyunun içerik değiştirmeden biçim değişikliğine örnek olarak Uzay’a uyarlanmıştır.)

(Perde ELEKTRONİK-ROCK karışığı bir müzikle açılır... Bir erkek, iki kız uzaylı dans ederek aranmaktadır..... Dansın sonunda ŞİŞMAN KAM ve ZAYIF KAM girerler..)

ŞİŞMAN KAM- Bulamadınız mı hâlâ?

ZAYIF KAM- Hâlâ bulamadınız mı?

(Uzaylılar çaresizdirler)

ERKEK UZAYLI- İstedığınız ideal örneği hiçbir yerde bulamıyoruz efendim.

ŞİŞMAN KAM- Enerjimiz tükeniyor. Çabuk olun

ZAYIF KAM- Çabuk olun. Tükeniyor enerjimiz.

ŞİŞMAN KAM- Elimiz boş dönersek İmparator mahveder bizi.

ZAYIF KAM- Mahveder bizi İmparator elimiz boş dönersek.

ŞİŞMAN KAM- Nasıl bulmalı nasıl?

ZAYIF KAM- Nasıl bulmalı nasıl?

ANNE- (Sesi gelir) Memoooooo... Memo... Neredesin?

(Uzaylılar korkuyla kaçırlar kulislere. Anne hırsla girer.)

ANNE - Bütün evi dağıtmışsın gene. Bir elime geçireyim seni görürsün..
Memoooooo...

MEMO - (Takma sakalı, uzun pardösülü, şapkalı bir ihtiyar olarak girer..) Ne
bağırıp çağırıyorsun Zehra ana, oğlunu mu kaybettin yine?

ANNE- Bir elime geçireyim bu dünyadan kaybedeceğim onu.

MEMO- Ne yapmış ki?

ANNE - Ne yapmamış ki. Yemeğe dikkat et demiştim yakmış. Süte bak
demiştim taşımış. Kolla demiştim, odası savaş alanına dönmüş.

MEMO- Allah allah allah Allah...

ANNE- Allah allah ya, o alete daldımı her şeyi unutuyor.

MEMO- Bilgisayar’a... mı?

ANNE- Her ne sayarsa işte. Yok Uzay savaşlarıymış, yok Uzay
canavarlarıymış.

MEMO - Uzay dedinde aklıma geldi Zehra ana teyze. Senin Memo’yu üç
Uzaylı bir Uzay gemisiyle kaçırdı.

ANNE- Yarın pişman olup kapıya atarlar.
MEMO- Çocukcağız gitmemek için öyle direndi, öyle uğraş verdi ki.
ANNE- Alt tarafı üç kişiymiş.
MEMO- Üçyüz...
ANNE- Üçyüz mü?
MEMO- Üçyüzyetmişbeş...
ANNE- (Anlamaya başlamıştır) Yaaaa...
MEMO- Memo onları görünce elektrikli Uzay kılıcını çek.
ANNE- O ne öyle?
MEMO- Uzay kılıcı. Işınlı.
ANNE- Nerden bulmuş Memo o ışınlı kılıcı?
MEMO - Memonun uzaylı dostları vardır, siz bilmezsiniz, Aragon gezegenin
İmparatoru Uzay gemisinden Mister Spak'ın aracılığı ile gönderdi
o
kılıcı.
ANNE- Eee O mister Sıpa başka neler getirdi bakayım.
MEMO- Bir kılıç, bir uzay tabancası, bir telsiz.
ANNE- Peki sonra ne oldu.
MEMO - Memo kılıçla daldı. Uzaylıların arasına. Hepsi şaşkına dönmüştü.
(Kavgayı aynen oynar) İki karate numarası, yarı telef... Bir elinde
kılıcı, bir tabancası, bir elinde telsizi...
ANNE- Memo üçüncü elini nereden ödünç aldı. Merihlilerden mi?
MEMO- Üçüncü elini mi? Şey.. yani.. ben..
ANNE - Seni hınzır seni... (Üstüne yürür, Memo kaçır, o kovalar sonunda
atlatır annesini. Nefes nefeseyken Ali girer..)
MEMO- (Kendi kendine) Gideceğim işte, gideceğim..
ALİ- Ne o Memo, kendi kendine ne söylüyorsun?
MEMO- Gideceğim. Bu dünyadan gideceğim. Kimse tutmasın beni.
ALİ- Tutan filan yok ama bir söylesen nereye gideceğini.
MEMO- Hiç uğraşma kandıramazsın beni Ali.
ALİ- Bir şeye uğraştığım filan yok. Meraktan sordum.
MEMO- Beni vazgeçirmek için annem gönderdi seni değil mi?
ALİ- Zehra teyze mi? Yo görmedim onu.
MEMO- Gideceğim.
ALİ- Bana da bir anlat bakalım, belki birlikte gideriz.
MEMO- Uzaya
(Uzaylılar sessizce dinlemektedirler onları..)
ALİ- Uzaya mı? Neyle?
MEMO- Bir roket yapacağım.
ALİ- Uzun sürmez mi o?
MEMO- Doğru.. Bir ışınlama makinası yapayım daha çabuk olur.
ALİ- (Matrağına) Beni de alır mısın yanına?
MEMO - Kusura bakma arkadaş. Uzay kahramanları tek başlarına dolaşırlar.
Hem gideceğim yerlerde ki tehlikeleri bilmiyorum. Seni
koruyamayabilirim.
ALİ - Beni düşünmene sevindim. Ben kendimi korurum. Yeter ki sen
yanına
al.
MEMO- Düşünürüm.
ALİ- Peki niye gidiyorsun Uzaya?

MEMO - Bu dünyayı artık sevmiyorum. Annem, babam, öğretmenlerim, herkes bana karşı.

ALİ- Sana öyle geliyor.. Herkes sever seni.

MEMO- Hayır. Kandırma beni. Uzayda yapacağım çok şey var.

ALİ- Ne gibi?

MEMO - Bir kere ben gülmesini seviyorum, ama yaptıklarım annemi öğretmenimi güldüreceğine kızdırıyor. Bana bağıyorlar.

ALİ- Demek ki zamansız yapıyorsun.

MEMO- Uzayda zaman kavramı yoktur.

ALİ - Peki, istersen şimdi eve gidelim, yarın Uzay gemisinin yapımına başlarız.

MEMO- Gemi değil, ışınlama aygıtı yapacağım.
(Şişman Kan arkadaşlarından onay almıştır, Ali ile Memo'ya yaklaşırlar..)

ŞİŞMAN- Size yardım edebilir miyiz?

ZAYIF- Yardım edebilir miyiz size?

MEMO- Bunlar da kim. Balodan filan mı kaçmışlar.

ALİ- Özür dileriz ama sizi tanımıyoruz biz.

ŞİŞMAN- Uzaylıyız biz..

MEMO- (Alinin ardına sığınır..) Anneee...

ZAYIF- Biz Uzaylıyız.

ALİ- Uzaylı mı?

ŞİŞMAN- Evet. Uzaylı bilginleriz. Dünyaya örnek almak için geldik.

MEMO- Örnek mi?

ZAYIF- Evet. Örnek almak için geldik dünyaya. Uzaylı bilginleriz.

ALİ- Bize yardım etmekten söz ettiniz. Nasıl yani?

MEMO- Oğlum bunlar kaçık. Tımarhaneden kaçmışlar.

ŞİŞMAN- Demin uzaya gitmeyi isteyen siz değil miydiniz?

ZAYIF- Siz değimliydim uzaya gitmeği isteyen demin?

ŞİŞMAN- Sizi gezegenimize, Lorühila gezegenine ışınlayabiliriz.

ZAYIF- Işınlayabiliriz sizi Lorühila gezegenine, gezegenimize.

MEMO- Bu ne böyle bozuk plak gibi aynı sözleri tekrarlıyor.

ALİ- Sağ olun, bizim bir yere gitmeye niyetimiz yok.

ŞİŞMAN- Bu gitmek istediğini söylüyordu.

ALİ- Şakaydı.

ŞİŞMAN- Şaka mı?

ZAYIF- Şaka... İlkel bir duygu.

MEMO- İlkel senin babandır.

ALİ- Sakin ol Memo.

MEMO - Baksana şakaya ilkel diyor. Şaka insanların en güzel şeyidir... Şaka insana neşelenmeyi, gülmeyi öğretir.

ŞİŞMAN- Neşelenmek...

ZAYIF- Gülmek...

MEMO - (Kahkahalarla gülmeye başlar... Uzaylılar şaşkındır.) Somurtuk suratlılar, gülmek bu işte.

ŞİŞMAN- Aradığımız bu işte.

ZAYIF- İşte bu aradığımız.

ŞİŞMAN- Bizimle gelmelisiniz.

ZAYIF- Gelmelisiniz bizimle...

(Bir anda çevrelerini sararlar...)

ALİ- Durun bakalım, bizim bir yere gitmeye filan niyetimiz yok.

ŞİŞMAN- Sizi değil, bunu götüreceğiz.

ZAYIF- Bunu götüreceğiz.

MEMO - Çek elini, dokunma yakarım ha.. Bir kere birine «Bu» denmez, ayıptır... Benim adım Memo.

ŞİŞMAN- Memo'yu götüreceğiz.

ZAYIF- Götürecekiz Memo'yu.

MEMO- Götüremeyeceksin Memo'yu plak efendi.

(Çemberi daraltırlar)

ŞİŞMAN- Enerjimiz tükenmek üzere. Siz kenara çekilin.

MEMO- (Yapışır Ali'ye) Ben Ali'mden ayrılmam... Yaklaşmayın yakarım ha...

(Bir zaman karşılıklı dönüşürler... Birden Anne'nin sesi duyulur..)

ANNE- (Ses) Memooooo.. Memo. Neredesin?

(Uzaylılar hızla çevrelerler Ali'yle Memo'yu... Bir küme gibi olmuşlardır.

Oldukları yerde dönerler, dönerler, dönerler... ışıklar, ışıklar, ışıklar...

müzik..... Dekor parçaları da eksenleri etrafında döner, daha parlak yüzeyli bir mekan oluşturur...)

MEMO- (Sesi boşlukta yankılanır..) Anneeeee.....

ŞİŞMAN - Burda bekleyin bizi.. (İyice bitkindirler) Enerji haplarımızı yutup gelelim...

ZAYIF- Yutup gelelim enerji haplarımızı. (Hepsi bitkin çıkar.)

MEMO- Onları bilmem ama biz hapi yuttuk galiba.

ALİ- Gerçekten Uzayda mıyız şimdi?

MEMO- Sanırım... Neydi buranın adı?

ALİ- Lorühila gezegeni dediler...

MEMO- Adında meymenet yok... Kaçalım mı?

ALİ- Nasıl?

MEMO - Gel buraya.. (Sarılır ona, az önce ki gibi küme olmaya çalışır ve döner olduğu yerde...)

Geldik mi?

ALİ- (Başını kaldırıp bakar) Nereye?

MEMO- Eve...

ALİ- Olduğumuz yerdeyiz...

(Ali onu bırakıp ayrılır, etrafı inceler. Memo dönmeye devam ederken başı iyice döner, zor oturur yere..)

ALİ- Olmuyor değil mi?

MEMO- Ama onlar da böyle döne döne getirdiler bizi.

ALİ- O uzay dönmesiydi.

MEMO- Yani biz şimdi gerçekten Uzaydayız değil mi?

ALİ- Sen demin söyledin ya.

MEMO- Şakaydı... (Birden hızla ağlamaya başlar) Eve dönmek istiyorum...

ALİ- Dur dur, bak geldi bizimkiler..

MEMO- Onların kendilerine hayrı yok.

ALİ- Bizi onlar getirdiğine göre gene onlar götürecek demektir.

MEMO - Sahi ya.. (Koşar hepdini kümeye toplar) Gelin buraya gelin (Şaşkın kümelenirler. Memo onları döndürmeye başlar..) Dönün dönün... Durun bu gidişti, geliş tersine olmalı... (Terse döndürür... Gene midesi bulanır, yere oturur..)

ALİ - Bana baksanıza, niye getirdiniz bizi buraya?

ŞİŞMAN - Çok uzun bir öykü bu. (Üç uzaylı çıkar)

ZAYIF - Bu öykü çok uzun.

MEMO - Bana bak plak efendi eğer sen her cümleyi tekrarlıyorsan bu öykü roman olur. Sus da o anlatsın.

ALİ - Evet lütfen biriniz anlatın.

MEMO - (Huzursuzdur) Bana bak Ali. Bir şeyler oluyor bana.

ALİ - Neyin var.

MEMO - Şu suratlara bak. Kahkahalarla gülmek geliyor içimden

ALİ - Biraz ciddi ol.

MEMO - (Zor tutar kendini) Olamıyorum.

ALİ - Şu işin aslını bir öğrenelim hele. Evet sizi dinliyoruz. (Şişman Kam gidip Zayıf Kam'ın kulağını büküyor..)

ŞİŞMAN - Arkadaşımın refleks kanalını kapattım ki sözlerimi tekrarlamasın... Evet, anlatayım. Yıllar önce Uzay İmparatorluğunun en güçlü gezegeni bizdik... Herkes... (Kelimeyi hatırlayamaz, gidip Zayıf'ın kulağını büküp kanalı açar...)

ZAYIF - Mutluydu herkes... Bizdik en güçlü gezegeni.. (Kulağı büküldüğü için sözü yarım kalır...)

ŞİŞMAN - (Devam eder) Sonra bir gün nasıl olduysa oldu her şey bir anda bitti... İşte gördüğünüz gibi olduk.

ALİ - Asık suratlı...

MEMO - (Bu söz Memo'yu bir anda patlatır, kahkahalarla gülmeye başlar..)

ŞİŞMAN - Susturun arkadaşınızı gezegenimizde böyle hakaret etmek yasaktır...

ALİ - Gülmek mi yasak?

Üç uzaylı muhafız başlıklarıyla girerler ve ellerindeki ışınlı tabancalarla Memo'yu uzaktan döverler.. Memo hem gülmekte hem de kıvrıla kıvrıla dayak yemektedir.. Dövenler adeta yorulmuşlardır.. Işınları kaparlar ama o hala kıvrınmaktadır... Sonra yavaş yavaş durulur...)

MEMO - Oh.. Çok güldüm.. Sanki dayak yemiş gibi vücudum...

ALİ - Geçti mi?

MEMO - Geçti. Şey Ali, ne oldu da öyle güldüm ben?

ALİ - (Tedirgin) Bir şey yok.

MEMO - Bir şey yok mu? Deli miyim ben, bir şey olmadan gülünür mü?

ŞİŞMAN - Gidelim mi (Zayıfın kulağını büküp açar)

ALİ - Nereye?

ŞİŞMAN - İmparator sizi bekliyor.

ZAYIF - Sizi bekliyor İmparator.

MEMO - Plak gene başladı.

ŞİŞMAN - Yalnız dikkat etmeliyiz.

ZAYIF - Dikkat etmeliyiz yalnız.

ALİ - Neye?

ŞİŞMAN - Söyledim ya. Burada gülmek yasaktır. İmparator hiç bağışlamaz.

ALİ - Ne yapar?

ŞİŞMAN - Uzay boşluğuna ışınlar, yok eder.

MEMO - Hah ilk defa kendi başına konuştu en kötü haberi vermek için.

ALİ - Ne yapacağız Memo?

MEMO - Ne yapacağız Ali?

ALİ - İmparatorun karşısında gülmeden durabilecek misin?

MEMO - O da bunlar gibi somurtuk mu?

ALİ - Sanırım.

MEMO - Yahu insan gülmeden nasıl durabilir? Hangi yasa insana gülmeyi yasak edebilir ki?

ALİ - Bırak şimdi tartışmayı. Gülmeden durabilecek misin?

MEMO - Sanmıyorum

ALİ - Öyleyse...

MEMO- Kaçalım...

ALİ - Fırla...

(Bir zaman Uzaylılar ve bizimkiler kaçma kovalama... Şişmanla Zayıf nefes nefese girerler...)

ŞİŞMAN - Kaçırdık dünyalıları.

ZAYIF - Dünyalıları kaçırır.

ŞİŞMAN - Tekrarlayıp durma.. (Gelip kulağını бүker.. Sonra ötekini бүker.. Normale döner Zayıf.)

ZAYIF - Ne yapacağız?

ŞİŞMAN - Bulmalıyız.

ZAYIF - Muhafızlar arıyor.

ŞİŞMAN - Onlar dünyalıları bulmadan biz formülü bulmalıyız?

ZAYIF - Bulmamız gereken formül neyin formülü?

ŞİŞMAN - Aptal İmparator.

ZAYIF - Aman sus duymasın...

ŞİŞMAN - Kim duymasın?

ZAYIF - Aptal İmparator dedin ya, duyarsa uzaya ışınlar seni.

ŞİŞMAN - Asıl ben seni ışınlayacağım. İmparator aptal değil, sen aptalsın.

ZAYIF - İmparator ne?

ŞİŞMAN - (Sinirlenmiştir, kendini zor tutar.) Ne istemişti İmparator bizden?

ZAYIF - Ne istemişti? Unuttun mu yoksa

ŞİŞMAN - Aptal ben değil sen unuttun. Bu ülkede yasak olan ne?

ZAYIF - Uyumak, yemek yemek.

ŞİŞMAN - Önce gülmek.

ZAYIF - İşte dünyadan örnek getirdik ya.

ŞİŞMAN - Ama kaçırdık, bulamazsak...

ZAYIF - İmparator bizi boşluğa ışınlar..

ŞİŞMAN - İşte onun için bir yöntem bulmalıyız.

ZAYIF - Aslında halk bir gülse gülmüş olur, böylece de gülmezliği kalmaz...

ŞİŞMAN - Önce gülmenin yöntemini bulmalıyız, sonra İmparatora sunup onayını alacağız. Beğenirse onaylar herkes de güler. Onaylamazsa...

ZAYIF - Herkesi uzaya ışınlar.

ŞİŞMAN - Seni bir ışınlasam... Dur bakayım... O ufaklık ne yapıyordu?

ZAYIF - Kendini yerden yere atıyordu.
ŞİŞMAN - Sen de at.
ZAYIF - Neyi?
ŞİŞMAN - Kendini yerden yere at. Aynı zamanda da gülmeye çalış.
ZAYIF - İmparator duyarsa beni işinlar.
ŞİŞMAN - Bilim uğruna.. Gül.. Gül..
(Zayıf zorlar kendini..)
ZAYIF - Bilmiyorum ki.
ŞİŞMAN - Bak böyle.. (Zorlanır) Kah kah kah.
ZAYIF - (Acemice yapılan anlatımı acemice uygular. Kelime olarak) Kah kah.. (Yerden yere atar kendini..)
ŞİŞMAN - Bulacağız bulacağız... Gül... Düşünüyorum ben.. Gülme... Gül.
(Öteki kendini yerden yere atıp gülmeye uğraşırken Şişman dolanır... İmparatorla burun buruna gelir.) Gül.....me.
İMPARATOR- Ne oluyor?
(Zayıf fark etmemiştir..)
ŞİŞMAN - Buldum.
İMPARATOR- Ne buldun?
ŞİŞMAN - Sizi görünce unuttum.
İMPARATOR- Ne yapıyor bu?
ZAYIF- (Zayıf İmparatoru görünce şaşkın şaşkın gevelenir..) Kah kah kah...
İMPARATOR - Yeter... Ben gülmeyi yasaklamadım mı? Güleni boşluğa ışınlarım demedim mi?
ZAYIF- Demedim mi?
İMPARATOR- İmparatorunuzun yasakladığını nasıl yaparsınız?
ZAYIF- Nasıl yaparız?
İMPARATOR- Sizi derhal boşluğa ışınlayacağım.
ZAYIF - Buyur bakalım. Bilim uğruna ışınlandık.
ŞİŞMAN - Yöntem arıyoruz.
İMPARATOR- Dünyadan getirdiğiniz iki örnek nerde?
ŞİŞMAN - Şeyde...
ZAYIF - Hap yutuyorlar.
İMPARATOR- Ne?
ŞİŞMAN - Enerjileri yok da...
ZAYIF - Duş alıyorlar...
İMPARATOR- Anlamadım?
ŞİŞMAN - Temizlenmek için. Dünyadan geliyorlar ya.
ZAYIF - Rotasyon, enflasyon, kondisyon,
ŞİŞMAN - Radyasyon.
ZAYIF - Atmasyon.
İMPARATOR- Yeter, kesin. Bük şunun kulağını.
(Şişman bükerek, Zayıf öylece kalır. O anda gürültülerle ite kaka Üç Uzaylı, Memo ve Ali'yi içeri sokarlar. Memo Zayıf'ın durumunu görünce kendini zor tutar, Ali gülmesin diye ağzını kapar onun, Memo başıyla gülmeyeceğine dair söz verir. Ali bırakır. İmparatora dönen Memo onun asık suratını görünce kendini tutamaz, kahkahalarla gülmeye başlar. Herkes bir an şaşkındır. I.Uzaylı Memo'nun üstüne atılır, alt alta üst üste. Sonunda başına vurup bayıltır.)

İMPARATOR- Ne oluyor. Ne yaptığını sanıyor bu.
ŞİŞMAN - Örnek efendim örnek.
İMPARATOR- Benim yasak ettiğim şeyi nasıl yapar benim karşımda.
ŞİŞMAN - İzin verirseniz açıklayacağım.
(Memo kendine gelir, şaşkın izler)
İMPARATOR- Buyruğuma karşı gelenlerle gelmeyenlerin hepsini ışınlayacağım.
ALİ- Karşı gelmeyenleri niye?
İMPARATOR- Karşı gelmeden ışınlamalıyım ki karşı gelmesinler.
ALİ- Yönetilecek kimse kalmayınca İmparatorluğunuz neye yarar?
İMPARATOR- Sen en tehlikelisin seni en uzağa ışınlamalı.
ŞİŞMAN - Işınlamadan önce biraz konuşsak kendileriyle.
İMPARATOR- Niye?
ŞİŞMAN - Bakın, istedikleri an istedikleri gibi gülebiliyorlar.
İMPARATOR- Eeee.
ŞİŞMAN - Nasıl güldüklerini gördük. Bunun yöntemini bir de bize öğretseler.
İMPARATOR- Olmaz. Yasaklar delinir o zaman, kargaşa çıkar ülkede.
ŞİŞMAN - Önce siz gülersiniz, eğer severseniz, herkese öğretiriz.
İMPARATOR- Formülü yıllardır arıyorsunuz. Bulamadınız. Söyle buldunuz mu?
ŞİŞMAN - Hayır.
İMPARATOR- (Zayıfa) Buldunuz mu?
(Kulağı bükük olduğu için cevap gelmez. İmparator kulağını açar..)
ZAYIF - (Otomatik konuşur.) Atmasyon.. Atmasyon..
(Şişman atılıp doğru kulağı bükür, Zayıf kendine gelir.)
Araştırmalarımızı hep gülmeyi bilmeyenler üstünde yaptık.
ŞİŞMAN - Bunlar çok iyi örnek elimizde.
İMPARATOR- Beyinlerini araştırın.
(Uzaylılar ve bizimkiler karşı karşıyadırlar...)
MEMO - (Ağzıyla gerilim müziği efekti yapar.. Ali'ye) Mister Spak sırtını
sırtıma daya, korkma.
(Karşılıklı dönmektedirler.. Birden bir ses duyulur.)
KRALİÇE- (Hırsla girer) Ne var? Ne oluyor? Ne bu gürültü?
(Kraliçe Zehra teyzeye benzemektedir...)
MEMO- Annneeee... (Ali'ye sığınır..)
KRALİÇE- Kim bunlar?
İMPARATOR - Sinirlenme Kraliçem, bunlar Dünyadan getirdiğimiz nesli
tükenmek
üzere olan örnekler.
KRALİÇE- (Az sağırdır.) Ördekler mi?
İMPARATOR- Yani Kraliçem tam sırasında gelirsin. Örnek örnek..
KRALİÇE- Ne olacak bunlar?
İMPARATOR- (Şişman'a) Sen anlat.
MEMO- (Ali'ye) Annem niye böyle giyinmiş?
ALİ- Şışışış...
ŞİŞKO- Kraliçem, bu iki dünyalı araştırmalarımızda bize ışık tutacak.
KRALİÇE- Elektrikçi mi bunlar?
ŞİŞKO- Gülme konusunda bizi aydınlatacaklar.
(Memo gülmek için kendini zor tutmaktadır.)
KRALİÇE- Hani, ışın aygıtları yok ellerinde.
(Memo dayanamayıp patlar... Kahkahalarla güler)
Bozguncu bunlar, tutun, yakalayın.

İMPARATOR- Sakin olun Kraliçem.

MEMO - (Hem gülmekte hem konuşmaktadır...) Yahu anne bu komik kıyafetleri niye giydin?

KRALİÇE- Ne diyor ne diyor?

ŞİŞMAN - Sizi annesine benzetti.

KRALİÇE- Bunun da annesi var mıymış?

MEMO- (Durulur) Yok biz gökten düştük.

KRALİÇE- Uzaydan mı gelmiş?

ŞİŞMAN - Dünyadan.

KRALİÇE- Ne yandan?

İMPARATOR- Dünyadan dünyadan...

MEMO- Sen bir şey anlıyor musun Ali?

ALİ- Anne deyip durma. Kraliçe o.

MEMO - Benim annem annelerin Kraliçesidir zaten. Ama ne kadar benziyor. Ötekileri de bir yerden tanıyorum ama çıkaramadım.

KRALİÇE- Eee ne yapacaksınız bunları?

İMPARATOR- Turşularını kuracağız.

KRALİÇE- Duş mu kuracaksınız? Niye?

ZAYIF - Radyasyon, Kreasyon, Enflasyon, Atmasyon

MEMO- Bunların hepsi kaçık be.

(Kraliçe Memo'ya yaklaşıp yoklar sağını solunu, sonra onun az önceki gülüşünü taklide çalışır...)

KRALİÇE- Kah kah kah... Kih kih kih... (İmparatora) Olmuyor.

İMPARATOR- Hayret nasıl da bildin Kraliçem.

KRALİÇE- Efendim?

İMPARATOR- Siz istirahate çekilin, biz öldürünce size haber veriz.

KRALİÇE- Neyi doldurunca?

ŞİŞMAN - (Atılır) Gülmeyi öğrenince...

KRALİÇE - Ne bağıırıyorsun, sağır mı var? Bence siz bunlardan gülmeyi öğrenip bana haber verin... (Deneye deneye çıkar) Kah kah.

İMPARATOR- Off. Yirmi beş bin yıl nasıl yaşadım ben bu kadınla?

ALİ- Yirmi beş bin yıl mı?

MEMO- (Bilgiç) Işık yılı. Ben sana sonra öğretirim.

ALİ- Sormama kızmazsanız niye gülmeyi yasakladınız?

İMPARATOR - Ben gülemiyorum. Gülmesini bilmiyorum. Ben gülmeyince başkaları nasıl güler?

ZAYIF - Nasıl güler başkaları?

ALİ- Gülmesini unutmuş bir ülke olabileceği hiç aklıma gelmezdi.

MEMO- Gülmeden nasıl yaşayabilir insan?

ZAYIF - Nasıl yaşayabilir insan gülmeden?

MEMO- Hiç mi yani?

İMPARATOR- Hiç mi ne?

MEMO- Hiç mi gülmediniz siz?

İMPARATOR- Eskiden.

ŞİŞMAN - Çok eskiden.

ZAYIF - Çok çok eskiden.

ALİ- Eğer siz gülmeyi bilmiyorsanız mutluluğu da bilmiyorsunuz demektir.

(Üçü de şaşkın bakarlar birbirlerine.)

MEMO- Zavallılar. Mutlu olmak en güzel şeydir hayatta.

ALİ- İnsan gülmeli, eğlenmeli, çalışmalı.

MEMO- Ve birlikte mutlu olmalı. Bakın böyle.

(Arkadaşının omzuna elini atar. Güzel ve neşeli bir sirto çeker, neşe içindedirler. Ötekiler şaşkın bakmaktadırlar. Ali'yle Memo'nun neşeli kahkahaları da giderek söner.)

MEMO- Ay bunlar benim bile içime kasvet bastırdı.

İMPARATOR - Bize böyle gülmeyi. (Birden toparlar kendini) Bana böyle gülmeyi öğretecek misiniz?

ALİ- Gülmek insana öğretilmez ki. İçinden gelir.

MEMO- Mutlu olan her insan gülebilir.

İMPARATOR- İşte biz de onun için bilmiyoruz ya.

ALİ- Anlayamadım.

İMPARATOR- Anlatın.

ŞİŞMAN - Gezegenimiz eskiden çok mutlu bir gezegenmiş. Zamanla aramızda kavgalar başlamış..

ZAYIF - Savaşlar, savaşlar, savaşlar...

ŞİŞMAN - Ve bir gün bilinmeyen gezegenden biri çıkıp gelmiş.

ZAYIF - Birbirini sevmeyenin mutlu olmaya hakkı yoktur demiş...

ŞİŞMAN - Ve tüm ülkenin mutluluğunu bir ülkeye tıkip götürmüş.

MEMO- Testiye mi tıkmış.....

ALİ- Nereye götürmüş?

İMPARATOR- Gezegenimizin karanlık olan öteki yüzüne.

ALİ- Peki şimdiye kadar hiç kimse gidip o testiye ordan almadı mı?

ŞİŞMAN - Çok deneyen oldu.

ZAYIF - Ama alınacak şeyin ne olduğunu bilmediğimiz için giden orda takılıp kaldı.

İMPARATOR- İşte, eğer gülmeyi öğrenirsek.

ŞİŞMAN - Mutlu olacağız.

ZAYIF - Mutluluğun değerini öğrenince de,

İMPARATOR- Testiyi alıp gelmemiz kolay olacak.

MEMO - Öyle uzaklara gitmenize ne gerek var, beni evime gönderin ordan bir testi alıp geleyim size.

İMPARATOR- Bu yaratık hep böyle geveze midir?

MEMO - Yo hayır, gevezeliğim yemeklerden önce ve yemeklerden sonra tutar...

İMPARATOR- Kapa çeneni. Bir daha ağzını açarsan uzaya ışınlarım seni.

(Memo şiddetle ağzını kapar elleriyle.)

İMPARATOR- (Ali'ye) Bize gülmesini öğretecek misiniz?

ALİ - Bakın sayın İmparatorum. İnsan gülmeyi taklitle öğrenirse içten gülemez. Gülmek kendi kendine oluşan bir olaydır. Yani mutlu olarak. Siz kendi mutluluğunuzu bulursanız gülmesini öğrenirsiniz.

İMPARATOR- Bizim mutluluğumuzu alıp götürdüler.

ŞİŞMAN - Testinin içinde.

ZAYIF - Ta öte yanına gezegenin.

ALİ- İzin verin, biz gidip o testiye ordan alıp gelelim.

İMPARATOR- Yalnız ikiniz mi?

ALİ- Evet.

İMPARATOR- Silahlı adamlar vereceğim yanınıza.

ALİ- Mutluluk silahla elde edilmez.

(Ağzı kapalı Memo çırpınmaktadır..)

ALİ- Ne var Memo? Söylesene? Hay Allah konuşsana...

MEMO- (Dişleri arasından) Konuşursam Uzaya ışınlayacak beni.

ALİ- İmparatorum izin verinde konuşsun.

İMPARATOR- Konuş.

MEMO- (Dişleri arasından) Işınlanmayacak mıyım?

İMPARATOR- Hayır, konuş.

MEMO- Söz mü?

İMPARATOR- (Bağırır) Konuş yoksa kafanı kıracağım.

KRALİÇE- (Koşarak gelir) Beni mi çağırdınız?

İMPARATOR- Ne...

KRALİÇE- Kraliçem diye bağırdınız ya.

İMPARATOR - (Sakin olmaya çalışır) Kıracağım dedim, Kraliçem demedim.
Lütfen

bizi yalnız bırakın Kraliçem. Sorunlarımızı tartışıyoruz.

KRALİÇE- Torunlarımızı mı tartaklıyorsunuz? Niye?

İMPARATOR- Sorun sorun...

KRALİÇE- Neyi sorayım?

İMPARATOR - (Yalvarırcasına) Kraliçem ne olur beni yalnız bırakın. Geleceğe
önlem

arıyoruz.

KRALİÇE - (Söylenerek çıkar) İmparator da kaçırmaya başladı. Gece yarısı
ördek

avlanır mı?

(İmparator dönüp Memo'ya bakar..)

MEMO- Hı hı?

İMPARATOR- Hı hı..

MEMO- Hı hı hı?

İMPARATOR- Hı hı hı.

MEMO- Hı hı hı hı...

İMPARATOR- Konuuuuşşş.....

MEMO - (Otomatik) Ali'nin dediklerini duydum dinledim. Nereye isterse
gidebilir, hangi testiye isterse getirebilir ama bana izin ben eve
dönüyorum.

ALİ- Ne ile?

MEMO- (Memo bakınır, yıkılmıştır) Ne ile?

ALİ- Evet İmparatorum yolu tarif eder misiniz?

İMPARATOR- Anlatın...

ŞİŞMAN - Gezenin bu bölümünden çıktıktan sonra bir çölü geçeceksiniz..

ZAYIF - Orda hiçbir sese kulak asmayın, rüzgâr sizi aldatabilir ve aklınızı
kaybedersiniz.

MEMO- Ona bir şey olmaz çünkü akli olsa bu maceraya girmez.

ALİ- Çölde yolumuzu nasıl bulacağız.

MEMO- Yol bulmaya gerek yok, nasıl olsa orda kalacağız.

ŞİŞMAN - Üç güneşe doğru yürüyün.

ZAYIF - Güneşler tam tepenize geldiğinde...

MEMO- Orda bayılır kalırız.

ŞİŞMAN - Bir mağara göreceksiniz.

ZAYIF - Testi orda işte.
ŞİŞMAN - O mağaranın ağzındaki bir ağacın altında
MEMO- Kolaymış yahu.
(Şişmanla Zayıf çaresiz bakarlar İmparatora..)
MEMO- Neyse biz yine de bir vedalaşalım...
(Ali'ye sarılıp sarılıp öper.. Bu sırada İmparator adamlarının yanına gelmiştir.)
İMPARATOR- (Yavaşça) Tehlikelerden söz etmediğiniz iyi oldu korkup kaçarlardı.
(İşaret eder, Uzaylı muhafız bir uzay kılıcı getirir.)
ALİ- Ne bu?
MEMO- (Bilgece atılır) Işın kılıcı. «Yıldız savaşlarında» vardı.
İMPARATOR- Yolunuz açık olsun....
(El sallaya sallaya seyircinin içinden seyircinin içinden giderlerken)

PERDE İKİNCİ BÖLÜM

(Seyirci içinden çıktıkları yönün aksinden giderlerken perde açılır...)
ALİ- Ne o Memo, yoruldu mu?
(Ali kulağına tıkadığı bezleri çıkarır. Onu gören Memo da çıkarır..)
MEMO- Çıldırtan rüzgârın sesi bitti mi?
ALİ- Ne bileyim, bir şey duymadım ki...
MEMO - Çölü geçerken demişlerdi işte üç güneş tepemizde, demek ki biz duymadık ama rüzgar geçti...
(Birden rüzgar uğultusu başlar, Ali durumu hemen kavrayıp bezleri kulağına tıkar.)
ALİ- Rüzgar başladı Memo, kulaklarını tıka...
(Memo attığı bezleri aranır, rüzgar şiddetli bir «Hevi-met» müziğe dönüşür. Memo çıldırarcasına dans eder ona uyararak... Ali bezleri bulur ve onun kulaklarını binbir güçlkle tıkar. Kan ter içinde kalmışlardır.. Müzik susar.)
MEMO- Off, bittim, mahvoldum.
ALİ- Yoruldu mu? (Memo duymaz) Acıktın mı? (Eliyle tarif eder)
MEMO- (Bağırarak) Ölüyorum açlıktan... (Tarif de eder)
ALİ- (Tarifle) Üç gün önce yedin ya.
MEMO- (Sinirlenmiştir) Üç gün önceki bir ay idare eder beni değil mi.
ALİ- Koca bir tavuk yemiştin.
MEMO- (Kulağının birini açar) Ne?
(O anda yeni bir müzik başlar ve üç dansçı Memo'nun çevresini sarar, o da onlara büyülenmişçesine uyar. Ali çaresiz çırpınmaktadır...
Bir ara Memo'ya erişir ve kulağını tıkarken iri bir ANDROİT ROBOT çıkar ortaya.)
ROBOT- Artık kulak tıkamanıza gerek yok.
(Ali anlamadan bakar. Robot bir an sessiz bakar ona, Ali tıkacı çıkarır.)
ALİ- Sesini beynimde duydum.
ROBOT- Beynine düşünce ışınlarımı yolladım.
ALİ- (Etrafı dinlerken) Artık kulaklarınızı tıkamanıza gerek yok dedin.

ROBOT- Evet. Rüzgarın görevi bitti. O alanı aştınız, şimdi avcumdasınız.

MEMO- Avcunu yala.

(Kaçmak için bir hareket yapar, robotun işaretiyle olduğu yere çakılır, ayakları kımıldayamaz.)

ROBOT- Burda ben istemedikçe hiçbir şey yapamaz.

(Ali saldırır arkasından, robot ona dönünce Memo kurtulur, Memo'ya döner durdurur. Ali'ye döner kurtulur, çatışma böylece sürüp giderken bir ara Memo'nun eli Robot'un bir kordonuna takılır, koparır, Robot kasılır ve olduğu yerde kımıltısız büzülür, tekrar bir doğrulmaya çalışır, tekleye tekleye kuliste kaybolur. Memo farkında değildir, kendi kendine dövüşür.)

MEMO- Bıraksana beni. Boyuna çat boyuna. Makine oğlu makine ne olacak...

ALİ- Sakin ol Memo. Gitti.

MEMO- Gitti mi? Korktu mu benden?

ALİ- Sanırım farkına varmadan devrelerini bozdun.

MEMO- Bozarım ya, ben adamın devrelerini de bozarım sinirini de.

(O sırada uzaylı bir karateci fırlar ortaya)

KARATECİ- Daaahhhh.

MEMO- Git işine be... (Durumu bir anda kavrar) Anneeee...

(Memo'yla karşı karşıyadırlar... Bir zaman Karate yaparlar. Memo kaçır, adam kovalar. Bir ara Ali adamın arkasına yatar Memo hamle yapar, adam ters üstü düşer, Memo saldırır, onun başında onu döverlerken arkalarından SAVAŞ girmiştir. Karateci onu görünce korkuyla kaçır. Bizimkiler farkında değildirler.)

MEMO- (Arkasından) Korkak. Nasıl alt ettim ama. Heytttt...

(Dönünce Savaşı görür, Ali'de görür..)

Bu da kim böyle?

(Savaş bir işaret yapar, Memo çılgın bir Karateci olup Ali'ye saldırmaya başlar..)

HEYTTTTT...

(Bir zaman karşılıklı oynayırlar. Ali punduna getirip yere yıkar Memo'yu, kemeriyle ellerini bağlar. Başına vurur bayıltır.)

SAVAŞ - (Kahkahalarla) Aferin dünyalı, akıllısın, güçlüsün. Bütün önlemlerimi aştın.

ALİ- Kimsin sen?

SAVAŞ- Savaş

ALİ- Savaş mı?

SAVAŞ- İmparator ve adamları benden söz etmediler mi sana?

ALİ- Mutluluklarını çalıp götüren birinden söz ettiler ama..

SAVAŞ - İşte o benim. Yaşamanın zevkini unutup birbirleriyle kavgaya başlamışlardı. Hemen o andan yararlanıp girdim aralarına. Aralarına savaş girince ne olur?

ALİ- Güzelliklerin hepsi unutulur.

SAVAŞ- Tabi... Aynı ülke insanların arasına savaş girince...

ALİ- Mutluluk gider.

SAVAŞ - Evet. Akıllı çocuksun. Mutluluğu bir testiye tıkip kaçırdım ülkelerinden.

(Kendisine gelmiş olan Memo onları dinlemektedir..)

ALİ- Şimdi geri götürebilir miyim?

SAVAŞ- Niye?

ALİ- İstiyorlar.

SAVAŞ - Hak ettiler mi? Daha gülmesini, birbirlerini sevmesini bile bilmiyorlar. Orası artık Mutluluk değil Yasaklar Ülkesi olarak sürdürecektir yaşamını.

ALİ- Eskilerin yaptıkları bir yanlıştan yenileri mahkum etmeye hakkın var mı?

SAVAŞ - Ben sana sordum. Hakları var mı Mutluluğa kavuşmaya? Hani niye hiçbiri yanında değil? Neden kendileri almaya gelmediler testiye?

ALİ- Birkaç kez uğraşmışlar ama varamamışlar sana.

(Memo çırpınmaktadır.. Ali onu çözmek ister ama tereddütlüdür...)

SAVAŞ- Çöz arkadaşını. Ben bir kere kullandığım silahı bir daha kullanmam.

(Ali Memo'yu çözer.)

MEMO- Ne oldu bana böyle, kim bağladı beni?

ALİ- Bilmem...

MEMO - Ah bir elime geçireyim onu biliyorum yapacağımı. Hadi testiye alıp gidelim. Karnım aç.

SAVAŞ- Durun. (Işıklı kılıcını çekip öne çıkar.)

(Memo Karateci çığlığı ile saldırır. Savaş'ın bir hareketiyle gerisin geriye uçar. Ali ışıklı kılıcını çeker, bir zaman karşılıklı vuruşurlar. Bir ara bir engelin arkasında kaybolurlar, sonra Savaş dimdik çıkıp gelir, iki adım attıktan sonra ayaklarını zorla sürüyerek Kulise doğru yönelir ve oraya yıkılır. Ali sapasağlam çıkar ortaya.)

MEMO- Hay Allah nasıl korktum bir bilsen.

ALİ- Hadi testiye alda dönelim.

(Memo testiye yürürken ortaya çıkan koruyucular onun çevresinde dolanırlar... Memo ve Ali şaşkındır.)

SAVAŞ - (Olduğu yerden seslenir.) Bırakın. Savaş yendiklerine göre mutluluğu hak ettiler.

(Koruyucular gelip onun kollarına girer ve sürükleyerek çıkarırlar..)

MEMO- Hayttt, tek tek yenerdim hepsini.

ALİ- Testiyi al.

(Memo testiye yönelir, alır, dönerken ayağı takılır, testi havaya uçar, Ali havada yakalar.)

ALİ- Dikkat etsene. Herkes testiye bekliyor.

(İtinayla yürürler, geldikleri yerden çıkarlar...

İmparator, iki Kam girer...)

İMPARATOR- Bir haber yok mu?

ŞİŞMAN- Dönmeleri gerekirdi.

ZAYIF- Yaşıyorlarsa.

I.ULAK- (Koşarak girer) Üç güneş bölgesini aşip Aylar bölgesine girmişler.

İMPARATOR- Gelin gelin yolda karşılayalım.

KRALİÇE- (Girer) Kim evleniyor?

İMPARATOR- Ne evlenmesi?

KRALİÇE- Gelini yolda karşılayalım dediniz ya?

İMPARATOR - Tamam Kraliçem (Onu iterek götürür) Büyük düğün var. Çok büyük
hadi sen en güzel tuvaletini giy.

KRALİÇE - Yo ya burda kalmamı istemeyin benden, madem düğün var,

hazırlanmalıyım, en güzel tuvaletimi giymeliyim.

(Çıkar.)

II.ULAK- (Girer) Kentin kapısına geldiler...

İMPARATOR- Testi var mı ellerinde testi?

(Kulisten koşarak giren Memo'nun ayağı takılınca testi elinden uçar Zayıf havada yakalar. Bir an etrafına bakınır ve hemen dikip içmek ister. Hepsi üstüne atılırlar. Testiyi Memo'ya atar korkuyla. Hepsi onun üstüne çullanır... Alt alta üst üste... Memo elinde testiyle sıyrılır aralarından... Karşılıklı bakışmaktadırlar..)

MEMO- Bir daha saldırırsanız hepsini dökerim.

İMPARATOR- Durun... Tatlı çocuk, güzel çocuk, hadi ver onu İmparator amcana...

MEMO- Dökerim ha.

İMPARATOR- Sakın.

ŞİŞKO- Son umudumuz O.

MEMO- Mutlu olmak için mi?

ZAYIF- Evet.

MEMO- Ayıp ayıp ülkenizin geleceğini, mutluluğunu bir bu testiye mi bağladınız?

İMPARATOR- Dökme...

ALİ- (Girer) Doğru söylüyor Memo. Demek biz bu testi getirmeseydik siz gene böyle asık suratlılar olarak kalacaktınız...

İMPARATOR- Ne yapabildik ki?

ALİ- Başkalarından niye bekliyorsunuz? Uğraşın, el ele verin, gülün, eğlenin, mutlu olun...

MEMO - Biz orda Savaşı yendik bu testi almak için ama burda siz kendi aranızda sanki savaş içindesiniz.

İMPARATOR- Ver dedim.

MEMO- Yaklaşmayın, şimdi kırıvereceğim.

(O bir adım geri atarken Kraliçe girer..)

KRALİÇE- Efendimmmmm?

(Memo'nun elindeki testi düşer yere. Bir an herkes donar. Memo eğilip testi alırken hepsi üstüne çullanır... Işıklar yanıp söner, yanıp söner, yanıp söner..... Memo yerde çırpınmaktadır kendi kendine...)

ANNE- (Önce sesi, sonra kendi..) Memo... Haylaz çocuk, neredesin yine...

MEMO- (Ayağa fırlar...) Vermeyeceğim işte.

ANNE- Neyi vermeyeceksin?

MEMO- Sana da vermeyeceğim Kraliçem.

ANNE- Neyi vermeyeceksin? Ne Kraliçesi?

MEMO- Aaaa bu ne, ne oldu sana Kraliçem... (Tanır) Annneeee...

ANNE- Dur kendine gel.

MEMO- Nerdeyim ben? İmparator? Plak adam?

ANNE- Dur dur, sakın ol, rüya gördün herhalde.

MEMO- Hayır, rüya değildi. Uzaydaydım. Testiyi almak için kandırıyorsunuz beni... (Sağa sola koşturur) Aliii kurtar beni yalnız bırakma burda. (Sağdan soldan Bakkal, Kasap, Simitçi, Çocuklar koşarak girerler...)

LA BARBA- Ne var ne oldu? Yangın mı var? Kimdi o bağırın?

MEMO- İşte işte hepsi geldi.. Erkekseniz tek tek gelin. Hayttt..

ALİ- (Ali girer) Ne oluyor Memo?

MEMO- Üç güneş ik ay çöl çöl... Hayttt... (Kendi kendine şarkı söyleyerek dans eder..) Testinin kulpu, kulpu...

ALİ- Ne oldu Zehra Teyze?

ANNE- Bilmiyorum Ali, geldiğimde burda uyuyordu.

BAKKAL- Güneş çarpmıştır.

ALİ- Kendine gel Memo...

MEMO- Onlar işte onlar... İmparator ışınlama beni ne olur?

BAKKAL- Fesupanallah...

ALİ- Memocuğum rüyaydı o rüya.....

MEMO- Rüya mı? Yani biz savaşı yenmedik mi?

KASAP- Ne savaşı oğlum.

SİMİTÇİ- Bizim ülkemizde savaş yok ki.

MEMO- Onlarda öyle dedi, daha önceleri yokmuş, ama sonra birbirleriyle kavga ede ede savaş çıkmış...

BAKKAL- Biz aynı mahallenin esnafıyız niye kavga edelim ki?

MEMO- Gülün bakayım.

BAKKAL- Durup dururken niye güleyim, deli miyim ben?

MEMO- Gülerlerse ne olacak Memo?

BAKKAL- Onların başına ne geldiyse gülmesini unuttuklarından gelmiş...

ALİ- Öyle mi? Yani mahalleli gülerse dünyada olduğuna inanacak mısın?

MEMO- İnanırım...

(Ali birden Kasap'ı gıdıklamaya başlar.. O da kahkahalarla güler..

Ötekiler bir an komik hale güler.. Sonra Memo hepsini gıdıklar,

hepsi

güler...)

MEMO- Of be dünyadaymışım.

ALİ- Demek inandın artık.

MEMO - İnandım. Ama ne olur gülmeyi unutmayalım. Gülmeyen insanlar öyle

suratsız oluyorlar ki, hem de mutsuz..

(Birden bir çocuk girer testi vardır.)

ÇOCUK- Bu testi yi yolda buldum. Kimin?

(Memo bir an donar, koşup testi alır, yukarı bakar ve testi yukarı, sofite fırlatır.....)

MEMO- (Heyecanla koşar ötekilerin yanına) Ne olur gülün oynayın hadi.....

(Hep birlikte şarkı söyleyip dans ederler.....)

EK-4. (b). Sekizinci sınıflar için seçilen tiyatro metni

PERDE ZAMANI SEVMEK / TOLGA ALVER

1.Sahne

(Salih-Gülçin-Baba-Anne-Çocuk-İcra Memurları-Hasan ve Sihirli Kutu)

Bir çocuk yolda ilerlerken büyük bir kutunun yol kenarında kıpırdadığını görür.

SALİH: Ne oluyor yahu? Bu da nesi? Allah'ım kutu hareket ediyor! Yoksa bomba mı? Adamlar hiperaktif bomba yapmışlar galiba! Tövbe tövbe!
(Kutudan garip sesler gelir!)

SALİH: Bu ses de nedir be! Yoksa içinde bir köpek mi var? Ya da bir kedi! Korkma Salih korkma! Belki de bir sürprizdir sana ha! Arkadaşlarım bana bir oyun hazırlamışlardır! Saçmasapan konuşma be çocuk! Ne acayip bir kutu yahu! İçinde ne var acaba? Aman bana ne, elâlemin kutusuyla mı uğraşacağım! Ben en iyisi gideyim!
(Sahneden çıkar! Fakat 5 saniye geçmeden yine gelir!)

SALİH: Yok ağabey ben dayanamayacağım! Çok merak ettim! Ne olursa olsun açıp bakmam lazım!
(Salih kutuyu kenarından kurcalamaya başlar. Ve nihayet kutudan garip bir adam çıkar!)

KUTU:Merhaba Salih nasılsın!

SALİH:Hayal mi gördüklerim acaba?

KUTU:Hayır küçük dostum!

SALİH:Sen de kimsin be?

KUTU:Ben bu kutuya hapsolmuş zaman düşmanı birisiyim!

SALİH:Saçma! Bu ufacık kutuda nasıl hapsoldun ki sen?

KUTU:Orası seni ilgilendirmez çocuk! Ama seni ilgilendiren bir şeyler var bende!

SALİH:Neymiş o?

KUTU:Sihirli haplar!

SALİH:Ne hapi be? Neyden söz ediyorsun sen?

KUTU:Bak çocuk ben bu sokakta yaklaşık 50 yıldır durmaktayım!

SALİH: Senin yaşın ne, başın ne kardeşim? Ne saçma ucuz bir numara bu? İzlediklerinin etkisinde kalmışsın sen.

KUTU: Bak evlat beni iyi dinle! Ben bu sokakta 50 yıldır duruyorum! İnsanlar şu kenardaki bankta hep oturup dururlar.

SALİH:Sen de milleti dikizleyip, laflarını dinliyorsun herhalde?

KUTU:Tam olarak öyle demeyelim ama işte kulak misafiri oluyorum!

SALİH: Ne misafiri abiciğim, misafirlik dediğin üç gün, beş gün! 50 yıl diyorsun sen! Sen bayağı buranın yedi göbek yerlisisin. Hem seni bu kutunun içinde kimse fark etmemiş olabilir ama bu kutuyu da mı kimse farketmedi? Sen şimdi benim çöpçü kardeşlerime işini yapmıyor mu diyorsun?

KUTU:Bana bak çocuk! Beni dinleyecek misin sen?

SALİH: Peki peki dinliyorum! Yalnız ufak at, kafamızı yarmasın kelimelerin! Seviyeli salla yani!

KUTU: Bak evlat! İnsanlar hep aynı şeylerden bahsedip duruyorlar! Herkes zamandan şikâyetçi. Kimileri zamanın akıp geçmesini istiyor, kimileri ise geride kalan yaşananları!

SALİH: Hımm! Mesela bana sorsan ben de zamanın akıp gitmesini isteyenlerdenim ağa.

KUTU:Şimdi böyle söylersin! Yarın belli yaşa gelince geride kalanları özlersin!

SALİH: Yok be birader ne varsa büyüünce var! Şimdi 17 yaşımdayım! En basitinden 18 yaşımı doldurmuş olsam dünyalar benim olurdu!

KUTU: Ben senin gibi düşünmüyorum! Ben anın gereğince yaşanması gerektiğini düşünenlerdenim. Geçmiş bitmiştir, gelecek ise gelecek! Yapmamız gereken

şu ana odaklanmak! Eğer bu anın kıymetini bilir ve gereğince hareket edersek yarın da mutlu oluruz, geçmişe baktıkça da huzurlu oluruz!

SALİH: Abi ben sana fikrini sordum mu? Amma felsefe yaptın yahu! Neyse neyse seninle uzun uzun konuşacak değilim! Benim şimdi gitmem lazım!

KUTU: Bak evlat bu kutunun içindeyken beni fark eden 852 456. kişiye hayata dair bazı fırsatlar vereceğime karar vermiştim.

SALİH: Peki bu numaranın senin için anlamı nedir ağabey? Çok aradın mı bu numarayı?

KUTU: Bu numaranın anlamı senin için önemli çocuk! 8 rakamı çocukken kafanı kıldığında sana atılan dikiş sayısı, 52 sayısı sünnet düğününde sana takılan çeyrek altınların sayısı. 45 lisedeki okul numaran, 6 ise şundaki saat!
(Salih saatine bakar.)

SALİH:Seni tebrik ediyorum. Doğru valla! Peki, piyango bana mı çıktı?

KUTU:Evet sende şuan!

SALİH:Eeee neymiş o piyango çok bilmiş kutu efendi.

KUTU:Şu hapları al! Bunların içinde kırmızı olanlar senin çok işine yarayacak!

SALİH:Ne işime yarayacak peki?

KUTU: Bu ilâçlardan bir tanesini içip hangi zamana gideceğini söylersen o zamana gideceksin! Yalnız bir defa geriye gitme hakkın var, diğerlerini sadece geleceğe gitmek için kullanabilirsin!

SALİH: Bana masal okuma! Bana sahtekârlık yapma be adam! Az önce yaptığın numara sayılarla yaptığın etkileyici ama ufak bir numaraydı. Bu ise inanılacak gibi değil!

KUTU: Vallahi yalanım varsa iki gözüm önüme aksın! Şu içinde kaldığım kutu başıma yıkılsın!

SALİH: Ulan bu nasıl sihirli adam yahu bayağı bildiğimiz bizim gibi yemin ediyor! Ağabey bak senin kafan iyi midir nedir? Git başka biriyle eğlen! Şaka falan mı bu, kamera nerde?

KUTU:Bana inan diye yalvaracak değilim! O zaman sen bilirsın ben gidiyorum!

SALİH:Dur dur bi dakika! Peki diğer haplar nedir?

KUTU: Haaa diğer haplar mı onlar bir şey değil canım! Renk olsun diye koydum onları! Maviler ağrı kesici, sarılar ise bonibon! Şeker yani ağzın tatlansın!

SALİH:Peki iyi hoş da ben sana nasıl inanayım?

KUTU: Çok basit! O halde olmak istediğin yere varmak için bir hapla bu işe başla! İç ve git! İç de git be!

SALİH: Tabi tabi ben de içtim hemen! Ama sana inanmak için bunu yapmam da şart!

KUTU: Evet çocuk! Bu konuda güven bana! Bir sıkıntı olursa bana geri dönemezsin! Geriye de sadece bir kere dönebilirsin bunu unutma!

SALİH:İyi be anladık! Zaten geriye falan dönmem ben! Boşa hatırlatma!

KUTU:Elindeki bu nimeti güzel kullan! Zamanını güzel kullan!
(Kutusunun içine geri girer. Salih kutuyu tekrar kurcalar!)

SALİH: Aaaaaaa yok! Adam kaybolmuş! Şaka gibi! Dur şu haptan bir tane içeyim! Şimdi inandım biraz biraz!
(Salih haptı içer!)

SALİH:Şimdi annemim bu akşam hazırladığı yemekte olmak istiyorum!
(Işıklar kapanır.)

2.Sahne

(Salih ve Yemek)

ANNE:Daha sofraya hazırlanmadan oturmuşsun be hemen Salih. Çok mu acıktın?

SALİH: Aman Allah'ım gerçekten de yemekteyiz. Ne çabuk geldim buraya? Şaşkınlıktan küçük dilimi yutacağım valla!

BABA: Ne mır mır konuşup duruyorsun be! El yıkama yok, selam verme yok. Geldin oturdun sofraya! Kıtlıktan mı çıktın?

SALİH:Şey baba!

BABA: Neyy baba! Ben senin yaşındayken var ya taşı sıkıp suyunu çıkarıyordum.

SALİH:Eee, sonra ne yapıyordun peki baba?

BABA: Benle dalga mı geçiyorsun? Ben senin yaşındayken babamın yanında nefes almak için müsaade isterdim be!

SALİH:Ne saçma yahu, bu ne korkaklıktır!

BABA: Ne korkaklığı haylaz adam, saygıdan bizimkisi! Ne ayak ayaküstüne atardım, ne de sofraya büyüklerim oturmadan oturdum!

SALİH:Baba sence de devir değişmedi mi?

BABA: Evet değişti maalesef! Teknolojinin yetiştirdiği saygısız bir nesille karşı karşıyayız.

SALİH:Ben de mi öyleyim sence baba? Baksana ne bilgisayarım var ne de arabam!

BABA: 18 yaşından önce sana bilgisayar falan yok! Ehliyetini de ancak o zaman alabilirsin! Üniversiteyi kazanıp bitirmeden de araba falan yok!

ANNE:Üzerine çok gitme be çocuğun Halil!

BABA:Savunma şu ergeni bana Mualla. Ben onun yaşındayken!

ANNE: Sen de onun yaşındayken sümüklüydün! Gereksiz yere konuşup canımızı sıkma yemek vakti. Eee çocuğum okul nasıl gidiyor?

SALİH: Çok yoğun bu aralar ya Anne! Dersane, okul, sınav telaşı perişan etti beni.

BABA:Ya arkadaşların Salih? Onlarla aran nasıl?

SALİH:İyi baba bir şey mi duydun?

BABA: Duydum tabi haylaz adam! Bu ara Gülçin'le çok dolaşıyormuşsun Bakkal Rıza söyledi.

SALİH:Hay ben o Rıza'nın gözlerinden öpeyim. Adam ayaklı gazete yahu!

ANNE:Ne var bunda be! Dolaşacak tabi!

BABA: Eline işini almadan, üniversite bitmeden kız falan yok! Bana bak alnını karışlarım senin!

SALİH:Baba ne var bunda yaaa!

BABA: Bana bak amma uzattın çocuk! Yemeğini ye! Yürü git buradan. Ders çalış tembel teneke!

(Salih sofradan kalkar ve sahnenin yan tarafında oturur.)

SALİH: Şuna bak ya! Bilgisayar yok, araba yok, kız arkadaş yok! Bu nasıl hayat be! Her şey üniversiteyi okumama mı bağlı yani? Peki, öyle olsun baba! Her şeyin daha güzel olacağı bir hayata gidiyorum! Sene 2011'den sene 2015'e zıplattın beni sihirli ilâçlar! Gidiyorum elveda!

(Salih ilacı içer ve ışıklar söner!)

3.Sahne

(Bir Masa, Bir Kız ve Salih)

(Salih birdenbire kendini sahnenin ortasında bulur ve elinde bir mektup vardır. Açıp okumaya başlar.)

MEKTUP: Merhaba Salih. Tam da istediğin gibi yıl 2015. Hayatında bazı değişiklikler oldu tabi. Üniversiteyi kazandın. 4 yıllık talaş mühendisliği. Ama henüz iş bulamadın. Baban ve annen defalarca başka bölümü seç deseler de sen sırf bu şehirde okumak için böyle bir bölümü seçtin. Şu yan masada oturan kişi Gülçin. Onunla evlenmeye karar verdiniz ancak babası sana kızı vermedi. Çünkü henüz bir işin yok. Üstelik bu kızla evlenmek için sana birtakım

şartlar sundu. Bunları sana Gülçin birazdan anlatacak! Hayatındaki herkes 4 yıl yaşlandı. Annen romatizma rahatsızlığına yakalandı. Babanı işinden kovdular. Yani işler bayağı karışık! Ayrıca birazdan ciddi bir sürprizle karşılaşacaksın. Panik yapma, heyecanlanma ve haplara dikkat et! Az kaldılar!

GÜLÇİN:Orda şaşkın şaşkın ne bekliyorsun be Salih? Yanıma gelsene!

SALİH:Geldim Gülçin geldim! Ne kadar da değişmişsin!

GÜLÇİN: Babamın beni sana vermediği günden beri 3 gram zayıfladım Salih. Gözlerim de şişti ağlamaktan! Çok değiştim! Halbuki sen yine aynısın odun adam! Babam çok ciddi Salih!

SALİH: Tamam biraz sakın ol bakalım! Her şey çözülecek! Bari 2016 deseydim de iş güç sahibi evli bir adam olsaydım. Şu işe bak tam da zurnanın zırt dediği yere ışınlanmışım yaaa! Vay arkadaş şansına tüküreyim!

GÜLÇİN:Ne konuşuyorsun içinden be adam ne olacak şimdi diyorum?

SALİH:Hımm! Bizim işlerimizin yola girmesi için ne yapmam lazım Gülçin?

GÜLÇİN: Önce iyi bir işin olmalı Salih. Sonra babamın istediklerini yerine getirmelisin.

SALİH:Baban ne istedi ki?

GÜLÇİN: Bu kadar mı sorumsuz olur bir insan. Görmeyen de seni o gece babamı duymadın zannedecek! Araba, ev, 25 adet bilezik ve 2 adet set. Tabi eşyaları hiç söylemiyorum!

SALİH: Neee! Arabam da mı yok daha! Ama üniversite bitti! Gülçin babam bana araba almadı mı söylesene?

GÜLÇİN: Sen iyice kafayı yedin be Salih! Adam sana araba aldı almasına ama senin yüzünden işinden kovuldu adam.

SALİH:İyi de neden benim yüzümden işten kovulsun ki?

GÜLÇİN: Ya sabır sanki hafızanı kaybetmiş gibi konuşuyorsun! Baban sana araba almak için iş yerindeki çalışanların maaşlarını kullandı ve oradan sana araba aldı. Çünkü sen o kadar adama baskı yaptın ki adam mecbur kaldı. Maaşların ödeme vakti gelmeden kredi çekeceğini zannetti. Fakat krediyi çekemeyince mecburen sana aldığı arabayı satması lazımdı. Sana kıyamadı. Kendi arabasını sattı. Ödemeler gecikince olay ayyuka çıktı ve baban da işten çıkarıldı.

SALİH: Yapma be! Babam benim araba merakım yüzünden hem işsiz hem de arabasız kaldı desene.

GÜLÇİN: Bunu şuanda öğrenmiş gibi konuşma ve bana öyle bakma Salih. Bu olay olalı 3 ay oldu. Hem babam senin bu sorumsuz tavırların yüzünden biraz da beni sana vermiyor.

SALİH:Beni burada bekle Gülçin ben birazdan geliyorum!

GÜLÇİN:Nereye gidiyorsun?

SALİH: Arabamı hemen babama vermem gerek! Çok haksızlık yapmışım ben babama!

GÜLÇİN: Sen gerçekten aklını kaçırmışsın geçen ay arabayı sattın! Çünkü annen ameliyat oldu ve senin gereksiz yerlere borçların vardı.

SALİH: Hadi be! Neyse neyse en azından annemin hastane masraflarına gitmiş oldu para!

GÜLÇİN: O senin bahanendi Salih. Senin başka yerlere borçların vardı ve onları ödemeseydin seni öldürebilirlerdi.

SALİH:Yaaa! Yahu ne pis adammışım ben! Her şeyi telâfi edebilirim Gülçin!

GÜLÇİN:Zor gibi gözüküyor Salih ama ben sana inanıyorum!

SALİH: Bana baksana Gülçin senin Almanya’da ağabeylerin vardı geldiler mi onlar Türkiye’ye?

GÜLÇİN: Geldiler tabi! Ama sana çok kızgınlar, haberin olsun! Seni buldukları yerde kemiklerini kıracaklarmış. Hatta ben gitsem iyi olacak. Haberleri olursa var yaa!

SALİH: Ne olacak be! Hayret bir şey! Kızım sen beni hiç tanımamışsın! Ben 6 yaşındayken 3 ay karateye gitmişim. Elimden bir kaza çıkmaz inşallah karşılaşırsak!

GÜLÇİN:Salih eyvah! Ağabeylerim!!!

SALİH:Neeeeeeee!

(İki taraftan iki ağabey ellerinde sopa ile Salih’e yaklaşırlar.)

SALİH: Allah’ım ben nasıl bir zamana geldim böyle. Şuna bak cellatlarım benim kemiklerimi kıracaklar şimdi. Ne yapmalı? Ne yapmalı? Her şeyin unutulduğu iyi olduğu bir seneye gitmeliyim! Seneeeeeeeee 2020’ye götür beni.

(Işıklar söner. Perde kapanır.)

4.Sahne

(Ev, Anne, Baba, Gülçin, Salih, Çocuklar)

(Salih bir kenarda oturmaktadır. Elinde yine bir mektup vardır.)

MEKTUP: Merhaba Salih. Sene 2020. Yaş 30. Kemale erdin artık. Göbeklendin. Saçın seyrekleşti. Evlendin. Evet evlendin. Hem de Gülçin’le. Nasıl oldu diye sorma. Oldu işte. Babanı tekrar işe aldılar. Adamcağız emekli oldu ve seni evlendirdi. Seninle kalıyorlar. 1 çocuğun var, hiperaktif bir çocuk. Aynı senin gibi sümüklü ve istekleri hiç bitmiyor. Babanın emekli ikramiyesi ancak eşyalara, düğüne yetti. Evi ise taksitle aldınız. Babanın emekli maaşı tamamen ona gidiyor. Eşin çalışmıyor. Sen ise doğru düzgün bir meslek bulamadın. Bir baltaya sap olamadın yani. Şimdilerde bir pazarda salatalık satıyorsun. Bakalım hayatın bu kadar özetini çıkara çıkara nerelere geleceksin. Hadi ben gittim. Bana bak bu arada ayakların kokuyor yediririm o çorapları sana çabuk değiştir. Ha bir de son hatırlatma hapların çok az kaldı!

SALİH: Ohhh bee! O kötü faciadan kurtuldum. Buna da bin şükür. En azından evim var, evlenmişim. Her şey yolunda! Mesleğim biraz garip ama neyse!

ÇOCUK:Baba baba! Al sana!

(Çocuk Salih’in kafasına yoğurt döker.)

SALİH:Ne yapıyorsun be Çaki! Ne oluyor? Delirdin mi sen!

ÇOCUK: Ama annem dedi ki babanın üzerine yoğurt dökersen cacık olur dedi.

SALİH:Ne demek yahu bu? İnsan hiç babasına cacık der mi?

ÇOCUK:Salatalık gibi kokuyorsun baba, cacığa benziyorsun!

(Çocuk kaçır. Gülçin içeri girer.)

GÜLÇİN:Yakışmış yoğurt. Uyumlu olmuştunuz.

SALİH: Ne bu Allah aşkına yahu! Eşek şakası yapma bana ya! Gülçin ne kadar da değişmişsin! Az önce gelen bizim çocuğumuz muydu?

GÜLÇİN:Yooo leyleklerin ikramı o.

SALİH:Adı ne?

GÜLÇİN:Çocuğumuzun mu?

SALİH:Evet.

GÜLÇİN:Hüsamettin, evladım baban senin ismini bilmiyormuş.

(Çocuk içeri gelir ve elindeki taşı babasına atar.)

SALİH:Ahh! Dur be çocuğum! Dur sana para vereyim içimden geldi.

GÜLÇİN:Gözlerim yaşardı. Yolda mı buldun parayı?

(Salih ellerini cebine atar boş astarlarını çıkarır.)

SALİH:Aaa para yok! Sen mi aldın paraları Gülçin?

GÜLÇİN: Yok, ben almadım. Senin cebinde 3 yıldır para mı var be! Çocuğa para vereceğim deyip neden çocuğu ümitlendiriyor psikolojisini bozuyorsun!

SALİH: Bunun zaten psikolojisi gitmiş. Tipe bak Çaki kılıklı seni.

(Çocuk ağlayarak dışarı çıkar. Anne ve baba gelir.)

ANNE:Gene mi ağlattın torunumu sen gelin?

GÜLÇİN: Bu annen de hep senden yanadır zaten! Yok anneciğim, bizim Salih ağlattı. Para vereceğim dedi çocuğa, veremedi.

ANNE: Sana ne be gelin? Baba ile oğul arasına girilmez günahtır. Sen karışma, otur oturduğun yerde.

BABA:Haylaz, çocuğu her gün zırlatmaktan ne keyif alıyorsun haa!

SALİH:Baba sen ne kadar da yaşlanmışsın!

BABA: Bir kere de moral verici bir şeyler söyle be! Senin gibi bir evladım olduğu için ölmediğime dua etsin millet. Başıma açmadığın dert kalmadı. İsteklerin hiç bitmedi. Hep kafanın dikine gittin!

ANNE:Varma çocuğun üstüne be adam!

BABA: Susayım diyorum ama olmuyor ki! Baksana bizi dinlemedi gül gibi öğretmen olacaktı şimdi. Acele etme araba alacağız dedik beni işimden etti. Geri döndüm dönmesine ama itibarımı kaybettikten sonra neye yarar? Tam durumlar düzelecek dedik. İş güç bulmadan evlenmek istedi. Her şeyimi döktüm önüne. Ama gel gör ki evi bile geçindiremez oldun. Keşke Gülçin'in ağabeyleri seni yakaladıklarında araya girip seni kurtarmasaydım. Belki akıllanırdın.

SALİH: Ne yani orda ben dayak yemedim mi? Tüh beeee! Boşa yuttuk hapı? Zaten diğerini de zamansız yutmuştuk. İlkini de denemek için gereksizce yuttuk. Boşa giden 3 hap.

GÜLÇİN:Baba ben sizden bir şey rica edeceğim.

BABA:Buyur kızım!

GÜLÇİN:Ben de çalışmak istiyorum! Eve bir katkım olsun!

SALİH: Bir dakika ya! Benim niye bu konudan haberim yok! Biz neciyiz burada eşekbaşı mı?

GÜLÇİN:Biz sizinle bu konuyu konuştuk ya Salih. Babam bilir demedin mi?

SALİH:Haaa öyle mi demiştim! Peki peki devam!

BABA: Kızım kendine münasip bir iş bulursan neden olmasın! Zira bu oğlanın bize bakacağı yok!

ANNE:Alacaklılar bu ara çoğaldı oğul!

BABA: Hayır bir de millete evin adresini verip babam ödeyecek diyormuşsun. Nasıl üniversite mezunusun sen yahu?

SALİH:Hadi yaa! Hep hapların yüzünden be baba!

BABA:Deli ilâçları mı kullanıyorsun be sen?

SALİH:Şey baba yok bir şey! Ben her şeyi düzelteceğim. Size söz veriyorum!

(Kapı çalınır ve içeri icra memurları girer.)

MEMUR: Kusura bakmayın rahatsız ediyoruz sizleri ama elimizdeki resmi yazıya dayanarak ödemediğiniz kredi kartı borçları sebebiyle bu evdeki her şeyi almak zorundayız!

BABA:Neee!

GÜLÇİN:Hayır olamaz!

ANNE:Dokunmayın eşyalarım!

BABA:Boyun devrilsin be Salih! Bu da mı gelecekti başımıza?

SALİH:Allah'ım hatırlamıyorum yatırıp yatırmadığımı! Ne yapacağım şimdi ben?

(Bu sırada babası kalp krizi geçirir ve yere düşer.)

SALİH: Bu duruma daha fazla katlanamayacağım. Tüm bunları unutacağım bir yıla gitmeliyim. Sene 2030 olsun!!!

(Işıklar söner. Perde kapanır.)

5.sahne

(Aynı Ev, Aynı Kişiler)

MEKTUP: Merhaba Salih. Sene 2030. Yıllar geçti. Yaşın oldu 40. Onar onar zıplıyorsun bakalım. Normalde tanışalı bir saat bile olmadı ama sen tam 29 yıl ömründen çaldın. Mutlu musun bilmiyorum ama oğlun artık 15 yaşında. Ne tesadüftür ki tıpkı sana benziyor huyları. Baban yaşıyor merak etme. Gördüğün gibi eşyalar da yerli yerinde. Ben senden babanı öyle zor durumda bırakıp gitmeni beklemezdim ama bu senin tercihin tabi. Ha bir de unutma tek bir ilâcın kaldı, tek bir şansın yani! Sana hayatta başarılar! Bir de o dişlerini fırçala nefesinin kokusu çöplükten beter kokuyor pis adam!

SALİH: Çok utanıyorum be! Adamı o halde öylece bıraktık arkadaş. Neler oldu acaba?

GÜLÇİN:Merhaba Salih ne yapıyorsun burada bakalım!

SALİH:Ne yapayım be Gülçin! Aaaa, sen çok değişmişsin Gülçin, çok yaşlanmışsın!

GÜLÇİN: Sen de gün geçtikçe cesetleşiyorsun. Aynalar yüzünü gösterirken para ister oldu. Zira bu tipe başka yapacak çare yok!

SALİH:Gerçekten zaman çok hızlı geçiyor!

GÜLÇİN: 10 yılda bir kafayı tırlatıyorsun be Salih! Gerçi hep böylesin ama 10 yılda bir sana bir haller oluyor.

SALİH: 10 yıl haaa! Daha 10 dakika gibi gözümün önünde her şey! Babam nerde Gülçin?

GÜLÇİN:Gelir şimdi. Barıştınız mı? Alabildin mi nihayet gönlünü babanın?

SALİH:Küs müydük?

GÜLÇİN:Tüm bu olanlardan sonra sence babanın sana küsmemesi mümkün mü?

SALİH: Ama 10 yıl geçti aradan Gülçin! Ben eve icra gelsin istememiştim. Hem bu eşyaları nasıl kurtardık!

GÜLÇİN: Ben sana dedim 10 yılda bir tırlatıyorsun diye! Bir hafıza sorunu var sende. 10 yıl öncesine nasıl döndün ayol! 10 yıl önce sana doğum günü şakası yaptık. O gelenler icra memuru değil babanın mahalleden ayarladığı adamlardı.

SALİH:Ya babamın kalp krizi geçirmesi?

GÜLÇİN: O da şakaydı! Gömleğinin altındaki tişörtte iyi ki doğdun Salih yazıyordu. Kocaman adam senin hatırın için rol yaptı.

SALİH: Hadi beeeee! Gene boşuna yuttuk hapı desene! Babam da mübarek oskarlık oynamış. Boş yere 10 yılımızı yaktık. Eee, şimdi neden babamla küstük?

GÜLÇİN: Çünkü sen Hüsamettin'e bilgisayar almamakta direniyorsun. Adamın da bu zoruna gidiyor tabi.

(Anne içeri girer.)

ANNE: Salih'im canım evladım bu kadın gene kimi dedikodu ediyor? İnanma sen o el kızına!

GÜLÇİN: El kızı mı? Aşkolsun be anne! Yıllardır ben burada sizin yanınızdayım. Şimdi el kızı mı olduk?

ANNE: Bak bak nasıl da üste çıkmaya çalışıyor. Sen benim kocama ne söylediyisen o da el kadar çocuğa bilgisayar almaya gitti.

SALİH: Babam mı bilgisayar alıyor bizim çocuğa? Vay be zaman ne kadar da değişmiş! Babama bak sen!

ANNE: Evet oğlum! Hem de hep bu senin eşin olacak kadın yüzünden! Zaten geçenlerde de arabayı çarptı senin şaşkın oğlun daha akıllanmadı!

SALİH: Vayyy! Arabalar, bilgisayarlar durumu düzeltmişiz anlaşılan. İyi bari maddi sıkıntısı olmayan bir ana denk gelmem güzel oldu!

GÜLÇİN: Ne diyorsun be Salih kendi kendine! Ben artık annenin dırdırına dayanamayacağım Salih! Derhal ayrı bir eve çıkalım ne olur?

ANNE: Bak bak bak! Gelin dedik bağrımıza bastık yılan çıktı. Sen nereye gidiyorsan git. Oğlum ve torunum burada kalacaklar!

GÜLÇİN:Öyle mi? Peki o zaman ben gidiyorum! Hem de bilin bakalım nereye?

ANNE:Cehennemin dibi olabilir mi?

GÜLÇİN:Hayır anneme!

ANNE:Haa cehennem zebanisine işte!

GÜLÇİN:Tövbe tövbe!

SALİH:Dur yahu nereye? Anne sen de iki dakika sakın ol bir ya!

ANNE: Nasıl sakın olayım ben ya! Hasan Amca'nın arabasını haşat etmiş senin oğlan! Adam parasını ödeyin diye tutturdu. Baban olacak adam da onu ödeyeceğine senin yaramaz çocuğuna bilgisayar almaya gitti. Adam kapıya gelirse ne diyeceğiz?

SALİH:Yapma ya! Bu çocuk bana çok benziyor!

ANNE:O da haylaz, evet!

SALİH:Aşk olsun be anne!

GÜLÇİN:Yeter bu kadar zırva ben gidiyorum!

(Bu sırada baba ve Hüsamettin içeri girerler. Baba Hüsamettin'in kulağını çekmektedir.)

SALİH:Ne oluyor be baba bu da kim?

BABA: Torun bir acayip, baba ondan da acayip. Kim olacak be, oğlun! Bu sana benzeyen savurgan tip oğlun!

GÜLÇİN:Ne oldu baba?

BABA: Ne olacak bu eşek sıpası bütün kredi kartlarının limitini sonuna kadar kullanmış. Biz de ona iyilik yapıp bilgisayar almaya götürüyoruz!

ANNE: Gördün mü bak Hüsamettin'i? Sen hala bu şaşkaloz gelininin aklına uyup bu çocuğu kolla! Gördün mü Hüsamettin'i?

GÜLÇİN:Aynı senin oğluna çekmiş! İkiisi de aynı. Yeter yahu ben gidiyorum!

BABA:Salih neler oluyor nereye gidiyor bu gelin?

SALİH:Bilmem ki baba? Ben olaya vakıf değilim henüz. Bakkala mı Gülçin nereye?

GÜLÇİN:Biz boşanıyoruz baba!

BABA:Salih!

ÇOCUK:Baba?

Bu sırada kapı hızla çalar ve arkadan bağrışmalar gelir.

HASAN: Verin arabamın parasını be! Verin! Siz paramı verene kadar ben burada beklemedeyim. Birazdan polisler de gelecek artık siz düşünün neler olacağını!

BABA:Salih?

ÇOCUK:Baba?

ANNE:Oğlum?

SALİH: Şimdi şapa oturduk işte! Her şey karıştı! Oğlum Salih son hapı yut ve kurtul buradan. Ben nereye gideceğimi çok iyi biliyorum!
(Salih hapı yutar ve perde kapanır.)

6.sahne

(Salih,Gülçin ve Kutu)

Salih ilk sahnedeki sokakta yürümektedir. Yolun kenarındaki kutu oynamaya başlar!

SALİH: Aaaa! Yine o kutu! Ama oynamıyor. Acaba içinde ne var? Sanki içinde ne olduğunu bilmiyorsun be Salih! Dur bir dakika yaaa! Bir daha aynı hataya düşmemek gerek! Baksana buraya zor attım kendimi! İnsan ne geçmişine bağlı yaşamalı ne de geleceği çok beklemeli. Asıl olan yaşadığımız andır. Başımıza ne gelirse gelsin o anı yaşamalıyız. Bilgisayar şu anda çok şart değil, araba da. Başka bir şehirde de okuyabilirim. Ama kimseyi yarı yolda bırakamam. Hayat şu anda çok güzel. Yarını bilmiyorum geçmiş ise bitti.
Bu sırada Gülçin içeri girer. Elinde hap şeklinde şekerler vardır.

GÜLÇİN:Merhaba Salih? Nasılsın?

SALİH:Sen o şekerleri nerden aldın? Ne olur marketten aldım de!

GÜLÇİN:Yok yaa! Bunları ben şu kutunun içinden aldım!

SALİH:Neeeeeeeeee! Sen de mi?

GÜLÇİN: Dediklerinden bir şey anlamıyorum be Salih! Ben bu şekerleri aldım çünkü bir an önce büyümek istiyorum! Derhal büyüüp hayatı yaşanabilir hale getireceğim. İstersen sana da verebilirim bu haplardan?

SALİH:Neeeeeeeeee! İstemez istemez!

GÜLÇİN: Neden yahu? Ayağına kadar piyango gelmiş işte! Hem sen kendin istemiyor muydun zaman hemen geçsin diye?

SALİH: Yok yok istemiyorum ben. Nedenini öğrenmek istiyorsan aynı hikâyeyi sen baştan yaşayınca anlayacaksın. Ben gidiyorum hoşça kal!
(Işıklar söner! Perde kapanır!)

-SON-

ÖZ GEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Soyadı, adı : IŞIK, Sevtap
Uyruğu : T.C.
Doğum tarihi ve yeri : 15.04.1988 / Bilecik
Medeni hali : Evli
Telefon : 0 536 392 88 72
e-posta : sevtap.isik@gazi.edu.tr



Eğitim Derecesi	Okul/Program	Mezuniyet Yılı
Yüksek lisans	Gazi Üniversitesi / Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı	Devam Ediyor
Lisans	Uludağ Üniversitesi / Türkçe Eğitimi Bölümü	2009
Lise	Ertuğrul Gazi Lisesi	2005
İş Deneyimi, Yıl	Çalıştığı Yer	Görev
2013- devam ediyor	Gazi Üniversitesi Vakfı Özel Okulları (Ankara)	Türkçe Öğretmeni
2009-2010	Osmaneli ÇPL (Bilecik)	Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmeni (Ders Ücretli)

Yabancı Dili

İngilizce

Yayınlar

Işık, Sevtap. (2013). Pierre Loti ve İstanbul. *Türk Yurdu - Yabancı Seyehatnamelerde Türkiye*. C. 33, S. 310, s. 316-321.



GAZİ GELECEKTİR...