



**T.C.
BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
SAHNE SANATLARI ANABİLİM DALI**

**TÜRK ÇOCUK TİYATROSUNDA LA FONTAİNE
MASALLARI'NIN DEĞERSEL DÖNÜŞÜM İZLEĞİ**

BURAK ŞENTÜRK

BURSA 2022



T.C.

**BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
SAHNE SANATLARI ANABİLİM DALI**

**TÜRK ÇOCUK TİYATROSUNDA LA FONTAİNE
MASALLARI'NIN DEĞERSEL DÖNÜŞÜM İZLEĞİ**

BURAK ŞENTÜRK

Danışman:

Doç. Dr. Mine ARTU MUTLUGÜN

BURSA 2022

ÖZET

Yazar Adı ve Soyadı : Burak ŞENTÜRK
Üniversite :Bursa Uludağ Üniversitesi
Enstitüsü : Sosyal Bilimler Enstitüsü
Anabilim/Anasanat Dalı: Sahne Sanatları
Tezin Niteliği : Yüksek Lisans Tezi
Sayfa Sayısı : VIII+103
Mezuniyet Tarihi : 21/02/2022
Tez Danışmanı : Mine ARTU MUTLUGÜN

TÜRK ÇOCUK TİYATROSUNDA LA FONTAİNE MASALLARI'NIN DEĞERSEL DÖNÜŞÜM İZLEĞİ

Çocuk bir toplumun geleceğidir. İyi yetiştirilmiş çocuklar, geleceğin güçlü toplumunu oluşturur. Çocuklara erken yaşta verilecek değerler eğitimi, karakterinin oluşumunda önemli rol oynar. Bu çalışmada, çocuklar için öğretici nitelikte olan masallar ve tiyatro oyunlarından yola çıkarak metinlerde işlenen değerlerin çocuğa, değişen dünya düzeni içinde evrenselliğini ne şekilde koruduğu ve bunları korurken fabldan tiyatroya aktarılan değer öğretilerinin ne tür bir dönüşüm geçirdiği saptanmaya çalışılmıştır. Türkiye’de çocuk tiyatrosu Tanzimat fermanıyla başlayan batılılaşma hareketiyle Avrupa’dan yapılan çevirilerden hareketle Türk toplumunda çocuk kavramı üzerinde düşünmeye başlanmıştır. Bu çalışmada La Fontaine masallarında vurgulanan değerlerden hareketle 2000-2010 yılları arasında Devlet Tiyatrolarında sahnelenmiş 10 çocuk oyunu incelenmiş ve hem masallardaki hem de oyunlardaki değerler karşılaştırmalı olarak değerlendirilmiştir. Bu çalışmanın amacı, sözlü bir metin olan masallardaki ve yazıdan söze aktarılan tiyatro oyunlarındaki ortak değerleri tespit etmektir. Buradan hareketle her iki türün çocukların değer oluşumunu etkileme biçimleri ve bu değerleri kazanmasındaki faydaları incelemektir.

Anahtar Sözcükler: La Fontaine, Fabl, Çocuk Tiyatrosu, Değerler, Değerler Eğitimi

ABSTRACT

Name and Surname : Burak ŞENTÜRK

University : Bursa Uludag University

Institution :Social Science Institution

Field : Performing Arts

Degree Awarded : Master

Page Number : VIII+103

DegreeDate : 21/02/2022

Supervisor/s : Mine Artu MUTLUGÜN

VALUE TRANSFORMATION PATH OF LA FONTAINE FABLES IN TURKISH CHILDREN’S THEATRE

The child is the future of a society. Well-bred children form the strong society of the future. Values education to be given at an early age plays an important role in the formation of their character. It is aimed to reveal to the child how the values processed in the texts maintain their universality in the changing World order and how the teachings of value transfer red from the fable to the theater have transformed while maintaining them. Children’s theater in Turkey with the westernization movement that started with the Tanzimat era, the importance that should be given to children in Turkish society has been understood to some extent, thanks to the translations made from Europe. The aim of this study is to examine 10 children’s plays that were staged in the State Theaters between 2000 and 2010, based on the La Fontaine tales, and the values tracted from the plays will be discussed comparatively. With this study, the contribution of fairy tales and theater plays to the development of children’s value judgments will be tried to be revealed.

Key Words: La Fontaine, Fable, Children’s Theatre, Values, Values Education

ÖN SÖZ

İnsan yaşamını belirli amaçlar üzerine kurar. Bu amaçlar doğrultusunda yaşar ve kendini inşa eder. Kişinin kendini inşasında önemli olan yaşam denen yolculuk sürecinde edindiği bilgi ve birikimi, neye nasıl dönüştürdüğüdür. Hatalarla, yanlışlarla ve belki pişmanlıklarla kişi kendi deneyimleri üzerine ilerler ve geriye dönüp baktığında bu deneyim parçalarından oluşur denilebilir. Bu bağlamda yaşadığı topluma, çevreye, insana, vatanına, hayvanlara duyarlı, değer ve ahlak düzeyi yüksek insanlar yetiştirmek için kişinin geçmişinde pişmanlıklar, hatalar değil doğrunun ve güzelin hâkim olduğu bir yaşam çerçevesi çizilmelidir. Bu sebeple çocuklara erken yaşta dokunmak, onlarla temas halinde bulunmak daha sağlıklı ve güçlü bir toplumun oluşmasına katkı sağlar.

Sanat, felsefe, moral, bilgi, bilim kişinin değer çizgilerinin oluşmasında fayda sağlar. İnsan yaşadığı toplumda ve çevrede kendine bir görev bilinci yaratır. Görev bilinci toplumsal olduğu kadar bireysel de bir durumdur ve bu bilinci ortaya koyan da kişinin değerler sistemidir. Bireysel bir nitelik olan değer, her kişide oluşturulursa toplumsal olarak da faydaya dönüşür. Bunu sağlamanın en etkili yolu çocuklara okullarda değerler eğitimi vermektir. Böylece, sevgiyi, saygıyı, adaleti, hoşgörüyü, cömertliği, alçak gönüllü olmayı bilen bir toplum inşa edilir.

Bu bağlamda değerli bir çalışma olan ve Avrupa Birliği Projesi kapsamında bulunan “Pinokyo Projesi” çalışmaya ilham olmuştur. Çocuklara temel değerleri öğretme yolunun yaratıcı dramadan ve masallardan geçtiğini düşünerek çocuklara bu yol yardımıyla değerler eğitimi farkındalığını aşılama çalışmaları.

Çocuk tiyatrosu, çocuğu oyun yoluyla eğiten bir türdür. Çocuk tiyatrodaki öğrendikleriyle toplumsal düzene daha kolay uyum sağlar. Bu bağlamda tiyatro çocukların daha iyi insanlar olmasına yardım eder. Çalışmanın kapsamının da masallardan başlayarak tiyatro metinlerine gitmesi bu iki türün çocuklara direkt olarak ulaşmasındandır. Çocukların anlatılan hayvan masallarına ilgisi ve sahnede gösterilen hikâyeye direkt dahil olması bu masallarda ve oyunlarda gösterilen değerleri de direkt olarak öğrenmesini sağlar. Çocuklara tesiri hızlı olan bu türlerde değerlerin ne gösterdiği ve çocuğa nasıl geçtiği, iyi bir insan olmaları yolundaki katkısı çalışmanın kapsamını oluşturur.

Değişen dünya düzeni ve enformasyon çağında toplumsal ve bireysel değerlerin çocuğa nasıl aktarıldığı ve bu aktarım sırasında anlamda bir sapma olup olmadığı

incelenecektir. La Fontaine masallarının değer haritası üzerinden yola çıkararak La Fontaine'den günümüze gelen değerlerin, çocuklar için sahnelenen ocuk oyunlarında kendini ne Şekilde gösterdiği ve çağın gereği olarak bir değişim yaŐanıp yaŐanmadıęı saptanmaya çalışılmıştır.

Çalışma üç bölümden oluşmaktadır. İlk bölümde çocuğun edebiyatla ve tiyatroyla olan ilişkisi incelenmiştir. İkinci bölümde değer ve değerler eğitimi üzerinde durularak ve değer eğitimi kuramcılarını hakkında bilgi verilmiştir. Son bölümde La Fontaine'in masallarındaki değerler Türk ocuk tiyatro oyunlarındaki değerlerle karŐılaŐtırılarak, değerlerin uğradığı dönüşüm saptanmıştır.

Bu çalışmada desteğini her zaman ardımda hissettiğim tüm sevdiklerime çok teşekkür ederim.

İÇİNDEKİLER

ÖZET	I
ABSTRACT.....	II
ÖN SÖZ	III
İÇİNDEKİLER	V
GİRİŞ	1

BİRİNCİ BÖLÜM

1.DÜNYADA VE TÜRKİYE'DE ÇOCUK EDEBİYATININ GELİŞİMİ.....	4
1.1. Çocuk ve Edebiyat	4
1.2. Dünyada Çocuk Edebiyatının Gelişimi.....	9
1.3. Türkiye'de Çocuk Edebiyatının Gelişimi.....	11

İKİNCİ BÖLÜM

2. TÜRKİYE'DE ÇOCUK TİYATROSU VE GELİŞİMİ.....	13
2.1. Çocuk ve Tiyatro.....	13
2.2. Dünyada Çocuk Tiyatrosu ve Tarihçesi.....	17
2.3. Türkiye'de Çocuk Tiyatrosunun Gelişim Serüveni.....	19

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3.KAVRAMSAL VE KURAMSAL ÇERÇEVE.....	28
3.1. Değerler Tanımı, Özellikleri ve İşlevleri	28
3.2. Kavramlar.....	31
3.2.1. Sevgi.....	31
3.2.2. Saygı.....	32

3.2.3. Güven	33
3.2.4. Doğruluk/Dürüstlük	33
3.2.5. Sorumluluk.....	34
3.2.6. Yardımseverlik.....	34
3.2.7. Nezaket.....	34
3.2.8. Adalet	35
3.2.9. Empati	35
3.2.10. Hoşgörü.....	35
3.3. Değerlerin Özellikleri.....	36
3.3.1. Süreklilik.....	36
3.3.2. Ortak Paylaşım	36
3.3.3. Tarihsellik	36
3.3.4. Toplumsallık	36
3.3.5. Kültürel Öğeler.....	37
3.3.6. Değerler Semboller ve Dil	37
3.3.7. Değerler ve Evrensellik.....	37
3.4. Değerler Eğitiminde Kullanılan Yaklaşımlar.....	37
3.4.1. Nelson'a Göre Değerler	38
3.4.2. Rokeach'a Göre Değerler.....	36
3.4.3. Spranger'a Göre Değerler	37
3.4.4. Schwartz'a Göre Değerler.....	39
3.4.5. Değerler Öğretimi	43
3.4.6. Telkin Yolu ile Değerler Öğretimi:.....	43
3.4.7. Değerlerin Açıklanması:	44
3.4.8. Değerler Analizi:.....	45
3.4.9. Ahlâkî Muhakeme:.....	46

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

4.TÜRK ÇOCUK TİYATRO OYUNLARINDA ÖĞRETİLEN DEĞERLER VE LA FONTAİNE MASALLARIYLA KARŞILAŞTIRILMASI..... 47

4.1. La Fontaine ve Masal Kavramı	45
4.2. La Fontaine Masalları ve İçerisinde Geçen Değerler.....	48

4.3. Türk Çocuk Tiyatro Oyunlarında Öğretilen Değerler ve La Fontaine Masallarıyla Karşılaştırılması	58
4.3.1. Dünyanın Eski Zamanlarında.....	58
4.3.2. Kahraman Karınca.....	62
4.3.3. Gül Prenses.....	65
4.3.4. Yağ Yağ Yağmur.....	70
4.3.5. Düşlerim Benim.....	73
4.3.6. Kırık Boynuzun Hikayesi.....	76
4.3.7. Keloğlan.....	78
4.3.8. Düşler Bahçesi.....	81
4.3.9. Bir Yıldız Seç Kendine	84
4.3.10. Üç Şehzade.....	87
SONUÇ.....	93
KAYNAKÇA	98

TABLolar

Tablo 1 : Nelson'a göre değerlerin sınıflandırılması	36
Tablo 2: Rokeach'a göre değerlerin sınıflandırılması	37
Tablo 3: Spranger' e göre değerlerin sınıflandırılması	38
Tablo 4 : Schwartz'a göre bireysel değerlerin sınıflandırılması	40
Tablo 5: La Fontaine Masalları ve Değerler Tablosu	59
Tablo 6 Türk Çocuk Oyunları ve Değerler Tablosu	59

GİRİŞ

Çocuk eğitimi, bir milletin geleceğine verdiği değeri ölçme kriterleri arasında en önemli olanıdır. Bir bireyin dünyaya geldiği ilk yıllarda maruz kaldığı tüm uyarılar onun zihinsel, fiziksel ve sosyal-duygusal gelişiminin şekillendirici unsurlarıdır. Bireylerin sağlıklı bir kişilik oluşturması ve toplumda işlevsel olabilmesi çocukluk yıllarında kazanılan deneyimlere dayanır (Aral & Baran, 2011: 4). Yazın dünyasında, gelişim evresindeki çocukların dil, duygu ve düşünce dünyasına, kavrama ve anlama becerilerine seslenen edebiyata, çocuk edebiyatı denir. Çocuğa görelilik düşüncesiyle ortaya konan bu edebiyatın önemli bir yönü eğitici olmasıdır. Direkt olarak çocuğu eğitmek amacıyla ortaya çıkmasa da çocukta olumlu etki ve izlenimler bırakmayı hedefler. Duyuş, sezış ve davranış yönünden olumlu değişmelere sebep olduğu için çocuğun, sosyal-duygusal ve dil gelişiminde önemli rol oynar. Hayal gücünü ve yaratıcı düşünme yeteneğini geliştirir.

Çocuk edebiyatı, sözlü kültürle birlikte var olan kendini halk hikâyeleri, masallar, efsaneler, bilmeceler, tekerlemeler ve ninnilerin içinde gösteren bir türdür. Çocuğa edebiyat aracılığıyla öğüt verme Divan şiirinde de görülmektedir. Bu dönemde çocuk, kendisine söz söylenen nasihat edilen figüran rolündedir ancak bunları çocuk edebiyatı sınıfına almak biraz zorlama olacaktır. (Yalçın & Aytaş, 2003: 14).

Tanzimat Fermanı'nın ilanından itibaren Türkiye'de çocuk edebiyatının ilk örnekleri ortaya çıkmaya başlar. 1839 yılında ilan edilen bu ferman, sadece sosyal ve siyasi açılardan toplumu etkilemekle kalmaz, Türk edebiyatını yeni bir medeniyet dairesinin kapılarını da açar. Batı etkisiyle gelişen Türk edebiyatında yabancı dil bilenler arttıkça Batı'dan çeviriler yapılmaya başlanır. Bu çevirilerle Avrupa'daki çocuk eğitimi ve çocuk psikolojisi ile ilgili çalışmalardan da haberdar olunur. Türk aydınları Tanzimat'ın ilanı ile başlayan yeni hayata uygun yeni insan yetiştirmek gerektiğine inanırlar, eğitim ile ilgili çalışmalar yapmaya başlarlar. Bu dönemin hedefi yaygın eğitimidir ve büyük, küçük ayrımı gözetmeden tüm toplumu eğitmek asıl amaçtır.¹

Çalışmamızın kapsamını oluşturan çocuk tiyatroları ise Meşrutiyet'in ilanından sonra ortaya çıkar. Tanzimat sanatçısı, toplumun öğretmenini rolündedir. Bu yüzden tiyatro, bir sanattan çok eğitim aracı olarak görülmüştür. Uzun bir süre yetişkinlere

¹ Tanzimat dönemi ayrıntılı incelemesi için bkz. Akyüz, Kenan "Modern Türk Edebiyatının Ana Çizgileri (1860-1923), İstanbul, İnkılap Kitabevi, 2020

hizmet eden tiyatro, meşrutiyetle birlikte çocuklar için de ilk adımların atıldığı görülmektedir. Mekteb-i Temsil (Okul Tiyatrosu) adı altında yazılan oyunlar, çocuklar için basılan dergilerde yayımlanır. Okullarda ders olarak öğretilmeye başlatılan tiyatro Osmanlı'nın yıkılmasıyla sonuçlanan savaşlar ve araya giren badireler yüzünden aksar. 1930'lu yıllara kadar çocuk tiyatrosu gündeme gelmez. Muhsin Ertuğrul, Cumhuriyet devrimi ile gerçekleşen olumlu şartların çağdaş bir tiyatro kurma yolunda önemli bir adım olduğunu düşünür. Bu yapının da bugünün çocuk seyircisini yetiştirmekle gerçekleşeceğine inandığı için 1935'te ilk çocuk tiyatrosunu kurar (Kuyumcu, 2016: 9).

Türk çocuk tiyatrosunun gelişiminde çocuk edebiyatı türlerinin de etkin rol oynadığı görülmektedir. Çocuk edebiyatı ürünlerinin ilk olarak sözlü kültür, ikincil² olarak sözlü kültür ve yazılı kültürden beslendiği dikkate alınacak olursa fabl, hikâye, şiir, efsane, masal, bilmece, fıkra, tekerleme, biyografi, çizgi film, çizgi roman türlerinin çocuk tiyatrosunun beslendiği ana kaynaklar olduğu görülmektedir.

Çocuk tiyatrosunun beslendiği ana kaynakların en önemlilerinden biri de fabllardır. Fabllarda hayvanlar belirli karakteristik özelliklere bürünüp ortaya çıkarlar. Bu bağlamda, masallar ve fabllar hayvanların çocukları istedik davranışlara sevk etmek adına başvurulan etkili yollardandır.

Fabl, genellikle insan dışında, hayvan, bitki ve nesnelere oluşan, genellikle soyut bir düşünceyi somut bir örnekle anlatmaya çalışan hareketli öykülerdir. Oluşumunda içerdiği olağanüstü öğeler açısından masal ve destana yakın, öğretici bir tür olan fablların bu iki türden ayrılan yanı, didaktik ve dikte edici bir özelliğe sahip olmasıdır. Fabllarda olayların çoğunlukla hayvan ve diğer varlıklar çerçevesinde anlatılması, genellikle bir eleştirinin alınganlık yaratmadan sunulması kolaylığa da dayanmaktadır. Bu yüzden fabllar sadece çocuklar için değil, yetişkinler için de önemli eğitici unsurlar taşır.

Çocuğun okula başlamasıyla aynı döneme denk düşen yedi yaş, zihinsel gelişimlerinin de keskin bir dönemecidir. Somut işlemler döneminin başladığı bu çağda fablların çocuklara öğretecekleri birçok fikir ve düşünce mevcuttur. Çünkü soyut olan birçok değer çocuğun zihninde yer etmezken fabllardaki kahramanlar semboliktir. Bunlar sayesinde, açgözlülük, cimrilik, kibirlilik, yalancılık, kurnazlık gibi olumsuz değerlerin karşısında tok gözlülük, paylaşımcılık, mütevazılık, dürüstlük,

² İkinci sözlü kültür kavramı için bkz: Ong, Walter, "Sözlü ve Yazılı Kültür Sözü'nün Teknolojileşmesi, İstanbul, Metis, 2014

yardımsızlık, cömertlik, birlik, güç gibi birçok ahlaki değer fablların somut anlatım tekniğiyle çocuğun zihninde net olarak şekillenir ve çocuğu ileriye, daha doğru hazırlamaya fayda sağlar.

Fabllar ve çocuk tiyatroları, çocuğun fiziksel, zihinsel, dil ve sosyal-duygusal gelişimine, toplumsal rol edimine ve hayata hazırlanmasına, yardımcı örnek sanat biçimleridir. Cumhuriyet sonrası çocuk oyunlarında birçok didaktik unsur mevcuttur. Bu unsurlar, oyun öncesi ya da sonrası bir öğretici aracılığıyla direkt olarak iletilir. Bunlar atasözleri ve deyimler yoluyla da sağlanmaktadır. Fabllar belli bir fikri ve değeri kısa yoldan anlatma yönleriyle atasözlerine de oldukça benzerler ve tiyatronun ortak izleği olan öğreticilik, çalışmanın temelini oluşturmaktadır.

Çalışmanın kapsamında, okul kitaplarında yer alan fabllar ve Devlet Tiyatroları'nda oynanan tiyatro metinleri incelenerek değer yargıları ortaya konmaya çalışılmıştır. Öncelikle Sabahattin Eyüboğlu'nun çevirdiği "Masallar" kitabındaki masallar incelenip içlerinde direkt ya da dolaylı olarak verilen değerler tablolştırılmıştır. Buradaki değerler: sevgi, saygı, adalet, sorumluluk, aile, dostluk, dürüstlük, paylaşma, tutumluluk, hoşgörü, çalışkanlık, cesaret, merhamet, birlik olmak, yardımsızlık, iyilikseverlik, alçak gönüllülük, kanaatkarlık, duyarlı olma, sabır, disiplin ve şefkattir. La Fontaine'in fabllarından başlayıp gelen değer algısı, değerlerin değişim ve işlenişi bakımından 2000 ve 2010 yılları arasında Devlet Tiyatroları'nda oynanan 10 çocuk oyunuyla ne denli örtüştüğü ya da nasıl bir değişim gösterdiği incelenmiştir. Işık Kasapoğlu'nun "Dünyanın Eski Zamanları", Çağlar Deniz'in "Kahraman Karınca", Esin Afşar Aral'ın "Gül Prenses", Şuayip Ünsal'ın "Yağ Yağ Yağmur", Gökhan Aktemur'un "Düşlerim Benim!" Ümit Deniz'in "Keloğlan" Savaş Özdemir'in "Düşler Bahçesi", Kemal Başar'ın "Kırık Boynuzun Hikâyesi", Zerrin Akdenizli Çelenk'in "Bir Yıldız Seç Kendine" Ulviye Karaca'nın "Üç Şehzade" oyunları incelenip La Fontaine masallarıyla ve masallardaki değerlerle karşılaştırılmıştır.

Kısacası bu çalışmada ilk olarak iki farklı biçim olan fabl ve çocuk tiyatrosu türleri arasındaki etkileşim incelenmiştir. La Fontaine'in masallarının, Türk çocuk tiyatro oyunlarında uğradığı değişimler, La Fontaine izleklerinin dönüşüm biçimleri bunların çocukların gelişim evrelerinde ve değer oluşumlarında nasıl katkı sağladığı ya da zararlar oluşturduğu açıklanmaya çalışılmıştır.

BİRİNCİ BÖLÜM

1. DÜNYADA VE TÜRKİYE’DE ÇOCUK EDEBİYATININ GELİŞİMİ

1.1.Çocuk ve Edebiyat

Çocuk kavramının geçmişten başlayarak günümüze kadar birçok açıdan incelenip bilimsel, felsefi, tarihsel ya da biyolojik olarak her alanda ele alındığı görülmektedir. Çocuğu anlamak, doğasını kavramak ve gelişimini bilmek eğitimin ve ayrıca felsefe, psikoloji, tarih, antropoloji ve edebiyatın da konusu olarak yer etmektedir (Sağlam & Aral, 2016: 2).

Gelişim psikologları tarafından kabul edilen çocukluk çağı, fiziksel, zihinsel, sosyal, duygusal gelişim alanlarında görülen büyüme ve ilerlemenin devam ettiği değişimlerdir. Bu dönem uzmanlar tarafında 0-18 yaş olarak kabul edilir. “*Çocukların soyut kavramları anlama ve düşünme biçimlerindeki önemli derecede değişimin olduğu 12 yaş ise adeta yetişkinlikle çocukluk arasında köprü görevi gören ergenliğin başladığı yaştır*” (Santrock, 2012).

Çocukluğun zaman içinde farklı disiplinlerce farklı yönleriyle tanımlandığı görülmektedir. Tıpkı bu tanımlar gibi sanat da her gelişim döneminde her bir çocuk tarafından farklı algılanmaktadır. Çocukların soyut kavramları algılamakta güçlük çektikleri on iki yaş öncesi dönem onların kişiliklerinin temellerinin atıldığı kritik yaşları kapsamaktadır. Bu kritik yaşlarda ahlaki değerleri onlara anlatmak kişiliklerinin şekillenmesine önemli katkılar sağlar. Ahlaki değerleri, sanatın edebiyat, tiyatro, resim, müzik gibi dallarıyla onların hizasına inerek aktarmak, çocukların eğitiminde büyük önem taşır. Hem çocuğun ruhsal gelişimi küçük yaşta başlar hem de sanatın işlevselliğiyle erken tanışır.

Dünya tarihinin yakın geçmişine bakıldığında çocukların edebiyattan uzak tutulması ön görülmektedir. Örneklendirilecek olursa Sokrates, kız çocuklarına felsefe dersi vermenin yararlı olmadığını savunurken, Eflatun çocukların şairleri ve yetişkinlerin kitaplarını okumasını yasaklamayı tercih eder. Aristoteles ise engelli çocukların eğitilmesine karşı çıkar. Konfüçyüs ise, VI. yüzyılda Çin klasiklerinin özetlenerek çocuklara okutulmasını hatta ezberlenmesini önermektedir. İbn-i Sina X. yüzyılda eğitimine özellikle küçük yaşlarda (3-7 arası) özen gösterilmesini savunur.

Doğu da hem çocuk fikri hem de çocuk düşüncesinin kökleri daha eski olduğu hâlde “terbiye”ye dair kitaplar dışında çocuklar için kitap yazma geleneği oluşmadığı görülmektedir (Şirin, 2014: 19). Bu bağlamda çocuk edebiyatı teriminin ilk olarak batıda ortaya çıktığı ülkemizde ise bu terim daha yeni yeni araştırıldığı ve üzerinde düşünüldüğü görülmektedir.

Edebiyat ve çocuk kavramları sentezlendiğinde aslında süreçlerin ortak olarak ilerlediği görülür. Edebiyat, hayatın içinden yansımalarla bize hayatı tekrar anlatan ve detaylarla süsleyen, görünmeyeni netleştiren bir ifade, söz sanatıdır. İnsan, deneyimleyemeyeceği birçok yaşamı edebiyat sayesinde duyar ve hisseder. Eğer diye düşündüğünde “eğer ben olsaydım ne yapardım” sorunsalı ortaya çıkar. Edebiyat, bir çocuğun zihni gelişimine en büyük katkıyı empati yoluyla ortaya koyar. Bu bağlamda çocuk dünyaya geldiği anda ona öğretilen her şey somut, elde tutulur gerçeklerdir. Edebiyat ise çocuğa önce duygularını öğretir, sonra onların kontrolünü ve nihayetinde kalbinin keşfini sağlar.

“Edebiyat çocuklara zaman ve mekân fark etmeksizin diğer insanların yaşam deneyimlerine yönelik bilgiler verir. Çocuklar başkalarının yaşamlarına ilişkin bilgilerini arttırarak dolaylı yoldan hayattaki diğer rolleri dener, kendilerini ve etraftaki kişileri daha iyi anlar. Edebiyat çocukların yaşama dair algılarını geliştirir, çocuklar bir hikâyeyi diğeriyle kıyaslarlarken toplumda yaygın olan insan ilişkilerini anlama fırsatı yakalarlar.” (Gönen, 2017: 1).

Çocuk, değerler eğitimini de en iyi edebiyat sayesinde zihninde somutlaştırır. Çocuk edebiyatı kavramı, çocukluk çağında bulunan kimselerin hayal, duygu ve düşüncelerine yönelik sözlü ve yazılı bütün eserleri kapsar. Çocuk edebiyatı, usta yazarlar tarafından özellikle çocuklar için yazılmış olan ve üstün sanat nitelikleri taşıyan eserlere verilen genel ad olarak da tanımlanır (Oğuzkan, 2000: 3). Aynı zamanda çocuk edebiyatı (yazını), erken çocukluk döneminden başlayıp ergenlik dönemini de kapsayan bir yaşam evresinde, çocukların dil gelişimi ve anlama düzeylerine uygun olarak duygu ve düşünce dünyalarını sanatsal niteliği olan dilsel ve görsel iletilerle zenginleştiren, beğeni düzeylerini yükselten ürünlerin genel adıdır (Sever, 2003: 9).

Çocuk edebiyatının en temel amaçlarından biri çocuğa okuma sevgisi ve alışkanlığı kazandırmaktır. Çocukluk yıllarında tanışılan iyi bir eser tüm bir yaşamı sanatla bir bütün haline getirir. Böylece çocuk okuma kültürü kazanır. Sever (2003)’ e göre çocuklar adına üretilen nitelikli yayınlar, çocuk -edebiyat- sanat etkileşiminin kapısını aralayan etkili bir uyarıcı olmalıdır. Çocuklara yazınsal metinlerin ve resmin

iletilerini tanıma ve anlamaya dayalı bilişsel ve duyuşsal boyutlu davranışlarını uygulayabileceği, sınıyabileceği olanaklar sunmalıdır.

Edebiyat ruhu besler ve ona dinamizm kazandırır. Edebiyat insanı hayatın gerçekliğinden uzaklaştırırken başka bir gerçekliğine de yakınlaştırır. Okullarda çocuklara okuma ve üzerine düşünme olanakları sağlandığı sürece çocuk, edebiyatın dünyadan ne kadar uzak ama yaşama ne kadar yakın olduğunu keşfedecektir. Çocuklar yaşamı ve yaşam koşullarını da edebiyat sayesinde kavrarlar. Başka birinin yaşamına dair ip uçlarını, televizyon, radyo gibi araçlardan kazanmak mümkün değildir. Ama edebiyat, yaşanmamış yaşantılarla yaşayışa şekil verir. Ayrıca televizyon çocukları belirli bir görsel dünya içine hapsederek çocukların hayal güçlerinin harekete geçmesini engellemektedir (Gönen, 2017: 7).

Edebiyat, yaratıcı etkinlikleri özendirir. Çocuklar, başka alanlardaki yaratıcı etkinliklere geçmek için bir sıçrama tahtası olarak edebiyata gereksinim duyarlar. Tüm diğer sanatlarla etkileşimi olan edebiyat, çocuğa diğer sanatları da tanıtır. Onun zihnini sanatın tüm dallarıyla beslemiş olur. Ayrıca edebiyat çocukların dil gelişimine en iyi katkıyı sağlayan yoldur. Ana dillerinin güzelliklerini en iyi bu şekilde kavrayıp onu en iyi şekilde kullanmaya çalışırlar (Jacop, 1955: 20).

Çocuk edebiyatında dikkat edilmesi gereken hususlardan biri, çocuğu iyi ve nitelikli eserlerle beslemek, onun dil gelişimine katkı sağlarken zihinsel gelişimini de ket vurmamaktır. Bazı çocuk eserleri, çocuğa aktarılmaması gereken düşüncelerden, yazarın kendi propagandasından bahsederek çocuğun hayal dünyasını daraltarak onu yetişkinliğinde alacağı kararlar konusunda yönlendirir. Bu çocuğun kendi karar mekanizmasına zarar veren etken olarak karşımıza çıkar.

“Çocuğun dilsel beğenilerini anadilin anlatım olanaklarıyla eğitime anlayışından uzak çocuksu yayınlar ile çocuğu bir yetişkinin kendince oluşturduğu doğrulara bağımlı kılmak isteyen güdümlü yayınlar; çocuklarda kitap ve edebiyat adına yanlış kanıların oluşmasına, zamanla, çocuğun okuma isteğinin körelmesine, sonuçta, çocukla kitap arasında engellerin oluşmasına yol açabilir. Bu nedenle, özellikle, çocuğun dil ve anlam evrenine uygun olmayan, yapay ve çocuksu biçimin kullanıldığı kitaplar, anadili sevgisinin ve bilincinin gelişimini engelleyici bir etken olarak görülmelidir” (Sever, 2003: 10-11).

Bazı yetişkinler, çocuk kitaplarının yetişkinlere hitap eden kitapların daha basitleştirilmiş hali olması gerektiğini düşünür. Bu düşünce çocuğa “minik-yetişkin” muamelesi yapılmasına neden olur. Tuncer (1974), bu konuda ülkemizde yayınlanmış

birçok eserde bu hataya sıkça rastlandığını söyler. Diğer bir hatalı düşünüş ise, çocukluğun insan yaşamında çok kısa bir yer tuttuğu ve bu yüzden hızla geçirilmesi gereken bir dönem olduğu düşüncesidir. Ancak bu kısa ve etkili dönemin insanın ileriki yaşamında ne kadar büyük önem arz ettiği görülmüş ve onaylanmıştır. Bu yüzden, bu kısa dönem, kötü edebiyat eserleriyle geçirilmemelidir.

Çocukların yetiştirilme tarz ve ortamı önemlidir. Bu kapsamda eleştirel duygusu ve adalet anlayışı gelişen çocuğun yaratıcılığı, hayal etme gücü ve imgelerle dolu bir hayatı onun yetiştirilmesinden geçer. Oysaki yaratıcılık ve hayal gücünden yoksun bırakılan çocuğun umudu sönebilir ve fikirleri oluşmayabilir. Bundan dolayı hayaller kuran, kurmuş olduğu hayalleri hayata aktarabilen, geleceği için umut besleyen ve hedefler koyan çocuğun, tüm duygusal algıları beslenmeli ve desteklenmelidir (Yalçın ve Aytaş, 2003: 26).

Çocuğu ileride, yetişkin yaşamında bekleyen tehlikelere, zalim olan gerçek yaşama alıştırmayı düşünmek kitapları kullanarak yapılması doğru değildir. Kitaplar, salt evrensel olanı çocuğa aşılmalı ve çocuk kendi evreninde bunları tartıp yorumlamalıdır.

“İnsanın insanı sömürmesi, bir yandaki bolluk içinde yüzerken, öte yandakinin bulgur aşısı karşılığında alın teri döküp soluk tüketmesi, kesinlikle insanlığı küçük düşürücü, çağdışı bir olgudur. Bu olgunun ortadan kalması çocuk kitaplarında sloganlar atarak, mesajlar vererek gerçekleştirilemez. Ama, çocuğu bu yönde bilinçlendirmekse, uygulanan yöntem katı ve yanlıştır. Ayrıca çocuğun duasına ters düşmektedir” (Dayıoğlu, 1987: 18).

Çocuğu bir konuda bilinçlendirmek için onun duygusal ve ruhsal yapısını düşünerek davranmak gerekir. Bir şeyi, bir iletiyi direkt söylemek yerine hissettirmek, onun kendi düşünmesini sağlamak çok daha faydalı olur. Gülten Dayıoğlu, bu tezi şu şekilde tanımlar: “Eserlerimde hep iyi, güzel, doğruya yönelik çıkarımlar vardır. Ancak bu öz çıkarımları pembe tüllere sararım” (Dayıoğlu, 1993: 53). Gerçekliğin acımasız yüzünü tüller ardına saklayarak çocuğun kendi öz düşüncesini, evrenselle sağlamak ister.

Çokum’a göre, zararlı fikir ve davranışların yaygın hale gelmesi, yıkıcı ideolojilerin çocuk kitaplarına da sızması, milli terbiye esasına dayalı çalışmaların yapılmasını zaruri kılmaktadır. Onu korumanın, onu yalnız bırakmamanın en güzel yolu, kafasını doğru ve güzel kitaplarla beslemek, yolunu bunlarla aydınlatmaktır (Çokum, 1987: 316). Başka bir ifadeyle, iyi bir edebiyat eseri çocuklara dünyayı başka

perspektiflerden gösterir. Onları başka zaman ve mekâna dahil ederek içlerindeki ben duygusunu ve öz benini ortaya çıkarır. Yaşamda karşılaştıkları sorunlarda ve bu sorunların çözümlerinde nasıl ilerleyeceklerini görür, düşünür ayrıca yalnız olmadıklarını bilirler. Böylece bir anlamda hayatta karşılaşılabilecekleri durumların ve olayların provasını kitap sayesinde yapabilirler. Edebiyat ile düşünsel bir bağ kurabilen çocuk pratik düşünme, duygusal ve analitik zekâ gelişiminde oldukça ileri bir seviyede olacaktır. Bu seviye topluluk içinde, başkalarıyla kuracağı ilişkilerde, sosyal yaşantısındaki sorunları çözüme başarısında, kariyer planlamasında başarılı bir birey olarak onu topluma kazandıracaktır.

Çocukların edebiyatla ilgilenmelerinin bir diğer önemli yönü de çocuğun edebi ve estetik eserleri tanınması ve onlara yönelmesidir. Düzenli olarak kitaplarla etkileşimde olan bir çocuk, zamanla kendi kişisel beğenilerine uygun eserler seçebilecek ve zevk sahibi bir birey haline gelecektir (Gönen, 2017: 8).

Çocuklar farklı bakış açıları edinmek, anlayışlarını derinleştirmek ve sosyal kavrayışlarını geliştirmek için kitaba ihtiyaç duyar. Çocuk, önce resimli kitaplarla tanışır. Kitaplar, çocuğun tüm gelişim alanında büyük etkiye sahiptir. Bir de iyi düzenlenip ifade edilmeleri söz ve resimle ifadenin güzelliğini ortaya çıkarır.

“Resimli kitaplar, okul öncesi çağlarındaki çocuğu dil ve resimle uyarmanın yanı sıra, onun gelişmesini sağlayabilir, onu eleştirel düşünmeye itebilir, çocuğun iç çatışmalarını yenmesi ve toplumsallaşması için yardımcı bir gereç olabilmektedir. Resimli kitapların yaratıcı düşüncenin gelişmesini de desteklemektedir” (Gönen, 1984: 20).

Bu sebeple resimli çocuk kitapları okullarda ve aile içinde gereken değeri görmelidir. Tabii çocukların bu kitaplardan en iyi faydayı sağlamaları için bu kitapların gelişim açısından nitelikli ve destekleyici eserler olması adına ince elenip sık dokunan bir sistemle hazırlanması gerekir.

Kitaplar, hayatın önemli bir parçasıdır. Kişiyi birçok yönden eğitir ve geliştirir. Yaşamı kolaylaştırır. Ön sezi sağlar. Zihinsel gelişimi destekler. Bakış açısı geliştirir. Çocuğun kendi kültürünü tanınmasına, başka kültürlere aşına olmasına yardım eder. Görsel algısı ve küçük kas motor gelişimini destekler. Hayal gücünü ve eleştirel düşünme yeteneğini güçlendirir.

“Kitaplar, günlük yaşamda karşılıklı konuşmanın (çocuk-yetişkin) önemli bir bölümünü oluştururlar. Toplumun değer sistemi ile birlikte, günlük ilişkilerdeki

problem çözme stratejilerini yansıtırlar. Kitaplar bireyler arasında konuşmanın oluşturulmasında önemli bir etken olduklarından, okunan kitabın anlaşılmasındaki güçlükler, yetişkinlerin çocuklar için daha iyi eğitimsel stratejiler yaratmasını sağlamaktadır” (Gönen, 2017: 10). Kitap, aile içi etkileşimi de güçlendirerek çocuğun aklının işlevselliği ortaya çıkaracaktır. Bu yüzden çocuğa seçilen kitaplar onun eğitim programını destekleyici, güçlendirici özellikler taşımalıdır.

Özet olarak toplumun temeli olan çocuğu, bedenlen, zihnen ve duygusal açıdan en iyi şekilde yetiştirmek, en iyi yöntemleri kullanmak gerekir. Bu gerçekten uygulandığında o zaman birbirini anlayan birbirine güvenen ve birbiriyle mutlu yaşamayı bilen bir toplum oluşur. Edebiyat, çocukluktan ve doğru şekilde başladığında toplumu değiştirebilecek kadar güçlüdür.

1.2.Dünyada Çocuk Edebiyatının Gelişimi

Dünya tarihine bakıldığında çocuğa ve çocuk yazınına dair bir şeyler bulmak 1500’lü yıllara kadar mümkün değildir. Matbaanın olmaması, kitapların pahalı olması ve toplumun okuma yazma oranı dikkate alındığında bu durum olağan karşılanabilir. Matbaanın icadı ile yayın sayısında başlayan ciddi artış okumanın önemini gündeme getirir ve okuma yazma oranında da ciddi bir artış meydana gelir. Çocukların eğitime vurgu yapılır ve çocuklar okula gitmeye başlar. Böylece bebeklikten yetişkinliğe direkt olarak geçiş yapan çocuklar, ara dönemin, çocukluğun farkına varır. Fakat okuyacakları, eğitim alacakları metinlerin sayısı yine de sınırlıdır.

Çocuk yayınlarının olmadığı bu dönemlerde halk hikayelerinden derlenen eserler çocuklar için yeniden uyarlanmıştır. *Binbir Gece Masalları’ nın içinden Alaaddin’in Sihirli Lambası, Ali Baba ve Kırk Haramiler, Simbat* gibi doğu öyküleri batı dillerine ve çocuklara göre yeniden tasarlanmıştır.

İlk çocuk dergisi olarak kabul edilen “Juvenile Magazine” ve “The Children’s Magazine” adlı iki dergi İngiltere’de yayınlanır. 1824’te yayınlanmaya başlayan “The Child’s Companion” adlı dergi yüz yıldır yayına devam etmektedir (Şimşek, 2016: 46-47). İngiltere’de öğretmenlerin ve din insanlarının tepkilerine rağmen çocukların ilgisini çekecek Robin Hood, Jack The Giant Killer, Tom Thumb gibi halk hikayeleri çocuklar için yayımlanmaya başlar (Oğuzkan, 1979: 261).

Fransa’da Charles Pearault, 1697’de Kül Kedisi, Çizmeli Kedi, Kırmızı Başlıklı Kız, Uyuyan Güzel gibi masallarında aralarında bulunduğu birçok masalı derleyip kısaltarak kitap haline getirmiştir (Güleryüz, 2003: 24).

J.J. Rousseau’nun getirdiği eğitim anlayışı ve John Locke’nin boş levha düşüncesiyle çocuk eğitimi oldukça ciddileşmiş ve üzerine düşünölmeye başlanmıştır. Çocuğu terbiye etmekten ziyade onun sonsuz zihnini keşfetmesini sağlayacak kitaplar oluşturarak, çocuklara pratik bilgi verme yoluna gidilir. İlk çocuk kitabı olarak John Newbery’ nin A Little Pretty Pocket Book isimli kitabı kabul edilir (Kıbrıs, 2000: 3).

18. yüzyıl sonu ile 19. yüzyılda folklordan, tarihten, gerçek yaşamdan, fenden, bilimden, çocukların ruh hallerinden faydalanarak çocuk edebiyatına güzel nitelikli eserler getirilmiştir. Bu devirde Almanya’da Christophe Sehmid, Grimm Kardeşler, İsviçre’ de Töpffer, Danimarka’da Andersen, Fransa’da Comtesse de Sêgur masal veya hikayeleriyle tanınmışlardır.

Bu devirde, çocuk edebiyatına duygunun katılmasında Charles Dickens’ in, fenni macera romanları yazılmasında Jules Verne’in büyük tesirleri oldu. 19. Yüzyıl sonlarında İsveçli yazar Selma Lagerlöf bir memleketin çeşitli yönlerden çocuklara nasıl tanıtılabileceğini gösteren bir eser verdi. Rudyard Kipling, hayvanları tabii çevrelerinde ve tabii durumlarıyla tanıtmak suretiyle hayvan hikayeleri yazanlara yeni bir çığır açtı (Demiray, 1958: 85).

1.3.Türkiye’de Çocuk Edebiyatının Gelişimi

Türkiye’de de çocuk edebiyatı, diğer ölkelerde olduğu gibi oldukça geç ortaya çıkmıştır. Tanzimat Fermanı’nın ilanından sonra başlayan batılılaşma hareketi çocuk gelişim ve çocuk kitapları konusunda da ölkemize ışık olmuştur. Tanzimat öncesinde çocuklar, halk hikayeleri, tekerlemeler, bilmeceler, masallar gibi sözlü kültür ürünleriyle beslenmiştir. Çocuklar için özel yazılmış eserler bulunmasına rağmen bunlar sadece çocuğa nasihat ve öğüt verme düzeyindedir.

Buna rağmen çocuğa hitaben ilk eser Nabi’nin (1642-1712) *Hayriye* isimli mesnevisidir. Nabi’nin oğlu Ebülhayr’e bazı nasihatlerde bulunmak maksadıyla yazdığı bu eser didaktik mahiyettedir. Tabii bu eserdeki birçok nasihat bugünkü hayat anlayışımıza aykırıdır. Buna benzer bir diğer eser de Sümbölzade Vehbi’nin *Lütfiye-i Vehbi* isimli didaktik eseridir. Şair bu eseri, oğlu Lütfullah için yazmıştır. Bu mesnevi de zamanın ahlak ve terbiye kurallarını göstermesi bakımından önemlidir (Demiray,

1958: 87). Her iki eserde de kişiye kendi çıkarını gözeterek yaşamak ve alçak gönüllü olmak öğütlenir ve bu şekilde yaşayan insan tipi ideal örnek gösterilir (Sınar, 2012: 576).

Abdülhamit devrinin Maarif Nazırı Münif Paşa, Mecmua-i Funûn'da "Ehemmiyet-i Terbiye-i Sıbyan" isimli makaleyi yayımlar. Çocuk eğitiminin neden mühim olduğunu anlatan bu makale devrine göre önemli düşünceleri barındırmaktadır. Türk toplumundaki çocuk terbiyesini ve Avrupa'daki çocuk terbiyesi arasında karşılaştırma yapar. Döverek cezalandırmaya karşı çıkar. Çocukların mutlaka okula gönderilmesini ister. (Sınar, 2012: 577). "Münif Paşa hem konuya yaklaşım tarzıyla ve hem de Maarif Nezareti'ndeki icraatıyla yenilikçi ve değişimci bir tavır ortaya koymuştur" (Okay, 1998: 47). Edhem İbrahim Paşa, Terbiye ve Talim-i Adab ve Nesayihü'l Etfal (1869) isimli kitabında çocukların günlük hayatları, öz bakımları, sosyal yaşayışları ve insan ilişkileri hakkında bilgiler verir. Çocuğa anlayacağı bir dilde seslenmek gerektiğini vurgular. Avrupa'nın Türk toplumundan daha ileri olmasını oradaki eğitim sisteminin gelişmiş olmasına bağlar (Okay, 1998: 47-48).

Ziya Paşa, J.J Rousseau' nun Avrupa'daki eğitim sistemini ileriye taşıyan "Emile" adlı eseri tercüme eder. Namık Kemal, 1872'de yayınladığı "Aile" isimli makalesiyle çocuğun ailede eğitilmesini şart koşar. Çocuk önce evde sonra okulda eğitim almalıdır. Evde de eğitimi alacağı kişi annesidir. Bu yüzden eğitilmiş anneler yetiştirmek öncelikle gereklidir. Namık Kemal eserinde iradeli insan yetiştirmek ister. Bu iradeli insan zaafalarını yenebilmiş, inançları, vatani, hürriyeti uğruna her türlü çıkarı reddedebilecek, hatta hayatından vazgeçecek kadar güçlü olmalıdır (Enginün, 1991: 400).

Yine aynı dönem düşünürlerinden Şinasi'nin La Fontaine'den tercüme ettiği *Kurt ile Kuzu Hikayesi* ve kendisinin yazdığı *Eşek ile Tilki Hikayesi*, *Kara Kuş Yavrusu ile Karga Hikayesi*, *Arı ile Sivrisinek Hikayesi* gibi fabl türünden manzumeler o devirde çocuklar için oluşturulmuş eserlerdir. Sonrasında Recaizade Mahmut Ekrem La Fontaine' den bazı fablları tercüme ettiyse de bunları dili oldukça eskidir. Yine aynı dönem şairi Muallim Naci, *Kırlangıç*, *Kuzu*, *Avcı*, *Oduncu ile Azrail* gibi manzumeler kaleme almıştır (Demiray, 1958: 89).

Tanzimat döneminde bu çevirileri roman alanında, Daniel Defoe'nun *Robinson Crusoe*'su (*Hikâye-i Robenson* adıyla-1864), *Güliver'in Seyahatnâmesi* (*Güliver Nam*

Müellifin Seyahatnâmesi adıyla-1872), *Seksen Günde Devr-i Âlem* (ilk Jules Verne çevirisidir, çevireni belli değildir-1876), *Kaptan Hatras'ın Sergüzeşti* (1878), *Merkez-i Arza Seyahat* (1886), *Beş Hafta Balon ile Seyahat* (1889) gibi -aslında yetişkinler için yazılan fakat sonraları çocuk romanları olarak telakki edilen- romanlar izlemiştir. Bunları da Ahmet İhsan tarafından hepsi 1889-1904 yılları arasında çevrilmiş 16 Jules Verne romanı takip etmiştir. Tabî bu romanlar hem cumhuriyet öncesinde hem de cumhuriyet sonrasında birçok defa daha farklı çevirmenler tarafından Türkçeye çevrilmiş, aynı zamanda bir çevirinin birçok defa yeni baskısının yapıldığı görülmüştür. Söz gelişi Robinson Crusoe' nun Cumhuriyet öncesinde altı farklı çevirisi yapılmış, bunlardan ilk çeviri sahibi Ahmet Lütfi Efendi'ninki 1864'ten sonra 1867, 1870, 1871, 1874, 1877 ve 1889 yıllarında yeni baskılar yapmıştır (Aytaş, 2003: 24-25). Alev Sınar, “dikkat edilirse bu çevirilerin büyük kısmı Jule Verne'den yapılmıştır ve bu ilk çevrilen eserler bugün dünya çocuk edebiyatının klasikleri arasındadırlar. Ancak o yıllarda bu çeviriler çocuk düşünülerek yapılmamıştır” (Sınar, 2012: 577-578). Yukarıdaki alıntılarda görüldüğü gibi 19. yüzyılda çocuk edebiyatı, tıpkı bir çocuk gibi yavaş yavaş büyüyerek varlık göstermektedir.

İKİNCİ BÖLÜM

2. TÜRKİYE'DE ÇOCUK TİYATROSU VE GELİŞİMİ

2.1.Çocuk ve Tiyatro

Çocuk kavramı, insanlık tarihinde pek üzerine düşünölmüş bir olgu değildir. Orta Çağ'da insanlar çocuğu, yetişkin bir bireyin küçük hali, minyatürü şeklinde tanımlar (Gardiner & Gander, 1995: 23). Yani Orta Çağ'da ve ondan önceki dönemlerde günümüz dünyasındaki çocuk düşüncesine yakın bir tanım bulunmadığı görülür

Aydınlanma hareketiyle ortaya atılan düşünceler ve tezler, çocuk hakkında birtakım sorular doğurur ve bu sorulara aranan yanıtlar insanların çocuk kavramı hakkındaki ilk düşüncelerini oluşturur.

Locke, 17. Yüzyılda zihni boş bir levhaya benzetir ve bu boş zihne yazılanların tamamını anneye, babaya, öğretmenlere ve devlete atfeder. Çocuğa, ilerinin büyüğü olarak bakar ve onu önemser. Locke' a göre çocuğun dünyaya geldiği boş zihin eğitimle şekillenir. Çocuk eğitimine bir ekleme süreci olarak bakar. Locke'dan yüzyıl sonra J.J. Rousseau, tam tersi bir görüşü savunur ve eğitimin bir eksiltme işi olduğunu söyler. Çocuğu yalnız şu ya da bu amaç için değil, sadece ve sadece kendisi için önemsemek gerektiği düşüncesini ortaya atar (Onur, 1994: 11). Peşî sıra Dewey ve Freud bazı noktalarda birbirine benzer çocuk eğitimi ve bilişsel gelişimine dair tezler ortaya atarlar. Dewey, çocuğun şu an ki gereksinimleri karşılandığında yetişkin kültüre kendiliğinden kanalize olacağını söyler. Freud ise doğuştan gelen cinsellik ve kompleks dürtülerle dolu olduğunu ve yetişkin olabilmek adına bu bastırılmış dürtülerin keşfedilip yok edilmesi gerektiğini söyler.

20. yüzyıla kadar çocuğa karşı oluşturulmuş otoriter düşünce, bu yüzyılın ortalarında kendini bireysel düşünceye ve çocuk dünyasının varlığını kabule bırakır. Çocuğun kendine özgü algılayışı, çocuk düşünüşü gibi kavramlar keşfedilmeye başlanır. Böylece çocuk daha iyi anlaşılır ve onun yaşadığı dünyaya hazırlanışı kendi bireyselliğiyle örtüşür. Artık çocuk dizginlenmesi gereken uçarı bir varlık değil, dizginlenmemesi ve dünyası keşfedilmeyi bekleyen bir varlık olur.

Çocuğun bilincini keşfetmenin bir yolu onu oyun oynarken izlemektir. Orada kendi ve zihin dünyasını ortaya döker. İlkel toplumların tanrılar için adak ayinleri, ritüelleri de aslında birer oyundur. O halde insan oyun oynayan bir varlıktır. Bu sebeple

oyun ciddiye alınmalıdır. Oyun oynamayı seven çocuk içine dahil olacağı oyunları seyretmek de ister. Başkalarının yaşamlarını görüp oradan kendine rol model geliştirir (Huizinga, 2021: 23).

Çocuk seyirciye ciddiyetle bir oyun hazırlama girişiminde bulunan ve onun oyun dünyası ile sahnedeki oyunu birleştirmeye davet eden gösteri, çocuk tiyatrosudur. Yetişkin birinin, bir oyunu izlerken yaşayacağı heyecanla bir çocuğunki bir olmaz. Yetişkin artık oyun dünyasından uzaklaşmış olduğundan sahnede gördüğüyle arasında her zaman bir mesafe olur. Fakat bir çocuk sahnede izlediğine hemen kapılır. İzlediği oyundan büyük keyif alır.

“Kronolojik olarak çocuğun saf oyun dönemi ile kendisi için düzenlenen tiyatro zamanı iç içedir. Çocuk yetişkinlerden farklı olarak oynamaktan, oynayanı izlemekten duyduğu hazzı imgeleminde bütün tazeliğiyle korur. Her an bir yaşantıya dönüştürmek üzere heyecanla bekler” (Ezici, 1998:2).

Çocuk, gerçeğe hayali birbirine karıştırır. Bu yüzden sahnede olanları kendini kaptırır. O an orada olmanın verdiği tarifsiz hazzın içindedir. Her an yerinden kalkıp oyuna katılabilecek durumdadır. 10 yaşına kadar çocukta soyut düşünme kabiliyeti gelişmediğinden sahnede yaşanan her olay onun için gerçektir. Perdenin ardında olan biten hiçbir şeyle ilgilenmez. Sahnedeki dünyanın gerçekliğine hemen dalması sebebiyle kahramanla hızlıca özdeşlik kurar ve bu yüzden çocukların şiddet içerikli filmlerden uzak durmaları uzmanlarca ortak karardır.

“Çocuk Tiyatrosu” kavramı hakkında, yabancı kaynaklarda yer alan yazarların görüşleri incelendiğinde birçok farklı görüş ortaya çıkar. Çocuk tiyatrosu uzmanlarının, kendi tecrübelerini referans göstererek yaptığı tanımlar, bir gruptan bir gruba, bir bölgeden diğer bir bölgeye değişim gösterir. Uzman olmayanlar ise, söz konusu ayrılıkları anlamakta büyük güçlük çekmekte, “çocuk tiyatrosu” denildiğinde hem çocuklar tarafından oynanan hem de çocuklara oynanan tiyatroyu bir arada düşünmektedirler (Saturçay, 2008: 10).

En genel biçimiyle çocuk tiyatrosu, çocuklar için yazılmış dramatik metinler, çocuklar tarafından ya da çocuklar için sahnelenen gösteriler olarak tanımlanabilir (Akyüz, 2019: 1166). Çocuklara estetik zevk, sanatsal ifade ve sosyal gelişim açılarından yararlı olan sanat dalı olarak çocuk tiyatrosu, okul tiyatrosu ve eğitimde tiyatro biçimlerinde uygulamaya konulmuş başlı başına bir sanat alanıdır. İşlevi açısından çocuk tiyatrosu, estetik özelliklerinin ötesinde eğiticilik işlevini de

üstlenmektedir. Estetik ve etik değerlerle sanatsal nitelik kazanan çocuk oyunlarının eğitim ortamlarında kullanımı, çocuk tiyatrosunun uygulanışından başka bir şey değildir (Maden, 2010: 235).

Çocuk tiyatrosu, çocuğun topluma ve çevresine karşı duyarlı olmasını sağlarken ona doğru ve iyi olanı gösterir. Yaratıcı bir etkinliği içeren çocuk tiyatrosu, çocuğun düşünce dünyasının sınırlarını genişletmekte, böylece sosyalleşmelerini sağlamakta, yaşamları için uygun çözüm ve arayışlara onları yönlendirmektedir. Bu özellikler tiyatronun eğiticiliğine bizi ulaştırır. Yaparak yaşayarak öğrenme imkânını rol oynama ile çocuklara sunan çocuk tiyatrosu, çağdaş eğitim anlayışının da vazgeçilmezidir (Maden, 2010: 236). Çocuğun gelişimsel sürecinde tiyatronun sonuçları ve kapsamı güçlüdür. Çocuğu motive eder ve motivasyon öğrenmenin kolaylaşmasını sağlar. Oyunun içinde tüm sanatlar ve birer ders ve öğreti olmaktan çıkar, çocuğa dolaylı yoldan sunulur.

“Fransızca’da bir oyuna “katılmak” yardımcı olmaktır, “yardımcı olmak” performanstır. Çocuk gösteriyi televizyonda ya da sinemada izliyorsa, yani performansa dahil değilse, katılım şansını büyük ölçüde yitirmiştir. (Elbette çocuk yine de onlar için doğal, form olan tiyatroya katılmaya çalışacaktır. Süvari kahramanı yakalamak için ekranda ata bindiğinde onların niye bağırıp alkışladığını açıklar bu) Çocuk, oyunculuğu alımlamakta eksiklik hissediyorsa katılım fırsatı ve bu yüzden de estetik hazzı azalacaktır. Aktörle etkileşime girmeye ve ilerleyen aksiyona inanmaya hazır olmak katılımın anahtarlarıdır” (Goldberg, 2008: 23).

Seyirci olsa bile oyuna katılacağı küçük sahneler de gereklidir. Asal öznesi çocuk olan bu sanat eyleminin gayesi, hitap ettiği topluluk, mekân, zaman ve diğer koşullar ne şekilde olursa olsun; çocuğun yaşama attığı ilk gerçekçi adımla onu tiyatro dünyasına katmak, kendini ve ötekileri tanıtmak, kişilik kazanımında yararlı olmak ve eğlendirerek eğitmektir (Maden, 2010: 236).

Yazardan başlayarak yönetmen, oyuncu ve diğer sahne üstü düzenleyicileriyle çocuk tiyatrosu, çocukları tanıyan, pedagojik yönden değerlendirebilecek kişilerden oluşan uzman bir ekip işidir. Kuyumcudan özetle aktarılırsa, çocukların yaş gruplarına göre sahip oldukları farklılıklar, algılama yetileri oyunlar yazılırken ve sahnelenirken dikkat edilmesi gereken, olmazsa olmaz denebilecek temel ölçütleri de beraberinde getirir. Çocukluk çağının özellikleri göz önüne alınmadan kullanılan göstergeler sahneye koyucunun hiç düşünmediği, amaçlamadığı yerlere doğru yönlendirebilir onları. Çünkü çocuklar yetişkinlerin birer küçültülmüş örneği değil, dünyayı anlamak için kendilerine özgü alımlama biçimleri olan ve farklı deneyimlere sahip küçük

insanlardır. Bunun yanı sıra Kuyumcu, çocuk tiyatrosu için kaleme alınan eserlerde yaş mevzusuna değinilmediğine: “Türkiye’de gerek metin düzeyinde olan sahnelenmemiş gerekse sahnelenen çocuk oyunlarında çok önemli bir ayrıntı göz ardı edilmektedir. Genellikle incelenen çocuk oyunu kitaplarında “şu yaş ve yukarısı” gibi bir nota rastlanmaz ve oyun metinlerinin ilk sayfasında oyun adının altında yalnızca “Çocuk – Tiyatro”, “Çocuk Oyunu” gibi açıklamalar bulunur (Kuyumcu, 2000: 39-40). Yine yaşla ilgili bir başka etken de çocuklar için tiyatrodur. Tiyatronun eğitimsel yönü, tiyatro kadar eskidir. Bugün tiyatroya yapılan devlet yardımlarının gerekçesi de tiyatronun eğitimle olan sıkı ilişkisine dayanmaktadır. Estetik eğitim duyguları biçimlendirir, belirsiz duyguların insanın bilinçaltına yığılmasını önler. Bütün eğitimciler tiyatro, kukla oyunları yoluyla çocuklara baskı yapan etkenleri, durumu yeniden yaşatarak bu baskının kaldırılabilmesine inanmaktadır (And, 1983: 67).

Çocuk tiyatrosuna ilişkin belli başlı kaynak konularından biri de repertuar konusudur. Gerek Fransa’da gerekse diğer ülkelerde hemen hemen bütün yazarlar, çocuklara “gerçek” olanı vermenin gerekliliği, ancak şiirsel anlatımın bu amaçla uyumsuz olmadığı konusunda ortak bir düşünceye sahip görünmektedirler. Bugün bütün dünyada, çocuk tiyatrosu emekleme, araştırma evresindedir. Türkiye çocuk tiyatrosuna ilk başlayan ülkelerden biri olduğu halde, bu konuda hiçbir araştırma yapılmamış, dışardan yapılan aktarmalarla yetinilmiştir (Samurçay, 2008: 34).

19. yüzyılın ikinci yarısından itibaren başlayan ‘batılılaşma’ hareketi ile Türk tiyatrosu da batılı anlamda tiyatro etkinliklerine yönelmiştir. Tanzimat fermanından sonra Türkiye’ye daha sık gelen dünyaca ünlü topluluklar ve sanatçılar giderek Türk seyircisinin daha çok ilgisini çekmeye başlamış ancak o dönemde, çocuk tiyatrosu düşüncesi gündeme gelmemiştir. Çocuklar, aileleriyle birlikte Karagöz, Orta Oyunu, Meddah gösterilerine gitmiş, sünnet düğünlerinde hokkabaz ve gözbağacılarla yetinmişlerdir (Nutku, 1998: 127). Tanzimat dönemindeki Batılılaşma hareketleri öncelikle askeri eğitim için yapılsa da yavaş yavaş tüm eğitim sistemini etkilemeye başlamıştır. Eğitim alanındaki yöntem değişiklikleriyle beraber çocuğun sosyal hayat içerisindeki önemi de giderek artmıştır. Tiyatronun eğitsel ve kültürel yönünün keşfedilmesi çocuğun öneminin artmasıyla birlikte çocuk – tiyatro ilişkisinin ortaya çıkmasını sağlamıştır (Okurlar, 2010: 16).

2.2. Dünyada Çocuk Tiyatrosu ve Tarihçesi

Çocuk Tiyatrosunun geçmişine baktığımızda, tam anlamıyla olmasa da ilk çocuk oyunlarına Orta Çağ'da rastlanır. Bunlar dini metinler ekseninde oluşmuş oyunlardır. Bu kapsamdaki oyunlar o dönem kiliseler ve manastırlarda sergilenir. (And, 1979: 127). 18. yüzyılda profesyonel topluluklar ortaya çıkar. Fransa'da 1874'te tiyatrodaki çocuk haklarını korumak için bazı ilkeler yaratılır.

Alan England, çocuk tiyatrosunun tarihini 1904 yılında İngiltere'de J. M. Barrie'nin "Peter Pan" oyunuyla başladığını söyler. Fakat oyun uzun yıllar sadece Londra'da izlenmiştir. 1927 yılında Bertha Waddell İskoç Çocuk Tiyatro'sunu kurar. Okullarda performans sergileyen ilk profesyonel girişim olarak kabul edilir (Wood & Janet, 1944: 9). Profesyonel oyuncuların ilk kez okullarda çocuklar karşısında sahneye çıkması dünyada da ilgiyle karşılanır. Kanada, Avustralya ve Amerika'da da uygulanır.

Kurulan çocuk tiyatroları, ortaya çıktığı dönemde maddi açıdan oldukça sıkıntı çekerler. Bu bağlamda kurulan sanat fonları tiyatrolara büyük destek olur. Sovyetler Birliği'nde ve Doğu Avrupa devletleri çocuk tiyatrolarına ödenekler çıkarır ve buralarda iyi duruma gelir.

Dünyada çocuk tiyatrosu alanında bilinçli olarak ilk atılımı Rusya yapar. Stanislavski'nin Moskova Sanat Tiyatrosu'nda çocuklara yönelik sahneye koyduğu *Mavi Kuş* bu alanda ciddi bir adımdır. Moskova'da ilk yerleşik çocuk tiyatrosu 1921 yılında kurulur. Çocuk tiyatrosu oyuncularını yetiştirmek için okulu, amatör çalışmaları ve küçük bir sahnesiyle önemli merkez haline getirir. Daha sonra elliye aşkın bölge tiyatrosu kurulur (And, 1979: 127-145).

Almanya'nın iki yüz yıllık çocuk tiyatrosu geçmişinde, dini içerikli olmayan oyunlar mevcuttur. Ayrıca Aydınlanma ile ortaya çıkan çocukların evde ve okulda oynadıkları didaktik oyunlar görülür.

"1960'lı yıllara kadar çocuk tiyatrosu bu çerçevede içinde kalarak masallar ve Noel hikayelerinin canlandırılmasından öte gitmez. Amaç, görselliğin ön planda olduğu göz alıcı dekor ve kostümlerle, görsel efektlerin fazlalığıyla çocukları düş alemine taşıyarak onlara estetik bir haz vermek. Görüldüğü gibi yirminci yüzyıla kadar Çocuk tiyatrosu ya bir eğitim aracı işlevi taşımakdaydı ya da salt çocuk eğlendirmeyi amaçlıyordu."(Kuyumcu, 2000:23).

1960'da kurulan Grips Tiyatrosu, çocuklar için hem eğlence hem eğitim amacı taşıyan bir kurum olarak kurulur. Ayrıca bu ilkeyi toplumsal olma durumlarıyla

birleştirecek bir adım daha ileri taşırlar. Çocuklarla okullarda yaptıkları söyleşilerle onların sorunlarını tiyatroya taşırlar (Kalkan, 1997: 57).

Yine 1960 yıllarda Boal'ın forum tiyatro kavramını ortaya attığı görülmektedir. 60'lı yıllarda ortaya attığı yeni tiyatro anlayışı içinde sahne ile seyirci arasındaki her türlü engeli ortadan kaldıran, seyirciyi edilgenlikten etkinliğe sevk eden Augusto Boal için tiyatro, gerçek yaşamın provasıdır. Seyirci başkahraman (protagonist) olarak seyirci durumundan (spektatör) seyirci-oyuncuya (spect-aktör) dönüşerek dramatik eylemi değiştirir, çözümleri dener, kendini gerçek yaşam içinde karşılaşılabileceği eylemler için eğitir (Kuyumcu & Iogna, 2001:4).

Tüm bu verileri Çocuk Tiyatrosu bağlamında düşünüp ele aldığımızda "Ezilenlerin Tiyatrosu" tekniklerinden biri olan Forum Tiyatro'da sahne ile salon arasındaki diyalog, bir başka deyişle sorunla başa çıkma arayışları, çocuğun çözüm önerileri getirmesi **1.** Çocuğun içinde yaşadığı sorunları görmesi, tartışması, analiz etmesi **2.** Bu sorunlara yaşlılarıyla birlikte çözümler bulması gibi bir durumun ortaya çıkması demektir ki, bu da kendi sorunlarına kendi çözüm bulması, kendini sınaması ve sınırlarını keşfetmesi bir başka deyişle kendini tanıması demektir (Kuyumcu, Iogna, 2001: 9). 60'lı yıllara geldiğimizde, ülkemizde yaşanan değişim rüzgârlarının çocuk oyunlarına da yansıdığını açıkça görülür. 1961 anayasasının getirdiği özgürlük ortamı oyunlarda yeni arayışların, yeni beklentilerin ortaya çıkmasına güçlenmesine neden olmuştur. Zenginlik hayalleriyle yanıp tutuşan fakir aileler, fakir olduklarına isyan edenler, şans oyunlarından medet umanlar, miras kalmış zengin yeğenin kaptislerine boyun eğen zenginlikten fakirliğe düşmüş insanlar, zengin kız, fakir delikanlı arkadaşlıkları yer alır (Kuyumcu, 2000: 30).

1987 bu yana ise Berlin'de, her yıl çocuk gençlik tiyatrolarının, amatör tiyatrocuların ve tiyatro pedagoglarının birlikte yürüttükleri uluslararası bir buluşma yapıldığını görüyoruz Bunun başında, Tiyatro Pedagojisi dalını bir disiplin olarak yükseköğretime sokan Prof. Dr. Hans-Wolfgang Nickel var. Bu buluşmada tiyatro bir eğitim aracı olarak kullanılıyor. Yaş önemli değil, öğrenci, öğretmen, veli bu çalışmalara herkes katılabiliyor. "Oyun ve Tiyatro Pedagojisi Enstitüsü" ayrıca Almanya'daki yabancı işçi çocuklarıyla da çalışmalar yapılır (Nutku, 1998: 159).

2.3.Türkiye’de Çocuk Tiyatrosunun Gelişim Süreci

Türkiye’de “Çocuk Tiyatrosu” düşüncesi ilk kez Meşrutiyet döneminde çocukların tiyatro ile uğraşmaları, okullarda tiyatro çalışmaları biçiminde ortaya atılmıştır. Bu dönemden itibaren yazarlar çocuklar için “*Mektebi Temsil*”, “*Mektebi Temsili*”, “*Küçükler için Temsil*” ve “*Mektep Temsilleri*” adları altında oyunlar yazmaya ve çevirmeye başlamıştır. 1915 yılında yapılan en büyük atılım ise, devrin Milli Eğitim Bakanlığının (Maarif-i Umumiye Nezareti’nin) tiyatroya eğitici ve öğretici niteliği nedeniyle ders olarak yer verilmesini benimsemiş olması ve bu konuda “*Mektep Temsillerinin Usul-i Tedrisi*” başlıklı bir yönetmelik çıkarmış olmasıdır (Kuyumcu, 2000: 224).

Yüzyılımızda verimliliği ortaya konmuş bir sanat disiplini olan çocuk tiyatrosu, ülkemizde meşrutiyet döneminde daha çok dikkat çeker. Okullarda tiyatro eğitiminin kullanımını için Cumhuriyet döneminde de çağın çok ötesinde önerilerde bulunulmuştur. Ancak sadece düşünce bağlamında farkına varılmış, eğitimde alanında gerektiği değere ulaşamamıştır. Millî eğitimimizde ve tiyatro alanında sayılı girişimlerle sınırlı kalmış ve genele ulaşan bir politika sağlanamamıştır. Özgün-eleştirel düşünceye, bilimsel muhakeme yeteneğine ulaşmaktan uzak bir eğitim sistemi muhakkak ki eğitimde tiyatro metodunu kullanamaz. Buna karşın milli eğitim politikası, araştırma yapabilecek, orijinal bilgi üretebilecek, ürettiği bilgiyi doğru ve etkili bir şekilde kullanabilecek bireyler yetiştirmelidir. Çağın gereklerine sahip bir bireyin eğitiminde eleştirel, yaratıcı ve yoruma açık olan oyunun öğreticiliği gerekli olacaktır (Maden, 2010: 238).

Meşrutiyet dönemde kabul edilen çocuk tiyatrosunun önemi konusundaki görüşler Cumhuriyet döneminde de aynen sürdürüldüğü görülmektedir. Buna ek olarak Cumhuriyet döneminde çocuğun öneminin daha da artmasıyla birlikte çocuk tiyatrosu kavramı açıklık kazanmaktadır. Çünkü “bugünün çocukları yarının büyükleri” görüşü benimsenmiş ve geleceğin bireylerini yetiştirmenin en kolay yolu olarak da çocuk tiyatrosu görülmüştür (Okurlar, 2010: 18). Bu konuda Muhsin Ertuğrul’un yapmış olduğu çalışmaların çocuk tiyatrosunun desteklenmesi konusundaki payı büyüktür. Muhsin Ertuğrul’un Sovyetler Birliği’nde yaptığı incelemelerden sonra 1 Ocak 1935 tarihinde kaleme aldığı yazıda çocuk tiyatrosu kavramına, amaçlarına açıklık getirmiş ve Moskova Çocuk Tiyatrosu’nda yapılan çalışmaları etraflıca anlatmıştır (Kuyumcu, 2000: 24).

1935'ten sonra çocuk oyunları yazarların sayısı artmaktadır. Bunun nedeni ise Muhsin Ertuğrul'un her fırsatta yazarları, çocukluk oyunu yazmaya özendirmesidir. Başlarda en çok çocuk oyunu yazarlar Mümtaz Zeki Taşkın, Sabih Gözen, Ferih Egemen'dir. Çocuk oyunu yazarların ilkleri arasında oyuncular da vardır. M. Kemal Küçük, Afif Obay, Ekrem Reşit, Ragıp Tok, Sami Ayanoglu, Mebrure Koray, Selahattin Küçük, Kemal Ragıp, Neşet Berküren, Celâl Balkır, Nuri Işıl, A. Ögelman, Azize Tözem, S. Kaplangı, Vecihe Karamahmet, Orhan Asena, Ergun Sav, Ekmel Hürol, Ziya Demirel, Haldun Marlalı, Ülker Köksal vb. çocuk oyunu yazarların ilkleridir (Nutku, 1998: 132-133).

Türkiye'de ilk ödenekli çocuk tiyatrosu Muhsin Ertuğrul tarafından 1935-1936 döneminde şehir tiyatroları içinde faaliyete geçerek 1 Ekim 1935 tarihinde, M. Kemal Küçük'ün yazdığı, *Çocuklara İlk Tiyatro Dersi* adlı oyunla çocuklara perdelerini açar (Kuyumcu, 2000: 25). Çocuk tiyatrosu temsilinin ilk resmi duyurusu Şehir Tiyatrosu'nun yayınladığı 1 Ekim 1935 tarihli Darülbeydi dergisinin arka kapağında yer alır. Buna göre, temsiller Akşam gazetesinin belirttiği gibi, perşembe ve cuma günleri değil, cumartesi, saat 15.30, pazar sabahı saat 10.00'dadır (Nutku, 1998: 130).

Ankara'da Devlet Tiyatrosu'nun ilk çocuk oyunları, 1947/1948 döneminde başladı. M. Ertuğrul'un yönettiği Devlet Konservatuvarı "Tatbikat Sahnesi" Küçük Tiyatro'da Devlet Tiyatrosu'nun tam olarak çalışmaya başladığı 1949/1950 döneminden iki yıl önce, üç çocuk oyunu sahnelenir. İlki Mümtaz Zeki Taşkın'ın *Altın Bilezik* adlı oyunudur ve bunu Afif Obay'ın *Büyükbabamın Pireleri* izler. Üçüncü Çocuk Oyunu ise Taşkın'ın *Kara Böcek* adlı yapıtıdır (Nutku, 1998: 133).

Devlet tiyatrosunun 1954/1955 dönemi, çocuk tiyatrosu açısından bir dönüm noktası olur. 1958'e kadar bu kurumun genel sanat yönetmenliğini yapan Muhsin Ertuğrul, yönetim kurulunun kararı ile 13 Eylül 1954 tarihinden itibaren "Çocuk Tiyatrosu Kadro Yönetmenliği"ni yürürlüğe sokar. Böylece, Tatbikat Sahnesi'ndeki bazı oyuncular ve dışardan sınavla seçilen gençlerle yeni bir çocuk tiyatrosu kadrosu kurulur. Ancak sonradan, büyük oyunlarında da oynamak isteyen sanatçıların isteği göz önüne alınarak çocuk tiyatrosu için ayrı bir kadro yerine, Devlet Tiyatrosu sanatçılarının değişerek oynadıkları bir sistem getirildi. Bugün sanatçılar hem yetişkinlerin hem çocuk oyunlarında oynamaktadır (Nutku, 1998: 134-135).

Özel tiyatrolar arasında çocuk oyunlarına ilk eğilen gruplar arasında Asaf Çiyiltepe'nin yönetmeninde kurulan Ankara Sanat Tiyatrosu, Ankara Meydan Sahnesi, Mithat Paşa Tiyatrosu, Küçük Komedi, Yenişehir Tiyatrosu, Çağ Tiyatrosu, İstanbul'da Bizim Tiyatro, Sunar Tiyatrosu'nu sayabiliriz (Kuyumcu, 2000: 25).

Türkiye'de, 1940 yılından itibaren çocuk tiyatrosu için özel girişimler giderek artmış ve anlamlı çalışmalar ortaya konmuştur. Yetişkinlere yönelik bazı özel tiyatroların, repertuarlarında çocuk oyunlarına yer vermelerinin yanı sıra, zaman zaman sadece çocuklar için oyun oynayan özel çocuk tiyatroları da kurulur (Samurçay, 2008: 9).

Çocuk tiyatrosu konusunda ilk özel girişimin 1940 yılında Ankara'da Çocuk Esirgeme Kurumu tarafından gerçekleştirildiğini, bu toplulukta Karagöz ve kukla oyunlarına yer verildiğini öğreniyoruz (Şener, 1979: 324). Özel tiyatrolar da hem çocuk kesimini kazanmak hem de bir kültür hizmeti olarak asal çalışmalarının yanı sıra çocuk tiyatrosu bölümleri açtılar (And, 1983: 68.). Ayrıca "Çocuk Tiyatro Şenlikleri" de düzenlenmiştir. Bunlardan birisi Çanakkale'deki "Tahta At Çocuk Şenliği", bir başkası da Eskişehir İktisadi ve Ticari İlimler Akademisi AKÇE Tiyatro Kulübü'nün düzenlediği geleneksel "Çocuk Şenliği"dir (And, 1983: 68).

Eğitim alanında tiyatronun kullanılması, Türkiye'de 1.Dünya Savaşı öncesine kadar gider. Kâzım Karabekir'in yazdığı ve müziklerini bestelediği çocuk oyunları, yine o yıllarda, Erzurum'da okullarda sahnelenmiştir. Türkiye'de tiyatronun eğitim alanında kullanılmasının tarihi 1. Dünya Savaşı yıllarına gitmesine karşın, günümüzdeki uygulamalar geçen bu sürenin yeterince değerlendirilmediğini gösteriyor. Henüz okullarda bu alanda köklü bir eğitim programının varlığından söz edemiyoruz. Günümüzde okullardaki tiyatro etkinlikleri için piyasada *Okul Piyesleri* adı altında yayınlar yer almaktadır. Genel olarak çocuk tiyatrosunda var olan "tiyatronun bir okul olduğu" görüşünün daha da abartılmış biçimiyle bu çocuk oyunlarında karşılaşıyoruz. *Okul Piyesleri* içinde Kurtuluş Savaşı yıllarını ve Atatürk'ü anlatan oyunların yanı sıra, ilkokul ders programlarında yer alan Kızılay Haftası, Kitap Haftası, Yangın, Trafik, Yerli Mallar Haftaları gibi konular da yer almaktadır (Kuyumcu, 2000: 96).

"Çocuk tiyatrosunun daha çok geliştiği Almanya ve Rusya örnek alınarak 1935'te İstanbul Şehir Tiyatrosu çocuk temsililerine başladı, ilk oyun da M. Kemal Küçük'ün yazdığı Çocuklara Tiyatro Dersi, Gülmeyen Çocuk'tu. Bu girişim büyük ilgiyle karşılandı, tiyatro tıklım tıklım doldu, öyle ki 1938'de çocuk tiyatrolarını artırmak için kanun tasarısı bile hazırlandı. Daha sonra 1947'de Devlet Tiyatrosu, İzmir Şehir

Tiyatrosunda çocuk tiyatrosu bölümleri açıldı. Kimi özel tiyatrolar çocuk oyunları oynadığı gibi Binbir Gece Çocuk Tiyatrosu, Keloğlan Çocuk Tiyatrosu, 1970'te Tiyatro kürsüsü mezunlarının kurduğu Afacan Çocuk Tiyatrosu gibi özel girişimler de görülmeye başlandı. Özellikle masallardan, dünya çocuk romanlarından uyarlamalar yapıldı. Kemal Küçük, H. Fahri Ozansoy, Mümtaz Zeki Taşkın, Ekrem Reşit Rey, Sabih Gözen, Ferih Egemen, Ergun Sav ve başkaları başarılı çocuk oyunları yazdılar; Fehmi Ege, Cemal Reşit Rey, Muhittin Sadak, M. Abut, İlhan Usmanbaş ve başkaları bunları bestelediler. Shakespeare'in Fırtına'sı, Barie'nin Peter Pan'ı, Maeterlinck'in Mavi Kuş'u gibi önemli oyunlar bile oynandı. Ancak bu ödenekli tiyatrolar için bir yan iş gibi görüldü, büyük bir gereksinmeyi karşılamadı, bu iş için ayrı bir oyuncu kadrosu sağlanamadı, iyi dramaturji çalışmaları yapılmadı. Milli Eğitim Bakanlığı bu konuda hiçbir çaba göstermedi. Kalıcı, sürekli bir çocuk tiyatrosunun kurulması, ayrıca okullarda tiyatronun bir ders gibi okutulması, Batı'da artık okullarda tiyatronun önemli bir eğitim aracı olduğu gözden kaçtı. Bu alan ülkücü önderleri beklemektedir” (And, 1970: 319 - 321).

Kuyumcu'nun (2000), bir başka ifadesine göre Cumhuriyetin ilk yıllarında yaşananlara bakıldığında Çocuk Tiyatrosu devletin resmi politikasını desteklemektedir. 1935'te sahnelenen ilk çocuk oyunu Çocuklara İlk Tiyatro Dersi, bu düşüncüyü kanıtlar bir yapıdadır. Oyun, bir yandan ilk kez tiyatro ile tanışan çocuklara tiyatroyu tanıtırken, diğer yandan Atatürk devrimiyle meydana gelen değişimleri oyun içinde oyun şeklinde anlatır

Yine ilk yıllarında bağımsızlığın, Atatürk devrimlerinin öneminin vurgulandığı oyunlarda 1940'lı yıllara doğru “Amerika” yer almaya başlar. Yüksek binaları, sandöviçleri, Şarlo, Miki, Tarzan, King Kong, Lorel-Hardi, Greta Garbo, Palabıyıkyan gibi tipleriyle sunulan, kolay para kazanma fırsatları ve iyi iş olanaklarıyla çocuklarımız büyük “Amerikan rüyası” ile tanışır. Amerikan dansından hoşlanan “Amerika dört hecedir, insanları çok incedir,” gibi övgülerin yer aldığı şarkılarla, dans etmeyi seven evin kızları, “Amerikalılar ile Türkler kardeştir” gibi araya sıkıştırılan cümleler daha sonraki oyunlarda da karşımıza çıkar. Oyunlardaki saraylı, halayık, tabur imamı, dadı, melek, şeytan, harami, cellatlar, kelle uçuran gibi tipler zaman içinde yok olurken, masallardaki padişahlar krallara, şehzadeler prenslere, sultanlar da kraliçelere dönüşür (Kuyumcu, 2000: 29).

1940-1950'li yıllarda sahnede, çocukların kafalarını kesme hazırlıkları ile palalarını bileyen ve son anda vazgeçen cellatların elinden kaçmayı küçüklük olarak gören gözü pek çocuklar, sokakta yaşlıları eğlence olsun diye taşılayacak kadar, öksüz ve yetim yaşlılarına gözlerini kırpmadan iftira edecek kadar acımasız bir hale de bürünürler (Kuyumcu, 2000: 29-30). Vatan, millet sevgisi gibi milli değerler işlenirken,

evrensel değerler gözden kaçırılmamalıdır. Çocukların başka milletlere karşı düşünceleri üzerine etki edilmemelidir.

Çocuk oyunlarında, kahramanlık abartı bir öge olarak çocuğa sunulmamalıdır. Karşıdaki kahramanın da kendisi gibi hatalar yapan, yanlışları olan, bir insan olduğunu görmelidir. Çelişen, değişip dönüşebilen bir kahraman, çocuğun iç dünyasına, kendi benliğine daha çok seslenir. Oyunlar öğretici olmak için didaktik unsurları çocuğa parmak salları nitelikte sunulmamalı, oyunun içine yerleştirilmelidir. Ayrıca, kader, yazgı, gibi kavramlar çocuğun erken yaşta inancını zedeleyeceğinden çocuklara çalışıp çabalamanın değeri aktarılmalıdır.

Bugün dünyanın sayılı çocuk ve gençlik tiyatrolarından biri olan tiyatro, 5-11, 12-16 ve 17-19 yaş gruplarına yönelerek önemli bir görev yapmaktadır. Tiyatronun adı oynadığı oyunlara uygun; çünkü bu topluluk eğlendirirken, çağdaş dünyanın sorularını ortaya koyarak, çocuklar ve gençlerle birlikte tartışma ortamı yaratır. “Grips”in tarihçesi ve gelişmesi ilginçtir. 1966’da Berlin’de “Reichs-kabarett” adında bir çocuk ve gençlik kabare tiyatrosunun başında olan yazar Volker Ludwig [dir.]. 1971 yılının haziran ayında “Reichs-kabarett” kendini dağıttı ve yerine çocuk ve gençlik sorunlarıyla daha yoğun bir biçimde ilgilenecek bir “forum tiyatrosu kurdu.” Bu tiyatronun adı da “Grips” dir. (Nutku, 1998: 152-154).

1970’li yılların İBŞT (İst. Şehir Tiy.) oyunlarında her iki yönde belirgin değişimler söz konusudur. Bir yandan oyun kahramanları, artık mutluluğu üreterek, çalışarak yakalamaya başlarlar. (Kuyumcu, 2000: 31). Hedef kitlesi çocuklar olan bir oyunda “çocuk gençliği”, “çocuk bakışı” gibi olmazsa olmaz bir boyut karşımıza çıkar. Dünyada 1970’li yıllarla birlikte ağırlık kazanan bu boyutta çocuğun kendine göre kaygıları, düşünceleri, beklentileri olabileceği düşüncesi ortaya atılır. Daha önceleri sadece yetişkin gözüyle ortaya konan düşünceler, yerini çocukça anlayıp kavramaya, çocuk dünyasına girerek onların dilinde eserler vermeye bırakır (Kuyumcu, 2000: 42-43). Gerçeklerin kendi dünyalarından yola çıkarak sergilenmesi, çocukların algılamaları ve kendilerini o dünyada yabancı hissetmemeleri açısından önemlidir. Oysa karşılaşılan örneklerde yetişkinlerin gözüyle kaleme alınan oyunlarda sorunlar yetişkinlerin bakışı ve düşüncesiyle dile getirilir. Hâlbuki çocuklar dünyayı yetişkinlerden farklı bir biçimde algılar (Bayrakdar & Maltepe, 2019: 798).

80'li yıllar Türkiye için olduğu gibi çocuk oyunları için de bir değişim, bir dönüm noktasıdır. Yaratılan büyük karmaşa döneminin ardından özgürlüklerin rafa kaldırıldığı, demokrasinin kesintiye uğratıldığı bir süreç sonucu, toplumda birçok alanda olumlu-olumsuz köklü değişimler yaşanır. Çocuk tiyatrosu alanında da ilginç değişimler görülür. Önceleri, sağ ve sol düşünce yapısında radikal sayılabilecek görüşler oyunlarda yer alırken, 12 Eylül'le birlikte hepsi yok olur (Kuyumcu, 2000: 33). Bu dönemde de çocuk oyunları yazılmaya devam edilmiştir. Özdemir Nutku, dönemin zor şartlarına rağmen çocuk oyunu yazmaya devam eden isimleri şöyle sıralar: Serpil Akıllıoğlu, Yılmaz Onay, Nezihe Araz, Haluk Işık, Osman Daloğlu, Salih Yakın, Ali Meriç, Muharrem Buhara, Ülkü Ayvaz, O. Coşkun Irmak, Ahmet Önel, Osman Özkan, Turgut Denizer, Önder Parker gibi isimler yer alır. (Nutku, 1998: 133).

Çocukların yaptığı tiyatro bağlamında düşündüğümüz, ancak tiyatro gibi sergilenme amacı taşımayan, sadece yaşanan sürecin önemli olduğu bir başka çalışma Yaratıcı Drama'dır (Kuyumcu, 2000: 98). "Yaratıcı Drama" çalışmaları Türkiye'de çok dar bir çevrede de olsa eğitimde kullanılmaya başlanmıştır. 1982'de Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesinde Sanat Eğitimi ve Ana Bilim Dalında Prof. Dr. İnci San başkanlığında başlamış, 1989'da da Çağdaş Drama Derneği kurulmuştur. "Yaratıcı Drama" kendini tanıma, başkalarını tanıma, karşılıklı anlayış ve giderek kendini çeşitli biçimlerde ifade etme gibi bir süreçtir. Bir başka deyişle, bu süreç yaşayarak yaratma sürecidir. Çocuk yeterli bir eğitim sistemi içinde, tartışarak düşüncelerini özgürce dile getirerek, kabullenerek ya da karşı çıkarak kişilik kazanır. Yaşlılarıyla birlikte kendi sınırlarını, gücünü, yeteneklerini keşfeder, kendini tanır. Bakmayı, görmeyi, gördüğünü dile getirmeyi, olayları çok yönlü değerlendirmeyi öğrenir. Sorumluluk almasını, sorumluluk vermesini, gerektiğinde grubun bir parçası, gerektiğinde de yönlendireni olarak kendini çeşitli biçimlerde ifade ederek yarınki yaşamına bugünden hazırlanır; çünkü, çocuk yarınki yaşamında bir kişilik olarak düşünebildiği, olaylara çok yönlü bakabildiği, görebildiği ve gördüğünü ifade edebildiği oranda var olacaktır. (Kuyumcu, 2000: 100-101).

1991 yılında, Özdemir Nutku, İzmir Büyükşehir Belediyesinin yardımıyla Türkiye'de ilk kez Kamyon Tiyatro Projesini gerçekleştirmiş ve yine Nutku'nun yönetimi altında ve onun oyun düzeniyle Ülkü Ayvaz'ın *Yaşasın Gökkuşluğu* adlı çocuk oyunu şarkılı ve danslı olarak sahnelemiştir. İlk temsil, 1991 yılının 23 Nisan Milli

Egemenlik ve Çocuk Bayram'ndan bir gün sonra 24 Nisan günü, Belediye önündeki alanda verilmiş, temsilden sonra çocuklara şeker ve balon dağıtılmıştır. Özellikle, tiyatroya gidemeyen gecekondü semtlerindeki çocuklara temsiller veren Kamyon Tiyatro büyük ilgi görmüş, bu ilgi üzerine İzmir dışındaki köylere, Ege'nin bazı küçük kentlerindeki şenliklere katılarak dört ay içinde 60 turne yapmıştır. Kamyon Tiyatro'nun kadrosu eğitim görmüş genç profesyonel oyuncular ile tasarımcılardan kurulmuştur. Ancak dönemin Büyükşehir Belediye Başkanı Yüksel Çakmur geçici işçi kadrosunda çalışan sanatçıları da diğerleriyle birlikte işten çıkarınca bu proje de son bulmuştur (Nutku, 1998: 139-140).

Çocuk tiyatrosu açısından 1998 yılı büyük gelişmeler olur. Türkiye Cumhuriyet tarihinde ilk defa çocuk tiyatrosu alanında üçlü bir program uygulanır. Bu alanda önemli adımlar atılır. "Tiyatro... Tiyatro" dergisinin öncülüğünde başlayan bu programın ilk bölümü Çocuk Tiyatrosunda Dramaturgi, Oyun Yazarlığı, Dekor-Sahne Tasarımı ve Oyunculuk gibi başlıklar altında yapılan altı haftalık bir eğitim programını, Almanya Grips Tiyatrosu'ndan gelen yönetmen, oyun yazarı ve dramaturglar ve İzmir 9 Eylül Üniversitesi'nin bu alanda çalışan akademisyenleri ortak olarak ortaya koymuştur. Bu seminer ve atölye çalışmaları kuşkusuz bu alanda çalışanlara yeni ufuklar açtı ve katılımcılara çocuk tiyatrosu yapmanın hiç de kolay bir şey olmadığını hatta yetişkin tiyatrosu yapmaktan daha zor olduğunu göstermiştir. Kuyumcu'ya göre "Bütün bu gelişmeler Çocuk Tiyatrosu alanında önemli birer adım sayılabilir ancak yeterli değildir." Ülkemizde Çocuk Tiyatrosu hâlâ hak ettiği önemi görmemektedir (Kuyumcu, 2000: 27).

1998 yılında Alaçatı'da yapılan I. Çocuk Tiyatrosu Kurultayı'nda çocuk tiyatrolarına eleştiriler yöneltilmiş, bu konuda eğitimin gereğine dikkat çekilmiş, ilgililer, korsan gösteriler düzenleyen eğitimsiz, sorumsuz, gezici topluluklar konusunda uyarılmıştır. Sonuç bildirisinde "olması gereken ve özlenen çocuk tiyatrosunun gerçekleşmemesinin temelinde ana bir sorun yatmaktadır. Bu da çocuk tiyatrosunun bir çiraklık basamağı veya yan ürün olmayıp bağımsız bir alan, bağımsız bir birim olduğu kavramının kabullenilmemesinden kaynaklanmaktadır." açıklaması yapılmıştır. Aynı bildiriye, bu konunun bilimsel bir temele dayandırılması zorunluğuna işaret edilmiş, üniversitelerin tiyatro bölümlerinde ve konservatuvarlarda çocuk tiyatrosu konusunun ayrı bir dal olarak ele alınması önerilmiştir. (Şener, 1999: 325).

Son dönem çocuk oyunları incelendiğinde çocuk tiyatrosu yapanların bazılarının kendilerini oldukça katı bir eğiticilik görevi ile yüklemiş oldukları görülür. Bu görev, çocukları politik açıdan bilinçlendirmektir. İşçi, emekçi, efendi, köle, sömürü, patron, ağa, hak ve direniş, bu oyunların belli başlı konularıdır. Çocuklara bu konularda farkındalık yaratılması, hatta toplum düzenindeki yanlışlara karşı tavır aldırılmasına çalışılmaktadır. Sanatın toplum sorunları karşısında ilgisiz kalmaması ve düşünceleri özgürce ifade etmesi elbette hakkıdır ve görevidir. Ancak bu görevi yerine getirirken çocuğun incitilmemesine, mutsuz edilmemesine çalışmak da insanlık gereğidir. Günümüz çocuk tiyatrosu uygulaması eski uygulamaya bir tepki niteliği taşımaktadır. Geçmişin eğitim kalıpları kırılmakta değer yargıları irdelenmektedir. Fakat eğitiminin yönteminde bir değişiklik olmamıştır (Karmış, 2009: 22).

Ödenekli ödeneksiz topluluklarından sahnesine, oyunundan yazarına, oyuncusundan seyircisine, her yönüyle üzerinde durulması gereken bir sorun da çocuk tiyatrolarımızın durumudur. Ülkemizde çocuk tiyatrosu etkinliklerine erken başlanılmış olmakla beraber, bu önemli alan yeterince ciddiye alınmamış, çocukla ilgili öteki konularda olduğu gibi, oluruna bırakılmıştır. Günümüzde bu konuyla ilgili pek çok toplantılar yapılıyor, yazılar yazılıyor, çocuk tiyatrosu yapanlara eleştiriler yöneltiliyor, öneriler getiriliyor. Ne var ki bu ilginin de benzeri durumlarda olduğu gibi, yazıya ve söze döküldükten sonra coşkusu yitirerek yerini bir unutkanlığa, hatta umursamazlığa bırakacağı ortadadır (Şener, 1999: 323).

İKİNCİ BÖLÜM

3. KAVRAMSAL VE KURAMSAL ÇERÇEVE

3.1.Değerler Tanımı, Özellikleri ve İşlevleri

Sözel anlamı itibariyle değer, bir birey ya da şeyin o bireyi ya da şeyi önemli, saygın ve yararlı kılan niteliğini ifade eder. Kalite, dahili veya harici veya her ikisi olabilir (Rajalakshmi & Soundararajan, 2019: 2).

Yanpar ve Yalın'ın (2011) tanımlarından hareketle insanlar, birtakım sebeplerden ötürü birlikte yaşama gereksinimi duymaktadırlar ve bu durum insanların sosyal bir varlık olmasından kaynaklanmaktadır. Bu beraber yaşama durumunun

sorunsuz işleyişini toplumsal, siyasal, ahlaki ve kültürel kural ve ilkeler sağlamaktadır. Toplumunu oluşturan her bireyin bu ilke ve kuralları benimsemesi, sorunsuz bir işleyiş için gerekmektedir. Toplum içerisindeki insanların büyük çoğunluğunun kabul edip benimsediği kural ve ilkeleri, toplumsal değerler oluşturmaktadır. Bu sebeplerden ötürü değer kavramı insanlar ile ilgilenen birçok disiplinin kapsamına dahil olmaktadır. Bu disiplinlerin her biri değer kavramını farklı şekilde tanımlayabilmektedir.

Akbaba (2003)'ya göre değer kavramının üzerine yüzyıllardır konuşulmuş, farklı şekillerde farklı disiplinler tarafından ne olduğu ile ilgili tanımlamalar yapılmış fakat ortak bir tanımda karar kılınmamıştır. Kuçuradi (2010)'de bu duruma değer kavramının soyut oluşu ve her insanın zihninde farklı çağrışımlar yapabilecek içeriklere sahip olması sebep olarak gösterilebilmektedir. Değer kavramını Püsküllüoğlu (2008), "Bir toplum, bir sınıf ya da bir insan yönünden, nesnelere ve olayların taşıdığı önemi belirleyen nitelik" şeklinde tanımlanmaktadır.

Önemli olduğunu bildiğimiz şeylerin başında olan değer, farkındalığın belirli durumlarıdır. Farkındalık durumları dış nesnelere ya da kendimize yönelebilir. Farkındalık olarak adlandırdıklarımız- sevgi, mutluluk, bilgi, güzellik, ahlaki inanç, dini tapınma gibi- değerlerdir. Sevmek, saygı duymak, bilmek, empati yapmak kuşkusuz çok önemli bir şeydir. Kişi kendisi ve toplum karakterini bu değerler üzerine inşa eder (Paterson, 2010 :13).

Clement (2009)'a göre çocuğa değerler eğitimi aileden sonra okulda verilir. Öğretmenin etkisi bu konuda büyüktür. Öğrenciler arasındaki birliği ve beraberliği sağlamak adına değerlerin çocuklarca kavranması gerekir. Fakat değerlerin ne olduğu çocuk için henüz şeffaf olmadığından burada öğretmene büyük rol düşer.

Ülkemizde değerler eğitimi ile ilgili önemli çalışmalar yürüten Güngör (1993) değerleri; "Herhangi bir şeyin arzu edilebilir veya arzu edilemez olduğuyla ilgili inanç, tutum" şeklinde tanımlamaktadır. Güngör'e göre değer toplumca kabul görmüş, dini dayanaklı veya ahlaki olmasıdır.

Değer, bireyin yaşamında ona destek olan bir hakikat, toplumsal bir güçtür. Değerler bireyi desteklerken aynı zamanda toplumsal olarak da saygın bir çevre yaratır. Gerçekçilik, bilgellik, iletişim, hoşgörü, sevgi, saygı, özgürlük, barış, yardımseverlik ne kadar bireysel olsa da temiz su ve hava gibi toplumu kuşatır (Zecha, 2007 :55).

Dilmaç (2003) da bu konuda, görüldüğü üzere farklı disiplinlerin değerleri için farklı tanımlar yapmış, fakat tüm bunlara rağmen değer kavramının net bir şekilde açıklanamadığı görülmektedir, der. Schwartz ve Bilsky (1987) değerle ilgili olarak, yapılan tanımlar incelendiğinde değer kavramıyla ilgili dört ortak madde ilgi çekmektedir. Değerler;

1. İstenen ifadeler veya tutumlar hakkındadır.
2. Kavramlar veya inançlardır.
3. Davranışlar ve olayların seçimini, değerlendirilmesini yönlendirmektedirler.
4. Belirli durumların daha ötesinde bulunmaktadır.

Değerler içerik olarak bu özellikleri taşımaktadırlar.

Kuçuradi (2010), ilk çağlardan günümüze kadar olan sürede kabul edilen görüş değerlerin öznel olmasıdır. Çünkü değerler çağdan çağa, kişiden kişiye ve toplumdan topluma değişiklik göstermektedir.

Kuçuradi'nin tanımından yola çıkarak, değerler her toplumda ve her çağda şekil, tanım ve anlam değiştirir. Geçmiş zamanlara bakıp gördüğümüz aile kavramı ve günümüz dünyasında oluşmuş olan aile kavramı nasıl ki hem biçim hem de anlam bakımından değişip dönüşmüşse değerlerin özelliklerinden biri de çağa ayak uydurmasıdır. Değerlerin yok olmasından bahsedilmez. Fakat nasıl insanlık ilk andan itibaren değişmiş ve günümüz dünyasını kurmuşsa değerler de insanla birlikte ilerleyen kavramlardır.

Değerler, insanın kültürü ve yaşadığı toplum hakkında bilgi verir. O çevrenin zihinsel yapısını oluşturur. İnsanı tanıırken arka planda duran toplumsal değerleri de ortaya çıkarır. Bir kişiyi oluşturan değer yargıları, onun nasıl bir ailede ve çevrede büyüdüğünü gösterir. Kişi, yaşayış şekliyle ve inandığı değerlerle kendi özünü de gösterir. Yani değerler, kişiden kişiye bulaşıcıdır da denebilir.

Değerlerin her birinde kabullenilmiş inançlar vardır. Kişi bunlara inanır ve bunları hayatında yaşatır. Bu yüzden de değerleri yaşamın her alanında ve hatta sanatın, felsefenin, sosyolojinin içinde bulmak mümkündür.

Değerler işlevsel olarak da kişinin dengeli ve ölçülü olmasını sağlar. Kişi edindiği değer yargılarıyla “ben”ini keşfeder. Sokrates’in kendini bilen insan tanımına yaklaşır. Bu yüzden değerler eğitimi, çocukluk döneminde başlarsa daha işlevsel ve kişi için daha faydalı olur. Alışkanlıklar da kişiliğin bir parçasıdır. Alışkanlıklar geçmişten gelir. Geçmişten gelen değerler kişiliğini oluşturur. Kibar ve hoşgörülü biri toplum tarafından da böyle tanımlanır.

Değerlerin bireysel bir diğer işlevi de kişinin kendini gerçekleştirmesine, bilgiye ulaşmasına fayda sağlar. Değerlerin hemen hepsinin felsefede ve sosyolojide önemli bir yeri vardır. Kişi edindiği değerlerin hayatındaki amacı ve maksadını düşünmesiyle bilgiye erişir.

Toplumda her kişinin bireysel olarak değerler eğitimi alması aynı zamanda toplumsal bir yarar da sağlar. Her birey aynı zamanda toplumu oluşturur. Bu yüzden değerlerin toplumsal işlevi de vardır. Mukerjee (1949) insanların davranışlarının, bireyler arası ilişkilerin, kurduğu iletişimin değerlerle ilişkili olduğunu söyler. Shils (1982) bireylerin edindiği değerler, insanların bir arada olabilmesine, bir düzen içinde yaşamasına, toplumsal güçlü bir inşa sağlayıp uyum içinde var olmalarını sağlar. Bu sebeple bireysel her değer toplumsal bir değeri destekler.

Akyol (2010), Değerler yalnızca bireyin davranışlarına etki etmez. Aynı kişiliğin iç tutarlılığını da oluşturur. Bireysel dönüşüm toplumsal dönüşüme yol açar. Böylece bireyselden toplumsala, toplumsaldansa evrensele bir dönüşüm ve küresel bir iyilik hali söz konusu olur. İdeal birey, ideal toplumu, ideal toplum da ideal dünyayı yaratır, diyerek. Değerlerin amacına ve önemine vurgu yapar.

3.2.Kavramlar

3.2.1. Sevgi

Sevgi, bütün insanlarda bulunan ve doğuştan gelen bir duygudur (Kızıler ve Canikli, 2016: 170). Güçlü ve birleştirici bir bağıdır. Bal ve Balat (2013), sevgi değeri, aile bireyleri arasındaki bağlılığı ve huzuru sağlayan temel değerlerden biridir. Anne ve babasından sevgi gören, aile içerisindeki olumlu ve sıcak ilişkiyi hisseden, ebeveynlerinin çevresi ile kurduğu sevgi bağlarını görerek o ortamda yetişen çocuk sevmeyi öğrenir.

Sevgi değeri çocuklarda erken dönemlerde yeşermeye başlar. Çocuklar ilk olarak kendi bakımlarını üstlenen, istek ve ihtiyaçlarına yanıt veren kişileri sevmektedirler. Bu sebepten ötürü anneyi veya anne rolünü üstlenen kişiye karşı daha yoğun bir bağlılık ve sevgi duymaktadırlar. Sevgi ailenin en büyük birikimlerinden biridir. Kişi ilk olarak kendisini veya kendisi için olanı sever. Anne çocuk ilişkisinde çocuk alır, anne ise verir. Hökeleki (2013a)'ye göre sevgi ilk olarak öğrenilmekte, sonra ise öğretilmektedir. Sevgi değerinin karşılık buldukça gelişip büyüdüğü, karşılık bulamadığında ise git gide etkisini kaybettiği bilinmektedir. Bu nedenle sevginin daima beslenmesi gerekmektedir.

Coşkun (2012), çocukların koşulsuz bir şekilde sevildiklerini bilmelerine hakları vardır. Çocukların sevgi görmesi benlik algılarını destekleyerek olumlu yönde gelişmesine katkı sağlamaktadır. Çocukların çevrelerinde olup bitenlere anlam yükleyebilmeleri, aile içerisinde gördüğü sevginin niteliğiyle ilgilidir.

3.2.2. Saygı

Hökeleki (2013a)'den hareketle saygı değeri, bir kişiye, canlı veya cansız bir nesneye karşı ölçülü ve dikkatli davranmaya neden olan bir tutum şeklinde tanımlanır. Saygı değerinde önemli olan nokta kişi nasıl davranılmasını arzu ediyorsa, çevresine de o şekilde davranması gerekmektedir. Bu sebeple saygı her bireyin taşıması gereken önemli bir özelliktir. Tüm ebeveynler, çocuklarının kendilerine, başkalarına ve çevrelerine karşı saygılı olmasını ister. Bu durum ile birlikte kendi kültürümüzde büyüklere karşı saygı göstermek büyük önem arz etmektedir.

Saygı insana has bir kimliktir. Bu kimlik çocuk yaşta kazandırılmalıdır ve çocuğun toplumsal hayata hazırlık sürecinde kişiliği, öz benliği, gururu, saygısı asla zedelenmemelidir. Benliği zarar gören, saygınlığı örselenen çocuk, çoğunlukla dış dünyaya kapalı içe dönük bir tutum sergiler. (Yılmaz, 2017: 37).

Çocuklara saygı değeri kazandırılmasında ebeveynlerin çocuklarına ve çevrelerine karşı sergiledikleri tutumlar büyük önem taşımaktadır. Çünkü ebeveynlerin çocuklarına saygının sınırlarını öğretmesi ve nerede nasıl davranacağı konusunda rol model olması gerekmektedir.

Çocukların saygı değerini öğrenmeleri için çocuklar ile birlikte vakit geçirilen ortamlarda çocukların sınırlarını ihlal etmemek önem taşımaktadır. Akyol ve Oğuz

(2014), çocuğun bir oyuncasını kullanmadan önce çocuktan izin istemek, çocuğun odasına girerken izin istemek veya kapıyı çalmak, saygı odaklı bir iletişim kurmak açısından önemli rol model davranışlardır.

3.2.3. Güven

İnsanların birbirlerine karşı olan ilişkilerinde ve kurdukları iletişimlerde güven özel bir konumda bulunmaktadır. Sevgi ve saygı değerlerinin bireylerde tam olarak oluşabilmesi için güven değeri de olmalıdır. Bir toplumda birbirine güven duyan kişiler çoğaldıkça o toplum maddi ve manevi olarak pek çok alanda ilerleme kaydetmektedir (Canikli ve Kızıler, 2016: 118). Bal ve Balat (2013) ve Yaman (2012)'a göre tüm bu değerlerin kazanımında ebeveynlerin birbirlerine ve çocuklara karşı gösterdikleri saygı, sevgi ve güvene dayalı tutum oldukça etkili olmaktadır. Ebeveynlerin çocuklarıyla kurdukları iletişim ve ilişki, çocuklarının başkalarıyla kuracağı iletişimin şekillenmesinde önemli bir etkidir.

Kendisine güvenilen çocuk zaman ilerledikçe güvenen ve güvenilen yetişkin olur. Cüceloğlu (2016) ise çocuklara verilebilecek en büyük armağanlardan biride çocuğun doğuştan getirdiği potansiyele güven duymak olduğunu söyler.

3.2.4. Doğruluk/Dürüstlük

Doğruluk kavramı felsefede hakikat yolu olarak tanımlanır. Dil biliminde bilgiyi, bilgi olmayandan ayırmak anlamına da gelir. Davranış biçimi olarak insanın özüyle, sözünün bir olmasıdır (Yılmaz, 2017: 39). Doğruluk kavramı bireyin inanç, düşünce ve davranışlarında gerçeğe uygunluğu olarak tanımlanabilmektedir. Hökelekli (2013a) ve Ünal (2014) doğruluk değerinde, yaşanan olaylar ile uyuşma ve gerçekle örtüşme bulunmaktadır. Dürüstlük kavramı ise bireyin olduğundan farklı davranmaması ve rol yapmaması anlamına gelmektedir.

Dürüstlük ilkeli bir duruştur. Dürüstlük eğitiminde ebeveynlerin veya çocuğun çevresindeki kişilerin bu değer gerekliliklerine uygun davranması gerekmektedir. Pighin (2005), çocuklar sıklıkla yalanın tercih edildiği ve çevresindeki yetişkinlerin doğruyu tercih etmediği durumlar ile karşılaşmaktadır. Bu durum ebeveynlerin ve

yetişkinlerin doğruluk değerine karşı olan ilişkilerine dikkat etmeleri gerektiğini ortaya koyar.

3.2.5. Sorumluluk

Çocuklar sorumluluk değerini doğuştan getirmemekle birlikte uygun koşul ve ortamların sağlanması ile sonradan kazanmaktadır. Sorumluluk duygusunun olumlu yönde geliştirilmesinde en önemli etki ebeveyn tutumları olmaktadır. Hökeleki (2013b), evde başlayan eğitim, okul çağına kadar gösterdikleri tutumlar ve gelişimleri uygun verdikleri görevler sorumluluk bilincinin gelişiminde etkili olmaktadır. Çocuklara buldukları ortam içerisinde seçim şansı sunma ve yaptıkları seçimlerin sonuçlarından sorumlu tutulması durumunda sorumluluk bilincinin çocuklarda olumlu yönde gelişeceğini söylemek mümkündür.

Bal ve Balat (2013), sorumluluğun anlamı çocuklar için kendilerine ait olan yükümlülük ve görevlerin farkında olmalarıdır. Ebeveynlerin çocuklarına sorumluluk vermesi çocukta kendisine güvenildiği düşüncesini oluşturarak çocuğun gücünü ve yeteneklerini harekete geçirmesini sağlar.

3.2.6. Yardımseverlik

Çocuklara yardımseverlik davranışının kazandırılması en kolay süreçtir. Anne ve babalar çocuklarının yapmak istediklerini erken yaşlardan itibaren dikkate almalı ve uygun görülen ortamlarda uygulama fırsatını vermeleri gerekmektedir. Pighin (2005), çocukların yaklaşık iki yaşından itibaren anne ve babalarına ev işlerinde yardım etmek istedikleri durumlar olmalıdır. Çocukların doğuştan getirdiği bu doğal yardımseverliğin okul dönemine taşınması için yetenekleri ve yaptıkları takdir edilmelidir.

3.2.7. Nezâket

Nezâket, evrensel bir değer olmakla birlikte görgü kurallarını, saygılı olmayı ve başkalarına karşı kibar davranmayı bünyesinde barındırır. Nezâket, herkese saygılı ve seviyeli yaklaşmak, itici, kaba söz ve davranışlardan sakınmaktır (Canikli ve Kızıler, 2016: 144).

Pighin (2005), nezâket ile hürmet ve saygı değerleri arasında ilişki bulunmaktadır. Çocukların erken yaşlarından itibaren nezaket ile tanışması ve adım adım öğrenmesi gerekmektedir. Ebeveynler aile içerisinde veya dışarıya karşı nezaket içeren eylemlerde ve iletişimlerde bulundukça onları model alan çocukların bu değeri benimsemesi daha kolay olacaktır.

3.2.8. Adalet

Yaman (2012)'a göre adalet, eşit ve hakkaniyetli davranmak, yapılan işlerin hakkını vermek gibi birçok durumu bünyesinde barındırmakta ve erdemler arasında önemli bir yer tutmaktadır. Adalet duygusunun çocuklarda 5-6 yaş itibariyle görüldüğü saptanmıştır. Okulöncesi düzeyde ki çocuklar tarafsızlık ilkesine göre davrandıkları görülür. Yani ortak yapılan bir çalışmada çocuklar, yaptıkları işin zorluğuna ve katkının büyüklüğüne bakılmaksızın çalışmaya katılan herkes eşit pay almaktadırlar.

Adalet, en yalın tanımıyla bir annenin iki kardeşin tabağına eşit payda yemek koymasüdür. Çocuk ailede gördüğü eşitlikle yaşamını şekillendirir. Hökelekli (2013b), yaşı biraz daha ilerleyen çocuklarda ise bu durum hakkaniyet ilkesine dönüşerek daha fazla katkı yapana daha fazla pay verilmektedir.

3.2.9. Empati

Empati bir durum veya olay karşısında bireyin kendisini başkasının yerine koyarak onun duygularını ve davranışlarını kavrayabilmek olarak tanımlanmaktadır. Pighin (2005) empati, yalnızca duyguları paylaşmak değil duygulara ortak olmak ve birbirini anlamaktır. Ebeveynler çocuklarının öz irade ve özgüvenlerini ne kadar destekler ve geliştirirse çocuklarının empati kurma yetenekleri de o kadar güçlü olacaktır. Anne-baba çocuklarının empati yeteneklerini geliştirebilmeleri için çocuklarının duygularına ortak olmalı ve anlayışlı davranmaları gerekmektedir. Çocukların empati duygusunu geliştirmelerinde çevrelerinde örnek aldıkları kişilerin önemli ölçüde katkıları bulunmaktadır.

3.2.10. Hoşgörü

Hoşgörü kavramı konusunda birçok insanın zorluk çekebildiği görülmektedir. Hoşgörü alışık olunmayan veya farklı olanı kabul etmek anlamına gelirken öte yandan davranışları ve düşüncesi farklı olana saygı duymak anlamına gelmektedir. Bunun için birey kendi düşünce ve davranışlarını tek doğru olarak görmeyip diğer bireylerin duygu, düşünce ve davranışlarına saygı göstermesi gerekmektedir. Bu durumu bireyin başarabilmesi için bağımsızlık ve özgüven gerekmektedir. Pighin (2005), çocuklar geniş yargılar için düşünüp karar verme becerilerini ergenlik döneminde edinmektedirler. Bu sebeple erken yaşlardan itibaren ebeveynlerin destekleri ve sevgi dolu iradeleri ile hoşgörülü düşünce becerilerini desteklemesi gerekmektedir.

3.3. Değerlerin Özellikleri

3.3.1. Süreklilik

Yurdakul (2020), birey dünyaya geldiği andan itibaren sosyal ortamın bir parçasını oluşturmakta, çevresel etmenlerin de etkisiyle kendini tanımlama çabası içerisine girmektedir. Çevresel etmenlerin de etkisiyle bu süreç içerisinde bireyin davranış, duygu ve düşünceleri şekil almaktadır. Bu bireyler ait oldukları toplumun kültürel miraslarını geleceğe taşımakla görevlidir.

3.3.2. Ortak Paylaşım

Torun (2019), değerler toplumun çoğunluğunun paylaştığı ve kabul ettiği ölçütlerdir. Toplumsal değerlerin, toplumu oluşturan bireyler tarafından bilinip uyulması gerekmektedir. Toplum içerisindeki dayanışma ve birlikteliği olumsuz yönden etkileyecek davranışları kötü olarak kabul edilmektedir.

3.3.3. Tarihsellik

Yurdakul (2020)' a göre toplumsal değerler geçmişten günümüze kadar olan tarihsel süreç içerisinde oluşmaktadır. Dünyaya yeni gelen birey içerisinde bulunduğu toplumun değerlerini benimser ve gelecek kuşaklara aktararak üzerine düşen görevi yerine getirir. Bu tarihsel süreçte bazı değerler değişime uğrarken bazıları herhangi bir değişime uğramadan günümüze ulaşmıştır.

3.3.4. Toplumsallık

Toplumun sahip olduğu değerler sosyal hayatın düzene sokulmasında etkili olmaktadır. Toplumsal yaşantı içerisinde oluşturulup yasallaştırılan kanunlar değerlerden tarafından desteklenir.

3.3.5. Kültürel Öğeler

Bir toplumun varlığını sürdürebilmesi sahip oldukları değerlere bağlıdır. Toplumun sahip olduğu değerlerin oluşturduğu kültür, onu diğer toplumlardan farklı kılarak topluma özgünlük katar. Böylelikle ötekiler ve biz bilincinin oluşmasında etkili olur (Yapıcı, Kutlu & Bilican, 2012: 31).

3.3.6. Değerler Semboller ve Dil

Değerler toplumun yaşantısını geçmişten geleceğe insanlar aracılığıyla toplum düzenine uygun şekilde aktararak devamlılığını ve gelişimini sürdürür. Bu değerlerin gelecek nesillere aktarımında rol oynayan etmenlerden biri kültürel semboller diğeri ise dildir.

3.3.7. Değerler ve Evrensellik

Yurdakul (2020), bireylerin sahip oldukları değer yargıları toplum tarafından şekillendirilebildiği gibi, bireyler yaşantıları sonucu kendi iç dünyasında da değer yargıları meydana getirebilirler. Meydana gelen bu değer yargılarından birkaçı dünya üzerindeki tüm insanlık tarafından kabul edilerek evrensellik özelliği taşımaktadır.

3.4. Değerler Eğitiminde Kullanılan Yaklaşımlar

Değerler için pek çok sınıflandırma yapılmıştır. Bunlardan en fazla bilinenler ve kabul görmüş olanlar; Nelson, Rokeach, Spranger ve Schwartz'a ait sınıflandırmalardır.

3.4.1. Nelson'a Göre Değerler

Yazıcı (2006) Nelson'a göre değerler “bireysel değerler”, “grup değerleri” ve “sosyal değerler” olarak üç grupta incelenir.

Bireysel Değerler	Bu değerler seçimlerimizde, satın alınan ürünlerde ve hobilerimizdeki gibi bireysel ve öznel tercihlerimizle ilgilidir (Michaelis, 1988:361).
--------------------------	---

Grup Değerleri	Bu değerler mevcut bir grubun içinde yer alan üyeler tarafından paylaşılan ve ortak görüş haline gelen değerlerdir. Bu gruplar aileler, kulüpler veya politik ve dinsel gruplar olabilir (Naylor & Diem, 1987: 350).
Sosyal Değerler	Bu değerler saygı duyma, eşitlik, adaletli davranma, saygı gibi değerleri barındırır. (Michaelis, 1988:361). Bu değerlerde sosyalleşme, normlar, sosyal bilinç ve grup duygusu gibi kavramlar ön plandadır (Akbaş, 2004: 19).

Tablo 1: Nelson'a göre değerlerin sınıflandırılması (Naylor & Diem, 1987: 347; Akbaş, 2004: 32–33).

Nelson'a göre bireysel değer, bireyin yaşantısındaki yönelimlerini, edineceği nesnelere karşı olan tutumunu ve eğlence amacıyla gerçekleştirilecek olan davranışlarını şekillendiren unsurdur. Birey, günlük hayattaki seçimlerini de bireysel değerler üzerinden gerçekleştirir ve günlük hayattaki kişisel seçimler de kişisel seçimlerle ilgilidir.

Grup değerleri ise bir grubun üyelerince hemfikir olunan ve kabul gören değerlerdir. Bir dine mensup olanların oluşturduğu grubun değerleri; bir ailenin grup değerleri ve politik bir grubun hemfikir olduğu ve ortak bir kabule dayanan değerler, grup değerleridir.

Sosyal değerler, toplumların kurallarını, kabullerini ve davranışlarını şekillendirir. Sosyal değerler toplumsal açıdan kabul gören, akılcı düşünceyi sağlayan ve grupları bir arada tutan değerlerdir

3.4.2. Rokeach'a Göre Değerler

Rokeach'a göre değerler “gaye değerler” ve “vasıta değerler” olarak iki ayrı grupta incelenir (Güngör, 2000: 85). Bu iki grubun da 18 adet değeri mevcuttur.

Gaye (Temel) Değerler: Ailenin güvenliği, başarı, bilgi, eşitlik, heyecanlı ve rahat yaşam, huzur, özgürlük, zevk, güzel ve gerçek dünya, barış.

Vasıta (Araç) Değerler: Bağımsızlık, affedicilik, cesaret etme, dürüst olma, hırs, kendini kontrol etme, kibar olma, temiz olma, yardımlaşma, yaratıcılık, sorumluluk alma, sevecen ve sempatiklik.

Gaye değerler, hayatın içinden temel amaçları yansıtır. Vasıta değerler de gaye değerlere ulaşılabilme adına gereken davranışları yansıtır.

Gaye (Temel) Değerler	İstenilen temel değerleri barındırır.	Başarı isteği, özgür seçimler yapma, eşitlik vb.
Vasita (Araç) Değerler	Temel değerlere ulaşma amacıyla gerçekleştirilecek davranış biçimlerini içerir.	Cesaretli davranma, sorumluluk alma, gerçeklik, tutku vb.

Tablo 2: Rokeach'a göre değerlerin sınıflandırılması (Akt; Naylor & Diem, 1987: 349).

Gaye (temel) değerlerde çoğunluğun bilincinde olduğu ve gerçekleşmesini, edinilmesini istediği değerler yer alır. Bilgi edinmek, başarı sağlamak, bağlı bulunulan ailenin muhafazasını sağlamak, hayatı kaçırmadan huzurlu, mutlu, barış içerisinde, eğlenceli bir yaşam sürmek gibi değerler, gaye (temel) değerler olarak nitelendirilir. Hayatın sürekliliği için temel gayeleri vücudunda barındırır gaye değerler.

Gaye değer, hayatın sürekliliği bakımından temel amaçları vücudunda barındırırken vasita (araç) değerler olarak nitelendirilen değerler, gaye değerlere giden yolda yararlanılacak değerlerdir: Cesaret, dürüstlük, kibarlık, sorumluluk, sempatiklik gibi değerleri kapsayan vasita değerler, gaye değerlere ulaşmak için sergilenen davranış türleridir.

3.4.3. Spranger'a Göre Değerler

Spranger'a göre değerler altı grupta incelenir. Bunlar: estetik, teorik (bilimsel), ekonomik, siyasi, sosyal ve dini değerlerdir.

Psikoloji alanında değer testini ilk kullanan Spranger'dır. Herkesin altı değer tipinden birine gireceğini ve kişilik tiplerinin böyle belirleneceğini söylemiştir. Bu altı değer grubu sonraki zamanlarda Allport ve arkadaşları ile bir ölçek haline getirilmiştir (Güngör, 2000: 84-87).

Bilimsel Değer	Gerçek bilgiye, eleştirel düşünmeye önem verir. Bilimsel değerlere sahip olan kişiler eleştirel ve akılcı düşünürler. Entelektüeldirler.
Ekonomik Değer	Faydalı ve kolay olanı önemser. Yaşam içerisinde önemsenmesi gereken değerdir.

Estetik Değer	Simetriye, uyuma ve forma önem gösterir. Kişiler yaşamı tüm olayların bir çeşitliliği olarak benimser. Toplum için sanatın şart olduğunu belirtir.
Sosyal Değer	Başkalarına yarım etme, bencil davranmama ve yardımsever olmayı içerir. En önemli değer sevgidir. Naziklik ve sempatiklik vardır.
Politik Değer	Bütün her şeyin üstünde bireylerin sahip oldukları güç, ün ve etki vardır. Kuvvet önemlidir.
Dini Değer	Evreni bütünsel olarak ele alır ve kendi varlığını da o bütünlüğe bağlar. Sahip olduğu din için dünyadaki zevkleri görmezden gelir.

Tablo 3: Spranger' e göre değerlerin sınıflandırılması(Akbaş, 2004: 30-31).

Yazıcı (2006)'dan hareketle, değer testini psikoloji alanında ilk olarak kullanan Spranger, herkesin bu altı değerden birine dahil olacağını ve kişilik tiplerinin böyle belirleneceğini söyler. Spranger bu değerleri estetik, teorik (bilimsel), ekonomik, siyasi, sosyal ve dini değerler olarak sınıflandırmıştır.

Spranger değerleri sınıflandırırken bilimsel bilginin, eleştirel düşünmeyle ve entelektüellikle bağlantısına değinir. Çünkü entelektüel düşünce hem bilgi hem de düşünme temelli şekillenir.

Ekonomik değer, faydacı ve kolaycı ikilemi üzerinden gidiyor olması önemlidir. Hayat içerisinde baskınlığın kendisinde olması gereken değerdir.

Estetik değer düzen, yapı ve uygunluk konularına önem verir çünkü estetik değer sanatın, toplumlar için gerekliliğini belirtir. Sanat eserinde bulunan öğeler olarak düzen, yapı ve uygunluk toplumların yaşayışında da estetik bir değer olarak nitelendirilir.

Nezâket ve sevecenlik, devamında sevgiyi de getiren unsurlardır. Sevginin bulunduğu yerde iyi niyet olur. İyi niyetin bulunduğu yerde de bencillik, yardım etmeme gibi toplumsal açıdan da hoş karşılanmayacak olan değerler bulunmaz. Sosyal değer de sevginin bulunduğu yerdedir.

Politik değer bağlamında da gücün, kuvvetin ve güçle kuvvetten dolayı da etki ve ünün baskın olduğu görülür.

Dini değer, evreni bir bütün olarak ele alır ve bu bütünlüğe, kendisini de ekler. Dünyevi zevklerden soyutlanıp dine yönelim durumu, dini değer olarak nitelendirilir.

3.4.4. Schwartz'a Göre Değerler

Schwartz'a göre değerler bireysel ve kültürel olarak iki grupta incelenir. Bireysel grupta incelenen değerler, insanların hayatlarına yön vermedeki önem durumlarına göre ele alınırken; kültürel grupta incelenen değerler, toplumda paylaşılan fikirlerle ilgili bilgileri ortaya koyar.

Bunlarla beraber Schwartz, 56 adet değer belirlemiş ve bunları güdüsel olarak on temel tipe bölmüştür (Kağıtçıbaşı & Kuşdil, 2000: 60-61). Schwartz'ın değer grupları ve listesi aşağıda verilmiştir:

Açıklama	Değerler	Kaynaklar
Güç (power): Toplumdaki sahip olunan yer, kişiler ve kaynakları denetleme gücü	Sosyal otoriteye sahip olmak, gücü elinde tutmak, zenginleşmek, toplumdaki insanlar tarafından kabul edilmek.	Etkileşim Grup
Başarı (achievement): toplumun kabul ettiği standartlardaki başarıya yönelme	Başarı sahibi olmak, hırslı olmak, sözünü kabul ettirmek, zeki davranmak	Etkileşim Grup
Hazcılık (hedonism): kişisel hazlara ve zevke yönelme	Zevk, yaşamdan haz duymak	Organizma
Uyarılım (stimulation): heyecan duyma ve yenilik arayışına yönelme	Cesurca davranmak, heyecan duyarak yaşamak ve değişimlere açık olmak	Organizma
Özyönelim (self-direction): fikir, düşünme ve davranışlarda bağımsızlığa yönelme	Yaratıcı olabilmek, merak duygusunu taşımak, özgür yaşamak, kişisel amaçlarını belirlemek, kendine saygı duymak	Organizma Etkileşim
Evrenselcilik (universalizm): anlayışa, hoşgörüye ve kişilerle doğanın iyi olmasını istemeye yönelme	Toplumsal eşitliğe, adalete, barışa istekli olmak, açık fikirli olmak, erdemli davranmak, doğa ile uyumlu olmak, doğayı korumak	Grup Organizma
İyilikseverlik (benevolence): çevresindeki kişilerin iyiliğini isteme ve geliştirmeye yönelme	İnsanlara yardım etmek, dürüst davranmak, başışlamak, sadık kalmak, sorumluluk alabilmek, anlamlı hayat sürmek	Organizma Etkileşim Grup
Geleneksellik (tradition): hem kültürel hem de dinsel törelere ve düşüncelere saygı	Alçakgönüllülük, dinine bağlı olmak, hayatta sahip olduklarını kabullenmek, geleneklere bağlı olmak, uyumlu davranmak	Grup

duyup bağı kalmaya yönelme		
Uyma (conformity): Başka kişilere zarar verebilecek ve toplumdaki beklenenlere aykırı davranışların sınırlandırılması	Kibar olma, İtaatkar davranma, yaşlılara ve aileye değer vermek, kendi kendini kontrol etmek	Etkileşim Grup
Güvenlik (security): toplumsal yapının, mevcut ilişkilerin ve kişilerin huzuru ve bu huzurun devamı	Toplumsal ve milli güvenlik, temiz olma, toplumsal düzenin devamını isteme, iyiliğe karşılıksız kalmama	Etkileşim Grup
Notlar: <i>Organizma:</i> Biyolojik olarak bireylerin evrensel ihtiyaçları; <i>Etkileşim:</i> toplumdaki etkileşimin uyumlu olması için gereken koşullar; <i>Grup:</i> mevcut grupların problemsiz eylemlerini gerçekleştirmesi ve devamlılığı için gerekenler		

Tablo 4 :Schwartz'a göre bireysel değerlerin sınıflandırılması (Akt: Kağıtçıbaşı ve Kuşdil, 2000: 60–61).

Değerleri, kültürel ve bireysel değerler olmak üzere ikiye ayıran Schwartz bireysel değerleri, insanların yaşantılarını yönlendirme durumlarına göre ele alırken; toplumda kabul gören görüşleri belirleyen durumlar ise kültürel değerleri ortaya çıkarır, görüşündedir.

Schwartz bunlarla birlikte belirlemiş olduğu 56 değeri de güdüsel olarak on temel tipe böler.

Schwartz bireysel değerleri güç, başarı, hazcılık, uyarılım, öz yönelim, evrenselcilik, iyilikseverlik, geleneksellik, uyma ve güvenlik olarak sınıflandırır. Güç, toplumsal ve sosyal açıdan otoriter ayrıca, toplum tarafından kabul görmek gibi diğer bir yanı daha olan, sosyallikle bağlantılı bir değer olarak ele alınır (Kağıtçıbaşı & Kuşdil, 2000: 63).

İkinci bir değer başarıdır. Beklenti olarak da başarı hırs, azim, zekâ ve sözünü topluma kabul ettirmek gibi niteliklerle örülü bir yapıdır. Bireysel değer olarak ele alınan başarı, bütün bunları bünyesinde barındıran bir standarda sahiptir.

Haz, özneye ve kişisel zevklere göre değişken bir durumda olduğundan kişisel bir değer olarak değerlendirilir. Yaşamdan ve olaylardan duyulan içkin keyif olarak adlandırılır.

Kişisel hazlardan bir diğeri de uyarılımdır. Yaşantıya bakış açısı cesurca, heyecanlı ve değişimlere yatkın olan ve yenilik arayışlarında olan durumlar, uyarılım olarak belirlir.

Bireyin, kendi içine dönük olarak sürdürdüğü yaşantısında yaratıcı olması, merakı canlı tutması, kendisini bulmaya yönelmesi, yaşama dair amaçları doğrultusunda hareket etmesi, düşünce ve eylemlerdeki bağımsızlığı da öz yönelim olarak ele alınır.

Yaşanılan toplumdaki eşitliği, adaleti, akli, erdemi, doğayla uyumlu olmayı sağlayan ve bunları yaparken anlayışı ve hoşgörüyü içeren bireysel değer ise evrenselciliktir.

Bireyin sosyal yaşantısını sürdürdüğü toplumda kendi hayatını anlamlı kılmış olması sebebiyle diğer bireylere karşı sergilenen tutumların dürüst, yardımsever niteliklerde olması da bireyin, toplumuna borçlu olduğu sadakati ve sorumluluğu yerine getirmesi bakımlarından önemlidir.

Schwartz'ın bireysel değerler bağlamında ele aldığı diğer bir değer de gelenekselliktir. Geleneksellik, kendi toplumunun geleneklerine, törelerine ve dini değerlerine saygı duyup onlara bağlı kalma durumu olarak belirtilir.

Sosyal bir çevre içerisinde olan insanın, itaat eder bir durumda da olsa diğer insanlara karşı zararlı olabilecek tutumlardan uzak durması, nazik olması, ailesine ve büyüklerine karşı saygıyı elden bırakmaması ve aykırı davranışların sınırlandırılması gibi durumlar, bireysel değerler içerisinde uyma başlığı altında ele alınır.

Kişilerin toplumsal düzeni ve toplumsal huzuru sağlama ve insan ilişkilerinin devamlılığı gibi konular ise güvenlik başlığı altında toplanır.

3.4.5. Değerler Öğretimi

Öztürk (2020)'e göre değerler eğitiminde kullanılan en yaygın dört yaklaşım vardır.

1. Telkin Yolu ile Değerler Öğretimi
2. Değerlerin Açıklanması

3. Değerler Analizi
4. Ahlaki Muhakeme

3.4.6. Telkin Yolu ile Değerler Öğretimi:

Bu yaklaşım değerlerin öğretilmesini ve bununla beraber istenilen eylemler için gerekli olan desteklerin yerine getirilmesini kapsar (Suh & Traiger, 1999: 2). Bu yaklaşımın içerisinde genel olarak telkinler, öğüt verme ve model olma vardır. Kişilerin değerlerinin ortaya çıkışı içsel motivasyon sayesinde gerçekleşir.

Yaklaşımın çıkışı, sürekli ve değişmez değerlerin kişilere telkin yoluyla aktarılmasıdır. Bu yaklaşım sayesinde kişiler toplumsal olarak kabul edilen belirli değerleri öğrenirler. Telkin yoluyla değerler eğitimini kazandırmayı savunan bu yaklaşım ile kişilerin zihinlerinde değerlerin bir grup altında toplanması amaçlanır (Naylor & Diem, 1987: 352).

Öğrenciler üzerinde pekiştiricilerle, canlandırmalarla, model alma ve buldurma gibi yöntemlerle oluşturulması daha kolay olan değerlerin telkin ile kazandırılması için çaba gösterilir (Fernandes, 1999: 15).

Yapılan araştırmalar neticesinde, telkin yoluyla değer öğretimini sağlamaya çalışan bu yaklaşım, okullarda başarısız olarak gözlemlenmiştir. Bunun sebebi, öğretmen ve öğrencilerin sadece belirli zaman aralıklarında bir arada olmaları ve zamanın yeterli olmamasıyla beraber değerlerin davranışlara dönüşmemesine neden olmasıdır. Bu sorunun çözümü, öğrencilere yaşamdan hikayeler anlattırmak ve bu hikayelerden ders çıkarmalarını sağlamak şeklinde çözümlenebilir (Akbaş, 2004: 72).

3.4.7. Değerlerin Açıklanması:

Bu yaklaşım Raths aracılığıyla ortaya çıkartılmıştır. Rahts, öğrencilerin akılcı düşünmeleri ve var olan duygularını gözden geçirmeleri sayesinde değerlerini fark etmelerine yardımcı olur. Böylelikle öğrenciler kendi değerlerini düşünerek ve karar vererek içselleştirirler (Fernandes,1999 :41).

Yaklaşım, kişisel değerlerin açıklanması ve seçilmesinde öğrencilere kolaylık sağlamayı; öğrencilerin tutumlarını, davranışlarını, inanç sistemlerini ve değerlerini

inceleyerek değerlerle ilgili düşünceler oluşturmalarını amaçlar (Naylor & Diem,1987: 352).

Raths, Simon ve Hormin bu yöntem içinde yedi aşamadan oluşan değer belirleme süreci ortaya koymuş ve öğretmenlerin etkisi olmadan öğrencilerin değerlere ulaşmasını amaçlamışlardır.

Değer Kazandırma Süreci (Akbaş, 2004: 74):

1. Özgür ve bağımsız tercihlerde bulunmak,
2. Mevcut olan grup seçimleri değerlendirdikten sonra seçeneklerin içinden seçmek,
3. Her seçeneğin olası sonuçlarını beyin süzgecinden geçirerek seçmek,
4. En önemli olduğu ortaya konan değerlerin ödüllendirilmesi,
5. Seçilen değerlerin açıklanması,
6. Seçilen değerler ile uygun davranışı ortaya çıkarmak,
7. Davranışın tekrarı

Bütün bunların karşısında bu yaklaşımın olumsuz yönleri de olduğunu belirtmişlerdir (Naylor & Diem,1987: 362-363):

1. Ahlâkî olan ve olmayan değerler arasındaki farkları açıklamada yetersizdir.
2. Ahlâkî göreceliği artırmaya meyillidir.
3. Aile ve öğrenci mahremiyetini yok eder.
4. Öğretmen terapist rolüne bürünür.

3.4.8. Değerler Analizi:

Bu yaklaşımda, değerler hakkında bilimsel araştırma ve akılcı düşünme yöntemleriyle öğrencilere yardım etmek amaçlanır. Değerlerle ilgili ortaya çıkan problemler akılcı ve bilimsel düşüncelerle çözülür (Fernandes, 1999: 4).

Bu yaklaşım kabul ettirilen değerlere karşı gelerek veya o değerleri açıklayarak, değerleri analiz etmeyi ve değerlerin kriterlerine uygun olarak karar vermeyi sağlar

(Naylor & Diem, 1987: 352). Ahlaki açıdan karar verme ve gelişme açısından sosyal değerlerle alakalıdır.

Ryan'a göre öğrenciler bu yaklaşım ile örnek olaylar sayesinde ahlaki olarak düşünme yeteneğini edinirler ve bilimsel olarak problem çözebilmeye yöntemini sosyal yaşantılarındaki problemlere de uyarlayabilirler (Akbaş, 2004: 77-78).

Jerrold Coombs ve Milton Meux'e göre bu yaklaşımın üç amacı vardır (Naylor & Diem, 1991: 363):

1. İncelenen değer konuları ile ilgili akılcı karar almada öğrencilere fayda sağlamak.
2. Gerçekçi olarak değer kararlarını vermek için gereken becerileri geliştirmede öğrencilere fayda sağlamak.
3. Bir gruptaki üyeleri ve üyelerin kendileri arasındaki değer anlaşmazlıkların çözümünde öğrencilere fayda sağlamak.

3.4.9. Ahlâkî Muhakeme:

Bu yaklaşım Piaget ve Kohlberg'in bilişsel yargılama ve düşünme, değer ikilikler, karar alma gibi çalışmalarından ilham alır. Yaklaşımında, öğretmen ahlaki ikilemlerin olduğu örnekler sunar ve öğrencilerin çözüm yolları üretmesine yardımcı olur.

Yaklaşımındaki amaç, öğrencilerin sergiledikleri davranışlara rehberlik ederek ahlaki muhakemelerini geliştirmelerine fayda sağlamaktır (Suh & Traiger, 1999: 2). Kohlberg'e göre ahlaki gelişim üç düzeyde incelenmelidir, "Gelenek Öncesi", "Geleneksel" ve "Gelenek Ötesi" ve her bir düzey iki dönemden oluşur (Michaelis, 1988: 379);

Gelenek Öncesi Düzey (4-10 yaş): Mevcut otoritenin oluşturduğu değerlere dayalı olan ve davranışların sonucunda ödül ve ceza verme gibi sonuçların olduğu ahlaki yargılardır.

Dönem1- Cezalardan uzaklaşmak amacıyla otoritenin söylediklerine itaat etme ve ödül kazanma.

Dönem2- Kişisel gereksinimleri karşılamak amacıyla çaba gösterme ve çıkarlar doğrultusunda hareket etme.

Geleneksel düzey (10-18 yaş): Topluma sadakat için ahlaki yargılara uymadır.

Dönem3- Başkalarını memnun etme ve onlara yardım sağlama ile onaylanma çabasıdır.

Dönem4- Mevcut sosyal otoritenin kendisinin ve kurallarının sürekliliği için çabalamadır.

Gelenek Ötesi Düzey (18 ve sonrası yaş): Otoritelerin ötesinde temel ahlaki yargıların önemsenmesidir. Evrensel olan değerleri ön plana tutar.

Dönem5- Yasaları düşünerek karar almadır. Doğru davranışlarda bulunmak için toplumca kabul edilmiş sorumluluk ve haklara bağlı kalmaktır.

Dönem6- Ahlaki kurallara bağlı kalarak eşitlik ve adalet gibi kavramlara yönelik karar vermedir. Evrensel olarak kabul edilmiş ilkelerin davranışlara yön vermesini içerir. Ancak az sayıda insan bu dönemi gerçekleştirir.

Kişilerin ahlaki yargı becerilerinin gelişmesi eleştirel ve akılcı düşüncülerinin de gelişmesini sağlar ve bununla birlikte farklı kişilerin de fikirlerini dinleyebilir, saygı gösterebilirler (Çiftçi, 2003: 44).

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

4. TÜRK ÇOCUK TİYATRO OYUNLARINDA ÖĞRETİLEN DEĞERLER VE LA FONTAİNE MASALLARIYLA KARŞILAŞTIRILMASI

4.1.La Fontaine ve Masal Kavramı

Fabl türünün ortaya çıkışı incelendiğinde kesin bir bilgiye ulaşmak mümkün değildir. Ancak geçmişten bugüne insanın doğa ile olan ilişkisi ve kendisini anlatma ihtiyacı birlikte yol almış, ilk sözcükler ve ilk taklitler doğanın kendisinden yansımıştır. İnsanların kendilerini özdeşleştirdikleri, taklit ettikleri ve korktukları hayvanlar, böylece birçok mitin ardından efsane ve masalların önemli unsurları haline dönüşmüştür.

İlerleyen zihinsel süreçler ve üretimler içerisinde, hayvan hikayeleri felsefi ve didaktik öykülerin merkezinde yer almış, anonim halk edebiyatından tasavvuf edebiyatına didaktik öykülerin kahramanları olmuşlardır.

Fablin ortaya çıkış süreçlerine bakıldığında ilk olarak M.Ö. 6. yüzyılda efendisi tarafından azat edilen bir köle olan Ezop hikayelerinde bakmak yerindedir. Ezop'un yaşadığı dönemdeki baskıcı yönetim yüzünden düşüncelerini, komik küçük hayvan hikayeleri yazan biri olarak anıldığı görülür. Sonunda Delphi'ye yaptığı bir yolculukta katledilir. Burada görüldüğü gibi fablların ortaya çıkışında düşüncelerin sembolik bir ifade biçimi ve hayvanlar üzerinden hem bir eleştirel hem de didaktik bir metin olarak ortaya çıktığı düşünülebilir.

Aristoteles, Retorik' te fablı, kişinin, sürekli olarak kullanması gereken eğitimsel bir gereklilik olarak sunar. Çocuklar için bu uygulamalar Orta Çağ Fransa'sında devam eder (Alexopoulos, 1992: 12).

Ezopvari masallar M.Ö 300yılında Phaleron'lu Demeter tarafından derlenir fakat sonra kaybolur. Ama Ezop'un bu çalışması Babrius gibi diğer fabl ustalarına ilham olur. Ezopvari masallar daha sonra gelişse de bu geleneğin en eski örneklerine Hint masallarında Pançatantra adıyla rastlanır.

Janssens'e göre, 13 çeşit masal koleksiyonu revize edildikten sonra Roma devleti sayesinde tüm Orta Çağ'da okunur. Fakat bu okunan masallar Avianus ve Phaedrus tarafından yazılan Ezop masallarının derlemelerinden başkası değildir. Ayrıca Orta Çağ'dan sonra Avrupa'ya Farsça ve Arapça çevirileriyle tanıtılan Pançatantra, Fransa'ya "Livre de Lumiferes" adıyla girer. La Fontaine'in ana ilham kaynağı bu eser olur. Hint masallarında bulunan fazla ayrıntıları La Fontaine karakterize eder ve şiirsel bir dille eserini ortaya koyar.

La Fontaine, Ezop ve Beydaba'nın Latinceye çevrilmiş eserlerinden ve yine kendisinden önce yaşamış Phaedrus, Planudes, Edmund Spencer gibi şairlerden yararlanarak kısa fakat yoğun, hareketli ve ahlaki sonucu ustalıkla ifade eden fabl türünde eserler meydana getirmiş ve bu eserler hemen hemen bütün dillere çevrilmiştir. 19. yüzyılda çocuk edebiyatının gelişmesi ile fabl türü yeni bir okur kitlesine ulaşmıştır. Bu sayede çocuk edebiyatı birçok yazar kazanmıştır (Tanju 2017, 107).

La Fontaine, 8 Temmuz 1621 yılında Fransa'da orta halli bir ailenin çocuğu olarak dünyaya gelir ve fabl dediğimizde akla gelen büyük isimlerden biri olur.

“La Fontaine, Fransa’nın küçük bir şehrinde, orta halli bir evde, 1621 yılında doğmuş; en sevdiği çağdaşları ve dostları Moliere’den bir, Boileau’dan ve Racine’den on beş yıl önce. Biraz kırlarda, biraz okullarda dünyayı tanıdıktan, babasının gönlünü hoş etmek için biraz evlenip boşandıktan sonra Paris’e gelmiş, açık yüreği, hoş sohbeti, candan dostluğu, gülümser, acıyı tatlı eder filozofluğu, kimseyi kırmadan kimseye boyun eğmezliği, saygısızlığa, zevksizliğe, dalkavukluğa, fırsatçılığa düşmeyen şakalarıyla kendini sevdirmiş, hiç akademik olmadan akademi azası olmuş, kralı tutmadan kralca tutulmuş, dost evlerinde yata kalka, gönlünce okuya yaza, masallar dolusu güle söyleye yaşamış ve yetmiş dört yaşında, son masalı başında, uyur gibi ölmüş”(Fontaine, 2019).

Orhan Veli, La Fontaine’den bahsettiği ön sözünde çocukluk yıllarını kır hayatı içinde geçirdiğini, doğayla ve hayvanlarla içli dışlı bir çocukluk geçirdiğini dile getirir. Bu yaşamın yansıması olarak da hayvan masallarını ortaya koyduğunu söyler. Ayrıca özgür ruhlu bir sanatkar olduğunu, yaşamının bir dönemi para sıkıntısı çekmesine rağmen hiçbir krala dalkavukluk etmediğini de ekler (Veli, 2020: 2).

La Fontaine, Platon’un düşüncelerine hakimdi ve onun felsefesini biliyor ve anlıyordu. Louis Racine, La Fontaine’in hayatında Platon’dan sıkça bahsettiğini söyler. Hatta La Fontaine, Platon’un “Diyaloglar” çevirisine başlar ama bitiremez. 1677’de La Fontaine, Lully için İsis konusunda bir opera librettosu yazar. Çalışma bir başarısızlıktır ancak La Fontaine’in müziğe karşı tutumu hakkında bilgi verir. Müzik hakkında da bilgi sahibi olduğunu kanıtlar (Brown, 1960).

La Fontaine’i dünyaya tanıtan onun masallarıdır. O masallarıyla günümüze kadar gelir. Masallarında birçok öğeyi iç içe barındırır. La Fontaine, masallarında yetişkinleri ve çocukları hayvanlar yoluyla eğitmeyi tasarlar. Bu yüzden insanın içindeki çelişkileri keşfederek masallarıyla bir insanlık alemi oluşturur. Kendisi fabl dünyasını bir drama benzetir. Gerçek dramdan tek fark olarak da insan değil hayvanların başrolde olduğunu söyler. Hayatta olduğu gibi hırsları, ihtirasları kibirleri ve kurnazlıklarıyla karşı karşıya gelirler (Mornet, 1946).

La Fontaine masalları, uzun zamandır eşsiz bir edebi başarı, zarif ve sanatsal bir ürün olarak kabul edilmektedir. Masalların zengin betimlemeleri ve ustaca kurguları, bizlere La Fontaine’in şiirinin, politik ya da başka türlü gizli motivasyonları hakkında ilham verir (Gallet, 1976: 2). La Fontaine’in güçlü anlatı yeteneğiyle küçük hikayeleri fabl olarak sunar. Onun üslubunun özelliği araya giren çok boyutlu anlatıcıyla masalları tatlandırması ve anlatı varlığıyla ilgi uyandırmasıdır.

4.2.La Fontaine Masalları ve İçerisinde Geçen Değerler

La Fontaine, masallarında insanların zayıf ve güçlü yanlarını haklıyı ve haksızı, kusuru ve kusursuzluğu hayvanlar aracılığıyla aktarır. Masalların büyük kısmını Ezop isimli Yunan hikayeciden alır. Bunu kendisi de şöyle açıklar:

*“Ezop’tur babası benim kahramanların.
Tarihleri uydurma da olsa bunların
Ders olacak doğru şeyler vardır içinde.
Her şey konuşur burada, balıklar bile.
Bütün söyledikleri bizleredir ama:
İnsandır eğittiğim hayvanlar yoluyla (Fontaine, 2019).*

Ayrıca Ungan (2006), La Fontaine’in Ezop dışında, Beydaba, Spencer, Edmund, Planudes, Phaedrus gibi şairlerin de etkisinde kaldığını bu sebeple hayvanları konuşturarak insanlara eserler verdiğini dile getirir.

La Fontaine’in fabllarında anlam ve değer, yüzeyde direkt olarak karşımıza çıkmaz. Bu yüzden de fablların çocuklar için uygun olup olmadığı tartışma konusudur. Bu konuda birçok eleştiri yazılmış ve söylenmiştir.

“Fransız edebiyat tarihinde bir bakarsınız La Fontaine’i öven övene; bir de bakarsınız yeren yere. Kimi en büyük şairimiz der, kimi en büyük serserimiz. Kimine göre La Fontaine haktan yanadır, kimine göre haksızlıktan yana, Boileau’ya göre melektir, Rousseau’ya göre şeytan. Bir zaman da gelir herkes La Fontaine’de birleşir: Kralcı La Fontaine’i kralca görür, kral düşmanıysa kral düşmanı. Her ideoloji onda, kendini destekleyecek bir şey bulur” (Fontaine, 2019).

Fakat La Fontaine’e gelen en büyük eleştiri, değerlerin metinlerin içinde örtük kalması ve bu kapalılığın da yanlış yorumlara yol açmasıdır. Bu sebeple La Fontaine’in çocuklara uygun olup olmadığı günümüzde de tartışma konusudur. Çünkü çocuklar anlatılanın altındaki anlamı aramaktan ziyade direkt verilen mesajı alırlar. Okudukları masallardan da yanlış çıkarımlarda bulunur, tilki gibi kurnazlığı ya da kurt gibi vahşi olmayı bir değer kabul edebilirler.

Yalvaç Ural (2020), “La Fontaine Orman Mahkemesinde” isimli kitabında bu duruma değinir. Bu kez konuya hayvanların gözünden bakarak eleştirel bir tutum takınır. Konuya tersinden bir bakış getirerek, anlamın örtük olmasının yanı sıra, kötüyü, hırsızlığı göstererek çocuğa doğruyu göstermenin pek mümkün olmadığını toplumun karanlık noktalarına ışık tutulamayacağını söyler. Ve bu şekilde verilecek ahlak dersinin pek de ahlaklı olmayacağını dile getirir.

Bu konuda Jean Jacques Rousseau, fablların büyükler için daha yararlı olduğunu çünkü içindeki mesajı bir yetişkinin daha kolay anlayabileceğini söyler. Çocuklar için bir şeylerin gizlenmesinden ziyade açıkça dile getirilmesinin faydalı olduğunu dile getirir.

“Anlaşalım, La Fontaine Beyefendi. Ben sizi seçerek okuyacağıma, sizi seveceğime, masallarınızdan ders alacağıma söz veriyorum; çünkü bunların amaçları konusunda yanılgiya düşmeyeceğimi umuyorum. Ama öğrencime gelince, izin verin de dörtte birini bile anlayamayacağı şeyleri ona öğretmenin uygun olacağını, anlayabildiği şeylerde de hiçbir zaman yanılmayacağını ve hileye bakarak bu konuda kusurunu düzelterek yerde, hileciye bakarak kendini ona göre yetiştirmeyeceğini siz bana tanıtlayıncaya dek ona masallarınızdan bir tekini bile öğretmeyeyim” (Rousseau, 2020: 101).

Rousseau, La Fontaine masalları için onun kusurlu bir öğreti olduğunu ve bir çocuk için uygun olmadığını net bir şekilde dile getirir. Çünkü masalarda hile ve aldatmaca ön planda tutulurken çocuğa kötü olanı örnek almaması öğütlenir. Ama akıl hep kötülerin elindedir. Ve iyiler de kendi payını kötülere kötülük ederek alırlar.

Rousseau'nun eleştirilerine Avcı'da hak verir. La Fontaine fablları çocuklara öğretiliyor fakat bunları hiçbiri anlamaz. Anladıklarını varsaydıgımızdaysa daha kötü bir sonuç elde ederiz. Çünkü fablların içindeki ahlak dersi, derin ve gizlidir. Bu çocukları erdemden ahlaksızlığa götürür. Altı yaşında çocuklara, bu dünyada kendi çıkarları için yalan söyleyen insanların da var olduğu gerçeğini söylemenin gerekli olmadığını dile getirir. (Avcı, 2012).

La Fontaine masallarında yetişkinleri ve çocukları hayvanlar yoluyla eğitmeyi tasarlar. Bu yüzden insanın içindeki çelişkileri keşfederek masallarıyla bir insanlık alemi oluşturur. Kendisi fabl dünyasını bir drama benzettir. Gerçek dramdan tek fark olarak da insan değil hayvanların başrolde olduğunu söyler. Hayatta olduğu gibi hırsları, ihtirasları kibirleri ve kurnazlıklarıyla karşı karşıya gelirler (Mornet, 1946).

Masallar yetişkinler için bir ders, ahlak ya da değer anlamında bir şey katabilir ama üstünü örttüğümüzde bir çocuğa nasıl bir değer katacaktır. Bu sorunsal çocuk örtüyü kaldırarak çözemez. Çocuk bir örtüyü kaldırıp altındakini arama zahmetine girmez.

Sabahattin Eyüboğlu, La Fontaine Masalları çeviri ön sözünde Rousseau'nun bu düşüncesini şöyle eleştirmektedir.

“Jean Jacques Rousseau'nun bile La Fontaine'i alıcı gözle okuduğunu sanmıyorum. Okumuş olsa, La Fontaine'i hep kurnaz tilkiden yana olmak,

çocukları baştan çıkarmakla suçlamazdı. Bütün bu hayvan masalları geniş bir insanlık komedyasının birer sahnesidir sadece” (Fontaine, 2019).

Lessing, La Fontaine’in süslü bir dil kullanarak vermek istediği mesajın etkisini kaybettirdiğini düşünür. Asıl amacının eğlence, güldürü olduğu görüşünü savunur (Tepebaşı, 2011: 50). Benzer bir görüşü Sabahattin Eyüboğlu şu şekilde dile getirir:

“Konuşan hayvanlar çocukları eğlendirebilir, belki biraz düşündürebilir; ama aslında, kurtta, tilkide, gazetelerde adı çıkan şu veya bu ünlü insanı görmek, kurtla kuzu masalını falan mahkemenin kararıyla birleştirmek hangi çocuğun aklından geçebilir? Geçmeyince de okuduğu ha La Fontaine olmuş, ha herhangi bir hayvan masalı. Ancak büyüdükten sonra anlar La Fontaine’in ne demek istediğini. Ne kurtlar arasında yaşadığını çocukken ne bilir?” (Fontaine, 2019).

La Fontaine, masallarını çocuklar için mi yazdı, dönemin siyasetini eleştirmek için mi yoksa salt güldürü olsun diye mi yazdı bilinmez. Fakat La Fontaine’ in eserleri, çocuklar için okutulan önemli bir durumdadır. Bu bağlamda baktığımızda, masalların içerisinde çocukların algılayamayacağı kadar zor yapılar mevcuttur. Bir yetişkinin bile ilk okuduğunda garipseyeceği, kapalı ve sert masallarla bezelidir.

La Fontaine’in masallarında bulunan değerler dolaylı yoldan iletilir. Masalların genelinde bir ironi, bir ders ve var olanı tersinlemeyle gösterme söz konusudur. Bu yüzden masallar, değer kuramları içinde de kendini çelişik gösterir. Rousseau’nun dediğini doğrular nitelikte bir sonuç çıkar. Çocuklar için uygunluğunun tartışılması da yukarıdaki örneklerde görüldüğü gibi değerlerin gizlenmesindedir.

Değer kuramcılarının, değerleri bireye göre tasnif edişini baz alarak La Fontaine masallarından bazı örneklerle açıklayıp La Fontaine’in ortaya koyduğu değer yargılarının çocuklar için uygun olup olmadığını daha net bir şekilde görülmektedir.

Nelson’un üç gruba ayırdığı değerleri La Fontaine’in “Tilkiyle Leylek” masalından hareketle incelediğimizde, sosyal bir değer olan misafirperverliğin, bireysel değere dönüştüğü görülür. Tilkinin, leyleği misafirlige davet etmesi ve ona çirkin bir çorbayı, içemeyeceği bir tabağın içinde vermesi, sosyal değerler grubundaki bu değeri bireysel değer anlayışına çeker. Bu durumun aynısını leylek de tilkiye yapar ve kısasa kısas sağlanır. Tilkinin yaptığı leyleğin tüm değer yargılarına karşı bir saygısızlıktır. Bu yüzden leylek de tilkiyi aynı duruma düşürür.

Nelson’un grup değerlerine en güzel örnek, “Sıçanların Oturumu” masalıdır. Orada bir kediden kurtulmaları, özgürlüklerine kavuşmaları için bir toplantı yapılır. Grup değeri özgürlüktür. Fakat bu değer sağlanması için kedinin boynuna bir çingirak

takılmasına karar verilir. Ama sıçanların arasından bunu yapacak bir cesaretli çıkmaz. İşte grup değerini elde etmek için bireysel bir değer kişinin var olması noktasında bir noksanlık söz konusudur. Masalların içerisinde Nelson'un gruplandığı değerler arasında geçiş sıkça görülür.

Rokeach'ın "gaye değerler" ve "vasıta değerler" diye ikiye ayırır. Burada vasıta değer, gayeye ulaşmak için birer basamaktır. La Fontaine'in bu konuya çok ters olan bir masalı "Akbabalar ve Güvercinler"dir. Akbabaların birbiriyle savaş halinde olduğu bir dönemdir. O kadar şiddetli bir savaştır ki gökten neredeyse akbaba yağar. Güvercinler mizaçları gereği toplumsal barış için uğraşırlar ve sonunda başarırlar. Fakat birbirleriyle barışan akbabalar, artık güvercinlerin peşine düşer ve onları avlarlar. Barış gaye değerine ulaşmak için iyilikseverlik vasıtasını kullanan güvercinler burada kendileri için bir savaş ortamı yaratır. Teorik olarak ulaşılması gereken sonuç La Fontaine'in bu masalında ters sonuçlanır.

Spranger, psikolojik değer kapsamını yaratmıştır. Ona göre değerler altı grupta incelenir. Bunlar: estetik, teorik (bilimsel), ekonomik, siyasi, sosyal ve dini değerlerdir. Her insanın bu değerlerden birinin içine mutlaka gireceğini söyler. La Fontaine masalları içerisinde bu değer gruplarına giren birçok kahraman vardır. Fakat onların girişi La Fontainevari bir üslupladır. Yani ironi hakimdir. Ekonomik değer içinde yaşamını kolaylaştıran kurnaz tilkidir. Rahat bir yaşam uğruna her şeyini verir. Siyasi, güç değerinin içine aslan kılığına giren eşekler, güçten düşmüş aslanlar ya da kocamış kurtlardır. Sosyal değer içinde, kendini düşünen tavşanlar, eşekler, parasını saklayan cimriler, çıkarları için yardımsever gözükenler vardır. Dini değer içinde ise öyle rahipler, öyle dervişler vardır ki bunlar din kisvesi adı altında dünya nimetlerinden başka bir şey düşünmezler. La Fontaine masallarının Spranger'ın değerleri bağlamı içinde barındırdığı ironi çok güçlüdür.

Schwartz ise değerleri bireysel ve kültürel olarak iki gruba böler. Bireysel olarak adlandırdıkları kişinin yaşamına yön veren, kişiyi oluşturan değerlerdir. Kültürel değerler ise toplumda var olan topluma ait fikirleri kapsayan değerlerdir.

"Hasta Aslan ve Tilki" masalında bireysel değerlerin toplumsal değerleri nasıl zedelediği görülür. Aslan hastalanır ve mağarasından çıkamaz hale gelir. Bunun üzerine her hayvandan bir elçinin yanına ziyarete gelmesini ister. Onlara da can güvenliği için söz verir. Tüm hayvanlar aslanı ziyaret eder fakat tilkiler gitmez. Çünkü tilkiler aslanın

mağarasına giden ayak izlerini gördüklerini ama dönenlere rastlamadıklarını söyler. Bu masalda bireysel değer olan gücü elinde bulunduran aslan, otoritesini kullanarak diğer hayvanları çağırır. Eski başarısını kaybeden aslan, bunu yeniden kazanmak ister fakat bunu haince bir yolla yapar. Kültürel bir değer olan adil olmayı, adaletli davranmayı kullanır. Kendi bireysel değeri, hazzı elde eder. Masalda tüm değerlerin altını kurcalayan kişi, tilkilerdir. Onlar kör bir inançla otoritenin peşinde değildir. Masal içinde kültürel değerlerin bireysel değer altına geçtiği gözlemlenir.

Masalların içinde çocuklara öğretilen değerler bağlamında bir araştırma yaptığımızda var olan değer, zıttıyla oluştuğunu gördük. Kurnaz, yalancı tilkiyle çocuğa doğruluğu ve dürüstlüğü verdiğini, aç gözlülükle, kanaatkâr olmayı, çıkar peşindekiyle de merhameti ve vefayı gördük. Değerlerin bazen düz, bazen yan anlamlardan çıkarılmasının sebebi çocuklara okutulan bir tür olduğunu düşünerek ilerliyor oluşumuzdandır. Çalışmanın sonucunda varılan nokta J. J. Rousseau'nun yanıdır.

La Fontaine masallarının tümünü incelenip içlerinde bulunan değerler çıkarılarak, aşağıdaki şekilde tablolştırılmıştır. Bu tabloda bulunmayan masallar içerisinde hiçbir değeri barındırmadığı için tabloya dahil edilmemiştir.

Ağustosböceği ile Karınca	Çalışkanlık, merhamet, yardımseverlik, vicdanlı olmak
Karga ile Tilki	Dostluk, dürüstlük, paylaşma, saygı
Öküz Olmak İsteyen Kurbağa	Öz denetim, dayanışma
İki Katır	Alçak gönüllülük
Kurtla Köpek	Özgürlük, özgüven, cesaret
Keçi Koyun ve Kısırak Aslanla Ortak	Dürüstlük, dostluk, adalet, paylaşma
Kırlangıç ve Küçük Kuşlar	Dostluk, dürüstlük, birlik, paylaşma, saygı, duyarlılık
Şehir Faresiyle Tarla Faresi	Dostluk, cömertlik, paylaşma, misafirperverlik, tutumluluk
Kurtla Kuzu	Saygı
İnsan ve İmgesi	Alçak gönüllülük
Hırsızlar ve Eşek	Dostluk, dürüstlük, paylaşma

Oduncuyla Azrail	Sabır, çalışkanlık, sorumluluk, sevgi
Orta Yaşlı Adam ve İki Metresi	Saygı, alçak gönüllülük, sevgi
Tilki ile Leylek	Dostluk, saygı, paylaşma, misafirperverlik, adalet
Horozla İnci	Saygı, sorumluluk
Yabanarılarıyla Balarıları	Adalet, çalışkanlık
Meşeyle Saz	Alçak gönüllülük, hoşgörü, saygı, onurluluk
Sıçanların Oturumu	Özgüven, çalışkanlık, sorumluluk
Kurt Tilkiye Karşı Maymun da Yargıç	Adalet
Yarasayla İki Gelinci	Saygı, dürüstlük, onurluluk
Dişi Köpek ve Arkadaşı	Dürüstlük, saygı, misafirperverlik, alçak gönüllülük, paylaşma
Kartalla Bokböceği	Adalet, dostluk, misafirperverlik, özgüven
Aslanla Küçük Sinek	Dostluk, özgüven, saygı, hoşgörü, adalet, cesaret
Sünger Yüklü Eşekle Tuz Yüklü Eşek	Özgüven, Özgürlük, sorumluluk
Aslanla Fare	Yardımseverlik, dostluk, iyilikseverlik, vefa
Güvercinle Karınca	Yardımseverlik, alçak gönüllülük, iyilikseverlik, vefa
Tavşanla Kurbağalar	Saygı, özgüven
Horozla Tilki	Dostluk, dürüstlük
Kartal Olmak İsteyen Karga	Özgüven, cesaret, alçak gönüllülük
Hera'ya Dert Yanan Tavus Kuşu	Dostluk, alçak gönüllülük
Kadın Oluveren Kedi	Sevgi, öz denetim
Aslanla Eşek Avda	Dostluk, dürüstlük, paylaşma, yardımseverlik
Değirmenci ve Oğlu ve Eşek	Saygı, sevgi, dayanışma, merhamet, vefa, duyarlı olma
Mide ve Uzuvarı	Vatanseverlik, sorumluluk
Kurt Çoban Olmuş	Dürüstlük, öz denetim
Kral İsteyen Kurbağalar	Öz denetim, alçak gönüllülük, dayanışma
Tilkiyle Teke	Dostluk, yardımseverlik, dayanışma
Kartal, Domuz ve Kedi	Sevgi, dostluk, hoşgörü
Sarhoşla Karısı	Aile, öz denetim
Kurtla Leylek	İyilikseverlik, vicdanlı olma

İnsanın Yere Serdiği Aslan	Dürüstlük
Kuğuyla Kaz Palazı	Duyarlılık, azim, hoşgörü
Kurtlarla Koyunlar	Dürüstlük, dostluk, barış
Bülbül Filomela ile Kırlangıç Progne	Dostluk, vefa, merhamet
Mahzene Giren Gelincik	Alçak gönüllülük, tutumluluk
Aşık Aslan	Sevgi, hoşgörü
Çoban ve Deniz	Tutumluluk, alçak gönüllülük, öz denetim
Sinekle Karınca	Alçak gönüllülük, çalışkanlık, özgüven, öz denetim,
Bahçıvanla Derebeyi	Dostluk, iyilikseverlik, merhamet, sabır, duyarlılık
Eşekle Küçük Köpek	Dostluk
Sıçanla Gelinciklerin Savaşı	Dürüstlük, özgüven, barış
Maymunla Yunus Balığı	Dostluk, dürüstlük, yardımseverlik
İnsan ve Tahta Put	Paylaşma
Tavus Kanatları Takınan Alakarga	Özgüven, alçak gönüllülük
Deve Deniz ve Mertekler	Hoşgörü
Kurbağa ile Fare	Dürüstlük, yardımseverlik, dostluk
Geyikten Öcünü Alan At	Özgürlük, özgüven, adalet, şefkat
Kurt Keçi ve Oğlak	Dürüstlük, özgüven
Sokrates Ne demiş	Dostluk, hoşgörü, saygı
İhtiyar ve Çocuklar	Aile, paylaşma, dayanışma, birlik
Altınlarını Yitiren Cimri	Cömertlik, paylaşma, tutumluluk
Mal Sahibinin Gözü	Dostluk, yardımseverlik, merhamet, vicdanlı olmak
Tarlakuşu, Yavruları ve Çiftçi	Aile, dayanışma, sorumluluk, çalışkanlık,
Oduncuyla Hermes	Dürüstlük, tutumluluk, alçak gönüllülük
Tenekeyle Çömlek	Dürüstlük, özgüven, öz denetim
Küçük Balıkla Balıkçı	Vicdanlı olmak, sevgi, merhamet
Tavşanın Kulakları	Adalet, duyarlılık, hoşgörü
Kesik Kuyruklu Tilki	Dürüstlük, vicdanlı olmak
Orman Tanrısı'yla Yolcu	Misafirperverlik, aile, paylaşma, merhamet
Atla Kurt	Yardımseverlik, saygı, dürüstlük
Çiftçi ile Oğulları	Çalışkanlık, azim, dürüstlük, aile,

Doğuran Dağ	Alçak gönüllülük, hoşgörü, aile
Talih ve Çocuk	Sorumluluk
Hekimler	Sorumluluk
Altın Yumurtlayan Tavuk	Alçak gönüllülük, tutumluluk
Put Taşıyan Eşek	Alçak gönüllülük, öz denetim, hoşgörü, saygı
Tavşanla Keklik	Yardımsverlik
Kartalla Baykuş	Aile, sevgi, dürüstlük, dostluk
Savaşa Giden Aslan	Cesaret, sorumluluk, iş birliği
Ayı ile İki Ahbap	Dostluk, iş birliği, cesaret, erdem
Aslan Postu Giyen Eşek	Cesaret, Otoriteye saygı
Çobanla Aslan	Merhamet
Aslanla Avcı	Cesaret, dürüstlük
Phoibos'la Boreas	İyilikseverlik, dürüstlük
Zeus ve Ortakçısı	Öz denetim, büyüklere saygı
Yavru Sıçan, Yavru Horoz ve Kedi	Aile, dürüstlük
Tilki, Maymun ve Hayvanlar	Dürüstlük, alçak gönüllülük, öz denetim, sorumluluk
Atalarıyla Övünen Katır	Büyüklere saygı
İhtiyarla Eşek	Özgürlük
Kendini Suda Gören Geyik	Öz denetim, sevgi
Tavşanla Kaplumbağa	Alçak gönüllülük, sabır, adanmışlık
Eşek ve Efendileri	Çalışkanlık, kanaatkarlık
Güneş ve Kurbağalar	İyilikseverlik, dayanışma, duyarlık olma, açık sözlü olma
Köylüyle Yılan	Dostluk, iyilikseverlik, yardımsverlik
Hasta Aslan ve Tilki	Dürüstlük, dostluk, adalet, misafirperverlik
Kuşçu, Akdoğan ve Tarlakuşu	İyilikseverlik, merhamet
Atla Eşek	Yardımsverlik, iyilikseverlik, cömertlik
Çamura Batan Araba	Çalışkanlık, yardımsverlik, umut
Vebaya Tutulmuş Hayvanlar	Adalet, dürüstlük, otoriteye saygı, etik
Mutsuz Evlilik	Aile, saygı, hoşgörü
Dünyadan El Çeken Sıçan	Adanmışlık, paylaşma, iş birliği
Balıkçıl	Kanaatkarlık,
Gelinlik Kız	Alçak gönüllülük, kanaatkarlık

Dilekler	Kanaatkarlık
Akbabalarla Güvercinler	İyilikseverlik, barış
Arabayla Sinek	Sabır, disiplin
Süt Çömleği	Uyumlu olma
Kedi, Gelincik ve Tavşan	Adalet
Yılanın Başı ve Kuyruğu	Hoşgörü, saygı
Ayda Bir Hayvan	Adalet
Aslan, Kurt ve Tilki	Dürüstlük, erdemli olma
İnsanla Pire	Alçak gönüllülük, şefkatli olma
Kadınlar ve Sır	Dürüstlük
Efendisinin Yemeğini Boynunda Taşıyan Köpek	Adanmışlık, sorumluluk, doğruluk
Ayı ile Bahçe Meraklısı	İyilikseverlik, dostluk
İki Dost	Dostluk
Aslan Hatun'un Ölüm Töreni	Sevgi, saygı, duyarlı olma, otoriteye saygı, uyumlu olma
Fare ile Fil	Alçak gönüllülük
Eşekle Köpek	Yardımseverlik
Paşa ile Tüccar	Dürüstlük, erdemli olma
Zeus ve Yıldırımları	Merhametli olma
Besili Horozla Şahin	Dürüstlük
Kediyle Sıçan	Yardımseverlik, iş birliğinde bulunma
Sel ve Irmak	Cesaret, alçak gönüllülük
Kurtla Avcı	Cömertlik, tutumluluk
Demir Kemiren Sıçan	Dürüstlük, doğruluk
İki Güvercin	Sevgi, saygı
Maymunla Pars	Duyarlı olma, arkadaşlık
Palamutla Balkabağı	Alçak gönüllülük, erdemli olma
Öğrenci, Ukala Öğretmen ve Bahçe Sahibi	Alçak gönüllülük
Kurtla Cılız Köpek	Kanaatkarlık, merhamet
Aşırıya Gitme Yok	Uyumlu olma
Mum	Öz denetim
Zeus ve Bir Deniz Yolcusu	Merhamet, duyarlı olma, dürüstlük, doğruluk
Kedi ile Tilki	Öz denetim

Karı Koca ve Hırsız	Sevgi, saygı, cesaret
Hazine ve İki İnsan	Adil olmak, cömertlik, tutumluluk
Maymunla Kedi	İyi niyet, dürüstlük, arkadaşlık
Çaylakla Bülbül	Merhamet
Çoban ve Sürüsü	Cesaret
İki Sıçan, Tilki ve Yumurta	Dostluk
İnsan ve Yılan	Adalet, adil olma, dürüstlük
Bayan Kaplumbağa ve İki Ördek	Alçak gönüllülük, taktir etme
Karabatak	Dürüstlük, sadakat
Gömücü ve Ahbabı	Doğruluk, dürüstlük, cömertlik, kanaatkarlık
Kurtla Çobanlar	Dürüstlük, iyilikseverlik, yardımseverlik
Örümcekle Kırlangıç	Cesaret, çalışkanlık
Keklikle Horozlar	Saygı, sevgi, özdenetim
Çoban ve Kral	Azimli olmak
İki Papağan, Kral ve Oğlu	Sevgi, aile, merhamet
Dişi Aslanla Dişi Ayı	Aile, ataya saygı, merhamet
İki Sertüvenci ve Tılsım	Cesaret, girişimci olmak
Tüccar, Beyzade, Şehzade ve Çoban	Bilimsellik, iş birliği
Aslan	Öz denetim, itibar
Zeus ve Oğlu	Sevgi, saygı, aile, hoşgörü
Çiftçi, Köpek ve Oğlu	Azim, çalışkanlık, iyilikseverlik, adanmışlık
Aslan, Maymun ve İki Eşek	Öz denetim, alçak gönüllülük
Kurtla Tilki	Arkadaşlık, doğruluk, dürüstlük, yardımseverlik
Tunalı Köylü	Açık sözlü olma, cesaret
İhtiyar ve Üç Delikanlı	Yardımseverlik, alçak gönüllülük
Bir Kedi, İki Serçe	Dostluk, iyi niyet
Parababasıyla Maymun	Paylaşma, tutumluluk
Yaşlı Kedi ve Genç Fare	Ataya saygı, merhamet
Hasta Geyik	Öz denetim
Yarasa, Karaçalı ve Ördek	Sorumluluk
Kurtla Tilki	Öz denetim, iş birliği
Kerevit ve Kızı	Saygı, aile
Kartalla Saksagan	Öz denetim, adanmışlık
Çaylak, Kral ve Avcı	Hoşgörülü olma

Tilki, Sinekler ve Kirpi	Emeğe saygı
Ceylan, Karga, Kaplumbağa ve Sıçan	Dostluk, birlik, dayanışma, azimli olmak, uyumlu olmak
Ormanla Oduncu	İyilikseverlik
Bir Deliyle Bir Akıllı	Empati, güç, cesaret
Gönüllü Yargıç, Gönüllü Hekim ve Keşiş	Yardımsesverlik, öz denetim

Tablo 5: La Fontaine Masalları ve Değerler Tablosu

4.3.Türk Çocuk Tiyatro Oyunlarında Öğretilen Değerler ve La Fontaine Masallarıyla Karşılaştırılması

Çalışmanın bu kısmında Devlet Tiyatrolarının 2000 ve 2010 yılları arasında repertuarına girmiş 10 çocuk oyunu incelenecektir. Bu oyunlar La Fontaine masallarında olduğu gibi Nelson, Rokeach, Spranger ve Schwartz, tarafından sınıflandırılmış literatürde bulunan değerler çerçevesinde incelenmeye çalışılmıştır.

İşıl Kasapoğlu	<i>Dünyanın Eski Zamanlarında</i>	Aile, saygı, yardımsesverlik, misafirperverlik, dürüstlük, duyarlı olma
Çağlar Deniz	<i>Kahraman Karınca</i>	Cesaret, birlik olma, çalışkanlık
Rüveyda Sinanoğlu	<i>Gül Prenses</i>	Dürüstlük, sevgi, aile, adalet, merhamet
Şuayip Ünsal	<i>Yağ Yağ Yağmur</i>	İyilikseverlik, yardımsesverlik, dostluk, birlik
Gökhan Aktemur	<i>Düşlerim Benim</i>	Sevgi, dostluk
Kemal Başar	<i>Kırık Boynuzun Hikayesi</i>	Aile, dostluk
Ümit Denizer	<i>Keloğlan</i>	Kanaatkarlık, aile, adalet
Savaş Özdemir	<i>Düşler Bahçesi</i>	Birlik, dostluk, adalet, çalışkanlık

Zerrin Akdenizli Çelenk	<i>Bir Yıldız Seç Kendine</i>	Dürüstlük, dostluk, birlik, yardımseverlik
Ulviye Karaca	<i>Üç Şehzade</i>	Aile, büyüğe saygı, birlik, dürüstlük

Tablo 6 Türk Çocuk Oyunları ve Değerler Tablosu

4.3.1. Dünyanın Eski Zamanlarında

Işıl Kasapoğlu'nun yazdığı 2007 yılında Ankara Devlet Tiyatrosunda sahnelenen “Dünyanın Eski Zamanlarında” oyunu, çocuklara geleneksel kahramanlardan oluşan bir kapıyı aralar. Burada Nasrettin Hoca, Hacivat, Karagöz, Keloğlan ve Annesi bir Meddahın anlatımıyla okurun karşısına çıkar. Keloğlan'ın annesinin bana “hiç al gel” demesiyle başlayan macerada, Keloğlan'ın karşısına Nasrettin Hoca, Hacivat, Karagöz ve birçok kahraman çıkar. Bu yolculuk boyunca da çocuklar için oldukça önemli değerlere değinir.

Bu oyunda “saygı” değeriyle Keloğlan'ın yaptığı saygısızlıkların karşılığının cezalandırılarak verildiği görülür. Keloğlan annesinin ona öğütlediği hiç'i almaya giderken annesinin söylediğini unutmamak için sürekli sesli olarak “hiç hiç hiç” diye tekrarlar. Onun sesini duyan balıkçı;

“BALIKÇI: Akşama kadar balık tutmayalım ha... Sabahtan beri burada ağa çekiyoruz. Ve sen hiç balık tutulmasun diyorsun öyle mi... hiçmiş” (Kasapoğlu, 2007: 5).

Daha sonra balıkçının öğüdüyle “3 4 5 olsun.” Şeklinde tekrar ederek yoluna devam ederken karşısına bir imam çıkar. İmam da Keloğlanı yanlış anlayıp onu saygısız ve cahil olmakla suçlar.

“İMAM: Oğlum bu ne saygısızlık, bu ne terbiyesizlik... Köyde bir adam öldü... Gözlerim ağlamaktan kızardı sen hala bu aptal lafları etmeye utanmıyor musun? 3 4 5 olsun... bir ölü yetmedi bütün köy ölsün mü istiyorsun?” (Kasapoğlu, 2007: 5).

Bu kez de İmam'ın “Allah rahmet eylesin, diyecek” öğüdünü alarak yoluna devam eder. Karşısına kaplumbağaları taş sanıp ateşin altına koyan Nasrettin Hoca çıkar.

“NASREDDİN HOCA: (bir tokat) Vay kerata vay! Bir de dalga geçmek ha!” (Kasapoğlu, 2007:10).

Keloğlan her karşılaştığı kişiye komedi unsurları dahilinde saygısızlık yapar ve her birinden farklı bir öğütle yoluna devam eder. Nasrettin Hoca'nın "Öff! Ne pis kokuyor!" diyeceksin söylemiyle güzel giyimli hanımların yanında geçer. Bu kez de kadınlara pis koktuğunu söyleyerek saygısızlık eder.

"KADIN: (bir tokat atar) Terbiyesiz! Gel bakalım sen biraz buraya!"
(Kasapoğlu, 2007:11).

Keloğlan kadından da ne söylemesi gerektiğini öğrenir devam eder. Bu kez anahtar kelimesi "Ah... Ne kadar hoşsunuz!" olur. Hacivat ve Karagöz çıkar karşısına. Onlara "aman ne kadar hoşum" şarkısını söyler. Karagöz durumu saygısızlık olarak alır.

"KARAGÖZ: Ne! Sen benimle alay mı ediyorsun be? Al sana (vurur. Keloğlan düşer)" (Kasapoğlu, 2007: 15).

La Fontaine'in masallarında görülen saygı ile "Dünyanın Eski Zamanlarında" ortaya çıkan saygı değerini karşılaştırdığımızda La Fontaine'in "Kurtla Kuzu" masalında Kurt'un Kuzunun suyu kirletmesini bahane ederek ona saygısızlık yaptığını dile getirir. Ardından da geçtiğimiz günlerde ona bir küfrettiğini söyler. Tüm bunları saygısızlık kabul ederek kuzuyu yer.

"Karga ile Tilki" masalındaysa Tilki kargaya olmayan bir saygınlık kazandırır. Onun ne kadar saygın ve güzel olduğundan bahseder.

*"Bakmaya doyamıyorum size
Şu tüylere bakın pırıl pırıl"* (Fontaine,2019:10).

"Keklikle Horozlar" masalında ise horozların kümesine atılan bir keklığın erkeklerden gördüğü saygısızlığı konu edinir. Keklik horozlar arasında kraliçe olacağını düşünür:

*"Gel gelelim azgın ibikliler
Hiç de saygı göstermemişler."* (s.423).

Keloğlan'ın yaptığı saygısızlık ve La Fontaine masallarındaki saygı arasında önemli bir fark vardır. La Fontaine masallarında saygı ve zorbalık sınırlarında gidilir ve güçlü olan taraf güçsüz olana saygıda kusuru hak sayar. Keloğlan'ın yaptığı saygısızlık ise onun akılsız davranışından kaynaklanmaktadır. Burada saygısızlık masallardan farklı olarak, güçlü tarafından değil, güçsüz tarafından uygulanır. La Fontaine masallarında

saygısız olduğu iddia edilen taraf cezalandırılır. Cezalandırılma durumu Keloğlan'ın da başına gelir. Saygısızlık ettiği her kişi ona vurur ve böylece aklını başına getirir.

Saygı değerini iki metin açısından değerlendirdiğimizde La Fontaine masallarında saygı güçlü olanın bir bahanesi durumda ya da güçlü olanın güçsüzü saygın biri olarak kandırması durumundadır. Fakat, “Dünyanın Eski Zamanlarında” saygı yaşça küçük olanın kendinden büyüklere istemsizce takındığı bir tavidir. Saygısızlığının cezasını yani bir dahaki sefere saygılı davranmayı öğrenmesini sağlayan şey bir tokat ya da bir azardır. Bu açıdan incelendiğinde saygısızlık kavramı üzerinden oluşturulmak istenen bir saygı düşüncesi mevcuttur ve değer kendi anlamını korumayı başardığı görülmektedir.

“Dünyanın Eski Zamanlarında”, Nasrettin Hoca hanımına bir tavşan verip onu pişirmesini ister. Eşi tavşanı pişirir ve dayanamaz yer. Hocaya bir şey kalmaz. Kedinin yediğini söyler:

“Gel minnoş gel. Söyle bakalım hatun. Tavşan da iki kiloydu kedi de iki kilo. Eee o zaman tavşan nerede?” (Kasapoğlu, 2007: 13).

Bunun üzerine, eve tavşanı hediye ettiğini iddia eden komşular gelir. Hoca onları içeri alıp tavşanın tadına bakmalarını söyler. Ama başka bir yemek koyar önlerine ve gelen adamlar hiç bozuntuya vermeden yer. Burada maksat karın doyurmaktır. Hoca burada tavşanı yiyememiş olmasına rağmen misafirperverliğinden ödün vermez. Fakat ertesi gün başka bir üç adam gelip tavşanı hediye eden komşuların komşuları olduklarını iddia ederler.

“NASREDDİN HOCA: Aa! Girin! Gelin! Masaya oturun. Tavşandan biraz kalmış olacaktı.” (Kasapoğlu, 2007: 13).

Nasreddin Hoca'nın bu tutumlarında, “Toplum olarak misafiri, misafir ağırlamayı, evimize gelene izzet ve ikramda bulunmayı severiz, bu davranışı büyük bir meziyet sayarız” (Yılmaz, 2017: 65) bilincini yansıtır.

Komşular hızlıca önündeki yer ve çeker giderler. Birkaç gün sonra üç kişi daha gelip tavşanı hediye eden komşuların komşularının komşuları olduklarını söylerler. Hoca onlarla da hoş edip misafirperverliğinden ödün vermez. Onlara da bir tas çorba ikram eder. Çorbana içen misafirler arasında şöyle bir diyalog geçer:

“KOMŞU: Ama hocam sen bize ne verdin? Bu kaynatılmış su!

NASREDDİN HOCA: Ee, tavşan ikram edenlerin komşularının komşularının

komşularıysanız yediğiniz de tavşanın suyunun suyunun suyuydu.” (Kasapoğlu, 2007: 15).

La Fontaine’in “Şehir Faresiyle Tarlafaresi” masalında Şehir faresinin evine misafirliğe giden tarla faresinin, ev sahiplerinin sesleri üzerine yemeğe ara verip saklanırlar. Ortalık sakinleyince tekrar masaya dönerler fakat tarla faresinin iştahı kaçır:

*“Ben doydum demiş tarlafaresi
Yarın bize beklerim sizi,
Bizde böyle kral sofraları yok,
Fıkara işi bizimkisi.
Ama yediğin boğazında kalmaz,
Ayak mayak sesi duyulmaz
Haydi hoşça kal kardeş,
Korkulu yemek gelmez bana” (s.22).*

Misafir olan her şeyden önce iyi ağırlanmak ister. Bu isteği en iyi şekilde yerine getiren ev sahibi ise misafirperver olur. Gelen kişiye karşı ilgisini alakasını eksik etmez. İyi bir misafirperver olmak isteyen şehir faresi dış etkenlerden dolayı ve misafirinin can güvenliğinden yemeğe ara verip saklanırlar. Bu durum misafir olan tarlafaresini korkutur. Çünkü rahat yemek yemek de önemli bir durumdur. O yüzden onu o evine çağırır. Burada yanlış bir durum yok gibidir. Fakat Nasreddin Hoca’ya ve onun misafirlerine geldiğimizde karşımıza iyi misafirperver bir adam olan hoca ve onun sabırlı tavrı çıkar. Burada değişen değer, misafir olma bilincidir. Tarlafaresinin yaptığı gibi misafirci bir duruştan ziyade hocanın sofrasında bulunanlar tavşanı hediye etmiş olmanın büyüklüğüyle hocaya misafir olabileceklerini düşünür. Nitekim hoca en son gelenlere kadar duruşundan ödün vermez. Onlara tavşanın suyunun suyunun suyunu verir.

Misafirperver olmak La Fontaine masalları ve “Dünyanın Eski Zamanlarında” aynı anlama gelirken misafir olma düşüncesi tiyatro metninde çıkarıcı ve beleşçi düşünceye dönüşür. Bu tür bedavacılara da hoca en güzel cevabı verir.

Bir benzer örnek de “Dişi Köpek ve Arkadaşı” masalında bulunur. Dişi köpek doğurmak için yalvar yakar arkadaşından kulübesini ister. Vefakâr arkadaşı onu zor durumda bırakmaz doğurana kadar kalmasını kabul eder. Dişi köpek doğurtan sonra iki hafta daha kalmak ister. Arkadaşı onu da kabul eder. İki hafta sonra ahababı yeniden gelir.

*“Yeter gayrı demiş, özledim artık
Evimi, odamı, yatağımı.*

*Bu sefer dişlerini göstermez mi kancık:
Çıkarım, demiş, çıkarabilirsen eğer
İçerdeki aslanlarımla beraber.
Yavruları çoktan çıkmış meğer yavruluktan.” (s.62).*

Nasrettin Hoca'ya hediye edilen tavşanın daha sonra başkaları tarafından kullanılması misafirin kendi değerini yitirmesine örnektir. “Dişi Köpek ve Arkadaşı” masalında ise yine misafirin iyi niyeti kötüye dönüştürdüğü görülür.

La Fontaine' in “Değirmenci, Oğlu ve Eşek” adlı masalı bu oyunda Nasreddin Hoca'nın başından geçen bir olay olarak şekillenir. Değirmenci ve oğlu eşeği satmaya pazara giderken eşek dinç gözüksün diye sırtlarını alıp götürürler. Bu durumu görenler şaşırır. Aptal gibi gözüksüklerini fark ederler. Değirmenci oğlunu bindirir. O sırada gelen başka biri şöyle söyler:

*“Yuf be! Utanmak yok mu sende?
Ak sakallı baban yaya
Sen eşeğin sırtında” (s.94).*

Bunun üzerine eşekten oğlanı indirip değirmenci kendi biner. Bu kez de çevredeki insanlar küçücük çocuğu yürütmesine tepki gösterir. Çevredeki insanları haklı bulan değirmenci, oğlunu da eşeğin üzerine alıp gider.

*“Yuf! Demişler; insaf yok mu sizde?
Zavallı eşek ölecek neredeyse!
Emektar bir hayvana yapılır mı bu?
Postunu mu satacaksınız pazarda?” (s.95).*

İncelenen “Dünyanın Eski Zamanlarında” adlı oyunda da bu olay Nasreddin Hoca ve Oğlunun başına gelir. İki metinde de hiçbir anlamsal değişim ya da değerlerin dönüşümü söz konusu değildir. Oğlu ile eşek üzerinde giden Nasreddin Hoca'nın karşısına Keloğlan çıkar.

*“NASREDDİN HOCA- Oğlum yardım et de eşeğe bineyim tekrar.
KELOĞLAN: Buyur hoca (hocayı eşeğe bindirir) Eee hoca sen bana karşılığında ne vereceksin?” (Kasapoğlu, 2007: 18).*

Keloğlan, başlı başına bir değerken basit bir iyilik için hocaya “Sen bana ne karşılık vereceksin,” diye sorar. Burada 2007 yılında sahnelenmiş bir oyun için oldukça yanlış bir sahne ve diyalog olduğu söylenebilir. Çünkü salt iyilik denen şeyin insanın içinden gelerek ortaya koyduğu ve karşılığında bir şey beklemediği çocuklara gösterilmelidir. Yardımsever insanlar, yaşadıkları mutluluğu herhangi bir şarta, karşılığa

bağlamazlar. Birine yardım etmenin, birini mutlu etmenin verdiği insani huzurun yerini hiçbir şey tutamaz (Yılmaz, 2017: 58).

“Aslan ile Fare” masalında, aslan bir gün toprakla oynarken pençesinde bir fare görür. Merhamet eder bırakır. Bir başka günse fare, aslanı ağların içinde hapsolmuş çaresizce kükrerken bulur. Ona yardım eder ve aslanı kurtarır. İki metin arasında bir bağ kurarsak iyilikseverliğin de aslında dönüşüme uğramadığını fakat iyilik denen kavramın altında salt yarını düşünen bir inanış olduğu görülebilir. İnsanların iyilik yapmak için can atmadığını ama iyiliklerin karşılıksız kalmayacağından kendilerini iyilik yapmak zorunda hissettikleri bir değer evrenine geçilir.

4.3.2. Kahraman Karınca

Çağlar Deniz’in kaleme aldığı, 2010 yılında Ankara Sanat Tiyatrosunda oynanan “Kahraman Karınca” adlı çocuk oyununda, karıncalar canhıraş çalışır halde okurun karşısına çıkarlar. Metinde karıncalar bu kez kendileri için değil Termit karıncalar için çalışır. Çalışma saatleri ve dur durak bilmeden çalışmaları karıncaların canına tak etmesine neden olur. Bu duruma isyan etmek ya da başkaldırmak için Rinka adlı karınca hariç hiçbirinin cesareti yoktur. Karıncalar, kraliçeleri için hizmet ettiğini düşünür. Termit karıncalara yapılan hizmet, onlardan gizli tutulur.

“Bu kadar da fazla artık. (sırtındaki yükü yere bırakıp üstüne çıkar, karıncalarla konuşuyormuş gibi seyircilere) Arkadaşlar! Yıllardır kendimiz için ne kadar çalıştıysak termitler için de o kadar çalıştık. Bunca zamandır sömürüldüğümüz yetmiyormuş gibi, şimdi de kardeş kırmızı karıncalarla savaşmamız isteniyor, üstelik onların tek suçu termitlere hizmet etmemek. Bütün karınca dostlarımın artık bu gidişe dur demeleri gerekmektedir.” (Deniz, 2010: 7).

Rinka, hiçbir karıncayı hareketlendiremediği gibi isyancı olarak tutuklanır. Rinka’nın bu tavrı, *“fazla cesur kişilerin hayatlarında diğer insanlara nispeten daha belirgin iniş çıkışlar vardır. Bunlar, beyinlerinde yeniliği arama geninin aktif çalıştığı insanlardır”* (Tarhan, 2018: 93) ifadeleriyle desteklenir. Rinka’nın, içinde bulunduğu durumla örtüşür. Anlaşıldığı gibi kırmızı karıncalar, termit karıncalar için çalışmaktan bıkmış ve isyan etmiş bir topluluktur. Rinka, hapisten kaçıp kırmızı karıncalarla iş birliği yapar. Sonunda halkını esaretten kurtarır. Rinka’nın halkını esaretten kurtarması, *“Zihinsel esneklikleri olan cesur kişilerin yanlarındaki kimselere en büyük faydaları, onların harekete geçmelerine yardımcı olmaktır.”*(Tarhan, 2018: 95) ifadeleriyle

bütünlük sağlar çünkü Rinka cesaretiyle, öncesinde tepkisiz olan halkını sonrasında harekete geçirip topluluğunu esaretten kurtarır.

Çalışkanlık değeri karıncalar üzerinden verilir. Özünde çalışmak olan bu hayvanları, haddinden fazla çalıştırarak aslında çalışkanlığın emek sömürüsüne dönüşmesi söz konusudur. La Fontaine'in "Ağustos Böceği ile Karınca" masalında ise karınca salt çalışkan bir imajla karşımıza çıkar. Burada çalışkan olan karınca kendisi için tüm yaz çalışır. Kışın zor şartlarında kendini korumak adına birikim yapar. "Kahraman Karınca" oyununda ise karıncalar kendileri için çalışmayı bırakır. Diğer güçlü karıncalar için de çalışmaya onlar için de birikim yapmaya başlar. Durumu böyle değerlendirdiğimizde La Fontaine'in karıncası ile 2010 yılının karıncası arasındaki çalışkanlık değerinin dönüştüğü gözümüze çarpar.

La Fontaine de kendisi için çalışan karınca, şimdi bir emeği sömürülen işçi durumundadır. Kapitalizmin şartlarına uyum sağlamış ve içlerinden sadece birinin bu durumu saçma bulması üzerine ilerleyen bir oyundur. Yani cesur bir kahraman ortaya çıkar.

Cesaret değeri yalnızca otoriteye başkaldıran Rinka karıncada görülmez. Rinka'nın cesareti hepsinden büyüktür. Fakat General Karınca'nın kraliçe karıncanın emirlerinden çıkması ve kraliçeyi zindana attırması da bir cesaret örneğidir. Güç ve cesaret bu oyunda iki zıtlık olarak karşımıza çıkar. Rinka'nın elinde olmayan güçle ortaya koyduğu cesaret ve General Karınca'nın vaat edilen termit karıncalara liderliğin ona verdiği cesaret vardır. İki farklı cesaret noktasında düşünüldüğünde ve La Fontaine masallarından bir örnekle anlatılırsa bu masal "Aslanla Küçük Sinek" masalı olur.

*"Çekil git, miskin yaratık, pis ufaklık!
Bir gün böyle demiş sineğe aslan,
Sinek de meydan okumuş hemen:*

....

*Kral dediler sana diye
Korkacak mıyım senden?" (s.65).*

Böylece sinek saldırmaya başlar. Ensesine, aslanın ulaşamayacağı yerlerde gezer. Isırılmadık yeri kalmaz aslanın. Sonunda aslan yorgun düşer. Sinek böbürlenir. Galip olmanın gururunu yaşar.

*"Zafer boruları çalmış bu sefer,
Ve gidip dört bir yana haber
Veriyim derken,
Düşmüş örümceğin ağına,*

Örümcek de bakmış icabına. (s.66).

General Karınca'nın kraliçeye başkaldırma cesaretini göstermesi sineğin aslana meydan okumasıyla özdeş sayılır. Sinekle bir diğer ortak yanı da güç ve kibrin büyüüne kapılmış bir general olmasıdır. Tıpkı sinek masalında olduğu gibi o da bir örümceğin ağına düşer. Burada ağına düştüğü kişi Rinka'dır. Rinka kırmızı karıncalarla birlik olup hem kraliçeyi kurtarır hem de kolonisinin sömürülmesinin önüne geçer.

La Fontaine, "Kartal Olmak İsteyen Karga" isimli masalında bir karganın, kartal gibi avlanışını gösterir.

*"Göklerin kralı kartal
Kaptığı gibi kaldırmış bir koyunu."* (s.78).

Bunu görünce karga bende koyun kaldıracam der, Burada karganın kendini bilmemesi de söz konusudur fakat bunu yapacak cesareti yine kendinde bulması da önemlidir. Bir koyun görür ve onun ağzına layık olduğunu düşünür.

*"Bu ne et, bu5 ne yağ, bu ne kuyruk güzelim?
Gel seninle gezmelere gidelim,
Demiş ve birden saldırmış,
Şaşkınlıktan meleyen koyuna
Meğer mübarek hayvan
Koca peynirden daha ağırmiş.
Üstelik bir belalı postu da varmış.*

...

*Bizimkinin pençeleri dolanmış mı yünlere,
Kurtarabilersen kurtar.
Zavallı uğraşırken nefes nefese,
Çoban gelmiş,
Yakalamış kargayı atmış kafese,
Çocuklarına vermiş oynasınlar diye,"* (s.78-79).

"Kahraman Karınca" oyununda kartallaşan, kartal olma cesaretini gösteren Rinka'dır. Rinka, çalışmasının karşılığını almak adına böyle bir cesaret işine kalkışır. Burada gösterilen karga ve Rinka'nın cesareti aynıdır. Niyetlerinden ziyade eylemleri açısından fark görünmez. Fakat La Fontaine'in vermek istediği dersle "Kahraman Karınca" oyunundaki ders aynı değildir. La Fontaine bize haddimizi bilmeyi anlatırken "Kahraman Karınca" cesaretli olmanın birçok kişinin sesi olabileceğimizi gösterir. Karganın girişimi başarısız olur ama cesaret gösterir. Rinka ise başarı sağlar.

Bu açıdan incelendiğinde La Fontaine masalından çıkarılan cesaret değeri, ölçülü olmanın ne denli önemli olduğunu vurgular. Kişinin boyundan büyük işlere

kalkışmaması gerektiğini gösterir. Ama Kahraman Karınca oyununda küçük ve yalnız bir karıncanın cesaret ederek kolonisini nasıl sömürölmekten kurtardığını anlatır. Cesaret değerin anlam bakımından bir değışimi söz konusu değildir. Değerin çocuklara nasıl aktarıldığı önemlidir.

4.3.3. Gül Prenses

Rüveyda Sinanoğlu'nun yazdığı, Esin Afşar Aral'ın sahneye uyarladığı "Gül Prenses" oyunu 2001 yılında Ankara'da sahnelenir. Oyun belirli masal izleklerini içerisinde barındırır. Bunlardan biri Rapunzel gibi Gül Prenses'in de kuleye kapatılmasıdır.

Oyunun konusu yeni doğan bir prensesin uğursuz olduğu haberinin duyulması üzerine kral ve kraliçe onu bir kuleye hapsederler. İki abisi vardır. Periler abilerinin başına bir bela getireceğini söylerler. Kral ve kraliçe böyle bir önlem alır. Kulenin içinde prenses günden güne büyüyüp serpilir. Günün birinde kral ölür, üzüntü ve kederden kraliçe de ölür. Taht iki kardeşe kalır. Onların gönlü kız kardeşlerini kuleden tutmaktan yana değildir. Kız kardeşlerini kuleden çıkarırlar. Uzun zamandır dünyadan uzak olan Gül Prenses ağaçları, çiçekleri her şeyi hayretle izler. Bir tavus kuşu görür ve onun büyüleyici görüntüsüne hayran olur. Abilerine adını sorar. Abileri tavus kuşu olduğunu söylerler. Gül Prenses, "bir gün evleneceksem tavus kuşlarının kralıyla evlenirim," diye bir şart koşar. Bunun üzerine iki abi, krallığı, Gül Prensesi bırakıp tavus kuşu kralını aramaya çıkarlar. Günler süren yolculuğun ardından aradıkları kişiyi, tavus kralını bulurlar. Adamın yakışıklılığına prensler de hayran kalır. Gül Prensesin resmini tavus kralına gösterirler. Kral gördüğü gibi vurulur. Haber salın hemen gelsin. "Ama görüldüğü gibi çıkmazsa sizin başınızı kestiririm," der. Prensler kardeşlerini bildiklerinden şartı kabul ederler. Tavus kralı, Gül prenses gelene kadar onları zindana atar.

Gül Prenses mektup ulaşır. Prenses sevincinden havalara uçar. En güzel kıyafetlerini giyip takılarını kuşanır ve yanına süt ninesini alıp bir gemiyle yola çıkarlar. Süt nine, geminin kaptanına şarap ikram edip onu sarhoş eder. Sonra da Gül Prenses yerine kendi kızını tavus kralı ile tanıştıracığını söyler. Tabi bu zenginlikten kaptanın da payına düşeceğini vereceğini söyleyip Gül Prensesini yatağıyla ve köpeğiyle birlikte denizin ortasına bırakırlar.

Gül Prenses günlerce aç susuz denizin ortasında bir yatağın üzerinde ilerler. Sonunda bir balıkçı onları bulur ve kıyıya çıkarır. Balıkçı onlara her türlü hizmeti sağlar ama bir prenses için az olduğunu söyler. Gül Prenses köpeği Frufu'nun boynuna bir sepet takıp zenginlerin evlerinden bir şeyler alması için gönderir. Böylece fakir sofrası zenginler. Frufu bir gün yakalanır ve takip edilir. Balıkçının barakasından Gül Prensesi ve balıkçıyı alıp cezalandırmak için saraya götürürler.

O sırada tavus kralının karşısına süt ninesi kendi kızını çıkarır. Tavus kralı duruma çok sinirlenir ve hepsini idam ettirmeye karar verir. Hırsızlık yapanlar içeri girince Tavus kralı Gül Prensesi gördüğü gibi tanır ve gözünü ondan alamaz. Gül Prenses ve Tavus Kral birbirine âşık olur. Düğün dernek evlenmeye karar verir. Kral, prensesin hatırına süt nineyi ve kızını affeder.

Oyunu değerler üzerinden incelediğimizde prensesin doğduğu güne gideriz. Gül Prenses doğduğunda kraliçe onun geleceğini öğrenmek için perilere gider. Periler kraliçeye ilk önce cevap vermez. Lafı eveleyip geveler.

“PERİLERİN EN YAŞLISI: Sayın kraliçem, yeni doğan kızınız Gül Prensesin, ağabeyleri için felaket olmasından korkuyoruz. Bildiğimiz tek şey budur. Size daha neşeli haberler veremediğimiz için üzgünüz. (Afşar, 2001: 1).

Bunun üzüntüsünü kraliçe kraldan saklamaya çalışır. Gül Prenses günden güne büyürken kraliçede sararıp solar. Kral, kraliçenin bu halini fark edip neyi olduğunu sorar. *“Kraliçede gergef işlerken ateş sıçrayıp altın işlemeli örtüsünün yandığını söyler.”* Kral en güzel ipek örtüleri kraliçeye sunar. Ama yine de kraliçenin keyfi yerine gelmez. Bir süre sonra kraliçeyi üzgün gören kral yine neyi olduğunu, canını sıkan şeyi sorar:

“KRALİÇE: Nehir kenarında dolaşırken yeşil atlas pabuçlarımdan bir tekini suya düşürdüm bunun için çok üzülüyorum.

KRAL: Bütün üzüntün bu mu? Şimdi sarayın ayakkabıcılarını çağırtır, tam yüz çift yeşil atlas ayakkabı ısmarlarım.

KRAL: İyi ama sevgili kraliçem, yüzün yine gülmedi. Yoksa başka bir derdin mi var?

KRALİÇE: Sevgili kralım dün iştahla yemeğimi yerken evlenme yüzüğümü yuttum. İşte bunun için çok üzgünüm.

KRAL: Sevgili karıcığım, doğruyu söylemiyorsun. Çünkü yüzüğünü geçenlerde bana vermiştin işte cebimde duruyor.” (Afşar, 2001: 2).

Dürüstlük değeri, yalan söyleyen bir kraliçenin sonunda doğruyu söylemesiyle verilir. Kraliçenin yalan söylemesinin sebebi durumu kendi zihninde çözmeye çalışıyor

olmasıdır. Kraliçenin tutumu, “*Dürüst insan her zaman doğru bilgi vermelidir; ancak her bilgi her yerde söylenmez. Kimi durumlarda incitici gerçekleri söylemek yerine söylememek daha uygun bir davranış olabilir*” (Tarhan, 2018: 85), durumunu gösterir. Fakat kral üzüntüsünü yüzünde gördükçe ona çeşitli yalanlar uydurup gerçek olandan uzaklaştırır. Bunun bir diğer ve çocukların göreceği sebep de kralı üzmemesidir.

Bunun tam tersi bir durum da La Fontaine’in “Kırlangıç ve Küçük Kuşlar” masalında karşımıza çıkar. Kırlangıç, nehirler, okyanuslar aşmış yaşamın birçok yüzünü görmüş bir kuş olarak karşımıza çıkar.

*“Bizim kırlangıç önceden bilirmiş
Büyük küçük bütün fırtınaları,
Gemiciler ondan almış haberi.”* (s.18).

Bu bilge kırlangıç, köylünün tarlasına kenevir ektiğini görür ve diğer kuşlara haber eder.

*“Şu elin savurduğu tohumlar yok mu,
Başınıza örülen bir çoraptır sizin,
Her attığı tohum bininizin öksesi,
Benden size söylemesi,
Gün gelip kenevir sicim oldu mu
Seyreleyin size kurulacak dolapları,
Ya ölüm ya zindan gayrı sizlere:
Kiminize kafes, kiminize tencere,
Onun için gelin dinleyin beni,
Yeyin şu tohumların hepsini,”* (s.18-19).

Tüm uyarılarına rağmen küçük kuşlar bir şey yapmaz. Kenevirler baş verince kırlangıç onları yeniden uyarır. Büyümeden yemeleri için ikazda bulunur. Ama kuşlar yine bildiklerini okur. Sonunda ekinleri büyüyen insanlar kırlangıcın dediği gibi kuşları vurmaya onlara tuzak kurmaya başlarlar.

*“Tıpkı Troyalılar gibi, zavallı Cassandra
Başlarına geleceği haber verirken.
Onlara olan bizimkilere de olmuş,
Nice kafesler kuşlarla dolmuş.”* (s.20).

Bu masalı iki açıdan değerlendirmek gerekir. Öncelikle dürüstlük açısından kraliçenin yaptığı ve masalın gösterdiğine bakılır. Kraliçe, kralın üzülmemesi için yalan söyler. Dürüstlük değerini başka birinin mutluluğu için yok sayar. Kırlangıç ise dürüstlüğü ve bilgeliğini başka kuşların sonradan üzülmemesi için öne sürer. Bir tarafta yalan söylemek üzüntüyü engellerken diğer tarafta dürüst olmak üzüntüyü engelleyen

durumundadır. Yani dürüstlük, yerine ve zamanına göre şekil değiştiren bir değerdir.

“Gül Prenses” oyununda yalanın kötü bir şey olduğu, dürüst olmanın en doğru değer olduğu gösterilmek istense de mesajın tam geçtiği söylenemez. Kırlangıç masalında ise ne kadar dürüst olunursa olunsun, size inanmayan kulaklar olduğu sürece verilen mesajın bir anlamı yoktur.

Kraliçenin dürüst olmayışı, kocasına yalan söylemesi kötüdür. Peki ardından kralın gerçeği öğrenmesi kraliçeye bir fayda sağlamış mıdır?

“Kral erkek çocuklarını bu felaketten kurtarmak için küçük kızı öldürmeyi teklif etmiş. Ama kraliçe buna şiddetle karşı çıkmış. Onu öldürmektense kendini öldüreceğini, bu kadar zalimce davranacaklarına daha insancıl bir çözüm bulmalarını önermiş krala.” (Afşar, 2001: 3).

Görüldüğü gibi kral gerçeği öğrenince kızını öldürmeyi teklif eder. O halde kraliçe bu gerçeği kraldan saklayarak doğru olanı yapmıştır denilebilir. Okura zalim olarak sunulmayan kral birden zalimce bir teklif yapar. Bu da metnin içinde dürüstlük değerini yanlış tarafa sürükler. Yalan söylemenin bazen gerekli bir davranış olduğu ortaya çıkar.

Kırlangıcın dürüst davranışı perilerin davranışıyla bir tutulabilir. İki tarafta gelecekle ilgili bir bilgi sunar. Küçük kuşlar bunu önemsemezken kraliçe, perilerin söylediklerini tasa edindir. O halde La Fontaine, küçük kuşları uyaran kişiyi bir kırlangıç değil de peri, cin gibi metafizik dünyaya ait bir canlı yapsaydı küçük kuşlar onun sözünü dinlerdi denilebilir. Kraliçenin perilere inanıyor, onların sözünü dinliyor oluşu, çocuğa inanması gereken şeyin bir üst bilinçten, insan ötesi bir varlıktan gelmesi şeklinde çıkarılır. Bu da kırlangıç masalındaki gibi tecrübeli kişileri çocuğun zihninde anlamsızlaştırır. Gerçeği insanlar aleminin dışından gelen haberlerin içinde arar.

Oyunda dikkat çeken bir diğer değer, ailedir. Anne, baba ve üç çocuktan oluşan çekirdek bir aile söz konusudur. Anne ve baba yani kral ve kraliçe iki erkek çocuğunun geleceği için kızları olan Gül Prensesi kuleye kapatırlar. Bu durum kral ve kraliçe ölene kadar devam eder. Ama iki erkek kardeş, kız kardeşlerinin neden bir kuleye kapatıldığını bilmez. Gül Prenses de bunu sorgulamaz. Aile büyüklerinin bir bildiği vardır şeklinde bir düşünce hakimdir. Sorgulamak ve merak etmek eksiktir. Bu yüzden metinde aile içi iletişimin eksik olması aile değerinin anlamını günümüzden uzaklaştırır. Burada geleneksel bir aile formuna gidilir. Büyüklerin her şeyi bildiği kendi arasında çözdüğü ya da geçici bir çözüm ürettiği bir formdur. “Geleneksel ve modern

dönemlerde de arzular ve duygular vardır. Fakat bu iki dönemin ilkinde “arzular”, “ulvi” değerler ve bu değerleri koruyan toplumsal baskılar; ikincisinde ise “akıl” ve “sosyal sorumluluklar” adına kontrol altına alınmaktadır. Her iki dönemde de “arzuyu” kontrol eden kurum ailedir. Postmodern dönemde, bu özelliğinden dolayı aileyi eleştiren yaklaşımlar geliştirildiği görülmektedir. Bu yaklaşımların amacı, postmodern toplumun bireyini önce geleneksel aidiyetlerinden, sonra da bu aidiyetlerin getirdiği sorumluluklardan koparmaktır.” (Best & Kellner, 1998: 102). Anne ve baba öldükten sonra iki erkek kardeşin, kız kardeşlerini kuleden çıkarmaları, geleneksel aile formunun modern aile formuna dönüşümüdür. Aile değeri anne baba ölmüş olmasına rağmen korunur. Oyun içerisindeki değere postmodern bir yaklaşım söz konusu değildir.

“İhtiyar ve Çocukları” masalında, ölüm döşeginde bir baba üç evladını başına toplar. Birbirine bağladığı bir ok demetini çocuklarına verir ve kırmalarını ister. Üç çocuk sırayla dener ve kıramaz.

*“Sizi güçsüzler, demiş o zaman baba;
Göstereyim size benim gücümün,
Ne yapacağını bu durumda.
Hepsi şaka sanıp gülmüş, ama ne görsünler:
Baba okları ayırıp birer birer kırmış,”* (s.161).

Okların bir aradayken nasıl kırılması zor ama ayrı ayrıyken ne kadar kolay olduğunu gösterir. Ölüm döşeginde olmasından dolayı oğullarına birlik olmaları konusunda öğüt verir.

*“Söz verin kardeş kardeş yaşayacağınıza,
Ölen babanızdan esirgemeyin bunu.
Üç oğlu da yemin etmiş ağlaşarak,”* (s.161).

Tabii masalın buradan sonrasında bizi mutsuz bir son bekler. Babanın öğüdü unutulur. Yaşam, para, pul derdine üç kardeş birbirine bile düşer. Masalı ve tiyatro metnini kıyasladığımızda karşımıza tam ters iki başlangıç ve iki son ortaya çıkar. Sorumsuz bir anne baba davranışına karşı birbirlerini tutan birliğe önem veren kardeşler görülür. Masalda ise onlara ne yapmaları gerektiğini en iyi şekilde gösteren baba nasihatine karşı dağılıp giden aile bağıyla karşılaşılır.

Abiler, Gül Prensesin kendilerinin başına bir şey getirecek olduğunu bilmeden kız kardeşlerini kuleden çıkarırlar. Sonra onun evleneceği adamı bulmak için iki erkek kardeş Gül Prenses’e krallığı emanet ederek yola çıkarlar. Üç kardeş arasındaki aile bağının aslında anne baba öldükten sonra daha da güçlendiğini görülür. Masalda ise

babanın ölümünün ardından üç çocuğun bağının güçsüzleştiği bilinir. Yani anne-baba durumu bazı ailelerde bağlayıcı güçken bazılarında yakınlığı etkileyen durumdadır.

Üç oğulun masalından yola çıktığımızda babanın ölümü üzerine aile dağılır. Baba burada bağlayıcı güç durumundadır. Gül Prenses oyununda ise anne ve baba öldükten sonra biz üç kardeş ilk kez bir arada görülür.

İki metin arasındaki zamansal farkı göz önüne aldığımızda La Fontaine'in aileyi ayakta tutan öge olarak aile büyüklerini gördüğü söylenebilir. Gül Prenses'de ise yani günümüze yaklaşıldığında bunun aslında pek de önemli olmadığını, mühim olanın insanın içinde o değere nasıl saygı gösterdiğidir. Yazar bu metni yazarken böyle bir düşünceyle kaleme almış mıdır, aile bağına çocukların anne-babadan bağımsız düşünmelerini istemiş midir? Bu soruyu tam olarak cevaplamak zordur. Bu metnin bu alanlarını boş bırakması çocukların çıkaracağı anlamı kısıtlar. Aile büyüklerinin olmayışı aile olmanın önüne bir engel değildir. Metin de bu düşünceyi destekler.

4.3.4. Yağ Yağ Yağmur

Şuayip Ünsal'ın "Yağ Yağ Yağmur" isimli çocuk tiyatrosu metninde birbirine sıkı sıkıya bağlı bir usta ve iki çırak anlatılır. Çıkarlar ve usta bayramın ritüeli olan el öpme oyununu oynarlar. Derman Çelebi (usta) çıraklarına (Boncuk ve Avare) harçlık vermek için içeri girer. O sırada Canavar CafCaf elinde bir kavanoz balla çıkar. Boncuk ve Avare'ye bal ikram eder. Çocuklar önce reddetse de Canavar CafCaf onlara balı yedirir. Çocuklar balı yedikten sonra Canavar CafCaf'ın uşağı olurlar. Bal büyülüdür ve yiyen herkes Canavar CafCaf için çalışmaya başlar. İçeri geldiğinde iki çırağını göremeyen Derman Çelebi, işin içinde bir iş olduğunu anlar ve onları aramaya çıkar.

Yolculuk sırasında yorulup bir kayanın üzerine oturur. Oturduğu kaya hareket eder ve çuvalın içine gizlenmiş Şeker Kız Akide çıkar. Şeker Kız Akide yağmurda eriyeceği için kendini korumak adına çuvalın içine gizlenir. Derman Çelebi onun derdine derman bulmak adına düşünür ve en mantıklı olanın şemsiyeyle gezmek olduğunu söyler. Bu fikre Şeker Kız Akide de bayılır. Artık yolculukları hem Boncuk ve Avare'yi bulmak için hem de Şeker Kız Akide'ye şemsiye bulmak içindir.

Yoluna Şeker Kız Akide'yle devam eden Derman Çelebi biraz daha yol alınca karşılarına öksüren bir ayı çıkar. Bu Öksüren Ayı Fanti'dir. Fanti'nin de derdi vardır ve Derman Çelebi adı üzerinde her derde deva bir adamdır.

ÖKSÜREN AYI FANTI: Benim anacığımın ve diğer kardeşlerimin tek derdi bal! Hiçbir yerde bulamıyoruz. Çünkü hepsini Canavar CafCaf toplamış ve büyü yapmış. Öksürüğüm geçsin diye bilmeden o sihirli ballardan yedim ve Canavar CafCaf'ın emrettiği gibi saldırgan bir ayı haline geldim. Ama yağmur yağınca... Aaa tabi yağmur! Yağmur yağınca kendime geldim. Ben de Canavar CafCaf niye bu kadar çok şemsiye toplamış diye merak ediyordum. (Ünsal, 2004: 7).

Öksüren Ayı Fanti'nin ailesine bal götürmesi, Şeker Kız Akide için şemsiye bulunması ve Derman Çelebi'nin Avare ve Boncuk'u bulması gerekir. Üç kişinin de derdi tek bir düşmanda buluşur. Canavar CafCaf, rahat yaşamaya düşkün, her şeyin en güzelini en kalitelisini isteyen lüks deyince akla gelen kişidir.

Öksüren Ayı Fanti, Canavar CafCaf'ın yaşadığı yeri bilir ve onun rehberliğinde onu bulurlar. Derman Çelebi, Canavar CafCaf'ın lükse düşkünlüğünü göz önüne alarak bir plan yapar.

“DERMAN ÇELEBİ: Ben ünlü bir tatlıcı kılığına gireceğim. Sen benim çırağım olacaksın, Şeker Kız Akide de şekerden yaptığım robot olacak.” (Ünsal, 2004: 9).

Hepsi kılık değiştirir ve Canavar CafCaf'ın karşısına tatlıcı olarak çıkarlar. Şeker Kız Akide'nin tatlı robotu olduğunu söyler ve tadına bakmasına izin verir. Canavar CafCaf, Şeker Kız Akide'yi tadına bakar ve çok mutlu olur. Bunun üzerine Canavar CafCaf onlara balından ikram eder. Derman Çelebi tıka basa yemek yediklerini yarın sabah kahvaltıda balı yemek istediklerini söyler. Canavar CafCaf'ın ısrarına rağmen yemeden uyumak için yataklarına geçerler. Derman Çelebi ve diğerleri uyumaya hazırlanırlar, Canavar CafCaf, Avare ve Boncuk içeri girerler. Bir süre sonra Derman Çelebi ve diğerleri kalkarlar, Canavar CafCaf'ı tahtıyla beraber dışarı çıkarırlar. Bal küpü ve şemsiyeleri de alırlar. Canavar CafCaf hala uyumaktadır, bir süre sonra tahtına bağlarlar ve ardından uyanır.

O sırada beklenen yağmur yağar. Boncuk, Avare ve ballar büyüünün etkisinden çıkar. Şeker Kız Akide de şemsiyesini açmaktadır. Canavar CafCaf bir şey yapmamaları için yalvarır. Derman Çelebi onu affeder ama Öksüren Ayı Fanti ile birlikte bal üretme şartı koşar. Canavar CafCaf kabul eder ve oyun biter.

Yağ Yağ Yağmur oyununda karşımıza en temel değer izleği olarak yardımseverlik çıkar. Derman Çelebi'nin herkesin derdine derman olması, karşılıksız bir şekilde onların sorunlarını kendine dert edinmesi ve nihayetinde bir çözüme ulaştırması onun yardımsever mizacının göstergesidir. “Yapılan yardımdan karşılık

beklemek, kaz gelecek yerden tavuk esirgememektir ve bencilliğin daha da büyümesine sebep olur. Yardımlaşma, tıpkı selamlaşma gibi toplumsal barışa katkıda bulunan en önemli değerlerden biridir.” (Tarhan, 2018: 149).

Derman Çelebi, adı üzerinde dertlere derman bir kişidir. Oyun boyunca da karşısına çıkan herkese karşılık beklemeden yardım eder. Bunlardan ilki Şeker Kız Akide'dir. Onunla ilk karşılaştığında korktuğunu o yüzden saklandığını düşünür. Fakat, Şeker Kız Akide'nin yağmurda eriyecek olmasını öğrendiğinde ona nasıl yardım edeceğini düşünür. Şemsiye fikrini bulur. Onu yanına alır ve yolculuğuna beraber devam ederler. Yolculuğu sonunda ise Şeker Kız Akide'ye aradığı şemsiyeyi bulur. Bunun karşılığında Akide'den bir şey istemez ya da beklemez. Yardımsever olmanın yüce gönüllülüğü Derman Çelebi'de vardır.

Bir diğer yardım ettiği de Öksüren Ayı Fanti'dir. Fanti'nin hem öksürüğü hem de ailesinin ihtiyacı için bal götürmesi lazımdır. Çaresiz Fanti'yi de yanına yaren ederek ona aradığı balları bulur. Herhangi bir karşılık beklemenin yanı sıra balları çalıp büyüleyen Canavar CafCaf'ı Fanti'nin yanına vererek beraber bal üretmelerini sağlar.

La Fontaine'in “Kediyle Sıçan” masalında yardımseverlik değeri karşımıza bambaşka bir durumda çıkar. İki metninde çocuklara okutulduğunu düşünürsek durum aslında karışıktır. Metinde bir kedi, bir sıçan, bir gelincik ve bir baykuş okurun karşısına çıkar. Dört hayvanın ortak kullandığı yaşlı bir cam ağacı vardır. Hepsi birbirinden habersiz farklı farklı kovuklar da yuvalar. Günün birinde insanoğlu gelip tam da o ağcın oraya ağ gererler. Kedi avlanmaya çıkarken ağları görmez ve tuzağa düşer.

*“Ölüyorum imdat! Diye bağırınca
Sıçan bir koşu gelmiş yanına.
Kedi can derdinde sıçan keyfinde;
Sevinmiş elbet biraz
Can düşmanını ağlarda görünce.
[...]
Gel kemir şurasını da kurtar canımı.
Karşılığı ne olur bunun, demiş sıçan
Sonsuz barış yeminleri ederim sana,
Peçem emrinde olur korkusuzca yaşarsın.
[...]
Aklımı peynir ekmekle yemedim ben!
Böyle deyip evine doğru gitmiş sıçan;”* (s.336).

Dönüp giderken deliğinin başında gelincik bekler. Vazgeçip eve gitmekten daha yukarı çıkar, orada da karşısına baykuş çıkar. Denize düşen yılanı sarılır diyerek

kedinin yanına gider ve onu ağlardan kurtarır. Kedi tam teşekkür edecekken insanlar gelir ve ikisi de ayrı ayrı yere kaçıtır. Başka bir gün karşılaştıklarında kedi sıcak davranmak ister fakat sıçan tetikte bekler. Kişinin huyundan vazgeçmeyeceğini söyleyip kediden kaçır.

“Dürüst görünenler, başkalarını aldatmak için maksatlı bir şekilde doğru davranış sergilerler. Bu tip insanları günlük yaşamda hemen fark edemeyiz ama herhangi bir hatalarında suçluluk, pişmanlık duymamaları sebebiyle kolayca tanınabilirler. Yahut alışmadıkları ve beklenmedikleri bir durum karşısında kolayca çözümleri nedeniyle diğer insanlardan rahatça ayırt edilebilirler. İnsanlarda kolayca güven uyandırarak onları aldattıkları için bu kişiler uzun süreli ilişkilerde kendilerini ele verirler. Sık sık dürüstlük mesajları veren kişilere bu nedenle dikkat etmek gerekir. Çünkü böyle insanların iç dünyalarında ayartıcılık, baştan çıkarıcılık ve ikiyüzlülük önemli rol oynayabilir. Baskıcı ortamlarda bu tip dürüstlük daha yaygındır.” (Tarhan, 2018: 84).

Sıçanın kediye yardım edişi, durumsal bir dürüstlüktür. Çünkü sıçanın yardım edişi bir mecburiyet durumundadır ve eğer başı sıkışmasaydı kediyi insanların ağında bırakıp onlara kurban edecektir. Burada bir yardımdan söz etmekten ziyade bencillik ve kendini düşünme durumu söz konusudur. Fakat nihayetinde istemeye istemeye de olsa kediye yardım etmiş, onu kurtarmıştır.

İki metin yardımseverlik değeri bağlamında incelendiğinde bir tarafta hiçbir karşılık beklemeden yapılan gönülden gelen bir yardım varken diğer tarafta yani masalda sıçanın yardım edişi zorunlu bir durumdur. Her türlü tehlikede olan canını kurtarmak için kediye güvenme durumudur. Bu yüzden burada edilen yardım bir yardımseverlik durumu değildir. Yardımsever diyebilmek için karşımıza çıkması gereken kişi Derman Çelebi gibi gönülden yardım eden kişilerdir.

4.3.5. Düşlerim Benim!

Gökhan Aktemur’un (2008) yazdığı “Düşlerim Benim!” isimli çocuk tiyatrosu metninde Çiko adında bir çiçek bakıcı çocuğun hikayesi anlatılır. Çiko’nun yetiştirdiği çiçekler bölgenin en güzel çiçekleridir. Çünkü Çiko çiçeklere hayallerini, düşlerini anlatır. Onlara derin bir sevgi besler ve sürekli onlarla konuşur. Bu güzel çiçeklerin toprak ve su verilmesinin dışında böyle göz alıcı olmalarının sebebi sevgidir. Çiko’nun onlara verdiği sevgidir. Fakat sevgisinin düşleriyle birlikte var olması çevresindekiler tarafında hayalci, sürekli düş kuran biri olarak adlandırılmasına yol açır. Annesi ve yakın arkadaşı Draki artık düş kurmaması isterler. Ve hatta Draki Hayaller Tanrıçası’nı

sürekli meşgul etmesinden dolayı ona kızdığını söyler. Düş cini kılığına girip Çiko'yu korkutur. Çiko bir düş daha kurarsa gözlerinin kör olacağını söyler. Gece uyurken odasına kılık değiştirerek girer ve onu korkutmaya devam eder. Çiko bu durum üzerine düş kuramayan üzgün ve mutsuz bir çocuğa dönüşür. Tabi çiçeklerle konuşamadığı için de bahçe gündün güne solar. Çiko'nun elinden bir şey gelmez.

Sera adında bir kız Çiko'nun yetiştirdiği çiçeklerin namını duyar. Onunla tanışmak ister fakat Drake Sera'ya âşık olur. Daha doğrusu babasının zengin olması onu çok etkiler. Ama Sera Çiko'yu tanımak istemektedir. Drake onların bir araya gelmelerini bir şekilde engeller. Sera, Çiko yokken onun çiçekleriyle konuşur ve Çiko çiçeklerden Sera'nın onlara söylediği şarkıyı duyar. Çiko o an düş kurar. Sera'nın o çiçeklerle neler konuştuğunu düşler, şarkıyı hayal eder. Başına bir şey gelmemesi düş cinine olan inancını bitirir. Daha önce Sera yanına gelmesine rağmen artık düş kuramadığından onun yüzüne bakmamıştır ancak buna rağmen Sera'nın evine gider ve hamakta onu uyurken görünce onu öper ardından oradan ayrılır. Ertesi gün Çiko, Sera'yı kimsenin bilmediği sadece kendisinin büyüttüğü çiçeklerden oluşan sahipsiz bir bahçeye götürür. Drake de onları gizli gizli takip eder. Bu sırada Çiko'nun annesi Dila, Drake'nin onları kandırdığını öğrenir. Pazarda sattığı çiçeklerin yarı parasını cebine aldığı duyar. Hesap sormak için Drake'yi ararken Drake düş cini kılığında Çiko'yu korkutmaya çalışmaktadır. Dila, düş cininin sesini duyunca Drake olduğunu anlar ve üzerindeki perdeyi kaldırır. Her şey çözülür. Gizli bahçeyi gören tüm komşular kendileri için Çiko'dan böyle bir bahçe ister. Çiko ve Sera, sevgiyle büyüttükleri çiçekler içinde sonsuza dek mutlu, mesut yaşar.

Oyun değer izlekleri açısından incelendiğinde Çiko'nun annesi, çalıştığı bahçenin sahibi Mati ve Drake hepsi bahçeden para kazanır. Bu yüzden çiçekler ne kadar güzel olursa kazandıkları para o kadar çoktur. Fakat çiçeklerin güzelliğinin Çiko'nun çiçeklere olan sevgisinden, onlara düşleri anlatmasından olduğunu görmezler. Onun işe kendi vermediğini, başka alemlerde yaşadığını düşünürler. Sevgiden uzak bir toplumda çocuğun hayal dünyasına da aslında nasıl ket vurulduğu gözler önüne serilir. Yazar metinde bize düşlemenin, hayal kurmanın önemi anlatırken çevrenin de bunu nasıl yok saydığını gösterir.

La Fontaine'in "Kartal, Domuz ve Kedi" masalında bir ağacın içinde yaşayan kartal ve domuz vardır. Kartal ağacın tepesinde domuzsa dibinde yaşar. Birbirlerine

karşı sevgi ve saygı beslerler. Fakat bir gün bir kedi içlerindeki tüm sevgiyi yok eder. Kartala çıkıp şöyle der:

*“Canınız tehlikede,
Yavrularınızın hiç değilse:
Yabandomuzu ne yapıyor gördünüz mü?
Dibimizde kuyu kazıyor sabah akşam.
Maksadı meşeyi devirip
Yavrularımızı yemek
Bir tekini bıraksa yanmam.”* (s.104).
Tabi bu durum kartalı korkutur. Kedi durmaz bu kez de domuzun yanına koşar:
*“Aman komşu demiş fis fis kulağına;
Sakın çıkayım deme kartalın niyeti kötü:
Senin yavrularda gözü.
Aman, benden duyduğunu söyleme sakın;
Kulağına gitti mi yandım!”* (s.105).

Yıllarca beraber yaşamış birbirini seven bu iki komşu evlat sevgisi ağır basınca yuvadan çıkamaz. Ne biri ne öbürü diğerini işin aslını astarını sorar. Yuvarlarında oturup beklerler. Biri kartal geldi gelecek diğeri ağaç devrildi devrilecek diye düşünüp durur. Tabi yemek gerek ama ikisi de avlanmaya çıkamaz. Sonunda kartal da domuz da açlıktan ölünce her şey kediye kalır.

Burada ortaya var olan sevgiyi bitiren bir fitne çıkar. Bu Drake'nin Düş Cini'ni Çiko'nun başına salmasıdır. İki arkadaş arasındaki sevginin de böylece eskisi gibi olmayacağı açıktır. Fakat cinin yani fitnenin bir diğer tesiri de bahçedeki güzel çiçeklere olur. Artık onlarla sevgi dolu konuşamayan Çiko yuvasında oturan kartalla domuza döner. Elinden hiçbir şey gelmez. Oysa sevgi değeri tüm her şeyi aşabilecek durumdadır. Gerçek sevginin arasına fitnenin girmesi zordur. İki metni karşılaştırdığımızda sevginin fitneyle yok olduğu kendini kötü düşünceye bıraktığını görürüz. Çiko'nun çiçeklerinin günden güne solması da buna örnektir.

Sevgi değeri, insanı yücelten ve onu tüm kötülüğe karşı koruyan bir değerdir. *“Her yönüyle duygusal bir varlık olan insan, ailesini, arkadaşlarını, dostlarını, diğer canlıları, cereyan eden olayları, yaşamayı sevebilir.”* (Yılmaz, 2017: 28) ifadeleri, Çiko'nun hem Sera'ya hem de bahçedeki çiçeklere karşı olan sevgisini teyit eder niteliktedir. Metinlerde görüldüğü gibi eğer bunun gerçek sevgi olduğuna inanılırsa Çiko gibi bir gün sevdikleri, büyük bir güçle bağlı olunan şeyler yeniden elde edilebilir. Fakat kartal ve domuz gibi korumacı bir tavır takınır kimseyi dinlemeden ilerlenirse yuvada açlıktan ve sevgisizlikten ölünebilir. Kartal ve domuzun evlat sevgisi

korkularını yenmelerine yetmez. Onların evlat sevgisine karşılık ise Çiko'nun Sera'ya olan aşkı karşılık gelir. Çiko, Sera'ya olan sevgisiyle çiçeklere ve düşlere olan sevgisini geri kazanır.

Bu bağlamda sevgi değerinde bir değişim ya da dönüşüm söz konusu değildir. Sevgi, ardına güvence değerini de aldığı daha güçlü bir hal alır. Kişi kendine, sevgisine ve sevgi duyduğu kişiye güvenirse sevgisi daha da büyür ve buna kimse engel olamaz.

4.3.6. Kırık Boynuzun Hikayesi

Kemal Başar'ın "Kırık Boynuzun Hikayesi" adlı çocuk tiyatro metni 2000 yılında sahnelenir. Oyunda La Fontaine'in inatçı keçiler masal izleği kullanılır. Bu hikâyede, inatçı iki keçinin büyümüş ve dede keçiler olmuş halleri okurun karşısına çıkar. İki keçi yıllarca inatlarını sürdürür ve ailelerini de karşı kıyıya geçirmezler. Tabi ailenin büyümesi ve torunların merak güdüsü işin içine eklenir. Çocuk keçiler için karşı tarafın çimleri daha yeşil, suları daha berrak görünür. Çocuk keçilerin ısrarı üzerine dedeler yavaş yavaş yumuşarlar. Yıllar önce edilen bir inatta ikisi de kendinde suçlar bulur ve aileler arası dostluk sağlanır.

"Kırık Boynuzun Hikayesi" adlı çocuk metninde aile ve dostluk değeri karşımıza çıkar. Bu değerlerin karşısında ise çatışan bir inat vardır. İnadın tüm bu değerlerin önünü kapadığı görülür.

Aile değeri, mutlu bir aile görüntüsüyle ortaya çıkar. Fakat keçiye yüklenen inat kavramı aile değerini zedelemektedir. Çocuk keçilerin aile büyüklerine karşı ters ve saygısız konuşması değerın küçükler tarafından anlaşılmadığını gösterir.

“ANNE: Kızım, gelsene yemeğe

YAVRU: Ben yemeyeceğim.

ANNE: (Ortaya) Yemek hazır!

DEDE: Durun canım, yerim. Ben size şu kırılan boynuzumun hikayesini anlatmış mıydım?

YAVRU: Aman dede, kaçınıcı baskı!

DEDE: Olsun anlatayım bak.

YAVRU: Dinlemeyeceğim işte!

BABA: Dinle yavrum dedeni.

YAVRU: (Elleriyle kulaklarını kapatır) Dinlemiyorum!” (Başar, 2000: 2).

Bu davranış tüm oyun boyunca sürer. Burada aile değeri ve saygı değerinin bir arada iki kavram olduğu görülür. Aile kavramının saygıyı içinde barındırdığı ve

birbirlerini tamamladıkları ortadadır. Yine aile kavramı içinde başka bir nokta vardır. Bu da iki ailede yetişen çocukların arkadaş olmak istemelerine rağmen aile kavramı ve öğretisi gereği karşı tarafla iletişim kurmamalarıdır.

“YAVRU2: Neden karşı kıyıya geçemiyorum sanki? Üstelik kütük de hemen şuracıkta. Ne olurdu söz vermeseydim dedeme. Çok sıkıldım. Oyun oynayacak bir arkadaşım bile yok. Oysa şu karşıdaki yavru keçi... Ama o da öyle inatçı ki!” (Başar, 2000: 3).

İki yavru keçinin arkadaşlık kuramamasının sebebi aileden aldıkları tembihlerdir. Onlar birbirine nedenini bilmedikleri bir tavır içindedir. Bu anlamsız tavrın sonunu getirmek adına sürekli olarak aile büyüklerini rahatsız ederler.

*“YAVRU2: Ben karşı kıyıya geçmek istiyorum.
DEDE2: Ben de oğlum. Ama elimden bir şey gelmiyor. Ne de olsa senelerdir sürdürdüğümüz bir inat var.
YAVRU2: Ama sizin yüzünüzden ne annemle babam karşı kıyıya geçebilmiş ne de ben. (söylediğinden pişman olur) Özür dilerim dede. Bugüne kadar hep senin sözünü dinledim, ama içimde öyle bir karşıya geçme isteği var ki!”* (Başar, 2000: 9).

Bu durum iki aile için de geçerlidir. Karşı kıyıdaki ailenin üyeleri de bu durumdan sıkılmış durumdadır.

*“[...]
YAVRU: Ama ben oyun oynamak istiyorum. Ne olurdu izin verseydiniz de karşıdaki keçi yavrusu ile oynayabilseydik.
DEDE: Sen önce büyüklerinin sözünü dinlemeyi öğren!
ANNE: Ama oyun da oynaması gerek. Buralarda hiç arkadaşı yok ki!
DEDE: Benim var mı? Şu boynuzu kırdığımdan beri bir tane bile arkadaşım yok.
YAVRU: Kendi yüzünden. Hiç arkadaşınla kavga edilir mi?
DEDE: Ama kütüğün başına önce ben gelmiştim.
BABA: Ne olursa olsun baba. Bak senelerdir bizi derenin bu tarafına mahkûm ettin.
YAVRU: Ben karşı kıyıya geçmek istiyorum.”* (Başar, 2000: 9).

Uzun yıllar süren bu inat, ailedeki bireylerin baskısı üzerine düşünülür. İki dede keçi de aslında durumun saçma olduğunu fark eder. İnat kavramının içinde var olan o saçma hissiyat keşfedilir. *“Barışa yanaşmamak dışarıdan bakıldığında kişinin lehine gibi görünse de, hayatı zevksiz hale getirir. Mantıkla sevgi arasında denge kurmak barışı sağlar. İnsan sorunlarını barış yoluyla çözmeyi arzu ederse, bu iç barışın bir delilidir.”* (Tarhan, 2018: 191). Nihayetinde yıllarca süren inat ve inadın getirdiği küslük, yerini barışa ve dostluğa bırakır. Burada değerlerin dönüşümünü değil ama ne

kadar iç içe kavramlar oldukları görülebilir. Saygı, aile, barış, dostluk değerleri kendi içinde birbirini kapsayan değerlerdir.

4.3.7. Keloğlan

Devlet Tiyatrolarının açılış buluşmasında Ankara’da yapılan organizasyonda Konya Devlet Tiyatrosunun oynadığı, Ümit Denizler’in yazdığı “Keloğlan” adlı çocuk metni, 2003 yılında Ankara’da sahnelenir.

Sultan, haramileri halktan erzak toplamak için görevlendirir. Her haneden erzakları toplarlar ve haramiler sonunda Keloğlan’ın annesinin evine giderler. Erzakları alan haramiler şarkı türkü eşliğinde ellerindekileri sultana iletirler. Sultan dört bir yandan gelen bu erzaklarla küfelerin üzerinde yükseldikçe yükselir.

Keloğlan, keyifle balık tutar ve tuttuğu balıkları annesine götürür. Onu karşılayan annesi biraz önce giden haramilerin erzaklarını aldıklarını söyler. Keloğlan sinirlenir, tüfeği ve kuşunu alıp yola çıkar. Keloğlan bir süre ilerledikten sonra haramilerle karşılaşır. Fakat haramiler onu da soymaya kalkar. Keloğlan durumu fark eder ve kuşu onlara bırakıp tüfeğini alıp kaçar. Haramilerden kaçan Keloğlan kılık değiştirip küfelerden bir göl yapar ve haramileri türlü oyunlarla o gölün içine sokar. Keloğlan gölü bozar ve haramiler aldatıldığını anlar.

Haramiler, Keloğlan’a karşı aldığı her yenilgide Sultandan yeni bir oyun öğrenip denerler. Keloğlan, haramilerin tüm oyunlarını önceden sezer ve onları kendi oyununa getirir. Keloğlan, çeşitli kılıklara girerek bunu sağlar. Hamamcı olur, yılan olur ve tüm badireleri uyanıklığıyla çözer.

Keloğlan izleği bize La Fontaine masallarındaki tilkiyi anımsatır. İki tarafın da kurnaz yönleri belirtilir. “Tilkiyle Teke” masalında iki yol arkadaşı yola çıkar. Yol öyle uzundur ki sonunda susayıp su içmeleri gerekir. Bir kuyu görürler.

*“Kuyudan su içmesi kolay
Ama kuyudan çıkması zordur.
Sen kaldır ayaklarını daya duvara,
Önce ben atlar sırtına
Tırmanırım yukarıya doğru;
Sonra atlayıp boynuzlarına
Çıktım mı yukarı,
Çekerim seni de dışarı.” (s.102).*

Tilki, tekenin omuzlarına basıp kuyudan çıkar. Fakat tekeyi yukarı çekmez ve onu orada bırakır. Burada gördüğümüz bir kurnazlık örneğidir. Bu kurnazlığın,

Keloğlan oyunundan farkı iyiye karşı yapılmasıdır. Keloğlan, haramileri kılık değiştirerek kendi oluşturduğu gölün içine sokar.

“KELOĞLAN: Yüzük, amcacım yüzük... Pırlanta yüzük ya...

HARAMİ: Yüzük mü? Nereye düştü yavrum?

KELOĞLAN: Göle düştü amcacım., göleee, düştü!” (Denizer, 2003: 11).

Keloğlan’ı tanımayan haramiler hemen yüzük için soyunup göle girer. Keloğlan kendi yaptığı gölü bozar. Haramileri balçık içinde bırakıp onların elbiselerini alır gider. Keloğlan’ın onların elbiselerini alıp gitmesi, tilkinin tekeyi bırakıp gitmesiyle benzer örneklerdir. Tilkiyle Teke masalını okuyan bir çocuk tilkiye hak vermezken aynı çocuk Keloğlan’ın yaptığı bu davranışı olumlara. Buna sebep ise Keloğlan’ın bunu kötü kişilere karşı yapıyor olmasıdır. İyiliği ve kötülüğü zihninde çözen çocuk, bu iki masal arasındaki bağı göremez. Fakat doğru olanı kendince onaylar. Aslında iki yapılan da doğru değildir. Keloğlan metni, kötülere karşı bir savaş ve hak arayışı bağlamında okunduğunda çocukların Keloğlan’a hak verir. Onunla aynı mücadele içine girer. Çocuğun zihninde yaratılan adalet değeridir. Haksız olanın yanında cephe alma durumudur. Günden güne zengin olan bir Sultan ve elindekini de kaybeden bir Keloğlan karşısında çocuk izleyici kendi değer yargılarıyla doğrusunu oluşturur.

Sultan’ın, haramileri görevlendirip zenginliğine zenginlik katar ve oyunda üzerine oturduğu küfelerin zenginliğiyle beraber yükselir. Burada Sultan’ın yaptığı açgözlülüğü, kanaatkâr olmama olarak alınır. Üzerinde durulacak değer kanaatkâr olmaktır. Gözü doymaz bir yöneticinin, kendi halkından zorla vergi toplaması onun kendinden başkasını düşünmediğinin göstergesidir. La Fontaine’in “Gömücü ve Ahbabı” masalında karşımıza iki arkadaş çıkar. Bunlardan biri zengin ama cimri, diğeri ise başkasının malında gözü olan biridir. Cimri, elindeki altınları gömüp saklamazsa harcayacağından korkar ve arkadaşını çağırıp beraber gömerler. Aradan geçen bir süreden sonra cimri gömdüğü altınları görmek ister. Gidip baktığında altınlar yerinde yoktur. Bu işi arkadaşının yaptığını anlar. Arkadaşına gidip yarın biraz daha altın gömeceklerini söyler.

*“Dostum, yarına hazır ol da,
Biriktirdiğim bir sürü altını daha
Götürüp koyalım ötekilerin yanına.
Ahbab hemen çaldığı gömüyü
Götürüp koymuş yerli yerine:
Sonra gider hepsini alırım diye,
Ama başına gelen pintiyi uyarmış meğer:*

*Evinde saklamış parasını
Yemeğe de karar vermiş üstelik:
“Ne biriktiririm demiş ne de gömerim artık.”
Zavallı hürsüz beyninden vurulmuş
Gömüyü yerinde bulamayınca.
Tuzak kuran kolay düşer tuzağa” (s.418).*

Keloğlan'ın Sultan'a karşı verdiği mücadele ve ortaya koyduğu alicengiz oyunları gözü doymaz, elindekinin değerini bilmez ve hatta başkalarının da elindekine göz diken Sultan'a karşıdır. Kapitalist dünya düzeninde sürekli üreten büyük firmalar, burada Keloğlan'ın karşı olduğu Sultan rolündedir. Onlar da Sultan gibi kanaat etmez ve modernizmin mottosu olan “daha fazla”yı ister. Oysa elindekiyle yetinmek, insanın gerilimini azaltır ve sakinlemesini sağlar. Akıp giden zamanın hızında insanın sürekli istemesi ve arzulaması onun aleyhinedir.

Kanaat ve hırsı kontrol etmek önemli bir tavidir. Hayatın dengesini bu iki kavram sağlar. Kanaat değeri olmayan elindekinin hep daha fazlasını isteyen padişah, doyumsuzluğunun cezasını Keloğlan'dan bulur. Elindekiyle yetinen kişinin başına hiçbir şeyin gelmeyeceği, rahatının kaçmayacağı hem Keloğlan oyununda hem de Gömücü ve Ahbabı masalında karşımıza çıkar. Elindekini biriktirmek, onu harcamaktan korkan cimri, arkadaşının ihanetiyle uyanır. Keloğlan ise elindekiyle yetinirken az olanı bile ellerinden almaları üzerine gidip hakkını arar. Kanaatkâr biri için elindekinin alınması onu isyana teşvik ederken, cimri birinin gözünü açar. Hayata karşı bakışının değiştiği görülür.

Bir başka örnekte, Keloğlan kılık değiştirip Sultan'a karabasan olarak görünüp kendi adına tüm isteklerini yaptırmasıdır. Tarhan'a göre adalet; ceza değil, insanın herhangi bir durum karşısında o olayın yanlışlığı ya da doğruluğuyla ilgili olarak gösterdiği felsefi tavidir. Adalet denildiği zaman akla hemen yanlış yapanı cezalandırmak gelir; fakat bu, eğitici bir adalet anlayışıdır. Bu sadece eyleme yönelik değil, içinde bulunulan şartlar bakımından da dikkate alınması gereken bir değerdir (2018: 66). Keloğlan'ın içinde bulunduğu şartlar onu, böyle bir adalet anlayışına sürükler. Burada Keloğlan'ın kurnazlığı yine La Fontaine'deki tilkiyle özdeş olur:

*“Eşek gördüğüyle yetinir,
Tilkiyse koklar, yoklar neyi görse,
Bir ona çevirir, bir bu yana,
Sonunda çakar, köpoğlu,
Gördüğünün gösteriş olduğunu.” (s.124).*

Keloğlan ve tilki arasındaki fark burada ortaya çıkar. Keloğlan insanın “eşek” damarını bilir ve uygular. Aslında çarşafın altında var olan bedenini karşıdakinin göremeyeceğini düşünüp ona isteklerini yaptırır. İçi boş bir heykel kılığına giren aslında Keloğlandır. Bilir ki karşıdaki bir tilki değil. Sadece yüzeyi gören bir eşektir.

Keloğlan oyununda görülen dostluk, merhamet, empati, saygı gibi bir değer değil tek başına kendisi için adalet arayan bir adam çıkar. Keloğlan yaptığı kurnazlıklarla otoriteye karşı bir mücadele içindedir. Onun bu mücadelesi tilkinin mücadelesiyle özdeşlik sağlamaz. Tilki salt güdüsel olarak kötüyü ve bencilliği seçerken Keloğlan bunu bir adalet mücadelesine dönüştürür. Bu oyunda görülen izlek, kötüye karşı her türlü oyunun mubah olduğudur. La Fontaine okuyan çocukların tilkinin yanında olmaması ama Keloğlan’ı izleyen çocukların onu sevmesi ve benimsemesi, hakkını arayışından gelir.

4.3.8. Düşler Bahçesi

Savaş Özdemir’in yazdığı, 2000 yılında Ankara’da gösterilen “Düşler Bahçesi” çocuk oyununda yaşlı çiftçi ve kızı düş bahçesi adını verdikleri bir bahçede yaşamaktadırlar. Geçimlerini bu bahçeden sağlarlar. Yaşlı çiftçinin günden güne artan rahatsızlıkları bahçeyi kızına bırakmasına sebep olur. Fakat küçük kız bahçeyle nasıl ilgilenmesi gerektiğini bilmez. Babası ona doğa ananın yardımıyla her şeyin olduğunu ve doğa anayla barış sağlandığında her şeyin çok daha çabuk olabileceğini söyler. Küçük kız babasının rahatsızlığından dolayı ona ilaç almak için bahçenin bir an evvel hasat vermesini ister. Bunu da doğa anadan diler. Küçük kızın masumiyetini insanlara küs olan doğa ana görür ve sebzelere bir an evvel büyümeleri için emir verir. Sebzeler kendi aralarında güçlü bir dayanışmayla topraktan gün yüzüne çıkarlar.

Bu bahçeye dadanan “kırtkırt” ve “cırtcırt” adında iki tembel böcek vardır. Bir gün evvel toprak olan araziye ertesi gün yemyeşil gördüklerinde şaşırırlar. Fakat sebzelerin aralarındaki dayanışmayı görmediklerinden kolayca tüm bahçeyi yiyebileceklerini sanırlar. Isırgan otu dikenli yapraklarıyla böcekleri savuşturur.

Sebzeler tüm güzelliklerini kabakları, salataları, fasulyeleri kıza ikram ederler yalnızca ısırgan otu kıza tek bir yaprağını bile vermez. Tüm sebzeler, Isırgan otunu bencil ve inatçı olarak görür. Isırgan otu söylenenlere dayanamaz ve onları terk eder. Bu kez diğer sebzeleri koruyacak ısırgan otu gibi güçlü bir bitki kalmaz. Sebzeler, küçük

kızla birlikte bir plan yaparlar. Böcekler gelir, hepsi çok heyecanlıdır. Böcekler tam bahçeye girecekken ısırğan otu birden ortaya çıkar ve onları yine alt eder. Küçük kızın yaptığı plan sonra devreye girer ve onların üzerine bir toz döker. Böcekler bu tozu ilaç sanır. Pişman olup barış sağlandığında küçük kız böceklere tebeşir tozu döktüğünü itiraf eder. Bahçede huzur sağlanır ve ısırğan otu yapraklarından şifalı bir ilaç yapıp küçük kıza babasına götürmesi için verir.

“Düşler Bahçesi” oyununda temel izlek olarak karşımıza tembel iki böcek çıkar. Bu tembel böcekler, La Fontaine masalındaki ağustosböceğiyle bir tutulabilir. Çünkü iki metinde de hazır olanı almak, istemek teması hakimdir. Çalışıp elde etmektense başkalarının çabalarına göz dikerler. “Düşler Bahçesi” oyununda Cırtcirt ve Kırtkırt adındaki iki böcek küçük kızın bahçesindeki tüm sebzeleri yemek için saldırırlar. Isırğan otu onları savuşturur ve böceklerin açlıkları daha da artar. “Yardımlaşma, duran bir arabaya ilk hızı vermek, aracın kontağını ilk kez çevirmek gibidir. Eğer toplumda yardımlaşma konusunda hassasiyet yoksa, insanların birbirlerine olan güvenleri zayıflayabilir. Diğer yandan yardıma ihtiyacı olanları desteksiz bırakma, onları ölüme götürebilecek kadar kötü sonuçlar da doğurabilir.” (Tarhan, 2018: 149). Isırğan otunun öncelerinde sessiz kalması fakat sonradan dostlarına ve kendisine zarar verilmek üzereyken hem kendisini hem de dostlarını böceklerden koruması, yardımlaşma değerinin göstergesidir. Böcekler, hakları olmayan bu bahçeden bir şeyler yemek için çabalarlar fakat sebzeler onlara merhamet etmez ve onları bahçeye sokmaz. Fakat oyunun sonunda küçük kız ve sebzeler böceklere merhamet edip onların bahçede bulunmalarına izin verir. “Ağustosböceğiyle Karınca” masalında ise karınca, oyundaki sebzeler ve küçük kız kadar merhametli değildir. Tembel ağustosböceğine, kış günü kapısını kapatır, onun için asla endişelenmez.

Küçük kız, Kırtkırt ve Cırtcirt’in birer tembel böcek olduğunu bilmesine rağmen onların üzerine böcek ilacı değil tebeşir tozu döker. Onları da Düşler Bahçesi’ne kabul ederler. “Bazen bir yaşlının gönlünü almak, bazen bir ağlayan yetimi sevindirmek, bazen yolda kalmış birine el uzatabilmek, bazen bir fakiri doyurabilmek, bazen bir hastaya hizmet edebilmek, bazen bir garibana yol yordam öğretebilmek, bazen susamış, aç kalmış ve üşüyen bir hayvana şefkat elini uzatabilmek, bazen çeşitli sebeplerle açıkta kalmış insanlara kol kanat gerebilmek hakiki, saf ve temiz bir mutluluğun anahtarıdır.” (Yılmaz, 2017: 58). Bu mutluluk merhamet etmeyle ve empati değeriyle mümkündür.

İki metne baktığımızda tembel olmanın karşılığı aç kalmayla ve reddedilmeyle sonuçlanır. Çalışan, kimseye kendi emeğini vermez. Fakat La Fontaine'in masalından çıkıp günümüze geldiğimizde tembel olana karşı merhamet değeri doğar. Çocukların metni okuması ya da izlemesi bağlamında merhametin güçlü varlığı gözler önüne serilir. Metnin içinde yine La Fontaine'in cesaret ve birlik düşüncesinin tam zıttı bir durum mevcuttur.

La Fontaine, "Sıçanların Oturumu" adlı masalında "Karabela" adında bir kedinin tüm sıçanları yakalayıp öldürdüğünü anlatır. Kedi mart ayında evden bir süre uzaklaştığında sıçanlar bir toplantı tertip edip buluşurlar.

*"Ne yapıp yapmalı,
Karabela'nın boynuna
Bir çingirak asmalı.
Üstümüze yürüdü mü çingirak öter,
Her sıçan gireceği deliğe girer.
Başka çare yok, deyip kesmiş,
Herkes başkandan yana oy vermiş.
Bundan iyi akıl can sağlığı.
Gel gelelim çingırağı nasıl asmalı?
Biri demiş, benden paso,
Öteki demiş, ben miyim Allah'ın budalası?
Kaytaran kaytarana,
Oturum da ermiş sona". (s.54-55).*

Düşler Bahçesi oyununda ısırgan otunun bahçeyi terk etmesi üzerine diğer sebzeler, böcekleri engellemek adına toplanıp plan yapar. Bu planın benzerliği "Sıçanların Oturumu"na benzemektedir. Sebzeler de sıçanlar gibi korkarlar. Fakat burada küçük kız faktörü devreye girer. Onları cesaretlendirip aralarındaki birliği güçlendirir.

"ÇİFTÇİ KIZ: Korkmayın arkadaşlarım. Benim onlara karşı mükemmel bir planım var." (Özdemir, 2000: 25).

Cesaret değeri bağlamında baktığımızda bunu güçlendiren bir diğer değer de birlik olmak, olduğu görülür. Eğer küçük kız onları birlik olma konusunda cesaretlendirmeseydi sebzeler böceklere karşı bir zafer kazanamayacaktı. Aslında burada bir zaferden de bahsetmek doğru değildir. Adaleti elde etme durumu vardır.

La Fontaine'in "Yabanarlarıyla Balarılarını" masalında sahipsiz kalan bir petek bala el koymak isteyen yabanarlarının, balarılarıyla olan davasını anlatır. Bu davada yargıç bir eşekarısıdır. Hâkim işin içinden bir türlü çıkamaz, dava uzadıkça uzar.

"Sayın Yargıç bu işi artık bitir deriz.

*Bıkıp usanmadılar mı bunca vız vızdan?
Bitsin gayrı bu atışmalar, tartışmalar,
Bunca tutanak, mutanak, bunca çan çan,
Gidip çalışalım bu yabancılarıyla biz,
Belli olur bir gün içinde
Böyle petek, böyle bal yapan hangimiz
Yabancıları buna olmaz deyince
Anlaşılmış bu sanattan anlamadıkları
Ve eşekarısı vermiş balı sahiplerine.”(s.45).*

Bu masalla La Fontaine, var olan adaleti eleştirir. Davaların aylar sürmesi ama asıl gerçeğin gün gibi ortada olması noktasına değinir. Düşler Bahçesi oyununda bahçeyi yapan onu güzelleştiren ve onun için emek veren sebzelerken, böcekler yabancıları gibi oradan bir hak talep eder. Yargıç bu oyunda taraflıdır. Bu yüzden dava uzun uzadıya sürmez. Küçük kız oyunun yargıcı rolündedir. Sebzelerin tarafında olur, böceklere kanmaz ve onlara derslerini vermek için plan yapar. Ama küçük kız ne kadar doğru olanı bilse de böcekleri aralarına alması aslında bahçeyi bir gecede yeşerten doğa anaya olan saygısından kaynaklanmaktadır. Onun saf ve merhametli tarafını gören doğa ana tarlasının bir günde yeşermesi emrini verir. Bu yüzden oyunun içindeki yargıç durumda bulunan küçük kız doğa ananın terazisiyle durumu tartar ve böceklere merhamet eder.

4.3.9. Bir Yıldız Seç Kendine

Zerrin Akdenizli Çelenk’in yazdığı “Bir Yıldız Seç Kendine” oyunu 2000 yılında gösterilmiştir. Oyunda, Değirmenci’nin kızları olan Cici ve Sisi’yle, Terzi’nin oğulları olan Mali ve Meli’nin arkadaşlıkları anlatılır. Değirmenci’nin iki kızı olduğu için kızlar buğdayları ve un çuvallarını taşımak zorundadır. Değirmenci bir erkek çocuğu olsaydı bu işleri rahatlıkla yapacağını düşünür. Cici çalışkan babasına yardım eden bir kızıdır. Sisi ise çalışmayı sevmeyen gezip dolaşmayı, işten kaytarmayı seven bir çocuktur. Bir gün değirmene prens kıyafetleri giymiş bir çocuk gelir. İsmi Mali’dir. Değirmenin nasıl çalıştığını merak eder. Sisi kıyafetleri sorar. Annesinin terzi olduğunu ve kıyafetleri prene vermeden önce giyip dışarda gezmek istediğini öğrenir. Onun prens olmadığını öğrenen Sisi, üzerindeki kıyafetleri çıkarması ve yardım etmesini ister. Mali onlara yardım ederken Sisi, Mali’nin yani prensin kıyafetlerini giyer ve gider. Sisi ve Cici’nin babası Değirmenci gelir. Değirmenci’nin gözleri çok bozuk olduğundan Mali’yi Sisi sanır. Sisi’nin geri gelmeyişi üzerine Cici, Mali’yi akşam yemekte Sisi gibi

davranmaya ikna eder. Yemek sorunsuz geçer. Gece Değirmenci uyuyunca Cici ve Mali, Sisi'yi aramaya çıkar.

Tarhan'a göre küçük bir hata başka bir hatayı davet eder (2018: 83). Sisi'yi biriyle kavga ederken bulurlar. Mali, Sisi'yi çeken kişiye vurur. Sonra vurduğu kişinin kardeşi Meli olduğunu görür. Bu dört kişinin arkadaşlığı böyle başlar. Prensin kıyafetleri kavgada yırtılır. Cici onlara yama yapar ama durum ortaya çıktığında Mali ve Meli özür dilemek için kralın huzuruna çıkar. Kral onları affeder, o sırada sarayda bir dans yarışması düzenlendiğini öğrenirler. Cici ve Sisi'yi yarışmaya katılmaya ikna ederler. Onlara dans etmeyi öğretirler. Mali ve Meli'nin Terzi annesi kızlar için güzel dans elbiseleri diker. Yarışmaya katılırlar ve kazanamazlar. Ama her şeye rağmen güzel bir arkadaşlık sağladıkları için mutludurlar.

Cici ve Sisi babalarına yardım etmek zorunda olan iki kız kardeştir. Fakat değirmen işi ağır olduğundan zorlanırlar. Sisi, sürekli işten kaçır ve işler hep Cici'nin başına kalır. Tek başına tüm işlerin üstesinden gelmek zorundadır. Bazı anlar Sisi'ye sinirlenir ve ondan yardım etmesini ister. Ama Sisi onun sitemini hiç umursamaz, eğlenmecesine bakar. Unların üzerine uzanır, bekler. Prens kıyafetleriyle Mali geldiğinde Sisi, kardeşi için bir yardımcı bulduğunu fark eder. Mali'yi bir maşa gibi kullanır. Bunun adına da yardımseverlik der. Cici'nin yardım çağrısına böyle karşılık verir.

“MALİ: Bakın hanımlar sizin bayan olarak bu işi yapmak zorunda olmanıza çok üzüldüm.

SİSİ: Ah ne kadar centilmensiniz. İlk görüşte bir beyefendi olduğunuzu anlamıştım zaten. Bize yardım etmeyi düşündüğünüz için size minnettarız. Demek iş beyefendi olmakta değil adam olmakta. Öyle değil mi? (bu arada Mali'nin şapkasını çıkarır) Ah görüyorsun ya Cici insanlık daha ölmemiş. Bu beyefendi bize yardım etmek için çırpınıyor. (Önlüğünü çıkarır. Mali'ye giydirerek bağlar. Mali şaşkın kendini Sisi'nin eline bırakmış gibidir) Hatta bu önlüğü giyerek işe başlıyor Doğrusu tam size göre bir önlük, size tıpatıp oldu. Haydi vakit kaybetmeden işe başlayın. (ittirmeye başlar) Eğer babam gelirse, bu işleri bitirmediğimiz için bizi canavarın kulağına bağlar.

MALİ: (Yanılsamaya girmiştir) Aman Allah'ım canavarın kulağına mı bağlar.

SİSİ: (Mali'yi ittirerek) Tabi ya siz babamı hiç tanımadınız. Doğrusu karşılaşmanızı bile istemem. Haydi daha fazla vakit kaybetmeyin. Yoksa iş işten geçebilir.

MALİ: (Un çuvalını sırtlayarak) Pekala pekala... (çıkır)” (Çelenk, 1995: 7).

Bu bölümde iki değer üzerinde durulur. Cici'nin Sisi'ye yardım ettiğini düşünmesi ve bunun için yalana başvurduğu görülür. O halde yardımseverlik ve

dürüstlük değerleri birbiriyle çelişen durumdadır. İki değer, diyalektik şekilde çocuğa bir çıkmaz olarak sunulur. Kurnaz bir tavırla Mali'ye yalan söylemesi ve aynı zamanda Sisi'ye yardım ettiğini düşünmesi bu metinde bir çelişki olarak sunulur. Başka birinin emeğini sömürme, kendi yerine kullanma durumu vardır.

La Fontaine'in "Aslanla Eşek Avda" masalında buna benzer bir durum vardır. Aslan bir gün keyifle uyanır ve karnını doyurmak için ormanın en leziz hayvanlarını, geyikleri, ceylanları ister. Bu işe çok önem verir ve eşeği de yanında görevlendirir.

*“Sen, demiş; benim borucu başım olacaksın.
Götürüp eşeği av yerine
Dallar, yapraklarla gizleyince de;
Şimdi, demiş; var gücünle anıracaksın
Düşünmüş, doğrudan düşünmüş ki aslan,
En korkusuz hayvanları bile
Alışkın olmadıkları bu yaman boru
Uğratar sığınaklarından dışarı,
Birden bire korkunç bir gürültüdür kopmuş
Şaşkına dönmüş ormanın bütün konukları.
Dört bir yana kaçan kaçana
Ve tabii düşen düşene
Aslanın amansız pençesine.” (s.84).*

Aslan'ın kendi işi için emek, çaba sarf etmeden avlarını yakaladığı ortadadır. Tıpkı Sisi'nin kendi işini Mali'ye yaptırarak kardeşine yardım etmesi gibi eşek de maşa durumunda bir yardımcıdır. Mali ve eşek de bunu yardım etmek için yapar. *“Yardımlaşmak, insanlar arasındaki servet düşmanlığını azaltır. Güçlünün zayıfa desteği, karşıdaki insanın bencil olmadığını ispatıdır ve bu açıdan toplumsal güveni tazeler.”* (Tarhan, 2018: 150). Fakat eşeğin yardımı dalkavukçadır. Çünkü diğer arkadaşlarına bir tuzak kurar. Gücün yanında olur. Mali ise salt yardımcı görevindedir. Aslan ve Sisi'nin yaptığı aynı aldatmaca, dürüstlük değerini hiçe sayar. Mali ve eşeğin durumu ise gerçek yardımseverlik ve çıkarıcı yardımseverlik olduğu ortadadır. Fakat *“Bir Yıldız Seç Kendine”* oyununda Sisi'nin yaptığı aldatmaca ne kadar dürüstlük değerini zedelese de burada çocukça bir oyun durumu vardır. Sisi, Mali'nin üzerindeki emanet prens kıyafetleri giyer ve ortadan kaybolur. Değirmenci'ye Sisi'nin ortadan kaybolduğunu söylememek için Cici, Mali'yi akşam yemeğine götürür.

Burada ortaya çıkan bir aile değeridir. Bu değerın korunması için yine aile değerine karşı bir tavır sergilenir. Sisi'nin yerine Mali'nin geçmesi Değirmenci'nin gözlerinin görmemesinden dolayı durumu fark etmemesi hem aile değerini bir yalanla

zedelemekte hem de aile değerini sofrada eksiksiz oturarak sağlamaktadır. Fakat gözden kaçan diğer durum ise Sisi'nin dışarıda başına bir şey gelebilecek olduğudur. Bu da aile değerini kökten sarsacak bir durumdur.

Yardımsızlık değeri La Fontaine masalında dalkavukluk olarak görülürken Mali'nin davranışı insani bir haldir. O, kızların ağır iş yapmasına üzüldü ve onlara yardım eder. Eğer Sisi ona yalan söylememiş olsaydı da Mali onlara yardım ederdi. Burada dramatik aksiyonu güçlendirmek adına gereksiz yalan söyleme durumu vardır. Fakat bir çocuk oyununda aksiyon için ortaya konan bu akıl oyunları, çocuğun değer yargısına zarar verir. Onun düşünce dünyasında her şeyin daha kolay olan bir yolu olduğuna götürür. Bilişsel gelişiminde ileriye dönük tembellik ve başkasının hakkını göz etmeme durumu ortaya çıkar. Sisi'nin kıyafetleri alıp kaybolması ve yırtılması, babasının onları canavarın kulağına bağladığını söylemesi, bunlar oyun içinde cezasız kalan durumlardır. Başına buyrukluğun, yalanın ve aldatmacanın karşısında bir şey yoktur. Bu da metni okuyan ya da izleyen çocuklarının zihninde eksik çağrışımlar yaratır. Hatta Sisi'nin kıyafetlere zarar vermesinin ceremesini Mali ve Meli çeker. Onlar kralın huzuruna çıkıp yaptıkları için özür diler. Aslına bakılırsa Mali'nin kıyafeti izinsiz giymesi suçtur ama Sisi'nin kıyafeti giyip kaybolması ve onu yırtmasının ceza, kraldan özür dilemedir.

La Fontaine, "Aslan Postu Giyen Eşek" masalında Aslan postunu üzerine geçirmiş bir eşeği anlatır. Eşeği aslan sanan kimse dışarı çıkamaz hale gelir.

*"Eşek hep o eşek,
Ama gören korkudan ölecek.
Bir gün aksilik etmiş kulakları,
Uçları çıkıvermiş posttan dışarı,
Açıkgözün birisi görmüş,
Eşeğin şakası sona ermiş;
Vurmuş sopayı beline,
Sürmüş aslanı değirmene
Şaşırakalmış görenler,
Aslanı eşek etti sanmışlar." (s.204).*

Sisi'nin bir prens kostümü giyerek kendini eşek durumuna düşürdüğü ortadadır.

Fakat beline sopayla vurulan Mali ve Meli olur. Oyunun içindeki tüm aksiyonları sağlayan Sisi'dir. Aile değerini görmezden gelip ortadan kaybolur, babasına yalan söyler, kendi işini başkasına yaptırır, başkasının kıyafetlerini giyer gider ama Sisi hiçbir durumdan etkilenmez. Hataların cezasız kalma durumu var olan değerleri de yok saymaktadır.

4.3.10. Üç Şehzade

Ulviye Karaca'nın yazdığı 2010 yılında Ankara Devlet Tiyatrosunda sahnelenen “Üç Şehzade” oyunu, geleneksel değerlerimiz bağlamında birçoğunu içinde barındırır. Ataya saygı, aile, birlik, dürüstlük, kanaatkarlık gibi birçok değer oyunun içinde mevcuttur.

Oyunda hasta bir padişah ölmek üzeredir. Vezir üç şehzadeyi çağırıp onlara babalarının durumunun ağır olduğunu söyler. Tek şifasının hayat ağacının meyvesini getirilmesi olduğunu ve bu meyveyi getiren şehzadeye padişahın tacı vereceğini iletir. Şehzadelerden ikisi taç için heyecanlanır. Padişah olmak için yola çıkmak ister. Üçüncü şehzade, padişahın sağlığı için yol çıkar. Taç onun için önemli değildir. O var olan aile düzenini korumanın peşindedir. Babası olmayacaksa padişahlığın hiçbir değeri yoktur. Oyun zaten bu üç şehzadenin yola çıkma niyetleri üzerine kuruludur. Fakat üç şehzadeyi de yola çıkaran vezirdir. Şehzadeler sarayı terk edince vezirin hain planları ortaya çıkar. Padişahı nasıl yavaş yavaş zehirlediği gösterilir.

Padişahlığı almak için yola çıkan şehzadelerden birincisi türlü badireler sonucu kendini Afrika'da ilkel bir kabilenin içinde bulur. İkincisi ise Arabistan'da çöllere düşer, köle olarak satılır. İyi niyetle yola çıkan üçüncü şehzade ise doğru yoldan ayrılmaz ve Kaf Dağı'nın ardındaki Hayat Ağacına ulaşır. Tabi vezir, ülkenin topraklarını komşu ülkelere satmaya başlamıştır. Çünkü bugüne kadar Hayat Ağacı'nın meyvesini alıp gelen hiç kimse çıkmamıştır. Üçüncü şehzade yolda yardım ettiği tüm insanlardan birer öğüt, birer iyilik alır. Karşılaştığı peri kızlarının elbiselerini alır ve onların üç dilek hakkını gerçekleştirebilen tüylerin birini ister. Üçüncü şehzade iki dilek hakkını kardeşlerini yanına isteyerek diler. Birlikte Hayat Ağacı'nın meyvesini almak için birleşirler. Ağaç güçlü ve zordur. Onları dalları arasına alır. Neredeyse yok edecektir. Ama üç şehzade birlik olup onun meyvesini almayı başarırlar ve kalan son dilek hakkını da eve dönmek için dilerler. Geri döndüklerinde padişaha meyveyi verip onu iyileştirirler. Vezirin kirli planları ortaya çıktığından onu saraydan kovarlar. Ülkenin ve ailenin dirliği yeniden sağlanır.

İnsan her ne kadar yanındakine güvenmek istese de yanında sandıkların tarafından ihanete uğrar. Kişinin değer yargıları, oluşmamışsa o kişiden her türlü hinlik çıkar. Güce olan arzu insanın gözünü kör eder ve ona ulaşmak için her türlü hainliği

yapar. Oyunda karşımıza çıkan vezir de böyle bir adamdır. Padişahı yavaş yavaş zehirler, şehzadeleri ölüme gönderir ve kendisi ülkenin sahibi olmak ister.

La Fontaine'in "Orman Tanrı'sıyla Yolcu" masalında bu tür insanlara karşı bir uyarı da bulunur. Yağmura tutulan bir yolcu, bir mağaraya sığınır. Orası Orman Tanrısı'nın evidir. Tanrı, yolcuyla sofraya buyur eder ve ona bir tas çorba verir. Yolcu bir elindeki çorbaya nefesini üfleyip çorbayı soğutur ve üfleyip ellerini ısıtır:

*"Nedir senin bu yaptığın? Demiş
Bir soluğumla elimi ısıtıyorum,
Bir soluğumla çorbamı soğutuyorum.
Ya! Öyle mi? Demiş ev sahibi.
Ben de bir soluğumla kovuyorum seni
Zeus korusun dünyada yatmam
Bir dam altında seninle...
Soluğu bir sıcak, bir soğuk adam
Benden irak olsun güle güle!" (s.186).*

Vezirin içinde olduğu durum masaldaki soluğu sıcak soğuk olan insanlardandır. O, padişaha ve şehzadelere sıcak nefesinden üflerken arkalarından soğuk nefesini üfler. Padişahın ve şehzadelerin güven duygusu vezire karşı öyle güçlüdür ki söylediği her şeyi yaparlar. Padişaha her gün kendi elinden zehir içirir. Şehzadeleri de sorgusuz sualsiz bir şekilde Kaf Dağ'ına doğru yola çıkarır. Oyunda, çocuklara güven değerinin sorgusuzca kabul edilmemesi gerektiği gösterilir. Günümüz dünyasında da bu değer yok olmaya yüz tutan değerlerdendir. İnsan, çok yakınlarından ve bazen ailesinden bile bir ihanet görebilir.

Nitekim bu durum yola çıkan iki şehzade için geçerlidir. Onlar babalarının sağlığı için değil onlara vaad edilen padişahlık için yola çıkarlar. Oyunda bu niyetleri net bir şekilde verilir ve kötü niyetle yola çıkan bu şehzadenin başına türlü türlü bela gelir.

İyi niyetle yola çıkan şehzadenin başına hiçbir şey gelmez. Oyunun genel teması iyilikseverliktir. Üçüncü şehzade iyilikle çıktığı yolda hep iyilerle karşılaşmaz fakat o niyetini bozmaz. Bu yüzden iyilik edenin yolu bozulmaz denilebilir. Yolda sürüsüne bir kurt dadanan çobanla karşılaşır ve çoban şehzadeden yardım ister. Üçüncü şehzade sorgusuzca yardıma koşar. Kurdu kaçıtır, ama iki koyundan yalnızca birini kurtarabilir.

*"ÇOBAN: Eyvah! Ben şimdi ne yapacağım! Yandım ben! Yandım!
3.ŞEHZADE: Üzülme çoban. En azından birini kurtardım.
ÇOBAN: Ben üzülmemeyim de kim üzülün. Yaktın beni beyim!
3.ŞEHZADE: Ben sana yardım ettim ne yakması?"*

ÇOBAN: Yetişin ey millet! Koyunumu kurt kaptı oy! Oy! Oy! Ben mahvoldum!

[...]

ÇOBAN: Şu Beyoğlu beni lafa tuttu, ona laf anlatacağım derken o arada olan oldu.

Oy, oy, oy!

[...]

ÇOBAN: Olmaz olsun senin yapacağın iyilik. Bu Beyoğlu beni yaktı kardeşler, o olmasaydı koyunum yaşardı (Karaca, 2010: 12).

Tüm köy şehzadenin üzerine yürür. Koyunun parasını vermesini isterler. Şehzade kılıcını çeker. Hepsi birden ürker ve şehzade kılıcı olduğunu görürler. Çoban hemen af diler ve gerçeği anlatır. Köylüler şehzadeden özür diler. Şehzade bunun üzerine çobana bir altın verir.

“3.ŞEHZADE: Al bakalım. Kendine koyun al.

(çoban ve köylüler şaşkınlıkla altın paraya bakarlar)

3.ŞEHZADE: Bir daha sana iyilik yapmanı zor durumda bırakma.

(çobanın dili tutulmuştur) (Karaca, 2010: 13).

Üçüncü şehzade ona kötü yaklaşımlara bile iyilik yapar. Bu onun gerçekten karşılıksız iyiliksever bir adam olduğunu gösterir. La Fontaine masallarında karşımıza çıkan, sıçan ya da tilki gibi değildir. O iyiliği karşılıksız yapanlardandır. Yolcuğu sırasında samurayların saygısızlık yaptığı, değneğine vurup yere düşürdüğü bir yaşlı adam görür. Gider hemen yaşlı adama yardım eder. Yaptığı bu yardım da karşılıksız kalmaz ve yaşlı adamdan yolculuk hakkında önemli bir sır öğrenir. Bu sayede perilerden üç tüy alır, kardeşlerini yanına getirir.

Kardeşlerinin yanına gelmesiyle birlikte ortaya birlik değeri çıkar. Birlik, iki şehzadenin sonradan edindiği iki değerdir. Değerin önemini kavrama söz konusudur. Tek başlarına çıktıkları yolculuklarda başlarına gelen badireler, “keşke kardeşlerim burada olsaydı” dedirtir. Böylece yolculuğun onlar için öğretisi, var olan birliğin değerini kavrama olur. “Değirmenci ve Üç Oğlu” masalındaki birlik değerine gönderme oyunun başında padişahın onların eline bir deste çubuk vermesiyle gösterilir. Oyunda da aynı masaldaki gibi kardeşler birliğin ne demek olduğunu kavramaz ve tek olarak yola çıkarlar. Ama yolculuk onlara bu değer büyük önemini kavratır ve birlikte Hayat ağacının meyvesini alırlar.

Saraya döndüklerinde aile değeri onlar için yeniden kurulur. İki şehzade, babalarının değerini kavrar ve padişah olmaktan yani güçten daha önemli değerlerin de olduğunu kavrarlar. Oyundaki değerler, oyunu izleyen çocuklar için oldukça net ve

güçlü bir şekilde ifade edilir. Önemli olanın birlikte olmak ve mutlu olmak olduğu kavratılır.

SONUÇ

Avrupa'nın halkı keşfetmesiyle birlikte bir ulusun temel değeri insan olarak kabul görmüştür. Ardından ise çocuk ve çocukluk kavramları keşfedilmiştir. Bir devletin çocuklarına verdiği değer, milletine verdiği değer olarak görülmüştür. Bu nedenle çocuğun eğitimi önemlidir. Türkiye'de bu Tanzimat'la birlikte dikkat çeken bir kavramdır. Aileden aldığı eğitimi ve çevresi bu konuda çok önemlidir. Okul öncesi çağda çocuğun edindiği değer yargıları, doğru-yanlış, iyi-kötü gibi kavramları öğrenmesini sağlar. Ailenin ardından, okulda verilecek olan eğitimle çocuk doğruyu ve yanlışını daha net birbirinden ayıracak duruma gelir. 12 yaşından küçük çocuklara değer kavramları direkt olarak anlatılmak yerine çeşitli edebiyat ve sanat türleri aracılığıyla somutlaştırılarak verilir. Bunun sebebi soyut kavramlar olan değer yargılarının çocuğun zihninde daha net canlanmasını sağlamaktır. Bu kritik yaşlarda ahlaki değerleri onlara anlatmak kişiliklerinin şekillenmesine önemli katkılar sağlar. Ahlaki değerleri, sanatın edebiyat, tiyatro, resim, müzik gibi dallarıyla onların hizzasına inerek aktarmak, çocukların eğitiminde büyük önem taşır. Hem çocuğun sosyal-duygusal gelişimi küçük yaşta başlar hem de sanatın işlevselliğiyle erken tanışır

Çocuk edebiyatı türleri, çocuğun değerler sistemini oluşturmaya yardımcı olur. Olaylara doğru yerde ve doğru zamanda, doğru duygusal tepkiler vermesini sağlar. Çocuk edebiyatı türleri içerisinde masallar ve tiyatro oyunları çocuğun öğrenmesini kolaylaştıran ve bilgiyi en didaktik olmayan yoldan öğreten öğelerdir. Öğrenmeyi seven ama öğretilmesini sevmeyen çocuklara en etkili öğretim aracı oyun ve canlandırma temelli öğretimlerdir. Tiyatro ve masallar bu açıdan etkili türlerdir. Somut ve soyut algı becerisinin gelişmesini destekler

Çocuk, kültürel mirasın bir parçasıdır. İçinde yaşadığımız kültürü ve değerleri ileriye taşıyacak unsurdur. Bu yüzden çocukların buldukları kültürün kurallarını ve yaşayışını iyi öğrenmeleri gerekir. Değerler eğitimi, çocukların toplumsal kuralları

öğrenmelerini ve topluma uyum sağlamalarını kolaylaştırır. Topluma uyum sağlayan çocuk, kendi kültür kodlarını sonraki kuşağa daha kolay aktarır. Eğitimin başlangıcı ailedir. Ailede öğretilmeye başlayan değerler ve kültürel kodlar çocuğun içinde bulunduğu toplumda daha uyumlu yaşamasını sağlar.

Çocuk edebiyatı ve çocuk tiyatrosu, benzer değerler üzerinden ilerler. Bunların bir kısmı evrensel bir kısmı yereldir. Evrensel özellikler fabl üzerinde açık biçimde görülür.

Bu çalışmada La Fontaine masallarında var olan evrensel değerler tespit edilmiş ve çocuğun ahlak gelişimine katkısı Türk çocuk tiyatrosundaki 10 oyunla karşılaştırılmıştır. Bunun sonucunda bazı değerler, kendini ve anlamını korurken bazı değerlerin başka değerlerle birlikte var olduğu görülmüş, bazılarının ise tamamen değiştiği saptanmıştır.

La Fontaine masallarında “saygı” değeri bir bahane olarak sunulur. Fakat tiyatro oyunlarında karşımıza çıkan saygı değeri eski bilinen değerini korumaktadır. Bir saygısızlık ortaya çıktığında bu dile getirilir ve saygısızlık cezalandırılır. La Fontaine saygı değerini bir gücün bahanesi durumunda ortaya koyar. Gücsüz olana karşı zorbalığa dönüşür. La Fontaine saygı değerini zorbanın bir aracı olarak görür. “Dünyanın Eski Zamanlarında” oyununda ise saygı değeri anlamını korur.

Misafirperverlik değerinin, La Fontaine masallarında ve incelenen tiyatro oyunlarında bir değişim geçirmediği görülmektedir. Bu değer La Fontaine’den günümüze kadar anlamını korumuştur. Fakat değişen dünya düzeniyle misafir olan konuk, misafirperverlik değerini kullanarak misafir olmanın anlamını işgüzarlığa dönüştürür.

Yardımseverlik değeri ise birçok şekilde karşımıza çıkmaktadır. Bu yüzden değer anlamını korumuştur ya da değişime uğramıştır demek çok zordur. Fakat değer için durumdan duruma şekil değiştiren bir hal almıştır denebilir. Keloğlan ve Nasrettin Hoca gibi iki figürle karşımıza çıkan yardımseverlik değerinin, çıkarıcı bir davranışa dönüştüğünü görürüz. Ama diğer tiyatro metinlerine baktığımızda tematik olarak yardımseverlik değerinin üzerine kurulmuş oyunlar mevcuttur. La Fontaine masallarında da yardımseverlik genel olarak, mecburen, kişinin kendini kurtarmak için, zor durumlarda yaptığı bir değer olarak görülür. “Kendine Bir Yıldız Seç” oyununda yardımseverlik değeri, bir diğerini, diğerine yalan yoluyla yardım ettirerek çıkar. Yani

yardım için bir başkasını kullanma, yalanla destekleme durumu vardır. Fakat tüm bunlara ters olarak da “Yağ Yağ Yağmur” oyununda gerçek anlamda yardımseverlik değeri gösterilmiş, karşılık beklemeden insanların birbirine sırf iyilik için yardım ettiği gözlemlenmiştir. Bu yüzden değer, anlamını korumayı başarmaktadır ama yine de durumdan duruma ve kişiden kişiye farklılık göstermektedir.

Çalışkanlık değeri, La Fontaine masallarında ve incelenen tiyatro oyununda karıncalarla özdeşleştirilir. La Fontaine’de salt çalışmak anlamına gelen bu değer, günümüz oyununa gelindiğinde çalışan kişiyi kullanmaya, onu sömürmeye dönüşmüştür. Kapitalizmin ve emek sömürsünün çocuk oyunlarında da işlendiği gözlemlenmiş ve çalışkanlık değeri anlamını kaybetmiştir. Tembellik değeri yüceltilmiş ve çalışkan olanların emeklerinin tembeller tarafından sömürülmeye çalışıldığı ortaya çıkmıştır.

Dürüstlük değeri birçok oyunda karşımıza çıkar. Ama bu değer hiçbir oyunda kendi anlamıyla karşımıza çıkmamaktadır. Oyunlarda ve masalarda değer yalancılık, aldatmaca ve hile içinde sunulur. Önce yalan ve aldatmacayla başlayan oyunlarda sonradan gerçek ortaya çıkar. Fakat gerçeğin ortaya çıkması kişiyi yalan söylediği için cezalandırmayla sonuçlanmaz. Bu da çocuk metinlerinde olmaması gereken bir durumdur. Yalan, hile ve aldatmaca oyunların içinde yüceltilmiş değer olarak sunulur. Bir şekilde doğrunun, gerçeğin dile gelmesi dürüstlük değerinin hala yaşadığını göstermektedir. Fakat günümüz dünyasında yalanla sırt sırta bir hal almış ve “duruma” “zamana” göre şekline dönüşmüş, ikilik kazanmıştır.

“Kendine Bir Yıldız Seç” oyununda yalanla, Sisi’ye yardım ettiren Cici, Mali’nin değer yargılarını zedeler. Mali, gerçeğin söylendiği gibi olmadığını öğrendiğinde birine yardım edecekken iki kere düşünecektir. Bu yaşamda, bir insan için de geçerlidir. Bir kişiyi yalan söylemlerle kullanmak onun değer yargılarını tekrar düşünmesine yol açacaktır.

Yalan tüm değerlerin içini boşaltabilecek güçtedir. “Kendine Bir Yıldız Seç” oyununda ailelerine yalan söyleyen çocuklar, aile değerlerini de önemsizleştirirler. Fakat tam tersi bir durum “Gül Prenses” oyununda da vardır. Orada bulunan aile değeri oyunun başından sonuna kadar kendini korumuştur. Hatta oyun içinde geleneksel aile modelinden modern aile modeline bir geçiş söz konusudur. Oyunun içerisinde aile değeri özenle kurulmuş ve bu değerın önemi vurgulanmıştır. Bu sebeple aile değeri

yaşanan çağa rağmen hala kendini korumaya devam etmektedir. Fakat yalanlar üzerinden ilerleyen bir yaşamda hiçbir değer tam karşılığı yoktur saptaması yapılabilir.

Sevgi değeri, oyunlarda ve masalarda gördüğümüz kadarıyla “güven” değerini de içine katmıştır. Güçlü, içten gelen bir sevgi düşüncesinin içi oyulmuş olarak karşımıza çıkar. Çünkü insanların sevgiyi kullandıkları birçok yerde saptanmıştır. Bu yüzden sevginin mantık çerçevesi içinde var olduğu, çiçeklere ya da hayvanlara duyulan sevginin bir insana duyulan sevgiden daha güvenli olduğu görülmüştür. Salt düşünceden yoksun sevgi, güvenli sevgi şeklinde karşımıza çıkmaktadır.

Ayrıca inat gibi insanın ruhunu zorlayan bir duygunun, insan yaşamındaki tüm değerlere perde çektiği görülür. İnsanın içinde beslediği inat büyüdükçe körleşmenin başladığı ve diğer güzel değerleri göremediği saptanmıştır. İnadın mantıksızlığı kavrandığı anda yani mantık ve sevgi aynı düzlem içinde düşünüldüğünde “barış” değeri ortaya çıkar. Barış değerinin ortaya çıkmasının en güçlü yolu da kişinin kendiyi barışmasını sağlamaktır. Edindiği düşmanlığı düşünüp saçmalığını fark etmesidir. Bu yüzden barış değeri, anlamını halen korumaktadır.

Kanaatkarlık değeri, doyumsuz bireyin hırslarını törpülememesi sonucunda gördüğümüz bir değer olarak karşımıza çıkmaktadır. Keloğlan, hırslarını törpülememiş bir Sultan’la mücadeleye girer. Kanaatkarlık ve doyumsuzluk bu iki kahramanla sunulur. Sultan, kapital çağın doyumsuz, kanaat etmeyi bilmeyen kişinin bir göstergesidir. Keloğlan ise elindekinin değerini bilen, onunla mutlu olan kişi konumundadır. Günümüz toplumunda kanaatkarlık ve doyumsuzluk ince bir çizgiyle birbirinden ayrılır. Bu sebeple değer anlamını korumaktadır fakat kanaatkâr olanın doyumsuzluğa dönüşmesi de mümkündür diyebiliriz.

Adalet değeri ise eğitici bir değer olarak oyunlarda işlenir. Zorba ve suçluya karşı hakkını ararken, onlara gerekli cezayı veren haksızın adaleti görülür. Çünkü oyunlarda adaleti dağıtan da adil olmayan da aynı kişidir. Bu yüzden adaletin insanın kendi terazisi olduğu görülür. Hâkim, hüküm kavramları kişinin vicdani duyguları olarak sunulur. Ahlak ve değer anlayışı zamansal dönüşüm geçirse de yüzyıllar içinde evrensel bazı değerler değişmemektedir.

Sonuç olarak bazı değerlerin anlamını aynı şekilde koruduğu bazılarının değişimler geçirdiği, bazılarının birbiriyle iç içe geçtiği ve bazılarının da ince bir

çizgiyle ayrıldığı saptanmıştır. Değerler değişen dünyayla ve çağın gerekleriyle bir şekilde kendini ortama uydurmuştur. Bugün konuştuğumuz bu değerlerin yarın başka değerler içerisinde var olup yok olmayacağını söylemek mümkün değildir.

Çalışmada, farklı iki kültürden incelediğimiz değerlerin bazılarında benzerlikler olduğu saptanmış, evrensel değerlerin kültürlerden etkilenmediği görülmüştür. Ama bir çocuğun gelişiminde etkili olan değerler eğitiminin, tiyatro ve masallarla sunulurken bir denetimden geçmediği söylenebilir. Bu durum da çocuğun kültür taşıyıcı rolünü zedeler. Milli Eğitimin Bakanlığı'nın hazırladığı kitapların içinde olan La Fontaine masallarının, çocuğa ne yönde fayda sağladığı görülmüştür. Anlaşıldığı üzere, çocukların eğitimine okullarda ve incelediğimiz tiyatro oyunlarında titizlikle dikkat edilmemektedir.

Çocuklar için yapılan tiyatroların, çocuk gelişimci kişiler tarafından hazırlanması ve kontrol edilmesi gerekmektedir. Özel, küçük grupların ana okul ve ilkokullar için hazırladıkları tiyatro oyunlarını kontrol eden bir mekanizma oluşturulmalıdır. Böylece çocuklar için daha değerli oyunlar ortaya çıkar. İncelediğimiz tiyatro oyunlarında da çocuklar için uygun olmayan, çocuğu yanlış duyguya sürükleyecek olaylar mevcuttur. Sahne aksiyonunu yükseltmek için yalanın ve hilenin çocuğa eğlence olarak sunulduğu görülmüştür. Oyunu eğlenceli yapan fakat tiyatronun bir diğer işlevi olan eğitselliği göz ardı eden oyunlarla karşılaşmıştır. Çocuğun değersel gelişimini olumsuz yönde etkileyecek birçok faktör eğlence yoluyla çocuklara sunulduğu görülmüştür. Çocukların en sert eleştirmen olduğu göz önüne alınarak tiyatro oyunların beğenilerine, sanat zevklerine uygun titizlikle hazırlanmalıdır. La Fontaine masallarındaki değerlerin ise birçoğu ironiyle birlikte verildiğinden çocuğun yanlış anlaması oldukça muhtemeldir. Çocuk oyunları ve çocuk edebiyatı ürünleri, çocukların yarının toplumunu oluşturacak bireyler olduğu bilinciyle hazırlanmalı ve üzerlerinde daha detaylı çalışılmalıdır.

KAYNAKÇA

- AFŞAR, E. (2001). *Gül Prenses*. İstanbul: Fok Yayınları.
- AKBABA, A. S. (2003). Eğitim yönetimi ve değerler. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 1, 7-18.
- AKBAŞ, O. (2004). *Türk Milli Eğitim Sisteminin Duyuşsal Amaçlarının (Değerlerinin) İlköğretim II. Kademedeki Gerçekleşme Derecesinin Değerlendirilmesi. Yayımlanmamış Doktora Tezi*. Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- AKTEMUR, G. (2008). *Düşlerim Benim!* Ankara.
- AKYOL, Ş. (2010). *İlköğretim 6. Sınıf Türkçe ders kitaplarında yer alan sevgi temasının değerler eğitimi açısından incelenmesi*. (Yüksek lisans tezi, Çanakkale On sekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çanakkale). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- AKYÜZ, M. (2019). “Sanatsal Bir Uyarıcı Olarak Çocuk Tiyatroları”. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 7(4) 1164-1178.
- AND, M. (1970). *100 Soruda Türk Tiyatrosu Tarihi*. İstanbul: Gerçek Yayınevi.
- AND, M. (1979). *Çocuklar İçin Tiyatro ve Çocukların Tiyatrosuna Genel Bakış, Çocuk Tiyatrosu*. Ankara: Kültür Bakanlığı Yayınları.

- AND, M. (1983). *Cumhuriyet Dönemi Türk Tiyatrosu (1923-1983)*. Ankara: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.
- ARAL, N. & BARAN, G. (2011). *Çocuk Gelişimi*. İstanbul: YA-PA Yayın A.Ş.
- AVCI, Y. Y. (2012). La Fontaine Fabllarında Alegorik Ögeler ve Bunların Temsil Ettiği Değerler. *Bayburt Üniversitesi Eğitim Fakültesi*, 39-53.
- BAŞAR, K. (2000). *Kırık Boynuzun Hikayesi*. Ankara.
- BAYRAKTAR, E., & Maltepe, S. (2019). “Ankara Devlet Tiyatrosunda Sahnelenen Çocuk Oyunu Metinlerinin Eğitim ve Dil Gelişimi Açısından İncelenmesi”, *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 24, S.3, 796-811.
- BEST, Steven & KELLNER, Douglas. (1998) *Postmodern Teori*, çev. Mehmet Küçük, Ayrıntı Yayınları, İstanbul
- BROWN, T. H. (1960). *La Fontaine and The Psyche Tradition*. Illinois: The Graduate Collage Of The University Of Illinois.
- CHIRİSTINA Alexopoulos. (1992). *Narrator's Interventions in La Fontaine's Fables*. Fordham University: New York.
- CLEMENT, N. (2009). Perspectives From Resear Chandpractice in Values Education. T. Lovat & R. Toomey, *Values Education and Quality Teaching* (s. 13-26). Heidelberg: Springer.
- CANİKLİ, İ. & KIZILER, H. (2016). *Değerler eğitimi*. Ankara: Deneme Yayınları.
- COŞKUN, T. (2012). *Pedagojik değerler içinde*. Ankara: Vize.
- CÜCELOĞLU, D. (2016). *Geliştiren anne baba*. İstanbul: Remzi.
- ÇELENK, Z. A. (1995). *Bir Yıldız Seç Kendine*. İzmir.
- ÇİFTÇİ, N. (2003). Kohlberg'in Bilişsel Ahlâk Gelişimi Teorisi: Ahlâk ve Demokrasi Eğitimi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, Cilt I, Sayı 1. (43-47).
- ÇOKUM, S. (1987). "*Soruşturma 1*", *Çocuk Edebiyatı Yıllığı*, Hazırlayan: Mustafa Ruhi Şirin. İstanbul: Gökyüzü Yayınları.
- DAYIOĞLU, G. (1993). *30 Yıl Çocuklarla Soluk Soluğa*. İstanbul: Altın Kitaplar.
- DEMİRAY, K. (1958). *Türkçe Çocuk Edebiyatı*. İstanbul: Maarif Basımevi.
- DENİZ, Ç. (2010). *Kahraman Karınca*. Ankara.
- DENİZER, Ü. (2003). *Keloğlan*. Konya.
- DİLMAÇ, B. (2002). *İnsanca değerler eğitimi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- ENGİNÜN, İ. (1991). *Türk Edebiyatı Araştırmaları*. İstanbul: Dergâh Yayınları.

- ERDOĞAN, E. (2007). Belediyelerin Değerler Eğitimi Açısından Fonksiyonu Çerçevesinde Yetişkin Eğitim Örneği Olarak İsmek Modeli. R. Kaymakcan, H. Hökelekli, & Ş. Zengin içinde, *Değerler ve Eğitimi içinde* (s. 397-432). İstanbul: Dem yayıncılık.
- FERNANDES, L. (1999). *Value Personalisation: A Base for Value Education*. ERİC Document: ED 434 880: www.eric.ed.gov adresinden alındı
- FONTAİNE, L. (2019). *Masallar (çev: Sabahattin Eyüboğlu)*. İstanbul: Türkiye İş Bankası.
- GALLET, J. M. (1976). *La Fontaine's in Fables: Their Moral Structure*. Newyork: The City University Of Newyork.
- GARDİNER, H. W., & Gander, M. (1995). *Çocuk ve Ergen Gelişimi*. (Çev: Ali Dönmez, Nermin Çelen) Ankara: İmge Kitabevi.
- GOLDBERG, M. (2008). *Tiyatro ve Çocuk*. İstanbul: Mitos Boyut Yayınları
- GÖNEN, M. (2017). *Çocuk Edebiyatı*. Ankara: Eğiten Kitap.
- GÜLERYÜZ, H. (2003). *Yaratıcı Çocuk Edebiyatı*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- GÜNGÖR, E. (1993). *Değerler psikolojisi*. Amsterdam: Hollanda Türk Akademisyenler Birliği Vakfı Yayınları.
- GÜNGÖR, E. (2000). *Değerler Psikolojisi Üzerine Araştırmalar*. İstanbul: Ötüken Yayınları.
- HÖKELEKLİ, H. (2013a). *Ailede, Okulda, Toplumda Değerler Psikolojisi ve Eğitimi*. İstanbul: Timaş.
- HÖKELEKLİ, H. (2013b). *Psikoloji, Din ve Eğitim Yönüyle Değerler Eğitimi*. İstanbul: Dem Yayınevi.
- HUIZİNGA, J. (2021). *Homo Ludens*. İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- JACOP, L. (1955). *Curriculum Letter*, (Çev. A. Ferhan Oğuzkan). Ankara.
- KAĞITÇIBAŞI, Ç., & Kuşdil, M. (2000). Türk Öğretmenlerinin Değer Yönelimleri ve Schwartz Değer Kuramı. *Türk Psikoloji Dergisi*, 15(45). (59–76).
- KALKAN, H. (1997). *Almanya'da Çocuk Tiyatrosu, Çocuk Kültürü-Edebiyat-Tiyatro-Medya*. İstanbul: Mavi Bulut Yayınevi.
- KARMIŞ, S. (2009). *Turgut Özakman'ın Çocuk Tiyatrosuna Katkısı*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi): Sosyal Bilimler Enstitüsü, İnönü Üniversitesi.

- KARACA, U. (2010). *Üç Şehzade*. Ankara.
- KASAPOĞLU, I. (2007). *Dünyanın Eski Zamanlarında*. Ankara: Kültür Bakanlığı Yayınları.
- KIBRIS, İ. (2000). *Uygulamalı Çocuk Edebiyatı*. Ankara: Tekağaç Eylül Yayınevi.
- KUÇURADI, İ. (2010). *İnsan ve değerleri*. Ankara: Türkiye Felsefe Kurumu.
- KUYUMCU, N. (2016). *Hangi Çocuk Tiyatrosu*. İstanbul: Mitos Boyut.
- KUYUMCU, N. (2000). *Çocuk Tiyatrosu*. İstanbul: Mitos Boyut.
- KUYUMCU, N. & LUCIANO, I. (2001). *Haydi Çocuklar Sahneye*. Ankara: Kültür Bakanlığı Yayınları.
- MADEN, S. (2010). "Türkiye'de Çocuk Tiyatrosu Düşüncesi ve Öz Tiyatro". *e-Journal of New World Sciences Academy 2010*, Volume: 5, Number: 3, Article Number: 3C0045.
- MICHAELIS, U. (1988). *Social Studies for Children (A Guide to Basic Instruction) (Ninth Edition)*. New Jersey: Prentice Hallİnc.
- MORNET, D. (1946). *Fransız edebiyatı tarihi. (çev: N. Yürür)*. İstanbul: İstanbul Üniversitesi.
- MUKERJEE, R. (1949). *The Social Structure of Values*. London: Macmillan
- NAYLOR, T., & DIEM, R. (1987). *Elementary and Middle School Social Studies*. New York: Random House.
- NUTKU, Ö. (1998). *Oyun, Çocuk Tiyatro*.
- OĞUZKAN, F. (1979). Dünyada ve Bizde Çocuk Yazınının Gelişmesine Toplu Bir Bakış. *Türk Dili*, 331.
- OĞUZKAN, F. (2000). *Çocuk Edebiyatı*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- OKAY, C. (1998). *Osmanlı Çocuk Hayatında Yenileşmeler (1850-1900)*. İstanbul: Kırkambar Yayınları.
- OKURLAR, A. (2010). *Cumhuriyet Dönemi Türk Çocuk Tiyatrosu (1923-1950)*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi) Sosyal Bilimler Enstitüsü. Balıkesir Üniversitesi.
- ÖNKAŞ, N. (2012). Nezaket. M. G. (Editör içinde, *Pedagojik değerler içinde*. Ankara: Vize.
- ÖZDEMİR, S. (2000). *Düşler Bahçesi*. Ankara: Kültür Bakanlığı Yayınları.

- ÖZTÜRK, A. (2020). *Ortaokul öğrencilerinin akademik dürüstlük değerinin Kohlberg ahlaki gelişim kuramına göre değerlendirilmesi*. Niğde: Ömer Halisdemir Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- PATERSON, R.W.K. (2010). *Values, Education And The Adult*. New York: Routledge.
- PİGHİN, G. (2005). *Çocuklara değer aktarımı*. (A. Y. Gök, Çev.) İzmir: İlya.
- PÜSKÜLLÜOĞLU, A. (2008). *Türkçe sözlük*. İstanbul: Can Sanat Yayınları.
- ROUSSEAU, J. J. (2020). *Emile (çev: Yaşar Avunç)*. İstanbul: Türkiye İş Bankası Yayınları.
- SAĞLAM, M., & ARAL, N. (2016). Tarihsel süreç içerisinde çocuk ve çocukluk kavramları. *Çocuk ve Medeniyet*, 2, 43-56.
- SAMURÇAY, N. (2008). Çocuk Psikolojisi Açısından Tiyatro". *Tiyatro Araştırmaları Dergisi*, 26.
- SANTROCK, J. W. (2012). *Yaşam boyu gelişim-Life-span development (Çev. Ed. G. Yüksel)*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- SEVER, S. (2003). *Çocuk ve Edebiyat*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- SINAR, A. (2012). Türkiye'de Çocuk Edebiyatının Gelişimi. R. Korkmaz içinde, *Yeni Türk Edebiyatı El Kitabı* (s. 575). Ankara: Grafiker.
- RAJALAKSHMI, R. & SOUNDARARAJAN, M. (2019). *Values and Peace Education*. Raleigh: Lulu Publication.
- SUH, B., & TRAIGER, J. (1999). Education. *Teaching Values Through Elementary Social Studies And Literature Curricula*, Summer. Vol. 119 Issue 4. (723–727).
- ŞENER, S. (1999). *Türk Tiyatrosu*. İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.
- ŞENER, S. (1979). *Nasıl Bir Çocuk Tiyatrosu, Oyundan Düşünceye*.
- ŞENGÜL, A. (2001). *Türk Drama Geleneği ve Tarihî Oyunlarımız*. Ankara: T.C. Afyon Kocatepe Üniversitesi Yayınları.
- ŞİMŞEK, T. (2016). *Kuramdan Uygulamaya Çocuk Edebiyatı El Kitabı*. Ankara: Grafiker Yayınları.
- ŞİRİN, M. R. (2014). Edebiyat ve Çocuk Edebiyatı Edebiyatın Amacı ve İşlevi. *Türk Dili Dergisi*, 19.
- TANJU, E. H. (2017). Edebi Türler Açısından Çocuk Edebiyatı. M. Gönen içinde, *Çocuk Edebiyatı* (s. 93-157). Ankara: Eğiten Kitap.
- TEPEBAŞILI, F. (2011). *Fabl ile Eğitim*. Konya: Çizgi Kitapevi.

- TUNCER, N. (1974). *Türkiye’de Yayımlanmış Resimli Çocuk Kitapları (1960-1972)*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Ankara: Hacettepe Üniversitesi.
- URAL, Y. (2020). *La Fontaine Orman Mahkemesinde*. İstanbul: Marsık Kitap.
- ÜNAL, F. (2014). Çocuklarla iletişim kurma. Abide Güngör Aytar, Rengin Zenbat, & A. B. Aksoy içinde, *Her Yönüyle Okul Öncesi Eğitimi 10* (s. 67-94). Ankara: Hedef.
- ÜNSAL, Ş. (2004). *Yağ Yağ Yağmur*. Ankara.
- VELİ, O. (2020). *La Fontaine’in Masalları*. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- WOOD, D., & JANET, G. (1944). *Theatre for Children Guide to Writing, Adapting, Directing and Acting*. Chicago: Ivan R. Dee.
- YALÇIN, A., & AYTAŞ, G. (2003). Çocuk edebiyatı. Ankara: Akçağ Yayınları.
- YAMAN, E. (2012). *Değerler Eğitimi*. Ankara: Akçağ Yayınları
- YAPICI, A., KUTLU, O. M., & BİLİCAN, I. F. (2012). Öğretmen adaylarının değer yönelimler. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(42), 129-151.
- YAZICI, K. (2006). Değerler Eğitimi’ne Genel Bir Bakış. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, (19), 499-522.
- YILMAZ, S. (2017). *Milenyum Çağının Unutulan Gerçeği: Şahsiyet ve Değerler Eğitimi*. Aksaray: Vize Basın Yayım.
- YURDAKUL, A. (2020). Değer Kavramı ve Değerler Eğitimi. *Türk Medeniyeti* 2, 14-20.
- ZECHA, G. (2007). Opening The Road To values Education. D.N. Aspin, *Values Education And Lifelong Learning* (s.48-60). Heidelberg: Springer.