

## DERSLİKTEN GÜNLÜK YAŞAMA EDEBİYAT EĞİTİMİ\*

Dr. G. Gonca GÖKALP-ALPASLAN\*\*

**Özet:** Edebiyat eğitiminde amaç, öğrencilere bilgi edindirmenin yanı sıra okuma, yazma, konuşma ve dinleme eğitimi de vermektir. Bu sayede bireylerde sanatsal ve estetik bir beğeni çizgisi yaratmak mümkündür. Ders içinde gerçekleştirilecek uygulamaların öğrenciler üzerinde kalıcı ve olumlu izler bırakması, kişinin gelecekteki yaşamı bakımından son derece önemlidir. Bu çalışmada edebiyat eğitimini dersliğin sınırlarından çıkarıp yaşama geçirmek için kimi önerilerde bulunmaktadır.

**Anahtar sözcükler:** Edebiyat eğitimi, okuma eğitimi, yazma eğitimi, yaratıcı yazarlık, konuşma eğitimi, öneriler.

**Summary:** The aim of literature education is not only to help the students gain general knowledge on literature but also to train them on reading, writing, speaking and listening. Training students on these four basic skills during literature classes helps them to acquire an artistic and aesthetic taste. In short, by the help of the useful classroom activities during literature classes, the students may gain some useful insides into the skills necessary in real life. This is one of the ways to melt theory into practise.

**Keywords:** Literature education, reading education, writing education, creative writing, listening education, speaking education, education via literature, proposals.

0.

Güzel sanatların bir dalı olarak edebiyat eğitiminin, hayatımız üzerindeki etkileri, edebiyat ve kompozisyon derslerinden belleklerde kalan yaşantılarla ilişkilidir. Bu yaşantılar, genel olarak iki şekilde değerlendirilebilir: Tartışmaya dayalı derslerin heyecan ve zevki, sınıfça gidilen bir tiyatro oyununun izlenimleri, şiir okuyan edebiyat öğretmenlerinin etkileri gibi *olumlu yaşantılar*; tatil dönüşlerinde karşılaşılan (veya karşılaşılabileceğinden endişe edilen) “Tatilde neler

\* Bu yazı, Milli Eğitim Bakanlığı- Kız Teknik Öğretim Genel Müdürlüğü tarafından 2 Nisan 1998 tarihinde Atatürk Kültür Merkezi'nde (Ankara) düzenlenen *Sanat Eğitimi Paneli*'nde aynı başlıkla sunulan bildiri metni esas alınıp genişletilerek hazırlanmıştır.

\*\* Hacettepe Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü Yeni Türk Edebiyatı Anabilim Dalı Araştırma Görevlisi.

okudunuz?” sorusu, Divan edebiyatı metinlerinin anlaşılma zorluğu, aruz vezni, edebî sanatlar, dilbilgisinde tümce çözümlene zorlukları, çağdaş edebiyata dair konulara bir türlü gelinememesi gibi *olumsuz yaşantılar*.

Oysa dilbilgisi, kompozisyon ve edebiyat derslerinin bir bütün olarak amacı, kişilerde bir estetik beğeni çizgisi oluşturmak ve geliştirmek; dili -sözlü ve yazılı olarak- etkili ve doğru kullanma becerisi kazandırmak; okuma alışkanlığı, zevki, beğenisi ve sabrı oluşturmak, geliştirmek; edebî anlamda, ulusal ve evrensel kültür mirasının tanınmasını, değerinin ve anlamının kavranmasını, sahip çıkma bilincinin oluşmasını sağlamaktır. Bunlar, edebiyat dersinin kalıcı, sürekli, uzun vadeli hedefleridir; dolayısıyla yaşantısal etkileri vardır. Ezbere dayalı bilgiler, kısa sürede unutulmaya mahkûmdur, oysa yaşama dayalı bilgiler, sürekli kullanıldıkları için, bireyler üzerinde daima etkilidirler.

Edebiyat eğitimi, edebiyat, dilbilgisi ve kompozisyon olmak üzere üç bilgi birikimini kapsar. Bu bütünlük, okuma eğitimi, yazma eğitimi, konuşma ve dinleme eğitimi, bilgiye dayalı eğitim olmak üzere dört temel eğitimi gerçekleştirilmeyi amaçlar. ‘Bilgiye dayalı eğitim’den kastedilen, edebiyat tarihine (Eski Türk edebiyatı, Yeni Türk edebiyatı, Türk Halk edebiyatı, dünya edebiyatı, edebiyat akımları...), edebî türlere (roman, öykü, şiir, tiyatro, düzyazı türleri...) ve dilbilgisine yönelik eğitimdir. Bilgiye dayalı eğitimin özelliği, kitap bilgisinin esas alınması, çoğu kez önce ezberlenip sonra hemen unutulmaması, kalıcı olmamasıdır. Çoğu zaman, edebiyat dersinin temel amacı gibi görünen bilgiye dayalı eğitime, müfredatta ve ders pratiğinde çok zaman ayrılmakta, ezberlemeye/ezberletmeye yönelik yanı ağır basmakta, sabit ve tekil yorumlarla yetinilmekte, edebiyat derslerine özel eğilimi olan öğrenciler dışında pek benimsenmemekte ve sadece en sevimsiz yanlarıyla anımsanmaktadır.

Öte yandan, okuma, yazma, dinleme ve konuşma eğitimini kapsayan kompozisyon eğitiminin özelliği, uzun sürede oluşturulup geliştirilen, kalıcı ve sürekli etkileri olan, belli bir estetik beğeni ve zevk oluşmasını sağlayan, beceri kazandırmaya yönelik, günlük yaşamda daha çok başvurulan (dilekçe, özgeçmiş, istifa ya da aşk mektubu yazmak, konuşma yapmak, mülakat sınavlarına girmek...), dolayısıyla yaşantısal yanı çok daha güçlü bir eğitim olmasıdır. Buna karşılık kompozisyon eğitimi, müfredatta ve ders pratiğinde, en az zaman ayrılan, klasik konuların ötesine pek geçilemeyen, diğer derslerde yetiştirilemeyen konuların tamamlanması için uygun zaman olarak görülen, öğretmenlerin pek severek uygulamadıkları, öğrencilerin ise katılmada ve uygulamada en çok sıkıntı çektikleri eğitimdir.

Bu nedenle, edebiyat ve kompozisyon derslerinin daha zevkli, daha verimli geçmesi, öğrencilerde kalıcı olumlu izler bırakması için kimi önerilerde bulunulabilir.

### 1. EDEBİYAT EĞİTİMİ

Edebiyat öğretiminde başvurulan temel yöntemler, üç kategoride değerlendirilmektedir:

- a. Yoğunlaştırıcı yöntem ve yaygınlaştırıcı yöntem: Yoğunlaştırıcı yöntem, sınırlı sayıda metin üzerinde derinleşerek incelemeye dayanır. Diğeri ise temsil edici eserlerden örnekler seçilmesini ve pek çok eser okutulmasını esas alır. Bugün Avrupa ülkelerinden pekçoğunda bu iki yöntem, değişik ölçüler içinde birleştirilerek uygulanmaktadır.
- b. Enstrümantalist yöntem ve hümanist yöntem: Hemen hemen aralarında bir ayrım olmayan ve birleşik olarak kullanılan iki yöntemdir. İlki, edebiyatı dil yeteneklerini geliştirmede bir araç olarak kullanma fikrini, hümanist yaklaşım ise, edebî metinlerin öz değerlerinin üzerinde durmayı ön plana alır.
- c. Tematik yöntem ve kronolojik yöntem: Kronolojik yöntem, geleneksel olarak benimsenegelen yöntemdir; yani eseri tarihsel bir çerçeveye oturtarak, her eseri ve yazarı ait olduğu çağ içinde ve diğer çağlardaki eserlerden farklılıklarına göre değerlendirmektedir. Tematik yöntem ise, aynı temanın farklı örneklerde işleniş biçimleri arasında karşılaştırma yapma esasına dayanmaktadır (Marshall 1994: 62-66).

Edebiyat öğretimi açısından doğru olan, belki de bu temel kategorilerde değerlendirilen yöntemlerin tümünü belirli oranlarda dengeleyerek kullanmaktır. Bu noktada, sadece gereklilikleri ve zorunlulukları değil, öğrencilerden gelen istek, tepki ve eleştirileri<sup>1</sup> de gözönüne almanın ve onlarla beraber yönlendirilen bir programı benimsemenin, en azından ders içi etkinliklerde çok yararı olacağı açıktır. Çünkü böylesi bir yaklaşım, öğrencilerin derse eğilimini arttıracak ve derslik dışında da edebiyat dünyasına adım atmalarını kolaylaştıracaktır. Bu noktada, seçilecek metinlerin hem “öğrencinin ilgisini çekmesi” hem de “bu metinlerin özü yönünden değerli olması” (Marshall 1994: 49) gibi iki temel ölçüt arasında güçlü bir denge kurmak gerekmektedir.

Bu düşünceler doğrultusunda, edebiyat eğitimine yönelik kimi uygulamalar gerçekleştirilebilir.

#### ÖNERİ I:

Şiire dayalı metinler işlenirken, hangi akıma veya hangi döneme dahil olursa olsun metindeki duygu ve imge dünyasını kavratmak amaçlanmalıdır. Örneğin Nedim'in “Şu sırma saçlara birden sarıldı sevdalar” gibi sağlam kuruluşlu, özgün ve yalın dizesi, çağdaş Türk şairlerinden seçilecek, benzer duygu ve duyarlıkları paylaşan örneklerle karşılaştırmalı olarak değerlendirilebilir. Çağdaş bir Türk şairi olan Cemal Süreya'nın “Ben nice gözle nice denizle nice gazelle/Rimle gördüm rimle bildim rimle yaşadım seni” dizeleriyle başlayan çağdaş “Gazel”i, Divan

<sup>1</sup> “Mayıs 1968 olaylarından sonra Fransız lise öğrencileri, edebiyat öğretiminde bir reform yapılmasını istediler. Edebiyat eserlerinin seçimi ile ilgili olarak ileri sürdükleri koşullar, aşağıdaki noktalarda toplanıyordu:

I. Çağdaş yazarlar çok büyük ölçüde okutulmalıdır.

II. Çok büyük ölçüde dünya edebiyatı eserlerinin çevirilerinden okutulmalıdır.

III. Kitaplardan yapılan aktarmaların yerine eserlerin bütünü okutulmalıdır.

IV. Okutulan eserler kronolojik sıralama yerine konularına göre sıralanmalıdır” (Özçelebi-Cebecioğlu 1990: 48-49).

şairlerinin gazelleriyle karşılaştırmalı olarak ele alınabilir.

Şiirlerdeki söz sanatları, günlük ifade kalıplarımızdan veya çağdaş şairlerimizin dizelerinden örneklerle ele alınıp, sonra Divan şiirinden, halk şiirinden ve çağdaş Türk şiirinden örneklerle zenginleştirilebilir. Örneğin C.S.Tarancı'nın "Gün çingeneler gibi göçebeydi ufukta" dizesinde benzeyen, kendisine benzetilen, benzetme edatı, benzetme yönü gösterilebilir. Bunun en güzel örnekleri, Cem Dilçin'in *Türk Şiir Sanatı* ve Doğan Aksan'ın *Şiir Dili ve Türk Şiir Dili* kitaplarında bulunabilir.

Şiir vezinleri, ritm ve ezgi ön plana alınarak ve yine günlük sözcükler kullanılarak öğretilir ve veznin, şiirsel ezginin bir parçası olduğu fikri kavratılarak, şiir-ritm ilişkisi üzerinde durulabilir.

#### ÖNERİ II:

İşlenen konuyla ilgili film, tiyatro, bale, opera, konser, gösteri, fuar, imza günü, söyleşi, dinleti vb. etkinliklerden öğrencilerin haberdar edilmesi, bu etkinliklere bireysel ya da toplu olarak katılımlarının sağlanması, etkinliklerde öğrencilerle birlikte olunması ve etkinlik sonrasında öğrencilerle konunun tartışılması, son derece yararlı ve kalıcı etkileri olan bir uygulamadır.

Son yıllarda tarihî konulu filmlere ve belgesellere (Kurtuluş, Cumhuriyet, Sarı Zeybek, Kraliçe Margot), edebiyat eserlerinden uyarlamalara (Küçük Kadınlar, Uğultulu Tepeler, Aşk ve Gurur, Gülün Adı, Romeo ve Juliet, Othello, Anna Karenina, Sefiller...) yeniden dönüş modası hakim. Bu filmlerden edebiyat derslerinde yararlanmak, öğrencilerde farklı bir heyecan yaratacaktır. Devlet Opera ve Balesi'nde sergilenen edebiyat klasiklerine, Devlet Tiyatroları'nın ve özel tiyatroların repertuarlarında Türk ve dünya edebiyatının seçkin eserlerinin klasik ve modern yorumlarına öğrencilerin yönlendirilmesi mümkündür. Öte yandan, hemen herkesin daima kullandığı bir iletişim aracı olarak televizyondan da yararlanılabilir. Özellikle TRT 2, TRT 3 ve TRT 4'te hemen her zaman edebiyat uyarlaması filmlere ve İstanbul ve Ankara'daki sanat festivallerinden tiyatro, bale gösterimlerine yer verilmektedir.

#### ÖNERİ III:

Yukarıdaki maddeye bağlı olarak, **karşılaştırmalı metin okumalarının** daima yararı olacağı, açık bir gerçektir. Bu, birkaç şekilde yapılabilir:

1. Film, tiyatro, bale-kitap karşılaştırması: Aynı eserin film, tiyatro, bale halindeki gösterimi ile yazılı metnin karşılaştırılmasında öncelikle yazılı metnin okutulması ve sonra gösteri halinin izletilmesi, çok daha doğru ve etkili bir yoldur. Çünkü, okur olarak, sözcüklerle bize yaratılan dünyada hayal gücümüzü kullanarak roman-öykü kişilerine kendimize özgü renkler ve çizgiler veririz. Oysa özellikle filmlerde, bizim için 'yaratılmış' (!), sınırları, renkleri, biçimleri belirlenmiş roman kişileri vardır. Filmden sonra okunan romanlarda, okur kimliğimizi pek fazla kullanmayıp, yazarın verdiği ayrıntıları atlar, roman kişilerini ya da olaylarını filmdeki halinden farklı algılayamaz hale geliriz. Böylece, okumak, gereksiz bir etkinliğe dönüşür. Çünkü, bizim düşündüğümüz ya da düşünebileceğimiz her şey,

zaten filmin yapımcıları tarafından düşünülmüş ve neyin gerekli, neyin gereksiz olduğuna bizim adımıza karar verilmiştir. Oysa, önce yazılı metni okunan sonra filmi ya da benzeri bir gösterimi izlenen eserde, okur ve izleyici olarak daha etkin ve eleştirel bir tutum içine gireriz farkına varmadan. Bu nedenle, hem okuma tembelliği oluşturmaması, hem hayal gücünün daha etkin kullanımı, hem de eleştirel bir bakış açısı yaratılması için, film, tiyatro, bale gösterimleri ile kitap arasında karşılaştırmalı bir okuma, öncelik metnin okunmasına verilmek üzere, oldukça yararlı ve zevkli olacaktır.

2. Kitap-kitap arasında karşılaştırmalı okuma:

2.1. Belirli bir teknik öge çevresinde karşılaştırmalı okuma yapılabilir. Örneğin, simge çözümlenmesinde, Henrik Ibsen'in *Yaban Ördeği*, Çehov'un *Martı* ve Richard Bach'ın *Martı* adlı kitapları, karşılaştırmalı olarak okutulabilir; ve yazarların, benzer gibi görünen martı-yaban ördeği simgelerinin ardında verdikleri temel fikir ve duygular arasındaki farklılıklar tartışılarak sorgulanabilir. Ya da bakış açısını belirlemede Daniel Defoe'nun *Robenson Crusoe* ve Michel Tournier'nin *Cuma-Pasifik Kıyısında* adlı eserleri, Robenson'un ve Cuma'nın bakış açılarından aynı yaşantının farklı anlamlarının sorgulanması, üstelik klasik bir eser ile çağdaş bir eser arasındaki benzerlik ve ayrılıkların gösterilmesi bakımından hem ilginç hem de zevkli eserlerdir. Yine bakış açısı ile ilgili olarak, *Gılgamış Destanı* ile Ayla Kutlu'nun *Kadın Destanı* adlı eseri, tarihsel bir belge değeri de taşıyan binlerce yıllık bir destandaki erkek bakış açısını ve bu destanın çağdaş bir yorumu olan Ayla Kutlu'nun eserindeki kadın bakış açısını yansıtmaları bakımından, ilginç bir karşılaştırma örneğidir. Virginia Woolf'un bir köpeğin bakış açısından yazdığı *Flush* adlı kısa roman ile, yine Woolf'un aslında bir erkekken masalsi bir şekilde kadına dönüşen ve sonra da eski haline dönen bir kişinin maceralarını ironik bir üslûpla anlattığı *Orlando* adlı roman, farklı açılardan dünyaya bakışı vermesi bakımından eğlenceli olduğu kadar edebî değeri de yüksek eserlerdir.

2.2. Benzer türler arasında bir karşılaştırma örneği olarak, Ahmet Hamdi Tanpınar'ın *Beş Şehir*'i ile Italo Calvino'nun *Görünmez Kentler*'i, gezi yazısı türüne ait örnekler gibi görünmekle birlikte bu türü aşan eserlerdir. Biri, gerçekten var olan Türk kentlerini diğeri ise aslında var olmayan kentleri anlatan bu iki eser ilk bakışta son derece farklı, ama var olan ya da 'yaratılan' kentleri, insan ve kültür öğelerini ön plana alarak anlatmalarıyla ortak özellikler taşıyan, edebî değerleri tartışılmayacak, üstün eserlerdir.

2.3. Farklı türler arasında bir karşılaştırma denemesi olarak, Pablo Neruda'nın *Şiirler*'iyle, geçtiğimiz yıllarda Postacı adıyla filmi de yapılan Antonio Skarmeta'nın *Ateşli Sabır* adlı kısacık romanı arasındaki ilişkinin çözümlenmesi yoluna gidilebilir. Çünkü Skarmeta'nın romanında, Neruda'yla ona postacılık yapan genç adam arasındaki iletişim, Neruda'nın şiirlerinden örnekler ve bu şiirlere dair yaşantılarla birlikte verilir. Böylece hem şiirlerin ardındaki yaşantının sezdirilmesi hem de farklı türler arasındaki geçiş noktalarının belirlenmesi için, oldukça zevkli ve özgün iki örnekten yararlanılmış olur.

Yine farklı türler arasında yapılacak bir karşılaştırmaya örnek olmak üzere,

sanat akımlarını, kuramsal ve sabitlemiş bilgiyle ve sadece edebî eserlerden değil, diğer sanat dallarından ürünlerle vermek mümkündür. Örneğin Romantizm, Victor Hugo, Aleksandre Dumas, Goethe ve Lamartine gibi yazarların yanı sıra, müzikte Beethoven ve Chopin'le, resimde Blake ve Turner'la bütün halinde aktarılabilir. 'Okuyarak', 'dinleyerek' ve 'görerek', kısacası 'yaşayarak' ve 'hissederek' öğrenilen bir bilginin, kolay kolay unutulması mümkün değildir.

2.4. Aynı konu çevresinde de karşılaştırmalı okumalar yapılabilir. Örneğin, tragedya türü işlenirken Sophokles'in *Antigone*'si ile Brecht'in *Sophokles'in Antigone'si* adlı eseri birlikte okutulabilir. Böylece hem tragedya türünün klasik ve çağdaş yorumları gösterilmiş olur hem de insan gerçeğini çevreleyen sorunların evrensel ortaklığı tartışılabilir. Ya da Romantizm işlenirken Goethe'nin *Genç Werther'in Acıları* adlı eseriyle birlikte, bu eserin çağdaş ve farklı bir yorumu olarak Alman yazar Ulrich Plenzdorf'un *Genç W.'nin Yeni Acıları* adlı kısa romanı okutulabilir. XX.yüzyılın gençliğini simgeleyen Wibeau'nun, Werther ile ortak ve ondan farklı yanlarını Wibeau'nun yaşantısı çevresinde oldukça zevkli ve incelikli bir dille veren eser sayesinde, Werther'i daha iyi anlamak ve Romantizmi daha iyi kavramak mümkündür.

3. Karşılaştırmalı okuma, sadece kitap bazında değil, kısa yazılar bazında da yapılabilir. İşlenecek türe, konuya, soruna ait olmak üzere, Türk ve dünya yazarlarından seçilecek metinler, özellikle güncel, özgün ve kitaplarda belirlenen sınırları aşan örnekler olduğu takdirde, öğrencilerin konuya ilgisi artacağı gibi, farklı örnekler aracılığıyla, dağarcıkları da zenginleşecektir. Üstelik, karşılaştıkları yeni ve farklı yazarlar, genç bireylerde, okuma isteği ve çabası doğmasında da etkili olacak, onların yeni ufuklara açılmalarını sağlayacaktır.

#### ÖNERİ IV:

Öğrencilere kütüphane kullanım alışkanlığı kazandırmanın, edebiyat eğitiminde daha verimli ve başarılı sonuçlar elde etmede etkili olacağı kesindir. Fakat ülkemizde kütüphanelerin azlığı<sup>1</sup> ve olanlarda da karşılaşılan kimi zorluklar, bu konuda büyük bir engel oluşturmaktadır.

Bu engelleri aşmak için, öncelikle okul kütüphanelerini yaşayan, soluk alınıp verilen, sevimli ve işlevsel mekânlar haline getirmek, öğrencilere şehir içinde ulaşabilecekleri, yararlanabilecekleri kütüphaneler konusunda rehberlik etmek ve bu kütüphanelerin hangisinden, ne zaman ve nasıl yararlanabileceklerini bildirmek; öğrencilerin kütüphaneye gitmelerinde, öncelikle onlarla birlikte giderek, onlara önyak olmak ve mümkünse kütüphane içi tanıtım (oryantasyon) çalışmalarından faydalanmalarını sağlamak ve böylece kütüphaneyi doğru ve verimli kullanmalarına yardımcı olmak<sup>2</sup>, yararlı ve etkili olacaktır.

<sup>1</sup> Bu konuda bakılabilir: Özçelebi-Cebecioğlu 1990: 80.

<sup>2</sup> Ranganathan'a göre, "Kütüphane biliminin 5 yasası: I. Kitaplar okunmak içindir. II. Her okuyucuya göre bir kitap vardır. III. Her kitaba göre bir okuyucu vardır. IV. Okuyucunun zamanını boşa harcamamak gerekir. V. Kütüphane, gelişen bir organizmadır" (Özçelebi-Cebecioğlu 1990:80).

Ayrıca, okul kitaplıklarında, “büyük edebiyat eserleri, bazı yazarların kendi eserlerinden ve edebiyat tekniklerinden söz ettikleri eserler, başvurma kitapları” (Marshall 1994: 90) olmak üzere üç temel kategorideki eserlerin bulunmasını sağlamak, edebiyat eğitiminin sorumluluğu olmalıdır. Julia Marshall, *Anadili ve Yazın Öğretimi* adlı çalışmasında, iyi okuma alışkanlığının oluşmasında ve “öğrencinin edebiyat zevkini geliştirecek, çağdaş sorunlara karşı ilgisini uyandıracak, ona okumanın boş zamanları yararlı kılıcı bir etkinlik olduğunu keşfettirecek” yaklaşımın, bilinçli seçilmiş kitaplardan oluşan bir okul kitaplığı sayesinde verilebileceğini belirtir.

#### ÖNERİ V:

Öğrencilerin süreli yayın takip etme alışkanlığı kazanmalarını sağlamak, edebiyat eğitiminin son derece önemli ve yaşamsal bir işlevi olarak görülmeli ve bu yolda çaba gösterilmelidir. Süreli yayın takibi, günlük gazeteleri ve haftalık, on beş günlük, aylık, iki aylık, mevsimlik... periyodu olan dergileri kapsar. Edebiyatın kalbi, bu yayınlarda atar. Yeni kitapların tanıtımlarına, sanatçıların en son şiirlerine, en son öykülerine, belli bir konu çevresinde yapılan tartışmalarda yazarların görüşlerine, bir konu hakkında derli toplu bilgi ve birikimlere, süreli yayınlar aracılığıyla ulaşılır. Öte yandan, süreli yayın takibi alışkanlığı, özellikle günümüzde son derece büyük bir önem taşımaktadır. Bir gazeteyi, bir dergiyi şu veya bu armağanı verdiği için değil, o yayının öz nitelikleri nedeniyle izlemek ve okumaya dair bir alışkanlığın kazandırılmasını sağlamak, edebiyat eğitiminin, günlük yaşama ilişkin en önemli işlevlerinden biri olmalıdır.

Öğrencilerin, bir dergiyi satın alıp biriktirerek izlemeye yöneltilmesinin yanı sıra kütüphanelerden takip etmeye de yönlendirilmesi mümkündür. Önemli olan, öğrencinin, sanatsal, bilimsel, düşünsel nitelikli bir ya da birkaç dergiyi sürekli olarak takip etmesini sağlamaktır. Burada genç bireylerin sınırlandırılmaması, kendi istek, beğeni ve eğilimleri doğrultusunda seçim yapmakta özgür bırakılmaları, olumlu bir etki yaratacaktır. Fakat elbette ki yaratıcılığı, üretkenliği, düşünselliği esas alan ‘doğru’ örnekleri belirleme ‘seçiciliğinin’ kazandırılmasında bireylere rehberlik edilmelidir. Bilgisayar, bilim teknik, yelkencilik veya edebiyat, sanat, şiir dergilerini takip etmek, öğrencilerin kendi seçimleri olmalıdır.

Günlük gazete okuma alışkanlığını geliştirmek ise, dergi okuma alışkanlığı kazandırmaya oranla belki hem daha zor, hem daha kolaydır. Daha kolaydır; çünkü en azından büyük kentlerde, belirli bir sosyal-kültürel yapının insanları için günlük bir gazeteyi takip etmek, yaşamın doğal bir parçasıdır. Fakat o gazeteyi, evin her kişisi okuyor mu ya da kim, hangi ölçüde okuyor, alınan bu gazete aile içinde ortak bir seçimin sonucu mu? Bu sorulara verilebilecek olumlu yanıtlar, genç bireylerde gazete okuma alışkanlığının oluşmasında etkili olabilecek pozitif etkenlerdir. Öte yandan, televizyonda her saat başı, üstelik canlı olarak haberler verilirken, tele-tekst aracılığıyla yazılı olarak da haberlere ulaşmak mümkünken, üstelik hemen her kanalda akşam haberlerinde ‘günün yorumu’nu yapan bir gazete ‘köşe’ yazarı varken, bir gazetede hem olayın haberini hem de aynı olayın bir çok yazardan ayrıntılı ve farklı yorumlarını ‘okumak’, gerçekten önemli ölçüde okuma sabrı ve enerjisi bekleyen bir ‘iş’ durumundadır. Bir yanda televizyonda ‘görme’nin, ‘dinleme’nin,

'hız'ın ve 'canlı'lığın cazibesi ve elbette rahatlığı, kolaylığı, diğer yanda ise gazetede 'okuma'nın ve 'düşünme'nin sabır, özen ve derinlik gerektiren, zaman alan yoruculuğu! Fakat televizyonun kısa süreli, geçici etkisine karşın, gazetenin kalıcı ve uzun süreli etkisi! Ayrıca, günlük gazete okuma alışkanlığının kazandırılması, aynı konunun farklı boyutlarının tartışıldığı köşe yazıları sayesinde, kişinin, kolaya kaçmayan, hazır olarak verilenle yetinmeyen, tartışmacı, analizci bir düşünüş sistemi geliştirmesinde de etkili olacaktır.

## 2. OKUMA EĞİTİMİ:

Sir Walt WHITMAN, "Büyük şiirler için büyük dinleyiciler gerekir" der. Şairin bu sözü, sadece şiir ve dinleyicisi için değil, her metin için ve genel olarak okur kimliği için düşünülmelidir. Buradaki "büyük şiir" de "büyük okur" da, karşısındaki metni iplik iplik çözen, sadece o metinle sınırlı kalmayıp karşılaştıran, eleştiren 'etkin okur kimliği'ne bağlı bir şeydir.

İnternet'teki gruplardan birinde dolaşan bir metinde, 'etkin okur kimliği' yaratmaya yönelik şu altı ilkedен söz ediliyordu:

- Sor : Okurken sorular sor; karakterlerle, olayla, duygularla ilgili sorular sor!
- Belirle : Kelimelerin anlamlarını belirlemeye çalış!
- Dinle : Müzikaliteyi yakala; vezni, kafiyeyi... dinle! Metnin ritmini duy!
- Özetle : Metnin hikâyesini özetle!
- Açıkla : Metni kendi sözleriyle açıkla!
- Bir araya getir : Detayları bir araya getir ve metnin ne söylemek istediğini bul!

Bu ilkeler, büyük ihtimalle öncelikle bir şiiri anlamak için oluşturulmuş gibi görünmekteyse de, her metin karşısında soru soran bir okur olmak gerekmektedir. Çünkü ancak bu sayede 'etkin okur kimliği'ne ulaşılabilir. Bu da bir seferde değil, zamanla, yavaş yavaş, sabırla ve sürekli çabayla oluşabilecek bir kimliktir. Fakat bir kez kazanıldıktan sonra da, kişinin yaşamının olağan bir parçası haline gelen ve bir daha bırakılmayan bir özelliktir. Bu noktada, ilk okuma çağından itibaren başlaması ve adım adım geliştirilmesi gereken 'okuma sabrı'ndan söz etmek gerekir. Okuma sabrı, bir metnin hikâyesinin başını sonunu değil, metnin kendine ait tüm özelliklerini 'okumayı' gerektiren, metnin ana kişinin macerasının peşisıra sürüklenmenin ötesinde, o metni kavramayı amaçlayan ve devamlılık taşıyan, bıkkınlığı, sıkılıp kitabı bir yana fırlatmayı engelleyen okuma davranışdır.

"Etkin okur kimliği" oluşturmayı, kişide "okuma sabrı"nı geliştirmeyi ve giderek uzatmayı sağlayacak yollar, edebiyat eğitimi için önerilen etkinliklerden başlayabilir. Öğrencilerin eline ilk aşamada dört ciltlik *Savaş ve Barış*'ı vermeden önce, onların bu okumaya hem okuma zamanı ve okuma birikimi hem de okuma sabrı ve enerjisi bakımından hazırlıklı olup olmadıklarını düşünmek ve onları hazırlamak gerekir. Bu noktadan itibaren, bir metni 'doğru' okuma alışkanlığının da oluşmasını sağlamak mümkündür. Çünkü edebiyat eğitiminin temel amaçlarından biri, kişilerin 'okumayı öğrenme'lerini sağlamaktır. "Okumayı öğrenme deyince,



birbiri ile ilgili anlamlı ilişkiler üzerinde düşünmesini, bunları kavramayı ve bu bağlantılardan doğan soru ve meseleleri görmek ve şahsî fikirler edinme yeteneği anlaşılmalıdır”<sup>1</sup> (Özçelebi-Cebecioğlu 1990: 61).

‘Doğru okuma’ konusunda Zehra İpşiroğlu’nun üniversite öğrencileri üzerinde yaptığı basit bir deney, aslında bunun hiç de kolay bir iş olmadığını ve okuduğunu sanan çok kişinin gerçekte, metni kavramadığını göstermektedir. İronik bir dil ve anlatımla yazılmış olan bir kısa yazıyı, yazarının adını vermeden öğrencilere okutup, metinden ne anladıklarını yazmalarını isteyen İpşiroğlu, 92 öğrenciden sadece 4 tanesinin metni gerçekten kavradığını, kalan 88 kişiden sadece 11’inin metindeki ironiyi sezdiğini, 77 kişininse metni hiç anlamadığını saptamış (İpşiroğlu 1989: 14-15). Yazar, deneyinin sonuçlarının “okumayan, okuduğunu anlamayan, düşünemeyen ve düşündüğünü korkusuzca dile getiremeyen bir gençliğe ayna tuttuğu”nu (İpşiroğlu 1989: 48) düşünüyor ve eleştirel düşünmeyi öğretmek için iki temel öneride bulunuyor: “1. Öğrenciye okuma sevgisinin ve alışkanlığının aşılması, 2. Düşünmeye ağırlık veren bir ders programının düzenlenmesi” (İpşiroğlu 1989: 49).

O halde her şey, okuma alışkanlığında ve okuma sevgisinde düğümleniyor. Bu da durup dururken ve kendiliğinden oluşan bir şey olmadığına göre, sorunun, aile-okul-kurumlar üçgeninde çözümlenmesi gerekir. Reşat Nuri, bir yazısında şöyle der:

“Niye kitap okumuyorlar?” demek, “Niye piyano çalmıyorlar?” demek gibi bir şeydir. Kafayı kitap okumaya alıştırmak, parmakları piyano çalmaya alıştırmaktan kolay değildir. Ona göre yetişmek, hazırlanmak lazım gelir. Okumak, bir kitaptan alınan elemanlarla kendine bir manevi dünya yapmak, onun içinde tek başına yaşayabilmek demektir. Bu, ta çocuklukta başlamış uzun itiyatlar ve egzersizler neticesindedir (Özdemir 1983: 206).

Peki, okuma sevgisi nasıl kazandırılabilir? Bu konuda Çetin Altan’ın son derece zevkli bir okuma sürecini kapsayan bir yaklaşımı var. Şöyle diyor yazar:

Polisiye roman tutkusundan çok kolay geçilir Dostoyevski’nin *Suç ve Ceza*’sı ile *Budala*’sına. Ondan sonra da Tolstoy’un *Kröyçer Sonat*’ına...

Böyle bir başlangıç, gence hem okuma zevkini verecek, hem de kendisini kendisine karşı sadece polisiye romanlar okuyan biri olma ezikliğinden kurtaracaktır. Ayda bir iki iyi yazılmış polisiye romanı okuma koşuluyla, bir kez Dostoyevski’ye geçildi mi, edebiyat zevkiyle tutkusu kıpırdamaya başlar. Ondan sonra da Balzac, Zola, Flaubert ve Stendhal daha kolay okunur.

Eğer henüz kolay okunamıyorsa, hiç zorlamamak ve hemen *Üç Silahşörler*, *Kamelyalı Kadın*, *Paris Esrarı* gibi kitaplarla okuma tutkusunu pekiştirmeyi sürdürmek daha sağlıklı bir yoldur. Aynı zamanda sevilen

<sup>1</sup> Bu tanım, “17 yıl İstanbul Üniversitesi’nde öğretim üyeliği yapan” Prof. Dr. W. Peters’e aittir. Peters, 1956 yılında yayınlanan gözlem ve bulgularında, Türkiye’de ezberciliğin hiçbir zaman giderilemediğini vurgulamaktadır (Özçelebi-Cebecioğlu 1990: 60-61).

kitapların yazarlarıyla da haşır neşir olmak, yaşamlarını, yaşadıkları dönemleri, serüvenlerini öğrenmek, kişide yeni ufuklar açmaya başlar. Böylece okuduğu şeyleri yerli yerine daha kolay oturtur (Özdemir 1983: 207).

Çetin Altan'ın kitap okuma alışkanlığını yaratmaya ve geliştirmeye yönelik öneri listesi, elbette değiştirilip genişletilebilir. Fakat burada dikkat edilmesi gereken nokta, kişinin okuma beğenisinin toplandığı merkezlerin dikkate alınması ve oradan doğru geliştirmeye yönelmesidir. Benzer şekilde, popüler aşk romanları okumaya<sup>1</sup> meraklı kişilerin *Kamelyalı Kadın'a Madam Bovary'e, Anna Karenina'ya* yönlendirilmesi, Stephen King'in korku ve dehşet dolu romanlarını okuyan bir kişiye Zola'nın *Therese Raquin*'inin okutulması, pek de zor değildir. Çünkü önemli olan, bir yerden başlamaktır. Özellikle ülkemizde kitap basımının<sup>2</sup> ve okuma oranının azlığı<sup>3</sup>, okuma alışkanlığının zayıflığı düşünülecek olursa, bu başlangıç daha da önem kazanmaktadır.

Okuma alışkanlığından sonra kazandırılması gereken ikinci davranış, hızlı okuma etkinliğidir. **Hızlı okuma tekniklerinin öğretilmesi**<sup>4</sup>, okuma sabrı fazla gelişmemiş kişileri ya da okumaya zamanı olmadığı bahanesini ileri sürenleri etkisiz hale getirecek bir uygulamadır.

Çok hızlı okuma, gözümüzü tembellikten kurtarıp süratli ve çevik görmeye, görme alanını genişletmeye, okurken göze belli bir ritm kazandırmaya ve bütün bunlara bağlı olarak gözle beyin arasında çabukluk, kavrama, belleme ilişkilerindeki en verimli uyumu sağlamaya yönelik bir dizi teorik anlatım ve uygulamalı çalışmalarla, okuma ve anlama düzeyimizi yükseltme tekniğidir (Ruşen 1992: 12).

Hızlı okuma, dakikada okunan sözcük sayısını, metni anlama yüzdesine paralel olarak, arttırmayı hedefleyen egzersizlerle mümkündür ve okuma

<sup>1</sup> Zehra İpşiroğlu bir grup üniversite öğrencisine yönelik bir ankette "Ne türde kitaplar okuyorsunuz?" sorusunu sormuş ve verilen yanıtlardan şu sonuçlara ulaşmış: Öğrencilerin % 60'ı okuduğunu söylüyorsa da bunun % 25'i piyasa yazınından, özellikle gerilim, polisiye, korku, aşk romanlarından hoşlanan bir kesimdir (Agatha Christie, J.Mario Simmel vb.). Bunu sosyal içerikli kitaplar, mizah, psikoloji ve bilim teknik izlemektedir. % 35'i Türk yazarlarını sevmekte, arada bir yazın ya da sanat dergisi okuyanlar ise % 30'luk bir oran oluşturmaktadır. % 40'ı okumayı sevmediğini açıkça söylemekte ya da "ayrım yapmam, elime ne geçerse okurum" gibi okuma bilincinin eksikliğini gösteren yanıtlar vermektedir (İpşiroğlu 1989: 44-45).

<sup>2</sup> Birleşmiş Milletler'in 1996 yılında yayınladığı **İstatistik Yılı 1994**'te, 1994 yılında Almanya'da 12.671, Güney Kore'de 8.677, İtalya'da 8.283, Japonya'da 6.545, Bulgaristan'da 2.330, Küba'da 182, Nijerya'da 138 **kitabın tekrar baskısının** yapıldığı (Türkiye'deki sayı belirtilmemiş!); yine aynı yılda Fransa'da 12.671, Almanya'da 10.092, İtalya'da 7.769, Güney Kore'de 7.742, Japonya'da 6.000, Nijerya'da 134, Küba'da 113, Türkiye'de ise sadece 92 **yeni kitabın** yayımlandığı bildirilmektedir. 1992 yılında **1000 kişiye düşen periyodik yayın (günlük olmayanlar!) sayısı** ise, Almanya'da 4.916, Fransa'da 2.106, İtalya'da 1.490, Bulgaristan'da 1.074, Küba'da 264, Azerbaycan'da 110, Türkiye'de ise sadece 24'tür (Yıldız 1997: 6).

<sup>3</sup> "Piar'ın 1982'de yaptığı bir araştırmaya göre, Türkiye'de kitap okuyanların toplam nüfusa oranı **onbinde sekizdir**" (Özçelebi-Cebecioğlu 1990: 17). Türkiye'de potansiyel okur başına kitap üretimi ise 1945'te 10.2, 1950'de 11.4, 1955'te 14.3, 1960'ta 21.8, 1965'te 27.8, 1970'te 20.5, 1975'te 13.3, 1980'de 5.7, 1985'te ise 5.3'tür (Özçelebi-Cebecioğlu 1990: 63). Bu oranlarda dikkati çeken özellik, 1970'e dek yavaş yavaş yükseliş, 1970'ten sonra ise hızlı bir düşüş gözlenmesidir. Bu konuda ayrıca bkz. Türkiye İstatistik Yılı 1994, Yılmaz 1990 ve Yılmaz 1991.

<sup>4</sup> Bu konuda bkz. Kayalan 1992, Ruşen 1992, Townsend 1997.

etkinliğinden alınan zevki azaltmayıp yükselten, üstelik, doğru ve etkin kullanıldığında, kişinin daha kısa zamanda daha çok eser okumasına olanak tanıyan bir tekniktir. Okuma işinin eyleme dayalı, fiziksel yanını güçlendirmeye yönelik bu teknik sayesinde, daha etkin ve güçlü bir bellek kullanımının yanı sıra daha doğru ve etkin okuma yolunda da büyük bir adım atılacaktır. Hızla ilerleyen zaman ve çağ karşısında kazananlar, hızlı ve doğru okuyan, dolayısıyla kendilerini yazarak ifade etmede de başarılı ve etkin kişiler olacaktır.

### 3. YAZMA EĞİTİMİ:

Yazma eğitiminde, klasik atasözü açıklamalarını ya da “Evinizi, odanızı vs. betimleyiniz” tarzı çalışmaları aşmak gerekmektedir; bunlar öğrenciyi yoran, sıkıcı, isteksizleştiren uygulamalardır. Oysa, kişinin kendini yazarak ifade etmesi, son derece önemlidir. Bir işe başvuru için yazılacak dilekçeden ve özgeçmişinden, sevilen kişiye verilecek küçük bir armağanın içine yazılacak nota kadar her yerde kendimizi yazarak ifade etme gereği duyarız. Bu durumda, yazmanın ancak yazarak öğrenilebileceğini, denemekten korkmamak gerektiğini, “kendimize yeterince zaman tanıdığımız takdirde, yazdığımız şeydeki hataları ve eksikleri düzeltebilme şansına daima sahip olduğumuzu” (Kuriloff 1989: 4), kişilere hissettirmenin mutlaka yararı olacaktır. Peshe Kuriloff, *Rethinking Writing* adlı kitabında, “Yazma süreci, yazmayla değil, yazmayı düşünmekle başlar” der; çünkü yazma, yaratıcı bir süreçtir ve bunun farkına varılması çok önemlidir; fakat bu, tanımlama, anlama ve tekrarlama ile gerçekleştirilebilir (Kuriloff 1989: 13).

Yazarak yaratmak, kişinin kendine güvenini kazanmasında, oldukça önemli bir etkidir. Yazmayı eğlenceli ve zevkli yaratım oyunlarına dönüştürerek, hem uzun vadede kalıcı ve sürekli etkiler yaratılabilir, hem de yazarak kendini ifade etmek için ille de ‘yazar’ olmak gerekmediği gösterilebilir. Nitekim Avrupa’da ve Amerika’da “nasıl şiir yazılır, nasıl roman yazılır, nasıl tiyatro oyunu yazılır” başlıklı popüler, küçük el kitapları satılmakta, liselerde ve üniversitelerde “yaratıcı yazarlık” dersleri verilmekte, bu konuda çok sayıda kitap yayınlanmaktadır. Bizde de son yıllarda başlayan “yaratıcı yazarlık” dersleri, bu konuda sevindirici gelişmelerin olduğunun göstergesiye de, ne yazık ki, şimdilik sadece birkaç girişimle (Hacettepe Üniversitesi Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü’nde, Umay Kültür Merkezi’nde ve Uğur Mumcu Araştırmacı Gazetecilik Merkezi’nde verilen yaratıcı yazarlık dersleriyle) sınırlıdır.

“Nasıl roman yazılır” kitabına göre bir şeyler yazmaya girişen ya da yaratıcı yazarlık dersini alan herkesin yazar olamayacağı, açıktır. Ama yazmanın, belli ölçüde, kazanılabilen bir beceri olduğu da unutulmamalıdır. O halde hayal gücünün sınırlarını yazarak zorlamak, kendini yazarak ifade etmek ve bunu belli bir biçimsel, estetik kaygıyla gerçekleştirme yoluna yönelmek bakımından, bu tür uygulamalar, oldukça yararlıdır. Bu çalışmaların sonuçlarından edebiyat ve kompozisyon eğitimi sırasında faydalanmak, yaratıcı, seçici, ayrıntıcı beyinlerin yetişmesinde, gelişmesinde ve kendini sadece yazarak değil, her bakımdan daha iyi ifade eden bir neslin oluşmasında çok etkili ve yararlı olacaktır. Çünkü “yazma ile yaratıcı düşünce arasında çok güçlü bir bağ” vardır (Kuriloff 1989: 15).

Yazma eylemine girişmede kimi temel ilkeleri gözden kaçırmamak ve öğrencileri bu temel ilkeler doğrultusunda yönlendirmek, doğru olacaktır:

1. Doğru ve sağlam cümle yapısına, yazım ve noktalama kurallarına dikkat etmek kesinlikle gereklidir.

2. Kişinin yazarken aklına ilk gelen şeyin, başka insanların da aklına gelen ilk şey olabileceği asla unutulmamalıdır (Kuriloff 1989: 15). Dolayısıyla bir konuyla ilgili olarak akla gelen düşünceleri not etme ve sonra da üzerinde düşünüp seçme işine alışılması, yazma eylemini kolaylaştıracaktır.

3. Kişilere yalnız fakat güçlü ve derinlikli edebî örnekler okunmalı, okutulmalı; bu metinlerdeki edebî ve estetik tadı hissetmeleri sağlanmalıdır. William Carlos Williams, şiiri, 'Sözcüklerden yapılan bir makine' olarak tanımlamaktadır. Bütün edebî metinlere uyarlanabilecek bu tanımda, kişilerin "makinenin sözcüklerinin nasıl kurulduğunu, nasıl biraraya getirildiğini, nasıl canlandıklarını ve bir okur olarak bizi niçin etkilediklerini" keşfetmeleri istenmeli (Mills 1996: 67), sonra da onlardan kendilerinin yazmaları beklenmelidir.

4. Kişilere, onların da yazabilecekleri hissettirilmeli, onlara yazma güveni aşılanmalıdır. Fakat bunun için ayrıntılara dikkat, düşünce ve yaşantıları planlama, bir taslak oluşturma, taslak üzerinde çalışma, yazma, yazdığını birkaç kez okuma, düzeltme, ekleme, çıkarma ve kimi değişiklikler yapma, -belki- metni başkalarına da okutup fikirlerini alma ve yeni düzenlemelerde bulunma, metni bir süre bekletme ve bütün bunlardan sonra tamamlama gibi çeşitli evrelerden geçmek gerektiği gösterilmeli ve öğretilmelidir. Bu konuda büyük şairlerin ve yazarların, -çok sonraları yayınlanmış olan- taslak defterlerinden ve taslak çalışmalarından yararlanılabilir; Behçet Necatigil'in, İlhan Berk'in bir şiire dair ilk karalamalarından o şiirin son haline gelene dek geçirdiği evreleri içeren notları, günlükleri, bu konuda son derece yararlı, ilginç ve özgün örneklerdir. Böylelikle yazmanın da bir sabır, emek ve zaman işi olduğu, çalışmayı gerektirdiği gösterilebilir; yazma çabasındaki kişilerin ilk yazdıklarıyla yetinmeyip sürekli olarak metin üzerinde çalışmaları sağlanabilir. Kişilerin kendi yazdıkları metinleri, önce onu 'yazan' kişi olarak, sonra da onu okuyan 'herhangi bir okur' olarak okumalarına ve 'yazmak istedikleri şey' ile 'yazdıkları şey'in birbirini tamamlayıp tamamlamadığını ölçmelerine, yani kendi metinlerinin ilk eleştirmeni olmalarına yönelik bir davranış geliştirmelerinde önayak olunabilir. Bu konuda Wooldridge, yüreklendirici bir değerlendirmede bulunur:

Özgür yaratılışlı biri, hangi yaşta olursa olsun, sözcükleri düzenleyebilir, dil ile oynayabilir ve şiirler yazabilir. Herhangi bir kişiye şiir yazmayı öğretmek imkânsızdır. Fakat yazılmış şiirlere benzer koşullar meydana getirebiliriz. Çevremizde şiirler için bir arazi ve verimli topraklar yaratabiliriz. Sözcüklerle oynayarak, şiirlerin kaynaklandıkları yerler kurabiliriz. Şair olmak için gerçekten uygun olup olmadığımıza ve gerçekte kim olduğumuza dair keşifler yapabilir ve yazabiliriz (Wooldridge 1996: XII-XIII).

Yazarın şiire dair söylediklerini, genel anlamda yazma etkinliğine ilişkin olarak düşünmek yanlış olmaz. Bu doğrultuda, yazım çalışmalarının zevkli ve

yaratıcı geçebilmesi için gerçekleştirilebilecek uygulamalara dair kimi öneriler getirilebilir. Elbette ki bu öneriler, çeşitlendirilip geliştirilebilir. Önemli olan, önerileri uygulamaya geçirmek ve öğrencilerin yararına kullanmaktır.

#### ÖNERİ I:

Sınıfa getirilecek bir tabloya, röprodüksiyona, bir heykelin fotoğrafına, poster-afiş-panoya, bir fotoğrafa ya da bir slayta (dia=saydam) ad verdirmeye çalışması yapılabilir. Sanatçının, eserine verdiği adı başlangıçta söyleyerek, onun 'okuru' durumundaki izleyicisinin onda bulduklarını anlatacak bir ad vermelerini sağlamak, "neden" bu adı verdiğini sözlü ve/veya yazılı olarak çözümlenmek, verilen diğer adları tartışarak ortak bir veya birkaç ada ulaşmak ve en sonunda, sanatçısının da verdiği adı açıklayarak yaratan ile izleyen arasındaki ortaklıkları, ayrılıkları sorgulamak mümkündür. Bu çalışma birkaç yönden etkili olacaktır: Bir yandan, öğrencilerin sadece yazılı metinleri değil, görsel birer 'metin' olarak algılanabilecek plastik sanatlarla dair bir yaklaşım kazanmasını sağlayacağı gibi, diğer yandan da, sözcükleri kullanma gücünü geliştirici bir egzersiz görevi görecektir.

#### ÖNERİ II:

Günlük yaşamımızın oldukça önemli bir kısmını kapsayan reklam metinleri üzerinde çalışılabilir. Yazılı reklam metinleri, cümle yapıları, sözcük seçimleri, söylenmek isteneni son derece yalın, vurucu ve özgün bir şekilde ifade etme gücü bakımından incelenip, ilginç örnekler üzerinde 'özgünlüğün veya yanlışlığın' nerede olduğu tartışıldıktan sonra, kişiler kendi reklam metinlerini yazabilirler. Bunda da, önce herkesin ortak bir nesnenin reklamını yapmasına, sonra da herkesin kendi seçtiği nesnelere reklamını yapmasına yönelik çalışılabilir. Seçilen ortak ve tekil nesnelere, saat, araba, parfüm gibi reklamıyla sık karşılaşılan nesnelere değil de, olmanın eldiven, oyuncak fare gibi farklı ve hatta hiç düşünülmemeyen nesnelere, çalışmaya daha eğlenceli, daha yaratıcı ve özgün kılabilir. Bu çalışma sayesinde, hem yaşamımızdaki nesnelere ait ayrıntıları gözlemlenmesi, farkedilmesi hem de sözcüklerin etkin bir şekilde kullanılması sağlanabilir.

#### ÖNERİ III:

Yine sözcüklere yönelik bir çalışma olarak, birbiriyle ilgisiz gibi görünen sözcüklerin özgün, estetik ifadeler halinde birleştirilmeleri istenebilir. Bu noktada öncelikle çağdaş şairlerin dizelerinden örnekler vererek öğrencilerin ufuklarını genişletmek, yararlı ve yönlendirici olacaktır. Örneğin "Harami gibi yoluma aykırı inen karlı dağ/Ben yarımından ayrı düştüm sen yolunu bağlar mısın" (Yunus Emre), "Kesik birer kol gibi yalnızdık" (Attila İlhan), "Demirciler bir nehri dövmektedir" (Hilmi Yavuz), "Yarin dudağından getirilmiş/ Bir katre alevdir bu karanfil" (Ahmet Haşim), "Fatih'te yoksul bir gramofon çalıyor" (Selim İleri)...

Öğrencilere de benzeri bağdaştırmalar önce hazır olarak verilebilir ve hepsinden bağdaştırmalar istenebilir. "Yıldız-ekmek" bağdaştırmasına dair şu örneklerde olduğu gibi<sup>1</sup>: "Yere saçtığı ekmeğin kırıntılarıyla besler gibi martıları,

<sup>1</sup> Örnekler, öğrenciler tarafından kaleme alınmıştır.

gökyüzüne saçılmış yıldızlarla besledi yüreğini.”// “Yıldızlar, önce birer ikişer, sonra gitgide düşüyor karanlığa, tıpkı annemin parmaklarından dökülen ekme kırıntıları gibi.”// “Yıldızlar, Yuri Gargarin’in ekmeğiydi.” Öğrencilerden, kendilerinin de bu tür alışılmamış bağdaşıklıklar bularak estetik biçimde ifade etmeleri istenebilir (Örn. gece-kuş: “Diğer insanların eve çekildiği vakit, gece, kara bir kuş olup karanlık, çirkin sokaklara uçuruyordu kadını”; buse-kar tanesi: “Yumuşak ve masum bir kar tanesiydi bana verdiği son buse.”<sup>2</sup>). Bu bağdaştırmalar, daha fazla sayıda sözcük verilerek de yapılabilir. (Örn. yağmur-düş-tünel-kiraz-mavi: “Dalgaların mavi yağmur damlacıklarını kucaklaması kadar masum, bir tünelin sonunda görülen umut kadar sıcak ve bazen kulaklarına küpe yapıp bazen yediği tatlı kirazlar kadar güzeldi deniz kızı Eftelya’nın düşleri.”// “Ne göğün mavisini görünüyordu bu tünelden geçerken ne çiseleyen yağmur ıslatıyordu ayaklarımı ne de geçen gün topladığım kirazları düşleyebiliyordum karanlıkta”<sup>3</sup>).

#### ÖNERİ IV:

Edebî bir metinden alınan uzun bir cümlemin sadece temel ifadeleri verilerek, cümleyi genişletme çalışması yapılabilir. Bu cümleler okunup tartışılarak değerlendirildikten sonra, cümlemin aslı okunarak karşılaştırılabilir. Böylece öğrencilerin yazdıklarındaki eksiklikler ve basit bir cümleyi edebi bir cümle yapan özellikler üzerinde durulabilir; benzer gibi görünen cümlelerle farklı dünyalar yaratılabileceği kanıtlanabilir.

#### Örnek:

“Büyükçe bir lokantada, adam hem içiyor hem de karşısında oturan kız dinliyor.”- “Soğuk, yağmurlu bir kış gecesi, İstanbul’da, Beyoğlu’nun arka sokaklarından birinde, büyükçe bir lokantada esmerce, yüzü temiz traşlı, saçları kısa kesilmiş, uzun boylu, geniş omuzlu, sağlam yapılı, buranın eski hovardalarını andırır bir adam hem içiyor hem de karşısında oturan pek genç, pek körpe bir kız dinliyor.” (M.Ş.Esendal “Gece Kuşu” hikâyesinden)

“Başkente umutlarını aramaya gidiyor.”- “Sirtında Nazilli basmasından fistanı, merserize hırkası, bacağına kavuniçi tergal pantolonu, daha çok bir takvim yaprağına benzeyen dallı budaklı başörtüsü, alçak ökçeli ve tokalı ayakkabısı ve de yüzünü basmış çil çil lekelerle başkente umutlarını aramaya gidiyor.” (Murathan Mungan)

“Bir mendil kokusu fırladı.”- “Şişman boyacıdan çıkan ter kokusu bir ara eksilir gibi olurken bu sefer de Mihal Usta’dan bir kapanık oda, öksürük, yıkanmamış eski bir mendil kokusu fırladı.” (Sait Faik)

#### ÖNERİ V:

Gazeteden, dergiden kesilen bir fotoğraftaki bir kişiye, bir ayrıntıya dair bir öykü yazdırma çalışması, öğrencilerin hayal güçlerini çalıştırdığı gibi, her insanın

<sup>2</sup> Örnekler, öğrenciler tarafından kaleme alınmıştır.

<sup>3</sup> Örnekler, öğrenciler tarafından kaleme alınmıştır.

bir öyküsü olduğu fikrini vererek yaşam üzerinde daha incelikli düşüncelerini sağlayabilir.

#### ÖNERİ VI:

Sınıfta okunacak ve öğrencilere yazılı olarak da verilebilecek bir şiire bir öykü yazdırma çalışması yapılabilir. Örneğin Behçet Necatigil'in "Gizli Sevda" şiiri (Hani bir sevdiğin vardı/Yedi sekiz sene önce/Dün yolda rasladım/ Sevindi beni görünce...). Sadece şiire konu olan o iki kişinin (seven ve sevilenin) geçmişteki sevdâ öyküsü değil, şimdiki yaşamlarının öyküsü, o iki kişinin yıllar sonra karşılaşması halinde birbirlerini gördükleri anda kadının erkeği, erkeğin kadını nasıl betimleyeceği, şiirin 3. kişinin duyuşlarına ilişkin açıklama, betimleme paragrafları da yazdırılarak, çalışma çeşitlendirilebilir. Böylece her metnin, görünürde anlattığı öykü ile görünmezde anlattıkları, her okurda bıraktığı duygu ve duyumların, yarattığı renk ve çizgilerin farklılığı kanıtlanabilir, hissettirilebilir.

#### ÖNERİ VII:

Bir öykünün başı veya kilit noktası verilip, öykünün tamamlanması istenebilir. Bunda da sadece olayın sonuçlandırılmasıyla kalmayıp, sonucun düşünsel bir yapıya oturtulması da önemlidir. Bir öykünün adını oluşturan sözcükler veya metni kuran temel sözcükler verilip, bu doğrultuda kısa bir öykü yazdırma çalışması yapılabilir; sonra da bu çalışmaya temel oluşturan edebî metin okunarak, aynı sözcükler ve benzer yaşantılarla ne kadar farklı öyküler çıkarılabileceği kanıtlanabilir. Yaşamımızı oluşturan ve ayrıntı niteliği taşıyan nesnelere de öykü yazdırılabilir (Örneğin bir yaprağa, bir kibrit çöpüne, yumurtaya ya da bir yastığa...). Böylece, nesnelere üzerinde düşünülmesi, derinlikli bir bakış açısıyla yaşamımızı çevreleyen bütün ayrıntılara bakılması sağlanabilir.

#### ÖNERİ VIII:

Bir anın, bir olayın, bir durumun, farklı bakış açılarından ve birden çok kere yazılması çalışması yapılabilir. Bu konuda en iyi örnek olarak, Ferit Edgü'nün *Yazma Eylemi* adlı kitabı verilebilir. Kitap, şehrin belirli bir noktasında aynı günü ve aynı olayı farklı şekillerde yaşayan ve algılayan, toplumun her kesiminden insanın bakış açısını yansıtan 101 kısa bölümden oluşmaktadır.

Benzer şekilde, aynı olayın ya da durumun dört temel anlatım biçimiyle (açıklama-tartışma-betimleme-öyküleme) ayrı ayrı yazılması istenebilir. Bunun için öğrencilere, usta yazarlardan seçilmiş metinler okutmanın mutlaka çok yararı ve etkisi olacaktır.

#### 4. KONUŞMA EĞİTİMİ:

Edebiyat eğitiminin temel amaçlarından biri de, anadilini doğru ve etkili kullanan bireyler yetiştirmek olduğuna göre, ders içinde öğrencilere konuşma fırsatları sıkça verilerek, topluluk önünde fikrini ifade etme güveni ve cesareti kazandırılmalıdır. Bunun için, metin çözümlemelerinde, sorular sorarak kişileri yönlendirmek, kalıplaşmış yanıt ve yorumların ötesine geçmelerini sağlamak, mutlak ve değişmez gerçeklere değil, tartışılabilir gerçeklere yönelmelerine yol

açmak, fikirlerini ifade etme özgürlüğünü ve saygısını kazandırmak, topluluk içinde konuşma cesaretini ve özgüvenini vermek, farklı fikirleri, önerileri, yorumları tartışmalarını sağlamak gerekir.

Bu yanıtı ve konuşmalar sırasında, öğrencilerin konuşma nezaketini ve saygısını daima korumaları; duralamadan, kekeleyen ve hatasız diksiyonla konuşmaları; söyleyeceklerini kısa, açık, yalın, sağlam ve düzgün cümlelerle ifade etmeleri sağlanmalı; bu yolda sürekli olarak çaba gösterilmelidir.

Konuşma eğitimi için<sup>1</sup>, öğrencilerin, sadece ders içinde sorulacak sorulara yanıt vermeleriyle yetinilmeyip, ders içinde bağımsız ve eğitici kimi etkinliklere yönelinir. Örneğin her dersin başında veya haftanın belirli bir günündeki derste, önceden hazırlanan bir öğrencinin, kısa bir kitap tanıtımı yapması, oldukça yararlı bir etkinliktir. Fakat bunun için öğrencilerin kendi seçtikleri bir kitabı kendi istedikleri bir zamanda tanıtılmaları, kişilerin hem kendilerini hazır hissettikleri zamanda hem de belirli bir zorunlulukla değil de kendi istekleriyle topluluk önünde konuşmalarını sağladığı için, daha rahat ve güvenli olmalarına ortam hazırlayacaktır. 5-10 dakikalık kısa kitap tanıtımları sayesinde, gençlerin okuma alışkanlıkları desteklenmiş ve ders içi etkinlikler ders dışı yaşama bağlanmış olur. Tanıtımları dinleyen ve arkadaşlarının tercihlerinden etkilenen diğer bireyler de o kitabı okumak ve tartışmak gereği duyacakları için, ortak bir duyuş ve düşünüş ortamı da yaratılabilecektir. Böylece edebiyat eğitimi-okuma eğitimi-dinleme eğitimi-konuşma eğitimi aynı potada eritilebilecektir.

## 5. SONUÇ

Edebiyat eğitiminin yaşamsal amacı, kişilere düşünme, okuma, konuşma ve yazma eğitimi vermek, edebî ve genel anlamda sanatsal bir beğeni çizgisi yaratmak, estetik seçicilik kazandırmaktır. Edebiyat eğitimi dersliğin sınırlarından çıkıp yaşama geçirmek ve birkaç yıllık eğitimin etkilerini sürekli ve kalıcı kılmak için, kuramsal bilgiden uygulamaya doğru değil, uygulamadan kuramsal bilgiye doğru gitmek, en etkili ve verimli yol olacaktır. Bunun için, öğretmenin, kuramsal bilgiyi kendisinin önceden özümsemiş olması ve sınıfta öğrencisini yönlendirecek alt yapıyı dersten önce ciddi bir biçimde hazırlayıp programlaması çok önemlidir. Ancak bu sayede öğrencinin 'yaparak-yaşayarak' öğrenmesi ve öğrendiklerini hazmedip kalıcı kılması sağlanabilir. Ezberlenecek bilgilerden kaçınılması, araştırarak, düşünerek, karşılaştırarak, tartışarak ulaşılan bilginin ön plana alınması, hem öğretmenin davranışı hem de öğrencide bilgiye yönelik olarak gerçekleştirilmeye çalışılan davranış tarzı bakımından çok önemli bir noktadır.

Diğer yandan sadece ders kitaplarındaki metinlerle sınırlı kalmayıp, ders kitapları dışında da zevkli, nitelikli, değerli edebî örnekler seçilip, öğrencilerle paylaşılmalıdır. Öğrencilere kavramakta zorlanabilecekleri dünya klasiklerini içeren ciltler dolusu kitaptan oluşan listeler yerine, kısa, farklı, özgün, zevkli, seçkin örneklerden oluşan kitap listeleri sunulmalı<sup>1</sup> ve onların bu başlangıç noktasını

<sup>1</sup> Bu konuda bkz. Taşer 1987.

<sup>1</sup> Bu konuda bkz. Özdemir 1983 ve Özdemir 1995.



kullanarak, kendilerine özgü bir edebi seçicilik zevkine ulaşmaları ve okuma dağarcıklarını genişletmeleri hedeflenmelidir.

Sınavların da öğrenme sürecini yapıcı ve yaratıcı parçalarından biri olarak algılanması, eğitimde kalıcı izlerin oluşmasında son derece etkili bir yaklaşımdır. Öğrencilerin, yazılı sınavları, bir metin hakkında kendi fikirlerini sistematik olarak ifade edebilme olanağı buldukları bir tartışma zemini olarak algılamalarını sağlamak, onların derse eğilimlerini, ders içi ve ders dışı çabalarını pekiştirecek bir etkidir.

Kompozisyon, dilbilgisi ve edebiyat eğitimini birbiri içine yedirerek, güçlü geçiş noktaları sağlamak, ders içi bilgiyi yaşamsal bilgiye dönüştürmede oldukça önemlidir. Sadece bir noktaya saplanıp kalmaktan, edebiyat-kompozisyon-dilbilgisine yönelik çalışmalardan birine ağırlık verip diğerlerini ihmal etmekten kesinlikle kaçınılmalıdır. Kişilerin edebiyatın zevkli, renkli, çekici bir dünya olduğunu hissetmeleri, kendi yapabilirliklerinin farkına varmaları, yaratıcılıklarının ve hayal güçlerinin sınırlarını zorlayarak üretmeleri, kendilerini en iyi şekilde ve en doğru, en güçlü estetik ifadelerle anlatabilmeleri, yaşamı kavrayabilmeleri için öğrencilere fırsat yaratılmalıdır. Böylece öğrencilerin yaşantısında, edebiyat dersi aracılığıyla kalıcı ve yaşamsal izler bırakmak, onların okumayı ve düşünmeyi, tartışmayı, sorgulamayı yaşamlarının olağan bir tavrı haline getirmelerini sağlamak amaçlanmalıdır.

Herbert Read, "Sanat eğitiminden amaç, daha çok 'iyi sanat eseri' yaratılması değil, daha iyi insanlar ve daha iyi toplumlar yaratılmasıdır" (San 1979: 11) der. Edebiyat eğitimini derslikten günlük yaşama taşımada da amaç yazarlar yetiştirmek değil, düşünen, düşündüklerini ifade eden ve üreten genç, sağlam kuşaklar yetiştirmektir.

#### Kaynaklar

- DONAT, Yavuz (1998) "...Ve Müdür Domuzu Öptü?", *Milliyet*, 13 Nisan: 12.
- FREIRE, Paulo ve D. MACEDO (1998) *Okuryazarlık-Sözcükleri ve Dünyayı Okuma* (Çeviren: Serap Ayhan), Ankara: İmge Kitabevi.
- GÖĞÜŞ, Beşir (1991) *Sözlü ve Yazılı Anlatım*, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi Yayınları (Türk Dili ve Edebiyatı Lisans Tamamlama Programı).
- GÖKTÜRK, Akşit (1988) *Okuma Uğraşı*, İstanbul: İnkılap Kitabevi.
- İPŞİROĞLU, Zehra (1989) *Düşünmeyi Öğrenme ve Öğretme*, İstanbul: Afa Yayınları.
- KAYALAN, Meriç (1992) *Etkili ve Hızlı Okuma Sanatı*, İstanbul: Real Yayıncılık.
- KURILOFF, Peshe (1989) *Rethinking Writing*, USA: St. Martin's Press.
- KÜLEBİ, Cahit (1994) "Türkiye'de Anadili ve Yazın Öğretiminde Uygulanmak Üzere Meslektaşlara Öneriler", içinde Julia Marshall, *Anadili ve Yazın Öğretimi* (Çev. Cahit Külebi), Ankara: Başak Yayınları, 147-153.

- MARSHALL, Julia (1994) *Anadili ve Yazın Öğretimi* (Çeviren: Cahit Külebi), Ankara: Başak Yayınları.
- MAUROIS, Andre (1946) *Yaşamak Sanatı* (Çev. L.C.), İstanbul: Kanaat Kitabevi.
- MILLS, Paul (1996) *Writing in Action*, London: Routledge.
- ÖZÇELEBİ, Suat ve S. CEBECİOĞLU (1990) *Okuma Alışkanlığı ve Türkiye*, İstanbul: Milliyet Yayınları.
- ÖZDEMİR, Emin (1971a) *Sözlü ve Yazılı Anlatım Tekniği*, Ankara: Hacettepe Üniversitesi Yayınları.
- (1971b) *Anlayarak Okuma Tekniği*, Ankara: Hacettepe Üniversitesi Yayınları.
- (1983) *Okuma Sanatı (Nasıl Okumalı, Neler Okumalı)*, İstanbul: Varlık Yayınları.
- (1986) *Sözlü ve Yazılı Anlatım Sanatı-Kompozisyon*, İstanbul: Remzi Kitabevi.
- (1991) *Okuma ve Metin İnceleme*, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi Yayınları, (Türk Dili ve Edebiyatı Lisans Tamamlama Programı).
- (1995) *Eleştirel Okuma*, Ankara: Ümit Yayıncılık.
- ÖZDEMİR, Emin ve A. BİNYAZAR (1979) *Yazma Sanatı*, İstanbul: Varlık Yayınları.
- ÖZBEK, Yılmaz (1996) *Okumak, Anlamak, Yorumlamak*, Ankara: Gündoğan Yayınları.
- PROUST, Marcel (1997) *Okuma Üzerine*, (Çeviren: Işık Ergüden), İstanbul: Nisan Yayınları.
- RUŞEN, Mustafa (1992) *Hızlı Okuma*, İstanbul: Alfa Basım-Yayım-Dağıtım.
- SAN, İnci (1979) *Sanatsal Yaratma, Çocukta Yaratıcılık*, Ankara: Türkiye İş Bankası Yayınları.
- TAŞER, Suat (1987) *Konuşma Eğitimi*, Ankara: Dost Kitabevi Yayınları.
- TOWNSEND, Roz (1997) *Okuma Zenginliği*, (Çeviren: Tayfur Keskin), İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- TÜRKİYE İSTATİSTİK YILLIĞI 1994** (1995) Ankara: TC Başbakanlık Devlet İstatistik Enstitüsü Yayınları.
- UYGUR, Nermi (1985) *İnsan Açısından Edebiyat*, İstanbul: Remzi Kitabevi.
- WOOLDRIDGE, Susan G. (1996) *Poemcrazy*, New York: Clarkson Potter Publishers.
- WOOLF, Virginia (1986) "Kitap Nasıl Okunmalı?", (Çeviren: Kemal Atakay), *Adam Sanat*, 4, Mart: 5-14.
- YILDIZ, Ahmet (1997) "Türkiye Edebiyatı Çöl Oluyor", *Edebiyat ve Eleştiri*, VI, 32-33, Ekim: 2-17.
- YILMAZ, Bülent (1990) "1928'den 1988'e Kültür Yaşamımızda Sayıların Dili", *Milliyet Sanat Dergisi*, 235, 1 Mart: 36-37.
- (1991) "Türkiye'de Kâğıt ve Yayıncılık", *Milliyet Sanat Dergisi*, 272, 15 Eylül: 16-17.